



REVISTA PREFACIO

ESCUELA DE BIBLIOTECOLOGÍA

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y HUMANIDADES
UNIVERSIDAD NACIONAL DE CORDOBA

Revista Prefacio, 2019, vol.3, nº3. ISSN 251-3905
Universidad Nacional de Córdoba- Facultad de Filosofía y Humanidades. Escuela de Bibliotecología



Revista Prefacio. Revista Científica sobre Bibliotecología y Ciencias Afines
de la Escuela de Bibliotecología de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba.
Pabellón Casa Verde, 1º Piso. Ciudad Universitaria - Córdoba (5000).
Teléfono: 0351 - 5353610 Interno: 50320.
Correo electrónico: prefacio revista@gmail.com

Autoridades Universidad Nacional de Córdoba

Rector

• *Dr. Hugo Pedro Juri*

Decano Facultad de Filosofía y Humanidades

• *Dr. Juan Pablo Abratte*

Directora Escuela de Bibliotecología

• *Prof. Lic. Isabel Mendoza*



Universidad
Nacional
de Córdoba



Facultad de Filosofía
y Humanidades UNIC

Dirección:

Elida Elizondo

Universidad Nacional de Córdoba

Coordinación:

Juan Pablo Gorostiaga

Universidad Nacional de Córdoba

Lucas Yrusta

Universidad Nacional de Córdoba

Comité Editorial:

Celeste Maldonado

Universidad Nacional de Córdoba

Isabel Mendoza

Universidad Nacional de Córdoba

Claudia López

Universidad Nacional de Córdoba

Javier Colque

Universidad Nacional de Córdoba

Comité de Redacción

Natalí Álvarez Novara

Universidad Nacional de Córdoba

Mara Canciani

Universidad Nacional de Córdoba

Laura Pérez Oyola

Universidad Nacional de Córdoba

Fotografía:

Lucas Ruax

Universidad Nacional de Córdoba

Diseño y maquetación:

Esteban Casadey

Universidad Nacional de Córdoba

Comité Científico

- **Ernest Abadal Falgueras**, Universitat de Barcelona, España
- **Elsa Barber**, Universidad de Buenos Aires, Argentina
- **Rosa M. Bestani**, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina
- **Mirta Isabel Bonnin**, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina
- **Patricia Bustos**, Organización Internacional del Trabajo (OIT). Chile - Uruguay - Paraguay., Chile
- **Daniel Horacio Cabrera**, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina
- **María Graciela Cañete**, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina
- **Rafael Capurro**, Capurro Fiek Stiftung, Alemania
- **Lic. Tatiana M Carsen**, Centro Argentino de Información Científica y Tecnológica, CAICYT-CONICET, Argentina
- **María Gladys Ceretta Soria**, Universidad de la República, Uruguay
- **Zaida Chinchilla-Rodríguez**, CSIC-IPP-SCImago Research Group, España
- **Marcela Andrea Coringrato**, Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina
- **Carolina De Volder**, Universidad de Buenos Aires, Argentina
- **Raúl Escandar**, Sociedad Argentina de Información, Argentina
- **Ageo García Barbabosa**, Universidad de Tulane, Estados Unidos
- **Pedro López López**, Universidad Complutense de Madrid, España
- **Filiberto Felipe Martínez Arrellano**, Universidad Nacional Autónoma de México, México
- **Ana María Martínez de Sánchez**, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina
- **Mayra Martha Mena Mugica**, Universidad de La Habana, Cuba
- **Mirta Juana Miranda**, Universidad Nacional de Misiones, Argentina
- **Zapopan Martín Muela Meza**, Universidad Autónoma de Nueva León, México
- **Alejandra Marcela Nardi**, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina
- **Enrique Orduña Malea**, Universidad Politécnica de Valencia, España
- **Alejandro E. Parada**, Universidad de Buenos Aires, Argentina
- **Mercedes Patalano**, Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales, Argentina
- **Graciela Perrone**, Biblioteca Nacional del Maestro, Argentina
- **Martha Sabelli**, Universidad de la República, Uruguay
- **Carmen Leonilda Silva**, Universidad de Buenos Aires, Argentina
- **Alejandro Uribe Tirado**, Universidad de Antioquia, Colombia

Revista Prefacio. Revista Científica sobre Bibliotecología y Ciencias Afines de la Escuela de Bibliotecología de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba. Pabellón Casa Verde, 1º piso Ciudad Universitaria - Córdoba (5000).

Teléfono: 0351 - 5353610 Interno: 50320 - Correo electrónico: prefaciorevista@gmail.com

ÍNDICE

EDITORIAL: Diálogo permanente entre la Bibliotecología, Archivología y Museología <i>Lic. Elida Elizondo</i>	pág 4-5
--	---------

ARTÍCULOS

**El uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC)
para el desarrollo de la alfabetización informacional en
niños en formación escolar**

Regina Dioga Pelissaro pág 6-19

**La Biblioteca escolar y sus relaciones
con la diversidad cultural y el territorio**

Sandra Patricia Bedoya Mazo pág 20-30

**Aproximación a la biblioteca escolar y al bibliotecario a través
de la investigación en Latinoamérica, España y Estados Unidos:
un acercamiento inicial a los conceptos**

Natalia Duque Cardona, Juan Diego Ramírez Zuluaga, Juan David Tobón Agudelo pág 31-45

EXPERIENCIA EN EL CAMPO PROFESIONAL

**De la casa al museo, el uso
social del archivo personal**

María Gabriela Barrios, Rosana Pujol, Adriana Marcela Schwartz pág 46-54

FOTOREPORTAJE

Biblioteca Córdoba

pág 55-56

ENTREVISTA

**El trabajo interdisciplinario
entre biblioteca, archivo y museo
Nuevos paradigmas**

Entrevista a Mirta Bonin
por: Julio Fabián Melián pág 57-69

INSTITUCIONAL

Reseña histórica de la Escuela de Bibliotecología

pág 70-73

Normas de publicación

pág 74-75

Foto de Tapa. Escalera Biblioteca Mayor UNC. Arquitecto Miguel Angel Roca. Diseñada con perfiles metálicos y vidrio en una caja de 5 x 6 m. Desplegando una escalera –casi rampa- con núcleo central y escalones en caracol con un radio de 2,50 m que entra en tensión con la rusticidad del ámbito también de revoque descarnado, que la cobija, y debajo de una nueva cúpula (de 5 x 6 m) plana que captura la luz, la celebra y la conduce a los pisos inferiores. Créditos Fotografía: Lucas Ruax.

Foto de Contratapa. Antiguo Rectorado de la UNC. Fundado en el año 1613 donde se estableció la Universidad de Córdoba, la más antigua de Argentina. Créditos Fotografía: Lucas Ruax.

Diálogo permanente entre la Bibliotecología, Archivología y Museología

Actualmente es inevitable quedar fuera del debate acerca de las diferencias o similitudes existentes entre las disciplinas que se dedican al tratamiento de la información y organización del conocimiento, tal el caso de Bibliotecología, Archivología y Museología.

La literatura existente hace hincapié en la terminología en primera instancia como punto de resaltación, que da cuenta de la importancia de cada una de ellas y la evolución de los términos empleados a través del tiempo.

Los fundamentos teóricos que dan respaldo han sido estudiados por expertos y se ha abordado en diversas oportunidades, la cientificidad de cada disciplina otorgándole valor social dentro del ámbito de la ciencia dejando al descubierto la independencia propia de cada una.

La formación en el área, ha sido producto de estudios comparativos a fin de determinar tendencias respecto a las pertinencias profesionales, a la calidad de la formación reflejada en sus planes de estudio.

Por otra parte la correlación y diversificación de las prácticas profesionales, forman parte de las observaciones realizadas en las tres disciplinas determinando de esta manera perfiles para los futuros bibliotecólogos, archivólogos y museólogos.

Con el devenir de los avances técnicos, tecnológicos y comunicacionales, el volumen de información que circula en el mundo sufre un incremento exponencial significativo, que requiere ser estudiado. Nace así un nuevo campo disciplinar: la Ciencia de la Información.

Pierre Bordieu define como campo:

“Un espacio que se caracteriza por relaciones de alianza entre los miembros, en una búsqueda por obtener mayor beneficio e imponer como legítimo aquello que los define como grupo; así como por la confrontación de grupos y sujetos en la búsqueda por mejorar posiciones o excluir grupos.”

En este sentido formar parte del “campo”, implica respetar y dar respuesta a pautas definidas por los miembros y delimitados a un contexto.

La Ciencia de la información entonces, es un campo donde la Bibliotecología, Archivología y Museología se encuentran como grupo interdisciplinar.

Esta ciencia investiga las propiedades y el comportamiento de la información, las fuerzas que gobiernan su flujo y los medios para procesarlas para su acceso y uso óptimo. El proceso incluye la generación, disseminación, recolección, organización, almacenamiento, recuperación, interpretación y uso de la información (Pérez Matos y Remigio Montero, 2007).

Como desconocer entonces, esa cercanía existente entre estas disciplinas que de

alguna manera conducen hacia a un trabajo cooperativo y colaborativo sin dejar de lado aquellos fundamentos teóricos y prácticas individuales. Como no hacer frente a los desafíos que fortalecen la imagen de estas profesiones ante a la sociedad. Como no asumir la complejidad actual y que la misma puede encontrar solución en el trabajo en conjunto. Como no abrir un diálogo, tal como lo dice el título y mantenerlo para beneficio de estas disciplinas. Cómo no pensar en un perfil integrado para el profesional de la información tal como lo describen Pirela Morillo, Peña Ocando y Ocando Medina:

...conocimientos, habilidades y destrezas genéricas, relacionadas con la gestión personal efectiva de la información, la habilidad expresiva, la capacidad organizativa, el pensamiento creativo y crítico, la cultura innovadora, la creatividad, el comportamiento ético, la participación política, el aprendizaje autónomo, las habilidades para el trabajo en equipo, la vocación de servicio y la responsabilidad social.

La información representa en la actualidad un recurso estratégico y de jerarquía en el ámbito político, social y económico; es la materia prima con la cual trabajan bibliotecólogos, archivólogos y museólogos, por ende la valorización de la misma forma parte de la conducta de estos profesionales. Este recurso produce cambios sociales en el mundo, se ha convertido en un bien necesario no sólo para la organización de empresas públicas o privadas, sino para tomar decisiones en cualquier ámbito de la vida.

La disponibilidad de la información corre por cuenta de estos profesionales, luego de realizar y revisar procesos necesarios para seleccionar, organizar, almacenar y difundir respetando procedimientos y normativas de trabajo.

De esta manera se podrá dar cumplimiento a lo expresado por Cordón García: ofrecer calidad en la información y utilidad en la respuesta logrando en el desenlace, la circulación social de la información.

Lic. Elida Elizondo
Directora Revista Prefacio
Escuela de Bibliotecología, FFyH, UNC

Bibliografía

- García Marco, F (1998). El concepto de información: una aproximación transdisciplinar. Revista General de Información y Documentación, 8 (1). Servicio de Publicaciones Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/RGID/article/view/R-GID9898120303A.PDF>
- Moran, A. (s/f). La Ciencia de la información y el fenómeno de lo transdisciplinario. Recuperado de: <http://eprints.rclis.org/31719/1/La%20ciencia%20de%20la%20informaci%C3%B3n%20y%20el%20fen%C3%B3meno%20de%20lo%20transdisciplinario.pdf>
- Perez Matos, N. y Remigio Montero, R. (2007). Archivología, bibliografía, bibliotecología y ciencias de la información: ¿todas para una o una para todas?. En *Acimed*; 15(2). Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/11881307.pdf>
- Pirela Morillo, J, Peña Ocando, D. y Ocando Medina, Y. (2011). Una mirada internacional a la formulación de competencias profesionales en información. En *Educere*, 51. P.349-356. Recuperado de: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/34572/articulo4.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sanchez Dromundo, R. (2007). La teoría de los campos de Bourdieu, como esquema teórico de análisis del proceso de graduación en posgrado. En *REDIE* vol.9 no.1 Ensenada may-2007. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412007000100008
- Sanchez Vignau, B. y Rodriguez Muñoz, J. (2000). La información como recurso en el desarrollo de las organizaciones de las administraciones públicas. En *anales de documentación*, 3. P. 155-165. Recuperado de: <https://recyt.fecyt.es/index.php/anadoc/article/viewFile/34001/18324>

El uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) para el desarrollo de la alfabetización informacional en niños en formación escolar

The use of Information and Communication Technologies (ICT) for the development of children's information literacy in school education

Regina Dioga Pelissaro *

Graduada en Biblioteconomía por la Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Brasil. Estudiante del Máster en Bibliotecas, Archivos y Continuidad Digital de la Universidad Carlos III de Madrid (UC3M), España. E-mail: reginadpel@gmail.com

Resumen

La Sociedad de la Información y del Conocimiento es el agente transformador de la sociedad en un ecosistema informacional y demanda la alfabetización informacional, que necesita ser desarrollada por los individuos. Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) permiten elaborar, difundir, comunicar e interactuar con la información y están relacionadas a la evolución de la sociedad. La escuela es el espacio ideal para empezar a desarrollar las habilidades informativas y el contacto con las TIC. El estudio analiza los beneficios del estímulo al uso de las TIC en la escuela para desarrollar, en los alumnos, la alfabetización informacional. La metodología utilizada es el análisis de 6 artículos publicados en los últimos 15 años. Los resultados de los análisis constatan la importancia del uso de las TIC en el desarrollo de la alfabetización informacional en los alumnos y que los profesores necesitan mejor formación respecto a la utilización de las TIC para enseñanza en clase y como objeto de capacitación en habilidades informacionales. El estudio concluye que las TIC están cambiando la forma de vida de las personas y deben ser recursos incorporados al día a día de los niños desde la educación primaria.

Palabras clave: Alfabetización informacional; Tecnologías de la Información y Comunicación; Sociedad de la Información y del Conocimiento; Educación; Desarrollo escolar.

Abstract

The Information and Knowledge Society is the transforming agent of society into an informational ecosystem and demands information literacy, which needs to be developed by everyone. The Information and Communication Technologies (ICT) allow individuals to elaborate, disseminate, communicate and interact with information and they are related to the evolution of society. The school is the ideal space to start developing information skills and to have the contact with the ICT. This study analyzes the benefits of the stimulus to the use of ICT in schools to develop, in students, information literacy. The methodology used is the analysis of 6 articles published in the last 15 years. The results of the analysis prove the importance of the use of ICT in the development of information literacy in students and also demonstrate that teachers need better training regarding the use of ICT for classroom teaching and as an object of training in information skills. The study concludes that ICTs are changing people's way of life and should be incorporated into children's day-to-day activities since the primary education.

Keywords: Information literacy; Information and communication technologies; Information and Knowledge Society; Education; School development.

Cita sugerida: Pellisaro, R.D. (2019). El uso de las Tecnologías de la Información y comunicación (TIC) para el desarrollo de la alfabetización informacional en niños en formación escolar. Revista Prefacio, 3(3), 6-19.



Esta obra está bajo licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es_AR

Introducción

El mundo está cambiando y exigiendo cada vez más conocimientos por parte de las personas para que sean capaces de articular la información a lo largo de sus vidas. La Sociedad de la Información y del Conocimiento está transformando la sociedad en un ecosistema informacional y, consecuentemente, está demandando la alfabetización informacional, que necesita ser desarrollada por los individuos.

Actualmente, la información es el elemento indispensable en el desarrollo de las nuevas sociedades. Las tecnologías digitales son las herramientas que permiten elaborar, difundir y acceder a la información. Por ello, el desarrollo y evolución de la civilización actual está estrechamente vinculado a las TIC, que ofrecen innumerables posibilidades de comunicación, interacción e inclusión social y digital, reduciendo tiempo, costo y atendiendo un mayor número de necesidades individuales, haciéndose cada vez más presentes y necesarias y asumiendo un papel significativo en los ámbitos educativo, social y personal.

Las TIC tienen un importante papel en el transcurso de toda la vida de los individuos. Por ello, se entiende la necesidad de conocerlas y saber utilizarlas correctamente. En la actualidad, debido a la importancia de las TIC, el desarrollo de la alfabetización informacional se encuentra estrechamente relacionada a la formación en la utilización de las TIC. Por lo tanto, en alguna etapa de la vida hay que empezar a obtener los conocimientos y a desarrollar las habilidades, tanto respecto a las tecnologías como las demás destrezas necesarias para la resolución de problemas de información, para llegar a la alfabetización informacional y no sufrir en el futuro.

Se cree que la escuela es el mejor espacio para empezar a desarrollar las habilidades informativas y los primeros contactos con las TIC, pues es en ella que los niños empiezan a tener acceso al mundo de las letras. Por ello, la escuela debe ser un espacio abierto a la crea-

ción de nuevas habilidades, como localización, evaluación, interpretación y comunicación de la información en los medios tradicionales y además, en los medios actuales.

1.1. Objeto

A través de una investigación bibliográfica, el objetivo de esta investigación es analizar los beneficios del estímulo al uso de las TIC en la escuela para desarrollar en los alumnos, la alfabetización informacional, instrumento imprescindible para capacitarse y subsistir en la Sociedad de la Información y del Conocimiento.

1.2. Método

Se trata de una investigación de tipo exploratorio que, de acuerdo con Gil (2008), se desarrolla con el objetivo de proporcionar una visión general acerca del tema, en el sentido de desarrollar, esclarecer y modificar conceptos e ideas. También tiene la finalidad de la familiarización con un tema específico.

En el ámbito de una investigación exploratoria, este estudio adopta el método de investigación bibliográfica. De acuerdo con Gil (2008), la principal ventaja de las investigaciones bibliográficas es permitir al investigador hacer su búsqueda de forma amplia sin tener que recorrer todo el territorio recopilando datos. Es el caso de la investigación propuesta, donde son recopiladas investigaciones hechas en varios estados de Brasil. En el caso de las investigaciones de tipo exploratorio es muy común la utilización de este tipo de método.

Para atinjar el objetivo del estudio y redacción de esta investigación se propone un levantamiento bibliográfico en bases de datos y otras páginas de internet. El período elegido para la búsqueda fueron los últimos 15 años. Se optó por este período de tiempo ya que en principio del siglo XXI las tecnologías ya estaban diseminadas y disponibles para uso en casa y/o escuelas. Los documentos encontrados son evaluados y los que coinciden con la temática aquí propuesta son seleccionados

para el análisis.

La investigación posee un abordaje cualitativo pues no se pretende evaluar la cantidad de materiales recopilados, sino que a través de ellos comprobar la importancia del uso de las TIC en la enseñanza-aprendizaje. Para eso, se hace uso de la descripción de los estudios que se han recopilado y su interpretación.

1.3. Fuentes

Para investigar la relevancia de las TIC en el desarrollo de la alfabetización informacional, es necesario entender qué es la alfabetización informacional, contextualizarla dentro de la Sociedad de la Información y del Conocimiento, y cotejar su estrecha relación con las TIC. También se hace fundamental conocer cómo es el desarrollo del aprendizaje de los niños que frecuentan la escuela y cuál es la importancia del uso de las TIC en el desarrollo educacional.

En el marco teórico se buscó contextualizar los temas indicados en el párrafo anterior. Respecto a los contenidos abordados, se examinó investigaciones de autores reconocidos, como las autoras brasileñas Campello (2002; 2006; 2009), investigadora en el ámbito de la alfabetización informacional y su relación con la educación; Dudziak (2003), investigadora interesada en el tema de la alfabetización informacional; y la autora estadounidense Kuhlthau (1995; 1999) reconocida por actuar en proyectos de desarrollo de habilidades informacionales y técnicas de investigación escolar; el psicólogo suizo Piaget (Guerri, 2016), creador de la Teoría del Desarrollo Cognitivo; e instituciones, como Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2017), organización que tiene como uno de sus objetivos el desarrollo de la Educación.

Marco teórico

El marco teórico contextualiza los temas de la alfabetización informacional y Sociedad de la Información y del Conocimiento, el desa-

rollo y aprendizaje de los niños en la escuela y la importancia del uso de las TIC en el desarrollo educacional.

2.1. Alfabetización informacional y Sociedad de la Información y del Conocimiento

La alfabetización informacional, también conocida como alfabetización en información o competencias informacionales, fue traducida del término inglés Information Literacy que surgió en los Estados Unidos en la década de 1970. En principio, era destinada a generar habilidades necesarias en el uso de bases de datos electrónicas, que se comercializaban en Estados Unidos hacía ya diez años. Una década después fue adoptada por los bibliotecarios, después de la divulgación de un informe exponiendo las dificultades de aprendizaje en las escuelas americanas (Campello, 2006). A partir de tales acontecimientos, se iniciaron estudios y publicaciones acerca del tema y se demostró el importante papel de las escuelas y bibliotecas escolares en la formación para la alfabetización informacional de los individuos. A través de toda la repercusión que el concepto obtuvo en los Estados Unidos, asociado a las innumerables transformaciones ocurridas en el escenario mundial, Information Literacy comenzó a ser traducida y estudiada en muchos otros países.

Desde entonces, se han sucedido innumerables definiciones del término. ALA (1989) la definió como: “una capacidad de comprender y un conjunto de habilidades que capacitan a los individuos para reconocer cuándo se necesita información y poseer la capacidad de localizar, evaluar y utilizar eficazmente la información requerida.” Años después, en 2003, Dudziak (2003: 28) la definió como: “...el proceso continuo de internalización de fundamentos conceptuales, actitudinales y de habilidades necesario para la comprensión e interacción permanente con el universo informacional y su dinámica, para proporcionar un aprendizaje a lo largo de la vida”¹.

Las definiciones caracterizan la necesidad

de una nueva enseñanza volcadas al mundo de la información. En 2002, Campello ya decía que en la educación para el siglo XXI, los niños y jóvenes necesitan "...aprender a pensar de forma lógica y creativa, a solucionar problemas, a usar información y comunicarse efectivamente... el alumno aprende a partir de sus experiencias y construyendo su propio conocimiento..."² (Campello, 2002: 9). Por eso, Campello (2006) defiende que la alfabetización informacional debe ser experimentada por los niños aún al inicio de la vida escolar, familiarizando al alumno desde temprano con el aparato informacional del mundo letrado.

La opinión de Cavalcante (2006) está en consonancia con las ideas de Campello (2006: 55-56), pues según su criterio "...el desarrollo adquirido durante los años de escuela, podrá funcionar como base sólida para la formación académica y el ejercicio futuro de una determinada carrera, en todos los aspectos."³ De este modo se percibe la importancia que las escuelas poseen en el desarrollo de la alfabetización informacional de los estudiantes.

Mata y Silva (2008) defienden que el desarrollo de proyectos de alfabetización informacional en la comunidad escolar posibilita que el alumno gradualmente incorpore las habilidades de buscar, entender, organizar, evaluar, utilizar y comunicar información. Por ello, la alfabetización informacional, como un programa de adquisición de habilidades, necesita ser vista por los educadores como parte de las acciones pedagógicas en general, para que sea adoptada como una práctica en la escuela. Solo así los alumnos lograrán capacitarse para sobrevivir en la actual sociedad compleja y mutable, denominada Sociedad de la Información y del Conocimiento.

La Sociedad de la Información y del Conocimiento se caracteriza por ser una sociedad en la cual la información es elemento primordial en la vida económica, social, cultural y política. Actualmente, la UNESCO (2017) defiende la alfabetización informacional y el aprendizaje a lo largo de toda la vida como "...faros de la Sociedad de la Información, que

alumbran las vías del desarrollo, la prosperidad y la libertad", requiriendo de las personas un aprendizaje permanente.

La Information Literacy, asociada a la Sociedad de la Información y con énfasis en las TIC prioriza el abordaje desde el punto de vista de los sistemas, con el aprendizaje de mecanismos de búsqueda y uso de la información volcados a los ambientes electrónicos (Dudziak, 2003). Las escuelas deben estar comprometidas para desarrollar en los alumnos tales habilidades, ya que es en este espacio que el alumno debe conocer los recursos informacionales y empezar a utilizarlos para convertirse en estudiantes proactivos en la búsqueda y uso de la información y conscientes de que el mundo está en constante evolución y que para participar de forma eficaz en la Sociedad de la Información y del Conocimiento, la alfabetización informacional es de suma importancia y se desarrolla a lo largo de toda la vida.

2.2. Desarrollo y aprendizaje de los niños en formación escolar

El período de formación escolar comprende de los 6 a los 16 años. En este tiempo los individuos experimentan distintas experiencias de crecimiento, maduración y aprendizaje. Piaget sostiene que el desarrollo depende de la actividad constructiva y que el aprendizaje está conectado a la exploración y la experimentación de nuevos retos. De acuerdo con la Teoría del Desarrollo Cognitivo de Piaget el desarrollo de los niños acontece en cuatro etapas. Aquellos que están en formación escolar pertenecen a las dos últimas etapas: de las operaciones concretas y de las operaciones formales. En la primera etapa comentada empiezan a aplicar la lógica, los principios y la comprensión de los objetos concretos y en la segunda, empiezan a tener pensamientos abstractos y a desarrollar mayor comprensión del mundo y de la idea de causa y efecto (Guerri, 2016).

En este período es importante que en la escuela los niños sean estimulados a desarro-

llar sus habilidades y destrezas para que inicien un proceso gradual de autonomía e independencia, ya que a esta edad tienen facilidad para aprender. Hay que aprovechar este momento de curiosidad intensa y desarrollo intelectual acelerado para estimularlos al aprendizaje, fortaleciendo sus capacidades para pensar y adquirir conocimiento.

La bibliotecaria estadounidense Karol Kuhlthau desarrolló un modelo de búsqueda de información basado en la teoría de Piaget. Kuhlthau (1995) cree que las escuelas deben ser el laboratorio para el aprendizaje de las habilidades informativas esenciales para vivir en la Sociedad de la Información y del Conocimiento. La alfabetización informacional, el aprendizaje independiente, tratando la capacidad de buscar y usar información con autonomía, explorar el uso social de la información, teniendo ética con relación a la información y al intercambio de prácticas informacionales (AASL, 1998 apud Campello, 2009) son aspectos que deben ser trabajados en los alumnos de forma gradual para que entiendan el proceso de aprendizaje y consigan sobrevivir en la Sociedad de la Información y del Conocimiento.

En sus estudios Kuhlthau (1995) verificó que en el ambiente escolar los niños necesitan desarrollar las habilidades informacionales que incorporen las destrezas de localización e interpretación, familiarizando los alumnos con las capacidades de localizar, evaluar, seleccionar e interpretar la información. De esta forma, los alumnos serán preparados para buscar información y utilizarla en todos los medios que necesiten en el transcurso de sus vidas.

2.3. Las TIC y el desarrollo educacional

Actualmente, tener habilidades en el manejo de las TIC es considerado el punto clave para beneficiarse con la información y para afrontar los retos de la Sociedad de la Información y del Conocimiento y de la construcción social del individuo. Al desarrollo de las competencias básicas de expresión oral,

lectura, escritura y cálculo aritmético, en los niños, debe conectarse, de forma gradual, los conocimientos de las tecnologías contemporáneas, los medios de comunicación y el proceso informacional, una vez que las TIC son uno de los principales escenarios de la socialización de los sujetos del siglo XXI y requieren ciudadanos formándose permanentemente debido a que la cultura digital está en constante transformación tanto de sus contenidos como de sus formas (Área y Guarro, 2012).

El uso de las TIC en las escuelas supone el principio del desarrollo de la alfabetización informática que es “el conjunto de conocimientos, habilidades, disposiciones y conductas que capacitan a los individuos para saber cómo funcionan las TIC, para qué sirven y cómo se pueden utilizar para conseguir objetivos específicos” (Comisión Mixta Crue-TIC y Rebiun, 2012: 6). Las habilidades que los estudiantes necesitan adquirir para convertirse en sujetos autónomos y competentes para gestionar información en medio digital y poder navegar por las redes está relacionada a entender qué es el ordenador y sus periféricos; saber instalar, configurar y utilizar programas y aplicaciones; saber acceder a la red y conocer los recursos disponibles.

Kuhlthau (1999) manifiesta que la escuela necesita estar preparada para enseñar a los estudiantes aptitudes de búsqueda en los ambientes tecnológicos, dado que hoy el mundo gira en torno a las TIC y que éstas se están perfeccionando en todo momento. La opinión de la autora corrobora lo que establecen las Directrices de la IFLA/UNESCO para la Biblioteca Escolar (IFLA y UNESCO, 2002) cuando exponen que el uso de las TIC debe ser integrado al currículo escolar. Kuhlthau (1999) también afirma que los alumnos deben salir de la escuela poseyendo habilidad de aprender en situaciones dinámicas, donde la información está en constante cambio y capacidad de administrar gran cantidad de información. Por ello, la inclusión de actividades que estimulen la utilización de las TIC en las escuelas es de suma importancia.

Actualmente, la enseñanza usando el ordenador es una necesidad impuesta por la sociedad que exige que las personas sean competentes. La tecnología que es considerada un elemento que potencializa el desarrollo de las capacidades humanas (Santos y Barros, 2008), puede ser trabajada a partir de los primeros años de escuela utilizando programas y juegos educativos que promueven el desarrollo de la inteligencia de los niños.

Según Santos y Barros (2008) la inserción del ordenador en la enseñanza contribuye y facilita el aprendizaje, llevando al alumno a nuevos descubrimientos, haciendo innovadoras las actividades propuestas, posibilitando la transformación de viejos paradigmas de educación. Por ello, debe ser utilizado por los profesores en conjunto con la biblioteca, en especial en la educación primaria, a fin de que la Educación se oriente en dirección de una pedagogía interesante y más de acuerdo con la realidad actual.

En el ambiente escolar, los alumnos tienen la oportunidad de convivir con el lenguaje oral y escrito, como ya fue comentado, con el uso de recursos informativos entre otras conveniencias hasta alcanzar la comunicación de la información. Un estudiante bien instruido desde temprano, será un universitario independiente respecto al uso de los recursos informativos y un profesional preparado para enfrentar los obstáculos de inclusión en el mercado laboral.

Presentación de la bibliografía recogida

La investigación ha sido desarrollada a partir de búsquedas de fuentes bibliográficas en bases de datos como las internacionales Academic Search Ultimate, LISA y LISTA y además, en bases de datos brasileñas como Brapci, Peri y Scielo.

Las referencias seleccionadas llevarán en consideración relatos de investigación que trataban del tema la alfabetización informacional y de la utilización de las TIC en las diversas actividades realizadas con los niños en las

escuelas para culminar en el desarrollo de las habilidades necesarias para ser considerado alfabetizado en información. De entre las referencias encontradas en las búsquedas, fueron seleccionadas aquellas que aportarían más datos e informaciones a esta investigación. Para enriquecer el análisis fueron seleccionadas investigaciones teniendo como sujetos alumnos y profesores.

A continuación, están relacionadas las referencias seleccionadas para el análisis:

• Alumnos como sujetos:

Lanzi, L. A. C., Ferneda, E. & Vidotti, S. A. B. G. (2011). Leitura e TICS: A hora do conto utilizando tablet. Recuperado de <http://www.uel.br/eventos/cinf/index.php/seccion2011/seccion2011/paper/viewFile/28/40>

Moro, E. L. S., Estabel, L. B. & Santarosa, L. M. C. (2004). O uso das tecnologias de informação e de comunicação na pesquisa escolar: Um estudo de caso com os PNEEs com limitação visual. *Revista Renove: Novas tecnologias na educação*, 2(2).

Costa, W. A., Pinheiro, M. I. S. & Costa M. N. S. (2009, Janeiro/Abril). O bibliotecário escolar incentivando a leitura através da webquest. *Perspectivas em Ciência da informação*, 14(1), 37-54.

• Profesores como sujetos:

Carvalho, N. B. & Carvalho A. C. F. (2017, Janeiro). Uso dos recursos tecnológicos atuais e sua contribuição no processo de ensino-aprendizagem na Escola Municipal Érico Veríssimo, Simões-PI. *Id on Line Multidisciplinary and Psychology Journal*, 10(33), 112-125.

Pereira, B. T. & Freitas, M. C. D. (2011). O uso das tecnologias da informação e comunicação na prática pedagógica da escola. Disponible en <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1381-8.pdf>

Guerreiro, J. R. G. & Battiki, O. (2014,

Julho). Novas tecnologias na educação básica: Desafios ou possibilidades? Trabalho apresentado na III Jornada de Didática: Desafios para a docência e III Seminário de Pesquisa do CEMAD, Londrina, Paraná, Brasil.

Análisis de la bibliografía seleccionadas

Los niños y jóvenes que frecuentan la escuela en la actualidad son sujetos que nacieron y crecieron en una cultura adaptados al progreso de las tecnologías (Prensky, 2001). Son los denominados nativos digitales, término creado por Marc Prensky, en 2001, y por eso ya tienen un incentivo al uso de las tecnologías, aunque aún haya un porcentaje de niños que tiene la primera oportunidad de contacto con las tecnologías solo en la escuela. Para que todos ellos, independiente de sus condiciones y sedientos de curiosidad, desarrollen las habilidades informacionales relativas al uso de las TIC, hace falta más que conocerlas. Es importante saber utilizarlas y evaluarlas.

El papel de las escuelas en el desarrollo de la alfabetización informacional es generar el interés por el uso correcto de las TIC, estimulando a los niños, orientándoles y acompañándoles en el uso responsable de estas herramientas. En los análisis de las referencias a continuación se busca verificar como las escuelas están desarrollando este importante papel.

4.1. Importancia del uso de las TIC: investigación con alumnos

Las referencias analizadas en este epígrafe son relacionadas a investigaciones hechas teniendo como sujetos los alumnos de algunas escuelas de distintos estados de Brasil. Los métodos utilizados por los investigadores fueron observación, investigación-acción y entrevista.

La primera investigación *Leitura e TICS: A hora do conto utilizando tablet (Lectura y TIC: La hora del cuento utilizando la tableta)* enfoca el uso de las TIC en el tema de la apreciación literaria. La apreciación literaria,

juntamente con las habilidades de leer, escuchar e interactuar son las primeras habilidades que los niños necesitan desarrollar para convertirse en personas competentes en información. De acuerdo con las autoras, la experiencia práctica del cuentacuentos puede ser muy interesante si se dinamiza con las TIC y recursos innovadores y multimedia como los tablets. De esta forma, los niños son estimulados y desarrollan el gusto por la lectura (Lanzi et al., 2011).

En su investigación, las autoras experimentaron una actividad de cuentacuentos con niños en la biblioteca de la escuela, utilizando tablets y libros electrónicos en lugar de libros impresos. Al final, concluyeron que “En los días actuales, la lectura de una historia no es suficiente para entretener a un niño. La computadora y los nuevos medios de comunicación están presentes y afectan directamente a la construcción de la identidad.”⁴ (Lanzi et al., 2011: 13).

Con la utilización del tablet se logró incorporar de manera positiva y natural la tecnología a la hora del cuento, sin que ella perdiera sus características de proximidad e integración. Con eso, los alumnos se mostraron más interesados y motivados en participar de la actividad.⁵ (Lanzi et al., 2011: 15).

La segunda investigación seleccionada *O uso das tecnologias de informação e de comunicação na pesquisa escolar: Um estudo de caso com os PNEEs com limitação visual (El uso de las tecnologías de información y de comunicación en la investigación escolar: Un estudio de caso con los PNEEs con limitación visual)* trata del uso de las TIC como herramienta para la investigación escolar. Las autoras hicieron una investigación con alumnos con discapacidad visual. En el contexto de la investigación escolar, afirmando que:

La investigación escolar debe propiciar el acceso a la información, sin exclusión, a través de las TIC poniendo a disposición materiales adaptados a los ciegos, a los sordos, entre otros. La Internet y los libros, incluso en el

sistema Braille, se caracterizan como TIC que sirven de soporte para la realización de la investigación escolar.⁶ (Moro et al., 2004: 3).

En su estudio, las autoras han abordado los temas de la investigación escolar y el uso de internet. La investigación escolar es tema ampliamente tratado en lo que se refiere a la alfabetización informacional. Las autoras concluyeron que:

El uso de Internet propicia la autonomía en la realización de la investigación, una vez encontrado el asunto, los procedimientos de lectura, elaboración del texto y organización del trabajo se realiza independientemente de la ayuda de terceros. Se percibe la importancia del proceso pedagógico promover el intercambio de experiencias, ideas y conocimientos entre los alumnos y profesores y entre los alumnos, en una concepción interaccionista de aprendizaje...⁷ (Moro et al., 2004: 5)

Además, concluyeron que:

El acceso a las TIC propicia a los discapacitados visuales estar insertados, como iguales, en un mundo de tantas diferencias, donde la inclusión social y digital, a través del proceso de la investigación escolar puede posibilitar el compartir y la cooperación entre los sujetos activos del proceso de aprendizaje...⁸ (Moro et al., 2004: 8).

La investigación analizada demuestra que las TIC pueden ser insertadas en cualquier ámbito escolar y para el desarrollo de habilidades de todos los alumnos, independiente de sus condiciones físicas o mentales.

La tercera investigación seleccionada O bibliotecario escolar incentivando a lectura a través de webquest (El bibliotecario escolar incentivando la lectura a través de la webquest) también trata de del tema de la apreciación literaria y, de forma adicional, de la investigación escolar. El objetivo de la investigación era desarrollar actividades de motivación a la búsqueda del conocimiento y, principalmente, al gusto por la lectura enseñando las posibilidades ofrecidas por la tecnología disponible (Costa et al., 2009). Para ello, utilizaron la

metodología Webquest, que permite al alumno adquirir conocimiento sobre un determinado tema a través de la búsqueda por internet. Las investigadoras creen que:

con ese recurso se amplían las posibilidades, tanto del bibliotecario escolar cuanto del profesor, para incentivar el alumno a leer más... La lectura, por medio de la metodología Webquest, permite al alumno realizar búsqueda orientada, impidiendo que él se pierda en el universo de la gran red.⁹ (Costa et al., 2009: 39).

A través de la utilización de la herramienta Webquest, las autoras percibieron la eficacia del uso de internet como instrumento facilitador en el proceso educativo de búsqueda de información. Además de promover la adquisición de nuevos conocimientos, contribuye para el acceso a variadas fuentes de información actualizadas, lo que puede favorecer para una mudanza en la forma de enseñar (Costa et al., 2009).

La investigación trajo como resultado que "...la lectura a través de internet puede ser aprovechada y que esta constituye una herramienta envolvente, motivadora, diversificada, actualizada, cuestionadora y generadora de opinión."¹⁰ (Costa et al., 2009: 51). La actividad elaborada con la herramienta Webquest ayudó a despertar en los niños el gusto por el propio recurso didáctico empleado, por la lectura y por la investigación (Costa et al., 2009).

A través del análisis de las investigaciones se percibe la relevancia que tienen los temas de la alfabetización informacional, representados aquí por la apreciación literaria, ver, escuchar e interactuar (con las historias) y la investigación escolar, en conjunto con la utilización de las TIC, en la enseñanza en las escuelas. Las investigaciones analizadas demuestran que hay una diversidad de herramientas TIC disponibles y que ellas pueden ser incorporadas a una diversidad de actividades en la escuela como recurso de aprendizaje. Y que, además, una actividad con una única herra-

mienta puede ser útil para desarrollar más de una habilidad, como es el caso de la última investigación analizada.

4.2. Importancia del uso de las TIC: investigación con profesores

Las siguientes investigaciones seleccionadas tratan de verificar la importancia del uso de las tecnologías en la enseñanza desde el punto de vista de los profesores. Este análisis también está basado en estudios realizados en escuelas de distintos estados de Brasil. Los métodos utilizados por los investigadores fueron la observación, la entrevista y aplicación de cuestionarios.

La primera investigación seleccionada en este epígrafe es *Uso dos recursos tecnológicos atuais e sua contribuição no processo de ensino-aprendizagem na Escola Municipal Érico Veríssimo, Simões-PI* (Uso de los recursos tecnológicos actuales y su contribución en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Escuela Municipal Érico Veríssimo, Simões-PI). La investigación tiene como objetivo estudiar las contribuciones del uso de las TIC en la escuela, reconociendo la importancia de esos recursos para la mejora de la calidad del aprendizaje.

Los investigadores entienden la importancia del uso de las tecnologías en el proceso educacional. Por eso analizaron la experiencia de alumnos y profesores de la escuela. Los entrevistados dijeron que el uso de las TIC es necesario en el ambiente escolar, pues enriquecen las actividades propuestas y desarrollan interés e interactividad en los alumnos (Carvalho y Carvalho, 2017).

Como resultados, teniendo en consideración también la opinión de los alumnos, que creen que las clases con uso de TIC son más provechosas y menos repetitivas (Carvalho y Carvalho, 2017), los investigadores verificaron que:

el uso de los recursos tecnológicos en las clases puede favorecer mucho en la mejora de

la calidad de la enseñanza-aprendizaje entre educador y educando, ya que estas herramientas ayudan a huir de las clases tradicionales, siempre llamando más la atención del alumno, y eso hace que las clases se vuelvan más atractivas.¹¹ (Carvalho y Carvalho, 2017: 117).

También concluyeron que es imprescindible la capacitación de los docentes en el uso de las TIC y que estas deben ser incorporadas en el proyecto pedagógico de enseñanza de forma que despierte interés y placer en los alumnos (Carvalho y Carvalho, 2017), una vez que los alumnos han demostrado el interés por la utilización de las herramientas.

La segunda investigación seleccionada tiene como título *O uso das tecnologias da informação e comunicação na prática pedagógica da escola* (El uso de las tecnologías de la información y comunicación en la práctica pedagógica de la escuela). El objetivo de las investigadoras es examinar prácticas pedagógicas efectivas que conducen a la mejor calidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje por el uso de las TIC (Pereira y Freitas, 2011). La investigación fue llevada a cabo con profesores de la escuela que utilizan recursos tecnológicos en las clases.

Los profesores trabajaron con los alumnos temas de múltiples disciplinas como Primera Guerra Mundial, Paisajes Naturales de Europa, Geometría, Música, Ecología, etc. Los profesores expusieron que las actividades con utilización de recursos tecnológicos despertaron mayor interés, motivación y participación por parte de los alumnos. Los resultados de la utilización de los recursos tecnológicos para el proceso de enseñanza-aprendizaje fueron mejores comparados con los resultados sin la utilización de los recursos (Pereira y Freitas, 2011).

Las investigadoras percibieron desde los relatos de los profesores "...que éstos reconocen la importancia de utilizar las tecnologías en la práctica pedagógica, aunque, algunas veces sin la debida conciencia de los objetivos y de la interacción que debe hacerse."¹²

(Pereira y Freitas, 2011: 18). También concluyeron que los profesores buscan innovar sus prácticas pedagógicas por medio del uso de las TIC y que “Cuando se utiliza con significado y criterio, la tecnología puede contribuir a la producción del conocimiento y la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.”¹³ (Pereira y Freitas, 2011: 23).

Las autoras finalizan diciendo que:

Para un uso significativo de las tecnologías, que traigan resultados en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, se evidencia la necesidad de la formación y el perfeccionamiento de los docentes en cuanto al uso de las tecnologías de la información y comunicación.¹⁴ (Pereira y Freitas, 2011: 23).

La tercera investigación analizada Novas tecnologias na educação básica: Desafios ou possibilidades? (Nuevas tecnologías en la educación básica: ¿Desafíos o posibilidades?) es una investigación hecha con profesores de una escuela pública. El objetivo de la investigación es hacer una reflexión acerca de los desafíos y oportunidades respecto a las tecnologías en el ámbito escolar y plantear una nueva propuesta de formación continua que satisfaga las necesidades de los educadores respecto a la utilización de los recursos tecnológicos (Guerreiro y Battiki, 2014).

Guerreiro y Battiki (2014) creen que es responsabilidad del educador ser el mediador del conocimiento, posibilitando oportunidades de vivencias y aprendizajes con sentido, incorporando las tecnologías a las rutinas pedagógicas de la Educación Primaria, propiciando la efectividad de un currículo que de hecho venga a atender las demandas urgentes de esta sociedad interconectada...¹⁵ (Guerreiro y Battiki, 2014: 301).

Los educadores entrevistados creen que el uso de las TIC en la enseñanza-aprendizaje son importantes pues despiertan el interés y curiosidad en los alumnos, contribuyen para ampliar conocimientos, crean diferentes ambientes de aprendizaje, pero deben ser apli-

cadadas de forma adecuada en la enseñanza (Guerreiro y Battiki, 2014).

Las investigadoras verificaron que los talleres sirvieron para enseñar a los educadores cómo hacer provecho de las TIC como recursos didácticos para el aprendizaje de contenidos curriculares en clase (Guerreiro y Battiki, 2014). Y concluyeron que:

En la era de las conexiones, estar en sintonía con las tecnologías educativas, con planes de clase que utilizan recursos tecnológicos que contribuyen a propiciar aprendizajes más significativos, podrán ser cada vez más insertados en las rutinas pedagógicas de los educadores.¹⁶ (Guerreiro y Battiki, 2014: 306).

Cómo se pudo percibir, ninguna de las investigaciones de este epígrafe fue relacionada a habilidades específicas, como se hizo en el epígrafe anterior. Se observa que en ninguna de las investigaciones los profesores han comentado sobre la importancia del uso de las TIC para desarrollar competencias informacionales. Aunque los profesores tengan comprobado conocer la importancia del uso de las TIC en la escuela, en los tres casos expuestos, indicaron que las TIC son importantes para despertar el interés en las clases y motivar los alumnos a hacer las actividades propuestas.

En las tres investigaciones, los investigadores concluyen acerca de la importancia de la formación de los docentes en cuanto al uso de las TIC y los propios docentes comentaron acerca de la necesidad de mejor formación. Sousa (2010), afirma que el uso de las TIC debe ser encarado de forma agradable, para que alumnos y profesores se sientan cómodos en su manejo y que los resultados puedan ser de forma gradual, pero siempre promisoros para el aprendizaje.

La última investigación demuestra que si los profesores están preparados para utilizar correctamente los recursos tecnológicos en clase, podrán atender de forma efectiva las necesidades de enseñanza-aprendizaje.

Conclusiones

La investigación realizada tenía como objeto analizar los beneficios del estímulo al uso de las TIC en la escuela para desarrollar en los alumnos la alfabetización informacional y prepararles para vivir en la Sociedad de la Información y del Conocimiento. Para ello, se analizaron investigaciones que trataran del uso de las TIC en las escuelas. De lo que se concluye que:

En primer lugar, que las TIC son consideradas nuevas perspectivas de enseñanza-aprendizaje que constituyen un nuevo recurso didáctico a ser explorado en la escuela. Siendo bien empleadas, pueden contribuir para mejorar la calidad de la enseñanza, como se comprobó en los estudios analizados. Su gran variedad propicia un sinfín de oportunidades de uso para desarrollo de la alfabetización informacional en los niños.

Segundo, cuando se usan las TIC en la enseñanza escolar como un recurso o herramienta para desarrollar una actividad con una finalidad específica, en este caso, el desarrollo de alguna habilidad informacional, los resultados son positivos y se alcanza el objetivo esperado. Por lo tanto, se entiende como fundamental la creación de programas que no suministren sólo máquinas, sino que capaciten a los niños en competencias informacionales, para que tenga un aprendizaje a lo largo de la vida.

Tercero, con respecto a los profesores, se percibe que ellos comprenden el gran valor que aporta el uso de las TIC en clase, pero que no están preparados para lidiar con estos recursos con fines específicos de enseñanza. Además, se observa una necesidad inmediata de formación de los profesores respecto al uso de las TIC para el desarrollo de las habilidades informacionales en clase. De lo contrario, los niños saldrán de la escuela sin las capacidades mínimas para el uso de estas herramientas indispensables para su supervivencia en la Sociedad de la Información y del Conocimiento.

Cuarto, se ve con preocupación la actual situación de los profesores frente al uso de las TIC en la escuela. Por ello, se sugiere nuevas investigaciones respecto a verificar el nivel de comprensión de los profesores respecto a las habilidades informacionales, la alfabetización informacional y la alfabetización digital, en vista de que se hace necesario que el cuerpo docente tenga el conocimiento y una metodología adecuada en la valoración de los aspectos pedagógicos y educativos, debiendo estar de acuerdo con la praxis del conocimiento siempre actual, visando la Educación de Calidad.

Queda comprobado que las TIC están cambiando la forma de vida de las personas y, por consiguiente, deben ser asumidas como recursos a ser incorporados al día a día de los niños desde la educación primaria. Sin embargo, tal utilización debe ser hecha con consciencia para que genere experiencias positivas en los alumnos y profesores.

Referencias Bibliográficas

American Library Association. Presidential Committee on Information Literacy. (1989). Final Report 1989. Recuperado de <http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential>

Área, M. & Guarro, A. (2012). La alfabetización informacional y digital: Fundamentos pedagógicos para la enseñanza y el aprendizaje competente. *Revista Española de Documentación Científica*, (N. mono.). Recuperado de http://www.amsafe.org.ar/formacion/imagenes/2013-CursoDirectores/TICs/rea_y_Guarro_-_Alfabetizacin_informacional_y_digital.pdf

Campello, B. S. (2006, Dezembro). A escolarização da competência informacional. *Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação: Nova Série*, 2(2), 63-77. Recuperado de <http://www.febab.org.br/rbbd/ojs2.1.1/index.php/rbbd/article/view/18/6>

Campello, B. S. (2009). Letramento informacional: Função educativa do bibliotecário escolar. Belo Horizonte: Autêntica Editora.

Campello, B. S. (2002). A competência informacional na educação para o século XXI. In *A biblioteca escolar: Temas para uma prática pedagógica*. (2. ed., pp. 9-11). Belo Horizonte: Autêntica.

Carvalho, N. B. & Carvalho A. C. F. (2017, Janeiro). Uso dos recursos tecnológicos atuais e sua contribuição no processo de ensino-aprendizagem na Escola Municipal Érico Veríssimo, Simões-PI. *Id on Line Multidisciplinary and Psychology Journal*, 10(33), 112-125.

Cavalcante, L. E. (2006, Dezembro). Políticas de formação para a competência informacional: o papel das universidades. *Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação*, 2(2), 47-62. Recuperado de <http://www.febab.org.br/rbbd/ojs-2.1.1/index.php/rbbd/article/view/17/5>

Comisión Mixta CRUE-TIC & REBIUN. (2012). Competencias informáticas e informacionales en los estudios de grado. Recuperado de http://ci2.es/sites/default/files/documentacion/ci2_estudios_grado.pdf

Costa, W. A., Pinheiro, M. I S. & Costa M. N. S. (2009, Janeiro/Abril). O bibliotecário escolar incentivando a leitura através da webquest. *Perspectivas em Ciência da Informação*, 14(1), 37-54.

Dudziak, E. A. (2003, Janeiro/Abril). Information Literacy: Princípios, filosofia e práticas. *Ciência da Informação*, 32(1), 23-35. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/ci/v32n1/15970.pdf>

Gil, A. C. (2008). Métodos e técnicas de pesquisa social. (6. ed). São Paulo: Atlas.

Guerreiro, J. R. G. & Battiki, O. (2014,

Julho). *Novas tecnologias na educação básica: Desafios ou possibilidades?* Trabalho apresentado na III Jornada de Didática: Desafios para a docência e III Seminário de Pesquisa do CEMAD, Londrina, Paraná, Brasil.

Guerri, M. (2016). Las 4 etapas del desarrollo cognitivo infantil de Piaget. Recuperado de <https://www.psicoactiva.com/blog/4-etapas-desarrollo-cognitivo-jean-piaget/>

IFLA & UNESCO. (2002). Directrices de la IFLA/UNESCO para la biblioteca escolar. Recuperado de <https://www.ifla.org/files/assets/school-libraries-resource-centers/publications/school-library-guidelines/school-library-guidelines-es.pdf>

Kuhlthau, K. C. (1995). The process of learning from information. *School Libraries Worldwide*, 1(1), 1-12.

Kuhlthau, K. C. (1999). O papel da biblioteca escolar no processo de aprendizagem. In: M. M. Vianna, B. S. Campello & V. H. V. Moura, *Biblioteca escolar: Espaço de ação pedagógica* (pp. 9-14). Belo Horizonte: EB/UFMG.

Lanzi, L. A. C., Ferneda E. & Vidotti S. A. B. G. (2011). Leitura e TICS: A hora do conto utilizando tablet. Recuperado de <http://www.uel.br/eventos/cinf/index.php/secin2011/secin2011/paper/viewFile/28/40>

Mata, M. L. & Silva, H. C. (2008, Dezembro). Biblioteca escolar e a aplicação da proposta da competência em informação no ensino fundamental. *CRB-8 Digital*, 1(3), 28-39. Recuperado de <http://revista.crb8.org.br/index.php/crb8-digital/article/view/17/17>

Moro E. L. S., Estabel, L. B. & Santarosa, L. M. C. (2004). O uso das tecnologias de informação e de comunicação na pesquisa escolar: Um estudo de caso com

os PNEEs com limitação visual. Revista Renove: Novas tecnologias na educação, 2(2).

Pereira, B. T. & Freitas, M. C. D. (2011). O uso das tecnologias da informação e comunicação na prática pedagógica da escola. Recuperado de <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1381-8.pdf>

Prensky, M. (2001). Nativos e imigrantes digitais. Recuperado de [https://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20\(SEK\).pdf](https://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf)

Santos, G. M. C. & Barros, D. M. V. (2008, Agosto 15). Escola de tempo integral: A informática como princípio educativo. Revista Iberoamericana de Educación, 46(8), 1-11. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/2400-Vieira.pdf>

Sousa, S. R. (2010). Educação e as novas tecnologias da informação e comunicação- NTIC's. Teresina: UFPI.

UNESCO. (2017). Alfabetización informacional. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/communication-and-information/intergovernmental-programmes/information-for-all-programme-ifap/priorities/information-literacy/>

Notas

Traducido de: "...o processo contínuo de internalização de fundamentos conceituais, atitudinais e de habilidades necessário à compreensão e interação permanente com o universo informacional e sua dinâmica, de modo a proporcionar um aprendizado ao longo da vida."

2 Traducido de: "...aprender a pensar de forma lógica e criativa, a solucionar proble-

mas, a usar informações e comunicar-se efetivamente... o aluno aprende a partir de suas experiências e construindo seu próprio conhecimento..."

3 Traducido de: "...o desenvolvimento adquirido durante os anos de escola, poderá funcionar como sólidas bases para a formação acadêmica e exercício futuro de uma determinada carreira, em todos os aspectos."

4 Traducido de: "Nos dias atuais, a leitura de uma história não é suficiente para entreter uma criança. O computador e os novos meios de comunicação estão presentes e afetam, diretamente, a construção da identidade."

5 Traducido de: "Com a utilização do tablet conseguiu-se incorporar de maneira positiva e natural a tecnologia na hora do conto, sem que ela perdesse as suas características de proximidade e integração. Com isso, os alunos se mostraram mais interessados e motivados em participar da atividade."

6 Traducido de: "A pesquisa escolar deve propiciar o acesso à informação, sem exclusão, através das TIC's disponibilizando materiais assistivos/adaptativos aos cegos, aos surdos, entre outros. A Internet e os livros, inclusive no sistema Braille, são caracterizados como TIC's que servem de suporte para a realização da pesquisa escolar."

7 Traducido de: "O uso da Internet propicia a autonomia na realização da pesquisa, uma vez encontrado o assunto, os procedimentos de leitura, elaboração do texto e organização do trabalho é feito independentemente do auxílio de terceiros. Percebe-se a importância do processo pedagógico promover o compartilhamento de experiências, idéias e conhecimentos entre os alunos e professores e entre os alunos, em uma concepção interacionista de aprendizagem..."

8 Traducido de: "O acesso às TIC's propicia aos PNEEs com limitação visual estarem inseridos, como iguais, em um mundo de tantas diferenças, onde a inclusão social e digi-

tal, através do processo da pesquisa escolar pode possibilitar o compartilhamento e a cooperação entre os sujeitos ativos do processo de aprender...”

9 Traducido de: “...com esse recurso ampliam-se as possibilidades, tanto do bibliotecário escolar quanto do professor, para incentivar o aluno a ler mais ... A leitura, por meio da Metodologia Webquest, permite ao aluno a realização orientada de pesquisas, o que impede que ele se perca no universo da grande rede.”

10 Traducido de: “...a leitura, através da internet pode ser aproveitada, sim, e que esta constitui uma ferramenta envolvente, motivadora, diversificada, atualizada, questionadora e geradora de opinião.”

11 Traducido de: “...o uso dos recursos tecnológicos na sala aula pode favorecer muito para a melhoria da qualidade do ensino aprendizagem entre educador e educando, visto que essas ferramentas ajudar a fugir das aulas tradicionais, sempre chamando mais a atenção do aluno, e isso faz com que as aulas se tornam mais atrativas.”

12 Traducido de: “...que estes reconhecem a importância de utilizar as tecnologias na prática pedagógica, mesmo que, algumas vezes sem a devida consciência dos objetivos e

da interação que deve ser feita.”

13 Traducido de: “Quando utilizada com significado e critério, a tecnologia pode contribuir para a produção do conhecimento e a melhoria do processo ensino-aprendizagem.”

14 Traducido de: “Para um uso significativo das tecnologias, que traga resultados no processo de ensino e de aprendizagem, evidencia-se a necessidade da formação e o aperfeiçoamento dos docentes quanto ao uso das tecnologias da informação e comunicação.”

15 Traducido de: “...educador ser o mediador do conhecimento, possibilitando oportunidades de vivências e aprendizagens com sentido, incorporando as tecnologias às rotinas pedagógicas da Educação Básica, propiciando a efetivação de um currículo que de fato venha atender as demandas urgentes desta sociedade interligada...”

16 Traducido de: “Na era das conexões, estar em sintonia com as tecnologias educacionais, com planos de aula que utilizam de recursos tecnológicos que contribuem em propiciar aprendizagens mais significativas, poderão ser cada vez mais inseridos nas rotinas pedagógicas dos educadores...”

La Biblioteca escolar y sus relaciones con la diversidad cultural y el territorio

The School Library and its relations with cultural diversity and territory.

Sandra Patricia Bedoya Mazo*

*Bibliotecóloga. Magister en Educación de la Universidad de Antioquia. Profesora de la Escuela Interamericana de Bibliotecología de la Universidad de Antioquia.

E-mail: spatricia.bedoya@udea.edu.co

Resumen

La información del presente artículo recoge parte del estudio titulado “Biblioteca escolar y Colecciones: una perspectiva diversa y territorial”, en la cual se planteó, entre sus objetivos, la identificación de estrategias que emplean, las bibliotecas escolares, para integrar los contenidos de la diversidad cultural y el territorio a sus colecciones.

La investigación se llevó a cabo en las bibliotecas de dos instituciones educativas de la ciudad de Medellín (Colombia). Esta investigación de corte cualitativo, exploratorio y comparado se hizo mediante un estudio de caso, inscrito en el paradigma de las teorías críticas.

Se revisaron documentos de la gestión educativa; entrevistas a estudiantes, profesores, egresados y bibliotecarios; así como una encuesta dirigida a los bibliotecarios y la observación directa de las colecciones bibliotecarias.

Entre los criterios que guiaban la conformación de las colecciones, se identificaron aquellos relacionados con el fortalecimiento de los procesos de pensamiento crítico y los contenidos propios de la realidad de los estudiantes.

En el contexto de las transformaciones necesarias en las bibliotecas escolares, se descubrió que es preciso estructurar colecciones con contenidos pertinentes, en soportes y en formatos acordes con las condiciones de los sujetos educativos y que potencien las relaciones cercanas con la cultura escrita y con las posibilidades de desarrollo de la conciencia histórica en los sujetos educativos.

Palabras claves: Colecciones bibliotecarias; Contenidos; Diversidad cultural; Territorio; Biblioteca escolar

Abstract

The information in this article includes part of the study entitled "School Library and Collections: a diverse and territorial perspective", in which it was proposed, among its objectives, the identification of strategies they use, school libraries, to integrate the contents of cultural diversity and territory into their collections.

The research was carried out in the libraries of two educational institutions in the city of Medellín (Colombia). This qualitative, exploratory and comparative research was done through a case study, inscribed in the paradigm of critical theories.

Documents related to educational management were reviewed; interviews with students, professors, graduates and librarians; as well as a survey directed to the librarians and the direct observation of the library collections.

Among the criteria that guided the conformation of the found collections, those related to the strengthening of critical thinking processes and the contents of the students' reality were identified.

In the context of the necessary transformations in school libraries, it was found that it is necessary to structure collections with relevant content, in backups and formats that are in accordance

with the conditions of the educational subjects and that promote close relationships with the written culture. and with the possibilities of development of historical consciousness in educational subjects.

Keywords: Library collections; Content; Criteria; Cultural diversity; Territory; School library

Cita sugerida: Bedoya Mazo, S.P. (2019). La Biblioteca escolar y sus relaciones con la diversidad cultural y el territorio. *Revista Prefacio*, 3(3), 20-30



Esta obra está bajo licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es_AR

Introducción

Con esta investigación se pretende aportar a los procesos de resignificación de la biblioteca escolar como espacio de diálogo intercultural, capaz de reconocer y de construir contenidos bibliotecarios que respondan a las necesidades e intereses de la comunidad educativa, así como a la diferencia que caracteriza a sus integrantes, evidenciada en sus diversas formas de pensar, de sentir y de actuar. En este sentido, las colecciones escolares se constituyeron en objeto de estudio, pensadas en clave del territorio y de la diversidad cultural.

El territorio debe entenderse como “una construcción social e histórica formalizada por la materialización de las actividades humanas en un espacio físico determinado, pero que se desplaza por fuera de los límites jurídicos, del espacio material” (Emiliozzi, 2013: 20). Por lo tanto, el término territorio puede referirse a la familia, a la escuela, al barrio y a la ciudad y, en general, a los escenarios en los cuales viven y se relacionan los sujetos educativos y desde donde se formulan sus preguntas vitales.

Por su parte, la diversidad cultural es entendida como “un valor” (Chapela y Ahuja, 2006: 10) y “ventaja pedagógica” (Schmelkes, 2005: 41). Tanto la diversidad cultural, como el ambiente natural y cotidiano de los sujetos educativos, implican hacer referencia al concepto de Interculturalidad y, por lo tanto, a la perspectiva curricular del enfoque de la educación intercultural.

La existencia de colecciones bibliotecarias poco coherentes con las necesidades de la comunidad educativa, se inscribe en el entramado de relaciones y de tensiones existentes entre la biblioteca escolar, el territorio y la diversidad cultural, las cuales se evidencian en los contenidos de dichas colecciones bibliotecarias. Tales contenidos, ya sean impresos o digitales, se constituyen en el soporte de la práctica educativa, desde el aula y desde la biblioteca, y por lo tanto deben dar cuenta de la diferencia existente en la escuela y de las formas de apropiación del territorio como “espacio de inscripción de la cultura” (Giménez, 1999: 33).

De acuerdo con lo anterior, es posible afirmar que existe una desconexión entre los contenidos de las colecciones bibliotecarias, con las realidades educativas y sociales de la comunidad educativa, lo cual limita el potencial pedagógico de la biblioteca escolar, desde la perspectiva curricular crítica, en la cual se considera el currículo como un proceso de diálogo y construcción de conocimientos, de manera conjunta entre los sujetos educativos.

Es de anotar que los procesos de desarrollo de las colecciones de la biblioteca escolar suelen llevarse a cabo de manera instrumental, respetando, primordialmente, el cumplimiento de funciones del orden técnico bibliotecológico y, reconociendo, aunque solo de manera parcial, las realidades, individuales y colectivas, de los sujetos educativos en los diversos ámbitos de desarrollo educativo y social y sus necesidades informacionales.

El uso tradicional del espacio de la biblioteca escolar, dentro de las instituciones educativas, es una cuestión que ha gravitado entre la organización técnica de la información y el uso mecánico de los materiales de consulta. Esto evidencia en lo cotidiano, la existencia de bibliotecas escolares con colecciones poco utilizadas, lo que da cuenta de la reducción de la potencialidad de éstas como espacio de saber, directamente relacionada con el enriquecimiento del currículo y la facilitación de procesos educativos, que promuevan sujetos que se reconozcan a sí mismos, en relación con los otros, y que puedan estar comprometidos con su entorno, en tanto logren ser conscientes de las posibilidades que el territorio-mundo, les puede ofrecer.

La experiencia empírica cotidiana de la biblioteca escolar ha puesto en evidencia la precaria identificación del territorio local, con sus condiciones sociales y culturales, como fuente de información que facilite el reconocimiento del sujeto en su individualidad y de éste como integrante de una colectividad con la cual comparte ámbitos de socialización (familia, escuela, barrio, ciudad, país).

Consecuentemente, la biblioteca escolar reconoce, de manera parcial, los referentes culturales, sociales y políticos de los contextos de las instituciones educativas (organizaciones, personas, escenarios de participación, dinámicas de desarrollo, etc.), los cuales se constituyen en fuentes de información y aliados de la labor bibliotecaria y pedagógica (Bedoya Mazo, 2016: 43 y 46). Por lo tanto, experimenta dificultades para articular la información del contexto local a las colecciones, lo cual limita la posibilidad de integrar iniciativas propias con entidades, incluso otras bibliotecas, existentes dentro de su entorno, situación que se agrava si se considera lo que afirma Muñoz Vélez et al. (2014: 57) cuando señala que, entre las carencias de la biblioteca escolar en nuestro país se encuentra “La falta de dotación, el desconocimiento de la comunidad educativa...”.

Asimismo, la biblioteca escolar experimenta

dificultades para trabajar conjuntamente con los profesores y demás actores de los estamentos educativos, dado que desconoce los principios, los objetivos y, en general, la estructura curricular.

Las colecciones de la biblioteca escolar son concebidas desde una perspectiva tradicional de apoyo a los procesos educativos, lo que explica la prevalencia de textos escolares y una tímida referencia para enfatizar en lecturas complementarias. Consecuentemente, la condición pedagógica de la biblioteca escolar se deteriora, limitando su capacidad para establecer vínculos pertinentes con la institución educativa y aportar significativamente al fortalecimiento de prácticas pedagógicas, que sean respetuosas de la diversidad y atentas a las dinámicas de apropiación de los espacios territoriales y a la consolidación de escenarios de inclusión.

El cumplimiento parcial de la dimensión pedagógica de la biblioteca escolar es una consecuencia del desconocimiento y ausencia, en las colecciones escolares, de información que dé cuenta de los diversos territorios de relacionamiento escolar y social, en los cuales donde habitan los agentes educativos, que influyen en la forma en que éstos viven y se relacionan entre sí y con la naturaleza y, especialmente, en la capacidad de crear nuevas formas de expresión social y de apropiación de los territorios para construir procesos de cambio social.

Las colecciones escolares se constituyen en un instrumento fundamental dentro del proceso de desarrollo curricular. De sus contenidos y de su uso pedagógico depende el aporte que la biblioteca escolar realice al proceso educativo dentro y fuera de la escuela. Por lo anterior, las colecciones bibliográficas son un objeto de estudio relevante que facilita la comprensión de la biblioteca escolar como organismo pedagógico. Si se tiene en cuenta que la estructura administrativa y de servicios de la biblioteca escolar depende de la existencia de colecciones escolares con contenidos pertinentes a las realidades educativas particulares de cada comunidad escolar y por lo tanto se comprende que,

dichas particularidades, deben estar presentes en los contenidos de las colecciones bibliotecarias. Estas han de permitir la articulación de la biblioteca escolar con los proyectos pedagógicos de la institución educativa. En tal virtud, el presente estudio se planteó, entre sus objetivos, la identificación de las estrategias que emplean las bibliotecas escolares para integrar los contenidos de la diversidad cultural y el territorio a las colecciones escolares.

Metodología

Participantes

La investigación se realizó en las bibliotecas de dos instituciones educativas de la ciudad de Medellín (Colombia), con representación del sector oficial y el sector privado, las cuales debían estar vinculadas a un proyecto pedagógico activo. El personal responsable de éstas podía ser profesional en Bibliotecología o poseer capacitación técnica en temas bibliotecarios y haber permanecido en su cargo por seis meses como mínimo.

En cada institución educativa se seleccionó un grupo conformado por un profesor, un estudiante y un egresado. Estos sujetos debían ser usuarios asiduos de la biblioteca escolar, haber desarrollado un proyecto o actividad con ésta y poseer sensibilidad frente a la labor bibliotecaria. Se buscó rescatar las voces de los participantes, puesto que han sido escasos los escenarios de escucha y conversación, con la totalidad de los estamentos de la comunidad educativa, que propenda por estructurar una propuesta bibliotecaria que tenga en cuenta su sensibilidad e intereses pedagógicos.

Materiales

Este proyecto fue cualitativo y comparado mediante un estudio de caso, el cual es definido como “El estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes” (Stake, 2007: 11). El estudio de caso “es una investigación empírica dirigida a investigar un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto real por la imposibilidad de

separar a las variables de estudio de su contexto” (Yin, 1989, citado por Álvarez Álvarez y San Fabián Maroto, 2012: 3).

La metodología adoptada para este estudio se ubicó en el paradigma de las teorías críticas, dado que su pretensión fue aproximarse a la realidad histórica y educativa de la biblioteca escolar, en función de su relación con la diversidad cultural y el territorio como escenario de interrelaciones sociales. Esta metodología, de corte exploratorio descriptivo, pretendió abordar un tema poco estudiado al proponer una reflexión crítica de los contenidos de las colecciones escolares y su conformación.

Procedimientos

Se aplicaron las siguientes técnicas e instrumentos:

- Revisión documental: se diseñó una estructura que mapeó el panorama de la biblioteca escolar como campo de investigación y estudio. Este sirvió para ubicar el tema de interés para el proyecto. En la bibliografía recopilada se evidenció la escasa referencia a las relaciones de articulación de la biblioteca escolar con los procesos de reconocimiento de la diversidad cultural y el territorio en la escuela, mediante los procesos de conformación de colecciones y la gestión de contenidos. Este es tema que merece ser analizado, especialmente, dada la influencia que las tecnologías de la información y la comunicación tienen y tendrán sobre el proyecto bibliotecario escolar, a futuro.

De igual forma, se revisó el Proyecto Pedagógico que cada biblioteca escolar desarrolló con las áreas educativas. Estos proyectos debían poseer un enfoque diverso y/o territorial. También, se revisó cada Proyecto Educativo Institucional (P.E.I.) con el propósito de identificar los objetivos institucionales, el modelo pedagógico y la forma en que se representaba la biblioteca escolar, en dicho documento. Es necesario señalar que en la institución educativa privada no fue posible acceder a este documento. En su lugar se obtuvo información de la página web institucional, recurso

de información que fue empleado en las dos instituciones.

- **Entrevistas:** se diseñó un guión de entrevista diferente para cada grupo poblacional: bibliotecarios escolares, profesores, egresados y estudiantes.

- **Encuesta:** dirigida a los bibliotecarios escolares, estaba compuesta por tres partes: la institución educativa, la biblioteca escolar y el perfil del bibliotecario escolar. Tenía como objeto indagar por las relaciones entre la biblioteca escolar y la institución educativa, en función del reconocimiento del territorio y la diversidad cultural.

- **Observación de las colecciones escolares:** se revisó el inventario de las colecciones para identificar, mediante los descriptores de contenido, la cantidad de materiales bibliográficos que versaban sobre las temáticas de la diversidad cultural y el territorio. No obstante, los inventarios no ofrecían los descriptores.

- **Plan de análisis:** se empleó la Matriz de categorías, en la cual aparecen las categorías, las subcategorías, los observables y los códigos iniciales para el análisis y otros que surgieron en el proceso. La información fue consolidada y sistematizada mediante el empleo del software Atlas Ti.

- **Interpretación:** se procedió a caracterizar los hallazgos, identificando relaciones de causa y efecto, así como las posibles implicaciones y demás relaciones existentes entre la información relativa a las categorías y subcategorías en busca de su comprensión. En este nivel se efectuó el análisis crítico de la información y la confrontación con los documentos teóricos que soportaron el marco categorial y la experiencia empírica vivida durante las visitas de campo. Para la interpretación se empleó un procedimiento inferencial tomando como referente los planteamientos de Cisterna Cabrera (2005), identificando coincidencias y divergencias.

Resultados

En las experiencias estudiadas se observaron algunas coincidencias con respecto a la articulación de los temas de la diversidad cultural y el territorio a las colecciones escolares. En primer lugar, el interés en desarrollar dichas temáticas apoyadas, principalmente, en la literatura, para lo cual las bibliotecas escolares obtenían los materiales de lectura mediante diversas modalidades, cuando no contaban con éste en sus colecciones. La literatura era el soporte principal para la articulación de los estudiantes con sus realidades. Esto planteó un uso específico y para nada funcional de la literatura, puesto que las bibliotecas se cuidaban de caer en el utilitarismo ciego. De igual forma, comienzan a aparecer tímidamente, en el escenario de las colecciones escolares, medios como las publicaciones seriadas comunitarias, que servían como instrumentos para adquirir información de primera mano, con lenguaje sencillo y claro, y además gratuitas. Planteando un nuevo esquema de trabajo en función de su identificación y de su adquisición.

Las bibliotecas desarrollaban acciones de promoción y de animación a la lectura como estrategias para el análisis de las realidades y para favorecer la articulación de los contenidos de las colecciones con dichas realidades. Desde esta perspectiva reflexiva y crítica, las dos bibliotecas escolares estudiadas, lograron articular los contenidos académicos a las realidades de los sujetos y, con ello, fortalecieron su carácter pedagógico, sin parecerse a la escuela como tal y sus procesos tradicionales. Las bibliotecas creaban, además, espacios para hacer otras lecturas de las realidades cercanas a los sujetos en su individualidad y como parte de una comunidad educativa y local. Entre las dinámicas de información se encontraron acciones encaminadas a la reflexión permanente del contexto social del sujeto educativo, la articulación con las dinámicas familiares y el reconocimiento de los lugares habitados en el barrio y en la escuela.

En las experiencias estudiadas, se reconoció el hecho de que las colecciones escolares se

habían convertido en instrumentos para acercar al sujeto a sus realidades socioculturales. En ambos casos, se comenzó a despertar el interés por favorecer el rescate del sujeto en su individualidad, mediante las colecciones escolares, de tal manera que estas respondían a sus intereses y a sus necesidades personales y colectivas. No obstante, este asunto era débil y hacían necesario el análisis y la formulación de estrategias que faciliten su acción concreta.

En ambos casos, las bibliotecas escolares desarrollaban proyectos que les permitían articularse al currículo. Dichos proyectos se proponían objetivos relacionados con la construcción de pensamiento crítico, con base en el análisis de las realidades concretas de las comunidades educativas. De igual forma, existía una preocupación por acercar a niños y a jóvenes a los asuntos de la tradición y a los temas de las realidades cercanas de manera apropiada a su lenguaje y a sus intereses. Esto hizo que, en ocasiones, fuese necesario adaptar los contenidos, dada la escasez de materiales bibliográficos.

Las bibliotecas escolares enfrentaban un reto relacionado con generar la participación de la totalidad de los estamentos de la comunidad educativa en el proyecto bibliotecario. Esto debido a que, en ocasiones, los grados de la educación básica primaria son cercanos a la biblioteca, mientras que los grados de la secundaria pareciera que se alejan de esta, ya sea porque encuentran otras modalidades y otros medios de leer o porque sus intereses de lectura no son ofrecidos por la biblioteca. Esta es una categoría emergente que merece ser revisada en otro momento.

En ambas experiencias se abogaba por superar tanto los muros simbólicos como los físicos de la institución educativa. Dichos límites se cruzaban por medio de las colecciones y del soporte que dan a la reflexión sobre sujetos reales, que viven, que son diferentes y tan iguales, a la vez. El bibliotecario era un facilitador del diálogo entre realidades separadas, tan diversas y tan iguales. En este sentido, se reconoce que la institución educativa, en ocasiones,

supera la realidad y se aleja de ella, de manera ingenua, tratando de desconocer que cuando los estudiantes llegan a ella traen de antemano una historia y un bagaje cultural que les determina su pensamiento y su conducta, e, igualmente, su relación con el libro como instrumento cultural y educativo. Las bibliotecas escolares participantes pretendían instalar, a los estudiantes y a los profesores, en el límite del razonamiento crítico y ubicarlos en el prisma de la realidad y de la incertidumbre, como proceso dialéctico.

Dentro de lo particular de cada experiencia, se observó que, en la biblioteca escolar, de la institución oficial, la articulación de los temas de la diversidad cultural y el territorio en las colecciones escolares se llevó a cabo mediante diversas estrategias, entre las cuales se referenció el uso de la Colección Semilla, la cual es un material de consulta básica para el desarrollo curricular dotada por el Ministerio de Educación Nacional (Ministerio de Educación Nacional, 2014) y de la Colección Territorios Narrados, la cual busca fortalecer los procesos de diálogo intercultural (Ministerio de Educación Nacional, 2018). A excepción de la literatura, las colecciones restantes respondían, principalmente, a la tradición escolar y eran poco utilizadas para los objetivos de esta investigación. Otra estrategia fue la realización de actividades de promoción de lectura con materiales de literatura propios o prestados en otras unidades de información y cuyos contenidos se relacionaban con las experiencias y condiciones reales de los estudiantes.

Una acción que adelantaba la biblioteca escolar oficial, que no afectaba directamente las colecciones pero que se convierte en potencial para ello, era la identificación de ofertas de servicios, de programas, de estímulos y de subsidios de la empresa estatal y privada de la localidad, que pudiera ser de utilidad para los estudiantes y para sus familias. Esta información era captada por el personal bibliotecario y entregada a los usuarios de manera oral.

Tanto la diversidad cultural como los temas del territorio eran abordados a partir de las

realidades de los estudiantes y de sus familias, de tal manera que se analizaban los asuntos propios de la vida diaria como episodios familiares, escenarios laborales, vivencias barriales y anhelos de los niños y jóvenes para examinar términos o conceptos y aplicarlos a formas de pensar, de sentir y de actuar; asimismo se revisaron las condiciones y posibilidades de apropiación de los espacios y escenarios territoriales para el aprovechamiento de los recursos y de los bienes existentes.

Los contenidos de las colecciones se trasladaban al espacio familiar para incentivar su acercamiento a la lectura y a la biblioteca escolar. Estas relaciones implicaban flexibilizar las normas bibliotecarias en función del acceso a la información, a la vez que propiciaban, en la biblioteca, el interés por desarrollar una propuesta, desde la cual fuera posible hacer un acompañamiento a las familias, en diversos temas, como en el proceso de restitución de derechos. Las colecciones eran el enlace entre los estudiantes y sus familias con la biblioteca que, como componente pedagógico activo de la escuela, se constituía en uno de los primeros referentes de socialización e integración a las dinámicas locales. Por ello, la biblioteca no sólo era el lugar de consulta, sino, además, era un espacio de educación ciudadana, que trascendía el asunto académico.

La biblioteca adquirió un enfoque de derechos, al posibilitar la conexión de la comunidad educativa con los espacios y medios para hacer valer las condiciones de ciudadanía mediante el acceso a la información. Es innegable que el reconocimiento del contexto educativo y social de los estudiantes, y en general de la comunidad educativa, es el insumo fundamental para el diseño y puesta en marcha de un proyecto bibliotecario, contextualizado y pertinente. Es de anotar que el aporte de la biblioteca escolar, al desarrollo curricular y a los procesos de aprendizaje, se llevaba a cabo desde el acceso a la información y al conocimiento en la escuela. La información, se materializa en diferentes formatos y soportes, se convierte en la base para la prestación de los programas y servicios biblioteca-

rios y se transforma en diversos productos de información.

La experiencia de la biblioteca escolar oficial, frente a las relaciones entre las colecciones y las realidades de la comunidad educativa, propone la necesidad de crear dinámicas diferentes para la prestación de los servicios bibliotecarios. De igual forma, se reconoce la necesidad de que el proyecto bibliotecario se articule con los programas y actividades educativas y culturales de la escuela, así como con entidades de la localidad. La biblioteca escolar puede atender a las necesidades educativas de manera integral, complementando la dimensión académica.

Por otra parte, en la experiencia del sector privado, la biblioteca escolar participaba activamente en las actividades de reconocimiento de las tradiciones propias de la cultura colombiana, mediante el proyecto pedagógico que incluía la literatura y el arte en sus variadas manifestaciones. Dicho proyecto de formación política, estaba soportado en la colección de literatura.

La biblioteca buscaba otro nivel de análisis cuando proponía a sus usuarios, los cuales gozaban de condiciones de mayor favorecimiento social, la reflexión frente a los asuntos relacionados con la construcción de nación. Para ello, la mirada se centraba sobre aquel sujeto que es diferente y cuyas realidades son diametralmente opuestas a las propias.

Dicha propuesta bibliotecaria creó una dinámica reflexiva en los proyectos y en actividades curriculares y extracurriculares, en busca del rescate de lo propio en un contexto globalizado. Los participantes en el estudio propusieron el empleo de estrategias vivenciales que les permitieran la conexión de los estudiantes con las realidades del contexto y, con ello, articular contenidos de la diversidad cultural y el territorio a las colecciones.

Los bibliotecarios, de ambas instituciones, proyectaban una visión diferente en sus bibliotecas, al integrar parámetros pedagógicos y

políticos, relacionados con el respeto a la diferencia y al reconocimiento de la diversidad cultural. Para ello, se apoyaban en las colecciones, las cuales no eran suficientes para desarrollar lo que se proponían. Esto demuestra que, a pesar de las transformaciones a las cuales están llamadas las bibliotecas escolares, siempre se necesitará estructurar colecciones con contenidos pertinentes, almacenados en soportes y en formatos que se encuentren acordes con las condiciones de los sujetos educativos, que busquen, no sólo acceso con fines académicos, sino que, se alcancen estándares que permitan potenciar relaciones cercanas con la cultura escrita y con las posibilidades de desarrollo de la conciencia histórica en los sujetos educativos.

Estructurar colecciones con las características mencionadas, requiere que la biblioteca se integre con la comunidad educativa, a fin de que los contenidos tradicionales que soportan las áreas se complementen con los contenidos surgidos de los sujetos educativos y de sus realidades favoreciendo la contextualización de los contenidos curriculares. En la actualidad los procesos de conformación de las colecciones responden a la tradición administrativa integrada por la compra, la dotación por parte de los entes responsables de la educación y la donación de algunas personas de la comunidad. Se han descuidado los procesos de construcción de contenidos en la escuela, y sus efectos en los procesos cognitivos y de rendimiento escolar, aspecto que se constituye en una de las exigencias para la biblioteca escolar, entendida como espacio, en el cual, conviven, se crean, se comunican y dinamizan diversos contenidos educativos y culturales.

Discusión

En una sociedad como la nuestra, en la cual existen brechas, no solo tecnológicas, sino, además, culturales, entre las clases favorecidas y aquellas en condición de vulnerabilidad, dentro de las cuales se irrespeta la vida y los derechos de los demás, la biblioteca escolar, a través de las colecciones escolares, en cualquier

soporte y formato, posibilita el encuentro con el otro. Igualmente, puede jugar un papel clave en la construcción del tejido social en la institución educativa, mediante la creación de una cultura del diálogo entre los diversos estamentos de la comunidad educativa, a partir de la ejecución de actividades planificadas y ejecutadas por esta, que permitan entender, de manera clara, el sentido de la diversidad y la territorialidad.

Las bibliotecas escolares, entonces necesitan relacionarse con otras entidades de la localidad, en función de la complementariedad de sus colecciones. Si bien es cierto que algunas lo hacen para solicitar materiales bibliográficos en préstamo, también es evidente que se está desaprovechando la oportunidad de potencializar dichos lazos para enriquecer las colecciones, con contenidos articulados a las realidades contextuales de la comunidad educativa, tanto desde el punto de vista académico, como social.

Las colecciones de la biblioteca escolar son, curiosamente, de poco interés para los bibliotecarios en el ejercicio de su labor y responden a presiones institucionales que centran su atención, especialmente, en el texto escolar (aunque en las dos experiencias estudiadas, el texto escolar carece de protagonismo en el proceso pedagógico), la literatura, y la colección de referencia, generalmente, desactualizada.

Lo anterior demuestra una apatía frente a la necesidad de contar con fuentes y con recursos de información científicos, técnicos, históricos, normativos y culturales, entre otros, que propicien el diálogo con las realidades de la comunidad educativa y la comunidad local, y que faciliten el cumplimiento de las funciones bibliotecarias, en términos del fortalecimiento de las habilidades para el uso inteligente de la información, en cualquier soporte y formato y, por diversos medios de acceso, el estímulo de prácticas de la lectura y de la escritura, la formación de una actitud investigativa que potencie la imaginación y el gusto por aprender de manera permanente (UNESCO y IFLA, 1999: 2).

La biblioteca escolar debería propiciar procesos de reflexión dentro de la institución educativa, que posibiliten otras formas de leer a los sujetos pedagógicos en función de sus requerimientos informativos, para el uso inteligente de la información, es decir, como posibilidad de "... intervención ventajosa de la realidad..." (Páez Urdaneta, 1992). Paralelamente, debe permitir la estructuración de una dimensión pedagógica incluyente, que estimule los procesos de comprensión del mundo, desde dentro y fuera de la escuela. Al respecto Álvarez y Castrillón (2012) refieren que:

Frente a la consolidación del modelo legitimista de la biblioteca escolar, lo único posible sería, inicialmente, alentar una toma de conciencia acerca de que sus idearios no son los propósitos fundamentales con los que se debería trabajar en las escuelas y las bibliotecas el problema de las relaciones entre la vida social, la información y la cultura escrita. (p. 16).

Lo anterior plantea interrogantes frente al ¿para qué la biblioteca escolar? Es común que, desde la academia e incluso desde los entes de gobierno, se responda claramente a esta pregunta, sin embargo, su cotidianidad desvela otras realidades frente a las relaciones de estas con sus usuarios: ¿Por qué las bibliotecas se utilizan, principalmente, para hacer tareas?, ¿Por qué la biblioteca no se ha convertido en un espacio identitario para su comunidad educativa?, ¿Por qué el espacio de la biblioteca, tiene poca conexión con las necesidades informativas (sociales, comunitarias, culturales, entre otras.) de la comunidad educativa?, y ¿De qué manera, la biblioteca escolar, podría fomentar la investigación y la creatividad en la escuela, asumiendo un rol dinámico en las instituciones?

Conclusiones

La articulación de las bibliotecas escolares al desarrollo curricular está determinada por diversos factores entre los que se encuentran los contenidos de las colecciones, que no siempre se valoran dentro del entorno educativo. Lo anterior permite entender, de qué manera, las

colecciones de la biblioteca, a pesar del valor de orden pedagógico y didáctico que puedan tener, generalmente se encuentran descuidadas como posibilidades educativas, lo que las convierte en una suerte de material de bajo uso y de poco reconocimiento por parte de la comunidad educativa, que no identifica, en ellas, el potencial pedagógico que pueden tener.

Para potenciar el valor pedagógico de la biblioteca escolar es necesario estudiar las colecciones, como instrumento de articulación de las bibliotecas escolares a la escuela. En tal virtud se reconoce que, a pesar de que las colecciones son el sustento de la dimensión informacional y pedagógica, han carecido del suficiente interés, por esta razón su desarrollo se ha llevado a cabo de manera instrumental. A pesar de que se han dado respuestas a las áreas de estudio, estas respuestas resultan igualmente funcionales.

Consecuentemente, se hizo evidente la necesidad de formular políticas de desarrollo de las colecciones, orientadas a responder a las características propias de las comunidades educativas, de tal manera que se complementen las colecciones tradicionales de las bibliotecas escolares, y sus contenidos reflejen las realidades de dichas comunidades; contenidos que den cuenta de las particularidades de los sujetos educativos en la escuela y estimulen el establecimiento de conexiones con los territorios. Igualmente, se carece de comités de colecciones, los cuales estarían integrados por representantes de los estamentos de la comunidad educativa y serían los responsables de la formulación y aplicación de las políticas.

Finalmente, vale la pena pensar que la sociedad enfrenta los retos que las tecnologías de la información y de la comunicación plantean en los diversos ámbitos del desarrollo. Dichos retos se trasladan a la biblioteca escolar, haciendo que esta se encuentre hoy en una disyuntiva, por un lado, poseer colecciones semi-activas que responden parcialmente a los intereses educativos y, por el otro, enfrentar el reto tecnológico, en el contexto escolar, el cual plantea un cambio en los soportes y en los

formatos de la información, así como en los modelos de atención, proceso para el cual no se encuentra preparada. Por esta razón, la pregunta por sus dinámicas estaría dada por las implicaciones que pueda traer para aquella, el tránsito de los formatos impresos, a los digitales, en busca de un carácter híbrido, con el personal (bibliotecarios, directivos), que, actualmente es responsable de su gestión.

Por consiguiente, el proceso de articulación de las colecciones digitales, a las bibliotecas escolares, así como a la estructuración de proyectos bibliotecarios híbridos, ha de responder a los procesos pedagógicos y a las características de las comunidades educativas en su diversidad, en sus necesidades educativas y sociales, y en las relaciones con la cultura escrita, con énfasis en el desarrollo curricular. Este se constituye en un asunto pendiente o emergente en la reflexión cotidiana de la biblioteca escolar y en las agendas de investigación de las universidades, que no deben olvidar el carácter interdisciplinar de la biblioteca escolar, entendida como un eje articulador de la diversidad, el territorio y la escuela.

Referencias bibliográficas

- Álvarez Álvarez, C., & San Fabián Maroto, J. L. (2012). La elección de estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*, 2012, 28(1). 12. Recuperado de http://www.ugr.es/~pwlac/G28_14Carmen_Alvarez-JoseLuis_SanFabian.html
- Álvarez y Castrillón. (2012). *Biblioteca escolar*. Bogotá: Babel Libros.
- Bedoya Mazo, S. P. (2016). Un recorrido de ida y vuelta por la biblioteca escolar de Medellín. *Bibliotecas conectando bibliotecas: memorias del VIII encuentro de bibliotecas* (pp. 31–50). Medellín: Sílabas editores, Alcaldía de Medellín, Fundación Ratón de Bibliotecas.
- Chapela, L., & Ahuja, R. (2006). *La diversidad cultural y lingüística*. México D.F.: Secretaría de Educación Pública. Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe. CGEIB. Recuperado de <http://pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/354/public/354-830-1-PB.pdf>
- Cisterna Cabrera, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14(1), 61–71. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/299/29900107/>
- Emiliozzi, M. V. (2013). El territorio hecho cuerpo: del espacio material al espacio simbólico. *ABRA, Revista de la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional*, 33(47), 17–25. Recuperado de <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/abra/article/view/5579/5413>
- Giménez, G. (1999). Territorio, cultura e identidades: la región sociocultural. *Estudios Sobre Las Culturas Contemporáneas.*, 5(9), 25–57.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Colección Semilla: libros para sembrar y cosechar bibliotecas escolares, catálogo 2014*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/nas-public/3_catologo_de_la_coleccion_semilla.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2018). *Colombia Aprende: la red del conocimiento*. Recuperado de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/leeresmicuento/2100>
- Muñoz Vélez, H.A., Misas Ruíz, M.A., Morales Moreno, C., Lema Flórez, C., Osoro Iturbe, K., & Álvarez Zapata, D. (2014). *Estándares para el desarrollo de las bibliotecas escolares en Colombia: informe final proyecto de investigación*. Medellín: Escuela Interamericana de Bibliotecología - Universidad de Antioquia, Fundación Bancolombia y Fundación Taller de Letras.
- Páez Urdaneta, I. (1992). *Gestión de la*

inteligencia. Aprendizaje tecnológico y modernización del trabajo informacional: retos y perspectivas. Caracas. Venezuela: Instituto de Estudios del Conocimiento de la Universidad Simón Bolívar. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas. Recuperado de <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=forums&srcid=MDY2Nj-gyM-jk1Nzc3MjE0NTA3NjEBMTAxODI3NDg3MjE5MjQ2MDMxNDEBMmJLRVhXdEZwSjRKATAuMQEBdI&authuser=0>

Schmelkes, S. (2005). Educar en y para la diversidad. *Revista Pensamiento Educativo*, 37(Diciembre), 38–51. Recuperado de <http://pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/354/public/354-830-1-PB.pdf>

Stake, R. E. (2007). Investigación con estudio de casos. Madrid, España: Morata.

UNESCO, & IFLA. (1999). Manifiesto de la Biblioteca Escolar (UNESCO/IFLA). Recuperado de <http://www.ifla.org/node/7273>

Yin, R. (1989). *Case Study Research. Design and Methods*. London: SAGE.

Aproximación a la biblioteca escolar y al bibliotecario a través de la investigación en Latinoamérica, España y Estados Unidos: un acercamiento inicial a los conceptos

Approach to the school library and the librarian through research in Latin America,
Spain and the United States: an initial approach to concepts

Natalia Duque Cardona

Docente-Investigadora de la Universidad de Antioquia. E-mail: natalia.duque@udea.edu.co

Juan Diego Ramírez Zuluaga

Estudiante. Auxiliar de investigación. Universidad de Antioquia.

E-mail: juan.ramirez79@udea.edu.co

Juan David Tobón Agudelo

Estudiante. Auxiliar de investigación. Universidad de Antioquia.

E-mail: juan.tobon2@udea.edu.co

Resumen

El artículo tiene como propósito aproximarse, a través de un rastreo bibliográfico, a la producción investigativa en el campo de la biblioteca escolar en Latinoamérica, Estados Unidos y España. Inicialmente se expone el diseño metodológico utilizado para el rastreo de las investigaciones. A continuación, se exponen los conceptos y categorías más destacadas en las investigaciones exploradas. Posteriormente, se resaltan algunos aspectos de orden territorial en el campo de la investigación en biblioteca escolar, para finalizar con la presentación de las principales conclusiones, hallazgos y vacíos encontrados. Este documento es uno de los productos derivados de la investigación Representaciones Sociales de la Biblioteca Escolar, el Bibliotecario y su relación con la escuela: sistematización “Pásate a la Biblioteca Escolar”, realizada por el Grupo de Investigación en Información, Conocimiento y Sociedad de la Escuela Interamericana de Bibliotecología de la Universidad de Antioquia.

Palabras clave: Biblioteca escolar, investigación, revisión bibliográfica.

Abstract

The purpose of this article is to approximate, through a literature review, the research production in the field of the school library in Latin America, the United States and Spain. Initially, the methodological design used to track investigations is exposed. Next, the most outstanding concepts and categories are exposed in the researches explored. Subsequently, some aspects of territorial order are highlighted in the field of school library research, to end with the presentation of the main conclusions, findings and gaps found. This document is one of the products derived from the research Social Representations of the School Library, the Librarian and its relationship with the school: systematization “Go to the School Library”, conducted by the Research Group on Information, Knowledge and Society of the Inter-American School of Librarianship at the University of Antioquia.

Keywords: School library, research, literature review

Cita sugerida: Duque Cardona, N., Ramírez Zuluaga, J.D., Tobón Agudelo, J.D. (2019). Aproximación a la biblioteca escolar y al bibliotecario a través de la investigación en Latinoamérica, España y Estados Unidos: un acercamiento inicial a los conceptos. Revista Prefacio, 3(3), 31-45



Esta obra está bajo licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es_AR

0. Diseño metodológico

Para establecer el diseño metodológico, en el caso de la arista investigativa, se definieron unos conceptos previos que permitieran la composición del corpus documental. Teniendo en cuenta sus respectivas variaciones según el idioma y apoyándose en el uso de operadores booleanos y lógicos en busca de una mayor precisión en los resultados obtenidos. Dichos conceptos son Biblioteca escolar e Investigación. Posteriormente, en aras de profundizar en un campo que se viene desarrollando con fuerza y cobrando un protagonismo importante, se suma a la ecuación de búsqueda inicial

los conceptos de CRAI y CRA, trabajados con ahínco en la literatura española y chilena respectivamente. Las fuentes consultadas fueron en su mayoría bases de datos enfocadas en las ciencias de la información, la educación y las ciencias sociales y humanas, tales como Dialnet, Scielo, Redalyc, ERIC y E-LIS. No obstante, también se utilizaron bases de datos multidisciplinares como Ebsco y Scopus para nutrir el rastreo bibliográfico. En cuanto a los límites geográficos o espaciales, se determinó que serían incluidas algunas investigaciones desarrolladas a nivel de Latinoamérica, Estados Unidos y España. Inicialmente, se propuso una búsqueda limitada al territorio latinoamericano, pero resulta imposible desconocer la tradición investigativa y los grandes aportes al campo bibliotecario escolar de naciones como Estados Unidos o España.

Para los casos puntuales de Estados Unidos y Brasil, fueron numerosas las investigaciones encontradas; tanto así que, en busca de una mayor practicidad pero sin restarle rigurosidad a la revisión, la decisión fue remitirse a estados del arte o productos investigativos que dieran cuenta de lo hecho en materia de investigación en biblioteca escolar en ambos países, antes que acudir a las investigaciones propiamente dichas. Caso contrario ocurrió con las investigaciones latinoamericanas, grandes ausentes en los resultados de la búsqueda. Cuestionados ante el hallazgo, se consultaron fuentes diferentes a las bases de datos ya referenciadas y algunos frutos rindió la nueva búsqueda al hallar

algunos informes investigativos en el sitio web de la OEI y en páginas de entes gubernamentales. Estos informes son el producto de un trabajo articulado entre la OEI, los gobiernos y algunas universidades de diversos países latinoamericanos, con el fin de realizar un completo diagnóstico del estado y las condiciones de las bibliotecas escolares en sus respectivos territorios. Para la presente revisión bibliográfica se tuvieron en cuenta los diagnósticos realizados en Argentina, México, Chile y Costa Rica; esto a raíz de la disponibilidad del material.

1. Conceptos previos

En el proceso de indagación y análisis de las investigaciones que nutrieron la revisión bibliográfica, surgieron diversas concepciones de biblioteca escolar veladas según la naturaleza, los énfasis y las temáticas desarrolladas en las respectivas investigaciones. Con frecuencia se hicieron evidentes algunas flaquezas y limitaciones conceptuales asociadas a este campo y reflejadas en la falta de claridad presente en algunos informes investigativos sobre el concepto mismo de biblioteca escolar. Por ello, fue necesaria una exploración más detallada de los artículos revisados, considerando elementos específicos como los objetivos, los paradigmas, las preguntas de investigación y las conclusiones registradas en cada informe, para poder identificar así algunas nociones básicas referentes a la biblioteca escolar, su deber ser, funciones y potencialidades. En esta medida, destacamos la presencia de recursos de la IFLA como el Manifiesto Unesco/IFLA de la biblioteca escolar, que ha servido de carta de navegación en diversas instituciones e investigaciones para comprender y desarrollar la biblioteca escolar, así como posturas más progresistas que conciben la biblioteca como eje transversal en las dinámicas escolares y herramienta fundamental para el desarrollo efectivo de los procesos de enseñanza, aprendizaje y uso de las nuevas tecnologías. Los conceptos de Sociedad de la Información, Sociedad del Conocimiento o Sociedad Informacional emergieron en numerosas ocasiones -prevaleciendo la primera, pero aludiendo todas a un mismo fenómeno-, cobrando una relevancia cada vez mayor al

momento de establecer un contexto y unas funciones puntuales para la biblioteca escolar.

Uno de los principales referentes teórico-conceptuales identificados en biblioteca escolar es la IFLA, hecho evidenciado en la referencia reiterativa al Manifiesto de la Biblioteca Escolar de la Unesco/IFLA en diversas investigaciones, inscribiéndose en esta línea autores como Farquharson (2009), Adrián (2005) García-Quismondo y Cuevas (2007) y Jiménez Fernández (2013), quienes coinciden iniciando sus respectivos artículos citando el Manifiesto como referente principal para exponer sus nociones básicas sobre la forma en que han de concebir la biblioteca escolar en sus respectivos proyectos. En este Manifiesto, la Unesco/IFLA (1999) enfatiza en la función de la biblioteca escolar como organismo responsable de:

[...] proveer información e ideas que son fundamentales para el exitoso funcionamiento en la actual sociedad de la información y del conocimiento. La biblioteca escolar equipa a los estudiantes con habilidades de aprendizaje permanentes y desarrollo de la imaginación, lo que les permite vivir como ciudadanos responsables. (p. 1).

A partir de este postulado de la Unesco/IFLA se despliegan diferentes concepciones de la biblioteca escolar con sus propias funciones, características, necesidades y potencialidades, que varían según los intereses propios de la respectiva investigación, haciendo hincapié en algún aspecto en particular de la propuesta presentada en el Manifiesto. Burgess (1996), presenta en su artículo Investigación en bibliotecas escolares: una agenda para la acción, un concepto de la biblioteca escolar que trasciende la visión de esta como un periférico más de la escuela y de los salones de clase, presentándola como órgano central de los procesos de enseñanza, aprendizaje e investigación en el contexto escolar. Para ello, el autor advierte que es imprescindible un avance significativo en el campo de la investigación en biblioteca escolar, ampliando los rangos de alcance investigativos y explorando en la inserción y el impacto de las

nuevas tecnologías en el proceso de formación académica del estudiante.

En la cartilla Las bibliotecas escolares ¡Funcionan! (Scholastic, 2004), que recopila y presenta catorce estudios desarrollados en diversos estados norteamericanos, y la cual es nuestra fuente principal de referencias en relación con Estados Unidos por contener una serie de estudios valiosos que presentan el panorama de la biblioteca escolar en esta nación, se expone también un concepto más amplio y transversal, afín con los planteamientos de Burgess, enfatizando en su carácter crucial para la experiencia del aprendizaje y los logros académicos del alumno (p. 3). En la cartilla puntualizan que:

[...] las bibliotecas escolares son mucho más que libros. Son un eje de aprendizaje basado en una completa gama de recursos impresos y electrónicos que apoyan el logro del alumno. La biblioteca escolar es un lugar de reunión para personas de todas las edades e intereses, para explorar y debatir ideas. (p. 4).

Díaz (2006), por su parte, complementa estos planteamientos que reivindican a la biblioteca escolar por medio de su inclusión y reconocimiento dentro de las dinámicas escolares como factor determinante para la formación del estudiantado, señalando que:

[...] hay quien piensa que unos estantes con determinados libros de lectura, un diccionario y poco más conforman una biblioteca, pero, para que sea proveedora de recursos y generadora de instancias de aprendizaje, es necesario dinamizarla, darle vida e importancia dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje. La biblioteca, tanto la del aula como la de la escuela, debe ser un centro documental dinámico, que ofrezca distintos recursos, un servicio activo de información y que sirva de puente significativo entre el alumno y su aprendizaje, las actividades docentes y el entorno sociocultural del centro. (p. 2).

Siguiendo esta línea, Díaz (2006) complementa este planteamiento describiendo la biblioteca escolar como instrumento básico en el proceso alfabetizador (p.4). En esta medida, Fioravante (2013) reafirma estas concepciones y apunta a su inserción e impacto dentro de un marco social, al destacar la biblioteca escolar como un espacio coyuntural dentro de la escuela en el cual actores y dinámicas intraescolares y extraescolares convergen. Por esta razón, la autora considera tanto la escuela como la biblioteca, “instituciones entrelazadas que permiten el desarrollo intelectual, cultural, social, económico y político de una comunidad”. (p. 8).

Continuando con este hilo de planteamientos que proponen una biblioteca escolar activa, articulada a las dinámicas curriculares y transversal a las diferentes áreas, Gómez (2002) y Nieto Formariz (2003) refieren la propuesta del Ministerio de Educación Nacional de España y las conclusiones elaboradas en el Encuentro Nacional de Bibliotecas Escolares de 1997 en ese mismo país, destacando que la biblioteca escolar se concibió en aquel entonces

[...] como un centro de recursos multimedia, se establecía su relación indisociable con el currículo y su integración en los proyectos educativos y en la estructura orgánica del centro. Entre sus funciones se incluían el fomento de la lectura y de la expresión, la información, la formación documental, y la educación para el ocio. (p. 2).

No obstante, Gómez (2002) aterriza estos planteamientos señalando que a pesar de ser un ideal en el marco teórico, “este concepto de biblioteca como centro de recursos multimedia y núcleo del currículo no se ha materializado en la realidad escolar, resultando frustrante para muchos colectivos de docentes y para los responsables de bibliotecas públicas y universitarias” (p. 2).

Por otro lado, no son pocos los autores que enfatizan en las funciones y la naturaleza

de la biblioteca escolar acordes con las necesidades de lo que, en el Manifiesto de la IFLA, denominan Sociedad de la Información y del Conocimiento. Jiménez Fernández (2013) en particular resalta el papel determinante que asume la biblioteca escolar en los tiempos de la sociedad basada en la información y el conocimiento, asegurando que “la biblioteca escolar asume así un rol principal en el proceso de enseñanza y aprendizaje dentro de la escuela apoyando, entre otras cosas, la adquisición de nuevas competencias informacionales en el alumnado” (p. 1). Esta idea se complementa, en consonancia con lo expuesto por Burgess (1996), subrayando la importancia de la articulación y el trabajo con las nuevas tecnologías desde la biblioteca escolar y la nueva dimensión que esta alcanza dentro de las dinámicas escolares con las recientes responsabilidades adquiridas y el contexto que se ha ido definiendo a su alrededor.

En el artículo Estrategias para desarrollar el aprendizaje tecnológico-informativo y la inteligencia investigativa desde las bibliotecas escolares (Pirela Morillo et al., 2004), se pone a consideración la necesidad de un cambio en el paradigma a partir del cual se ha abordado las bibliotecas escolares, proponiendo “replantear la función de las bibliotecas escolares frente al desafío de una sociedad que tiende cada vez a fundarse en el conocimiento y el uso intensivo de las tecnologías telemáticas” (p. 2). Los autores complementan destacando la responsabilidad de las bibliotecas escolares en la implementación de estrategias que permitan desarrollar el aprendizaje tecnológico-informativo, concepto muy cercano al de alfabetización informacional (ALFIN), brindando así:

[...] alternativas que favorecen la formación de los usuarios para su inserción en la sociedad del conocimiento, garantizándoles la utilización e interacción crítica y reflexiva con la información disponible en la red, con el propósito de convertirla en conocimiento útil para la toma de decisiones y la resolución de problemas. (p. 2).

Concluyen en ese mismo artículo rescatan-

do la que, a su modo de ver, es la misión actual de las bibliotecas escolares, que no se aleja de la misma línea propuesta por la IFLA al sentenciar que “ante los retos del surgimiento de una nueva sociedad, la misión de las bibliotecas escolares tendrá que orientarse hacia la formación del ciudadano para el uso estratégico y recreación de la información” (p. 3).

Esta frecuente asociación de la biblioteca escolar con el uso de las tecnologías, las competencias de información y la ALFIN han configurado su nuevo deber ser ante una sociedad que produce y consume niveles exorbitantes de información, materializando esta articulación en los denominados Centro de Recursos para el Aprendizaje (CRA), concepto desarrolla principalmente en la literatura española, estadounidense y chilena. Marzal, Díaz y Calzada (2012) se refieren a esta transición apuntando que:

[...] de este modo se acuña el término y concepto de biblioteca digital educativa en el ámbito norteamericano el que, cuando conecta con el nuevo modelo educativo competencial para la sociedad del conocimiento, inicia su conversión en Learning Resources Centres (LCR) para el ámbito anglosajón, o Centros de Recursos para el Aprendizaje e Investigación (CRAI) en universidades, Centro de Recursos para la Enseñanza y el Aprendizaje (CREA) en educación preuniversitaria (por cambiar investigación por enseñanza) en el ámbito continental europeo. La biblioteca no desaparece, sino que se convierte en un recurso más. (p. 2).

En el artículo La medición de impacto y evaluación de programas de alfabetización en información para bibliotecas escolares (Marzal et al., 2011), los autores apuntan a una construcción y desarrollo de la que denominan Sociedad del Conocimiento con el fortalecimiento de los programas de ALFIN a partir de la transformación de las bibliotecas escolares en CREA. Garcia-Quismondo y Cuevas (2007) precisan el concepto de CREA, definiéndolo como:

[...] un nuevo espacio educativo dinámico, no mero gestor de recursos educativos sino ámbito para una metodología didáctica activa, interdisciplinar y adaptada a la diversidad de entornos y aprendizajes; centro suministrador, organizador de saberes y potenciador del auto-aprendizaje, no complemento del currículum académico, sino parte integrante de él. Un espacio-entorno para la formación, la información, el entretenimiento, el intercambio y el conocimiento” (p. 5).

En este mismo artículo se hace evidente la estrecha relación entre la sociedad de la información y el conocimiento, las nuevas tecnologías, la alfabetización informacional y los CREA, que parece estar perfilando los nuevos rumbos que han emergido en el campo de la biblioteca escolar, al reafirmar:

El nuevo modelo de Biblioteca que presentamos, el CREA, conjuga los elementos tradicionales de las BE con la necesaria dimensión educativa y formadora, propia de la Sociedad del Conocimiento. Contemplamos, además, la plena integración de las Tecnologías de la Información y Comunicación, para hacer posible la formación a lo largo de la vida el aprendizaje autónomo y la Alfabetización en Información de todos los ciudadanos. (p. 5).

En el caso de Chile, en medio del proceso de renovación de su sistema educativo en la década de los noventa y con la intención de transformar la pobre imagen que tenían las bibliotecas escolares frente a la comunidad educativa, surgen las denominadas bibliotecas escolares CRA. Como lo indican en la publicación Las bibliotecas escolares en Chile. Visión de la comunidad escolar (2010), el principal objetivo con la implementación de las bibliotecas escolares CRA es “desarrollar la biblioteca concebida como un lugar de aprendizaje amplio con materiales de todo tipo, en cuanto “centros de recursos para el aprendizaje” (CRA) (p. 16). Finalmente, complementan el concepto puntualizando que:

[...] los CRA constituyen un modelo reformado de las tradicionales bibliotecas escolares. En términos generales, se definen como espacios que contienen una diversidad de recursos para el aprendizaje —no solamente material impreso— abiertos a la comunidad escolar y su entorno. Esto implica el desarrollo de un nuevo modelo espacial y de organización de los recursos, funcional a un trabajo mayormente interactivo y de uso colectivo de los recursos. (p. 16).

Cabe destacar cómo el contexto de la sociedad de la información y el conocimiento, a partir de los postulados de la Unesco/IFLA, ha brindado una gama amplia de posibilidades para pensarse la biblioteca escolar y definir sus funciones, responsabilidades, posibilidades, desafíos e inclusive transformaciones, como las propuestas de bibliotecas CRA o CREA, a partir de un enfoque académico-investigativo. En un mundo que reconoce el valor de la información como insumo fundamental, ya sea a la hora de tomar decisiones con criterio o desarrollar un nuevo producto, la biblioteca escolar adquiere una nueva dimensión y paulatinamente diversos investigadores se han acercado con interés inusitado al campo con propuestas novedosas que ubican a la biblioteca como eje transversal de la escuela, motor de las dinámicas escolares, campo de tensiones políticas y culturales e inclusive como centro de recursos para el aprendizaje; posibilitando su exploración, desarrollo y articulación con tendencias emergentes que ya se han ido perfilado, como el trabajo con las nuevas tecnologías, las competencias informacionales y la formación de usuarios, temas que serán desarrollados en el próximo apartado.

2. Conceptos emergentes

Son múltiples los conceptos que han surgido en torno a las investigaciones desarrolladas en materia de biblioteca escolar, configurando así nuevas tendencias, funciones y desafíos emergentes en el campo. De acuerdo con la revisión realizada, fue posible identificar algunos temas de creciente interés para los investigadores en el campo. Entre estas temáticas se

encuentra la figura del bibliotecario, que ha cobrado un importante protagonismo como sujeto activo y esencial dentro de las instituciones educativas, la importancia de una adecuada articulación entre estos últimos y el cuerpo docente, los esfuerzos en el campo investigativo por evidenciar el impacto de las bibliotecas escolares en la calidad educativa, la apuesta fuerte de las bibliotecas por el desarrollo de las competencias informacionales y los programas de alfabetización informacional, además de cuestiones como los procesos de lectura y escritura, que históricamente han sido ligados a la biblioteca como institución social, pero que paulatinamente se han resignificado en clave de las llamadas alfabetizaciones múltiples y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Resulta significativo el hecho de que la figura del *bibliotecario* sea recurrente en la gran mayoría de las investigaciones revisadas, si bien es posible apreciar ciertas variaciones en su denominación y las responsabilidades asignadas a su cargo. No obstante, los distintos investigadores coinciden en rescatar la importancia de este rol para el buen funcionamiento de la biblioteca escolar, algunos inclusive aseverando la necesidad de personal especializado altamente capacitado puesto que “para funcionar como tal (...) la figura del bibliotecario es indispensable” (Marzal y Cuevas, 2007: 9). Por su parte, Gordon (2015) resalta la relevancia del papel que debe desempeñar el bibliotecario escolar, definiendo este como un “agente transformacional encargado de recolectar evidencia local de su quehacer diario que permita demostrar el impacto de los programas de bibliotecas escolares en el aprendizaje del estudiante” (párrafo 3). Esta concepción del bibliotecario escolar lo compromete un poco más con labores de índole investigativa y lo acerca a los investigadores del campo, articulación que perfila Gordon al afirmar que:

[...] puede parecer que viven en mundos diferentes, pero investigadores en nuestra profesión comparten importantes objetivos en común con los bibliotecarios escolares: Demostrar el impacto de las bibliotecas

escolares en el aprendizaje del estudiante y la mejora continua en la calidad de su formación. (Párrafo 3).

Para la investigación desarrollada en territorio argentino que realizó un diagnóstico del estado de las bibliotecas escolares en ese país, se estableció un concepto más amplio de la figura del bibliotecario debido a la realidad concreta que encontraron en el trabajo de campo, de allí que utilicen el término Responsable de biblioteca, definido como “la persona con mayor dedicación y conocimiento de sus características y funcionamiento, independientemente de que tenga cargo o formación de bibliotecario, y de que las tareas en la biblioteca representen su actividad principal dentro de la escuela” (Programa IDEA, 2010: 21).

En la cartilla *Las bibliotecas escolares ¡Funcionan!* (Scholastic, 2004), compuesta de las principales conclusiones y resultados de numerosas investigaciones estadounidenses, se destacó la presencia del coordinador CRA en reemplazo de la figura del bibliotecario tradicional. En esta publicación se especifican sus amplios alcances y polifuncionalidad, destacando que:

El rol del Coordinador CRA es múltiple. A la vez es profesor, colaborador en el proceso de la enseñanza, especialista en información y administrador de los recursos y el programa de biblioteca. Los Coordinadores CRA desempeñan un rol esencial en la comunidad educacional al asegurar que los alumnos y el personal docente sean usuarios de ideas e información eficientes y efectivos. Colaboran con los profesores, administradores y otros profesionales para cimentar el futuro exitoso de los alumnos. (p. 6).

Por su parte, Sánchez Lugo y Centeno Casillas (2014) destacan el papel de la biblioteca escolar y especialmente del bibliotecario en los procesos de alfabetización informacional y desarrollo de las competencias informacionales, afirmando que:

[...] se espera que los bibliotecarios escola-

res lleven a cabo la importante labor de iniciar y adelantar el desarrollo de las competencias de información de los estudiantes en este nivel de manera que al llegar a las instituciones de educación superior o entrar al mundo laboral, estén listos para construir sobre la base desarrollada en sus años escolares. La aspiración de la humanidad en tiempos de la sociedad de la información es que toda la ciudadanía posea las aptitudes, destrezas y el conocimiento que le permitan una vida en aprendizaje permanente. La posesión de estas competencias contribuirá a lograr la posibilidad de una vida plena, productiva y en armonía con el resto de la sociedad. Esta agenda es común a los bibliotecarios y constituye una de las áreas críticas de su desempeño profesional. (p. 2).

En los informes investigativos se destacó de manera constante la trascendencia de una verdadera articulación entre la figura del bibliotecario y el cuerpo docente. En Morillo et al. (2004), aseguran que “el docente y el bibliotecario escolar, como profesionales mediadores del conocimiento, juegan un rol preponderante, al convertirse en intermediarios entre el conocimiento que se produce y se comunica y los intereses y motivaciones de los alumnos”. Esta articulación es desarrollada más adelante al puntualizar que “en definitiva, la planificación, selección y conducción de actividades debe ser una decisión compartida entre el bibliotecario escolar y el docente de aula” (p. 8). Nieto Formariz (2003) contribuye a esta postura al afirmar:

[...] consideramos, pues, a la biblioteca como una parte indisociable del entramado educativo, y al profesor como el eslabón que une ambos elementos. Una biblioteca muy bien dotada, incluso con un bibliotecario a tiempo total, sin relación con los procesos de enseñanza sería un sinsentido y un despilfarro inexplicable. (p. 3).

En el caso de investigaciones desarrolladas en territorio brasileño, el bibliotecario también estuvo presente con un énfasis especial en sus funciones de naturaleza educativa, acentuan-

do la dimensión formativa tanto de la biblioteca como de la persona a cargo de esta (Campello et al., 2013).

Y si bien esta es una postura aceptada entre los diversas investigaciones en el campo, algunas dificultades salieron a flote en los informes investigativos que impiden una óptima articulación entre ambos frentes. Jiménez Fernández (2013) hace hincapié en una falencia común entre la comunidad bibliotecaria y que representa un obstáculo para la construcción de un ambiente colaborativo entre docentes y bibliotecarios, puesto que “[...] es una característica muy generalizada que la biblioteca escolar no cuente con un bibliotecario profesional o dedicado a tiempo completo, sino que suele ser un maestro el que dedique algunas horas a la atención de la misma y sus usuarios” (p. 8). En esta problemática profundiza un poco más Campello et al. (2013), destacando entre sus principales conclusiones:

[...] la importancia percibida, pero la poca realización de un verdadero trabajo integrado entre bibliotecarios y profesores, teniendo como principales motivos la falta de preparación, durante su formación, de los profesionales (tanto bibliotecarios como profesores) para el desarrollo de un trabajo conjunto; y la falta de condiciones de trabajo (doble jornada de profesores, bibliotecas sin bibliotecarios, multiplicidad de responsabilidades, falta de tiempo, etc.) para la correcta implementación de esta práctica. (p. 12).

Finalmente, Nieto Formariz (2003) también propone una reflexión crítica frente a la situación actual de las bibliotecas escolares en España, que no se aleja mucho del panorama de una considerable porción de naciones latinoamericanas y a su vez dista mucho de los ideales planteados por el ministerio de educación de ese país. Y es que a pesar de las buenas intenciones rescatadas por el autor, las bibliotecas escolares poseen grandes deficiencias, señalando que:

[...] no hay recursos, no hay bibliotecarios,

no hay tiempo en los programas educativos para utilizarlas... no hay ninguna normativa que garantice la implantación y desarrollo de las bibliotecas escolares. También es verdad que, la mayoría de los profesores no «echan de menos» las bibliotecas, o por lo menos, no las exigen de la forma que sería razonable. Los sindicatos no plantean esta reivindicación. Los padres se conforman con llevar los hijos al colegio, y, en último caso, se lamentan del fracaso escolar. (p. 2).

Ante esta disyuntiva, común entre la comunidad educativa, y la consiguiente búsqueda de alternativas para el fortalecimiento de la biblioteca escolar y los procesos que dirige, surge en las investigaciones la figura del *maestro-bibliotecario*, presente en investigaciones a nivel de Estados Unidos y España. Este desempeña una doble función educativa, en palabras de Sánchez Lugo y Centeno Casillas (2014), al:

[...] guiar a los estudiantes en el aprendizaje de las destrezas de información mediante la integración de éstas en todas las áreas de contenido; y manteniendo al día a los maestros en las últimas tendencias de las recursos de información y la tecnología. (p. 36).

Por su parte, Farquharson (2009) contribuye a la reflexión sobre el rol del maestro-bibliotecario al concluir:

El papel del maestro-bibliotecario es asegurar que nuestros estudiantes comprendan los procesos y las habilidades en la adquisición de nuevos conocimientos. Reconocemos que los estudiantes ahora son consumidores y productores de información y utilizan una variedad de fuentes en línea para la síntesis, así como para la producción. Entendemos la necesidad de proporcionar un aprendizaje auténtico e inspirar la alfabetización en estudiantes de todas las edades. (Párrafo 10).

Otros conceptos que con frecuencia aparecieron entre las investigaciones fue el de *calidad educativa e impacto de la biblioteca esco-*

lar, muy asociados ambos con la figura del maestro-bibliotecario. Países como Brasil, España y Estados Unidos registran una gran variedad de investigaciones direccionadas a demostrar la importancia del rol que cumple la biblioteca escolar dentro de las dinámicas educativas y su positiva incidencia en el proceso formativo de los estudiantes; todo esto mediante diversas metodologías y propuestas, algunas de corte cuantitativo por medio de diagnósticos e indicadores de seguimiento y evaluación estratégicamente diseñados, otras de carácter cualitativo y enfocadas en entrevistas, observaciones, encuestas o indagaciones por parte de los investigadores en busca de evidencias que permitan la confirmación del verdadero valor que tienen las bibliotecas escolares, los bibliotecarios y la función que desempeñan al interior de las escuelas. Particularmente en el caso estadounidense, tanto Farquharson como Small y Snyder (2010) coinciden al destacar la existencia de numerosos estudios realizados en diferentes estados del territorio norteamericano, destacando entre ellos los realizados en Ohio, direccionados a determinar el impacto de las bibliotecas escolares en la formación exitosa del estudiante, destacando hallazgos como “la estrecha relación entre bibliotecas bien financiadas, dotadas de recursos y con programas activos de alfabetización informacional, con el buen rendimiento de los estudiantes en las pruebas estandarizadas a nivel estatal” (p. 2).

Por otra parte, en España, los esfuerzos por mejorar la calidad educativa y demostrar el impacto de la biblioteca escolar han ido muy de la mano con el desarrollo de los CREA, los instrumentos de medición de impacto de los distintos programas, el enfoque en el desarrollo de las competencias informacionales y la inclusión de las otras lecturas o alfabetizaciones diversas. Marzal et al. (2011) rescatan en su artículo, La medición de impacto y evaluación de programas de alfabetización en información para bibliotecas escolares, las lecturas digitales y multifuncionales en la web como “elemento básico de una nueva alfabetización (...) por cuanto reclama modos de medición de progreso competencial, determinantes del

desarrollo de programas de alfabetización en información y la transformación de la biblioteca escolar en CREA” (p. 6).

Y sin duda alguna, las *competencias informacionales* y la llamada *alfabetización informacional* son una tendencia emergente que ha cobrado un protagonismo importante en el campo de la investigación en biblioteca escolar, siendo numerosas las investigaciones surgidas a partir del inicio de este milenio que han trabajado y desarrollado sus estudios en esta área. Sánchez Lugo y Centeno Casillas (2014) advierten que “la biblioteca escolar es probablemente el primer lugar donde el estudiante entra en contacto con las competencias de información (CI)” (p. 2). En esta medida, presentan un concepto de alfabetización informacional que es “simultáneamente el proceso y el resultado de los esfuerzos por desarrollar destrezas y competencias de información siendo identificada como elemento esencial en la época moderna y posmoderna para construir conocimiento de forma estructurada y eficiente” (p. 4). Este concepto, ligado al término Information Literacy, acuñado en la literatura norteamericana, plantea, como bien es señalado en Pirela Morillo et al. (2004), “el desarrollo de competencias necesarias para determinar qué información se necesita, cómo se accede a ella, cómo se selecciona, se usa y comunica de modo adecuado” (p. 2).

Y si bien el enfoque en estas competencias informacionales es claro, prácticas como la *lectura y la escritura* no han quedado relegadas por completo, llegando inclusive a integrarse dentro de los contenidos de las competencias informacionales y diversificándose conceptualmente. En Marzal et al. (2011) incluyen la lectura misma dentro de este conjunto de competencias informacionales apuntando que:

La lectura, desde luego también en la óptica de la alfabetización en información, es producto de una destreza y una habilidad, que integran en el educando un compendio de aptitudes, actitudes y capacidades, para derivar en una competencia que faculta al educando para generar aptitudes y capaci-

dades de conocimiento, que se ponen en acción para la resolución de un problema concreto en un contexto concreto, dando origen a un saber que se orienta hacia la decisión y acción más eficaces. (p. 6).

En esta misma línea, Campello et al. (2013) en su proyecto acerca del estado del arte de la investigación sobre biblioteca escolar en Brasil, rescata la amplia diversidad de investigaciones y estudios de caso realizadas en dicho país que indagan en aspectos puntuales como los hábitos de lectura en la escuela, la promoción de lectura, la formación de lectores y las relaciones que se tejen entre las nuevas tecnologías y las prácticas de lectura y escritura.

Sin duda alguna, estos conceptos emergentes desprendidos de la investigación en el campo de las bibliotecas escolares arrojan importantes pistas sobre la evolución que están teniendo estos espacios y el mismo perfil de las personas que se encargan de dinamizarlos; transformación que ha ido muy de la mano con la irrupción de las nuevas tecnologías y la investigación aplicada en el área. La figura del bibliotecario escolar cada vez cobra más relevancia dentro de las investigaciones en el campo, resaltando sus funciones, posibilidades e importancia dentro de las dinámicas escolares y se considera vital un trabajo articulado entre el profesorado y las personas encargadas de dinamizar la biblioteca. Retomando los planteamientos desarrollados en el apartado anterior, la sociedad de la información y el conocimiento también ha permitido perfilar las nuevas tendencias en el campo de la investigación en materia de biblioteca escolar, destacando así el interés por el fortalecimiento de las competencias informacionales a través de programas de formación de usuarios, de alfabetización informacional y alfabetizaciones múltiples. La calidad educativa fue otra temática recurrente en las investigaciones, evidenciando uno de los grandes intereses actuales de las bibliotecas escolares que apunta a demostrar con evidencia empírica, producto de estudios e investigaciones de corte cualitativo y cuantitativo, el impacto positivo que las bibliotecas escolares pueden tener en el proceso

formativo del alumnado, reflejado tanto en buenos rendimientos en pruebas estandarizadas estatales, como en altos índices de lectura y el uso eficiente de fuentes y recursos de la información.

3. Territorio

Según la delimitación geográfica establecida para la realización de la presente revisión bibliográfica, es posible agrupar las investigaciones en cuatro zonas específicas: Estados Unidos, España, Brasil y el resto de Latinoamérica. A continuación se exponen algunos rasgos particulares identificados en las investigaciones desarrolladas en cada una de estas zonas:

Bibliotecas escolares Estados Unidos

Como bien lo señala el estudio de investigación: Las bibliotecas escolares ¡Funcionan! (Scholastic, 2004), e interpretando los principales intereses de la comunidad bibliotecaria norteamericana en el asunto de las bibliotecas escolares, se destaca el hecho de que:

Un considerable número de investigaciones realizadas desde 1990 (en múltiples estados del territorio estadounidense) muestra una relación positiva entre las bibliotecas escolares y el logro de los alumnos. Los estudios muestran que las bibliotecas pueden tener un efecto positivo en el logro de los alumnos, cuantificables en calificaciones de comprensión de lectura, nivel de alfabetización o aprendizaje en general. Un programa de biblioteca escolar que esté adecuadamente dotado de personal, recursos y financiamiento puede llevar a mayores logros de los alumnos, independiente de los niveles socioeconómicos y educativos de la comunidad. (p. 3).

La búsqueda de evidencias que demuestren la relación directa entre el éxito en la formación educativa y la incidencia de la biblioteca escolar en este logro ha sido claramente el foco de la investigación en Estados Unidos sobre el tema. Aspectos como las competencias informacionales, la articulación de la biblioteca con

las tecnologías de la información y la comunicación y sobre todo el desarrollo de indicadores o metodologías que permitan establecer el vínculo entre la calidad educativa y la biblioteca escolar son temáticas recurrentes halladas en los informes investigativos. También destaca la importancia otorgada a la formación y la promoción de la investigación desde las bibliotecas escolares con estrategias metodológicas como la práctica basada en evidencia, la recolección de evidencia local y el uso combinado de metodologías cualitativas y cuantitativas para el desarrollo, crecimiento y fortalecimiento de la investigación en este campo, dando como resultado figuras como el maestro-bibliotecario o la elaboración de complejos indicadores para el registro, diagnóstico y seguimiento del funcionamiento de los múltiples componentes de la biblioteca escolar.

Bibliotecas escolares España

En el caso de España la investigación en el campo de las bibliotecas escolares ha tomado un giro similar al observado en Estados Unidos, con la particularidad de un énfasis especial en la transformación que requieren las bibliotecas para adaptarse a las necesidades de la actual sociedad de la información y el conocimiento, permitiendo vislumbrar también las influencias de disciplinas como la documentación en lo que respecta a la investigación en el área. En los informes investigativos revisados se evidenció una fuerte presencia de conceptos como la alfabetización informacional, las tecnologías de la información y la comunicación, la educación documental, la gestión del conocimiento, la sociedad de la información y el conocimiento, la dimensión formativa de la biblioteca escolar, la gestión de contenidos digitales y los denominados Centros de Recursos para la Enseñanza y el Aprendizaje (CREA).

Bibliotecas escolares Brasil

A la hora de realizar la búsqueda inicial, fueron numerosas y muy variadas las investigaciones asociadas a la biblioteca escolar desarrolladas en territorio brasileño. Así pues,

tomando como base el artículo Pesquisas sobre biblioteca escolar no Brasil: o estado da arte (Campello et al., 2013), e investigaciones más recientes relacionadas con el área, surgieron tendencias interesantes que muestran un énfasis especial a la investigación aplicada en temáticas ligadas a la lectura, los hábitos lectores, la formación de lectores y las estrategias de promoción de lectura con una fuerte presencia de estudios de caso. No obstante, en la revisión se pudo apreciar una gran diversidad de temas de investigación que van desde la indagación de los sentidos de la biblioteca escolar, su dimensión pedagógica, su relación con la escuela y los maestros, estudios de usuarios y de un tiempo para acá se han venido intensificando las investigaciones en el área de las tecnologías, la alfabetización informacional y la formación en investigación. Del artículo acerca del estado del arte sobre la investigación en biblioteca escolar en Brasil, se destaca que “existe entre los investigadores conciencia de la necesidad de garantizar el espacio de la biblioteca en la escuela, considerando que esta puede contribuir para el aprendizaje de los estudiantes” (p. 25) lo que revela la apuesta por parte de los investigadores brasileños de fortalecer ese rol formativo y pedagógico de la biblioteca y el bibliotecario escolar para lograr una verdadera articulación con los maestros y así alcanzar la excelencia académica.

Bibliotecas escolares Latinoamérica

Para el caso de Latinoamérica, fueron particularmente pocas las investigaciones sobre biblioteca escolar encontradas en las distintas fuentes consultadas para la presente revisión bibliográfica. Sólo mediante la búsqueda en los respectivos sitios web institucionales de algunos países fue posible hallar una serie de publicaciones apoyadas por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y que apuntaban a la realización de un diagnóstico inicial del panorama, las condiciones y el nivel de desarrollo de las bibliotecas escolares en su respectivo país. Los diagnósticos, realizados mediante la articulación con entes gubernamentales y algunas universidades de cada país, aspiran a ser el punto de partida para conocer

la situación de esta tipología de bibliotecas y la guía ideal para futuras intervenciones en el campo. Para cada diagnóstico son establecidos un conjunto de componentes básicos a identificar que van desde las colecciones, pasando por la infraestructura, las tecnologías, el personal y finalmente los servicios y/o programas que ofrecen las bibliotecas. Estas investigaciones, aplicadas en países como Argentina, México, Costa Rica y Chile, entre otros, reflejan la preocupación de las naciones latinoamericanas por establecer, a través de la investigación, relaciones directas entre la biblioteca escolar y la calidad educativa, tendencia constantemente identificada a lo largo de toda la revisión. Surge una interrogante frente a las causas de este fenómeno: ¿acaso se trata de una falta de producción de conocimiento en el área y unas lagunas académicas o el problema es de visibilidad de los proyectos y estudios que se han desarrollado?

4. Conclusiones, hallazgos, vacíos

Imposible cerrar el artículo sin presentar primero algunas conclusiones, hallazgos y vacíos identificados a lo largo del proceso de la presente revisión bibliográfica y que es menester resaltar. Desde el ejercicio inicial de búsqueda, una pregunta quedó en el aire ante la dificultad para encontrar investigaciones desarrolladas por países latinoamericanos en este campo de la biblioteca escolar y el contraste con países como España, Estados Unidos e inclusive Brasil. ¿Qué está pasando con la investigación en Latinoamérica sobre el campo de la biblioteca escolar? Esto último en relación con el cuestionamiento de ¿qué pasa con las bibliotecas escolares en Latinoamérica? ¿Fallaron las estrategias de búsqueda y las fuentes utilizadas o son las universidades y los gobiernos quienes están quedando en deuda con la investigación aplicada en este campo? ¿El problema es de visibilización o más bien de falta de producción? Cuando se evidencian estas lagunas investigativas en el ámbito académico, no es de extrañar el pobre estado en que se encuentran una gran cantidad de bibliotecas escolares, no sólo en Colombia, sino a lo largo del territorio latinoamericano, con tan solo

unas cuantas excepciones. Al darle un vistazo a los procesos que han liderado países como Chile y Estados Unidos en materia de biblioteca escolar, resaltan aspectos a tener muy en cuenta para la construcción de proyectos propios, tales como la cultura de la evaluación-sistematización de procesos constante, la consciencia del rol pedagógico que desempeñan las bibliotecas dentro de las dinámicas escolares y la importancia de un trabajo serio y articulado entre el gobierno, las universidades y organismos internacionales para alcanzar resultados positivos, con un verdadero impacto en la formación de los estudiantes y sostenibles durante el tiempo.

Las flaquezas conceptuales señaladas con frecuencia por los investigadores, el uso generalizado de los manifiestos de la IFLA como sustento teórico principal y la limitada cantidad de investigaciones desarrolladas en algunos países lleva a pensar en una exploración y desarrollo moderados en el ámbito conceptual de la biblioteca escolar. Se torna necesario un trabajo sistemático a nivel investigativo-conceptual para alcanzar algunas claridades y consensos que permitan que el campo continúe en crecimiento. El concepto de la IFLA ha demarcado todo un camino para las bibliotecas escolares, enfatizando en su rol formativo-político y con una influencia importante del discurso que alude a la denominada sociedad de la información y el conocimiento, concepto que será reiterativo a la hora de enmarcar en un contexto las investigaciones adelantadas en el campo, además de brindar pistas importantes sobre el futuro de las bibliotecas escolares y aproximarse a los motivos detrás de la fuerza con que han arribado las tendencias emergentes en el área surgidas en la última década.

La apuesta es clara: las investigaciones revelaron una pronunciada tendencia al fortalecimiento de las bibliotecas escolares a través del reconocimiento de su impacto en la calidad educativa, la implementación de programas estructurados dirigidos a la alfabetización informacional, la formación de usuarios y la formación en investigación. La lectura no ha desaparecido dentro de las propuestas a reali-

zar desde la biblioteca escolar, no obstante sí se ha resignificado en clave de las lecturas diversas; lo cual no implica la desaparición del libro impreso de las estanterías de las bibliotecas, pero sí una apuesta por adecuar las prácticas de lectura y escritura a las nuevas posibilidades que brindan las tecnologías de la información y la comunicación en el entorno escolar. En este contexto, las competencias informacionales se convierten en una de las grandes prioridades para las bibliotecas escolares y su naturaleza transversal e interdisciplinar le despejan todo un nuevo panorama por explorar y potencializar, otorgándole nuevas funciones, responsabilidades y compromisos a las bibliotecas, además de brindarles la posibilidad de su inserción definitiva dentro de las dinámicas y el funcionamiento de la escuela. La gran variedad de investigaciones que, a través de la implementación de estudios de caso, entrevistas, encuestas, diseño de indicadores, diagnósticos y revisiones documentales, apuntaron a la exploración, desarrollo y fortalecimiento de esta dimensión tecnológico-informativa de la biblioteca escolar son prueba del interés renovado de los investigadores por este campo. En definitiva, las estrechas relaciones que se han tejido entre las competencias informacionales, la alfabetización informacional, las lecturas diversas, la calidad educativa y las tecnologías de la información y la comunicación, enmarcadas en el contexto de la sociedad de la información y el conocimiento, han de configurar el presente y perfilar el futuro de las bibliotecas escolares a nivel global. Allí se encuentra la clave.

Y teniendo en cuenta la preocupación de los investigadores por aspectos puntuales como las competencias informacionales, la adecuación de las bibliotecas escolar a las exigencias de una sociedad de la información y el conocimiento, la importancia exhibida por lograr una verdadera articulación entre los bibliotecarios escolares y el cuerpo docente (surgiendo inclusive figuras como la del maestro-bibliotecario) y el énfasis especial ya mencionado en sus dimensiones formativas, informativas, tecnológicas e investigativas; no es descabellado pensar en que podría aproximar-

se una profunda transformación de la biblioteca escolar que dista de los imaginarios y representaciones tradicionales, acercándose más a las propuestas que invitan a la transición hacia los centros de recursos haciendo hincapié en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación. ¿El futuro de las bibliotecas escolares estará en los denominados CREA o bibliotecas CRA? ¿Existen las condiciones económicas, infraestructurales y de personal para que esta metamorfosis se cumpla satisfactoriamente? ¿Y son los centros de recursos lo que verdaderamente necesitan las escuelas y los contextos latinoamericanos? Todas interrogantes que se prestan para el debate y que dejamos a consideración del lector.

Territorialmente, el llamado de atención va dirigido a la amplia diferencia de producción investigativa entre países como Estados Unidos, Brasil y España con el resto de Latinoamérica. Es menester fundamentar teórica, conceptual, normativa e investigativamente las bibliotecas escolares para que en la praxis y en la cotidianidad escolar se refleje un proyecto sólido. Vital que en territorio latinoamericano se tenga un mayor contacto e interacción con las últimas tendencias de potencias investigativas en el área como lo son Estados Unidos, Canadá, algunos países europeos e inclusive nuestros vecinos chilenos y brasileños, con el fin de mantenerse en constante actualización y ante todo con la intención de generar posturas críticas y propositivas que conviertan a las naciones latinoamericanas en interlocutores válidos y reconocidos en el escenario mundial, permitiendo así contribuir directamente en la construcción del futuro de las bibliotecas escolares.

El presente trabajo no es más que un pequeño aporte al fortalecimiento de la investigación en el campo de las bibliotecas escolares en Colombia y una gran invitación a generar nuevas propuestas investigativas que posibiliten el desarrollo teórico y práctico de este campo. Es evidente que aún resta un largo trayecto por recorrer, por eso mismo hay que seguir caminando, atentos a cada uno de nuestros pasos y con la disposición permanente

para hacer de las bibliotecas escolares espacios que, además de brindar herramientas valiosas para la formación académica del estudiante, propicien un desarrollo a plenitud de la infinita complejidad que representa ser humano.

Bibliografía

- Adrián, S. (2005). Gestión del conocimiento desde la biblioteca escolar la biblioteca San Agustín: Una experiencia en alfabetización informacional. *Enl@ce: Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*, 2(3). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1986436>
- Burgess, R. G. (1996). Researching school libraries: an agenda for action. *Information services & use*, 16(2), 133-139.
- Campello, B., da Terra Caldeira, P., Sirihal Duarte, A. B., Ávila Araújo, C. A., da Conceição Carvalho, M., Fonseca Rodrigues, M. E., & de Oliveira Soares, L. V. (2013). Pesquisas sobre biblioteca escolar no Brasil: o estado da arte. *Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação*, 18(37), 123-156. Recuperado de <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2013v18n37p123/25335>
- Farquharson, M. (2009). The power of high quality school library programs. *Teacher Librarian*, 36(5), 85-86.
- Fioravante Garcez, E. (2013). A fenomenologia e o "sentido" de biblioteca escolar para o ser-aluno: ensaio de proposta de investigação. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 36(3), 197-205. Recuperado de <https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/RIB/article/view/17979>
- Gómez Hernández, J. A. (2002). Los problemas de las bibliotecas escolares en la Región de Murcia en un contexto de crisis del sistema educativo. *Anales de documentación*, 5, 125-156. Recuperado de <http://revistas.um.es/analesdoc/article/view/2181>
- Gordon, C. A. (2015). Evidence-based stories from school library research and practice: creating synergy for change. *Educational Review*, 56(4), 481-95.
- Jiménez Fernández, C. M. (2013, March). Análisis de contenidos y tendencias de las webs de bibliotecas escolares andaluzas y extremeñas. *Anales de Documentación*, 16(1), 1-20. Recuperado de <http://revistas.um.es/analesdoc/article/view/160221>
- Lugo, J. S., & Centeno-Casillas, K. (2014). Las competencias de información en la biblioteca escolar puertorriqueña: una exploración necesaria. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 37(1), 35. Recuperado de <http://eprints.rclis.org/22647/>
- Marzal, M. Á., & Cuevas Cerveró, A. (2007). Biblioteca escolar para la sociedad del conocimiento en España. *Ciência da Informação*, 36(1). Recuperado de <http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/1186/1352>
- Marzal, M. Á., Parra-Valero, P., & Colmenero-Ruiz, M. J. (2011). La medición de impacto y evaluación de programas de alfabetización en información para bibliotecas escolares. *Revista Española de Documentación Científica*, 34(2), 190-211. doi: 10.3989/redc.2011.2.780
- Marzal, M. Á., Díaz, M., & Calzada, J. (2012). Un modelo y un método para la transformación de la biblioteca escolar en centro de recursos de enseñanza y aprendizaje. *TransInformação*, 24(3), 165-178. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/tinf/v24n3/a02v24n3.pdf>
- Nieto Formariz, G. (2003). La biblioteca escolar: un reto educativo. *Revista general de información y documentación*, 13(2), 203-223. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/RGID/article/view/RGID0303220203A>
- Pirela Morillo, J., Medina, J. O., & de Silva, M. B. (2004). Estrategias para desarro-

llar el aprendizaje tecnológico-informativo y la inteligencia investigativa desde las bibliotecas escolares. Revista de Ciencias Sociales, 10(2), 1-19. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28010206>

Programa IDEA S.A. de C.V. (2010). Las bibliotecas escolares en Chile. Visión de la comunidad escolar. México D.F.: Ediciones S.A. de C.V. Recuperado de http://plandelectura.gob.cl/wp-content/files_mf/1347300744Las-BibliotecasEscolaresenChile.Visi%C3%B3nde lacomunidadescolar.MineducOEI.2010.pdf

Programa IDEA S.A. de C.V. (2010). Las bibliotecas escolares en la Argentina. Un diagnóstico desde sus actores. México D.F.: Ediciones S.A. de C.V. Recuperado de <http://www.oei.es/historico/noticias/s-pip.php?article9256>

Programa IDEA S.A. de C.V. (2010). Las bibliotecas escolares en México. Un diagnóstico desde la comunidad escolar. México D.F.: Ediciones S.A. de C.V. Recuperado de http://www.oei.es/historico/publicaciones/-detalle_publicacion.php?id=121

Scholastic Library Publishing. (2004). Las bibliotecas escolares ¡Funcionan! Recuperado de http://www.bibliotecas-cra.cl/sites/default/files/publicaciones/estudioimportancia_de_la_biblioteca.pdf

Small, R. V., & Snyder, J. (2010). Research instruments for measuring the impact of school libraries on student achievement and motivation. *School Libraries Worldwide*, 16(1), 61.

UNESCO/IFLA. (1999). Manifiesto UNESCO/IFLA sobre Biblioteca Escolar. Recuperado de http://www.unesco.org/webworld/libraries/manifestos/school_manifesto_es.html

De la casa al museo, el uso social del archivo personal

From the house to the museum, the social use of the personal archive

María Gabriela Barrios(1), Rosana Pujol(2), Adriana Marcela Schwartz (3)

(1)Universidad Nacional del Nordeste- Docente Carrera Licenciatura en Ciencias de la Información

E-Mail: rriosba@gmail.com

(2) Instituto de Cultura del Chaco- Archivo Histórico Provincial

(3) Instituto de Cultura del Chaco- Departamento de Patrimonio Cultural Inmaterial

Resumen

En una de las habitaciones de la casa –ubicada en medio de los jardines– su “archivo” se mantuvo luego de su fallecimiento. Fue intervenido en distintas oportunidades, sin concluirse una organización ni el acceso público a él. Describimos la tercera de esas intervenciones y las acciones surgidas del proceso de indagación en la diversidad de documentos existentes.

Sostenemos que la puesta en valor de los archivos se constituye tanto desde el proceso técnico de conservación, como también desde la sensibilización social que se logra al generar su accesibilidad y que demanda diálogos interdisciplinarios. Por ello se exponen las estrategias desarrolladas en ambos campos de acción. En este sentido, se trata de una sistematización de los procedimientos y acciones de intervención realizadas en ambos campos y en el marco de una política cultural patrimonial estatal.

Palabras claves: Archivos personales; Patrimonio; Conservación; Sensibilización

Abstract

In one of the rooms of the House - located in the middle of the gardens - your "file" is maintained after his death. It was intervened on several occasions, without concluding an organization or public access to it. We describe the third of these interventions and the actions arising from the process of inquiry in the diversity of existing documents.

We believe that the enhancement of the files is the technical process of conservation, also from both the social awareness that is achieved by generating accessibility and that demand interdisciplinary dialogues. Why are the strategies developed in both fields of action. In this sense, it is a systematization of intervention actions in both fields and within the framework of a State Heritage cultural policy and procedures.

Key Words: Personal files; Heritage; Conservation; Awareness

Cita sugerida: Barrios M.G., Pujol R. & Schwartz, A.M. (2019). De la casa al museo, el uso social del archivo personal. Revista Prefacio, 2 (3), 46-54



Esta obra está bajo licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es_AR

Introducción

Este artículo aborda el valor y usos de los documentos que componen un archivo personal como vehículos de memoria e identidad colectiva (1). Se trata de una reflexión respecto del trabajo realizado en el Museo Jardín Botánico Casa Schulz situado en la localidad de Colonia Benítez en la provincia del Chaco, específicamente en las intervenciones en su archivo personal. Describimos la tercera de esas intervenciones y las acciones surgidas del proceso de indagación en la diversidad de documentos existentes, ambas transcurridas entre diciembre de 2013 y septiembre de 2015. Cabe señalar que las mismas se concretaron por personal del actual Instituto de Cultura del Chaco, del que formamos parte como responsable del entonces denominado Programa Puesta en Valor del Patrimonio Cultural.

Entendemos que este espacio reúne características múltiples: se trata de un archivo personal que conforma parte del acervo de un museo, de allí parte la valoración documental que debe realizarse. Por ello consideramos pertinente recordar que:

Los motivos particulares para conservar libros, fotografías, dibujos, esculturas, pinturas, cartas, y otros objetos, son diversos: desde la valoración afectiva, al interés económico.

En el caso de los museos, bibliotecas y archivos, los bienes allí atesorados son parte del patrimonio histórico y artístico que una sociedad asume como su legado cultural para las generaciones por venir. Son piezas valoradas como contenedores de información, cargadas de muchos y diferentes mensajes. Cada uno apreciado por un grupo entre públicos diversos.” (Meden, 2012:17)

El legado de Augusto Schulz está reconocido como Patrimonio Cultural del Chaco: su casa, los jardines, el mobiliario, su archivo personal; sin embargo el cuidado y conservación en todos los casos ha sido un largo proceso de etapas inconclusas.

Sostenemos que la puesta en valor de los archivos –como también del acervo en general– se constituye tanto desde el proceso técnico de conservación, como también desde la sensibilización social que se logra al generar su accesibilidad, por lo cual se exponen las estrategias desarrolladas en ambos campos de acción.

Antecedentes

La actual sede del Museo Jardín Botánico Casa Schulz, fue la residencia familiar de los Schulz desde 1908. Allí creció y desarrolló su actividad de investigación botánica autodidacta el maestro Augusto Gustavo Schulz con una trayectoria reconocida nacional e internacionalmente a partir de 1940.

Sus investigaciones sobre plantas nativas fueron pioneras y su trabajo de recolección y de reconocimiento fue fundamental para la clasificación de especies desconocidas en el mundo de la botánica. En una época sin TICs, con la correspondencia circulando por caminos de tierra, o barco, mantuvo una fluida comunicación e intercambio con científicos referentes de diversas partes del mundo con los que colaboró activamente. Su jardín fue la expansión de su casa, pero también el espacio receptor de las especies recolectadas para observación, en algunos casos y en otros concretamente de experimentación en parcelas especialmente destinadas para analizar la adaptación de especies a la región (algodón, pasturas, etc.).

El trabajo realizado en su casa se condensó en el espacio que el mismo llamó “el herbario”, porque en él realizó y guardó celosamente los trabajos de herborización que ocuparon la atención de toda su vida como investigador. Su herbario sobrepasó las 10.000 especies y realizó duplicados, uno fue vendido por Schulz al Instituto de Botánica de la Universidad Nacional del Nordeste (IBONE) donde se conserva actualmente y el otro lo conserva la Estación Experimental del INTA en Colonia Benítez. Los diversos campos donde se desempeñó: docencia, botánica, agrimensura, política y su activa participación social y ciudadana, devi-

nieron naturalmente en la producción de un significativo número de documentos de su autoría: planificaciones, notas, registros, artículos, apuntes, cartas, herbarios, planos, dibujos, libros, diarios de viaje, etc. Metódico y sumamente organizado, su archivo estuvo ordenado y actualizado por él mismo en esa habitación de 12 metros cuadrados, con paredes de ladrillo y barro, en algunos muebles de madera y el principal espacio de guardado empotrado a la pared.

Luego de su fallecimiento, en 1997 el predio fue declarado Patrimonio Cultural del Chaco (Decreto N° 476/97) y en 1998 se concreta la apropiación para destinarlo al funcionamiento de Museo y Jardín Botánico (Ley N° 4582/98).

Durante más de 10 años, la casa y los jardines estuvieron apenas mantenidos quedando al cuidado espontáneo de las personas que acompañaron a Schulz en sus últimos años. El “herbario” se mantuvo cerrado en ventanas y puertas hasta el momento en que se destinó personal para intervenir en ese archivo. En esa primera intervención se encuentra un grave problema: el avance de las termitas que lograron construir un nido sobre y entre los documentos. Se inicia allí el segundo problema: para “limpiar” mueven, separan, desarmen y se descartan numerosos documentos, sin registrar el proceso. Luego se reagrupan sin criterio explícito y se guardan en cajas de cartón o plástico corrugado común de archivo en el mismo armario que los albergaba originalmente. Con el objetivo de realizar un relevamiento e inventario de este archivo personal se realizaron al menos dos intervenciones, en ninguna de las dos se alcanzó a materializar inventario ni registro del proceso.

Si entendemos que un archivo personal “... es aquel que contiene los documentos generados y recibidos por un individuo a lo largo de su existencia, incluyendo todas sus funciones y actividades, independientemente del soporte” (Ríos, 2008: 52), y que la selección que contiene tanto como la organización dada por esa persona, son información única e irremplazable, podemos entender que esas intervenciones

parciales implicaron una pérdida inconmensurable.

Pautas para la conservación y organización

A fines del 2013 se reinicia la intervención en este espacio físico de la casa -el herbario-. La primera acción fue despejar el lugar que había sido convertido en un depósito de mobiliario y objetos, incrementado durante la etapa de puesta en valor de la casa principal (obra realizada durante el 2011 y 2012).

El museo en este momento contaba con personal de atención de los jardines, e incorporaba un guía. Un técnico en museología que estuvo en la institución varios años antes realizó la segunda intervención al archivo personal. Sin contar con profesionales del área específica de la institución, desde la coordinación provincial del Programa se asume la decisión de abordar la tarea realizando consultas respecto de los modos de intervención y concretando algunas capacitaciones puntuales con personal de otras instituciones referentes (Archivo Histórico Provincial, Núcleo de Estudios de la Imagen del Instituto de Geohistoria –UNNE-Conicet; Archivo Nacional de la Memoria). Por otra parte se busca recopilar información de las intervenciones anteriores, contactando con los encargados directos de la tarea.

Reconocemos a posteriori haber realizado prácticas archivísticas que partieron de asumir que la gestión de documentos debía regirse por ciertos principios guías básicos:

“(1) los documentos deben ser mantenidos juntos, de acuerdo con el organismo responsable de su creación o su acumulación, en el orden original establecido en el momento de su creación;

(2) los documentos siguen un ciclo de vida;

(3) el cuidado de los documentos debe seguir un continuo; y

(4) los documentos pueden ser organizados según niveles jerárquicos para denotar la naturaleza de su creación.” (Casas de Barran, 2003:32)

En el mismo sentido, comprendimos que la totalidad del material disponible debía ser tratado como fondo documental y que el proceso de clasificación y ordenación se realizó avanzando en secciones, divisiones deduciendo en las actividades y funciones que su propietario les había otorgado –dado que ya no se contaba con ese original ni con registros del mismo-.

Al iniciar esta tercera intervención en el Archivo personal, como primera etapa se realiza un primer informe de relevamiento general describiendo lo hallado en el armario general de tres cuerpos que se encuentra empotrado en la oficina- Para resguardar esta organización se realiza una primera identificación de ubicación física (A1 - A2 - A3). Se contabilizaron 52 cajas de distintos materiales y tamaño, en ellas documentación diversa sin orden o criterio de agrupación identificable, un porcentaje se encontró deteriorado por el ataque de termitas, hongos y ácaros varios. En algunos casos la información es legible y en otros sólo se hallan pequeñas partes que no se pueden leer.

Se encontraron aleatoriamente reunidas en estas cajas:

- correspondencia en castellano y alemán, familiar, personal y laboral de muy amplio rango de fechas;
- dibujos originales de botánica;
- documentación laboral correspondiente a distintos periodos;
- documentación correspondiente a jubilación;
- documentos y documentación personales y familiares (Carnets de conducir, Certificados de vacunación, Certificados de estudio, de Bautismo y defunción de familiares. Credenciales de transporte público, etc)
- esquelas y anotaciones varias;
- folletos varios;
- fotografías;
- información sobre loteos de Colonia Benítez
- libretas de ahorro
- libretas - diario en castellano y alemán
- libretas- diarios de viajes

- mapas de Argentina y Alemania
- planificaciones correspondientes a los años de docencia;
- publicaciones botánicas propias y de terceros;
- recortes de diarios;
- registros pluviométricos;
- revistas antiguas;
- tarjetas de salutación y personales;
- trabajos de escuela secundaria;
- trabajos de investigación botánica;
- trabajos de traducción y transcripción de libros y material botánico de terceros;
- recibos de pagos varios;
- recibos de sueldo.

Con esta primera revisión se definió como segunda etapa de la intervención realizar un índice general por sector del armario, numeración por caja y detalle de grupos por temática. Elaborar e incorporar un índice particular dentro de cada caja con el detalle de la documentación contenida, y efectivizar la identificación, numerando cada una de las cajas.

Se define entonces como tercera etapa, la apertura, separación y agrupamiento de la documentación por temática. De la primera identificación de 24 tipos de documentos, se organiza en 12 grupos temáticos y subtemas:

- 1) Botánica:
 - 1- Trabajos de investigación. Manuscritos.
 - 2- Trabajos de investigación. Manuscritos - Dibujos
 - 3- Libretas
 - 4- Publicaciones propias
 - 5- Publicaciones de terceros
 - 6- Diarios de viaje
- 2) Documentos personales y familiares
- 3) Documentación laboral – Magisterio / INTA / Consorcios
- 4) Correspondencia:
 - 1-Correspondencia en castellano
 - 2- Correspondencia en alemán
 - 3- Correspondencia laboral y temas botánicos
- 5) Cuadernos de caligrafía y diarios en alemán desde 1842
- 6) Cuadernos de programas escolares

- 7) Registros pluviométricos
- 8) Fotografías
- 9) Mapas
- 10) Recibos (recibos haberes, recibos varios)
- 11) Varios (sin clasificar)
- 12) Revistas

Para avanzar en las tareas de limpieza y conservación adecuada, se asume la decisión de traslado a un espacio adecuado para esta tarea, registrando en un acta específica la selección de las cajas que se consideran prioritarias para iniciar esa tarea. Esta tarea avanza durante el 2014 y parte del 2015, destinando los documentos procesados a cajas libres de ácido y numeradas. Además se comienza con el proceso de digitalización –iniciando con las colecciones fotográficas- y realizando la carga al sistema informático de gestión de patrimonio provincial.

En esta etapa - y con la continuidad de la misma persona indagando en los documentos- se seleccionan una serie de documento con los cuales se producen un plan de acciones de sensibilización y valoración del Archivo personal.

Lo que el Archivo nos da

Describimos en este apartado, las acciones ideadas en torno a la indagación y acceso a los documentos y en el contexto de la generación de una política cultural patrimonial. Entendiendo que la divulgación sería la herramienta que posibilita reconstruir la valoración hacia los documentos y en especial hacia el Archivo personal de Schulz.

- De la serie de Dibujos de estudio de orquídeas nativas se produce la Muestra “Los Trazos de Schulz”. Los dibujos fueron realizados Schulz a lápiz de grafito negro y de colores en algunos casos, sobre papeles diversos, complementadas con anotaciones y referencias (de fechas de colección y observación -entre 1946 a 1953-, procedencia, ubicación en el jardín, registro de floración y fructificación e identificación de las diferentes partes). La muestra es

preparada durante febrero y marzo de 2014, cada dibujo es enmarcado y expuesto con iluminación acorde. El valor otorgado a esta muestra se vincula a descubrir que el dibujo era parte de la investigación y el estudio, y en ella se puede vislumbrar en parte la pasión, la curiosidad y la voluntad que movilizaron a Don Augusto en su incansable búsqueda de saber. Esta muestra fue de carácter temporal en las instalaciones del Museo, inaugurada para la Noche de los Museos, 18 de mayo de ese año.

- De Publicaciones propias a la reedición ampliada. Entre varios materiales se identifica un boletín publicado en septiembre 1963 en la Revista Agronómica Noroeste Argentino de la Estación Experimental Agropecuaria de Colonia Benítez del INTA denominado “Plantas y frutos comestibles de la región chaqueña de Augusto Schulz”, se decide su reedición. El buceo por el archivo sugiere la ampliación de la nueva edición con fotografías personales, la inclusión de una biografía escrita por un reconocido escritor e historiador provincial, encontrada en los recortes de diarios del archivo y el diseño de tapa se realiza sobre la colección de fotografías de estudios del maracuyá. Esta publicación describe las plantas que los habitantes originarios de estas tierras utilizaron y aún utilizan como alimentos y medicina, y que se atesoraban en los patios hogareños. Están detalladas con un lenguaje coloquial que facilitan al lector la reconstrucción de un interesante y útil paisaje. Con este trabajo, Augusto Schulz ya planteaba el valor del importante legado botánico y traía a la actualidad saberes olvidados por el avance de la modernidad. Pensando en la vigencia de estos conocimientos compilados originalmente, se propone el desarrollo de ilustraciones a un artista plástico provincial y la inclusión de diversas recetas con aromas, texturas y sabores del lugar. La reedición forma parte de la Colección Identidad Chaco, su trabajo de producción y publicación se extendió de agosto de 2014 a julio de 2015, presentado en el aniversario de natalicio de Schulz en septiembre de 2015.

- De las “Libretas Diarios de viajes”, se realizó una primera selección de los textos a

medida que se avanzaba en la tarea de limpieza y conservación preventiva y durante ese proceso fueron transcritos. Surge la idea de que los mismos sean trabajados en un taller de radio con niños de la escuela de la localidad. Los textos se convierten en un punto de partida para indagar en la vida y la obra de Don Augusto. Surge de este modo la propuesta del Taller de radio infantil, del cual participaron niñas y niños de 6° y 7° grado de la Escuela Primaria N° 10 de Colonia Benítez, de julio a septiembre de 2015. Se realizaron ocho micros radiales, en cada uno de los cuales los chicos y chicas conversaban sobre la infancia, estudios, plantas y herbario de Augusto Schulz y respecto de las salas y las colecciones que veían en el espacio. La grabación de los micros realizada en las instalaciones del propio Museo ofrecieron la oportunidad de lograr este tipo de objetivo ya que los/as chicos/as pudieron vivir la experiencia de estar allí, disfrutándolo con todos sus sentidos, participando activamente en la selección del contenido y en la producción. Uno de los textos elegido fue el siguiente:

Diciembre 8, 1950

Excursión al Paraguay

A las 10 salimos en la "Chata" rumbo a Paso de la Patria, Argentina. A las 13 pasamos ya el puerto Corrientes y comimos un guiso de arroz y papas algo gordo y quemado que estuvo rico. A las dos orillamos la isla Meza. Después seguimos orillando la costa correntina, con muchos remansos y piedras. A las 4 y ½ se ve el tanque del Leprosario y tomamos mate cocido. A las 5 y ½ pasamos una costa alta, arenosa, blanca a la distancia. A las 7 estamos en Paso Patria.

Estas producciones se compilaron en un CD, que fue en primer lugar entregado a sus autores en un acto escolar y luego distribuido en radios de la localidad y varias de la ciudad de Resistencia con motivo de la celebración del natalicio de Augusto Schulz en septiembre de 2015. El objetivo de esta primera experiencia, fue implementar estrategias de acercamiento entre distintas instituciones para fortalecer lazos, difundir el acervo y las actividades que desarrollaba el Museo.

• La lectura de uno de sus libros originales como fuentes de producción de muestras temporales. "Los árboles del Chaco" (1969) en el cual Schulz insta a transitar el mundo de la botánica:

"Para quienes se animen a seguirme, les invito a acompañarme hoy, en una rápida e imaginaria gira a través de selvas intrincadas, altos bosques y extensos montes espinosos; allí nubes de mosquitos nos darán la bienvenida, nos subirán pegadizas garrapatas y los hambrientos "carachai" probarán nuestra sangre."

De aquí surge los títulos e ideas generadoras de la producción de dos muestras transitorias: "Imaginaria Gira..." y "Gira compartida" –ambas realizadas durante el 2015-. Ese texto se convirtió además en la presentación de la primera muestra mencionada, en la cual exponía la colección de herramientas que usara Don Augusto, aquellas fundamentales para sus excursiones y trabajos en la casa, las básicas para jardinería y la botánica y algunas de taller. Todas ellas recuperadas de grandes baúles de madera y puestas minuciosamente en valor para esta acción (2)i. Se incluyeron en ella sus libretas de anotaciones con un pormenorizado relato de sus excursiones, además de un cuaderno de herbario de gramíneas del Chaco. Esta acción fue una muestra temporal realizada para la Noche de los museos, 17 de mayo de 2015.

La segunda muestra "Gira compartida" toma nombre de la muestra anterior y alude a la inspiración del ilustrador de la redición del libro "Plantas y frutos comestibles de la Región Chaqueña". En la exposición se presenta esta temática desde las ilustraciones originales (dibujos en tinta negra) que muestran la belleza de las plantas y frutos expresadas por el artista plástico guiado por las descripciones de Schulz. La misma se inauguró en su natalicio junto a la presentación del libro.

-De las Libretas diarios de viaje, de cartas y esquelas personales a Susurros de Augusto. De todos esos documentos se seleccionan expresiones que permiten desarrollar otra acción de

difusión y sensibilización de la obra de Schulz. La propuesta del grupo Narradoras Viento Norte, de intervención a través de “Susurros” se basa en la idea de sembrar palabras: soltar palabras al viento como semillas y dispersarlas por el mundo, rescatando el antiguo arte de contar historias para mantener así viva la memoria reciente y remota, transmisora de valores y disparadora de la imaginación. Esa propuesta fue retomada con las expresiones seleccionadas del archivo personal. Expone-mos algunas de las seleccionadas a modo de ejemplificar el recorrido versátil que permiten transmitir la personalidad e intereses de su autor:

“...pienso en todo esto a un tiempo y animado por las nobles ideas que inspira la gran naturaleza, sintiéndome con fuerzas y me dispongo a seguir mi camino...”

“...Digo pues que amparado por esta tórbida vegetación, de los rayos ya bastante ardorosos del padre creador sol, escribo éstas líneas sirviéndome de mesa mi carpeta de herbario, con marchitas piezas que deben incorporarse a la empezada tarea...”

Esta forma de difusión es personal y requiere de un otro dispuesto a prestar sus oídos y su atención, genera una sensibilización emotiva. La estrategia fue utilizada en varias instancias: para recibir a los visitantes en la “tarde” de “Noche de los Museos” (mayo de 2015); actividades de cierre anual del Jardín Botánico (diciembre de 2015) y en la presentación de la reedición ampliada del libro en la feria del libro provincial (julio de 2016).

A modo de cierre: ¿Qué conservar y qué eliminar? ¿para qué guardar?

Esta es una de las preguntas clásicas y fundamentales de la archivística y especialmente de quienes se enfrentan a un archivo personal. Entendemos que:

“Antes de iniciar con el proceso de valoración de cualquier fondo documental nos debemos preguntar: ¿Qué conservar? ¿qué eliminar? tomando como base los principios archivísticos concernientes al análisis

de los valores primarios y secundarios de los documentos, al análisis de sus características internas y externas, y sobre todo, la información que contienen, lo que va a permitir conservar la memoria histórica de las instituciones o de ciudadanos destacados” (Nuñez Márquez, 2009: 50)

Augusto Schulz, fue destacado como Doctor Honoris Causa de la Universidad del Nordeste por el aporte a la botánica regional, su casa fue expropiada y convertida en patrimonio provincial, su nombre es signo de identidad de la localidad y su nombre fue puesto al Museo provincial de Ciencias Naturales, sin embargo su archivo personal, no fue valorado e intervenido desde un abordaje profesional o guiado por los principios básicos de la conservación y organización de un archivo. Nos cuestionamos respecto de las causas, si parte de oponer lo personal como algo privado y alejado de un sentido social y público.

Durante el 2016, desde la creación de la Dirección de Patrimonio Cultural de la provincia se detiene el trabajo sobre el archivo y en 2017 se concreta el traslado de la documentación al Archivo Histórico Monseñor Alumni, como Colección Augusto Schulz. Allí se encuentran actualmente, y se ha reunido con el material que continuaba en la sede del Museo.

Para responder a la pregunta inicial, entendemos que la evaluación del fondo documental demanda la capacidad institucional de poder constituir un comité de valoración de este archivo personal, que permita dar sentido a cada documento en la multidimensionalidad de su aporte: su historia en Colonia Benítez que también da cuenta y registra la historia de la localidad a través de las fotografías y documentos de su paso por las instituciones; sus registros rescatan sus observaciones de la naturaleza pero también de las personas que eran parte de esos viajes, su aporte es botánico pero también hace historia de la botánica en la región (como la correspondencia con Rojas Acosta, con Teodoro Meyer, reconocido Botánico del Instituto Lillo de Tucumán). El principal desafío entendemos es la constitución de un comité que pueda comprender en forma

integral su aporte. A su vez, sostenemos es imprescindible avanzar sistemática y constantemente en completar los procesos técnicos de conservación necesarios del material que se decida continúe en este fondo documental.

Por otra parte, la experiencia posibilita cuestionar la definición respecto de “el lugar adecuado de conservación” del Archivo y poner en tensión con la accesibilidad a la información y sus posibilidades de difusión: ¿Es posible generar procesos creativos de difusión si no se conoce minuciosamente en el material del archivo personal y se dispone del acceso al mismo cotidianamente? ¿Es apropiada la división de tareas de procesos técnicos, separada del interés general de la institución cuya función es activar la memoria en torno a la obra y vida del propietario de ese archivo? ¿Qué riesgo es mayor para los procesos de valoración del patrimonio: las condiciones físicas y ambientales inadecuadas o su alejamiento de las instituciones temáticas específicas?

Sostenemos además la necesidad de conformar equipos interdisciplinarios para poder lograr poner en valor desde los procesos técnicos profesionalizados como desde los planes de accesibilidad, difusión y sensibilización. En el caso de Archivos personales esta segunda estrategia es aún más relevante dado la especificidad de la significación y sentido de sus documentos para el propietario, deben ser puestos en contexto y proyectarse en los procesos actuales, explicitando su absoluta vigencia. En este sentido, retomamos cuestionamientos de Cruz (2007) para pensar porqué son necesarias acciones para valorizar este archivo personal. El autor nos propone distinguir entre usos reivindicativos, la vocación de una memoria archivística y la manipulación política por un lado, y las potencias que las memorias tienen para producir futuro por el otro. La memoria es un instrumento que hace posible una mirada distinta sobre la realidad: “... *representa un particular mecanismo de activación y actualización del pasado.*” (Cruz, 2007:20)

Más allá de la importancia de conservar documentos, de lograr equipos que puedan

garantizar de la mejor manera la subsistencia en el tiempo, el desafío es revivirlos, difundiendo, generando actividades en torno a ellos, resignificándolos para ponerlos al alcance de un público que no accede si no es con motivos de estudio o investigación. El investigador necesita y va a las fuentes, pero el ciudadano común no tendrá un acercamiento espontáneo a menos que desde las instituciones que albergan documentos, se genere una estrategia para acortar distancias, como un modo de hacer conocer la historia y mantenerlo en la memoria.

Sostenemos que el archivo personal representa el legado patrimonial más relevante de Schulz: porqué allí se concentra su pensamiento, su forma de ver el mundo y de actuar en él. De allí podemos indagar respecto de su mirada de las instituciones de las cuales participó, de su valoración por los saberes anteriores sobre la botánica regional y sus acciones por difundir ese conocimiento y hacerlo accesible.

Por último queremos destacar que “este Schulz” solo nos fue posible de conocer por haber tenido la posibilidad de bucear por su archivo “desordenado” en el afán de acercarnos a recomponer “su orden”.

Notas

(1) Una primera organización de esta experiencia se presentó en el ECIN 2017, junto a Rosana Pujol y Adriana Schwartz, quienes compartieron la responsabilidad de las tareas descriptas.

(2) Tarea articulada y realizada por el equipo del incipiente Departamento Técnico de Museos del Instituto de Cultura del Chaco.

Referencias bibliográficas

Belmonte García, A. (2011). Archivos Personales y Familiares de la Región De Murcia. Tejuelo: Revista de ANABAD Murcia, 2011(11). 3-26 Recuperado de file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-ArchivosPersonalesYFamiliaresEnLaRegionDeMurcia-3949039.pdf

Bossié, F. (2008). Archivos personales: Su tipo particular de organización y tratamiento documental. 3er. Congreso Internacional CELEHIS de Literatura, 7 al 9 de abril de 2008, Mar del Plata, Argentina. Literatura española, latinoamericana y argentina. Recuperado de

http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.3577/ev.3577.pdf

Casas de Barrán, A. y otros (2003). Gestión de documentos del sector público desde una perspectiva archivística. Montevideo: Universidad de la República. Archivo General. Consejo Internacional de Archivos.

Cruz, M. (2007). Cómo hacer cosas con recuerdos. Sobre la utilidad de la memoria y la conveniencia de rendir cuentas. Buenos Aires: Katz

Generelo, J.J., Juan, N., Irazo, M.T., Masstral, M., Casaus, M.J., Tomás, G. y Cardiel, J. (2018). Papeles de la casa. Archivos personales y familiares aragoneses. Revista DARA Documentos y Archivos de Aragón, 2018 Enero (18). 22-24. Recuperado de

http://www.dehuesca.es/~sipca/IMAGEN/images_web/boletinesdara/Boletin_DARA_18_web.pdf

Goldchluk, G. (2013) Archivo y domicilio: El lugar del archivo [en línea]. VI Jornadas de Filología y Lingüística, 7 al 9 de agosto de 2013, La Plata, Argentina. En Memoria

Académica. Recuperado de: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.3859/ev.3859.pdf

Goldchluk, G. (2018). Archivos de escritores: estrategias de visibilización. I Congreso Internacional Los archivos personales: prácticas archivísticas, problemas metodológicos y usos historiográficos, 19, 20 y 21 de abril de 2017, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CEDINCI. Recuperado de

http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.7051/ev.7051.pdf

Mastropiero, M.C. (2006). Archivos privados. Análisis y gestión. Buenos Aires: Alfagrama

Mastropiero, M.C. (2007). El porqué de los archivos privados. Buenos Aires: Alfagrama.

Meden, S. (2012). Gestión de la conservación en bibliotecas, archivos y museos.

Herramientas para el diagnóstico de situación. Buenos Aires: Alfagrama

Núñez Márquez, R. (2009). Experiencia en la valoración documental del fondo incorporado Profesor Manuel Quiroz Martínez. Boletín Expedientes Universitarios, Nueva Época Enero-Junio (7). 48-50. Recuperado de <http://www.archivohistorico.uson.mx/intopublicaciones/BoletinesAhusonpdf/Boletin7/Boletin7-compressed.pdf>

Ríos, P. (2008). La importancia de la organización y conservación de un archivo personal. Revista Universidad de Sonora, (23). 52-55. Recuperado de:

<http://www.revistauniversidad.uson.mx/revistas/23-11.pdf>

Biblioteca Córdoba

La Biblioteca Córdoba es una biblioteca pública creada el 16 de Agosto de 1911, por Ley Provincial N° 2139.

Acervo bibliográfico está integrado por:

Colección de Referencia: conformada por enciclopedias; diccionarios; estadísticas y códigos, entre otros.

Colección de Lujo: compuesta por obras sobre historia del arte y clásicos de la literatura española de ediciones agotadas o difíciles de encontrar. Se destacan dentro de la colección “perlas” bibliográficas como los libros Los siete partidos de muy noble rey Don Alfonso; El Sabio, del Lic. Gregorio López, Compañía Gral. de Impresiones y Libros del Reino, Madrid, 1843 y el Códice Civile di Napoleone il Grande col confronto delle Leggi Romani, Ed. Dalla Tipogr. del Consiglio di Stato, Napoli, 1813.

Colección General: contiene material bibliográfico multidisciplinario que puede ser retirado a préstamo y/o consultado en sala.

Colección Fondo Cordobés: con obras de literatura; arte; historia; costumbres; geografía y biografías, tanto de autores cordobeses, como de otros que investigan y escriben sobre Córdoba.

Colección Arturo Capdevila: está integrada por una parte de su colección personal, con libros de su autoría y obras autografiadas que recibió de diferentes personalidades durante su vida.

Espacios

- Sala de Lectura
- Sala Ángel Ávalos
- Sala de Lectura Infantil
- Hemeroteca Carlos Astrada

Ubicación:

27 de Abril 375, Centro de Córdoba, Córdoba Capital

Teléfono:

+54 (0351) 4332300 – Int. 213

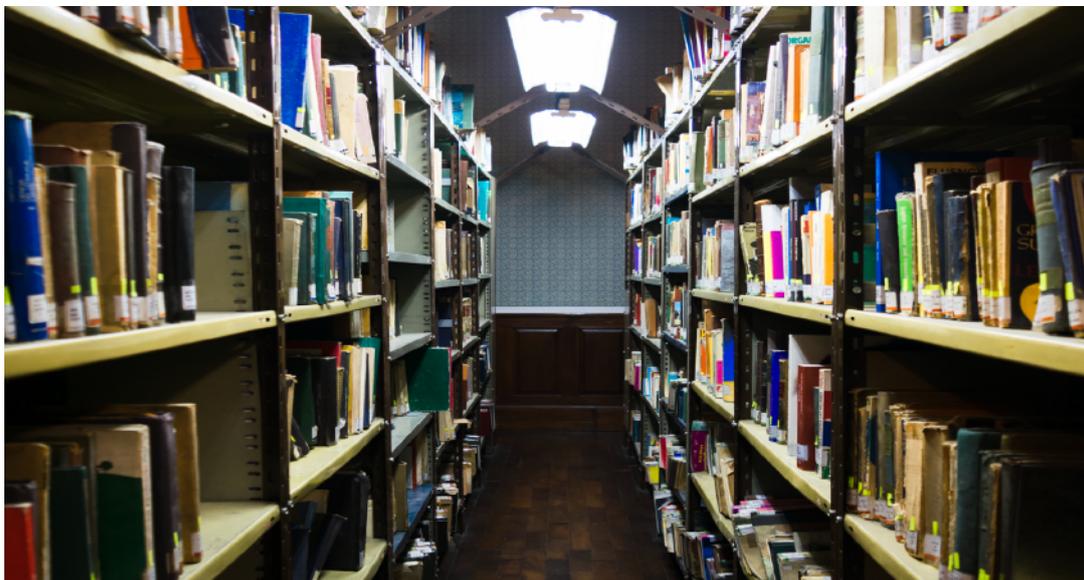
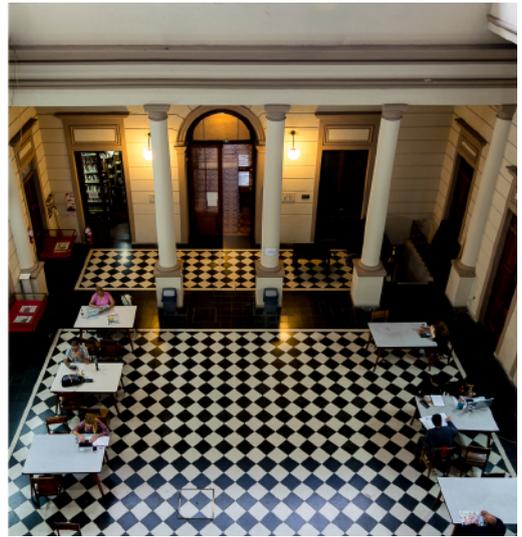
Correo electrónico:

letrasybiblioteca@gmail.com

Horario de atención:

Lunes a Viernes de 8 a 20.





El trabajo interdisciplinario entre biblioteca, archivo y museo Nuevos paradigmas

Entrevista realizada por el Bib. Julio Fabián Melián *

Director de la Biblioteca del Hospital Nacional de Clínicas Dr. Pedro Vella”. FCM-UNC. Profesor Adjunto de la Cátedra Historia del Libro y de las Bibliotecas de la Tecnicatura Universitaria en Bibliotecología de la Universidad Nacional de La Rioja. Capacitador en temáticas sobre bibliotecología y museología. Bibliotecario y Coordinador de Conservación Preventiva del Instituto de Enseñanza Superior Simón Bolívar. Correo Electrónico: jufamelian@yahoo.com.ar

Mirta Bonin

Nació e hizo su escuela primaria y secundaria en Concepción del Uruguay, Entre Ríos. Estudió Antropología en la Universidad Nacional de La Plata, recibiendo con la orientación en arqueología. Desde 1983 reside y trabaja en Córdoba. Como integrante del CONICET ha desarrollado investigaciones sobre las sociedades indígenas prehispánicas tanto de Córdoba como de Catamarca. Desde mediados de los 90s se fue especializando en el ámbito de los museos, actividad a la que le dedica desde entonces la mayor parte de sus intereses y de su tiempo. En relación a estas temáticas obtuvo su Maestría en Museología en la Universidad Nacional de Costa Rica. Es docente universitaria en el Departamento de Antropología de la Facultad de Filosofía y Humanidades, siendo Profesora Titular por concurso en la asignatura Arqueología Pública.

Formación académica

- Licenciatura en Antropología, Facultad de Ciencias Naturales y Museo, Universidad Nacional de La Plata, 1983.
 - Maestría en Museología, Fac. de Ciencias Sociales, Universidad Nacional Costa Rica, 2007.
 - Doctorado en Arqueología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional del Centro Prov. Buenos Aires, cursado finalizado y plan de tesis aprobado. (Res. CAP 138.09).
- Cargos actuales
- Profesora Titular, Departamento de Antropología, cátedra Arqueología Pública, Facultad de Filosofía y Humanidades (FFyH), Universidad Nacional de Córdoba (UNC).
 - Profesional Principal, CONICET. Instituto Antropología Córdoba (IDACOR, CONICET-UNC).

Cargos ejercidos en los últimos años

- Directora del Museo de Antropología, FFyH, UNC, 1997-2010 y 2013-2016.
- Directora del Programa de Museos de la UNC, SECYT UNC, 2008-2017.
- Subsecretaria de Cultura de la UNC, 2010-2013.

- Directora de la Unidad Asociada al CONICET /Museo de Antropología, FFyH, UNC, 2006-2010.
- Directora Nacional de Investigación Cultural, Ministerio de Cultura de la Nación, 2015-2016.
- Beca Externa, Programa de Becas en el Exterior para Miembros CPA CONICET, Museo Tumbas Reales de Sipán, Lambayeque, Perú, agosto a diciembre de 2016.

Docencia universitaria

- Docente desde 2010 en Departamento de Antropología, FFyH-UNC.
- Docente desde 1998 al 2009, Escuela de Historia, FFyH-UNC.
- Docente de postgrado en las carreras de la UNC: “Especialización Pública de la Ciencia y Periodismo Científico”, FAMAF-FCC; “Postgrado en Gestión Cultural”, FCE; “Maestría en Antropología”, FFyH; “Museos y Comunicación”, FCC.
- Docente “Maestría en Museología”, Facultad de Artes, Universidad Nacional de Tucumán.

Proyectos de investigación arqueológicos y museológicos

- Participa y/o dirige y/o codirige proyecto de investigación arqueológica en el Valle de Ambato (Catamarca), desde 1993; y en la región norte de Córdoba, desde 1983.
- Dirige proyectos de investigación museológica y museográfica desde 1997, principalmente desarrollados en el Museo de Antropología y museos de la UNC.

Publicaciones

- Ha publicado libros como única autora (1) y en co-autoría (2).
- Ha publicado capítulos de libros (13), artículos en publicaciones periódicas (25).

Otros antecedentes

- Presentaciones a congresos publicadas, trabajos de divulgación e informes técnicos.
- Participación en reuniones científicas y culturales internacionales y nacionales como expositora, panelista, coordinadora, comentarista y organizadora.
- Integrante del Banco de Evaluadores del FONCyT, y miembro de comisiones institucionales y evaluadoras de carácter científico y cultural.
- Integrante de tribunales de concursos docentes y tesis de grado y postgrado.
- Dirección de tesis de grado y postgrado en antropología, arqueología y museología.
- Dirección de becas de postgrado, y formación a pasantes, ayudantes alumnos y adscriptos.
- Integrante de comités editoriales y evaluadora de revistas periódicas nacionales e internacionales.
- Participación como directora de programa y/o proyectos de extensión.
- Asistencia técnica y asesoría a actividades museológicas y de investigación patrimonial.

Cita sugerida: Bonnin, M. (2019). El trabajo interdisciplinario entre biblioteca, archivo y museo. Nuevos paradigmas: entrevista realizada a Mirta Bonin, el 02 de marzo de 2018. Revista Prefacio, 3(3), 57-69



Esta obra está bajo licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es_AR



Entrevistador: Buenas tardes Mirta...

Mirta Bonin: Hola ¿cómo están?
Buenas tardes y bienvenidos al Museo de Antropología

Entrevistador: Gracias por recibirnos, gracias por realizar esta entrevista para la revista “Prefacio” de la Escuela de Bibliotecología de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba.

Para comenzar nos gustaría que nos contaras algo de tu vida y trayectoria profesional...

Soy entrerriana de nacimiento, cuando terminé el secundario me fui a estudiar a la Universidad Nacional de La Plata, específicamente en el Museo de La Plata. Estudié Antropología y me especialicé en Arqueología. Tanto en mi colegio secundario, como en la universidad siempre estuve muy relacionada con los museos pero no me dedicaba a ellos, sino que trabajaba en general para los arqueólogos porque nuestro lugar “natural” de trabajo son los museos.

Luego que me recibí, trabajé un tiempo en el Museo de La Plata, luego ingresé al CONICET y posteriormente vine a Córdoba, con ese mismo cargo del CONICET a trabajar en ese momento en lo que era el Instituto de

Antropología, que tenía el Museo de Antropología. La situación acá no era buena en relación al Museo de Antropología, en realidad estaba ubicado en la ciudad universitaria como consecuencia de una larga historia previa que si en algún momento quieres lo podemos conversar... Por ende, no había asistencia de público, las colecciones no estaban en condiciones adecuadas, entonces comencé a preocuparme. A principios de los 90', por la situación de ese museo en particular, me fui involucrando, tomando cursos, primero aisladamente, que se ofrecían en Córdoba, y aprovechando las oportunidades en esa área... Yo a esa altura tenía tres hijos chicos, surgió la posibilidad de ser becaria de la Fundación Antorchas, en el año 96' y 97', y pude realizar los seminarios que daba el Instituto Smithsonian en Buenos Aires en el Museo Etnográfico. Tuve una formación sistemática allí en la conservación de colecciones etnográficas, arqueológicas y en museografía de colecciones etnográficas y arqueológicas. Fue la primera experiencia que se hizo en el país del Smithsonian y la Fundación Antorcha, ocasionando como una especie de revolución, de alguna manera, que se sintió en los museos y de esa forma, los que trabajamos con relación a estos museos con algunos problemas, fuimos provocados a replantearlos y a partir de entonces comencé como una doble carrera profesional. Durante mucho tiempo, mantuve mi carrera de arqueología muy activa e inicié el camino en la museología que me encantó, que me encanta y hasta el día de hoy siento que es mi carrera, más que la primera que estudié. Entonces empecé a trabajar en esto y luego hice un Posgrado de Museología en la Univer-



sidad de Costa Rica, una Maestría. Siempre sigo estudiando hasta el día de hoy, no en Córdoba porque no hay muchas posibilidades, pero sí en otros lugares y también generando posibilidades de capacitación a la gente de formación acá en la ciudad de Córdoba. A veces corro con alguna suerte y a veces no tanto, he trabajado mucho y trabajo mucho en los museos. En principio, trabajaba en los museos universitarios y ahora he ido ampliando mis acciones a otro tipo de museos fuera del ámbito de la Universidad porque fui estudiando y teniendo otras experiencias y preocupándome por distintas comunidades.-

Entrevistador: *Ha llegado a nuestros oídos que estas desarrollando capacitaciones y entre ellas un curso de posgrado con Mónica Gorga y Celina Hafford. ¿Puede ser? Como así también un curso de “Estudio de Público” en la provincia de Tucumán...*

Claro, Tucumán tiene la Maestría en Museología. Entiendo o creo, que es la única maestría formal que hay en el país a nivel universitario. Es la tercera vez que dicto este curso y formo parte del cuerpo de profesores, entonces me toca dar “Estudios de Públicos” y después, a raíz de una iniciativa que tuvieron en la Facultad de Ciencias de Comunicación sobre todo liderada por Mariana Minervini, se nos convocó a varias de nosotras, amigas como Mónica Gorga, que ha sido mi par durante muchísimos años y también mi maestra, y Celina Hafford vamos a dar un trayecto que esperamos que algún día se convierta en un posgrado y sea una especialización. De todas formas todo lo que hemos hecho en estos últimos veinte años han sido instancias de capacitación de distintos tipos, hemos tenido un programa por ejemplo llamado Educación y Museos, que han sido muy exitosos, pero al no haber una carrera de grado, no existe una continuidad en estas formaciones. Entonces, si reconozco que hay algunas generaciones que se han formado en estas instancias, de hecho mucha de la gente que trabaja en el Museo de Antropología han participado, pero no hay una formación sistemática y continua de este tipo. Después hay muchos cursos

en el país, en Córdoba también que están vinculados con la gestión cultural, con la divulgación científica y allí se alistan la museología y los museos como un espacio más de estas temáticas.

Sí, evidentemente se percibe una necesidad. En mi caso particular que doy algunos cursos de museos escolares por medio del Ministerio de Educación de la provincia, cuando recorro el interior de Córdoba, me preguntan si no se dicta la carrera, inclusive el año pasado se dictó una capacitación en la ciudad de Carlos Paz y había mucha gente interesada.

Si, es muy distinto pensar en una carrera de grado que posgrado. Los posgrados, los pagan los estudiantes y con eso se autosostiene, se paga a los docentes y todos los gastos del funcionamiento. En cambio, un grado implica tener cargos docentes genuinos y una decisión política que lo impulse. Pero es indudable que hace falta en la Argentina una carrera de museología de nivel universitario.

Qué nos puedes decir de este trabajo interdisciplinario entre bibliotecas, archivos y museos. Esa visión y práctica de trabajar individualmente, la biblioteca por un lado, los archivos por otro y los museos, y que hoy se ejerce un trabajo paralelo, transversal donde encontramos muchas semejanzas y algunas diferencias...

Si, compartimos mucho, para mí una de las cosas positivas de involucrarme en el campo de la Museología es tener colegas archiveros y bibliotecarios o archivólogos y bibliotecólogos, no? Primero porque tenemos muchos puntos en común en temáticas por ejemplo como la conservación, los usuarios, los públicos y aquellas cuestiones de documentación también por ejemplo. Por otro lado, compartimos espacios físicos y es allí donde aprendí puntualmente mucho respecto al Museo de Antropología. Cuando asumí como directora en el año 1997 me encontré con que el museo contaba con un potencial que era su archivo, es decir, tenía mucha documentación dispersa que no era entendida, pensada y organizada pero en la práctica, esa documentación de 60 años de vida de la institución representaba su



archivo. Lo que pasaba es que estaba dentro del museo pero no sistematizada como un archivo. A partir de allí, empecé todo un recorrido y un contacto permanente con los colegas archiveros, que por suerte, lo organizaron, le dieron identidad como archivo y hasta el día de hoy sigue creciendo. Por supuesto ahora está en etapa de digitalización pero en un principio, estuvimos dedicados a recuperar, conservar, constatar qué había, cambiar contenedores, adquirir equipamientos para colocar la documentación, definir un lugar donde hubiera algo que se llamara un archivo. Por otro lado, empezó a vincularse a las colecciones y así parte de la documentación de colecciones se enriqueció. Uno no alcanza a vislumbrar lo importante que fue tener un archivo en el museo. Una experiencia concreta que tuve cuando reabrimos el Museo de Antropología en la sede de Irigoyen 174 el día 13 de septiembre del 2002, justamente el día del bibliotecario, hubo una demanda inmediata de parte de la población muchísimas respuestas a las convocatorias, sobre todo el público escolar. Una demanda inmediata surgió, como te decía, que el museo contara con una biblioteca para no universitarios, es decir, para el público que venía al museo y que no tiene acceso a las bibliotecas universitarias, que son muy buenas

pero son sólo para universitarios. Entonces, empezamos a pensar en una biblioteca para el museo y la hicimos, recibiendo donaciones de fondos, igual que el archivo. Son en sí mismas entidades que trabajan junto al museo, trabajamos los tres. También en este camino tuve la suerte, la alegría de mi vida, de conocer a la gente del centro conservación de obras en papel y es un espacio que además de preocuparse por la conservación, reúne a bibliotecarios, archiveros y museólogos. Aprendí muchísimo y sobre todo comencé a participar de una comunidad integrada por gente de estas tres disciplinas y la experiencia fue muy buena y hasta el día de hoy muy reconfortante.

Luego otro factor importante fue el vínculo establecido con la Escuela de Archiveros y Bibliotecólogos de la Facultad de Filosofía y Humanidades y con otros profesionales, vos sos uno, por ejemplo no? El hecho de que trabajáramos en los museos universitarios, donde a partir del año 2008 en que fui directora del programa del Museo de la Universidad, me encontré con un enorme caudal bibliotecológico y archivístico, que también hubo que pensarlo. Me encontré con gente como vos por ejemplo, y empecé a ver los puntos en común que había, y entiendo que si algún día se hiciera la carrera tendría que estar muy vinculada a estas disciplinas, por supuesto que también la historia, la antropología y las letras también. Pero me parece que hemos construido un sentido de comunidad y pertenencia mucho más vinculado, los museólogos con archiveros y bibliotecarios, esa es mi lectura, mi percepción de las cosas no?





Si yo recuerdo tu apoyo en la primera jornada de la JOBAM, Jornadas de Archivos, Bibliotecas en Museos, que este año ya que va por la décimo primera organización.

Si, por suerte hoy se siguen haciendo, porque era una cosa muy doméstica, muy chiquita cuando la pensamos al principio, recuerdo cuando ustedes presentaron la idea de realizarlas en la mesa del programa del Museo.

Y bueno a raíz de eso también se hizo un trabajo de investigación sobre la situación que tenían las bibliotecas y archivos en los museos universitarios en este caso...

Claro, me acuerdo que la segunda Jornada fue en La Rioja, la tercera en Santiago del Estero, la cuarta en San Juan, la quinta en Mar del plata, y Santiago del Estero dos veces...

... Si también en Rosario, en Comodoro Rivadavia y este año en Avellaneda, Buenos Aires...

Sí, por eso digo que tenemos como una historia por lo menos a nivel de esta región centro de argentina, que vincula mucho a los museos con las bibliotecas y los archivos. No sé si tiene que ver con la interdisciplina en sí, pero también por supuesto que estos vínculos se puede tener con otras disciplinas, de hecho en los museos las interdisciplinas son lo cotidiano, pero con la bibliotecología y archivología es algo que existe, de hecho se hace el FIUMAB, que es el Foro Interuniversitario de Museos, Archivos y Bibliotecas, en Córdoba y lo hace la Escuela de Bibliotecología y Archivología...

Te propongo retomar el tema que comentabas un poco anteriormente en la entrevista, sobre el interés de la carrera de Museología, sabiendo que Córdoba tiene mucho museos universitarios, museos provinciales, municipales y ahora el auge que están generando los museos escolares...

Sí claro, es un movimiento cada vez más marcado en Córdoba, no? Porque en realidad las colecciones o inclusive con formato de museo en el pasado, que tenían los distintos colegios y escuelas eran bastantes habituales, te acordas? El primer recuerdo que tengo del Carbó cuando empezamos a hablar muchos años atrás de su museo que luego con la modernización de las escuelas o la falta de espacio, además del movimiento demográfico en escuelas y su necesidad de ocupar espacios destinados a dar clases y no tanto para el museo, hizo que se desmantelaran y allí se desmontaran muchas de estas muestras. Ha pasado también en el Garzón Agulla, en el colegio Lasalle y en varios colegios que tienen colecciones que antes estaban constituidas como museo. Pero ahora hay resurgimiento de todo eso me parece...

Si, te cuento que el año pasado estuvimos trabajando con el Carbó, donde recuperamos el gabinete de biología, que pasó a ser el museo de biología, se ha recuperado, el gabinete de física y de química que están en funcionamiento e inclusive son museos interactivos...

¡Ahh genial! La primera experiencia en que

participé fue la recuperación de los gabinetes del Colegio Monserrat de la Universidad, lo abrimos como museo en el año 2000 con la declaratoria del patrimonio de la humanidad. Pero sí, los museos escolares, me parece que han tenido un resurgimiento, eso acompaña en parte a los museos de comunidades, los museos de grupos más pequeños, no a los grandes museos o los museos temáticos, como el Museo de Antropología o de Ciencia de la Salud, sino esa otra idea de museo, el de la escuela o el museo de la comunidad, los cuales son como más acotados, dan cuenta de otras identidades o de la conformación de otras identidades me parece...

Vos fuiste invitada a la tercera jornada de JOBAM en La Rioja, y bueno ahí viste la realidad de las carreras de Bibliotecología, Adminstración de Documentos y Archivo, que empezaron en el 2010 y en el 2013 se incorporó la Museología. En las tres carreras se da un ciclo en común para los ingresantes de primer año y después en el segundo año ellos pueden elegir: Bibliotecología, Archivología y Museología ¿qué opinas de esto?

Claro si... Me parece una iniciativa muy acorde a la realidad del lugar. Por lo menos en mi experiencia, he ido tanto a la jornada JOBAM, como también a La Rioja en varias oportunidades, al Museo de la Universidad a dar talleres, a trabajar allí con la gente de ese museo, conozco un poco los otros museos también de La Rioja, he tenido alumnos de esa provincia en la maestría, así que un poco de conocimiento tengo. Te conozco a vos y otros profesores, Juan Pablo (Gorostiaga), Carlos (Ferreira), conozco a varios de los que allí dan clases. Y he seguido la forma que están trabajando y me parece que han optimizado los recursos existentes no? Porque era central que hubiera Bibliotecología y Archivología y sumar a ello la Museología, no separado ya que no está acorde a estos tiempos. Me parece que ha sido una gran propuesta, entiendo que es muy exitosa, que le está yendo muy bien, y creo que eso va a cambiar el panorama de estas instituciones en La Rioja. Todavía por ahí no se percibe, pero cuando pasa el tiempo y estas generaciones, estas cohortes que se están reci-

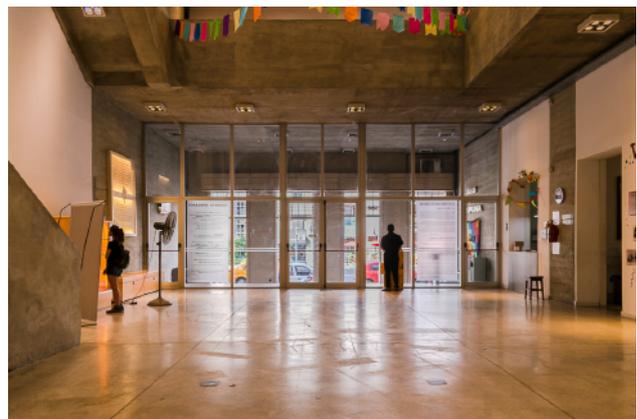
biendo van a estar en esos museos, y van a cambiar los museos seguramente por el enfoque que ustedes le darán y las perspectivas de esos museos, su acercamiento con el público por ejemplo, el tratamientos de sus colecciones.

Tengo entendido que se está trabajando en un proyecto de creación de la Escuela de Ciencias de la Información con el apoyo del nuevo Decano. ¿qué nos puedes contar sobre ello?

Claro que está muy vinculado también... y allí estarían englobadas las tres carreras, y hay un aspecto también que es la comunicación, actualmente muy importante, que también debería estar porque estas tres carreras son comunicadoras además de conservar información, presentan información y brindan información sobre distintos aspectos de la vida.

Has comentado que en el museo se comunica, se exhibe, se conserva, también educa y se investiga, y vos, Mirta, sos una muy buena investigadora, has tenido varias publicaciones tanto en antropología como en museología ¿Lo sigues haciendo?

En realidad, lo entiendo como una cuestión que tiene que ver con la propia constitución del campo museológico, investigo en ambos campos pero publico más en museología. Sin embargo, el sistema científico está mucho más aceitado y es más maduro para la arqueología, la antropología que para la museología. Además del sistema, estamos los sujetos que integramos ese sistema y haciendo una auto reflexión, considero que la museología se acerca más al hacer y no tanto al reflexionar



sobre el hacer, y eso es un error porque creo que tenemos que llegar a esa etapa en donde podamos transmitir mediante una publicación, por ejemplo, el cómo hacemos las cosas, qué pensamos y la teoría de qué partimos, los métodos que elegimos para trabajar, los problemas que hemos tenido en esto, cómo problematizamos determinados campos o determinados ámbitos de la museología. A mí me ha tocado hacer mucho, me encontré con una institución que tenía que rearmarla como el Museo Antropología o crear el Museo de la Universidad, entonces siempre me ha consumido el tiempo el hacer, que en realidad es pensar, tomar decisiones y ejecutarlas. También hay un pensamiento sobre eso y me parece que es un problema que tenemos los museólogos, algunos no todos, pero me parece que no está generalizado la publicación de lo que se hace. Una publicación de carácter científico, de ciencias sociales por supuesto, pero en mi caso creo que soy parte de eso. Y en realidad, todo lo que he hecho en el campo museológico, museográfico, las colecciones, de la historia de las colecciones, de la educación, de la conservación, he publicado mínima parte nada más, muy poquito, tengo una tesis de maestría de museología que nunca la publiqué. En eso me considero responsable de no haberlo hecho y quizás no me quedé demasiado tiempo para hacerlo ya, porque siempre he priorizado el hacer sobre el escribir.

Así es siempre resalta en vos, comparando con algunas museólogas, que siempre estás haciendo cosas.

Lo considero que es un defecto que no me sienta a escribir sobre estos temas, puedo dar una charla, una conferencia, puedo dar algún curso y contar mi experiencia pero nunca sentí que tenía tiempo para eso, para la lectura porque además para escribir hay que leer mucho desde otra mirada distinta para resolver problemas...

Bueno Mirta nunca es tarde, y por supuesto hay tiempo para escribir.

Vos fijate que estuve 10 años como direc-



tora del Programa de Museos y he dado por año no sé cuántas charlas, conferencias, cursos, realizaba informes anuales de 200 a 300 páginas, sin embargo, nunca me tomé el tiempo para escribir, para publicar... He generado espacios en la Sección de Museología de la revista del Museo de Antropología, por ejemplo en donde todos publican, y yo nunca publiqué allí, por ejemplo. Sin embargo, sí publico sobre antropología, porque me parece que ahí hay otro entrenamiento, para mí tiene que ver en que no hay una comunidad realmente desarrollada con la que vos puedas interactuar y discutir cuestiones teórico conceptuales ¿no?

Como fuiste Directora del Museo de Antropología y parte también de la historia de la creación de aquel instituto que pasará a ser museo ¿qué recuerdo tenes?

Y ahora estoy contenta de lo que se ha logrado, hubo momentos difíciles unos más que otro. En realidad, el Museo de Antropología fue creado el 10 de diciembre de 1941, ya se cumplieron 76 años de ello. Pero claro las cuestiones políticas, académicas y sobre todo durante los gobiernos dictatoriales hacían que el museo, que era parte del Instituto de Antropología en ese momento, durante muchas décadas pagaran un poco, las cuentas de las intervenciones sobre todo militares en la Universidad y trajo como consecuencia además, la exoneración de los investigadores y los trabajadores de estas instituciones, el exilio, en algunos casos desapariciones, entonces han sido estos espacios periódicamente como vaciados ¿no? Y reemplazados por gente que

no tenía interés en el patrimonio. Que el enfoque era mayormente científico, el valor de las colecciones en tanto datos científicos para construir una tesis, un artículo y no avanzar en el conocimiento científico antropológico, pero no tanto pensando el enfoque patrimonial, que eso es patrimonio cultural que debe ser preservado con todo lo que eso implica, que debe ser exhibido y buscar estrategias de comunicación adecuada. Bueno eso no era percibido así, entonces cuando en los noventa empecé a ver esto, qué también era parte de un enfoque que empezaba como a preocuparse por estas cuestiones, a la vuelta de la democracia en la Argentina, en la época de Alfonsín, hubo una reunión de museos muy importante en el año 1985. Y en los noventa sobre todo con el ímpetu que dio la Fundación Antorchas, se convierte en un tema de agenda importante: el patrimonio cultural y natural. Empecé a meterme en esa temática y fue evidente que había que hacer algo con estas colecciones. Para esta altura, estas colecciones por estos avatares que han venido sucediendo a los largo de 50 años estaban bastante deterioradas. Entonces lo primero que hice con el primer subsidio que recibí de la Fundación Antorchas, que fueron mil pesos que eran equivalente a mil dólares, fue adquirir estanterías y pagar a gente para que hiciéramos conservación. Apliqué mis primeras nociones de conservación, que las aprendí con una conservadora norteamericana que era Caroline Rose, desde Smithsonian, dentro de la conservación preventiva siempre ha sido mi enfoque, nunca de la intervención, nunca restauración. Con ello entonces hice como una base y empecé a pensar en que había que sacarlo de la ciudad universitaria y traerlo más cerca de la gente, fuera del ámbito universitario, donde circulan solo universitarios y ahí fue que gestionamos para venirnos a la calle Irigoyen que está en Nueva Córdoba. Entonces fuimos trabajando más en museología, en la elaboración de guión, todo lo que eso implica. Fue mucho trabajo, del cual tampoco nunca escribí, porque también fue un trabajo físico no sólo mental. Desde entelar los cubos para las vitrinas, hasta corregir guiones, armar los sopor-tes, manejar la gente, conseguir dinero, todas

esas cosas que van surgiendo, las gestiones políticas e institucionales. Así que, ese es el museo al que hoy se lo conoce como el Museo de Antropología ¿no? Lo bueno que desde el 2002 hasta ahora, ha sido un recorrido que parece mucho más largo pero por lo intenso que fue. Porque me parece que fue un museo que innovó en muchos aspectos, y no solo fue iniciativa mía, sino también de la gente que integró los equipos que siguen trabajando en el museo todavía, la mayoría de ellos, alumnos y alumnas de la Escuela de Historia. En ese momento daba clases ahí y el equipo original del área de educación o los que están en conservación también alumnos de Historia de aquella época y los de documentación que se fueron perfeccionando, viajando con becas a España y a distintos lugares, adquiriendo sus destrezas actuales. Hoy el museo, creo orgullosamente que es un referente por los equipos humanos que también trabajan acá. Ese museo no es solamente esa historia desde el año 2002 hasta ahora, el museo es también todo lo que pasó antes, entonces eso que pasó antes, es importante revisarlo, en cualquier museo porque esa es la identidad. Se elige, por supuesto, la identidad, pero nosotros elegimos un posicionamiento político cultural que es el caso de Córdoba de este museo, instalar en el centro de la ciudad el relato de los invisibilizados por la historia, los indios, luego agregamos los esclavizados, que eran sujetos de la historia pero que no estaban como tal en los





museos históricos de la ciudad, o de la provincia, al contrario estaban totalmente olvidados, negados al punto de pensarlos como desaparecidos, como extinguidos. Vincular esos pasados a través de materialidades del pasado con los presentes, caso del racismo que se da en el presente o distintas situaciones sociales conflictivas o problemáticas, fue algo que asumimos como objetivo en este museo, y por supuesto, también aportar un granito de arena al patrimonio, lo que es el patrimonio de Córdoba diversificado no tan sólo como lo jesuítico como lo histórico tradicional, sino también estas comunidades que nunca habían sido parte de la historia, que habían sido borradas de la historia oficial. Un poco ese fue el objetivo de este museo pero recuperando y revisando críticamente estas historias pasadas de la propia institución y en lo posible tratar de evitar que esto vuelva a ocurrir. Un punto muy importante para mí, siempre fue que la gente se profesionalice, que el museo sea profesional, que quienes trabajen en él sean profesionales que sepan en lo que trabajan, de lo que hablan, lo que hacen eso garantiza la continuidad del trabajo, trasciende a las personas, es decir, se generan estándares altos entonces no importa que hoy no esté, quienes vengan tienen que mantener esos estándares profesionales, el problema acá es que no tenemos una carrera de museología que acompañe, y un poco estos estándares les hemos impreso a los otros museos de las universidades, que son 18 museos en total. También los museos provinciales han ido haciendo un camino similar y un poco más tardíamente los espacios patrimoniales de la Municipalidad. La noche de los museos fue un emprendimiento nuestro, que lo que hizo fue poner en comunidad a todos los museos de la ciudad y me parece que eso ha dado buenos resultados hasta el día de hoy, porque se ha visibilizado a la comunidad el patrimonio, a los cordobeses, que no es solo lo jesuítico, la historia de la ciencia, como la ciencia de la salud es importante, la gastronomía, hay muchos espacios que son importantes de conocer y que hacen a estas identidades cordobesas. Vuelvo al inicio de la conversación cuando vos me preguntabas por la carrera, la carrera no es porque sí, estos procesos que han

vivido los museos con mucho esfuerzo, a veces acompañados por las autoridades y a veces no, con el personal que hace mucho esfuerzo, haciendo muchas tareas simultáneamente, a veces más de las que les corresponde, todo eso con edificios que a veces no sirven o no están preparados para recibir el patrimonio que tenemos, todo eso debería ser acompañado de una formación sistemática porque esa es la garantía a largo plazo de la continuidad de esta forma de trabajar, y eso es en el fondo lo que está haciendo es garantizar a la comunidad cordobesa que tengan acceso a su patrimonio. Me parece muy importante hacer la carrera, por eso felicito a la Universidad de La Rioja que ha hecho este emprendimiento me parece y me imagino que con muchísimo esfuerzo también...

Con respecto a los cambios y a las teorías de la museología, a partir de 1972 en la mesa redonda de Chile tenemos la nueva museología, después hablamos de la museología crítica en Latinoamérica, después en la poscrítica y ahora esto de los museos comunitarios, donde el museo es para la comunidad, tenemos entendido que has creado con tu equipo un museo con este enfoque en la localidad de Villa de Soto. ¿Nos podés contar?

La museología social... si, el museo comunitario de Soto, fue un proceso muy interesante, tenía pensado hacía unos años, dejar la dirección de Museo de Antropología, es un museo en el cual no importa la persona que esté, funciona... Y pensando en esto de trabajar a nivel más micro, trabajar con comunidades, no en la gran ciudad como ésta, sino tener algunas otras experiencias y entonces comenzamos a trabajar. En realidad, ya veníamos trabajando durante las gestiones del Museo de Antropología, una de las acciones que llevamos adelante muchos años, fue trabajar con las localidades. Teníamos un programa que era Patrimonio local y Sociedad, que dábamos asesoramientos, cursos a las localidades y después tuvimos algunos otros programas de trabajo y teníamos contactos informales. En el caso de Villa del Soto que era una localidad del noroeste de la provincia de Córdoba bastante cercana a La Rioja, lo que veníamos haciendo

desde el inicio del 2000 eran acciones periódicas. Una primera acción fue en el 2003, hicimos un trabajo de relevamiento y digitalización de fotografías familiares donde la comunidad nos prestaban la fotografía e hicimos una muestra en el pueblo, fue muy exitosa porque la gente iba, se reconocía a sí mismo y cada familia elegía qué fotografía poner. La visita a esa muestra las hacían las propias personas que había prestado la fotografía, y contaban a sus nietos. Luego ese material, la digitalización de esas fotografías, lo utilizamos para hacer el calendario 2005 del Museo de Antropología que hacíamos antiguamente. Después iniciamos en todo el noroeste de Córdoba y Traslasierras, Valle de Punilla, como parte de una lucha, el encuentro tanto con coleccionistas locales como gente que se consideraba descendiente de indígenas. Y a partir del 2007 tuvimos los primeros encuentros en Traslasierras, San Carlos Minas, San Marcos Sierra, Soto y ahí se empezó a generar como un grupo de gente que normalmente no son aceptadas en el medio científico, aquellos que están por fuera, es decir, los coleccionistas locales, los historiadores locales, gente que tiene en su campito pequeñas cositas, los



maestros locales, gente descendiente indígena o descendiente afro, pues con ellos empezamos a tener un vínculo interesante, de amistad, diría casi a esta altura. En Soto, en particular, empezó a darse todo un proceso que la comunidad no tenía museo, y tiene una historia muy rica tanto como prehispánica, arqueológica como histórica es un antiguo pueblo de indios tanto Pichana, que está cerca, o Tocotoco, cerca de Cruz del Eje, San Marcos, eran todos pueblos de indios en la época colonial, eran tejedores, lugares dónde se instalaron las textilerías más grandes con Tristán de Tejeda, desde la época de la conquista española y antes hay 10.000 años de ocupación indígena que también eran tejedores agricultores y hay mucha evidencia física de eso, con lo cual hay mucha gente que juntaba esas piezas, o que tenían estos saberes. Quedaban un par de tejedoras que todavía tejían de esa manera, entre otros muchos saberes tradicionales que quedaban en la comunidad no solo en el pueblo de Soto sino todo el entorno, en pequeños caseríos que hay. En el 2014, se conformó una asociación civil, Chimisay, que es el nombre indígena del río de Soto, que nos convocó, ya veníamos trabajando hace mucho haciendo encuentros pero esta vez, para hacer algo: un museo local. Empezamos a trabajar en una metodología participativa, ideamos unos talleres los sábados todo el día durante el 2014, era una invitación abierta, se publicitaba por la radio local y casa por casa, para que la gente asistiera al curso. Las reuniones se hacían en el hotel de turismo local municipal y todo el que venía participaba, hacíamos los talleres y fuimos acordando. Por supuesto fue un proceso muy complejo porque acordar cuando hay miradas y expectativas diferentes no es fácil, pero muy gratificante para mí, me encargaba de coordinar esos talleres que terminamos a fines del 2014. Después de un trabajo arduo, de mucho tiempo acordando varias cosas entre otras, se llegó a crear un museo comunitario, también dónde se creó un grupo de trabajo que buscaron el lugar, otros hicieron el guion, y otros trabajaron sobre la primer muestra que iba a hacerse sobre tejeduría tradicional. Convocar a las tejedoras, buscar los materiales que se iban a exhibir y la museografía, bueno, toda

la complejidad que significa la apertura de una muestra inaugural. Se hizo en noviembre del 2015, así abrió las puertas, y fue muy bien recibido por la gente de la localidad y además vinieron pueblos indígenas de la zona representantes de las distintas organizaciones sociales. Y hoy ya en el 2018 tiene una muestra temporaria nueva sobre fotografías religiosas, se está trabajando sobre una muestra de arqueología porque se ha trabajado muy bien paralelamente con los coleccionista locales que están declarando sus colecciones en la provincia y la van entregar al museo. Es un museo sin colección ahora, pero fue y sigue siendo un proceso participativo con todas las dificultades, los beneficios que esto puede tener, en especial estoy participando un poco tangencialmente no voy periódicamente a Soto, ya la asociación civil es la que lleva adelante esto, que hace asamblea mensualmente, donde la gente arrima sus propuestas y la verdad que el museo es muy bien recibido. En realidad la gente considera que es propio, porque cada uno puso un poquito, una idea allí es un museo modesto, chico todavía pero va a crecer. Ahora, estoy trabajando en otro proyecto en Catamarca en el Museo de la Puerta en el Valle Ambato un museo municipal y enfocados en la restitución de piezas y allí estuve el año pasado dando talleres...

Con respecto a la restitución de piezas hubo una época de restitución de restos humanos en el Museo de Antropología.

Si, hay una ley que salió en 2001, pero que recién fue reglamentada en el 2010, donde a los restos humanos del museo se le concede toda la potestad a las comunidades de descendientes, considerando que en estos museos están sus ancestros. Nosotros comenzamos muy tempranamente, te diría en el 2003 fue el primer subsidio para trabajar en restos humanos, era una de las colecciones que en peor estado estaba y había sido tratada más inhumanamente, contra todo lo pensado. Las prácticas científicas, sobre todos de esa época y anteriores habían hechos que los restos humanos estuvieran desarticulados, la cabezas por un lado, y el resto del cuerpo por otro, con

problemas serios para volver a articularlos y juntarlos, también habían sido barnizadas, seccionadas, un montón de cosas. Sobre esto sí escribí algo, porque estaba muy indignada.

Tal como Damiana de la comunidad ACHE del Paraguay, donde el cráneo estaba en Alemania y su cuerpo en el Museo de Ciencias Naturales de la Plata

Si, si y otras cosas básicas que teníamos que hacer... Para el 2005, ya teníamos un panorama, a partir de allí empezamos a trabajar seriamente en documentar el equipo de antropología biológica, que dirige Mariana Fabra que inicia su trabajo en datos científicos de estas personas, bioantropométrico se llama, y después terminamos haciendo una reserva separada para ellos. Tienen otro tratamiento diferente, la consulta no es igual a los otros objetos, tiene una serie de cuestiones que fuimos agregando siempre en el marco de la ley pero también de lo que dictaba la ética profesional de los museos, en cuanto a los restos sagrados o restos sensibles como lo dice en Código de Deontología del ICOM. En el 2014 hicimos un taller de restitución de restos humanos que ya se había realizado en distintos lugares, como por ejemplo en La Plata, 2 años antes un largo trabajo muy bueno de restitución. En este 2014 fue la primera vez que nosotros invitamos al pueblo indígena y vinieron desde mapuches, abipones y comechingones y ahí se discutió, pudieron visitar el lugar donde teníamos los restos humanos y se hicieron algunos acuerdos. El año pasado se empezó acá un programa en el museo para empezar la

restitución. Se creó en paralelo el Consejo Provincial Indígena y los miembros que estaban allí declararon que en este momento, por lo menos el año pasado, no era momento para recibir el cuerpo humano porque están en procesos de conformación y además muchas comunidades tienen otras prioridades, no es solamente recibir un muerto. Una cosa que nosotros dijimos desde el comienzo fue, desde que me hice cargo, de retirar los cuerpos de exhibición y luego cuando hicimos la nueva muestra no se exhiben restos humanos, lo dice la ley pero también fue una discusión importante que se generó en los noventa, a partir de 1999 con el hallazgo y el bajar desde la montaña a los niños de Lullailaco en Salta. Esta discusión activó muchas cuestiones éticas y algunos museos respondimos retirando los cuerpos humanos de exhibición, por lo tanto no se exhibe restos humanos, ahora se continúa en mejorar las condiciones en las que están y ver que se hace con las comunidades sin repatriación o se mantiene en reservas congestionadas. Cada región ha ido produciendo como alternativa diferente como gestionando...

Bueno Mirta un placer como siempre escucharte, estaríamos días y días charlando con vos. Queremos felicitarte por todo lo que has hecho por la museología no sólo en la provincia de Córdoba sino en otros lugares, y seguro tienes mucho más por hacer. Te agradecemos por hacernos un lugar en tu tiempo y recibirnos. Nuestra idea es que a través de la Revista PREFACIO pueda conocerse todo lo que haces y tu equipo en la disciplina. Muchas gracias.



Reseña histórica de la Escuela de Bibliotecología - UNC

Con anterioridad a la creación de la Escuela de Bibliotecarios en la Universidad Nacional de Córdoba, hubo dos instituciones abocadas a la formación de bibliotecarios en la ciudad. El Instituto de Bibliología de la Universidad Popular Argentina (1943/1952), que funcionaba en la Escuela Normal de Profesores Alejandro Carbó y la Escuela Elemental de Bibliotecarios de I.I.C.A.N.A (Instituto de Intercambio Cultural Argentino-Norteamericano), 1957/1958.

En el año 1958, durante la gestión del Rector Dr. Pedro León, se presentó un proyecto manifestando y fundamentando la necesidad de creación de una escuela para formar al personal de las bibliotecas de la Universidad. Dicha propuesta fue aceptada y aprobada por el Honorable Consejo Superior (Res. 5/58), encomendando a la Facultad de Filosofía y Humanidades la preparación de un Plan de Estudios. Encontrándose de visita ocasional el Dr. Williams Vernon Jackson (Universidad de Illinois, USA), fue invitado a participar en la Comisión de Enseñanza de dicha Facultad conjuntamente con el Dr. Jaime Culleré, por aquel entonces Decano de la Facultad. Esta primera iniciativa proponía la creación de una única Escuela de Archiveros y Bibliotecarios, idea que fue aprobada por el HCS el 6 de mayo 1959. Pero, en la práctica, esta Escuela no llegó a funcionar tal como había sido creada.

Siendo Rector el Dr. Jorge Orgaz y Decano de la Facultad el Profesor Adelmo Montenegro, se retoma la idea de crear una Escuela que permita la formación de bibliotecarios universitarios y se resuelve la separación de archiveros y bibliotecarios. De resultas de esta nueva iniciativa la Escuela de Bibliotecarios abre sus puertas el 3 de mayo de 1960, en la Facultad de Filosofía y Humanidades de la UNC.

Las aulas recibieron de inmediato alumnos provenientes de la ciudad y del interior de la provincia, casi todos ya se desempeñaban en bibliotecas. Los primeros profesores vinieron de Buenos Aires, incluido su primer Director el Prof. Roberto Couture de Troismonts, todos con trayectorias profesionales destacadas en aquella época. De Córdoba se incorporaron profesores como Jaime Culleré y Rodolfo Tanchen. Luego, con los primeros egresados se fue formando el nuevo plantel de docentes, asegurando la continuidad y permanencia de la nueva Institución en la comunidad cordobesa.

Las bibliotecas de la Universidad absorbieron la mayor parte de los nuevos egresados, para después extenderse a bibliotecas escolares, públicas y populares. Desde la creación de la Escuela hasta el presente, la demanda de profesionales bibliotecarios ha sido siempre mayor a la oferta.

La enseñanza de la bibliotecología se ha ido modificando a medida que la biblioteca, y la disciplina que trata de ella, fue evolucionando. La enseñanza pasó de ser una mera transmisión repetitiva de las labores realizadas en la biblioteca, a una formación sistemática y metódica en torno a una serie de conocimientos complejos y a las técnicas que de ellos derivan. En el momento que la biblioteca se fue complejizando, los conocimientos profesionales para atenderla se hicieron más numerosos. Se hizo necesario que el bibliotecólogo, con un perfil científico y profesional definido, tuviera la oportunidad de adquirir la formación necesaria para desempeñar sus funciones. El surgimiento de la Ciencia de la Información ha sido, también, fuente principal de innovación en la profesión bibliotecaria. Las bibliotecas entendidas como Unidad de Información ya no pueden ser atendidas por personal formado sólo técnicamente, dicho profesional debe estar formado como especialista en la ciencia del

libro y la información, capaz de profundizar en esa ciencia y de considerarla en sus relaciones con la totalidad de la cultura humana.

A lo largo de los años la Escuela fue cambiando y actualizando sus planes de estudio, actualmente se está implementando el quinto plan, fundamentado, además, en directivas de UNESCO y en la experiencia de otras universidades nacionales del país, americanas y europeas. Especialmente se trabajó conjuntamente con las escuelas universitarias del país en orden a unificar criterios en lo que a asignaturas, títulos y años de duración se refiere, de modo tal que las Escuelas Nacionales de Bibliotecología formen profesionales semejantes en cuanto a conocimientos, habilidades y actitudes habilitándolos para el desempeño actualizado y pertinente en los diferentes ámbitos que les toque actuar.

Surgió así el Plan 96, dividido en dos (2) ciclos claramente diferenciados y correlativos entre sí. El primer ciclo se cursa durante tres años al cabo de los cuales se accede al título de BIBLIOTECÓLOGO. Cumplido este primer tramo de formación puede cursarse el segundo ciclo de Licenciatura durante dos años lectivos, tras los cuales, previa presentación y aprobación del Trabajo Final, se obtiene el título de LICENCIADO EN BIBLIOTECOLOGÍA Y DOCUMENTACIÓN.

Carrera de Grado

Licenciatura en Bibliotecología
y Documentación

Título: Licenciado en Bibliotecología
y Documentación

Objetivos:

Formar profesionales capacitados en:

- Los aspectos teóricos y prácticos de la bibliotecología tradicional.
- Los aspectos de la gestión de los sistemas y recursos bibliotecarios
- La administración de servicios de información, bibliotecas y recursos de información de toda índole
- La realización de proyectos de automatización de servicios de información.
- La construcción de bases y bancos de datos.
- La consultoría en información, con un

amplio conocimiento de las fuentes de información para explotarlas eficazmente.

- La investigación sobre problemas de información diversos.

El perfil de Bibliotecólogo que se pretende alcanzar está referido a tres aspectos:

- Conocimientos que debe adquirir el alumno en relación a: estructuras y soportes, técnicas de registro y recuperación de información, usuarios y administración de las unidades y de los servicios de información.

- Habilidades en relación a: dominio de las técnicas de registro y recuperación de información, percepción de las necesidades informativas del medio, capacitación de recursos humanos.

- Actitudes: de respeto por la profesión y la institución a la que sirve, de servicio al usuario, de perfeccionamiento profesional continuo, disposición para aceptar cambios y responsabilidades, sentido ético, iniciativa, disposición para trabajar en equipo y multidisciplinariamente, curiosidad intelectual.

Incumbencias del Bibliotecólogo:

- Planificar, organizar, dirigir y administrar los servicios bibliotecarios y documentales.
- Relevar, seleccionar, analizar, catalogar, clasificar, indizar, resumir, analizar y difundir la información bibliográfica y documentaria utilizando sistemas manuales o automatizados.
- Capacitar y asesorar a los usuarios para el mejor uso de la información bibliográfica y documentaria.

El perfil del Licenciado en Bibliotecología y Documentación que desea es de:

- Conocimiento de planeamiento, control de gestión y diseño de unidades y sistemas de información, y de métodos de investigación aplicados a la bibliotecología.
- Habilidades de dominio de las técnicas de planeamiento, control de gestión y dirección de unidades y sistemas de información (sean estos

académicos, empresariales, institucionales, públicos, privados),

- Capacidad para percibir las necesidades de información de la comunidad y formular las políticas aptas para satisfacerlas, y para identificar y definir áreas de investigación e implementar políticas y proyectos adecuados.

Incumbencias del Licenciado:

Además de las incumbencias del Bibliotecólogo, el Licenciado deberá:

- Planificar sistemas de información bibliográfica y documentación nacionales, regionales y sectoriales.
- Organizar servicios y recursos de información para facilitar los procesos de toma de decisiones y para el apoyo a la docencia e investigación.
- Planificar, realizar y asesorar investigaciones en el área de información.

Plan de estudios

El plan de estudios vigente está dividido en dos (2) ciclos claramente diferenciados y correlativos entre sí.

El primer ciclo se cursa durante tres años, con 24 asignaturas, al cabo de los cuales y cumplida una residencia profesional, se accede al título de BIBLIOTECÓLOGO. Cumplido este primer tramo de formación podrá cursarse el segundo ciclo de Licenciatura durante dos años lectivos, 9 asignaturas, tras lo cual y previa presentación y aprobación de Trabajo Final, se obtiene el título de LICENCIADO EN BIBLIOTECOLOGÍA Y DOCUMENTACIÓN.

A la estructura en ciclos o niveles, se le superpone el diseño de seis (6) áreas en las que se agrupan las asignaturas de la currícula. Esta estructura en áreas no está formalizada en el Documento "Plan de Estudios 1996", y surgió a partir de la necesidad de homogeneizar la formación profesional en el ámbito del Mercosur, propuesta elaborada por las escuelas universitarias reunidas a tal fin.

Plan de estudio de Licenciatura en Bibliotecología y Documentación

Primer año

- Curso de Nivelación
- Administración de los Recursos y Servicios de la Información I
- Fuentes y Servicios de Información I
- Metodología del Aprendizaje
- Procesos Técnicos I
- Inglés Técnico I
- Introducción al Procesamiento Electrónico de Datos.
- Historia de la Cultura
- Introducción a las Ciencias de la Información

Segundo año

- Administración de los Recursos y Servicios de la Información II
- Fuentes y Servicios de Información II
- Relaciones Humanas
- Procesos Técnicos II
- Inglés Técnico II
- Automatización de Unidades de Información
- Historia de la Cultura americana y Argentina
- Historia del Libro y de las Bibliotecas

Tercer Año

- Documentación
- Fuentes y Servicios de Información III
- Usuarios de la Información
- Materiales Especiales
- Procesos Técnicos III
- Inglés Técnico III
- Sistemas Informáticos
- Medios de Comunicación
- Permanencia
(práctica Profesional de 100 Hs.)

**Título Intermedio:
Bibliotecólogo.**

Cuarto año

- Métodos Cuantitativos
- Gestión de los Sistemas y Servicios de Información
- Documentación Científica
- Sistemas Y Redes de Información
- Seminario I (optativos)

Quinto año

- Planeamiento Bibliotecarios
- Metodología de la Investigación
- Prueba de Suficiencia de Idioma moderno
- Seminario II (optativo)
- Trabajo Final

**Título de grado:
Licenciado en Bibliotecología
y Documentación.**

Normas de Publicación

Presentación del manuscrito

PREFACIO acepta trabajos originales e inéditos en español, portugués e inglés. Todos los trabajos deberán enviarse en formato con un procesador de texto del tipo Word, Open Word o RTF. El tamaño de página será A4 (29,7 x 21 cm), en sentido vertical con 2,5 cm en los márgenes izquierdo, derecho, superior e inferior. Se utilizará el tipo de letra Arial, tamaño 11 y se escribirá el texto con interlineado 1,5. Las páginas se numerarán consecutivamente en el centro de la parte inferior.

La cantidad máxima de páginas permitidas para un manuscrito varía según el tipo de contribución, de la siguiente manera:

- Artículos de investigación: 20 páginas
- Comunicaciones de experiencias en el campo profesional: 20 páginas
- Ensayos académicos: 20 páginas
- Artículos de tesis destacadas: 20 páginas
- Reseñas: 5 páginas
- Entrevistas: 15 páginas

Todo el texto (incluyendo título, autores, filiación, etc.) debe comenzar en el margen izquierdo, sin centrar. Utilice letra regular, evitando las mayúsculas en bloque, las letras negrita o cursiva, el subrayado de texto, etc., a excepción de las formas permitidas para la puesta de relieve.

Artículos de investigación, experiencias en el campo profesional, ensayos académicos y artículos de tesis destacados:

Portada

1. Título en el idioma del texto: debe ser representativo del contenido, en lo posible no mayor de 15 palabras. Si es necesario, puede agregarse un subtítulo.

2. Título traducido: si el título indicado en 1 está en español o portugués, se agregará una traducción al inglés. Si está en inglés, se agregará una traducción al español.

3. Nombre(s) y apellido(s) completos del au-

tor o los autores.

4. Filiación de cada uno de los autores, indicando con un subíndice a qué autor corresponde determinada filiación.

5. Nombre del autor a quien debe dirigirse la correspondencia y su dirección de correo electrónico.

Resumen y palabras claves

En página apartada se redactará un resumen de 200 palabras como máximo en el idioma del texto.

Se deberá incluir obligatoriamente en el resumen: objetivo, metodología, resultados y conclusiones debidamente resumidos para las siguientes presentaciones:

- Artículos científicos
- Comunicaciones de experiencias en el campo profesional
- Ensayos académicos:
- Artículos de tesis destacadas

Se agregarán no más de ocho palabras claves en el idioma del texto.

Resumen y palabras claves en otro idioma

1. Si el resumen mencionado se encuentra en español o portugués, se agregará una traducción al inglés. Si se encuentra en inglés se agregará una traducción al español.

2. Si las palabras claves se encuentran en español o portugués, se agregará una traducción al inglés de todas ellas. Si se encuentran en inglés, se agregará una traducción al español de todas ellas.

Texto

Secciones: Los títulos se detallarán en negrita señalando la metodología cubiertas por la publicación. Los artículos de investigación y los artículos de tesis que se encuentren dentro de las líneas de estudio cubiertas por la publicación deberán dividir el texto en cuatro secciones: a) introducción, b) metodología, c) resultados y discusión y d) conclusiones.

Para la comunicación de experiencias del campo profesional y ensayos académicos se

como titular su nombre o una de las declaraciones manifestadas en la entrevista.

Presentación. A continuación, el entrevistador ofrece información precisa sobre la persona a la que va a entrevistar o hace una breve introducción o resumen de lo que en la entrevista se va a tratar con las circunstancias o motivo de sus declaraciones.

Diálogo. Finalmente, se reproduce el diálogo entre el entrevistador y el entrevistado.

Reseñas.

Contenido: debe tratar sobre una publicación reciente y de calidad que se verse sobre los temas que son objeto de interés de la publicación.

Estructura: Reseña entre 1500 y 2000 palabras que glose los aspectos más sobresalientes de la publicación, remarcando el aporte que realiza al campo científico de que se trate. La estructura será: Título, cuerpo de la reseña, sumario, firma (nombre y apellidos del autor de la reseña y datos de filiación).

Documento y formato: Se entregará el artículo en un documento en tamaño A4 (formatos aceptados: .doc - .docx - .odt), con interlineado de 1,5, y tipografía Arial con tamaño 11.

Estructura de la reseña:

- Referencia Bibliográfica (identificar la obra y completar información sobre la obra del autor)
 - Título
 - Nombre del autor/es
 - Título de la obra
 - Edición
 - Lugar de edición
 - Editorial
 - Fecha de publicación
 - ISBN

Presentación

- Lengua a la que está traducida
 - Campo del saber del que trata
 - Nombre del traductor
- Comento (Analizar los aspectos de la obra y dar juicios de valor sobre ellos)
- Contenido: temas de cada parte, actos de

habla de cada parte

- Fuentes
- Antecedentes del Autor: temas de su especialidad, lengua en la que publica sus trabajos, pertenencia de asociaciones científicas, mención de obras anteriores.
- Propósito
- Organización de la obra: prólogos, números de capítulos, conclusiones, apéndices, índices, mapas, gráficos, fotografías, etc.
- Metodología
- Evaluación (Fundamentación)
- Crítica negativa: Aspectos débiles, sugerencias para tales aspectos.
- Crítica positiva: aporte de la obra y del autor a la disciplina, probable aporte a futuras investigaciones.

Identidad del Reseñador

- Nombre y apellido
- Correo electrónico de contacto

Las Entrevistas y las Reseñas se rigen por las normas de publicación en cuanto a las secciones, tablas, figuras, agradecimientos, abreviaturas, notas al pie, citas textuales, citas bibliográficas, puesta de relieve, títulos de sección y referencias bibliográficas.

Envío del original digital:

Los archivos se nombrarán según el formato apellido del primer autor, bajo esta modalidad: autor_año_contenido.:

Ejemplos:

González_2010_texto
González_2010_tablas
González_2010_figura 1
González_2010_figura 2

El envío podrá hacerse por dos vías:

Como archivo .doc, .docx o .rtf por correo electrónico a la dirección prefaciorevista@gmail.com

Registrándose en esta plataforma y subiendo el artículo en doc, docx o rtf según se indica en los pasos a seguir del sistema.

La segunda opción es la recomendada ya que le permitirá realizar un seguimiento en línea del proceso de evaluación de su artículo.



REVISTA PREFACIO

ESCUELA DE BIBLIOTECOLOGÍA

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y HUMANIDADES
UNIVERSIDAD NACIONAL DE CORDOBA

