

Hacia una reformulación de las propuestas de enseñanza de contenidos tecnológicos en carreras de Bibliotecología

Towards a reformulation of teaching proposals for technological content in library science programs

Claudia Evelina Boeris

Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (CONICET – UNLP), Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata / Instituto Argentino de Radioastronomía (CONICET-CIC-UNLP), Argentina
clauboe@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-3461-5279>

Resumen

Se caracteriza la enseñanza de contenidos tecnológicos en nuestra disciplina, diferenciándolos de la tecnología educativa. Para ello en primer lugar se detalla su incorporación en los planes de estudio de bibliotecología y ciencia de la información (ByCI), destacando la transición desde un área transversal hacia una específica. A su vez se hace referencia a los temas que abarcan estos contenidos, su relevancia y estabilidad a lo largo del tiempo, y el agregado de nuevos tópicos. En un segundo momento se aborda la necesidad de un perfil tecnológico para los graduados en ByCI, subrayando la importancia de habilidades informáticas avanzadas y la capacidad para entender y enseñar conceptualmente las tecnologías. En tercer término, se analiza la evolución de la formación, desde la automatización de catálogos hasta la necesidad actual de competencias más profundas en temas informático, se exploran diversas estrategias pedagógicas como el aprendizaje basado en la resolución de problemas y el aprendizaje colaborativo. Además, se introduce la discusión sobre el uso de la inteligencia artificial desde una perspectiva crítica, como apoyo didáctico en las aulas. Finalmente, se destaca la necesidad de mejorar las infraestructuras tecnológicas y la capacitación docente en nuevas tecnologías emergentes, promoviendo la inclusión digital y la actualización continua.

Palabras clave: Tecnología educativa, Contenidos curriculares tecnológicos, Estrategias pedagógicas, Enseñanza de la bibliotecología.

Abstract

The teaching of technological content in our discipline is characterized, differentiating it from educational technology. First, the incorporation of such content into the curriculum of library and information science (LIS) is detailed, highlighting the transition from a cross-disciplinary area to a specific one. The topics covered by this content, their relevance and stability over time, and the addition of new topics are also discussed. In the second part, the need for a technological profile for LIS graduates is addressed, emphasizing the importance of advanced computing skills and the ability to conceptually understand and teach technologies. In the third moment, the evolution of training is discussed, from catalog automation to the current need for deeper competencies in information technology. Various pedagogical strategies, such as problem-based learning and collaborative learning, are explored. Additionally, the discussion introduces the use of artificial intelligence from a critical perspective as a teaching aid in classrooms. Finally, the need to improve technological infrastructure and teacher training in emerging technologies is highlighted, promoting digital inclusion and continuous updating.

Keywords: Educational technology, Technological curricular content, Pedagogical strategies, Library Science education.

Recepción: 15 Julio 2024 | Aceptación: 17 Agosto 2024 | Publicación: 01 Octubre 2024

Cita sugerida: Boeris, C. E. (2024). Hacia una reformulación de las propuestas de enseñanza de contenidos tecnológicos en carreras de Bibliotecología. *Palabra Clave (La Plata)*, 14(1), e238. <https://doi.org/10.24215/18539912e238>



1. Introducción

Al abordar cuestiones tecnológicas relacionadas con la enseñanza, es importante comenzar definiendo y caracterizando el término "Tecnología educativa". Este campo de estudio trasciende el alcance de este texto, pero resulta necesario comprenderlo y diferenciarlo de la enseñanza de la tecnología en tanto propuesta pedagógica en nuestras cátedras.

Área Moreira (1997) define a la tecnología educativa como una disciplina cuyo objeto de estudio son "los efectos socioculturales e implicaciones curriculares" que poseen las tecnologías de la información y comunicación en tanto son "formas de representación, difusión y acceso al conocimiento". Cabero (1999) por su parte la ubica en un amplio rango que va desde la mera incorporación de medios audiovisuales a la enseñanza, hasta el diseño global de la instrucción. Liguori (1995) aborda los diferentes "usos" de la tecnología, específicamente haciendo referencia a la incorporación de las computadoras como herramienta didáctica. Para clasificar estos usos, propone distintas categorías: tutorial, ejercitación o práctica, demostración, simulación y juego, considerando que esta clasificación es arbitraria y que no siempre hay límites nítidos entre sus componentes.

Tradicionalmente en entornos educativos se ha echado mano a la tecnología con la finalidad de que, a través de las demostraciones, se llegue a la comprensión de un determinado contenido. En palabras de Litwin (2005, p. 3) un nuevo uso de la tecnología "ilumina", en el sentido de que permite desplegar la comprensión, hace posible la transferencia de conocimientos y da lugar al reconocimiento del "uso de conceptos, ideas, principios y sus relaciones". El uso de la tecnología en el aula pone su foco en mejorar la eficiencia de la enseñanza y de alguna manera conduce a los docentes a buscar herramientas que aborden de manera efectiva los temas y problemas planteados, tratando de comprenderlos desde perspectivas diferentes.

Se da entonces un doble significado: por un lado, el uso de la tecnología como dispositivo didáctico, y por el otro, la tecnología misma como contenido y objeto de enseñanza. Esta dualidad presente en nuestras cátedras tecnológicas nos sitúa en una posición ventajosa en comparación con otras asignaturas, ya que ya hemos abordado y comprendido la importancia de la tecnología. Esto brinda una ventaja en términos de su comprensión y utilización.

2. Contenidos tecnológicos en carreras de bibliotecología y ciencias de la información

A lo largo de los encuentros de docentes en el Mercosur han surgido diversos interrogantes sobre la incorporación de contenidos tecnológicos en las carreras de bibliotecología y ciencias de la información (ByCI)¹ (Miranda, 2017). Hasta el año 2012, la tecnología se consideraba un tema transversal que debía abordarse en todas las asignaturas, pero no constituía un área independiente. En el *IX Encuentro de Directores y VIII de Docentes de Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del Mercosur*, en la Universidad de la República, Montevideo, Uruguay, tras la realización de talleres con docentes, se coincidió en la necesidad de establecer la tecnología como una disciplina específica (Giudici, 2012). Esta decisión se concretó al quedar conformada como un área en el encuentro de 2014 que tuvo lugar en la Biblioteca Nacional Mariano Moreno, Buenos Aires, Argentina (Silva *et al.*, 2015, p. 70).

Al analizar las conclusiones de los sucesivos encuentros puede afirmarse que los contenidos tecnológicos, agrupados en generales, específicos y relacionados abarcan una amplia gama de temas. Entre los considerados generales se pueden mencionar sintéticamente la alfabetización tecnológica, la automatización de procesos, la historia y evolución de las TICs, las bases de datos, las redes informáticas y la relación entre tecnología y sociedad. Los contenidos específicos incluyen la migración y procesamiento de datos, criterios de evaluación de

tecnologías, sistemas de recuperación de información, *web* semántica, esquemas de metadatos, bibliotecas digitales, minería de datos, y seguridad de la información. Mientras que los contenidos relacionados se enfocan en metadatos, normalización y formatos bibliográficos, y metodologías para la formulación de proyectos.

Se puede afirmar que las temáticas se sostuvieron estables a lo largo del tiempo con el agregado de contenidos específicos relativos a la usabilidad y la accesibilidad, Internet de las cosas, y las tecnologías asociadas con la digitalización y la preservación de información.

En el encuentro de 2023, nuevamente en la UdelaR de Montevideo, se observa un abordaje de corte más teórico y conectado con la realidad laboral, profesional y con la investigación. Se menciona que la tecnología es un tópico de controversia (Sabelli *et al.*, 2023), ya que se la considera transversal pero, a la vez, se afirma que posee su propio campo de estudio y, por lo tanto, se constituye como un área en sí misma.

En sus conclusiones los grupos de trabajo coincidieron en que "La tecnología es transversal en cuanto instrumental, pero reafirmamos que debe continuar siendo un área de Bibliotecología con su base teórica, su objeto de estudio y su fundamento teórico/metodológico". Al mismo tiempo, en la relatoría final por áreas los asistentes consideraron que a partir de un enfoque académico y de los objetivos de formación "se ratifica la necesidad de trabajar lo conceptual como un eje vertebrador de las prácticas" (Sabelli *et al.*, 2023, p. 26). Por último, recomendaron también la importancia de conformar redes de colaboración internacional, la formación continua de los docentes y las actividades de investigación. Para representar los contenidos en el área propusieron una serie de palabras claves y conceptos que se pueden resumir en los siguientes: transversalidad de las TICs, prácticas, laboratorios con aplicaciones para tratamiento digital, *software* libre, interdisciplina, pensamiento computacional, inserción laboral no tradicional, nuevo paradigma, proyectos interdisciplinarios, tendencias instrumentales, repositorios digitales.

Es de destacar que, a lo largo de los distintos encuentros, parece haber un consenso sobre los contenidos a impartirse en las cátedras, no obstante, recién en el último se hace explícita la discusión sobre el perfil tecnológico que deberían poseer los graduados.

En el marco de las *Primeras Jornadas Nacionales de Docentes Universitarios en Ciencia de la Información* celebradas en Buenos Aires en 2015, el Grupo de Trabajo sobre Competencias Informáticas se propuso como un espacio de reflexión para debatir sobre las competencias tecnológicas e informáticas de los profesionales de la ciencia de la información (Grupo Competencias Informáticas, 2015). Entre las conclusiones, el grupo destacó la necesidad de reconocer el perfil tecnológico del profesional de la información como un componente fundamental de su formación. Se acordó también que la enseñanza de la tecnología no debe limitarse a su uso como herramienta, sino que los bibliotecarios deben ser capaces de identificar las tendencias tecnológicas y enseñar la conceptualización de las mismas, lo que les permitirá tomar decisiones informadas sobre el manejo de *software* específico. Además, se detallaron una serie de incumbencias alineadas con los contenidos propuestos en los encuentros del Mercosur, tales como la elaboración de políticas, la evaluación de herramientas de *software*, la gestión de proyectos de preservación digital, la migración de datos y el diseño de proyectos y sistemas de información.

3. Formación en tecnologías: competencias profesionales

La automatización de los catálogos desarrollada desde la década del '90 requirió que los profesionales bibliotecarios debieran adquirir conocimientos informáticos para poder llevar adelante sus tareas, casi accidentalmente y sin una formación sistemática. En nuestro medio es por demás conocido el uso de bases de datos de la familia Isis,² sistemas que permitieron que muchos bibliotecarios se introdujeran en el mundo informático jugando un poco a "programar", ya que era posible aprender su lenguaje y, de alguna forma, ser autosuficientes en la gestión de los datos de sus bibliotecas.

El desarrollo de la tecnología en los últimos años cambió el panorama, en tanto aparecieron *softwares* que funcionan en entorno web y con bases de datos más sofisticadas, lo cual ha limitado la intervención de bibliotecarios que no poseen una formación más profunda en temas informáticos.

Al finalizar la primera década del presente siglo, Martín (2009) caracteriza al bibliotecario de sistemas como un profesional con una visión integral de su organización y con un conjunto de habilidades relacionadas con la comunicación, el trabajo en equipo, el pensamiento analítico y la planificación. Además, la autora menciona habilidades informáticas que permitan desarrollar tareas de automatización en las bibliotecas y una participación activa dentro de los departamentos de sistemas. En este sentido, afirma que en la formación de los bibliotecarios no está contemplada la figura de este profesional y propone como soluciones alternativas la incorporación de especializaciones dentro de los planes de estudio de las escuelas de bibliotecología. O bien otras alternativas como el cursado de la carrera de grado de bibliotecología y de un *master* relacionado a la tecnología o el cursado de la carrera de grado de bibliotecología y de una carrera de grado en informática. Hasta la actualidad, estas cuestiones no han sido resueltas en su totalidad.

Por su parte, la Red de Bibliotecas Universitarias Españolas, en su informe sobre el perfil de competencias de los bibliotecarios, propone que los profesionales de la información deben poseer capacidades para entender y aconsejar acerca de cuestiones informáticas pero nada menciona acerca de las habilidades que puedan solaparse con las de los informáticos (REBIUN, 2015).

Con relación al uso instrumental de la tecnología, Laudano, Planas, Corda & Pelitti (2011) realizan un estudio en el que abordan la cuestión tecnológica a través de entrevistas con estudiantes y graduados de la carrera de bibliotecología en la Universidad Nacional de La Plata. El estudio señala la prevalencia de este enfoque afirmando que se ha realizado un doble esfuerzo por consolidar una carrera que combine el conocimiento técnico esencial para el desarrollo profesional y la inserción laboral de los egresados, con el saber académico necesario para posicionar la carrera en el ámbito universitario (Laudano, Planas, Corda & Pelitti, 2011, p. 16). Los autores concluyen con que su estudio revela una clara preferencia por los temas tecnológicos, destacando su valor como herramientas operativas, mientras que las reflexiones analíticas sobre los procesos sociales de transformación tecnológica son secundarias.

La experiencia de las cátedras de Tratamiento Automático de la Información (TAI)³ en la misma universidad, especialmente el enfoque adoptado en los últimos años, parece recorrer un camino diferente. En su fundamentación programática, la cátedra TAI 2 (UNLP, 2023) propone un abordaje más amplio que integra fundamentos conceptuales y metodológicos con una aplicación crítica y cooperativa de las tecnologías de información, promoviendo el aprendizaje activo y la capacidad de modificar la realidad (UNLP, 2023). Ejemplo de ello es la propuesta de elaboración de proyectos de trabajos finales colaborativos por parte de los estudiantes, y una visión crítica con respecto a los modelos de negocio que se dan en el mundo del *software*, entre otras cuestiones.

El ejercicio docente invita a interrogar cuánto se puede avanzar en los requerimientos de habilidades informáticas de los estudiantes en un contexto más complejo de los desarrollos de *software*; donde no solamente se encuentran con bases de datos bibliográficas sino que se suman sistemas de administración de contenidos, sistemas gestores de información científica y tecnológica, repositorios institucionales, entre otros. Estas aplicaciones implican que los profesionales de la información dependan de personal informático, cuanto menos, para su instalación.

4. Pensar y re-pensar estrategias: caminos posibles

Como se menciona más arriba, la utilización de computadoras para el aprendizaje de contenidos tecnológicos en BCI tiene una doble implicancia: ser objeto de estudio en tanto tecnología y, a la vez, un instrumento para el aprendizaje. Liguori (1995) plantea tres modalidades con respecto a esta última: el modo

tutorial, el de ejercitación o práctica y el de demostración, simulación y juego. Se rescata para esta propuesta la modalidad tutorial y la práctica.

La modalidad tutorial puede apoyarse en recursos ya existentes en la web o en la creación de materiales didácticos por parte de las instituciones. En la cátedra TAI2, por ejemplo, se elaboran habitualmente guías que permiten a los estudiantes seguir y reproducir los pasos necesarios para la instalación y configuración de *software*, así como para la digitalización de documentos. Durante la pandemia, también se produjeron videos explicativos sobre el diseño de bases de datos relacionales, los cuales se subieron a *YouTube*. Es evidente que desarrollar estas tareas requiere una mayor dedicación de recursos humanos y materiales.

El aprendizaje basado en la resolución de problemas se enmarca en los métodos de acción práctica y permite a los estudiantes formular preguntas, analizar, comprender y descifrar problemas, y luego tomar decisiones. Solucionar un problema de información requiere que los estudiantes integren saberes desde distintas áreas dentro de la disciplina. Por ejemplo, el planteo de un proyecto de diseño y construcción de una biblioteca digital los acerca a conceptos teóricos relacionados con la descripción documental, la digitalización de documentos, los lenguajes de marcado, los metadatos y el diseño de sistemas, además de la necesidad de operar herramientas de *software* desde la práctica. Coll, Mauri & Onrubia (2008) plantean que la enseñanza basada en problemas se desarrolla en grupos pequeños de alumnos que se responsabilizan por su propio aprendizaje a partir de la aplicación de metas y de estrategias que les permitan llegar a la solución del problema, mientras que el profesor tiene un papel de facilitador o guía.

El aprendizaje colaborativo en el aula es otra estrategia a implementar. Liguori (1995) considera que, por lo general, los estudiantes que trabajan en parejas obtienen mayores resultados, se ayudan mutuamente para interpretar consignas y comprender actividades. Los ya mencionados Coll, Mauri & Onrubia (2008) consideran que el trabajo colaborativo hace que se pongan en marcha “procesos interpsicológicos” que favorecen la construcción del conocimiento y el aprendizaje significativo. La modalidad colaborativa, no obstante, requiere del grupo una coordinación que difiere de la mera cooperación. Colaborar significa que el problema se debe abordar de manera coordinada y que, para resolverlo, se necesita de los aportes individuales en tanto integran un equipo de trabajo donde las responsabilidades son compartidas. Esta estrategia puede implementarse principalmente transformando el aula en un laboratorio de aprendizaje. Aplicaciones como las *wikis* o los glosarios en línea, disponibles en plataformas como *Moodle* por ejemplo, constituyen un apoyo novedoso para el trabajo colaborativo. Una *wiki* es una aplicación *web* que permite la escritura colectiva a partir de la edición de páginas *web* con estructura hipertextual. No solamente posibilita el trabajo compartido, sino que permite la visualización pública de los contenidos, lo cual facilita el seguimiento de las intervenciones de los alumnos por parte del docente y el acceso de los estudiantes.

5. Inteligencia artificial

La incipiente incorporación de la inteligencia artificial (IA) en entornos educativos se enfrenta a nuevas discusiones metodológicas e, incluso, éticas. Debe aclararse que no es el objetivo de este trabajo realizar un análisis de los sesgos y los riesgos que la IA podría implicar en la vida de las personas y en el medioambiente en particular.

En el informe Fundar (2024) se propone un abordaje alternativo en el uso de las IA, específicamente *ChatGPT (Generative Pre-trained Transformer)*, y se considera que es necesario pensar estos instrumentos más allá de su función como mero dispositivo generador de respuestas para pensarlo como un promotor de procesos de enseñanza y aprendizaje significativos.

Existe una percepción generalizada de que la IA podría facilitar que los estudiantes “se copien” y no produzcan sus propios textos, especialmente en una época donde se observan muchas deficiencias en las producciones escritas. En contraste con esta percepción, se puede proponer la incorporación de la IA en el aula desde una perspectiva crítica.

Se pueden diseñar, por ejemplo, actividades que incluyan la formulación de preguntas —denominadas *prompts* en el entorno de las IA—, el análisis y el debate acerca de las respuestas obtenidas; así como también la evaluación por parte de la IA del diseño que los estudiantes hayan realizado de un sistema de información, de una base de datos, de un ejercicio con lenguajes de marcado, para luego someter esas respuestas de la IA a una conversación en la clase. Lejos de limitar las experiencias, la IA puede constituirse como un apoyo didáctico no solo en el aula, sino también en la creación de actividades por parte de los docentes. Por último, la exploración y la aplicación de la IA en la práctica profesional debería ser también un eje a abordar desde la enseñanza.

6. Mejorar el entorno de aprendizaje

Para que estas propuestas puedan llevarse a cabo es necesario un marco que propicie la concreción de las distintas estrategias, por lo cual son necesarias una serie de condiciones, a saber:

- Capacitación en tecnologías emergentes, que incluya la formación continua, el apoyo entre pares docentes y una metodología para la integración de los nuevos contenidos tecnológicos a la currícula.
- Infraestructuras tecnológicas que permitan trabajar en modalidades de taller o laboratorio en un entorno de aprendizaje interactivo y colaborativo. Esto implica disponer de aulas con computadoras y dispositivos con acceso a Internet, contar con *software* especializado en el que los estudiantes puedan trabajar en modo "arenero".
- Equipo de soporte disponible para resolver problemas técnicos rápidamente, a fin de asegurar que todos los estudiantes tengan acceso equitativo a las tecnologías, reduciendo la brecha digital y promoviendo la inclusión.
- Garantía de mantenimiento de las asignaturas tecnológicas específicas y el aumento de su oferta.
- Integración de los conocimientos en forma transversal incluyendo la colaboración con áreas específicas y propiciando proyectos interdisciplinarios, promoción de la evaluación continua para detectar posibles dificultades de los estudiantes y adecuación de la currícula en función de las nuevas tecnologías emergentes.

Reflexiones finales

A lo largo de los encuentros de docentes y directores de las carreras referidos, se ha evidenciado una transición en el abordaje de contenidos tecnológicos, los cuales se consideraban inicialmente como transversales y con el tiempo se fueron constituyendo como un área específica. Esta dualidad debe ser tenida en cuenta en los futuros planes de estudio.

En cuanto al perfil tecnológico de los egresados, surge la pregunta de si se debería incluir una especialización orientada a la informática y, en ese caso, cómo podría abordarse esta orientación desde las carreras de grado. La implementación de sistemas de información en el ejercicio profesional futuro requiere capacidades y habilidades tecnológicas específicas que deben ser evaluadas y luego incorporadas en los nuevos planes de estudios.

Entre las nuevas prácticas a incluir en nuestras clases se destacan el aprendizaje basado en la resolución de problemas y el aprendizaje colaborativo, los cuales promueven la integración de saberes y el desarrollo de competencias críticas y prácticas en los estudiantes.

Es necesario contar con una infraestructura tecnológica adecuada, el soporte técnico y el acceso equitativo a estas tecnologías para todos los estudiantes; así como también con una capacitación continua de los docentes en tecnologías emergentes y la creación de redes de colaboración y andamiaje. También es fundamental considerar la carga horaria de las asignaturas tecnológicas, ya que las actuales resultan insuficientes.

Finalmente, no debería dejar de abordarse la incorporación de la inteligencia artificial en las aulas, promoviendo un abordaje crítico y constructivo.

Referencias

- Área Moreira, M. (1997). ¿Tecnología educativa es tecnología y educación? Reflexiones sobre el espacio epistemológico de la Tecnología Educativa en el Área Didáctica y Organización Escolar. *Quaderns digitals*, 18.
- Cabero, J. (1999). Tecnología educativa: diversas formas de definirla. En J. Cabero (Ed.), *Tecnología educativa*. Síntesis Educación.
- Coll, C., Mauri, T. & Onrubia, J. (2008). Los entornos virtuales de aprendizaje basados en el análisis de casos y la resolución de problemas. En *Psicología de la educación virtual* (pp. 213-231). Morata.
- Fundar (2024). *Inteligencia artificial y educación: una propuesta innovadora para su incorporación en las aulas*. Fundar. Recuperado de https://fund.ar/wp-content/uploads/2024/03/Fundar_Policy_brief_Inteligencia-artificial-y-educacion_CC-BY-NC-ND-4.0-2.pdf
- Giudici, A. (2012). IX Encuentro de Directores y VIII de Docentes de Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del Mercosur: relatoría. *Información, cultura y sociedad*, 27, 107-113.
- Grupo Competencias Informáticas. (2015). *Primeras Jornadas Nacionales de Docentes Universitarios en Ciencia de la Información*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Biblioteca Nacional Mariano Moreno.
- Laudano, C. N., Planas, J. A., Corda, M. C. & Pelitti, P. (2011). La cuestión tecnológica en los planes de estudio de la Carrera de Bibliotecología de la Universidad Nacional de La Plata. Aproximaciones críticas desde los documentos y la mirada de los actores. *Información, cultura y sociedad*, 24, 69-86. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.6069/pr.6069.pdf
- Liguori, L. M. (1995). Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en el marco de los viejos problemas y desafíos educativos. En E. Litwin, *Tecnología educativa: política, historias, propuestas* (pp. 123-150). Paidós.
- Litwin, E. (2005). De caminos, puentes y atajos: el lugar de la tecnología en la enseñanza. II *Congreso Iberoamericano de EducaRed*, Conferencia inaugural, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. <https://cibermemo.wordpress.com/2015/07/22/2005-de-caminos-puentes-y-atajos-el-lugar-de-la-tecnologia-en-la-ensenanza-e-litwin/>
- Martín, S. G. (2009). Bibliotecario de sistemas: una especialización con futuro. *Información, cultura y sociedad*, 21, 69-84.
- Miranda, M. (2017). XI Encuentro de Directores y X de Docentes de Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del Mercosur: relatoría. *Información, cultura y sociedad*, 36, 123-137.
- REBIUN. (2015). *El perfil de competencias de los bibliotecarios de acuerdo a grupos funcionales o de estructura de relación de puestos de trabajo*. https://www.rebiun.org/sites/default/files/2017-11/IIIPE_Linea4_informe_competencias_REBIUN_2015.pdf
- Sabelli, M. et al. (2023). *Relatoría de los talleres docentes por áreas Mercosur*. UdelaR.
- Silva, C. et al. (2015). *X Encuentro de Directores y IX de Docentes de Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del Mercosur*. Biblioteca Nacional Mariano Moreno, Buenos Aires, Argentina.
- UNLP - Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP-FaHCE). (2023). *Tratamiento automático de la información II*. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/programas/pp.12763/pp.12763.pdf>

Notas

1 Los encuentros de directores y docentes de escuelas de bibliotecología del Mercosur se inician en Porto Alegre, Brasil, en el año 1996. Son un espacio de trabajo colaborativo, de intercambio y propuestas entre directores, docentes e investigadores de las carreras de bibliotecología del Mercosur. En este trabajo se toman como marco los encuentros desarrollados en Montevideo en 2012, Buenos Aires en 2014 y Montevideo en 2023. Puede encontrarse el listado completo de encuentros en: <https://edicy.org/grupos-regionales-y-de-trabajo/grupo-regional-mercosur/encuentros-mercosur/>

2 CDS/ISIS es un *software* desarrollado por la UNESCO y distribuido en forma gratuita, para el almacenamiento y recuperación de información no numérica, lanzado en 1985. Es utilizado principalmente en catálogos de bibliotecas pequeñas y medianas, con versiones en varios idiomas. Fue un *software* muy utilizado en Argentina y América Latina durante los años noventa principalmente, debido a su amplia difusión en bibliotecas y su facilidad de instalación. Dentro de la Familia Isis pueden mencionarse, además, herramientas de *software* que permitieron hacer accesibles las bibliotecas desde la *web* durante los años 2000. <https://digitallibrary.un.org/record/101724?ln=es>

3 *Tratamiento Automático de la Información I y II* son dos asignaturas dictadas por el Departamento de Bibliotecología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. Se ubican en el segundo y tercer año, respectivamente, en el plan de estudios y pertenecen al bloque de materias tecnológicas de la carrera. Abordan el tratamiento de la información en el medio digital y su vinculación con un conjunto de problemas propios de la BCI. Su objetivo general es brindar fundamentos conceptuales, teorías, metodologías y herramientas para el conocimiento específico y aplicación crítica de las tecnologías de información en el desarrollo y utilización de sistemas, productos y servicios informáticos aplicados a este campo disciplinar.