



International Federation of
Library Associations and Institutions

Directrices de la IFLA para el Desarrollo Profesional Continuo: principios y buenas prácticas

Escritas por:

Jana Varlejs, con aportes de Vivian Lewis, Susan Schnuer, Juanita Jara de Sumar de la Sección Desarrollo Profesional Continuo y Aprendizaje en el Lugar de Trabajo (CPDWL)

Segunda edición de:

Continuing Professional Development: Principles and Best Practices, 2006

Fecha de publicación:

May 2016: Aprobadas por el IFLA Professional Committee



Jana Varlejs, 2016

© 2016 by Jana Varlejs. Esta obra tiene reconocimiento de licencia Creative Commons 4.0 (Unported). Se puede ver una copia de la licencia en: creativecommons.org/licenses/by/4.0

IFLA
P.O. Box 95312
2509 CH Den Haag
Netherlands

www.ifla.org

El texto de este documento ha sido traducido del inglés al español, y es posible que haya diferencias con el texto original. Esta traducción se ofrece con fines referenciales únicamente.

Traducción al español y edición: Juanita Jara de Súmar
juanita.jaradesumar@mcgill.ca
Agosto 2019

Tabla de Contenido:

Prólogo	6
Resumen ejecutivo	8
Introducción	14
Parte I — Principios y buenas prácticas — Por roles	20
Capítulo 1 — El participante en la capacitación	20
1.1 Principio	20
1.1.1 Base lógica	20
1.2 Buena práctica	20
1.2.1 Autoevaluación	20
1.2.2 Evaluación del rendimiento	21
1.2.3 Carencia de competencias	22
1.2.4 Plan personal de aprendizaje	22
1.2.5 Prioridad del puesto actual	23
1.3 Resumen	23
Capítulo 2 — El empleador	24
2.1 Principio	24
2.1.1 Base lógica	24
2.2 Buena práctica	24
2.2.1 Supervisor de desarrollo del personal	24
2.2.2 Evaluación de necesidades	26
2.2.3 Oportunidades de aprendizaje	27
2.2.4 Documentar el progreso del personal	29
2.2.5 Presupuesto para desarrollo del personal	29
2.2.6 Tiempo para aprendizaje en horas de trabajo	31
2.2.7 Evaluación del programa de desarrollo del personal	32
2.3 Resumen	33
Capítulo 3 — Asociaciones profesionales, consorcios, agencias gubernamentales y otros organismos responsables del desarrollo de bibliotecas	34
3.1 Principio	34
3.1.1 Base lógica	34
3.2 Buena práctica	34
3.2.1 Directrices y reconocimiento	34

3.2.2	Necesidades de aprendizaje	35
3.2.3	Coordinación de esfuerzos.....	36
3.2.4	Difusión de la información	36
3.2.5	Patrocinio de recursos de aprendizaje	36
3.2.6	Promoción/defensa y políticas.....	37
3.3	Resumen	37
Capítulo 4 — Programas que otorgan títulos en Bibliotecología/Ciencias de la Información (LIS)		38
4.1	Principio	38
4.1.1	Base lógica	38
4.2	Buena práctica	38
4.2.1	Motivar a los estudiantes mientras se practica la educación continua	38
4.2.2	Conducir y difundir investigación	39
4.2.3	Alentar la participación de las escuelas de LIS en la educación continua	39
4.2.4	Asesoramiento a organismos profesionales y gubernamentales	40
4.3	Resumen	40
Capítulo 5 — Todos los proveedores		41
5.1	Principio	41
5.1.1	Base lógica	41
5.2	Buena práctica	41
5.2.1	Liderazgo experto y comprometido	41
5.2.2	Diseño instruccional	41
5.2.3	Actividades de aprendizaje	42
5.2.4	Instructores con credenciales	43
5.2.5	Gestión efectiva	44
5.2.6	Transferencia de la capacitación	45
5.2.7	Evaluación	46
5.3	Resumen.....	47
Parte II — Preocupaciones para el futuro		48
1.0	Desarrollo profesional continuo en línea – problemas de calidad adicionales?	48
2.0	Mirando hacia adelante	50
Parte III — Materiales de apoyo		51
Glosario		51
Referencias		55

Apéndice A: Desarrollo Profesional Continuo: Principios y Buena Práctica 2006	69
Apéndice B: Ejemplos de Directrices de educación continua.....	72
Apéndice C: Tomado de WebJunction Competency Index for the Library Field (2014) .	74
Apéndice D: Ejemplos de recursos de aprendizaje	76
Apéndice E: Extracto de Auburn University CEU Policy and Reporting Guidelines for Non-Credit Instruction and Outreach Activities	78
Apéndice F: Lista de Actas de las conferencias satélite de IFLA CPERT/CPDWL	79
Apéndice G: Lista de control para la observation de la capacitación para desarrollo profesional de alta calidad	81
Apéndice H: PRIMO [Peer Reviewed Instructional Materials Online] Criterios de selección	82

Prólogo

En 2006, la sección de Desarrollo Profesional Continuo y Aprendizaje en el Lugar de Trabajo (CPDWL) de la IFLA aprobó “Continuing Professional Development: Principles and Best Practices” [Desarrollo Profesional Continuo: Principios y Buena Práctica], una breve lista de diez requisitos que pueden garantizar que el personal de biblioteca/información tenga acceso al, y se beneficie del, aprendizaje continuo. Este documento se conoce generalmente como “directrices de calidad” y se basó en una revisión extensa de la literatura, de directrices relacionadas, y discusiones con profesionales interesados. Los diez enunciados básicos se tradujeron a doce idiomas, se publicaron en el sitio web de CPDWL y se difundieron mediante presentaciones y publicaciones. Sin embargo, el documento con los antecedentes no se hizo público.

Aún antes de que la IFLA pusiera nuevamente su atención en las varias “normas” promulgadas bajo su auspicio, CPDWL decidió darle una nueva mirada a sus “Principios y Buena Práctica”. Como resultado, iniciamos una nueva revisión de la literatura, una ampliación de la base lógica y una reconsideración sobre la mejor forma de presentar las directrices. Este documento se propone alertar a la profesión sobre la importancia de invertir en el desarrollo y mantenimiento del conocimiento experto de su personal. Pretende asesorar los esfuerzos de individuos, asociaciones e instituciones, para garantizar el aprendizaje continuo de una profesión debidamente capacitada para proporcionar un servicio de calidad a sus usuarios. Estas directrices están destinadas a quienes se dedican a las bibliotecas y a la información, así como a aquéllos que son responsables de conducir experiencias educativas y ofrecer y/o fomentar desarrollo profesional continuo y aprendizaje en el lugar de trabajo. Aunque este documento se centra principalmente en el contexto bibliotecario, es pertinente también para los profesionales de la información que no trabajan en ambientes tradicionales.

Las directrices de calidad originales fueron desarrolladas con la ayuda de una pequeña subvención para un proyecto de la IFLA basado en una propuesta sometida por los australianos Ann Ritchie e Ian Smith, ejecutivos de CPDWL. La subvención se utilizó para realizar una revisión exhaustiva de la literatura, a cargo de Anne Marie Lyons, estudiante de MLIS en Rutgers University (2005). Esta revisión cubrió una amplia gama de publicaciones y directrices pertinentes de varias profesiones.

Esta revisión ampliada busca no solamente actualizar la original, sino también reflejar la literatura internacional adicional. Entre los miembros de la sección CPDWL que contribuyeron y comentaron durante la revisión de la directrices se encuentran: Matilde Fontanin (Italia), Juanita Jara de Súmar (Canadá y Perú), Ulrike Lang (Alemania), Vivian Lewis (Canadá) y Susan Schnuer (EE.UU.). También recibimos comentarios de la sección Educación y Capacitación de la IFLA. Además de la IFLA, se recibió respaldo y consejos de: Simon Edwards, Director of Professional Services, Chartered Institute of Library and Information Professionals-UK (CILIP); Mei-Mei Wu, Professor and Chairperson, Graduate Institute of Library & Information Studies, National Taiwan Normal University; Rebecca Vargha, Fellow, Special Libraries Association; Judy Brooker, Director of Learning, Australian Library and Information Association.

Esta revisión fue aprobada por el Comité Permanente de CPDWL en su reunión de 18 de agosto de 2015 en Cape Town. Recibió el respaldo de los revisores nombrados por el Comité de Normas y el Comité profesional de la IFLA en mayo de 2016.

Jana Varlejs, Consultora de CPDWL

Professor Emerita, Rutgers-The State University of New Jersey, USA

Mayo de 2016

Resumen ejecutivo

La calidad y eficacia de los servicios de biblioteca e información dependen de la pericia del personal. El cambio constante de las necesidades de las sociedades, el cambio tecnológico y el crecimiento de conocimiento profesional exigen que bibliotecarios y otros profesionales de la información amplíen sus conocimientos y actualicen sus habilidades de manera continua. Tal como se enunció originalmente en 1994 en el [Manifiesto UNESCO/IFLA sobre la biblioteca pública](#):

El bibliotecario es un intermediario activo entre los usuarios y los recursos. Es indispensable su formación permanente para que pueda ofrecer servicios adecuados.

La Sección Desarrollo Profesional Continuo y Aprendizaje en el Lugar de Trabajo de la IFLA (CPDWL) emprendió un proyecto para desarrollar directrices, que dio origen a *Desarrollo Profesional Continuo: Principios y Buena Práctica* en 2006. Los diez enunciados que contienen los *Principios* se basaron en una amplia búsqueda bibliográfica y en consultas con proveedores experimentados en educación continua y fueron aprobados por el Comité Permanente de CPDWL en la primavera de 2006.

Para juzgar su vigencia, se llevó a cabo en 2014 una búsqueda actualizada de la literatura original. En base a esta revisión, se preparó un nuevo informe en 2015, que amplía y reorganiza los diez *Principios* de 2006 y agrega un glosario y apéndices con recursos adicionales.

Principios y Buenas Prácticas (resumen)

El siguiente resumen presenta los puntos claves de la revisión de *Principios y Buena Práctica*, organizados de acuerdo a los roles que desempeñan y las responsabilidades de las personas e instituciones de quienes depende el desarrollo profesional.

1.0 El participante en la capacitación

1.1 Principio:

Cada profesional en biblioteca/información es el principal responsable de proseguir el aprendizaje continuo que mejore constantemente su conocimiento y destrezas.

1.1.1 Base lógica:

Los códigos de ética incluyen generalmente enunciados similares a “Los bibliotecarios y otros trabajadores de la información se esfuerzan por mantener la excelencia en la profesión, manteniendo y mejorando sus conocimientos y habilidades” (IFLA, 2012a). Cada persona es responsable ante sí misma, su profesión y la sociedad.

1.2 Buena práctica:

Cada persona:

1.2.1 Efectúa constantemente una autoevaluación relacionada con sus responsabilidades laborales y sus aspiraciones;

1.2.2 participa en evaluaciones del rendimiento;

1.2.3 está pendiente de los avances que tienen impacto en la profesión y busca y utiliza oportunidades para adquirir las competencias que le faltan e incrementar su conocimiento y destrezas;

1.2.4 desarrolla un plan personal de aprendizaje que le llevará tanto a mejorar su rendimiento como a lograr futuros ascensos en la carrera; elige acertadamente los recursos de aprendizaje formales e informales, basándose en la mejor información disponible;

1.2.5 busca aprender lo que necesita para sus responsabilidades actuales, antes de prepararse para un nuevo puesto.

1.3 Resumen:

La buena práctica asigna a la persona en actividad la responsabilidad de aprender permanentemente, basándose en una evaluación constante. Exige acciones para corregir carencias en el rendimiento actual y para prepararse para responsabilidades futuras. Existen varios imperativos: uno es apoyar las metas de excelencia en el servicio de la organización a la que sirve, otro es impulsar su propia carrera y, en última instancia, contribuir al crecimiento y mejora de todos los aspectos de la profesión.

2.0 El empleador

2.1 Principio:

Los empleadores de personal de biblioteca/información son responsables de proporcionar programas de desarrollo para el personal y de apoyar la educación continua.

2.1.1 Base lógica:

“El bibliotecario es un intermediario activo entre el usuario y los recursos. La educación profesional y continua del bibliotecario es indispensable para garantizar servicios adecuados” (UNESCO/IFLA, 1994). De lo dicho se desprende que la organización responsable de proporcionar servicios a su clientela es también responsable de facilitar que el personal mantenga sus conocimientos y continúe aprendiendo.

2.2 Buena práctica:

Las políticas de recursos humanos del empleador muestran el compromiso de fomentar el aprendizaje continuo en todo el personal.

La evidencia de dicho compromiso incluye idealmente:

2.2.1 designar una persona experta en la supervisión de desarrollo del personal;

- 2.2.2** tener un sistema de evaluación de necesidades basado en el análisis del rendimiento del personal, en relación a la misión y metas de la institución, dando por resultado planes de aprendizaje personalizados y para el conjunto del personal;
- 2.2.3** dar acceso a una amplia gama de oportunidades de aprendizaje, tanto formales como informales, que sigan buenas prácticas en el diseño y presentación de la educación continua, ofreciendo variedad de formatos adecuados a las necesidades identificadas y que tengan en cuenta diferentes estilos de aprendizaje; las oportunidades empiezan con la orientación básica del personal nuevo y proceden secuencialmente a través del aprendizaje avanzado;
- 2.2.4** documentar coherentemente la participación de cada persona en el aprendizaje: reconocer el aprendizaje asignando nuevas responsabilidades y otorgando recompensas y promociones;
- 2.2.5** asignar un mínimo de 0.5% a 1.0% del presupuesto institucional al desarrollo del personal;
- 2.2.6** proporcionar aproximadamente 10% de las horas de trabajo para que los profesionales asistan a talleres, conferencias, capacitación en servicio, y otras actividades educativas, así como para proyectos de aprendizaje informal, incluyendo asociaciones profesionales y publicación de documentos;
- 2.2.7** evaluar periódicamente el programa de desarrollo del personal.

2.3 Resumen:

La buena práctica de los empleadores exige compromiso organizacional y liderazgo de la administración y de los funcionarios designados al desarrollo del personal, expertos en educación continua de adultos; políticas de personal y procedimientos eficientes: asignación de un presupuesto adecuado y de tiempo para el aprendizaje del personal; y un programa multifacético de alta calidad que proporcione capacitación y oportunidades de aprendizaje (ver también 5.0, proveedores).

3.0 Asociaciones profesionales, consorcios, agencias gubernamentales y otros organismos responsables del desarrollo de bibliotecas

3.1 Principio:

En su interés por el progreso de la profesión, las asociaciones profesionales y otras organizaciones son proveedoras activas, promotoras/defensoras y árbitros de la calidad del desarrollo profesional continuo.

3.1.1 Base lógica:

Las asociaciones profesionales pueden lograr consenso sobre calidad, contribuyendo a la adopción de directrices y sistemas tales como programas de evaluación de proveedores y de reconocimiento de los logros de sus miembros en desarrollo

profesional; los organismos gubernamentales podrían ser responsables de administrar los programas de certificación/reconocimiento de licencias profesionales.

3.2 Buena práctica:

Las asociaciones/organizaciones promueven la educación continua de calidad para los profesionales en bibliotecas y servicios de información.

Además de seguir buenas prácticas en su papel de proveedores de actividades y eventos de aprendizaje (ver 5.0), las asociaciones/organizaciones también:

- 3.2.1** desarrollan directrices, sistemas de reconocimiento, procesos de certificación /reconocimiento de licencias profesionales;
- 3.2.2** identifican temas y necesidades de aprendizaje que deben ser abordados por las organizaciones;
- 3.2.3** coordinan esfuerzos en su área de conocimiento experto y/o región geográfica y promueven la colaboración en la provisión de educación continua, incluyendo proyectos para capacitar al capacitador;
- 3.2.4** difunden entre sus miembros información acertada y oportuna sobre ofertas de educación continua;
- 3.2.5** patrocinan recursos tales como publicaciones, comunicaciones electrónicas y preparación de objetos de aprendizaje para mejorar la educación.

3.3 Resumen:

La buena práctica para asociaciones profesionales, organismos gubernamentales y otros interesados en el desarrollo de bibliotecas empieza con el reconocimiento de la importancia del desarrollo profesional para la eficiencia del personal, lo que a su vez permite mejores servicios de información. La buena práctica garantiza la disponibilidad de recursos y estrategias que permitan el desarrollo profesional continuo de alta calidad y la existencia de incentivos para que bibliotecarios y especialistas en información se dediquen al aprendizaje continuo.

4.0 Programas que otorgan título en Bibliotecología/Ciencias de la información (LIS)

4.1 Principio:

Los educadores en bibliotecología/información (LIS) motivan a sus estudiantes para que continúen aprendiendo después de graduarse y son, ellos mismos, estudiantes vitalicios. Conducen y difunden investigaciones sobre educación continua y desarrollo del personal, actúan como instructores/ presentadores en sus áreas de especialización, y asesoran sobre políticas. Los programas académicos de LIS pueden ofrecer también a la profesión oportunidades de educación continua especializada.

4.1.1 Base lógica:

Los comportamientos y actitudes se forman durante la educación profesional previa al trabajo; se requiere investigación que proporcione evidencia del efecto del desarrollo profesional continuo de alta calidad sobre las mejoras en el servicio.

4.2 Buena práctica:

El personal académico modela su excelencia profesional mediante la continuación de su propio aprendizaje, haciendo investigación y actuando como asesores de asociaciones de bibliotecas/ información, organismos gubernamentales y otras organizaciones.

Ellos impulsan los objetivos y la calidad del desarrollo profesional cuando:

- 4.2.1** convencen a los alumnos acerca de la absoluta necesidad de mantenerse al día sobre los cambios en la tecnología y la sociedad que afectan los servicios de biblioteca/ información y, al mismo tiempo, continúan siendo considerados expertos en su área de conocimiento;
- 4.2.2** familiarizan a los estudiantes y profesionales con la investigación y buenas prácticas en educación continua y desarrollo del personal; investigan éxitos y fracasos e impactos de largo alcance; identifican carencias en el acceso de la profesión a la educación continua;
- 4.2.3** alientan los esfuerzos de las escuelas de bibliotecología/información para que proporcionen educación continua y programas de post-grado cuando la evaluación de necesidades y el apoyo y estímulo de su universidad los respalden;
- 4.2.4** asesoran a organismos profesionales y gubernamentales sobre las necesidades y prácticas en educación continua.

4.3 Resumen:

La buena práctica involucra a los educadores en bibliotecología/información en el desarrollo profesional continuo, como investigadores, promotores/defensores, consultores y proveedores de educación continua.

5.0 Todos los proveedores

5.1 Principio:

Los proveedores de actividades, programas o productos de aprendizaje continuo siguen buenas prácticas para el diseño, implementación y evaluación.

5.1.1 Base lógica:

Los empleadores, asociaciones profesionales, organismos gubernamentales u otros; la industria de la información; instituciones de educación superior; y empresarios

que ofrecen educación continua, tienen especial interés y responsabilidad por el resultado exitoso de quienes se capacitan, sus instituciones y el público al que sirven.

5.2 Buena práctica:

Sea que se trate de un evento aislado o de un programa de desarrollo del personal de una institución, e independientemente de que la presentación se realice de manera presencial o electrónica, el proveedor sigue principios de diseño instruccional y de teoría del aprendizaje de adultos, y se asegura de que haya evidencia de:

- 5.2.1 liderazgo experto y comprometido;
- 5.2.2 diseño instruccional basado en la evaluación de necesidades y objetivos de aprendizaje SMART [eS pecíficos, M edibles, orientados a la A cción, R ealistas, sujetos al T iempo];
- 5.2.3 actividades adecuadas que incorporen el aprendizaje previo e incluyan práctica, interacción del estudiante y seguimiento de su progreso;
- 5.2.4 instructores con capacidad para la enseñanza, conocimiento experto y sensibilidad hacia los estudiantes;
- 5.2.5 gestión efectiva que garantice la difusión de la información sobre oportunidades de aprendizaje; que haya disponibilidad de locales, tecnología y materiales adecuados; y que la participación en el aprendizaje quede documentada;
- 5.2.6 “transferencia de la capacitación” de la situación de aprendizaje a la aplicación en la práctica;
- 5.2.7 evaluación de la efectividad.

5.3 Resumen:

La buena práctica requiere que los proveedores tengan conocimiento experto en diseño instruccional, presentación, administración, y evaluación de programas de desarrollo profesional continuo.

Desarrollo profesional continuo en línea—Problemas de calidad adicionales

Debido a que cada vez más se encuentran disponibles programas de instrucción de muchos tipos en formato electrónico, es importante considerar qué aspectos adicionales relacionados con la calidad deben preocuparnos cuando el aprendizaje se hace en línea. Hay que tomar en cuenta ciertas diferencias, sobre todo al momento de diseñar y facilitar la educación continua, si se la compara con cursos en línea para estudiantes universitarios de programas de educación básica, especialmente cuando los participantes son estudiantes internacionales.

Introducción

La calidad es imprescindible

La calidad y eficiencia de los servicios de biblioteca/información depende del conocimiento experto del personal. El cambio constante en las necesidades de las sociedades, las tecnologías cambiantes y el crecimiento en el conocimiento profesional requieren que los bibliotecarios y otros profesionales de la información amplíen su conocimiento y actualicen sus destrezas continuamente. Según el enunciado original del Manifiesto de la UNESCO/IFLA sobre la biblioteca pública (1994), citado al inicio del capítulo sobre recursos humanos en *The IFLA Public Library Service Guidelines* (Koontz & Gubbin, 2010):

El bibliotecario es un intermediario activo entre los usuarios y los recursos. Es indispensable su formación permanente para que pueda ofrecer servicios adecuados.

La idoneidad del servicio depende de contar con personal bien preparado y en constante aprendizaje. Por tanto, la calidad de las oportunidades educativas y la habilidad del personal para utilizar regularmente esas oportunidades son una preocupación fundamental. El código de ética de la IFLA incluye el enunciado: “Los bibliotecarios y otros trabajadores de la información se esfuerzan por mantener la excelencia en la profesión, manteniendo y mejorando sus conocimientos y habilidades.” (IFLA, 2012a).

La Sección Desarrollo profesional continuo y aprendizaje en el lugar de trabajo (CPDWL) de la IFLA emprendió un proyecto para desarrollar directrices, que en 2006 resultó en el documento *Desarrollo Profesional Continuo: Principios y Buena Práctica* (IFLA, CPDWL, 2006; ver Apéndice A, p. 69). Con el tiempo, el sitio web de CPDWL incluyó enlaces a traducciones en doce idiomas.

Una Buena Práctica de IFLA

es un método o programa que ha demostrado tener éxito y que puede ser utilizado o adaptado por otros para obtener resultados similares.

Una Buena Práctica de IFLA:

- Sugiere la mejor forma de proceder.
- Proporciona información sobre la técnica, método o proceso.
- Puede ser utilizada como punto de comparación

Los diez enunciados incluidos en *Principios y Buena Práctica 2006* se basaron en una revisión amplia de la literatura y la consulta con proveedores experimentados de educación continua. El documento *Principios* fue aprobado por el Comité Permanente de CPDWL en la primavera de 2006. Para determinar la vigencia de los *Principios*, en 2014 se llevó a cabo una actualización de la revisión de la literatura original. En base a esta revisión y discusiones entre los miembros de CPDWL, este informe amplía y reorganiza los diez principios de 2006. Se ha añadido un glosario y apéndices con recursos adicionales.

¿Por qué necesitamos directrices?

La principal responsabilidad de desarrollo profesional corresponde a los individuos, pero las instituciones que los emplean, las asociaciones profesionales, los programas de educación en

bibliotecología/ciencia de la información y las organizaciones relacionadas con el desarrollo bibliotecario tienen también un interés en la educación continua de la profesión. Enunciados de recursos humanos y de ética profesional reconocen, cada vez más, la obligación de asegurar que el personal de los servicios de biblioteca/información tenga acceso continuo a oportunidades de aprendizaje y las aproveche.

En la actualidad, prácticamente todos los expertos están de acuerdo con que el aprendizaje continuo es imprescindible para que el personal de biblioteca/información proporcione buen servicio. Sin embargo, las acciones que apoyan esta convicción no se dan de hecho. Miembros de la IFLA que han asistido a las reuniones del comité permanente de CPDWL durante los congresos anuales nos han indicado que quieren que la IFLA convenza a los administradores sobre la importancia del desarrollo profesional y la necesidad de incentivar al personal y darle acceso al aprendizaje continuo. La investigación confirma las denuncias sobre el escaso apoyo. Por ejemplo, hay evidencia de que los administradores no siempre asignan buen puntaje a la capacitación en administración de los solicitantes (Rooney, 2010). Los bibliotecarios pueden ser reticentes frente al cambio y, por tanto, reacios a aceptar el desarrollo profesional continuo (Anunobi & Ukwoma, 2009; Thorhauge, 2005). Si bien las asociaciones de bibliotecas/información de unos sesenta países tienen códigos de ética que piden a sus miembros que asuman la responsabilidad de un aprendizaje constante (IFLA, FAIFE, 2012), no ofrecen necesariamente ni educación continua ni orientación, como por ejemplo programas para capacitar al capacitador. Hay múltiples barreras para el aprendizaje continuo de los profesionales de información, así como para la educación básica en bibliotecología/ciencia de la información en algunas partes del mundo (Al-Suqri, 2010; Nguyen, 2008; Ocholla, 2008; Tan, Gorman, & Singh, 2012).

El Mortenson Center for International Library Programs, que tiene años de experiencia proporcionando educación continua a bibliotecarios de muchas partes del mundo, indica en su sitio web que:

... en Ghana, Nigeria, Tanzania y Uganda ... los bibliotecarios saben muy bien lo que se tiene que hacer para resolver las necesidades de sus usuarios. En muchos casos no se logró por la falta de apoyo institucional, ... poco interés de los proveedores internacionales para bibliotecas, y acceso limitado a la capacitación (Mortenson Center, 2012).

Incluso en áreas en las que los recursos financieros, técnicos y lingüísticos no constituyen obstáculos abrumadores, se denunció el apoyo inadecuado para la educación continua. Por ejemplo, una encuesta de bibliotecarios académicos en los Estados Unidos mostró que la respuesta más frecuente a la pregunta sobre barreras contra la participación fue “Mi organización no tiene fondos para apoyar la EC” (V. Loveless, comunicación personal, 23 de octubre 2013). En sus escritos sobre bibliotecas públicas en Finlandia, Kummala-Mustonen (2012) señala que puede no haber fondos para que los bibliotecarios se capaciten fuera de la biblioteca. Una reunión de bibliotecas de un estado sobre aspectos de la educación continua en los Estados Unidos, puso en evidencia problemas de falta de dinero y permisos para que

el personal asista a conferencias (Pinkston, 2009). Financiamiento es un gran obstáculo para los bibliotecarios que trabajan en instituciones pequeñas y rurales (Kendrick, Leaver, & Tritt, 2013). Un congreso especial sobre educación profesional organizado por la American Library Association en 2000 fue dedicado al desarrollo profesional continuo (Varlejs, 2001), pero años después muy pocas de sus recomendaciones habían sido implementadas (Cooke, 2012). Ciertamente las directrices de la IFLA no pueden resolver problemas, como financiamiento insuficiente y falta de compromiso, pero sí pueden informar a los administradores y otras personas interesadas sobre las normas profesionales, proporcionar modelos y crear expectativas. Pueden agregar apoyo, basado en evidencia, a los programas de la IFLA como Fortalecimiento de Asociaciones Bibliotecarias, que relacionan el desarrollo bibliotecario con el desarrollo del personal. En su informe durante la reunión regional en Indonesia en marzo de 2014, Fiona Bradley, funcionaria de la IFLA indicó que “Todas las asociaciones pusieron gran énfasis sobre la necesidad de actualizar el conocimiento de los bibliotecarios sobre las políticas y directrices de la IFLA, y en toda otra capacitación, utilizando el enfoque de capacitar al capacitador para maximizar recursos y llegar a la mayor cantidad de bibliotecarios de todo el país como sea posible” (Bradley, 2014).

¿Por qué las directrices deben centrarse en *calidad* del desarrollo profesional continuo?

Parte de la razón por la que persiste la resistencia a los programas formales de educación continua es que a menudo no cumplen con las expectativas, o no abordan las necesidades reales de aprendizaje, o no se diseñan y presentan bien (Mahesh & Mittal, 2009; Nguyen, 2008; Park, Tosaka, Maszaros, & Lu, 2010; Pinkston, 2009). Por razones similares, la capacitación en el lugar de trabajo y los programas de desarrollo del personal no son siempre eficientes (To, 2011). Cuando CPDWL se decidió a desarrollar “directrices de calidad” los objetivos propuestos eran ambiciosos:

... producir directrices basadas en evidencia para evaluar la calidad y efectividad de las actividades, programas y eventos de DPC ...
Examen [de] medidas de calidad, control de calidad, directrices y normas existentes ...
bibliografía sobre directrices de calidad en actividades de aprendizaje para desarrollo profesional continuo y aprendizaje en el lugar de trabajo ... resumen de los problemas y resultados ...
... bosquejo de directrices de calidad para actividades de CPDWL (Ritchie & Smith, 2003).

Si bien la palabra “calidad” aparece repetitivamente, lo que significa *calidad* en relación con el desarrollo profesional continuo no se detalla. Escribiendo a nombre de la American Society for Training & Development (ASTD, ahora Association for Talent Development, ATD), Bruno Neal afirma:

Del glosario:

“Calidad... será siempre un juicio subjetivo. CC [control de calidad], sin embargo, es algo que hacen las organizaciones: una metodología para juzgar el grado en el que macro y micro metas, objetivos y resultados organizacionales se han logrado... es una herramienta de gestión, que puede contribuir efectivamente a mejorar el rendimiento a nivel institucional o a nivel de un tema o departamento dentro de la institución” (Doherty, 2008, p. 260).

Calidad —o como quiera llamársele— significa preparar y hacer bien las cosas y luego encontrar cómo hacer las cosas mejor, a un precio que esté al alcance de la gente ... Idealmente deberíamos tener normas para el sector relacionadas con el Modelo de competencia ASTD (Neal, 2014, p. 3).

Esto significa que existen normas y criterios para juzgar lo que es “bueno”; que la lucha por la mejora constante es intrínseca a la calidad; que los criterios de calidad deben relacionarse con el logro de llegar a ser competente; y que el proceso debe ser costo-efectivo. Para definiciones adicionales ver el glosario (p. 52)

Una discusión de amplio alcance sobre aspectos de calidad se llevó a cabo durante la conferencia satélite de la IFLA sobre educación profesional continua en 2003. No se logró el consenso sobre lo que constituye calidad, sobre todo porque se reconoció que no hay que considerar solamente a los “consumidores” de educación continua sino también a las “bibliotecas y otras organizaciones en las que los ‘consumidores’ son empleados y ... a las comunidades a las que sirven.” (Clyde, 2003, p. 21). Se aceptó que puede no haber normas de aplicación universal puesto que el contexto cambia, pero que sería útil la recopilación de directrices existentes y

Del apéndice B, referencia a una variedad de directrices de, por ejemplo:

[Contabilidad](#)

[Medicina](#)

[Educación continua & capacitación](#)

ejemplos de buenas prácticas. El apéndice B (p. 72) proporciona referencias a una serie de directrices, incluyendo varias de otras profesiones. Algunas de las directrices reflejan la tendencia centrada en el que aprende —en lugar de educación centrada en quien la proporciona, y una preocupación por el impacto sobre las comunidades a las que se sirve. Una manera de definir la calidad sería evaluando resultados que no solamente contribuyen a que los profesionales logren ser más competentes, sino que muestran mejoras en el servicio a los usuarios y el logro de las metas que fijadas por las partes interesadas.

¿A quiénes deben dirigirse estas directrices?

Como se menciona más arriba, CPDWL propuso originalmente las directrices “para evaluar la calidad y efectividad de las actividades, programas y eventos de DPC”. Este enunciado enfatiza las ofertas de educación formal, probablemente aprendiendo en grupos, e implica que las directrices están dirigidas a proveedores, como por ejemplo los planificadores de sesiones para los congresos de la IFLA. A medida que evolucionaron las directrices de 2006, quedó claro que era necesario considerar todo el entorno de la práctica profesional.

Todo profesional forma parte de un ecosistema de aprendizaje que comprende colegas en biblioteca/información, empleadores, asociaciones profesionales, unidades de educación continua en educación superior, libreros y editores, proveedores comerciales e independientes, agencias gubernamentales, y organizaciones no gubernamentales. Cada uno de ellos puede facilitar o disuadir el aprendizaje a través de la provisión de recursos, conocimiento experto y

políticas a diversos niveles. Todos los miembros del ecosistema tienen un rol que desempeñar en la mejora del acceso a un desarrollo profesional de calidad. Las alternativas y oportunidades para estudiantes potenciales son abundantes ahora, gracias a las tecnologías de información y comunicación (TIC). Sin embargo, puede haber límites para poder aprovechar lo que está disponible, debido a factores como el idioma y la amplitud de banda, así como a motivación y conocimiento de lo que está disponible. Si una mayor parte del ecosistema adoptara principios de calidad y actuara en apoyo de las buenas prácticas para el aprendizaje continuo en la profesión de biblioteca/información, se lograría mucho más.

“Comunidades de aprendizaje” y “comunidades de práctica” no son lo mismo pero se parecen en su enfoque sobre lo que Etienne Wenger llama “empresa compartida” (ver Glosario, p. 52). Las primeras tienden a ser creadas en forma deliberada, las segundas se forman de manera informal, cuando la gente se junta para aprender en grupo como parte de su trabajo.

Las asociaciones e instituciones miembros de la IFLA fueron el foco principal al que se dirigieron los diez principios de las directrices de 2006. En muchos países, los proveedores primarios y líderes de educación continua eran las asociaciones profesionales y las principales instituciones bibliotecarias, tales como las grandes bibliotecas nacionales, académicas y públicas. Probablemente ésta es todavía la situación, pero la disponibilidad creciente de aprendizaje en línea permite que las instituciones más pequeñas y los individuos tengan más opciones. Además, la tecnología de la información hace ahora posible que las comunidades de aprendizaje se puedan crear en línea. Los miembros de la IFLA pueden promover el desarrollo profesional de sus integrantes mediante la difusión de las directrices e instando a su implementación a todos los miembros de su ecosistema local de educación continua. Estas directrices se dirigen tanto a los individuos en la práctica como a aquéllos que proporcionan y/o incentivan el desarrollo profesional continuo y aprendizaje en el lugar de trabajo.

¿Qué debe incluirse en las directrices?

Los puntos incluidos en los principios de 2006 siguen siendo centrales. Las bases lógicas originales, basadas en la literatura anterior a 2005 han sido ahora revisada y ampliadas, sobre todo considerando la explosión de lecciones de auto-aprendizaje en línea, cursos, blogs, listas de discusión y otras oportunidades educacionales digitales. Las barreras geográficas y financieras a la participación en aprendizaje no son ahora tan significativa como antes, cuando participar en educación continua exigía a menudo el desplazamiento físico. Las diferencias lingüísticas, sin embargo, todavía impiden a muchos poder aprovechar mucho de lo que existe en línea. ¿Es este un problema que las directrices de calidad deben reconocer? Otro aspecto importante ahora es determinar si los principios y buenas prácticas que definen la calidad en las experiencias presenciales son los mismos que ocurren en el entorno virtual, en línea, o si son diferentes. ¿Es todavía un problema en algunas partes del mundo el precio razonable de acceso a internet y a una amplitud de banda adecuada? Otro aspecto que considerar es la relación entre la licenciatura profesional (certificación o registro), educación continua formal obligatoria y la calidad.

Los aspectos básicos de la provisión de educación continua no han cambiado: de la evaluación de necesidades al diseño instruccional, a la presentación, a la evaluación. El sistema total requiere recursos y administración adecuados, aparte de investigación para mejorar continuamente. Estos aspectos fueron cubiertos, aunque muy brevemente, en los *Principios* de 2006. Lo que las directrices anteriores no consideraron fue la creciente importancia del hágalosted-mismo, la educación continua centrada en quien aprende. La capacitación tradicional centrada en el maestro dominaba la discusión antes de la era de la Web 2.0, y se entendía que comprendía el desarrollo del personal y la capacitación en el puesto de trabajo, así como el desarrollo profesional de los individuos en búsqueda de avanzar en su carrera o por interés personal. Mucho del aprendizaje actual es más informal, de igual a igual entre colegas, facilitado por la electrónica – más comida rápida que sentados a la mesa. Los principios revisados deben tener en cuenta este tipo de aprendizaje sobre la marcha.

¿Cómo deberían organizarse los principios y buenas prácticas?

Las directrices de 2006 presentaron los diez puntos en una sola lista, sin considerar si se referían a los empleadores responsables del desarrollo de personal, a las asociaciones profesionales, o a otras organizaciones. Se hizo esto para que el documento final se aplicara de manera general, y fuera suficientemente breve para incentivar la traducción.

Aunque no se enunció explícitamente, la perspectiva de 2006 era la correspondiente al desarrollo tradicional de la mano de obra. Se pretendía que las directrices fueran útiles para una variedad de proveedores y consumidores. Estas directrices revisadas se parecen en su enfoque, pero tratan en forma separada los roles y las responsabilidades de los profesionales, los empleadores y las organizaciones pertinentes. Tienen un enfoque menos centrado en la educación continua formal tradicional, y son más abiertas a incluir modelos de aprendizaje informales (ver en el glosario adjunto las definiciones de “informal”, las distinciones entre “educación continua” y “desarrollo profesional”, y otros términos).

Parte I — Principios y buenas prácticas — Por roles

Capítulo 1 — El participante en la capacitación

1.1 Principio

Cada profesional en biblioteca/información es el principal responsable de proseguir el aprendizaje continuo que mejore constantemente su conocimiento y destrezas.

1.1.1 Base lógica

Los códigos de ética incluyen generalmente enunciados similares a “Los bibliotecarios y otros trabajadores de la información se esfuerzan por mantener la excelencia en la profesión, manteniendo y mejorando sus conocimientos y habilidades” (IFLA, 2012a). Cada persona es responsable ante sí misma, su profesión y la sociedad.

1.2 Buena práctica

Cada miembro de las profesiones en biblioteca/información debe tomar a cargo su desarrollo personal.

1.2.1 Autoevaluación

Cada persona efectúa constantemente una autoevaluación relacionada con sus responsabilidades laborales y sus aspiraciones.

La autoevaluación precede al autodesarrollo. Lo que la investigación en educación médica continua (EMC) ha mostrado, se puede aplicar también a la bibliotecología:

La autoevaluación de las necesidades de aprendizaje es crucial para una EMC efectiva... es importante que los médicos reconozcan la necesidad de cambiar de comportamiento, su base de conocimientos o sus destrezas... se asoció un cambio en el conocimiento o las destrezas del médico con una razón para el cambio identificada antes de su implementación ... Cuando se demuestran las carencias y se extienden estratégicamente los recursos educativos para ayudar a quien se capacita, el cambio ocurre más frecuentemente en cada tipo de intervención (Mazmanian & Davis, 2002).

Existen listas de competencias para una amplia variedad de especializaciones en biblioteca/información, lo que nos permite verificar nuestras habilidades y progreso frente a normas profesionales. Ver, por ejemplo, el *Competency Index for the Library Field* de WebJunction. Las listas especializadas van precedidas de “competencias bibliotecarias básicas”, que son consideradas como

...el fundamento de todas las otras secciones del Índice de competencias. Destrezas tecnológicas de base y buenas habilidades interpersonales son fundamentales para quienes desempeñan cualquier puesto en una biblioteca. Los bibliotecarios y el personal de bibliotecas que poseen todas esas cualidades construirán una biblioteca vibrante y pertinente (WebJunction, 2014a).

En un esfuerzo para evitar hacer suposiciones sobre la universalidad de las competencias, Neerpath, Leach, and Hoskins (2006) encuestaron a los bibliotecarios académicos especializados de Kwa-Zulu Natal para determinar qué pensaban que era lo más importante para su rendimiento laboral. Los resultados debían utilizarse para desarrollar directrices de evaluación.

Cuando se utiliza una lista de competencias para autoevaluación, debe recordarse que ésta es subjetiva y no proporciona retroalimentación. Poder reconocer y aceptar sus carencias de conocimiento y destrezas depende de la habilidad del usuario. La mayor parte de trabajadores se beneficia si recibe ayuda para evaluar sus necesidades de aprendizaje:

Generalmente, los profesionales identifican como áreas débiles aquellos procedimientos y conocimientos que utilizan con poca frecuencia pero que perciben serán necesarios para posiciones de más alto nivel (por ejemplo, destrezas administrativas) o aquéllos que son nuevos para la profesión (como una nueva ley de impuestos para contadores). Muy pocos profesionales se perciben a sí mismos como carentes de destreza para las tareas que realizan regularmente (Queoney & Smutz, 1990, p. 180).

Un aspecto adicional que relaciona el desarrollo profesional al análisis de competencias es mencionado por Nowlen (citado en Baskett & Marsick, 1992), quien señala que el entorno y situación laboral de un profesional muy probablemente afectarán el rendimiento de él o ella.

1.2.2 Evaluaciones del rendimiento

Cada persona participa en evaluaciones del rendimiento.

Es precisamente para aquellas tareas y comportamientos habituales que puede necesitarse más una intervención educativa. La autoevaluación combinada con evaluaciones regulares del rendimiento, conducidas por los supervisores y relacionadas con la misión y el plan estratégico de la organización empleadora, podrían guiar a los profesionales en el desarrollo de sus planes personales de aprendizaje. Un buen ejemplo es el proceso de administración del rendimiento utilizado por Cape Peninsula University of Technology de Sudáfrica (Lockhart & Majal, 2012).

La evaluación del rendimiento, sin embargo, no es útil si no es pertinente para el puesto, o no logra involucrar al empleado en una discusión sincera (Boyd, 2005; Holcomb, 2006; Smith, Hurd, & Schmidt, 2013). Lamentablemente, hay evidencia de que en administración bibliotecaria no es corriente tener una buena evaluación del rendimiento. Un estudio de la percepción de la evaluación del rendimiento en bibliotecarios académicos de los Estados Unidos encontró que en el pasado, la evaluación no fue considerada como de alta prioridad, ni particularmente efectiva (Cevallos, 1992). Según Al Hijji and Cox (2012), los bibliotecarios académicos en Oman han sido evaluados utilizando formularios genéricos en vez de unos adecuados a los puestos de biblioteca. Es probable que también en otros países la evaluación del rendimiento sea escasa o rara (por ej., Kont & Jantson, 2013). Así como una evaluación del rendimiento hecha por un supervisor puede ser problemática, también lo puede ser la autoevaluación:

La diversidad de niveles de conciencia de sí mismos, puede llevar fácilmente a que algunos miembros del personal auto-asignen a sus destrezas y habilidades una calificación bastante más alta de la que en verdad les corresponde. Además, el potencial de variaciones en la manera que el personal juzga sus propias habilidades, ya que algunos son jueces más severos de sus propias habilidades que otros, puede llevar a grandes inconsistencias (Chamberlain & Reece, 2014, p. 251).

Es muy importante darse cuenta que el desarrollo profesional necesita ser parte del trabajo diario:

Mediante evaluaciones del rendimiento, diálogos de seguimiento, negociaciones salariales, e iniciando y concluyendo conversaciones, podemos identificar constantemente nuestras necesidad y hacer planes sobre cómo proceder (Isberg, 2012, p. 36).

1.2.3 Carencia de competencias

Cada persona está atenta a los avances que tienen impacto sobre la profesión, busca y utiliza oportunidades para superar su carencia de competencias e incrementar sus conocimientos y destrezas.

El análisis del entorno complementa la auto evaluación y la evaluación del rendimiento, ya que proporciona un visión más amplia de aquello que tiene importancia para la profesión y la sociedad. Es un proceso que va más allá de las exigencias inmediatas de un determinado puesto en una organización, que estimula la reflexión sobre necesidades y servicios futuros, y es receptivo al cambio. Participar en la asociación profesional y leer bastante ha sido siempre algo básico para mantenerse al día, pero el florecimiento de las herramientas de las redes sociales nos mantiene automáticamente *au courant* (Keiser, 2012).

1.2.4 Plan personal de aprendizaje

Cada persona desarrolla un plan personal de aprendizaje que le llevará tanto a mejorar su rendimiento presente como a lograr futuros ascensos en la carrera; elige acertadamente los recursos de aprendizaje formales e informales, basándose en la mejor información respecto a lo que está disponible.

El British Chartered Quality Institute resume el proceso que deberá seguir cada persona al formular su plan personal de aprendizaje (detallado en su sitio web):

Los miembros colegiados y honorarios se obligan a inscribirse, y llevar un registro de los siguientes requisitos clave mínimos de DPC:

- Identificar objetivos de aprendizaje personales para el siguiente año;
- Planificar y anotar las actividades y resultados;
- Evaluar el grado en que los objetivos de aprendizaje se han logrado durante el año anterior (CQI, 2014).

Una vez que se ha identificado una necesidad de aprendizaje, las oportunidades para la acción pueden ser, ya sea enormes o limitadas, dependiendo del acceso a recursos y del apoyo que ofrezcan los empleadores (Blakiston, 2011). Un prerrequisito para aprovechar las oportunidades de aprendizaje es la capacidad de identificar aquellas que están disponibles y son adecuadas, así como la posibilidad de participar en ellas de acuerdo a su ubicación, idioma, costo, tecnología y otros factores. Se necesita contar con un sistema personal de alerta informativa. Internet ha hecho una gran diferencia en la capacidad de los profesionales para obtener información sobre educación continua, además de ofrecerles gran cantidad de formatos de aprendizaje, desde mini-lecciones hasta cursos completos en línea. Pero puede ser difícil determinar su calidad. Se puede esperar a nivel mundial la creciente proliferación tanto de fuentes de alerta informativa como de objetos de aprendizaje, desafiando a la profesión a mantenerse al día y explotar la riqueza (Cooke, 2012).

1.2.5 Prioridad del puesto actual

Cada persona busca aprender lo que necesita para sus responsabilidades actuales, antes de prepararse para un nuevo puesto.

La autoevaluación en la preparación de un cambio de trabajo exige que los profesionales tengan información sólida sobre el puesto al que aspiran, y que identifiquen las oportunidades de aprendizaje adecuadas. Si hay muy poca o ninguna relación entre los requisitos del puesto actual y aquél que se desea, el empleado deberá dar prioridad al aprendizaje que mejorará su rendimiento actual y para el que cuenta con el apoyo del empleador. Todo aprendizaje relacionado con el nuevo puesto, si no se tiene el apoyo del empleador, deberá ser realizado empleando tiempo y recursos personales.

1.3 Resumen

En resumen, la buena práctica asigna a la persona en actividad la responsabilidad de aprender permanentemente, basándose en una evaluación constante. Exige acciones para corregir carencias en el rendimiento actual y para prepararse para responsabilidades futuras. Existen varios imperativos: uno es apoyar las metas de excelencia en el servicio de la organización a la que se sirve, otro es impulsar su propia carrera y, en última instancia, contribuir al crecimiento y mejora de todos los aspectos de la profesión.

Capítulo 2 — El empleador

2.1 Principio

Los empleadores de personal de biblioteca/información son responsables de proporcionar programas de desarrollo para el personal y de apoyar la educación continua.

2.1.1 Base lógica

“El bibliotecario es un intermediario activo entre el usuario y los recursos. La educación profesional y continua del bibliotecario es indispensable para garantizar servicios adecuados” (UNESCO/IFLA, 1994). De lo dicho se desprende que la organización responsable de proporcionar servicios a su clientela es también responsable de facilitar que el personal mantenga sus conocimientos y continúe aprendiendo.

2.2 Buena práctica

Las políticas de recursos humanos del empleador muestran el compromiso de fomentar el aprendizaje continuo en todo el personal. Evidencia de dicho compromiso se aprecia en acciones como las que se discuten en 2.2.1 a 2.2.7.

2.2.1 Supervisor de desarrollo del personal

El empleador designa una persona experta en el tema para la supervisión del desarrollo del personal.

Las directrices para educación continua de la American Library Association (ALA) exigen “una estructura para la administración sistemática” caracterizada por la continuidad, y que esté a cargo de una persona competente responsable del programa (ALA, 1988, p. 11).

Probablemente no se logre calidad, a menos que los responsables de las instituciones no solamente expresen su creencia en la importancia del desarrollo profesional continuo, sino que también aseguren que se asignen las políticas y recursos adecuados. Un buen ejemplo a emular es el de Australia, donde

...las bibliotecas académicas y de investigación han adoptado masivamente un compromiso sólido hacia el desarrollo del personal. Esto se evidencia en la asignación de prioridad estratégica al desarrollo del personal, políticas oficiales de desarrollo del personal, y la asignación de responsabilidad específica por el desarrollo del personal en muchas bibliotecas. El desarrollo del personal es visto como un medio clave de desarrollar una mano de obra especializada y comprometida y una organización más eficaz ... un fuerte énfasis en la relación de los individuos con las metas organizacionales (Smith, 2002, p. 36-37).

Tomó varias décadas lograr este nivel de apoyo al desarrollo del personal en Australia (Smith, 2002, 2006), y ésta no es todavía la norma en todas partes (Corcoran & McGuinness, 2014). Sin embargo, recientemente se han podido encontrar buenos ejemplos a través del mundo, desde África del Sur a Singapur, así como en Australia; ver Lockhart & Majal, 2012; Yeso, Hutu, & Bailan, 2013; Legón, 2014. Cada uno de esos ejemplos proporciona evidencia del valor de hacer

que la administración del personal sea una función regular de una o más personas que tienen la autoridad y los recursos para implementar programas bien estructurados. Por otra parte, un estudio de bibliotecas en los Estados Unidos encontró que sólo 22% tenían una persona a cargo de capacitación del personal, mientras que 78% indicaron que la capacitación era un esfuerzo colaborativo de varios individuos a cargo de otras responsabilidades (“Survey,” 2012).

No es fácil saber en qué medida los coordinadores de desarrollo del personal están bien preparados para desempeñar sus puestos. Encuestas como la de Smith (2002) y su reproducción en el Reino Unido (Yeoh, Straw, & Holebrook, 2004) incluyen preguntas sobre quién es responsable de coordinar el desarrollo del personal, pero no sobre la formación de ellos. En todo caso, muy pocas bibliotecas en los dos estudios parecen tener puestos dedicados exclusivamente al desarrollo del personal. Se identificó también a comités y administradores de mando medio con responsabilidades múltiples.

WebJunction: Ayudar a los usuarios y miembros de la comunidad a desarrollar destrezas del siglo 21 requiere personal que ya tenga destrezas del siglo 21. Crear una cultura organizacional global que promueva aprendizaje e innovación requiere apoyo administrativo y priorización. Técnicamente, se trata de una parte de recursos humanos (RH) pero es tratada en forma separada debido a que WebJunction considera como objetivo primario este conjunto de competencias.

WebJunction incluye la administración en su lista de competencias de gestión en una sección sobre capacitación y desarrollo del personal (2014b). La lista se presenta en el Apéndice C (p. 74) de este informe, puesto que ofrece un modelo excelente que las bibliotecas deberían esforzarse por seguir. Estudios en educación de adultos son importantes para

que el gerente de desarrollo del personal sea eficaz (Leong, 2014). Continuidad en el puesto es igualmente vital. Aún en bibliotecas pequeñas en las que no es factible asignar una persona únicamente al desarrollo del personal, las responsabilidades fundamentales pueden ser aprendidas y realizadas por un administrador, además de sus otras tareas.

Como mínimo, ese administrador controla la integración del desarrollo del personal con el planeamiento estratégico; se asegura que existan políticas que permitan ofrecer tiempo, fondos y reconocimiento por la participación; disemina información sobre aprendizaje externo; proporciona colecciones profesionales; promueve a mentores y entrenadores y otras formas de aprendizaje informal; guías individuales sobre planeamiento e implementación de diarios personales de aprendizaje; se asegura de que el personal tenga oportunidades para aplicar y practicar las destrezas recientemente adquiridas (Kruger & Cochenour, 2013). Más allá del mínimo, si la institución tiene la capacidad de desarrollar su propia capacitación formal, el administrador puede garantizar la calidad, promoviendo las buenas prácticas que se detallan en la sección sobre proveedores (5.0), más adelante.

2.2.2 Evaluación de necesidades

Hay un sistema de evaluación habitual de necesidades que se basa en la revisión del rendimiento de los empleados en relación con la misión y las metas de la institución, que da como resultado planes de aprendizaje tanto para los individuos como para el conjunto del personal.

De preferencia, este proceso se produce junto con el plan anual y la autoevaluación. (Lockhart & Majal, 2012). Estas acciones integradas sirven de base para el desarrollo y utilización eficaz de los recursos humanos de una biblioteca. Según *The Quality Recommendations for Public Libraries* de Finlandia, publicadas en 2010 por el Ministerio de Educación y Cultura, "... una biblioteca en buen funcionamiento evalúa las necesidades de conocimiento y destrezas de su personal de manera regular... se debe desarrollar el conocimiento y competencias expertas del personal utilizando educación continua para fines específicos" (Kummala-Mustonen, 2012, p. 16).

El término "fines específicos" es clave. Como se presume en 1.2.1, no siempre se lleva a cabo, o siquiera se intenta, una evaluación eficaz del rendimiento, si bien la literatura más reciente refleja un mayor interés e incluye ejemplos útiles de resultados (Chamberlain & Reece, 2014; Jantti & Greenhalgh, 2012; Kant & Jansen, 2013; Tan, Gorman, & Singh, 2012;). La tendencia es poner énfasis en el contexto específico del ambiente de trabajo y hacer un seguimiento con capacitación relacionada con las necesidades y aspiraciones identificadas. Shepherd (2009) presenta un estudio de casos que describe cómo la evaluación de necesidades se combina con la capacitación en servicio y contribuye además al aprendizaje del capacitador.

Además de las evaluaciones del rendimiento, se pueden obtener datos sobre desarrollo profesional y necesidades de capacitación con: "cuestionarios y encuestas, entrevistas, observaciones, revisión de la literatura, encuestas sobre tareas y competencias, grupos focales, centros de evaluación, discusiones informales, comités consultivos y buzones de sugerencias" (Kratz, 2001, p. 27). Idealmente, las necesidades de aprendizaje de los individuos se identifican mediante una combinación de aportes:

... lo que los profesionales quieren aprender y lo que necesitan aprender ... conocimiento y destrezas de la práctica profesional ... la percepción de los profesionales de sus propias necesidades de aprendizaje, las determinaciones expertas de los colegas sobre deficiencias profesionales, y, cuando corresponde, la opinión de los empleadores relacionada con las áreas que requieren atención (Smutz & Queeney, 1990).

Independientemente de la manera de evaluar, es importante ir más allá de la aceptación de lo que se ha llamado los modelos de "actualización" y de "competencias" en educación continua, que confían en el consenso de la profesión sobre qué conocimientos y destrezas se requieren para la práctica en áreas específicas, sin tener en cuenta el contexto y la aplicación real en el ambiente de trabajo (Mott, 2000). La identificación de las necesidades de aprendizaje puede ser un proceso muy elaborado o un proceso relativamente superficial. Quienes son responsables de la capacitación y desarrollo del personal deben equilibrar los beneficios y los costos de los diversos enfoques. Lo importante es llevar a cabo con regularidad evaluaciones de las necesidades y

conducirlas teniendo en cuenta los intereses del personal, la institución y los usuarios. Los procedimientos deberán basarse en los requisitos reales del puesto y estar relacionados con el plan estratégico de la biblioteca y las metas de mejora de la calidad (Leong, 2014; Lockhart & Majal, 2012).

2.2.3 Oportunidades de aprendizaje

El empleador proporciona acceso a una amplia gama de oportunidades de aprendizaje, tanto formales como informales, que siguen buenas prácticas en el diseño y presentación de la educación continua, en una variedad de formatos que responden a las necesidades identificadas y toman en cuenta los diversos estilos de aprendizaje: la oportunidad empieza con la orientación básica del personal nuevo y continúa secuencialmente a través del aprendizaje avanzado.

Si bien tendemos a pensar en evaluación de necesidades como el inicio del ciclo de desarrollo del personal, el primer paso para el personal recién empleado es “embarcarse” (o recibir inducción u orientación). Una colección de políticas y ejemplos de prácticas de orientación, publicadas por la Association of Research Libraries (Ladenson, Mayers, & Hyslop, 2011), dan testimonio de la importancia que las bibliotecas grandes conceden a las experiencias iniciales. La consultora Ernst & Young se enorgullece de ofrecer oportunidades a la medida tanto para grupos como individuales, para integrar socialmente en la organización al personal nuevo (Dill, 2014). Aun cuando un empleador no pueda proporcionar una orientación completa a cada empleado nuevo debería proporcionar, como mínimo, un manual del personal con información sobre el tipo de apoyo para el aprendizaje que ofrece la organización y sus expectativas de educación continua.

Los desafíos son formidables para aquellos empleadores que procuran satisfacer la variedad de necesidades de aprendizaje del personal. Es posible que gran parte de la educación continua que se quisiera ofrecer no pueda darse internamente. Cuando se buscan cursos adecuados o conferencias fuera del lugar de trabajo, las diferencias culturales y de idioma pueden constituir barreras. En muchos casos, la mayor parte del aprendizaje relacionado con el trabajo no se da en los programas formales de educación continua; más bien, es informal, auto-dirigido y localizado (ASTD, 2013a); Auster & Chan, 2004; Long & Applegate, 2008; Varlejs, 1999). Sin embargo, el empleador necesita crear un ambiente que estimule y apoye el aprendizaje continuo a través de varias rutas, tanto informales como formales (ASTD, 2013a; Blakiston, 2011). Por ejemplo, el desarrollo profesional se puede dar a través de:

- orientación y tutoría; ver la sección sobre orientación y tutoría en *Strategies for regenerating the library and information profession* (Varlejs & Walton, 2009, p. 84-147);
- intercambio de trabajos y visitas (Carlisle, 2014; Immroth, 2002; Jordan, 2003; Shatona, Asplund, Heino, & Helminen, 2012);
- club de lectura en comunidades de práctica (Dini-Davis & Theiss-White, 2009);
- leyendo literatura de bibliotecología, ciencias de la información y temas relacionados (Keiser, 2012; Terrill, 2014);
- redes sociales (Keiser, 2012; Perez, 2012);
- participación en equipos, comités, proyectos especiales en el lugar de trabajo y en asociaciones profesionales (Reed & Signorelli, 2011, p. 15-34; Voyles & Huff-Eible, 2013).

Las listas de discusión electrónicas siguen siendo una herramienta primaria de aprendizaje (Krasulski, 2014; Terral, 2014), aunque ahora existen blogs y otras redes sociales sobre casi cualquier aspecto de los servicios de información y biblioteca, que permiten también que los profesionales aprendan unos de otros cuando es necesario y sin tener en cuenta la proximidad geográfica (Cooke, 2012; Perez, 2012).

Cuando el empleador es una institución bastante grande y tiene suficiente personal identificado con necesidades de aprendizaje similares, se puede organizar internamente la capacitación en el puesto de trabajo o la educación continua formal. Es posible lograr calidad cuando se siguen las buenas prácticas detalladas en la sección de proveedores, más adelante.(p. 41). Las necesidades ocasionales, únicas o urgentes, sin embargo, exigen que las personas se orienten hacia oportunidades al exterior, ofrecidas por asociaciones profesionales, proveedores u otros.

El número creciente de lecciones, cursos, webinars, y otros formatos disponibles a través de tecnología de información y comunicación (TIC), algunos en forma gratuita, han ampliado enormemente las alternativas y el acceso. Los dispositivos móviles son cada vez más útiles para e-aprendizaje (Dalton, M., 2013; Kukulska-Hulme & Pettit, 2008; Loomba & Loomba, 2009). Para una introducción a m-aprendizaje (aprendizaje móvil), véase Villegas (2012).

La información sobre las opciones disponibles es un recurso valioso que el empleador debe compilar y compartir con el personal (ver 1.2.4). Algunas fuentes representativas son WebJunction (2014c, d) y asociaciones profesionales como la IFLA, divisiones de la American Library Association y, por supuesto, secciones de las asociaciones y consorcios locales y regionales. Vendedores de bases de datos y otros en la industria de la información crean con regularidad objetos de aprendizaje, como videos cortos o webcasts. Aparte de los webinars dirigidos a las bibliotecas, hay programas de cursos electrónicos disponibles a través de sitios como Lynda.com y Merlot; se puede ver una variedad de recursos en el Apéndice D (p. 76) . Para ejemplo de un producto creado por una biblioteca ver Learning 2.0 y “Helene Blowers” (Library Journal, 2007). Pese a la multitud de oportunidades disponibles, es escasa la oferta de experiencias de aprendizaje en secuencia, de básico a avanzado (Park, Tosaka, Maszaros, & Lu, 2010, p. 169). Un artículo sobre programas de desarrollo de personal argumenta que:

Ejemplos de recursos de aprendizaje en el Apéndice D:

[IFLA Building Strong Library Associations – Learning/training resources](#)

[IFLA/OCLC Early Career Development Fellowship Programme](#)

Una colección de cursos o sesiones de capacitación ... está vinculada a la filosofía de gestión y/o las competencias fundamentales de la organización. Una serie de programas únicos, no relacionados, no es tan eficaz como una colección coherente de cursos que se ofrecen regularmente (Giesecke & Lowry, 2002, p. 1).

Si bien puede ser difícil encontrar la oportunidad de aprendizaje adecuada cuando se la necesita, el papel del empleador es ayudar al personal a ubicar y aprovechar de los recursos apropiados y premiar a las personas cuyo aprendizaje continuo contribuye al éxito de la organización.

2.2.4 Documentar el progreso del personal

Se debe tener una documentación coherente de la participación de cada persona en el aprendizaje, del reconocimiento del aprendizaje asignando nuevas responsabilidades, y de la decisión de otorgar recompensas y promociones.

Los archivos institucionales de personal deberán contener documentación de la participación del personal en aprendizaje formal, por ejemplo certificados de haber completado cursos y los créditos de educación continua (CEUs) asignados por los proveedores (ver Apéndice E, p. 78). En el caso de aprendizaje en el lugar de trabajo, los expedientes de personal de cada trabajador deben contener registros de las evaluaciones de necesidades de aprendizaje, intervenciones, y resultados. Debe motivarse a los trabajadores para que documenten su aprendizaje auto-dirigido e informal creando un portafolio (Hampe & Lewis, 2013). Si quienes se capacitan presentan evaluaciones de las actividades de aprendizaje en las que han participado, esos datos contribuirán a determinar la eficacia global del programa de desarrollo del personal, y serán evidencia de sus propios logros.

Documentar los esfuerzos para mejorar destrezas y conocimiento debería tener un rol en las decisiones para aumentar las responsabilidades y el salario de las personas (Paster, 2004). Las directrices sobre la condición de los bibliotecarios académicos de la American Library Association establecen que “los bibliotecarios deben ser promovidos de categoría en base a su competencia y eficiencia profesionales” (ALA, ACRL, 2012). Este principio general puede aplicarse también a los profesionales de la información en otros tipos de organizaciones, y subraya la importancia de registrar la participación en educación continua. En su conjunto, la documentación de desarrollo del personal puede ser un valioso aporte a la evaluación de la eficiencia de la institución, la justificación presupuestaria y la planificación.

2.2.5 Presupuesto para desarrollo del personal

Un mínimo de 0.5% a 1.0% del presupuesto institucional se designa para desarrollo del personal.

La recomendación de que un mínimo de 0.5% a 1.0% del presupuesto institucional sea designado para desarrollo del personal proviene de las *Directrices IFLA-Unesco para el desarrollo del servicio de bibliotecas públicas* de 2001. Cuando dicha publicación fue revisada por Koontz y Gubbin (2010), se repitió el mismo porcentaje. Es muy difícil obtener datos comparativos. Maesaroh (2012) encontró que 24 de las 30 bibliotecas académicas de Indonesia estudiadas, que incluyeron desarrollo del personal en su presupuesto, destinaron menos de 5.0% del presupuesto al desarrollo de personal, siendo este un intervalo bastante amplio. La directriz IFLA/UNESCO es ciertamente mínima. En un informe anual sobre capacitación en negocios e industria de Estados Unidos, la cifra citada es un porcentaje de la planilla de sueldos, no del presupuesto total. Recientemente ha variado de 2.7% en 2010 a 3.6% en 2012; (ASTD, 2013b, p. 13). Los datos utilizados para obtener estos números son interesantes:

El gasto directo promedio por empleado fue de \$1,195 en 2012... Este es el cálculo del gasto en C&D [capacitación y desarrollo] de una organización comparado con el número de empleados. Los rubros incluidos en este monto son salarios del personal de C&D (incluyendo impuestos y beneficios), costo de los viajes del personal de C&D, costos administrativos, costos de desarrollo aparte del salario, costos de presentar el programa (por ej. aulas, infraestructura de la tecnología de aprendizaje en línea), actividades contratadas, y reembolso de la inscripción. No incluye el costo del viaje de quienes se capacitan ni el tiempo de trabajo perdido mientras se realizan estas actividades (ASTD, 2013b, p. 10-11).

Ciertamente puede haber gran diferencia en lo que se considera como costo. Es importante también tomar en consideración los diversos tipos y tamaños de organizaciones (Miller, 2014). En el contexto bibliotecario, la descripción de la Universidad de Arizona sobre qué es lo que se considera apoyo al desarrollo profesional, se centra en lo que está a disposición de los que se capacitan (bibliotecarios y personal de apoyo), y no sobre la infraestructura del programa de desarrollo del personal:

Las bibliotecas de la UA tienen un Fondo de desarrollo de personal y viajes para el personal de apoyo, así como un Fondo complementario de apoyo a los viajes para actividades profesionales de los bibliotecarios y personal nombrado. La cantidad de dinero en estos fondos varía de un año a otro según sea la situación presupuestal, pero siempre se asigna algo de dinero para la financiación del desarrollo profesional. Las directrices del presupuesto de bibliotecas prohíben que se elimine. En 2010-2011, las asignaciones fueron desde \$600 a \$ 1,400 por empleado. Hay también un fondo por una sola vez para capacitación especial o eventos y conferencias importantes que puedan presentarse (Blakiston, 2011, p. 737).

Otro enfoque es establecer una política bastante detallada sobre qué gastos de personal serán cubiertos por la biblioteca. El Kentucky Department of Libraries and Archives (2014) tiene un ejemplo de política sobre “Ayuda a la educación” que puede servir de modelo para considerar qué se debe incluir.

En un estudio de bibliotecas académicas en Inglaterra, el porcentaje del presupuesto de personal gastado en desarrollo del personal varió entre 0.2% y 2.0%, con una mediana de 1.0% (Yeoh, Straw, & Holebrook, 2004). Un estudio australiano de 2005 encontró que el rango era del 0.5% al 2.0%, con una mediana de 0.8% (Smith, 2006). Anteriormente, la American Library Association compiló datos que mostraron que las bibliotecas académicas y públicas gastaron un promedio de 1.26% de la planilla, entre 0.03% y 10.34%, con una mediana de 1.0% (Lynch, 2001).

La buena práctica exige que se asigne al desarrollo del personal un porcentaje adecuado del presupuesto de personal de una organización. Cómo se define “adecuado” variará según el grado de necesidades y circunstancias en una situación determinada. Dos por ciento del presupuesto de personal parece ser un mínimo razonable en casos en que los gastos de desarrollo del personal no han sido consistentemente definidos y detallados.

2.2.6 *Tiempo para aprendizaje en horas de trabajo*

Cerca del 10% de las horas de trabajo se proporciona para asistir a talleres, conferencias, capacitación en servicio y otras actividades educativas, así como para proyectos de aprendizaje informal, incluyendo asociaciones profesionales y publicación de documentos.

Además de presupuestar para desarrollo profesional, las bibliotecas deben asignar tiempo para que el personal se dedique a aprender. Para ver una muestra de políticas sobre tiempo libre y otras formas de apoyo al desarrollo profesional, compiladas para la Association of Research Libraries, véase el *SPEC Kit 315*, que informa que “el total de tiempo libre pagado a los bibliotecarios es considerable”.

Hay también un apoyo considerable para actividades de investigación y desarrollo profesional ... Aunque relativamente pocas bibliotecas asignan dentro de horario de trabajo un porcentaje de tiempo libre, la mayoría ofrece algunas opciones para tomar tiempo para actividades de investigación y desarrollo profesional (Martyniak & Keith, 2009, p. 13).

El *SPEC Kit 315* proporciona ejemplos tomados de bibliotecas académicas seleccionadas, de políticas de apoyo a viajes, licencia y financiamiento para desarrollo profesional, períodos sabáticos, educación, así como ayuda con la matrícula y muchos otros.

Debe permitirse tiempo para el aprendizaje durante las hora de trabajo pagadas. Una encuesta informal de directores de bibliotecas universitarias en Dinamarca dio como resultado un consenso de que cerca del 10% de las horas de trabajo era asignado a desarrollo profesional (G. Larsen, comunicación personal, 29 de octubre, 2004). El ministerio de educación y cultura de Finlandia recomienda que por lo menos “6 días por persona/año” se dedique a la educación continua de los bibliotecarios; la participación real fue en promedio de 3.83 días (Kummala-Mustonen, 2012, p. 17). En el caso de una muestra de miembros de la American Library Association, el tiempo promedio dedicado a la educación continua formal fue de 20 horas, además de 60 horas en aprendizaje informal, auto-dirigido (Varlejs, 1999). En un estudio de bibliotecarios referencistas canadienses, Auster and Chan (2004) encontraron que los sujetos “pasaron cerca de tres días al año dedicados a actividades de desarrollo profesional formal y cerca de treinta y un días al año en actividades informales de desarrollo profesional. La University of Arizona Libraries permite:

...hasta 24 días profesionales al año tanto para los bibliotecarios académicos como para el personal de apoyo. Ese tiempo puede ser utilizado para asistir a conferencias y otras actividades de desarrollo, así como para contribuir a la profesión escribiendo artículos, presentándolos, y sirviendo en comités regionales o nacionales (Blakiston, 2011, p. 737).

La National Library Board-Singapore, que administra un sistema de 25 bibliotecas públicas, así como la biblioteca nacional y archivo, exige al personal que participe en 60 horas de aprendizaje al año (Yeo, Muhtu, & Kailani, 2013).

La discrepancia en estos números puede ser atribuida en parte a la variedad de definiciones de actividades de desarrollo profesional. El fragmento anterior tomado de Blakinson muestra que las contribuciones a las asociaciones profesionales y publicaciones hechas por el personal requieren tiempo, pero proporcionan un valioso aprendizaje. La diferencia numérica puede también indicar reconocimiento de que hay más que aprender y nuevas formas de conducir el aprendizaje. Saliendo del campo de la bibliotecología, los datos de 2012 de la American Society for Training and Development muestran que el número de horas promedio fue 30.3, lo que fue considerado por los investigadores como inferior al tiempo real invertido, quizás porque:

El uso creciente de capacitación dirigida por un instructor no tradicional, como ser e-aprendizaje, tecnología móvil, y aprendizaje informal, que son herramientas de capacitación extremadamente valiosas, pero pueden presentar un desafío al tratar de llevar la cuenta ... Las organizaciones BEST siguen liderando el grupo en cuanto a número de horas utilizadas por empleado, con un promedio de 57.7 horas por empleado, lo que es una cifra récord. Representa casi 1.5 semanas de capacitación por empleado (ASTD, 2013b, p. 12).

En su sitio web, el Chartered Quality Institute sugiere 25 horas de desarrollo profesional continuo, aunque la base para usar este número en particular no es clara:

No hay reglas sobre cuánto DPC deberá usted completar cada año, y debe saber que éste es un sistema basado en necesidades, no un sistema basado en horas o puntaje. Sin embargo, su plan de DPC debe reflejar el aprendizaje que usted necesita para mantener su competencia profesional. Los aspectos más importantes de su DPC son los resultados logrados en sus actividades de aprendizaje, no la cantidad de tiempo o tipo de actividades que realice. Los resultados que usted logre deben ser proporcionales a las necesidades de su empleador o de sus clientes. Como guía, un profesional activo de calidad deberá pensar en invertir por lo menos 25 horas al año en DPC y tendrá probablemente tres o cuatro objetivos de aprendizaje claves. (CQI, 2014).

Aunque 25 horas parece relativamente poco, la directriz puede referirse únicamente al desarrollo profesional formal. Tiene sentido enfatizar resultado sobre tiempo utilizado. Fundamentalmente, es importante que los empleadores den a sus empleados tiempo libre pagado para asistir a conferencias y talleres pertinentes a sus trabajos, y también permitir que parte de su horario de trabajo sea empleado en aprendizaje-en-el-puesto. Puede ser necesario asignar a los profesionales diez por ciento de las horas de trabajo como mínimo. Los empleados deben ser incentivados además para que aprendan empleando su propio tiempo.

2.2.7 Evaluación del programa de desarrollo del personal

Se requiere una evaluación periódica del programa de desarrollo del personal.

Para cada uno de los miembros del personal, la evaluación completa el ciclo de identificación de las necesidades, determinación de los objetivos, diseño de la intervención, y actividades de aprendizaje. La evaluación es la base para el siguiente plan de aprendizaje, estableciendo nuevos objetivo en función de la medida en la que los anteriores se lograron. Para los administradores,

compilar evaluaciones es una manera de medir el éxito de todo el programa de desarrollo del personal y de utilizar los resultados para la planificación. La evaluación puede ayudar también a que una institución decida entre diversas maneras de satisfacer las necesidades de aprendizaje del personal mediante un examen de los costos en relación con los beneficios (Massis, 2003; Bridgland, 2001). Los administradores de desarrollo del personal deben pedir el comentario crítico de los empleados, no sólo sobre las actividades de aprendizaje específicas (tanto internas como externas), pero por lo menos deberán también conducir evaluaciones periódicas para determinar el efecto que el programa total ha tenido sobre el rendimiento y la práctica. Todaro (2001, 2013) sugiere que hagamos el siguiente tipo de preguntas:

- ¿Son adecuadas las políticas y fondos que apoyan el aprendizaje?
- ¿ Hay una persona responsable en última instancia del programa?
- ¿Hay evaluaciones anuales de las necesidades y revisiones del plan de desarrollo?
- ¿Es que el ambiente de trabajo apoya el aprendizaje?
- ¿Está logrando el programa los resultados previstos?

Los resultados de la evaluación deberán ser utilizados para mejorar los esfuerzos futuros y deben ser incluidos en la evaluación de necesidades. Tratamiento adicional de la evaluación se puede encontrar en el capítulo 5.

2.3 Resumen

En resumen, la buena práctica de los empleadores exige compromiso y liderazgo de parte de la administración y de los funcionarios designados al desarrollo del personal, con experiencia en educación continua de adultos; políticas y procedimientos de personal eficientes; asignación de un presupuesto adecuado y de tiempo para el aprendizaje del personal; y un programa multifacético de alta calidad, que proporcione capacitación y oportunidades de aprendizaje. (ver también el capítulo 5 sobre proveedores).

Capítulo 3 — Asociaciones profesionales, consorcios, agencias gubernamentales y otros organismos responsables del desarrollo de bibliotecas

3.1 Principio

En su interés por el progreso de la profesión, las asociaciones profesionales y otras organizaciones son proveedoras activas, promotoras/defensoras y árbitros de la calidad del desarrollo profesional continuo.

3.1.1 Base lógica

Las asociaciones profesionales pueden lograr consenso sobre calidad, contribuyendo a la adopción de directrices y sistemas tales como programas de evaluación de proveedores y de reconocimiento de los logros de sus miembros en desarrollo profesional; los organismos gubernamentales podrían ser responsables de administrar los programas de certificación/reconocimiento de licencias profesionales.

3.2 Buena práctica

Las asociaciones/organizaciones promueven la educación continua de calidad para la profesión. Además de seguir buenas prácticas en su papel de proveedores de actividades y eventos educativos (ver capítulo 5 más adelante), éstas pueden asumir responsabilidades como las que se tratan en las secciones 3.2.1 a 3.2.6.

3.2.1 Directrices y reconocimiento

Las asociaciones/organizaciones deben desarrollar directrices, sistemas de reconocimiento, procesos de certificación/reconocimiento de licencias profesionales.

Las organizaciones pueden ayudar a sus miembros a mejorar el desarrollo profesional continuo mediante la identificación de buenas prácticas y publicando directrices. Algunas asociaciones profesionales ofrecen programas de certificación como medio de promoción y reconocimiento de la participación en educación continua (ALA-APA, 2014; Broady-Preston & Cossham, 2011; Varlejs, 2002). Otros ejemplos de sistemas de reconocimiento formales son los que ofrecen la Australian Library and Information Association, la Medical Library Association's Academy e Health Information Professionals (ALIA, 2015; MLA-AHIP, 2014), y el programa de inscripción en el Chartered Institute of Library and Information Professionals (CILIP, 2014).

Directrices para mejorar la calidad de la educación continua han sido desarrolladas por otras profesiones, por organismos gubernamentales y por instituciones de educación superior. Algunas de ellas se han listado en el Apéndice B (p. 72). Cuanto mayor sea la responsabilidad que se exige a la profesión, mayor será la atención que se debe poner para garantizar la calidad (Houle, 1980). Cuando la reputación de una profesión está en juego, las certificaciones y el rendimiento de los profesionales se convierten en una preocupación. Una serie de proposiciones éticas de las asociaciones profesionales de bibliotecarios de países en todo el mundo incluyen enunciados como: Los bibliotecarios y otros trabajadores en información luchan por la excelencia en la profesión, manteniendo y mejorando su conocimiento y sus

destrezas. Se orientan hacia los más altos niveles de calidad del servicio y de esa manera promueven positivamente la reputación de la profesión (IFLA, 2012a). Estos enunciados implican un partenariado en este esfuerzo entre la asociación y los individuos.

3.2.2 Necesidades de aprendizaje

Las asociaciones/organizaciones deben identificar los tópicos y necesidades de aprendizaje a los que se debe dirigir la organización.

Así como trabajadores y empleadores pueden tener perspectivas diferentes en relación a las necesidades de aprendizaje, las asociaciones profesionales, agencias gubernamentales y otras organizaciones pueden tener su propio punto de vista sobre aspectos del entorno total de la información, que tienen implicaciones para la educación. Por ejemplo, el programa Fortalecimiento de Asociaciones Bibliotecarias, de la IFLA, trabaja con grupos profesionales en países que desean mejorar su eficiencia:

Las actividades del programa incluyen capacitación y tutoría que ayudan a las asociaciones a formar partenariados, fortalecer la administración y los servicios a los miembros, y llegar a ser mejores promotores/defensores de la comunidad bibliotecaria. La capacitación y las actividades se adaptan a los objetivos de las asociaciones de bibliotecarios y a las diversas condiciones culturales, políticas, tecnológicas y sociales. El programa incluye:

- Un paquete de capacitación y estudio de casos sobre el desarrollo de asociaciones de bibliotecarios;
- Tutoría y consejos sobre cómo formar partenariados;
- Actividades entre asociaciones;
- Talleres en cascada e intercambio de información;
- Una plataforma en línea para aprendizaje interactivo y materiales;
- Evaluación del impacto (IFLA, 2012b).

Un estudio canadiense sobre “deficiencias en capacitación” finaliza con las siguientes recomendaciones dirigida a las asociaciones profesionales:

... las asociaciones pueden asumir un papel de líderes, ofreciendo oportunidades de educación a distancia que consideren primordialmente la accesibilidad. Las asociaciones que proporcionan desarrollo profesional deben establecer medios de comunicación formal entre ellas, para obtener una mejor comprensión en sus respectivas áreas de enfoque y para evitar la duplicación en la oferta de cursos. Las asociaciones bibliotecarias canadienses podrían revisar también modelos para la auto-evaluación de las necesidad de desarrollo profesional, así como estructuras formales para dar reconocimiento a los miembros que cumplan con los requisitos del esquema de la asociación. También pueden desempeñar un papel facilitando discusiones profesionales (por ejemplo, para promover interacciones educador-empleador), así como facilitando la compilación y difusión de la información al sector bibliotecario sobre las deficiencias de destrezas identificadas mediante investigación (De Long & Sivak, 2010, p. 349).

3.2.3 Coordinación de esfuerzos

Las asociaciones/organizaciones deberán coordinar los esfuerzos en educación continua en su área de conocimiento y/o región geográfica y promover la colaboración para suministrarla, incluyendo proyectos para capacitar al capacitador.

Las asociaciones y otros grupos pueden trabajar juntos para proporcionar eventos educativos (Yokote, Homan, & Shipman, 2012). La colaboración internacional puede tener un mayor impacto debido al esfuerzo combinado y cobertura más amplia, especialmente cuando el foco son los asuntos regionales que afectan a una gran porción de la profesión (IFLA, BSLA, 2014). Un repositorio de objetos de aprendizaje, y programas tales como desarrollo de liderazgo y capacitación del capacitador pueden ser más factibles como proyectos conjuntos (Bacic, 2012; Chaudhry, 2007; Lyon, Dunn, & Sinn, 2011). La colaboración tiene la ventaja de compartir costos y talentos, al mismo tiempo que aplica diferentes perspectivas a los problemas (Al-Suqri, Saleem & Gharieb, 2012; Khoo, C., Singh, D., & Chaudhry, 2006; Kigongo-Bukenya & Musoke, 2011; Ocholla, 2008). Un programa apoyado por el Soros Open Society Institute de 1999 a 2006 estableció una red de centros de capacitación en 23 países que “ha sido eficaz para elevar los niveles de competencia profesional entre los especialistas de bibliotecología e información” (Robinson & Glosiene, 2007).

3.2.4 Difusión de la información

Las asociaciones/organizaciones deben difundir entre sus miembros información oportuna y acertada sobre oportunidades de aprendizaje.

Proporcionar información sobre eventos y recursos de aprendizaje de educación continua a todos los que pudieran beneficiarse requiere planificación, un enfoque coordinado, y un uso inteligente de los medios y la tecnología. El sitio web de la IFLA, los listservs, boletines electrónicos, blogs y otras redes, son medios valiosos de comunicación que tienen el potencial de llegar globalmente a una amplia franja de la profesión, pero probablemente no son tan conocidos como deberían ser. Las asociaciones e instituciones miembros de la IFLA deberían asumir una mayor responsabilidad en transferir información de los miembros nacionales a los internacionales, y viceversa. El ideal sería que la sede de la IFLA actúe como un centro de coordinación y calendario central de las ofertas a través del mundo. Para asegurar la accesibilidad, este servicio podría ser automatizado, y su uso puede promoverse a través de las redes sociales de la IFLA que ya están en actividad. Compilaciones anuales de los recursos educativos, como aquellos que eran publicados en *Online* hace unos años (Keiser, 2012), podrían ser incluidos en el centro de coordinación. También se incluirían enlaces a los listados de cursos de las asociaciones profesionales, como los de la Medical Library Association (2014). Un buen ejemplo de un portal regional de educación continua es el que mantiene la North Carolina State Library (2014).

3.2.5 Patrocinio de recursos de aprendizaje

Las asociaciones/organizaciones deben patrocinar recursos como ser publicaciones, comunicación electrónica y objetos de aprendizaje que informan y educan.

La IFLA y otras asociaciones nacionales e internacionales producen seminarios, conferencias, publicaciones, y otros recursos educativos de utilidad general. Inclusive las secciones locales podrían contribuir materiales para la comunidad en general. Por ejemplo, la sección de Los

Angeles de la American Society for Information Science and Technology ofrece sus programas grabados en video, en su sitio web, o en boletines para los miembros que no hayan podido asistir a un evento o quieran comprobar algo. (Buchanan, 2011). Algunas de las grabaciones podrían ser de interés para profesionales que no son miembros de la sección.

La globalización de la profesión se ve reflejada en la participación de asociaciones como la Arabian Gulf Chapter de la Special Libraries Association en el grupo de organizaciones e industrias de la información de importancia para la educación continua de los catalogadores en Arabia Saudita (Khurshid, 2006). Como lo demuestra el programa Fortalecimiento de Asociaciones Bibliotecarias (IFLA, 2012b), la divulgación y consulta puede ayudar a desarrollar actividades y materiales pertinentes para comunidades específicas. Las diferencias culturales y lingüísticas deben ser respetadas en el diseño y presentación del desarrollo profesional a través de fronteras. Se necesita más traducción, adaptación, y modificación para uso local (Robinson & Glosiene, 2007).

3.2.6 Promoción/defensa y políticas

Las asociaciones/organizaciones deben recomendar políticas y reglamentos que aseguren al personal de bibliotecas/información el acceso a la educación continua.

Las organizaciones profesionales, gubernamentales, e inclusive comerciales, otorgan ayuda financiera para asegurar que los profesionales en biblioteca/información participen en educación continua, tanto como proveedores como consumidores. Por ejemplo, el Institute of Museum and Library Services del gobierno de USA administra un programa de subvenciones que incluye dinero para que el personal de Native American Library Services asista o haga presentaciones en eventos de educación continua (IMLS, 2014). La IFLA es una de las asociaciones profesionales que otorga fondos para que algunas personas participen en su congreso anual. Otro ejemplo es Washington State Library, que ofrece fondos paralelos para que personal que lo requiera pague por asistir a conferencias o talleres seleccionados (Fenton, 2009).

Las asociaciones y consorcios que emplean consultores o coordinadores responsables del desarrollo profesional proporcionan un mensaje sólido sobre su valor e importancia. Como mínimo, debería haber un comité permanente encargado de establecer políticas, defensa y promoción (Bolt, 2004).

Un área en la que organizaciones profesionales, gobiernos y otros interesados en el desarrollo deberían hacer mayores esfuerzo de defensa/promoción, es en proporcionar más energía y ancho de banda para bibliotecas en aquellas partes del mundo donde faltan. Tener acceso al e-aprendizaje permitiría que el personal participe (Anasi & Ali, 2014).

3.3 Resumen

En resumen, la buena práctica para asociaciones profesionales, organismos gubernamentales y otros interesados en el desarrollo de bibliotecas empieza con el reconocimiento de la importancia del desarrollo profesional continuo para la eficiencia del personal de biblioteca/información, lo que a su vez permite buenos servicios de información. La buena práctica garantiza la disponibilidad de recursos y estrategias que permitan alta calidad y que haya incentivos para que los bibliotecarios se dediquen al aprendizaje continuo.

Capítulo 4 — Programas que otorgan títulos en Bibliotecología/Ciencia de la información (LIS)

4.1 Principio

Los educadores en bibliotecología/información (LIS) motivan a sus estudiantes para que continúen aprendiendo después de graduarse y son, ellos mismos, estudiantes vitalicios. Conducen y difunden investigaciones sobre educación continua y desarrollo del personal, actúan como instructores/ presentadores en sus áreas de especialización, y asesoran sobre políticas. Los programas académicos de LIS pueden ofrecer también a la profesión oportunidades de educación continua especializada.

4.1.1 Base lógica

Los comportamientos y actitudes se forman durante la educación profesional previa al trabajo; se requiere investigación que proporcione evidencia del efecto del desarrollo profesional continuo de alta calidad sobre las mejoras en los servicios.

4.2 Buena práctica

El personal académico modela su excelencia profesional mediante la continuación de su propio aprendizaje, haciendo investigación, y actuando como asesores de asociaciones de bibliotecas/información, organismos gubernamentales y otras organizaciones. Ellos impulsan los objetivos y la calidad del desarrollo profesional continuo tal como se menciona en 4.2.1 a 4.2.4.

4.2.1 *Motivar a los estudiantes mientras se practica la educación continua*

Los educadores en LIS convencen a sus alumnos de la absoluta necesidad de mantenerse al día respecto a los cambios en la tecnología y la sociedad que afectan los servicios de biblioteca/información, a la vez que mantienen su calidad de expertos.

Los académicos se preocupan de manera general de que la profesión mejore, y reconocen que la educación previa al trabajo no garantiza tener una fuerza laboral competente si los que se gradúan no siguen aprendiendo. Las normas de acreditación de la American Library Association, *Standards for Accreditation of Master's Programs in Library and Information Studies*, exigen tanto a los profesores como a los estudiantes, que se comprometan con su propio desarrollo profesional continuo (ALA, 2008). Este tipo de compromiso se demuestra en un artículo de educadores de África del Sur que propone reclutar cincuenta administradores de biblioteca de África para que obtengan sus diplomas de maestría:

También estamos convencidos de que el beneficio directo de esta iniciativa será que quienes se gradúen de este programa tendrán en gran medida la posesión del desarrollo futuro de sus propias destrezas y la capacidad de crear su propio conocimiento, permitiéndoles estar al día con los cambios constantes en desarrollos tecnológicos y capacitar a los nuevos profesionales reclutados (Britz, Lor, & Bothma, 2007, p. 104).

La Association for Library and Information Science Education (ALISE) introdujo un taller de medio día en su conferencia anual de 2008/2009 con el título de “ALISE Academy.” Su

finalidad era tener “un enfoque de desarrollo profesional constante incorporado en la estructura de la asociación” (Hahn & Lester, 2012, p. 82). Además de asistir a ALISE, los académicos de LIS participan en una variedad de otras asociaciones que son pertinentes a sus áreas de enseñanza e investigación, y eso los ayuda a mantenerse al día y contar con redes personales de aprendizaje.

Un buen modelo de desarrollo de académicos en otros lugares ha sido propuesto por Chaudhry (2007), quien describe un plan para reunir objetos de aprendizaje que pueden ser compartidos por los académicos de programas LIS, y menciona conferencias y otros esfuerzos para cooperar:

Talleres conducidos conjuntamente por un par de universidades en el sudeste de Asia demostraron buen potencial en este aspecto. Fueron considerados rentables y, al mismo tiempo, proporcionaron oportunidades para explorar otras formas de cooperación entre programas de LIS (Chaudhry, 2007, p. 30).

4.2.2 Conducir y difundir investigación

Los educadores familiarizan a sus estudiantes y profesionales con la investigación sobre, y la buena práctica en, el aprendizaje continuo y desarrollo del personal; investigan éxitos, fracasos, e impactos de largo alcance; identifican carencias en el acceso de la profesión a la educación continua.

Algunos académicos en LIS han efectuado investigación sobre educación continua y desarrollo del personal y han trabajado para elevar la calidad, pero son pocos los que han hecho de esta área su especialidad. Si bien hay poca investigación dedicada específicamente al desarrollo profesional en el campo de biblioteca/ciencia de la información, se puede aprovechar la investigación sobre educación profesional continua en otras disciplinas para identificar principios básicos y buenas prácticas, que muy probablemente se aplican también al área de biblioteca/información. Sin embargo, es importante demostrar que esta suposición es efectivamente verdadera, y hacer que los empleadores y proveedores de educación continua conozcan la evidencia.

Para una visión de conjunto de la evolución de la doctrina y la práctica, una buena fuente son las actas de los congresos mundiales sobre educación continua de las profesiones en biblioteca y ciencia de la información, publicadas para CPDWL y sus predecesores por K.G. Saur desde 1985, y por la IFLA desde 1993. La lista de los libros figura en el Apéndice F (p. 79).

4.2.3 Alentar la participación de las escuelas de LIS en la educación continua

El personal académico puede alentar los esfuerzos de los programas universitarios de LIS para que proporcionen educación continua y certificados de posgrado cuando se necesiten y cuando su universidad los respalde.

La presión de la profesión sobre los programas académicos para que ofrezcan educación continua puede no ser efectiva si no se tiene el apoyo del sector académico desde dentro. Cuando se puede lograr apoyo, una oferta valiosa e innovadora puede resultar en una contribución significativa. Existen ejemplos de escuelas de bibliotecología/ciencias de la

information como proveedores de educación continua, pero pocas escuelas lo han hecho de manera regular. Su número en Norteamérica ha disminuido en la última década, aunque la asistencia total ha aumentado, debido probablemente a que hay más ofertas en línea con más alumnos matriculados (ALISE, 2012).

En algunos casos, las escuelas/departamentos de LIS pueden emprender operaciones considerables que sobrepasan la educación de nivel inicial, incluyendo programas de certificación en el 6° año y cursos de posgrado que otorgan créditos (ALISE, 2012; Schniederjorgen, 2007). Una escuela en Estados Unidos ofrece una conferencia virtual anual dirigida a una audiencia global (San Jose State University, 2014). La participación es gratuita y se mantiene un archivo de las sesiones. Las grabaciones de las sesiones de la 2014 Library Worldwide Virtual Conference están en el sitio web de la conferencia.

Además de participar en los programas de su propia institución, el personal académico de LIS de todo el mundo se presenta en conferencias y talleres, y de esa manera comparte su experiencia con otros en el área (por ej., Gbaje, 2013; Woolls, 2009).

4.2.4 Asesorar a organismos profesionales y gubernamentales

El personal académico asesora a organismos profesionales y gubernamentales sobre las necesidades y prácticas en educación continua.

El ejemplo clásico de educador en bibliotecología que asesora al gobierno sobre educación continua para la profesión es el informe de Elizabeth Stone para la US National Commission on Libraries and Information Science (Stone, 1974), que condujo a la creación de la Continuing Library Education Network and Exchange (CLENE). En 1984 CLENE se convirtió en una mesa redonda de la American Library Association, y cambió su nombre a Learning Round Table en 2009. Gracias al liderazgo de Stone, la IFLA creó en 1986 a su pariente, Continuing Professional Education Round Table (CPERT); ésta pasó a ser la sección CPDWL en 2002. La preocupación permanente de CLENE por la calidad, se plasmó en las *Guidelines for Quality in Continuing Education for Information, Library and Media Personnel* (ALA, 1988), y CPDWL promulgó sus *Continuing Professional Development: Principles and Best Practices* en 2006. Ambos proyectos fueron dirigidos por educadores de LIS.

Recientemente, la educadora en bibliotecología Gillian Hallam ha conducido investigaciones sobre cuestiones de personal bibliotecario para la Australian Library and Information Association y el gobierno de Queensland, y una parte sustancial del informe del primer proyecto fue dedicado al desarrollo del personal (Hallam, 2009, 2010).

4.3 Resumen

En resumen, la buena práctica involucra en el desarrollo profesional continuo a educadores de LIS y programas graduados, como investigadores, promotores, consultores y participantes en la provisión de educación continua.

Capítulo 5 — Todos los proveedores

5.1 Principio

Los proveedores de actividades, programas o productos de aprendizaje continuo siguen buenas prácticas para el diseño, implementación y evaluación.

5.1.1 Base lógica

Los empleadores, asociaciones profesionales, organismos gubernamentales u otros; la industria de la información; instituciones de educación superior; y empresarios que ofrecen educación continua, tienen especial interés y responsabilidad por el resultado exitoso de quienes se capacitan, sus instituciones y el público al que sirven.

5.2 Buena práctica

Ya sea que se trate de un evento aislado o de un programa de desarrollo del personal de una institución, e independientemente de que la presentación se realice de manera presencial o electrónica, el proveedor sigue principios de diseño instruccional y de teoría del aprendizaje de adultos. Los aspectos que son claves para tener programas eficientes se discuten en 5.2.1 a 5.2.7.

5.2.1 Liderazgo experto y comprometido

El proveedor se asegura de que haya evidencia de liderazgo experto y comprometido.

Como se mencionó en 2.2.1, para garantizar que la educación continua sea de alta calidad, es necesario confiar el programa de una organización a individuos con credenciales para conducirlo, ya sea que ellos mismos lo proporcionen a la vez que lo administran, o que sean en principio administradores y que delegen a otros las funciones específicas de proveedor. La mayoría de bibliotecas, asociaciones profesionales, agencias gubernamentales, escuelas de LIS, y vendedores aceptan cierto grado de responsabilidad en la capacitación y desarrollo, pero puede faltar conocimiento experto interno en educación de adultos. Como se muestra en el Apéndice C (p. 74), las credenciales necesarias para los proveedores son conocidas y pueden ser adquiridas. La Association for Talent Development (antes ASTD) es un ejemplo de un recurso para quienes buscan convertirse en proveedores de educación continua, tanto mediante sus publicaciones como en línea, así como con oportunidades de aprendizaje presencial; ver su programa certificado de aprendizaje y desempeño profesional (ATD, 2014b). La International Association for Continuing Education and Training (IACET, 2014) certifica a proveedores y también ofrece talleres en línea.

En situaciones en las que el planeamiento de conferencias, capacitación y otras tareas educativas rota, o está principalmente a cargo de un comité, la sede de la organización debe proporcionar orientación experimentada. El punto importante es que la responsabilidad de la supervisión reside en el administrador, quien tiene la autoridad y recursos para garantizar que la calidad sea un objetivo constante.

5.2.2 Diseño instruccional

El proveedor se asegura de que haya evidencia de diseño instruccional basado en la evaluación de necesidades y de objetivos de aprendizaje SMART [e**S**pecíficos, **M**edibles, orientados a la **A**cción, **R**ealistas, sujetos al **T**iempo]

La necesidad de una actividad en particular, o de un objeto de aprendizaje, se puede identificar mediante cualquiera de las formas mencionadas en 1.2.1, 1.2.2, y 2.2.2. El factor crucial de calidad es que la necesidad tiene que ser real y adecuadamente comprendida por el proveedor, estar basada en evidencia y contextualizada en relación con el o los estudiantes potenciales. Por ejemplo, una encuesta de profesionales de catalogación y metadatos reveló que la oferta de educación continua no se adecuaba a las necesidades actuales y por lo tanto no podía tener éxito (Park, Tosaka, Maszaros, & Lu, 2010). El desarrollo profesional de calidad se construye sobre las bases de la adecuada evaluación de necesidad de quienes aprenden (Queeney, 1995).

Una vez que las necesidades de aprendizaje y la audiencia han sido claramente definidas, se pueden formular los objetivos. Una fórmula mnemónica útil para determinar los objetivos de aprendizaje es SMART: e**S**pecíficos, **M**edibles, orientados a la **A**cción (lo que podrá hacer el que aprende), **R**ealistas (razonables, alcanzables), y sujetos al **T** tiempo (cuándo se lograrán). “Meta” se intercambia a veces con “objetivo” (Reed, Schifferdecker, & Turco, 2012). Una meta, sin embargo, es lo que uno espera alcanzar idealmente, o que se esfuerza por alcanzar logrando objetivos – realísticamente, es posible que la meta no se logre alcanzar.

Los objetivos SMART recuerdan al planificador que debe centrarse en aquello que se ha demostrado que quienes aprenden podrán lograr como resultado de la capacitación. Por supuesto que es útil establecer también objetivos instruccionales, así como definir los resultados deseados por la empresa organizadora. Es importante, sin embargo, centrarse en quienes aprenden, y no en los instructores.

Un diseño instruccional que empieza con la evaluación de necesidades de aprendizaje y se apoya en objetivos seleccionados para poder identificar necesidades, tiene el potencial para conducir a un aprendizaje exitoso. Los buenos resultados serán favorecidos cuando tomamos pasos como los mencionados en la *Observation Checklist for High-Quality Professional Development Training* (Noonan, Langham, & Gaumer Erickson, 2013); ver Apéndice G (p.81). La lista empieza con sugerencias para preparar personal en capacitación conectando la formación con su contexto. La lista enfatiza el valor de la interacción, la práctica, la reflexión y el seguimiento.

Ejemplos de buena práctica de un proveedor, de la *Observation Checklist*:

- Proporciona oportunidades para que los participantes expresen perspectivas personales (por ej. experiencias, ideas sobre conceptos);
- Detalla actividades de seguimiento que exigen que los participantes apliquen su aprendizaje a un nuevo entorno o contexto.

5.2.3 Actividades de aprendizaje

El proveedor se asegura de que haya evidencia de actividades de aprendizaje apropiadas, basadas en aprendizaje previo y que incluyen práctica activa, interacción de los participantes y seguimiento del progreso.

Una preocupación central del diseño instruccional es, por supuesto, la elección de actividades que cerrarán el círculo entre la evaluación de necesidades y los resultados. Hay una vasta

literatura sobre el aprendizaje y los adultos, incluyendo desarrollo profesional continuo. Malcolm Knowles promovió el término “andragogía” como una manera de diferenciar a los adultos de los niños en la empresa de enseñanza-aprendizaje, y extrajo implicaciones prácticas para el diseño instruccional (Knowles, 1985). Se puede encontrar con facilidad una amplia gama de métodos y técnicas de capacitación; ver por ejemplo Allan (2003), o Galbraith (1998). Stolovitch y Keops (2002) dan sugerencias sobre cómo relacionar las técnicas con las situaciones instructor/alumno. Como una introducción a la planificación de una sesión de capacitación, ellos enfatizan cuatro principios:

1. Los estudiantes adultos deben participar en, y contribuir a, su propio aprendizaje;
2. Los estudiantes adultos deben visualizar cómo poder aplicar inmediatamente y con credibilidad lo que han aprendido;
3. Los estudiantes adultos ven qué es lo que les conviene de lo que están aprendiendo y entonces abren su mente a ello;
4. Los estudiantes adultos no son recipientes vacíos. Aprenden mejor cuando el contenido y las actividades del aprendizaje se integran con lo que ya saben y están dirigidas al nivel correcto (Stolovitch and Keops, 2002, p. 59).

Es importante involucrar a los estudiantes, especialmente cuando el objetivo es lograr cambios en el conocimiento, destrezas y actitudes. Toda una serie de técnicas activas han sido incluidas bajo el concepto de aprendizaje experiencial por Firman y Sibthorp (2013). “Aprendizaje activo” es otro término utilizado para describir métodos de enseñanza que exigen participación y no sólo presencia pasiva (ver Glosario, p. 51).

5.2.4 Instructores con credenciales

El proveedor se asegura de que haya evidencia de que los instructores poseen capacidad para la enseñanza, conocimiento experto y sensibilidad hacia los estudiantes.

El proveedor que es responsable de supervisar la educación continua o el desarrollo del personal no es necesariamente el mismo individuo que proporciona la instrucción. El proveedor puede elegir delegar el diseño y/o la presentación. Idealmente, el propósito es encontrar facilitadores y profesores de adultos exitosos, que tienen además conocimiento sobre el contenido. Los proveedores experimentados de educación continua y desarrollo del personal saben que no es suficiente el conocimiento de la materia (Piggott, 2005; SLA, 2014). Las cualidades personales pueden ser importantes, especialmente si entre los probables participantes de un programa educativo o módulo de aprendizaje hay miembros de culturas diferentes a la del instructor. Un presentador debe estar dispuesto a adaptarse a las diferencias en cultura que afecten la comunicación (Boyd, 2012; Meyer, 2014). De igual modo, es importante tener en cuenta la diversidad de estilos de aprendizaje, la capacidad, y el lenguaje.

Se puede encontrar ayuda para los presentadores principiantes a través de asociaciones profesionales y sistemas de bibliotecas grandes que ofrecen regularmente talleres para capacitar al capacitador (Allan, 2003; Reed & Signorelli, 2011). Las bibliotecas pueden colaborar con, y aprender de, los especialistas en recursos humanos en la institución matriz o instituciones asociadas (Leong, 2014; Russell, et al, 2003).

Se pueden encontrar consejos prácticos sobre cómo seleccionar capacitadores y presentadores adecuados tanto internamente como fuera de la organización en una sección del libro sobre desarrollo del personal editado por Avery, Dahlin, & Carver (2001). Nilson (2003) tiene un capítulo sobre “Cómo administrar a los de fuera” con información detallada para tratar con vendedores, consultores y sistema de aprendizaje en línea.

5.2.5 Gestión efectiva

El proveedor se asegura de que haya evidencia de gestión efectiva que garantice la difusión de la información sobre las oportunidades de aprendizaje; que haya disponibilidad de locales, tecnología y materiales adecuados; y que la participación en el aprendizaje quede documentada.

El proveedor (o administrador/coordinador a cargo) tiene tres responsabilidades administrativas adicionales.

(1) Debe difundirse a los participantes potenciales, en el momento preciso, información correcta sobre las oportunidades de aprendizaje:

- los objetivos o resultados esperados;
- los prerrequisitos necesarios de conocimientos/destrezas;
- acceso a, y capacidad para, utilizar la información y la tecnología de comunicación necesarias;
- el tiempo que debe dedicarse;
- las credenciales del proveedor/instructor;
- el proceso de matrícula y costo.

Algunas asociaciones profesionales, como la American Society for Information Science and Technology (ASIS&T, 2014) que produce el *International Calendar of Information Science Conferences*, ofrecen centros de distribución. Otro ejemplo es el sitio web y calendario de eventos *Find Training* de WebJunction (2014 c, d). Listas de discusión electrónicas y otras redes sociales difunden bien la información sobre educación continua y otros recursos de interés para sus usuarios. Los proveedores deberían hacer un mayor esfuerzo para llegar más allá de sus clientes locales y anunciar sus ofertas en línea (Majid, 2004). Por otro lado, el personal de bibliotecas que trabaja donde el acceso a internet es inadecuado, debe tener acceso alternativo para mantenerse informado, quizás a través de boletines locales impresos o mensajería para equipos móviles. La participación en consorcios y un aumento en colaboración debería incrementar el conocimiento de recursos (Ashcroft & Watts, 2005). Un ejemplo de colaboración lo proporciona Song (2005), quien describe un portal de aprendizaje ofrecido por la Association of Research on Information Literacy de Beijing, que junta los recursos de quince bibliotecas universitarias de la ciudad.

(2) Se debe garantizar un buen entorno y apoyo para el aprendizaje. Para ello se requiere contar con locales, equipo, tecnología adecuados, y ayudas tales como materiales de instrucción y hojas impresas (Allan, 2003; Nilson, 2003). Es recomendable conocer las condiciones especiales que pueden necesitar los individuos con discapacidades; revisar el sitio sobre acceso universal de la University of Washington (2014). Otra preocupación se puede presentar cuando el idioma de

instrucción no es la lengua materna de los participantes, lo que requiere atención adicional para la claridad de la presentación, y algún tipo de traducción.

Es muy claro que es el presentador quien se preocupa de mucho de lo indicado, pero la responsabilidad final recae en el administrador del programa.

(3) Se debe dar a los asistentes reconocimiento escrito de su participación en un seminario o taller que se ha llevado a cabo fuera del lugar de trabajo, para que lo agreguen a su ficha de personal. En el caso de aprendizaje durante el trabajo, los archivos de personal deben contener registros de la evaluación de necesidades, intervenciones, y resultados. Tal como se dijo en 2.2.4, los esfuerzos de cada uno para mejorar sus destrezas y conocimientos deberían tomarse en cuenta en las decisiones sobre aumento de responsabilidades y salario.

Proveedores tales como las asociaciones profesionales, consorcios, instituciones educativas, bibliotecas estatales o nacionales, y otros que tengan operaciones sustanciales de educación continua con inscripción libre, pueden enfocar la atención en factores cualitativos resaltando su uso de buenas prácticas y sistemas de reconocimiento a los participantes. Pueden considerar otorgar certificación como un medio para promover y premiar la participación en educación continua (Varlejs, 2002). Sistemas formales de reconocimiento como el de la Academy of Health Information Professionals (AHIP) de la Medical Library Association pueden servir de modelo.

Algunas organizaciones pueden querer obtener la aprobación formal como proveedor de la International Association for Continuing Education and Training (IACET). Aun cuando no sigan el proceso descrito en el sitio web de IACET, pueden ofrecer Unidades de Educación Continua (CEU) por su propia cuenta, basándose en el modelo de IACET. Esto les puede servir como una forma de control de calidad, así como una estructura para mantener registros. La unidad de educación continua (CEU) fue creada para:

- proporcionar una unidad de medida estándar para educación y capacitación continuas; ...
- cuantificar las actividades de educación continua y capacitación (EC y C); ...
- dar cabida a la diversidad de proveedores, actividades, y propósitos en educación de adultos; ...
- una CEU equivale a diez horas contacto de participación en una experiencia organizada de EC y C, presentada por un auspiciador responsable, con dirección competente e instrucción calificada (IACET, 2014).

5.2.6 Transferencia de la capacitación

El proveedor se asegura de que haya evidencia de transferencia de la capacitación.

Puesto que el propósito del desarrollo profesional continuo es mejorar la práctica, es importante poner atención sobre cómo el nuevo conocimiento o destreza se aplica en el lugar de trabajo. El empleador que apoya o inicia la actividad educacional tiene interés en ver cómo va a afectar el rendimiento. ¿Se transfirió al trabajo el aprendizaje del empleado?: ¿fue una buena inversión? La “Transferencia de la capacitación” (o transferencia del aprendizaje) ha sido ampliamente

estudiada, y los investigadores generalmente concuerdan en que la transferencia es más probable cuando la persona que se capacita está preparada para aprender, el diseño instruccional promueve la transferencia, y el lugar de trabajo favorece la aplicación de lo aprendido (Carver, 2001; Diamantidis & Chatzoglou, 2014; Grossman & Salas, 2011; Merriam & Leahy, 2005).

5.2.7 Evaluación

El proveedor se asegura de que haya evidencia de la evaluación de la efectividad.

Aunque la transferencia del aprendizaje se considera generalmente de manera separada, en realidad es uno de varios pasos que comprende la evaluación. *Evaluating Training Programs: The Four Levels*, de Donald L. Kirkpatrick (1994), es una guía normalizada de un proceso que es ampliamente aceptado en el mundo corporativo, aunque no mucho en bibliotecología (Reed & Signorelli, 2011, p. 98). Kirkpatrick resume el proceso como sigue:

Los capacitadores deben empezar con los resultados deseados y luego determinar qué comportamiento es necesario para lograrlos. Luego los capacitadores deben determinar las actitudes, conocimiento, y destrezas que son necesarias para producir el comportamiento deseado. El desafío final es presentar el programa de capacitación de tal manera que permita a los participantes, no solamente aprender lo que necesitan saber, sino también reaccionar favorablemente al programa. Esta es la secuencia en la que deben planificarse los programas (Kirkpatrick, 1994, p. 26).

El orden de los pasos de planificación es inverso al de sus cuatro pasos de evaluación:

1. Reacción: ¿Estuvieron contentos los participantes con el programa? – si no lo estuvieron, hay menos posibilidades de que hayan aprendido;
2. Aprendizaje: ¿Cuál es el grado en el que los participantes adquirieron conocimientos, actitudes, y/o destrezas que el programa trató de impartir?;
3. Comportamiento: ¿En qué medida produjo el aprendizaje el cambio deseado?;
4. Resultados: ¿Qué sucedió como resultado del cambio?, por ej. ¿se lograron los objetivos?; ¿se avanzó hacia el logro de las metas?

Kirkpatrick sostiene que para que ocurra un cambio en el comportamiento, tiene que haber un deseo de cambiar, además del conocimiento/destreza para hacerlo. Mientras que los dos primeros niveles de evaluación—reacción y aprendizaje—se pueden lograr en la mayoría de situaciones de educación continua, los otros dos niveles requieren seguimiento, lo que puede ser difícil de lograr. Puede ser necesario rastrear el progreso de la carrera del individuo y/o su éxito en el puesto, donde se pueden observar los cambios. Un método directo de evaluar cuán bien ha aprendido el personal el contenido de la capacitación en el puesto, es administrar una prueba (por ej. Munson & Walton, 2004), pero éstas no ayudan a saber si lo aprendido se aplica coherentemente cuando se atiende a los usuarios de la biblioteca. Un ejemplo de aplicación de Kirkpatrick a una evaluación sofisticada de un curso de desarrollo del personal de una biblioteca académica, es proporcionado por Pegrum y Kiel (2011). Gracias a que el diseño instruccional requería que los participantes contribuyan a un wiki durante el curso, respondan a una encuesta al final, y completen proyectos posteriormente, Pegrum y Kiel obtuvieron una valiosa variedad

de datos, lo que les permitió mejorar el curso y obtener conclusiones sobre su eficacia en los cuatro niveles.

Cuando los participantes en la educación continua vienen de instituciones diferentes y no es posible el seguimiento, el proveedor puede tener que conformarse con una hoja de evaluación corta y simple, que puede por lo menos medir la satisfacción. Ocasionalmente, hay recursos para conducir una evaluación que busca determinar el grado en el que el aprendizaje es retenido y aplicado en algún momento después de la capacitación. Uno de esos estudios encontró que los factores del lugar de trabajo influyen los resultados a largo plazo (Dalston & Turner, 2011).

En general, hay un número mínimo de preguntas que un proveedor de educación continua quiere que sean contestadas:

- ¿Estuvieron satisfechos los participantes?
- ¿Se lograron los objetivos de aprendizaje propuestos?
- ¿Resultaron eficientes el/los facilitadores y la instrucción?
- ¿Fueron adecuados los recursos y los locales?
- ¿Cómo afectará el programa/curso/taller, el rendimiento del trabajo de los participantes, o cómo esperan ellos aplicar lo que han aprendido?

La *Observation Checklist for High Quality Professional Development* (Apéndice G, p. 81) incluye preguntas adicionales que deben hacerse cuando se evalúa la calidad. Para una guía detallada sobre evaluación, además de Kirkpatrick, ver la descripción de un taller presentada por Blanche Woolls (1997). Además de la evaluación de eventos de capacitación individuales o en serie, es importante conducir por lo menos investigación ocasional para determinar el efecto que la educación continua tiene sobre la práctica. Los programas de desarrollo profesional en las instituciones y organizaciones requieren también que su administración conduzca evaluaciones periódicas. El resultado de la evaluación debe utilizarse para mejorar programas y para anticipar necesidades futuras:

Y después, la comunidad profesional que busca la manera de actualizar el conocimiento, destrezas y habilidades de los miembros de la fuerza laboral actual, y piensa contratar personas con formación que no se encuentran todavía entre los graduados de bibliotecología y ciencia de la información, puede seguir diseñando e implementando programas educativos, programas de pasantías a largo y corto plazo, y otros modelos creativos, para atraer a las bibliotecas una fuerza laboral educada en nuevas áreas (Lynch, 2008, p. 950).

5.3 Resumen

En resumen, la buena práctica requiere que los proveedores tengan especialización en diseño instruccional, presentación, administración, y evaluación de programas de capacitación y desarrollo profesional.

Parte II — Preocupaciones para el futuro

1.0 Desarrollo profesional continuo en línea – ¿problemas adicionales de calidad?

Debido a que cada vez más los programas instruccionales de varios tipos se encuentran disponibles en formato electrónico, es importante considerar qué aspectos adicionales de calidad pueden surgir cuando el aprendizaje se da en línea. Hay diferencias que tomar en cuenta, especialmente cuando se diseña y se ofrece educación continua, en lugar de cursos para estudiantes en un programa en línea que otorga grados, y sobre todo cuando algunos de los participantes son internacionales (Boyd, 2012).

La “Quality Scorecard for the Administration of Online Programmes”, un “marco de calidad” y herramienta de autoevaluación, ha sido desarrollada por el Sloan Consortium, ahora Online Learning Consortium (2014), principalmente para su uso en educación superior. Ver Moore (2011) para una discusión detallada del marco de calidad. Las directivas de calidad de The Web-Based Information Science Education (WISE) se han desarrollado específicamente para programas de posgrado de ciencias de la información. Los principios y buenas prácticas presentados en los sitios web de esas organizaciones son también útiles para proveedores de cursos cortos, en línea, sin créditos de nivel superior. Los principios WISE básicos que van acompañados de criterios detallados en el documento en línea (WISE, 2009), son:

- El soporte técnico y los recursos para cursos en línea son comparables a aquellos que apoyan los cursos en el campus universitario;
- La enseñanza en línea de los profesores posee atributos comparables a los de los cursos en el campus y se le da apoyo adecuado;
- Los cursos en línea demuestran que la calidad de la experiencia de aprendizaje es comparable a la de los cursos en el campus universitario; los cursos en línea tienen el mismo rigor académico que los cursos en el campus;
- La satisfacción de los estudiantes con los cursos en línea es comparable a la de los cursos en el campus.

Teniendo en cuenta el consejo de Boyd (2012) es razonable adaptar esos principios para la educación continua en línea sin créditos, sustituyendo “presenciales” por “campus.”

Además de cursos en línea y webinars, hay numerosos módulos de instrucción cortos, con un enfoque muy limitado, llamados a menudo “objetos de aprendizaje.” Éstos han sido diseñados para enseñar destrezas técnicas y muchas otras, algunas de las cuales pueden ser pertinentes a la bibliotecología. Ejemplos de estos recursos se listan en el Apéndice D (p. 76).

Krauss y Ally sugieren, que cuando se seleccionen objetos de aprendizaje para utilizarse en desarrollo profesional o capacitación del personal, se deben considerar los siguientes aspectos, entre otros:

- Calidad del contenido: veracidad, exactitud, presentación balanceada de ideas, y nivel apropiado de detalle;
- alineamiento de las metas de aprendizaje: alineamiento entre metas de aprendizaje, actividades, evaluaciones, y características de quienes aprenden;
- Comentarios y adaptación: contenido adaptable o ajuste a comentarios resultantes de las diferencias del aporte o modelado de quienes aprenden;
- Motivación: capacidad para motivar y estimular el interés o la curiosidad de una población específica de estudiantes;
- Diseño de la presentación: diseño de la información visual y auditiva para un mejor aprendizaje y un procesamiento mental eficiente;
- Usabilidad de la interacción: facilidad de navegación, predictibilidad de la interfaz de usuarios, y la calidad de las características de la ayuda para la interfaz de usuarios (Krauss & Ally, 2005, p. 6).

En bibliotecología, es muy probable que los cursos interactivos en línea se usen con mayor frecuencia en la enseñanza académica de la alfabetización informacional bibliotecaria. El proyecto Peer Reviewed Instructional Materials Online (PRIMO) de la Association of College and Research Libraries (ACRL), promueve la calidad seleccionando y poniendo a disposición

...materiales de instrucción creados por bibliotecarios y revisados por sus pares, para enseñar a la gente cómo descubrir, acceder y evaluar información en un entorno en redes. El Comité PRIMO espera que si se dan a conocer recursos de alta calidad, seleccionados, se ayudará a los bibliotecarios a responder a los desafíos educativos que presentan las tecnologías digitales todavía emergentes (ALA, ACRL, PRIMO, 2014).

Ejemplos en el Apéndice H de criterios para evaluar materiales de instrucción en línea:

- La tecnología da realce y no distrae de la experiencia de aprendizaje.
- La tecnología elegida es estable y puede operar como una forma efectiva de presentación.
- La tecnología debe ser compatible con todos los buscadores/plataformas, o se debe proporcionar directrices e instrucciones precisas.
- Los conectores y las descargas son fáciles de obtener y fáciles de instalar

Los criterios utilizados por el comité se muestran en el Apéndice H (p. 82), y son, en general, una buena guía para producir cursos digitales interactivos de alta calidad, y no sólo para la enseñanza de la alfabetización informacional. El proyecto PRIMO es otro ejemplo de cómo quienes desarrollan módulos en línea (u objetos de aprendizaje) pueden utilizar la revisión por pares para la evaluación.

Aunque tenemos más recursos disponibles en línea, todavía hay barreras que franquear en todo el mundo: falta de traducción, acceso inadecuado a la tecnología de información/comunicación, percepción insuficiente de las oportunidades de aprendizaje disponibles. A menudo, los cursos de matrícula abierta y

paquetes de materiales de capacitación son desarrollados teniendo en cuenta su posible comercialización, y diseñados para atraer a hipotéticos estudiantes típicos. Los individuos y

comunidades de práctica, que no son bien servidos por esta orientación del mercado, tendrán que valerse por sí mismos. Aún aquéllos que piensan que el mercado puede proporcionar productos educativos básicos e introductorios sobre el tema que desean estudiar, se ven a menudo desilusionados cuando buscan cursos intermedios y avanzados. Hay evidencia de que el aprendizaje progresivo y secuencial, ofrecido de varias maneras diferentes, puede hacer la diferencia (Mazmanian & Davis, 2002).

2.0 Mirando hacia adelante

La buena práctica exige que los proveedores de educación continua se reúnan con los líderes de la profesión para llevar a cabo revisiones periódicas del estado del desarrollo profesional continuo. ¿Qué efecto tienen los esfuerzos actuales sobre la práctica? ¿Se está manteniendo la calidad? Más allá de este tipo de respuestas desde el campo de práctica, ¿hay programas dentro de las instituciones y organizaciones que están conduciendo también auto evaluaciones periódicas? ¿Cuáles son las necesidades futuras? ¿Qué tecnologías emergentes presentan promesas de nuevas formas de aprendizaje? ¿Cómo puede la IFLA facilitar que se pueda compartir las ofertas de educación continua de alta calidad creadas en un país con los otros países?

Siendo una asociación profesional global, la IFLA tiene la obligación de supervisar la calidad y buscar la mejora de la educación continua para bibliotecarios y trabajadores en información.

Parte III — Materiales de apoyo

Glosario

aprendizaje a distancia: “El término evolucionó luego para describir otras formas de aprendizaje, por ej. aprendizaje en línea, e-aprendizaje, tecnología, aprendizaje mediado, aprendizaje colaborativo en línea, aprendizaje virtual, aprendizaje basado en la web, etc. ...un aspecto común a todas estas definiciones es que cierta forma de instrucción se da entre dos partes (una que aprende y una que instruye), se realiza en horas y/o lugares diferentes, y utiliza diversas clases de materiales de instrucción” (Moore, Dickson-Deane, & Galyen, 2011, p. 130).

aprendizaje activo: “Cuando el aprendizaje es activo, los estudiantes hacen la mayor parte del trabajo... estudiando ideas, resolviendo problemas, y aplicando lo que aprenden” (Silberman, 1996, p. ix). “...experiencias de aprendizaje en las que los estudiantes están *pensando* sobre la materia” (McKeachie, 1999, p. 44).

aprendizaje auto-dirigido: “Programas de estudio que los trabajadores hacen por su cuenta con la intención de lograr una meta en particular. Aunque los trabajadores pueden iniciar, planificar y completar el programa por sí mismos, muchos trabajan con un instructor o alguien que actúa de guía, quien supervisa esas actividades y prepara un contrato de aprendizaje, que estructura el aprendizaje y reconoce que el programa ha sido completado exitosamente” (Carliner, 2012, p. 6-7).

aprendizaje combinado: “El aprendizaje combinado es la mezcla de múltiples enfoques de aprendizaje. El aprendizaje combinado se puede lograr “combinando” recursos virtuales y físicos. Un ejemplo típico de esto es una combinación de materiales basados en tecnología, con sesiones presenciales, usados conjuntamente para impartir la instrucción. El Sloan Consortium Blended Learning Conference and Workshop es una conferencia nacional dedicada exclusivamente a la investigación, pedagogía, e implementación del aprendizaje combinado.” <http://sloanconsortium.org/conference/2014/blended/faq>

aprendizaje en línea: Descrito principalmente como el que usa alguna clase de tecnología. Algunos “autores tratan no solamente de la accesibilidad del aprendizaje en línea sino también de su conectividad, flexibilidad y capacidad de promover interacciones variadas” (Moore, Dickson-Deane, & Galyen, 2011, p. 130).

aprendizaje formal: “organizado y estructurado, y con objetivos de aprendizaje. Desde el punto de vista del que aprende, siempre es intencional: es decir, el objetivo explícito del que aprende es adquirir conocimiento, destrezas y/o competencias. Ejemplos típicos son el aprendizaje que se realiza dentro del sistema inicial de educación y capacitación o la capacitación en el trabajo dispuesta por el empleador. Se puede también hablar de educación formal y/o capacitación o, para ser más precisos, educación y/o capacitación en un marco formal.” www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/recognitionofnon-formalandinformallearning-home.htm

aprendizaje informal : “tiene lugar sin un instructor convencional y es controlado por el trabajador en términos de amplitud, profundidad, y tiempo. Tiende a ser individualizado,

limitado en su alcance, y utilizado en fragmentos cortos. Ejemplos de aprendizaje informal incluyen participar en redes sociales en línea, encontrar conocimiento a través de búsquedas en Internet o intranet, y entrenamiento entre pares. No incluye actividades como clases organizadas, talleres y ayudas convencionales en el trabajo” (ASTD, 213a, p. 4).

buena práctica: ... “estrategias y tácticas documentadas empleadas por las compañías de mejor rendimiento” www.best-in-class.com/bestp/domrep.nsf/insights/what-is-best-practices-definition-process-strategies!OpenDocument “Una **buena práctica** es un método o técnica que ha mostrado consistentemente resultados superiores a los logrados por otros medios, y que es utilizado como punto de comparación. Además, una “buena” práctica puede evolucionar y superarse conforme se descubren mejoras.” http://en.wikipedia.org/wiki/Best_practice

“Una Buena práctica de la IFLA es un método o programa cuyo éxito ha sido demostrado y que puede ser utilizado o adaptado por otros para obtener resultados similares. Una [Buena práctica de la IFLA](#):

- sugiere la mejor forma de proceder.
- proporciona información sobre la técnica, método o procesos.
- puede ser utilizada como punto de comparación.” (p. 9).

calidad: “En su sentido más amplio, la calidad es un grado de excelencia: la medida en la que algo es adecuado a su objetivo. En un sentido restringido, la calidad de un producto o servicio se define como conforme a los requisitos, libre de defectos o contaminación, o simplemente un grado de satisfacción del usuario. En la gestión de calidad, calidad se define como la totalidad de características de un producto o servicio en base a su capacidad de satisfacer necesidades enunciadas e implícitas. Calidad también está abarcando rápidamente la naturaleza o grado de impacto que tiene una organización sobre su grupo de interés, el entorno y la sociedad.”

www.thecqi.org/Knowledge-Hub/Resources/Factsheets/Introduction-to-quality

“Sin embargo, la calidad sigue siendo esquivada, puesto que lo que cualquier persona considera como calidad, estará siempre sujeto al juicio subjetivo. El control de calidad, sin embargo, es algo que hacen las organizaciones: una metodología para juzgar el grado en el cual micro y macro metas, objetivos y resultados organizacionales se han alcanzado ... es una herramienta de gestión, que puede contribuir efectivamente a mejorar el rendimiento a nivel de la institución o a nivel de un tema o departamento dentro de una institución” (Doherty, 2008, p. 260).

capacidad: “La aptitud y la voluntad de un individuo para realizar una determinada tarea aplicando conocimiento y destrezas. Estas destrezas pueden ser de varios tipos – personales, comunicativas, estratégicas, así como destrezas técnicas profesionales. Todas ellas se requieren para realizar el trabajo” (Isberg, 2012, p. 36).

comunidad de aprendizaje: Las comunidades de aprendizaje o comunidades de práctica no son exactamente lo mismo pero se parecen en su enfoque sobre lo que Etienne Wenger llama “empresa compartida.” Las primeras tienden a crearse deliberadamente, las segundas son más informales y se forman cuando la gente se junta para aprender como parte de su trabajo o interés común.

convocatoria: “a una series de actividades – talleres, trabajo en grupos, juego de roles, sesiones de afiches, etc. Los participantes vienen generalmente de diversas organizaciones o asociaciones, que representan perspectivas y experiencias diferentes sobre el tema del encuentro. Se requiere un propósito claro... Los participantes trabajan juntos, aprendiendo de las experiencias de los otros y colaborando para desarrollar percepciones y resultados que no podrían lograr por sí mismos.”
[IFLA Building Strong Library Associations. \(2013\). Convening facilitator/ trainer manual, p. 3-4.](#)

desarrollo profesional continuo (DPC): Usado a menudo por educación continua, es considerado en algunas profesiones como un “concepto alternativo de EC ... El DPC es auto-regulado y utiliza el ciclo de 4 etapas: reflexionar, planificar, actuar y evaluar ... Reflexionar requiere evaluación del conocimiento, destrezas y competencias, porque se relaciona con las metas personales. Planificar implica el diseño de un plan personal de desarrollo para cubrir necesidades de aprendizaje identificadas. En la etapa actuar se elige actividades correspondientes a las metas identificadas. Evaluar determina si los objetivos de aprendizaje se han logrado, y en qué medida, y el impacto sobre la práctica y los resultados de los pacientes” (McConnell, Newlon, & Delate, 2010, p. 1585-86). El gráfico del ciclo de DPC se incluye en el artículo.

e-aprendizaje: “...sus definiciones se materializan, sea a través de puntos de vista en conflicto con otras definiciones o simplemente comparando características de otros términos existentes que lo definen. Particularmente, [Ellis \(2004\)](#) discrepa con autores como [Nichols \(2003\)](#) quien define e-aprendizaje como estrictamente accesible utilizando herramientas tecnológicas que son ya sea basadas en la web, distribuidas en la web o adecuadas a la web. La creencia que e-aprendizaje no sólo cubre el contenido y los métodos de instrucción recibidos vía CD-ROM, Internet o una Intranet ([Benson et al., 2002; Clark, 2002](#)) pero que también incluye cintas de audio y video, transmisión por satélite y televisión interactiva es sostenida por Ellis” (Moore, Dickson-Deane, & Galyen, 2011, p. 130). Ver también <http://onlinelearningconsortium.org/updated-e-learning-definitions/>

educación continua (EC): “Experiencias de aprendizaje planificadas utilizadas por una persona luego de haber recibido la educación de base necesaria para entrar en la disciplina - Educación continua es un término genérico que incluye desarrollo del personal como uno de sus elementos. Igualmente, capacitación-en-servicio y orientación son secciones bajo desarrollo del personal. Mientras que la educación continua toma como base al individuo, el desarrollo del personal usa como base el desarrollo del grupo, pues se relaciona con el sistema organizacional total. Las oportunidades de educación continua incluyen tanto situaciones de aprendizaje formales como informales, y no se debe limitar a temas de bibliotecología o los cursos de las escuelas de información” (American Library Association, 1988, p. 14).

evaluación comparativa: “Hay dos tipos principales de evaluación comparativa: comparación interna: comparación de prácticas y rendimiento entre equipos, individuos o grupos dentro de una organización; comparación externa: comparación del rendimiento organizacional con el de sus pares en la industria o entre industrias” www.best-in-class.com/bestp/domrep.nsf/insights/what-is-benchmarking-definition-typeslopdocument

m-aprendizaje: “ofrece a los educadores la posibilidad de proporcionar oportunidades de aprendizaje en movimiento. El m-aprendizaje vía teléfono móvil, computadoras portátil y

asistentes digitales personales abre la posibilidad de entregar material auditivo, pruebas automatizadas de respuestas múltiples, discusiones personales o en grupo en tiempo real usando mensajería de voz o de texto, interacciones por correo electrónico, envío de archivos de texto e imágenes y archivos adjuntos de computadoras, y visualización de texto y películas fijas y en movimiento ” (Clyde, 2004, p. 45-46).

objeto de aprendizaje: Adaptado de [Wisconsin Online Resource Center \(WORC\)](#):

- Los objetos de aprendizaje son la nueva forma de pensar sobre el contenido a aprender. Tradicionalmente, el contenido viene en secciones de varias horas. Los objetos de aprendizaje son unidades más pequeñas, que típicamente duran de 2 a 15 minutos;
- **Son autónomos**, cada objeto de aprendizaje puede ser tomado independientemente;
- **Son reutilizables**, cada objeto de aprendizaje puede ser utilizado en múltiples contextos para múltiples fines;
- **Pueden ser combinados**, los objetos de aprendizaje pueden agruparse en colecciones más grandes de contenido, incluyendo estructuras tradicionales de cursos;
- **tienen etiquetas con metadatos**, cada objeto de aprendizaje tiene información descriptiva para permitir encontrarlos fácilmente en una búsqueda.

plan personal de aprendizaje: Identifica “lo que necesita aprender; por qué lo debe aprender; cómo debe aprenderlo; cómo sabrá cuándo lo aprendió; en qué tiempo lo va a aprender; cómo sus propósitos van a enlazar su aprendizaje pasado y futuro” (Challis, 2000, p. 225).

redes profesionales de aprendizaje: “Las RPA significan compartir ideas relativas al trabajo con una red de colegas a través de diversas comunicaciones digitales (e inclusive cara a cara) para mejorar nuestra propia práctica profesional” (Perez, 2012, p. 20).

webcast: “una presentación a través de la web que es más una “transmisión” (en sentido único hacia la audiencia) que interactiva. Esta diferencia con el webinar es importante porque los webcast se dirigen a grandes audiencias y pueden grabarse y repetirse. Algunas herramientas como Nextwebinars nos urgen que pre-grabemos las presentaciones antes de lanzarlas al mundo. A menudo éstos tienen las mismas funciones básicas que los webinars pero tienden a ser menos interactivos y por tanto dependen menos del comentario de la audiencia. Compañías como Netbriefings y Telenect se especializan en esto, sobre todo si se quiere incorporar video a la presentación. Otras opciones de baja tecnología incluyen Brighttalk y ReadyTalk” (Turmel, 2011). www.cbsnews.com/news/do-you-need-a-webinar-webcast-or-videoconference

webinar: “la primera mención de este término se dio alrededor de 1994, y viene de una combinación de web (en línea a través de la computadora) y seminario (empezó con un formato de charla/capacitación). Esto significa que un webinar es principalmente una herramienta educativa (aunque también es muy útil para fines de marketing) y usa comunicación en dos sentidos. Cuando trabajo con mis clientes generalmente significa que es en vivo, en vez de grabado porque la interacción es importante. Esto incluye funcionalidad como ser compartir la pantalla, aplicaciones PowerPoint, chat y sondeos para crear interactividad y obtener la reacción de la audiencia. Hay bastantes pequeñas empresas como LiveConferencepro, Dimdim y otros” (Turmel, 2011). www.cbsnews.com/news/do-you-need-a-webinar-webcast-or-videoconference

Referencias

- Al Hijji, K. Z. & Cox, A. M. (2012). Performance measurement methods at academic libraries in Oman. *Performance Measurement and Metrics*, 13(3), 183-196.
- Al-Suqri, M. N. (2010). Collaboration in library and information science education in the Gulf Co-operation Council (GCC): Current status, challenges and future trends. *Emporia State Research Studies*, 46(2), 48-53.
- Al-Suqri, M. N., Saleem, N. E. A., & Gharieb, M. E. (2012). Understanding the prospects and potential for improved regional LIS collaboration in the developing world: An empirical study of LIS departments in the GCC states. *Samaru Journal of Information Studies*, 12(1&2), 37-47.
www.ajol.info/index.php/sjis/article/view/90708
- Allan, B. (2003). *Training skills for library staff*. B. Moran (Ed.). Lanham, MD: Scarecrow.
- American Library Association, Allied Professional Association (ALA-APA). (2014). *Certification*.
<http://ala-apa.org/certification-news>
- American Library Association, Association of College and Research Libraries (ALA, ACRL), Committee on the Status of Academic Librarians. (2012). Guidelines for academic librarians without faculty status. *College & Research Libraries News*, 73(3), 161-162.
- American Library Association, Association of College and Research Libraries (ALA, ACRL). (2015). *PRIMO: Peer-Reviewed Instructional Materials Online*.
www.ala.org/acrl/aboutacrl/directoryofleadership/sections/is/iswebsite/projpubs/primo
- American Library Association, Committee on Accreditation. (2008). *Standards for accreditation of master's programs in library and information studies*. www.ala.org/accreditedprograms/standards
- American Library Association, Continuing Education Subcommittee of the Standing Committee on Library Education. (1988). *Guidelines for quality in continuing education for information, library and media personnel*. Chicago: American Library Association.
- American Society for Information Science and Technology (ASIS&T). (2014). *The International Calendar of Information Science Conferences*. <http://www.asis.org/SIG/SIGIII/international-conferences>
- American Society for Training & Development, ASTD Research. (2013a). *Informal learning: The social evolution* (Whitepaper Vol. 4, no. 3).
- American Society for Training & Development, ASTD Research. (2013b). *The state of the industry, 2012*. Alexandria, VA: ASTD.
- Anasi, S. N. & Ali, H. (2014). Academic librarians' perceptions of the benefits and challenges of adopting e-learning for continuing professional development in Lagos state, Nigeria. *New Library World*, 115(7/8), 340-354.

Annunobi, C. V. & Ukwoma, S. C. (2009). Strategies for reskilling the library and information profession in Nigeria. In J. Varlejs & G. Walton (Eds.), *Strategies for regenerating the library and information profession*. (IFLA Publications 139, p. 245-259). Munich: K. G. Saur.

Ashcroft, L. & Watts, C. (2005). ICT skills for information professionals in developing countries: Perspectives from a study of the electronic information environment in Nigeria. *IFLA Journal* 31(1), 6-12.

Association for Library and Information Science Education. (2012). ALISE Library and Information Science Statistical Report 2012. D. P. Wallace (Ed.).
https://ali.memberclicks.net/assets/documents/statistical_reports/library%20and%20information%20science%20education%20statistical%20report%202012.pdf

Association for Talent Development, ATD Research. (2014a). *2014 State of the industry*. Alexandria, VA: ATD.

Association for Talent Development, Certification Institute. (2014b). Certified professional in learning & performance program. www.astd.org/Certification

Auster, E. & Chan, D. C. (2004). Reference librarians and keeping up-to-date: A question of priorities, *Reference & User Services Quarterly*, 44(1), 59-68.

Australian Library and Information Association (ALIA). (2015).
<https://membership.alia.org.au/pdinfo/professional-development>

Avery, E. F., Dahlin, T., & Carver, D. A. (2001). *Staff development: A practical guide*. (3rd ed.). Chicago: American Library Association.

Bacic, E. (2012, 31 October). Project report: Regional cooperation: challenge and opportunity (Croatian Library Association, Zagreb 2012). *IFLA, ALP News*. www.ifla.org/news/project-report-regional-cooperation-challenge-and-opportunity-croatian-library-association

Baskett, H. K. M. & Marsick, V. J. (1992). Confronting new understandings about professional learning and change. In H. K. M. Baskett & V. J. Marsick (Eds.), *Professionals' ways of knowing: New findings on how to improve professional education (New Directions for Adult and Continuing Education, no. 55, p. 7-15)*. San Francisco: Jossey-Bass.

Blakiston, R. (2011). Building knowledge, skills, and abilities: Continual learning in the new information landscape. *Journal of Library Administration*, 51, 728-743.

Bolt, N. (2004). Staff development: A state and regional perspective. *Colorado Libraries*, 30(2), 21-23.

Boyd, M. (2005). Juanita's paintings: A manager's personal ethics and performance reviews. *Library Administration & Management*, 19(1), 31-35.

- Boyd, M. (2012). From the comfort of your office: Facilitating learner-centered continuing education in the online environment. *Cataloging & Classification Quarterly*, 50, 189-203.
- Bradley, F. (2014, March 12). Re: Asia and Oceania BSLA convening focuses on education and professional development [Electronic mailing list message, posted to ifla-l@infoserv.inist.fr]
- Bridgland, A. (2001). Meeting the needs of information professionals for lifelong learning: The employer's challenge or opportunity. In B. Woolls & B. E. Sheldon (Eds.), *Delivering lifelong continuing professional education across space and time* (IFLA Publications 98, p. 151-163). Munich: K. G. Saur.
- Britz, J.J., Lor, P.J., & Bothma, T.J. (2007). Building library leadership in Africa: A proposed education initiative. *The International Information & Library Review*, 39(2), 103-108.
- Broady-Preston, J. & Cossham, A. (2011). Keeping the information profession up to date: Are compulsory schemes the answer? *IFLA Journal*, 37(1), 28-38.
- Buchanan, S. A. (2011). Regional information science: Education and disciplinary precept in the Los Angeles Chapter of ASIST, 1996–2011. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 62(11), 2277-2289.
- Carliner, S. (2012). *Informal learning basics*. Alexandria, VA: American Society for Training & Development, 6-7.
- Carlyle, C. (2014). PD with a passport: Reflections on professional development through volunteer work in emerging Central American libraries. *Partnership: The Canadian Journal of Library & Information Practice & Research*, 9(2) 1-8.
- Carver, D. A. (2001). How people apply what they learn: Transfer of training. In E. F. Avery, T. Dahlin, & D. A. Carver (Eds.), *Staff development: A practical guide*, (3rd ed., p. 149-154). Chicago: American Library Association.
- Cevallos, E. E. (1992). *A study of participants' perceptions of the effectiveness of performance appraisals for librarians in college and universities (academic libraries)*. (Doctor in Library Service dissertation, Columbia University, 1992). *Dissertation Abstracts International*, AAT 9313561.
- Challis, M. (2000). Personal learning plans. *Medical Teacher*, 22(3), 225-236.
- Chamberlain, C. & Reece, D. (2014). Library reorganization, chaos, and using the core competencies as a guide. *Serials Librarian*, 66(1-4), 248-252.
- Chartered Institute of Library and Information Professionals (CILIP). (2014). www.cilip.org.uk/cilip/jobs-and-careers/qualifications-and-professional-development/cilip-qualifications

- Chartered Quality Institute (CQI). (2014). CPD - What do I need to do? The requirements for Chartered Quality Professionals. <http://thecqi.org/Membership/Individual-membership/Professional-development/CPD---What-do-I-need-to-do/>
- Chaudhry, A. S. (2007). Collaboration in LIS education in Southeast Asia. *New Library World*, 108(1/2), 25-31.
- Clyde, L. A. (2003). Continuing professional education for the information society. *IFLA Journal* 29(1), 18-23.
- Clyde, L. A. (2004). M-learning. *Teacher Librarian*, 32(1), 45-46.
- Cooke, N. A. (2012). Professional development 2.0: Developing an online personal learning network. *Library Hi Tech News* 29(3), 1-9.
- Corcoran, M., & McGuinness, C. (2014). Keeping ahead of the curve: Academic librarians and continuing professional development in Ireland. *Library Management*, 35(3), 175-198.
- Dalston, T. R. & Turner, P. M. (2011). An evaluation of four levels of online training in public libraries. *Public Library Quarterly*, 30(1), 12-33.
- Dalton, M. (2013). "What would I tweet?": Exploring new professionals' attitudes towards twitter as a tool for professional development. *Journal of Library Innovation*, 4(2), 101-110.
- De Long, K. D., & Sivak, A. (2010). The blind man describes the elephant: The training gaps analysis for librarians and library technicians. *Library Trends*, 59(1/2), 336-349; 374; 379.
- Diamantidis, A. D. & Chatzoglou, P.D. (2014). Employee post-training behaviour and performance: evaluating the results of the training process. *International Journal of Training & Development*, 18(3), 149-170.
- Dill, M. (2014, March 31). Ernst & Young offers multi-faceted employee development programme. *BizTimes*. www.biztimes.com/article/20140331/MAGAZINE02/140339979
- Dini-Davis, E. & Theiss-White, D. (2009). Gathering leadership momentum across great distances- creating an online community of practice. In J. Varlejs & G. Walton (Eds.), *Strategies for regenerating the library and information profession*. (IFLA Publication 139, p. 289-300). Munich: K. G. Saur.
- Doherty, G. D. (2008). On quality in education. *Quality assurance in education*, 16(3), 255-265.
- Fenton, J. (2009). Continuing education grants from the Washington State Library. *Alki*, 25(1), 28-31.
- Furman, N. & Sibthorp, J. (2013). Experiential learning techniques for transfer. *New Directions for Adult & Continuing Education*, issue 137, 17-26.

Galbraith, M. (Ed.) (1998). *Adult learning methods: A guide for effective instruction* (2nd ed.). Malabar, FL: Krieger.

Gbaje, E. S. (2013). Retraining of librarians for the digital work environment by the Nigerian Library Association. *IFLA Journal*, 39(1), 30-36.

Giesecke, J. & Lowry, C. B. (2002, April). Core elements of ARL library staff development programs. *ARL: A bimonthly report on research library issues and actions from ALL, CNI, and SPARC*, 221, 9. Association of Research Libraries, www.arl.org/storage/documents/publications/arl-br-221.pdf

Grossman, R. & Salas, E. (2011). The transfer of training: What really matters? *International Journal of Training and Development*, 15(2), 103-120.

Hahn, T. B. & Lester, J. (2012). Faculty needs and preferences for professional development. *Journal of Education for Library and Information Science*, 53(2), 82-97.

Hallam, Gillian (2009) *neXus2. An investigation into the library and information services workforce in Australia: The institutional perspective. Final report prepared for the Australian Library and Information Association and National and State Libraries Australia*. <http://eprints.qut.edu.au/29051/1/29051.pdf>

Hallam, Gillian (2010) *Queensland Government Agency Libraries Review: Options Paper*. Queensland Government. Department of the Premier and Cabinet, Brisbane, QLD. <http://eprints.qut.edu.au/50582>

Hampe, N. & Lewis, S. (2013). E-portfolios support continuing professional development for librarians. *Australian Library Journal*, 62(1), 3-14.

Holcomb, J. M. (2006). Annual performance evaluation: Necessary evil or golden opportunity? *Law Library Journal*, 98(3), 569-574.

Houle, C. O. (1980). *Continuing learning in the professions*. San Francisco: Jossey-Bass.

Immroth, B. (2002). Local touch, global reach: Transborder CPE in Texas-Mexico. In P. L. Ward (Ed.), *Continuing professional education for the information society* (IFLA Publications 100, p. 139-142). Munich: K.G. Saur.

Institute of Museum and Library Services (IMLS). (2014). *Native American Library Services: Basic Grants*. www.imls.gov/applicants/detail.aspx?GrantId=15

International Association for Continuing Education and Training (IACET). (2014). *ANSI/LACET Standard*. <http://iacet.org/iacet-standard/ansi-acet-standard>

International Federation of Library Associations (IFLA). (2012a). *IFLA Code of Ethics for Librarians and other Information Workers* (full version). www.ifla.org/news/ifla-code-of-ethics-for-librarians-and-other-information-workers-full-version

International Federation of Library Associations (IFLA). Building Strong Library Associations (2012b). *Impact report 2012*. www.ifla.org/files/assets/alp/BSLA/impact-report/IFLA_BSLA_impactreport_2012.pdf

International Federation of Library Associations (IFLA). Building Strong Library Associations. (2013). Convening facilitator/trainer manual, p. 3-4. www.ifla.org/files/assets/alp/BSLA/temp/BSLA%20Convening%20Facilitator_Trainer%20manual_final.pdf

International Federation of Library Associations. Building Strong Library Associations News. (2014, 12 March). Asia and Oceania BSLA convening focuses on education and professional development. www.ifla.org/node/8453?og=4962

International Federation of Library Associations. Committee on Freedom of Access to Information and Freedom of Expression (FAIFE). (2012) National Codes of Ethics for Librarians by countries www.ifla.org/faife/professional-codes-of-ethics-for-librarians.

International Federation of Library Associations. Continuing Professional Development & Workplace Learning (2006). Continuing Professional Development: Principles and Best Practices. www.ifla.org/publications/continuing-professional-development-principles-and-best-practices?og=82

Isberg, C. (2012). Professional development, values and strategy—the means for building strong libraries for the future. *IFLA Journal*, 38(1), 35-36.

Jantti, M. & Greenhalgh, N. (2012). Leadership competencies: A reference point for development and evaluation. *Library Management*, 33(6/7), 421-428.

Jordan, E. (2003) Cybrary skills in the tertiary environment: in-service education for librarians from developing countries. *Australian Library Journal*, 52 (1) 45-54.

Keiser, B. E. (2012). Professional development and continuing education. *Online*, 36(3), 20-27.

Kendrick, K. D., Leaver, E., & Tritt, D. (2013). Link up the sticks: Access and barriers to professional development for small and rural academic librarians. *Codex*, 2(3), 38-77.

Kentucky Department of Libraries and Archive. (2014). Sample Personnel Policies for Kentucky Public Libraries, Education assistance. <http://kdla.ky.gov/librarians/librariypolicies/Pages/PersonnelPolicies.aspx>

Khoo, C., Singh, D., & Chaudhry, A.S. (Eds.). (2006). Preface. Proceedings of the Asia-Pacific Conference on Library & Information Education & Practice 2006 (A-LIEP 2006): Preparing Information Professionals for Leadership in the New Age, Singapore, 3-6 April 2006. Singapore: School of Communication & Information, Nanyang Technological University. www3.ntu.edu.sg/sci/A-LIEP

Kigongo-Bukenya, I. & Musoke, M. (2011). LIS Education and training in developing countries: Developments and challenges with special reference to Southern Sudan and Uganda. Paper delivered at the IFLA Satellite SIG LIS Education in Developing Countries, Puerto Rico, 11-12 August 2011. http://edlib.b.uib.no/files/2011/08/IFLA_2011_pre_conf_paper_with_KB.pdf

Kirkpatrick, D.L. (1994). *Evaluating training programs: The four levels*. San Francisco: Berrett-Koehler.

Knowles, M. S. (1985). Understanding the adult learner. In E. E. Horne (Ed.), *Continuing education: Issues and challenges*. World Conference on Continuing Education for the Library and Information Science Professions (p. 13-20). Munich: K. G. Saur.

Kont, K. & Jantson, S. (2013). Library employees' attitudes towards the measurement and appraisal of their work performance: Study in Estonian university libraries. *Library Management*, 34(6/7), 521-537.

Koontz, C. & Gubbin, B. (Eds.). (2010). *IFLA public library service guidelines* (2d ed). Berlin: De Gruyter/Saur.

Krasulski, M. J. (2014). "Where do they come from, and how are they trained?" Professional education and training of access services librarians in academic libraries. *Journal of Access Services*, 11(1), 14-29.

Kratz, C.E. (2001). How to design and conduct a needs assessment. In E.F. Avery, T. Dahlen, & D.A. Carver (Eds.), *Staff development: A practical guide* (3rd ed., p. 26-33). Chicago: American Library Association.

Krauss, F. & Ally, M. (2005). A study of the design and evaluation of a learning object and implications for content development. *Interdisciplinary Journal of Knowledge and Learning Objects* 1, 1-22. www.ijello.org/Volume1/v1p001-022Krauss.pdf

Kruger, D.D. & Cochenour, J. (2013). Assessing and ensuring the transfer of training. In A.W. Stewart, C. Washington-Hoagland, & C. T. Zsulya (Eds.). *Staff development: A practical guide* (4th ed., pp. 195-204). Chicago: American Library Association.

Kukulska-Hulme, A. & Pettit, J. (2008). Semi-formal learning communities for professional development in mobile learning. *Journal of Computing in Higher Education*, 20(2), p. 35-47.

Kummala-Mustonen, M. (2012). Run to keep up pace: Further education for staff in public libraries. *Scandinavian Public Library Quarterly*, 45(3), 16-17.

Khurshid, Zahiruddin. (2006). Continuing education for catalogers in Saudi Arabia. *Cataloging & Classification Quarterly*, 41(3/4), 461-470.

Ladenson, S., Mayers, D. & Hyslop, C. (2011, August). Socializing new hires. *SPEC Kit 323*. Washington, DC: Association of Research Libraries.

- Leong, J. (2014). Purpose-driven learning for library staff. *The Australian Library Journal*, 63(2), 108–117.
- Library Journal Archive Content (2007, March 15). Helene Blowers. <http://lj.libraryjournal.com/author/library-journal-archive-content>
- Lockhart, J. & Majal, S. (2012). The effect of library staff training and development on the user experience: A case study at the Cape Peninsula University of Technology (CPUT). Proceedings of the IATUL Conferences 2012
<http://docs.lib.purdue.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1134&context=iatul>
- Long, C. E. & Applegate, R. (2008). Bridging the gap in digital library continuing education: How librarians who were not “born digital” are keeping up. *Library Administration & Management*, 22(4), 172-182.
- Loomba, K. & Loomba, P. (2009). Mobile learning in knowledge development scenario. *DESIDOC Journal of Library & Information Technology*, 29(5), 54-56.
- Lynch, B. P. (2008). Library education: Its past, its present, its future. *Library Trends*, 56(4), 931-995.
- Lynch, M. J. (2001). Spending on staff development. www.ala.org/hrd
- Lyon, B. J., Dunn, K., & Sinn, S. (2011). Leveraging partnerships to develop a strong and diverse workforce. *Journal of Library Administration*, 51(2), 231-241.
- Maesaroh, I. (2012). *Education and continuing professional development for Indonesian academic librarians* (Doctoral dissertation, Curtin University). http://espace.library.curtin.edu.au/cgi-bin/espace.pdf?file=/2013/02/05/file_1/188976
- Mahesh, G. & Mittal, R. (2009). Skills for future and current library and information professionals – perceptions of academic librarians in New Delhi. In J. Varlejs & G. Walton (Eds.), *Strategies for regenerating the library and information profession* (IFLA Publications 139, p. 391-401). Munich: K. G. Saur.
- Majid, S. (2004). Continuing professional development (CPD) activities organized by library and information study programmes in Southeast Asia. *Journal of Education for Library and Information Science*, 45(1), 58-70.
- Martyniak, C. & Keith, B. (2009, December). Leave and professional development benefits. *SPEC Kit 315*. Washington, DC: Association of Research Libraries.
- Massis B. E. (2003, April). The ROI report and e-training. *IFLA CPERT Newsletter*, 4 (1), 20-26. Retrieved 18 July 2005 from www.ifla.org/VII/s43/news/april03.pdf

- Mazmanian, P.E. & Davis, D.A. (2002). Continuing medical education and the physician as learner: Guide to the evidence. *JAMA*, 288(9) 1057-1060.
<http://jama.jamanetwork.com/article.aspx?articleid=195246>
- McConnell, K. J., Newlon, C. L., & Delate, T. (2010). *Annals of Pharmacotherapy*, 44(10), 1585-1586.
- McKeachie, W.J. (1999). *McKeachie's teaching tips*. 10th ed. Boston: Houghton Mifflin.
- Medical Library Association (MLA), Academy of Health Information Professionals [AHIP]. (2014). www.mlanet.org/academy
- Medical Library Association. (2014) www.mlanet.org/professional-development/education
- Merriam, S. B. & Leahy, B. (2005). Learning transfer: A review of the research in adult education and training. *PAACE Journal of Lifelong Learning*, 14, 1-24.
- Meyer, E. (2014, September 14). Looking another culture in the eye. *The New York Times*, p. B8.
- Miller, L. (2014). 2014 state of the industry report. *TD [Talent Development]*, 68(11), 30-35.
- Moore, J.C. (2011). A synthesis of Sloan-C effective practices. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 16(1), 91-115. [jaln_v16n1_7_A_Synthesis_of_Sloan-C_Effective_Practices,_December_2011_0.pdf](http://www.jalnet.org/jaln_v16n1_7_A_Synthesis_of_Sloan-C_Effective_Practices,_December_2011_0.pdf)
- Moore, J. L., Dickson-Deane, C., & Galyen, K. (2011). e-Learning, online learning, and distance learning environments: Are they the same? *Internet and Higher Education*, 14(2), 129–135.
- Mortenson Center. (2012). www.library.illinois.edu/mortenson/activities/projects
- Mott, V. W. (2000). The development of professional expertise in the workplace. In V. W. Mott & B. J. Daly (Eds.), *Charting a course for continuing professional education: Professional practice*, (*New Directions in Adult and Continuing Education*, no. 86, p. 23-31). San Francisco: Jossey-Bass.
- Munson, K. I.; Walton, L. J. (2004). Assessing reference staff competency in the electronic environment. *Medical Reference Services Quarterly*, 23 (2), 33-40.
- Neal, B. (2014). How to develop training quality standards. *Infoline*, 31(1402).
- Neerpath, S., Leach, A. and Hoskins, R. (2006), “Towards establishing guidelines for performance appraisal of subject librarians in Kwazulu-Natal academic libraries. *Mousaion*, 24(1), 51-74.
- Nguyen, H. S. (2008). *A contextual model for planning continuing education programmes for university library practitioners in Vietnam* (Doctoral dissertation, Victoria University of Wellington, New Zealand).
<http://researcharchive.vuw.ac.nz/handle/10063/821>

Nilson, C. D. (2003). *How to manage training: A guide to design and delivery for high performance* (3rd ed.). New York: American Management Association.

Noonan, P., Langham, A., & Gaumer Erickson, A. (2013). *Observation checklist for high-quality professional development in education*. Center for Research on Learning, University of Kansas, Lawrence, Kansas. www.researchcollaboration.org/page/high-quality-professional-development-checklist

North Carolina State Library. (2014). *The Train Station: Overview, Continuing Education for North Carolina Library Staff* <http://statelibrary.ncdcr.libguides.com/trainstation>

Ocholla, D.N. (2008). The current status and challenges of collaboration in library and information studies (LIS) education and training in Africa. *New Library World*, 109(9/10), 466-479.

Online Learning Consortium (OLC). (2014). <http://onlinelearningconsortium.org/about/quality-framework-five-pillars>

Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2015). Recognition of Non-formal and Informal Learning-Home. www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/recognitionofnon-formalandinformallearning-home.htm

Park, J., Tosaka, Y., Maszaros, S., & Lu, C. (2010). From metadata creation to metadata quality control: Continuing education needs among cataloging and metadata professionals. *Journal of Education for Library and Information Science*, 51, 158-177.

Paster, L.R. (2004). Current issues in staff development. In J. Simmons-Welburn & B. McNeil (Eds.), *Human resource management in today's academic library* (pp. 37-46). Westport, Conn.: Libraries Unlimited.

Pegrum, M., & Kiel, R. (2011). Changing the way we talk: Developing librarians' competence in emerging technologies through a structured program. *College & Research Libraries*, 72(6), 583-598.

Perez, L. (2012). Innovative professional development: Expanding your professional learning network. *Knowledge Quest*, 40(3), 20-22.

Piggott, S.E.A. (2005). Competency based training; A Special Library Association (SLA) strategic professional development tool for the 21st century. In P. Genoni & G. Walton (Eds.), *Continuing professional development: Preparing for new roles in libraries, a voyage of discovery* (IFLA Publications 116, p. 157-169). Munich: Saur.

Pinkston, J. (2009). Wanted: A revolution in library continuing education. *Public Library Quarterly*, 28(4), 295-311.

Queeney, D.S. (1995). *Assessing needs in continuing education: An essential tool for quality improvement*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Queeney, D.S. & Smutz, W.D. (1990). Enhancing the performance of professionals: The practice audit model. In S.L. Willis & S.S. Dubin, (Eds.), *Maintaining professional competence* (p. 162-187). San Francisco: Jossey-Bass.
- Reed, L. & Signorelli, P. (2011). *Workplace learning and leadership: A handbook for library and nonprofit trainers* (p. 15-34). Chicago: American Library Association.
- Reed, V., Schifferdecker, K., & Turco, M. (2012). Motivating learning and answering outcomes in continuing medical education. *Journal of Continuing Education in the Health Professions*, 32(4), 287-294.
- Ritchie, A. & Smith, I. (2003). Proposal for the development of IFLA approved quality guidelines for continuing professional development and workplace learning. [copy available from varlejs@rutgers.edu]
- Robinson, L. & Glosiene, A. (2007). Continuing professional development for library and information science - Case study of a network of training centres. *Aslib Proceedings*, 59(4-5), 462-474.
- Rooney, M.P. (2010). The current state of middle management preparation, training, and development in academic libraries. *Journal of Academic Librarianship*, 36(5), 383-393.
- Russell, K., Ames-Oliver, K., Fund, L., Proctor, T., & Vannaman, M. (2003). Organizational development, best practices, and employee development. *Library Administration & Management*, 17(4), 189-195.
- San Jose State University School of Information. (2014). Library 2.0. www.library20.com/page/2014-recordings
- Schniederjorgen, A. (Ed.). (2007). *World guide to library, archive and information science education*. (3rd ed., IFLA Publications 128-129). Munich: K. G. Saur
- Shatona, M. N., Asplund, J., Heino, T., & Helminen, P. (2012). Working together beyond borders: Capacity building in information literacy education at three university libraries in Namibia, Tampere and Helsinki. In R. Gwyer, R. Stubbings, & G. Walton (Eds.), *The road to information literacy: Librarians as facilitators of learning* (IFLA Publications 157, p. 143-153). Berlin: Gruyter Saur.
- Shepherd, E. (2010). In-service training for academic librarians: A pilot program for staff. *The Electronic Library*. 28(4), 507-524
- Silberman, M. (1996). *Active learning: 101 strategies to teach any subject*. Boston: Allyn and Bacon.
- Smith, D. J., Hurd, J., & Schmidt, L. (2013). Developing core competencies for library staff. *College & Research Library News*, 74(1), 14-17; 35.

- Smith, I.W. (2002). Staff development and continuing professional education: Policy and practice in Australian academic and research libraries, in P.L. Ward (Ed.), *Continuing professional education for the information society*, p. 25-38. Munich, K.G. Saur.
- Smith, I.W. (2006). Continuing professional development and workplace learning: Examining policy and practice in Australian and U.K. academic and research libraries. Unpublished manuscript.
- Smutz, W.D. & Queeney, D.S. (1990). Professionals as learners: A strategy for maximizing professional growth. In R.M. Cervero & J.F. Azzelto (Eds.), *Visions for the future of continuing professional education* (p. 183-208). Athens, GA: The University of Georgia Press.
- Song, Y. (2005). Continuing education in Chinese university libraries: Issues and approaches. *Libri* 55 (1), 21-30.
- Special Libraries Association (SLA), Professional Development Committee. (2014). *Practices for evaluation and approval of annual conference CE courses*. www.sla.org/governance/governing-documents/policies-and-practices/practices-for-evaluation-and-approval-of-acc
- Special Libraries Association, Click University. www.sla.org/category/click-university
- Stolovitch, H. D. & Keeps, E. J. (2002). *Telling ain't training*. Alexandria, VA: ASTD Press.
- Stone, E. W. (1974). *Continuing library and information science education: Final report to the National Commission on Libraries and Information Science*. Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office.
- The survey of library employee training practices* (Primary Research Group report). (7 May 2012). *OCLC abstracts electronic newsletter*, 15(19).
- Tan, S., Gorman, G., & Singh, D. (2012). Information literacy competencies among school librarians in Malaysia. *Libri*, 62(1), 98-107.
- Terrill, L. J. (2014). Catalogers' perceptions and use of social media and conventional information sources for professional development. *Cataloging & Classification Quarterly*, 52(2), 181-228.
- Thorhauge, J. (2005). New demands-old skills. A strategy for bridging the competency gap: Building competencies in a daily working context. *IFLA Journal*, 31 (2), 162-168.
- To, T. (2011). Library assistants as situated learners: How they learn more effectively. *IFLA Journal*, 37(2), 126-138.
- Todaro, J. (2001). Evaluating your program. In E.F. Avery, T. Dahlin, & D. A. Carver (Eds.), *Staff development: A practical guide* (3rd ed., p. 155-161). Chicago: American Library Association.

Todaro, J. (2013). Planning a training and development infrastructure for library and information environments. In A. W. Stewart, C. Washington-Hoaglund, & C. T. Zsulya (Eds.), *Staff development: A practical guide* (4th ed., p. 145-164). Chicago: American Library Association.

Tosaka, Y. & Park, J. (2014). RDA: Training and continuing education needs in academic libraries. *Journal of Education for Library and Information Science*, 55(1), 3-25.

Turmel, W. (2011, 20 June). Webcast or? *Moneywatch*. www.cbsnews.com/news/do-you-need-a-webinar-webcast-or-videoconference

UNESCO (1994). UNESCO/IFLA Public Library Manifesto. http://portal.unesco.org/ci/en/ev.php-URL_ID=4638&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

University of Washington. (2014). *Universal Access: Making Library Resources Accessible to People with Disabilities*. www.washington.edu/doit/UA/PRESENT/libres.html

Varlejs, J. (1999). On their own: Librarians' self-directed, work-related learning. *Library Quarterly*, 69(2), 173-201.

Varlejs, J. (2001). COPE II: Implications for LIS educators. *Journal of Education for Library and Information Science*, 42(4), 369-371.

Varlejs, J. (2002). Quality control and assurance for continuing professional education. In P.L. Ward (Ed.), *Continuing professional education for the information society* (IFLA Publications 100, p. 232-242). Munich: K. G. Saur.

Varlejs, J. & Walton, G. (Eds.). (2009). *Strategies for regenerating the library and information profession*. (IFLA Publication 139). Munich: K. G. Saur.

Villegas, D. M. (2012). The Future of Mobile Learning: Empowering Human Memory and Literacy. <http://techcommgeekmom.businesscatalyst.com/FutureofMobileLearningWhitepaper.pdf>

Voyles, J. F. & Huff-Eibl, R. (2013). Crossfunctional training and collaboration within the organization. In Stewart, Washington-Hoagland, & Zsulya (Eds.), *Staff development: A practical guide* (4th ed., p. 97-112). Chicago: American Library Association.

Web-Based Information Science Education (WISE). (2009). A model for quality online education in library and information science. www.wiseeducation.org/media/documents/2009/2/principles.pdf

WebJunction. (2014a). *Competency index for the library field*. B. Gutsche & B. Hough (Eds.). Dublin, OH: OCLC.

www.webjunction.org/documents/webjunction/Competency_Index_for_the_Library_Field.html

WebJunction. (2014b). Staff training and development. In B. Gutsche & B. Hough (Eds.), *Competency index for the library field* (p. 34-35). Dublin, OH: OCLC.

www.webjunction.org/documents/webjunction/Competency_Index_for_the_Library_Field.html

WebJunction. (2014c). Events Calendar. <http://webjunction.org/events/webjunction.html>

WebJunction. (2014d). Find training. <http://webjunction.org/find-training.html>

Woolfs, B. (2009). Developing your leadership style—A workshop. In J. Varlejs & G. Walton (Eds.), *Strategies for regenerating the library and information profession*, (IFLA Publications 139, p. 223-234). Munich: K.G. Saur.

Woolfs, B. (1997). Measuring continuing education needs and results: Competency for the twenty-first century. In P. L. Ward & D. E. Weingand (Eds.), *Human development: Competencies for the twenty-first century* (IFLA Publications 80/81, p. 161-178). Munich: K.G. Saur.

Yeo, Z. B., Muthu, V. P., & Kailani, I. (2013). *A corporate climate for learning: Practices from National Library Board, Singapore*. Paper presented at: [IFLA WLIC 2013 - Singapore - Future Libraries: Infinite Possibilities](#) in Session 100 - Continuing Professional Development and Workplace Learning with Education and Training. <http://library.ifla.org/112/>

Yeoh, J., Straw, V., & Holebrook, C. (2004). Staff development and continuing professional education: Policy and practice in academic libraries. *SCONUL Focus* 33, 16-20. www.sconul.ac.uk/pubs_stats/newsletter/33/

Yokote, G., Homan, J., & Shipman, J. (2012). The Chicago Collaborative: Working together to address the grand challenges of scholarly communication. *Against The Grain* 24(3), 14-15.

Apéndice A: Desarrollo Profesional Continuo: Principios y Buena Práctica 2006

Directrices aprobadas por el Comité Permanente de CPDWL en su reunión virtual mayo/junio 2006



International Federation of
Library Associations and Institutions

Desarrollo Profesional Continuo: Principios y Buena Práctica

Introducción

La calidad del servicio proporcionado al público por las bibliotecas y organizaciones de ciencias de la información depende de la pericia profesional de su personal. El estado de cambio constante en las necesidades de la sociedad, las tecnologías cambiantes y el crecimiento del conocimiento profesional, exigen que los trabajadores en información amplíen su conocimiento y pongan al día sus habilidades de manera ininterrumpida. Tal como se afirma en el [IFLA/UNESCO Public Library Manifesto 1994](#) :

El bibliotecario es un intermediario activo entre los usuarios y los recursos. Es indispensable su formación profesional y permanente para que pueda ofrecer servicios adecuados.

Debido a que el servicio adecuado depende de un personal bien preparado y en continuo aprendizaje, la calidad de las oportunidades educacionales permanentes constituye una preocupación vital. Este documento establece principios que deben garantizar el desarrollo profesional continuo del alta calidad para el personal de bibliotecas. Ha sido preparado en nombre de la Sección sobre el Desarrollo Profesional Continuo y la Formación en el Lugar de Trabajo de la IFLA (CPDWL), con la colaboración de sus miembros y la financiación de la IFLA para un pequeño proyecto.

Principios básicos

La responsabilidad de una formación y desarrollo profesional continuos es compartida por los individuos, las organizaciones que los emplean, las asociaciones profesionales y los programas de educación en bibliotecología y ciencias de la información. Los enunciados sobre recursos humanos y ética profesional deben reconocer la obligación de garantizar que el personal de servicios de biblioteca / información tenga acceso a oportunidades de aprendizaje continuo y se beneficie de ellas.

La buena práctica requiere que haya:

1. Evaluación de las necesidades de aprendizaje a intervalos regulares;
2. Amplia gama de oportunidades de aprendizaje, tanto formal como informal; oferta formal en una variedad de formatos diseñados para satisfacer necesidades percibidas, en módulos estructurados de tal manera que cubran tópicos desde el nivel introductorio hasta el avanzado;

3. Compromiso de la organización y liderazgo de parte de los administradores del desarrollo de personal y formación continua con especialización en educación continua de adultos;
4. Amplia difusión de información, adecuadamente descrita, sobre formación continua y recursos;
5. Diseño de actividades de formación continua que incluya objetivos de aprendizaje en consonancia con las necesidades percibidas; que siga principios de diseño instruccional y teoría del aprendizaje; que seleccione a instructores de cursos tomando en cuenta tanto el conocimiento de la materia como su habilidad para enseñar; que preste atención a la transferencia del aprendizaje y la retroalimentación;
6. Documentación normalizada sobre la participación de los individuos en el aprendizaje y reconocimiento del aprendizaje continuo en las decisiones para contratar y promover personal;
7. Un mínimo de 0.5 a 1.0 % del presupuesto de la organización destinado para desarrollo de personal, como lo establecen las *IFLA Public Library Service Guidelines*, p. 89.;
8. Alrededor de 10 % de horas de trabajo destinadas a la asistencia a talleres, conferencias, capacitación interna y otras actividades educativas, así como para proyectos informales de aprendizaje;
9. Evaluación de la oferta y de los programas de formación continua y desarrollo de personal;
10. Investigación que evalúe el estado del desarrollo profesional continuo y examine la eficacia y los resultados de los programas de formación continua y desarrollo de personal.

A continuación se presentan resúmenes que provienen de la revisión bibliográfica y discusiones de cada uno de los principios en el documento completo

1. La buena práctica ... exige la evaluación a intervalos regulares de las necesidades de aprendizaje relacionadas con el rendimiento, involucrando a cada uno de los empleados y a la administración, de acuerdo con las metas y objetivos organizacionales. El desarrollo profesional debe permitir mejorar y crecer tanto a nivel personal como profesional, para que la disciplina logre alcanzar su potencial de servicio a la sociedad. Por lo tanto todos, individuos, organizaciones y asociaciones profesionales, asumen la responsabilidad de evaluar periódicamente las necesidades de aprendizaje.
2. La buena práctica requiere que los responsables de proporcionar programas de FC o de desarrollo y capacitación en servicio elaboren o pongan a disposición una amplia gama de actividades y productos diseñados para satisfacer necesidades percibidas de aprendizaje. Los formatos y niveles de complejidad deben ser suficientemente variados como para acomodarse a una variedad de estilos de aprendizaje y a necesidades de principiantes y avanzados. Debe tomarse en cuenta las diferencias culturales y lingüísticas y las limitaciones de tiempo y lugar. Recursos de aprendizaje – tales como colecciones profesionales, tutoría y entrenamiento—deben estar disponibles en el lugar de trabajo y los individuos deben tener acceso a orientación para planificar e implementar agendas de desarrollo profesional personal.

3. La buena práctica requiere compromiso administrativo; políticas formales que detallan lo que se espera tanto de parte del personal como de la organización en lo referente a desarrollo profesional continuo y formación en el lugar de trabajo; coordinadores de desarrollo de personal que cuenten con el apoyo de la administración y pericia para planificar e implementar programas.
4. La buena práctica requiere contar con guías sobre portales de aprendizaje, centros de intercambio de información sobre formación continua, listas de discusión electrónicas y otras fuentes de información sobre cursos, productos educativos, conferencias y otras oportunidades de aprendizaje que pueden ser difundidas ampliamente utilizando una variedad de canales. Alumnos y recursos deben poderse conectar a través de una red internacional con funciones de intercambio y asesoría. Las actividades educativas deben ser descritas adecuadamente en relación al conocimiento previo necesario, el acceso a información y tecnología educativa necesaria, resultados esperados, costos, etc.
5. La buena práctica requiere que los programas de formación continua sean presentados por expertos en el tema que sean además buenos instructores. Los sistemas de desarrollo profesional continuo deben proporcionar oportunidades para capacitar capacitadores. Los empleadores deben esforzarse para crear un ambiente de apoyo en el que se alienta al personal para que aplique lo que ha aprendido.
6. La buena práctica garantiza a los consumidores de formación continua formal que su participación será evaluada y registrada conforme a normas (por ejemplo [las unidades de formación continua de la IACET](#)). Se debe motivar a los participantes para que preparen portafolios que documenten su búsqueda de conocimiento, formal e informal. Al tomar decisiones sobre el personal, los empleadores deben tener presente los esfuerzos de los trabajadores para desarrollar sus habilidades y conocimiento.
7. La buena práctica requiere que un porcentaje adecuado del presupuesto de la organización para personal sea destinado al desarrollo de personal. La manera de definir “adecuado” dependerá de cuán extensas sean las necesidades y de las circunstancias de una determinada situación. Dos por ciento del presupuesto de personal parece una meta razonable para casos en que los gastos en desarrollo de personal no se han enumerado consistentemente.
8. La buena práctica requiere que los empleadores otorguen al personal tiempo pagado para asistir a congresos y talleres relacionados con su trabajo, y que además permitan dedicar al aprendizaje algunas horas de trabajo. Puede ser necesario dedicar diez por ciento de las horas de trabajo como mínimo.
9. La buena práctica requiere que quienes ofrecen FC soliciten a sus alumnos evaluación, y no solamente al terminar los eventos de formación, y además que hagan evaluaciones de seguimiento periódicas para determinar los resultados que la FC ha tenido en la práctica. Los resultados de la evaluación deben emplearse para mejorar cursos futuros y tenerse en cuenta al evaluar las necesidades de formación. Los programas internos de DPC de las empresas también requieren evaluación periódica de su administración.
10. La buena práctica requiere que haya continuos estudios comparativos con normas de referencia de buenas prácticas de desarrollo de personal, y que a la vez se efectúe una evaluación cualitativa de las organizaciones participantes. Dichos estudios deben contribuir a la comprensión e implementación de un DPC y justificarán los recursos asignados para ello. La ejecución de esos estudios debe contar con la cooperación y apoyo de un sector representativo de organizaciones internacionales y los resultados deben ser difundidos ampliamente.

SOURCE: www.ifla.org/publications/cpdwl-quality-guidelines-project
(also includes translations into other languages)

Apéndice B: Ejemplos de Directrices de educación continua

Accounting: www.nasba.org/files/2012/02/AICPA_NASBAStandardsFinal.pdf

Accreditation Council for Continuing Medical Education. Accreditation Criteria
www.accme.org/sites/default/files/626_20140626_Accreditation_Requirements_Document.pdf

Accrediting Council for Continuing Education & Training (ACCET). 2010. www.accet.org

American Library Association. 1988. *Guidelines for Quality in Continuing Education for Information, Library, and Media Personnel*.

American Psychological Association. Quality Professional Development and Continuing Education Resolution. 2013. www.apa.org/ed/sponsor/about/policies/improving-quality.aspx

American Physical Therapy Association.
www.apta.org/uploadedFiles/APTAorg/About_Us/Policies/BOD/Professional_Development/StandardsofQuality.pdf

Association of State and Provincial Psychology Boards. Guidelines for Continuing Professional Development. 2014.
http://c.ymcdn.com/sites/www.asppb.net/resource/resmgr/guidelines/asppb_guidelines_for_continu.pdf?hhSearchTerms=%22continuing+and+education+and+guidelines%22

Association of Social Work Boards. Approved Continuing Education Programme Guidelines. 2013. www.aswb.org/wp-content/uploads/2013/10/ASWB_ACE_Guidelines.pdf

Australian Library and Information Association. Professional development for library and information professionals. www.alia.org.au/about-alia/policies-standards-and-guidelines/professional-development-library-and-information-professionals

International Association for Continuing Education and Training (IACET). ANSI/IACET Standard. 2013. <http://iacet.org/index.php/iacet-standard/ansi-iacet-standard>

K-12 Teaching - Learning Forward.
<http://learningforward.org/docs/pdf/standardsreferenceguide.pdf>

Medical Library Association. MLA Continuing Education Programme Definitions and Criteria. 2014. www.mlanet.org/education/cech/cecriteria.html

National Association of Social Workers.
www.socialworkers.org/practice/standards/naswcontinuingedstandards.pdf

New Jersey Department of Education. Definition of Professional Development and Standards for Professional Learning. 2013. www.state.nj.us/education/profdev/regs/def.pdf

Nonprofit Resource Network. Standards for excellence: Tailored and open-enrollment workshops. 2014. www.nonprofitresourcenetwork.org/training

Observation checklist for high-quality professional development in education. Center for Research on Learning, University of Kansas, Lawrence, Kansas. 2013. www.researchcollaboration.org/page/high-quality-professional-development-checklist

Online Learning Consortium. Quality Scorecard 2014: Criteria for Excellence in the Administration of Online Programmes. <http://onlinelearningconsortium.org/olc-scorecard>

University Professional and Continuing Education Association (UPCEA) & Quality Matters. Continuing and Professional Education (CPE) Rubric. www.qualitymatters.org

Web-Based Information Science Education (WISE). (2009). A model for quality online education in library and information science. Retrieved, from www.wiseeducation.org/media/documents/2009/2/principles.pdf

Apéndice C: Tomado de WebJunction Competency Index for the Library Field (2014)

Staff Training and Development

Helping patrons and community members develop 21st century skills requires staff with 21st century skills of their own. Creating an overall organizational culture that fosters learning and innovation requires administrative support and prioritization. Technically, this is a subset of Personnel (HR) Management, but it is called out separately due to the primary focus that WebJunction places on this set of competencies.

Establish strategies and long-range initiatives to create a learning environment within the library

- Promotes the importance of ongoing professional learning and creates and supports opportunities to learn and to implement ideas;
- Creates opportunities for experiential and project-based learning;
- Understands how the learning function for library staff relates to the provision of quality library service;
- Creates a culture that encourages both formal and informal learning processes in the workplace;
- Promotes a performance-based culture that aligns learning goals and objectives with desired outcomes;
- Fosters staff growth and opportunity through mentoring.

Plans for and supports staff career development opportunities

- Conducts assessment of staff to analyze training needs;
- Correlates training needs with identified internal and external changes that impact the library;
- Utilizes competency-based or other methods for assessing staff skills and supporting career development opportunities;
- Conducts and summarizes a job task analysis;
- Creates development plans for staff to gain necessary competencies (knowledge, skills, abilities, behaviour, attitudes);
- Creates and identifies learning opportunities that foster 21st century skills, such as problem-solving, critical thinking, communication and innovation.

Develops and implements a culture that embraces ongoing learning

- Provides opportunities and support for peer-to-peer learning and collaborative relationships;
- Creates an environment that accommodates risk taking;
- Encourages experimentation, tinkering and play as learning methods;
- Understands and applies knowledge of adult learning theory;

- Designs training activities to meet the needs of targeted audiences and to support specific results;
- Develops and implements training solutions that focus on the learner and accommodate different learning styles;
- Understands the variety of instructional methods available, including e-learning and blended learning;
- Understands and applies instructional design concepts;
- Manages the learning environment for optimal participant experience and value.

Develops effective methods to evaluate learning initiatives

- Involves each employee in the development, pursuit and assessment of his or her own learning goals;
- Communicates the expectation for self-direction regarding setting and reaching learning goals;
- Determines measures of success for all training strategies;
- Employs multiple evaluation techniques;
- Develops processes to evaluate transfer of learning to the workplace and achievement of targeted competencies;
- Provides time and procedures to review and reinforce learning.

SOURCE:

www.webjunction.org/documents/webjunction/Competency_Index_for_the_Library_Field.html

Apéndice D: Ejemplos de recursos de aprendizaje

ALA TechSource <http://alatechsource.org>

ALCTS Online Course Grant for Library Professionals from Developing Countries www.ala.org/ala/mgrps/divs/alcts/awards/grants/onlinegrant.cfm

Beyond Access <http://beyondaccess.net>

Australian Library & Information Association <https://membership.alia.org.au/pdinfo/alia-pd-scheme>

Educause – see for example www.educause.edu/research-and-publications/7-things-you-should-know-about www.educause.edu/careers/special-topic-programs/mentoring/mentee-or-protege

Electronic Information for Libraries <http://EIFL.net>

ECDL (European Computer Driving Licence), known as ICDL (International Computer Driving Licence) outside of Europe. www.ecdl.com

Global Libraries www.gatesfoundation.org

International Association for Continuing Education and Training (IACET) iacet.org

IFLA Building Strong Library Associations – Learning/training resources www.ifla.org/bsla

IFLA/OCLC Early Career Development Fellowship Programme www.ifla.org/funds-grants-awards

Library Career People <http://librarycareerpeople.com>

Library/Information Conference Lists <http://lcp.douglashasty.com/international.html>

Library Success: A Best Practices Wiki http://libsucccess.org/Main_Page - see Online Training Resources for Librarians http://libsucccess.org/Online_Training_Resources_for_Librarians

Lynda – online video tutorials www.lynda.com

Merlot II – Multimedia Educational Resource for Learning and Teaching www.merlot.org/merlot/index.htm

Mortenson Center for International Library Programs www.library.illinois.edu/mortenson/

Mozilla Webmaker Training <https://sendto.mozilla.org/page/s/webmaker-training>

Northeast Document Conservation Center www.nedcc.org

OCLC (@OCLC) | Twitter <https://twitter.com/OCLC>

Online Learning Consortium <http://onlinelearningconsortium.org/consult/quality-scorecard>

PRIMO

www.ala.org/acrl/aboutacrl/directoryofleadership/sections/is/iswebsite/projpubs/primo/site

Technology and Social Change Group <http://tascha.uw.edu>

Techsoup for Libraries <http://techsoupforlibraries.org>

TLT Group <https://sites.google.com/a/tltgroup.org/1111/home>

Universal Design [http://ada.osu.edu/resources/fastfacts/Universal Design.htm](http://ada.osu.edu/resources/fastfacts/Universal%20Design.htm)

Apéndice E: Extracto de Auburn University CEU Policy and Reporting Guidelines for Non-Credit Instruction and Outreach Activities

Adopted - November 1994, Updated - June 2011

Preface

The Continuing Education Unit (the CEU) was adopted by the Commission on Colleges of the Southern Association of Colleges and Schools (SACS) in December 1971 for use by its member institutions. The CEU was developed during a 1968 study by a National Task Force in response to a need for institutional recognition for adults who participate in non-credit continuing education. Since its inception, the CEU has been defined in this manner:

One Continuing Education Unit (CEU) is ten (10) contact hours of participation in an organized continuing education experience under responsible sponsorship, capable direction, and qualified instruction.

The Commission on Colleges also established guidelines for non-credit programs which award CEUs. In keeping with these guidelines, institutions whose missions include the offering of continuing education programs have used the CEU in at least three ways:

As a unit to measure and recognize an individual's participation in non-credit work that meets specific criteria;

As an accounting unit to measure and report the institution's entire program of non-credit work and;

As a basis, through its implementation, for quality assurance in non-credit continuing education programming.

... This document reflects national standards for non-credit program certification and CEU administration presented in *The Continuing Education Unit: Guidelines* (SACS Commission on Colleges). These guidelines themselves were drawn from CEU criteria promulgated by the International Association for Continuing Education and Training (IACET) and other continuing education authorities.

SOURCE:

<https://sites.auburn.edu/admin/universitypolicies/Policies/ContinuingEducationUnitPolicyandReportingGuidelines.pdf>

Apéndice F: Lista de Actas de las conferencias satélite de IFLA CPERT/CPDWL

[Note that the first one technically was not an IFLA conference]

Horne, E. E. (Ed.). (1985). *Continuing education: Issues and challenges*. Papers from the conference held at Moraine Valley Community College, Palos Hills, Illinois, USA, August 13-16, 1985/World Conference on Continuing Education for the Library and Information Science Profession (under the auspices of IFLA and ALA). Munich: K. G. Saur.

Woolls, B. (Ed.). (1993). *Continuing professional education and IFLA: Past, present and a vision for the future*. Papers from the IFLA CPERT second World Conference on Continuing Professional Education for the Library and Information Science Profession (IFLA Publications 66/67). Munich: K. G. Saur.
[Held August 19-21, 1993, in Barcelona, Spain]

Ward, P. L. & Weingand, D. E. (Eds.). (1997). *Human Development: Competencies for the twenty-first century*. Papers from the IFLA CPERT third International Conference on Continuing Professional Education for the Library and Information Professions (IFLA Publications 80/81). Munich: K. G. Saur.
[Held August 27-29, 1997, in Copenhagen, Denmark]

Woolls, B. & Sheldon, B. E. (Eds.). (2001). *Delivering lifelong continuing professional education across space and time*. (2001). The fourth World Conference on Continuing Professional Education for the Library and Information Science Professions (IFLA Publications 98). Munich: K. G. Saur.
[Held August 15-17, 2001, in Chester, Vermont, USA]

Ward, P. L. (Ed.). (2002). *Continuing professional education for the information society*. The fifth World Conference on Continuing Professional Education for the Library and Information Science Professions (IFLA Publications 100). Munich: K. G. Saur.
[Held August 14-16, 2002 in Aberdeen, Scotland]

Genoni, P. & Walton, G. (Eds.). (2005) *Continuing professional development, preparing for new roles in libraries: A voyage of discovery*. Sixth World Conference on Continuing Professional Development and Workplace Learning for the Library and Information Professions (IFL Publications 116). Munich: K. G. Saur.
[Held August 10-13, 2005, in Oslo, Norway]

Ritchie, A. & Walker, C. (Eds.). (2007). *Continuing professional development: Pathways to leadership in the library and information world*. [Seventh World Conference on Continuing Professional Development and Workplace Learning for the Library and Information Professions] (IFLA Publications 126). Munich: K. G. Saur.
[Held August 14-16, 2007, in Johannesburg, South Africa]

Varlejs, J. & Walton, G. (Eds.). (2009). *Strategies for regenerating the library and information professions*. Eighth World Conference on Continuing Professional Development and Workplace Learning for the Library and Information Professions (IFLA Publications 139). Munich: K. G. Saur.
[Held August 18-20, 2009, in Bologna, Italy]

Gwyer, R., Stubbings, R. E. & Walton, G. (Eds.). (2012) *The road to information literacy: Librarians as facilitators of learning*. Ninth World Conference on Continuing Professional Development and Workplace Learning for the Library and Information Professions (IFLA Publications 157). Berlin: De Gruyter Saur.
[Held August 8-10, 2012, Tampere, Finland]

Apéndice G: Lista de control para la observación de la capacitación para desarrollo profesional de alta calidad

Download PDF version of the complete survey (pasting here disallowed):

www.researchcollaboration.org/uploads/HQPD%20Checklist.pdf

The *Observation Checklist for High Quality Professional Development*¹ was designed to be completed by an observer to determine the level of quality of professional development training. It can also be used to provide ongoing feedback and coaching to peers who provide professional development training. Furthermore, it can be used as a guidance document when designing or revising professional development. The tool represents a compilation of research-identified indicators that should be present in high quality professional development. Professional development training with a maximum of one item missed per domain on the checklist can be considered high quality.

1 Noonan, P., Langham, A., & Gaumer Erickson, A. (2013). *Observation checklist for high-quality professional development in education*. Center for Research on Learning, University of Kansas, Lawrence, Kansas, USA.

Context Information

Date:

Location:

Topic:

Presenter:

Observer:

Role:

Apéndice H: PRIMO [Peer Reviewed Instructional Materials Online] Criterios de selección

Members of the PRIMO Committee review and evaluate instructional materials submitted for inclusion into the [PRIMO database](#) according to the following criteria:

Criterion #1

The instructional design is pedagogically effective, i.e. it teaches well according to the scope and learning objectives stated by the submitter.

- Purpose and objectives are clearly stated.
- The resource's organization supports the objectives.
- The resource's content supports the objectives.
- Offers opportunities to utilize higher order thinking skills (think, reflect, discuss, hypothesize, compare, classify, etc.).
- Allows for different learning styles, e.g. kinetic, visual, auditory.
- Uses assessment technique(s).

Criterion #2

The technology used to create the material enhances the learning experience, i.e. is appropriate and effective.

- The technology enhances and does not distract from the learning experience.
- The technology chosen is stable and able to operate as an effective mode of delivery.
- The technology is cross-browser/cross-platform compatible, or clear guidelines and instructions are provided.
- Required plug-ins or downloads are easily obtained and easy to install.

Criterion #3

This material provides instruction using technology in an innovative manner.

The technology used has not yet been extensively used to create instructional material, or has been implemented in an unusual and/or creative manner.

- Score 5: yes
- Score 3: no

Criterion #4

The content and language of the material are clear and effective.

- Instructions and explanations are easy to follow.
- Language is appropriate to the goal(s) of the project.
- Language is appropriate to the audience of the project.
- Content is appropriate to the goal(s) of the project.
- Content is appropriate to the audience of the project.

Criterion #5

All information included within the material is accurate.

- The site does not contain significant typographical errors.
- There are no apparent factual errors.
- The site provides indications of maintenance, e.g. information about when it was last updated.
- The site offers some type of contact information (email, phone, or postal address) for author and Webmaster if questions or technical problems arise.

Criterion #6

Organization of the material is clear and easy to use.

- There is an index, table of contents, or site map to facilitate navigation.
- Users can easily find their way back to the home page and/or to other sections.
- Has a visible and logical sequence or structure.
- The text is easy to read and graphics are easy to understand.

Criterion #7

This material demonstrates unique or creative use of graphics, examples, and interactive elements such as programmed feedback and flexible learning paths, and other supporting elements.

- The material incorporates design elements such as graphics, multimedia, flexible learning paths, and/or interactivity.
- The design elements show evidence of creativity; they are not tired copies of material from other learning objects. (A Venn diagram isn't creative, but a Venn diagram of singing grapes is unusual.)
- The design elements are appropriate to the target audience.
- The design elements contribute to the coherence of the material.
- The design elements are well-executed and professional (i.e. graphics don't look like scribbles, animations aren't jerky, sound and video have been edited to flow smoothly, text within graphics is visible and legible, spoken words are comprehensible, interactive elements are easy to use, flexible learning paths don't turn into mazes).

Criterion #8

This material is relevant to those outside of the developer's institution because it presents a model for other developers.

- It is possible for people outside of the developer's institution to gain access to the material. If access to some elements is restricted, this does not significantly detract from an outsider's opportunity to investigate the material.
- The structure of the material (e.g. chunking, sequencing, transitions, connections, reinforcement, assessment, feedback) can be adapted to teaching other skills, resources, or ideas.

- The method of presentation (e.g. use of text, sound, graphics, animation, video, language, layout, pacing, examples) can be adapted to teaching other skills, resources, or ideas.
- The technology used to develop the material is available outside of the developer's institution.
- Information about the system requirements for effective use of the material is readily available.
- The developer's approach to teaching or to the use of technology is thought provoking; it stimulates ideas about ways to communicate with learners.

SOURCE:

www.ala.org/acrl/aboutacrl/directoryofleadership/sections/is/iswebsite/projpubs/primocriteria
