



Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Universidad del Perú. Decana de América

Facultad de Letras y Ciencias Humanas

Escuela Profesional de Bibliotecología y Ciencias de la Información

**La biblioteca como espacio de aprendizaje: adopción del
modelo *Learning Commons* en bibliotecas universitarias
y escolares**

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

Para optar el Grado Académico de Bachiller en Bibliotecología y
Ciencias de la Información

AUTOR

Ruth Milagros INGA CANASO

ASESOR

Dra. Elizabeth HUISA VERIA

Lima, Perú

2020



Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual - Sin restricciones adicionales

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Usted puede distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir del documento original de modo no comercial, siempre y cuando se dé crédito al autor del documento y se licencien las nuevas creaciones bajo las mismas condiciones. No se permite aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros a hacer cualquier cosa que permita esta licencia.

Referencia bibliográfica

Inga, R. (Año). *La biblioteca como espacio de aprendizaje: adopción del modelo Learning Commons en bibliotecas universitarias y escolares*. [Informe profesional de bachiller en Bibliotecología y Ciencias de la Información, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Letras y Ciencias Humanas, Escuela Profesional de Bibliotecología y Ciencias de la Información]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM.

HOJA DE METADATOS COMPLEMENTARIOS

Código ORCID del autor	https://orcid.org/0000-0003-0828-3052
DNI o pasaporte del autor	DNI: 72119784
Código ORCID del asesor	https://orcid.org/0000-0002-2322-6868
DNI o pasaporte del asesor	DNI : 09779795
Grupo de investigación	-
Agencia financiadora	-
Ubicación geográfica donde se desarrolló la investigación	<p>Lugar País: Perú Departamento: Lima Provincia: Lima Distrito: Chorrillos</p> <p>Coordenadas geográficas Latitud: -12.1692 Longitud: -77.0244</p>
Disciplinas OCDE	<p>Bibliotecología https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.08.03</p> <p>Ciencias de la Información https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.08.02</p>

ACTA DE SUSTENTACIÓN VIRTUAL DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

A los dos días del mes de diciembre del dos mil veinte, a las quince horas, se conecta vía remota el Jurado de sustentación integrado por los siguientes profesores del Departamento Académico de Bibliotecología y Ciencias de la Información de la Facultad de Letras y Ciencias Humanas de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos:

Martín Alonso Estrada Cuzcano
Karen Lizeth Alfaro Mendives
Elizabeth Huisa Veria

Presidente - miembro
Miembro
Asesor

Con el fin de recibir la sustentación del Trabajo de Investigación: **LA BIBLIOTECA COMO ESPACIO DE APRENDIZAJE: ADOPCIÓN DEL MODELO LEARNING COMMONS EN BIBLIOTECAS UNIVERSITARIAS Y ESCOLARES**, presentado por la estudiante **RUTH MILAGROS INGA CANASO** con código 16030309.

Concluida la sustentación, el jurado procedió a la calificación con el siguiente resultado:

Aprobado con mención honrosa

Números (16)

Letras (dieciséis)

Luego del proceso de sustentación y la calificación correspondiente, se le comunicó a la estudiante el resultado obtenido y el Jurado recomienda a la Facultad que se le otorgue el grado académico de bachiller en Bibliotecología y Ciencias de la Información.

Siendo las dieciséis horas, se concluyó el acto por lo cual, los miembros del jurado dan fe de lo actuado firmando la presente Acta.

Grabación del acto académico de sustentación virtual



Dr. Martín Alonso Estrada Cuzcano
Presidente - miembro (Principal)



Dra. Karen Lizeth Alfaro Mendives
Miembro (Asociado)



Dra. Elizabeth Huisa Veria
Asesora (Asociada)

TABLA DE CONTENIDO

Resumen.....	v
Abstract.....	vi
CAPÍTULO I INTRODUCCIÓN.....	7
1.1 Planteamiento del problema.....	9
1.2 Objetivos del trabajo	11
1.2.1 Objetivo general	11
1.2.2 Objetivos específicos.....	11
1.3 Justificación.....	11
1.4 Hallazgos resaltantes logrados	13
 CAPÍTULO II PRESENTACIÓN DETALLADA DE LA PROBLEMÁTICA.....	 14
2.1 Bases teóricas	14
2.2 Definición detallada del problema	16
 CAPÍTULO III TRABAJOS REALIZADOS EN EL ÁREA.....	 18
3.1 Antecedentes	18
3.2 Organización estructurada y sistematizada de la lectura existente	19
3.2.1 <i>Estrategias y técnicas de investigación</i>	19
3.2.2 <i>Búsqueda</i>	19
3.2.3 <i>Criterios de la elección de la información</i>	21
3.3 Descripción crítica de los trabajos más representativos.....	25
3.4 Comparación y Contrastación de la información.....	29
3.4.1 <i>Learning Commons como espacio físico</i>	32
3.4.1.2 Diseño de los Learning Commons.....	39
3.4.1.3 Servicios	45

3.4.1.4 Bibliotecólogo	47
3.4.1.5 Evaluación	50
3.4.2 Virtual Learning Commons	52
3.4.2.1 Uso de la Web 2.0.....	53
3.4.2.2 Servicios	55
3.4.2.3 Bibliotecólogo	59

CAPÍTULO IV PERSPECTIVAS DEL DESARROLLO DEL ÁREA.....62

4.1 Áreas principales del trabajo actual	62
4.1.1 Learning Commons como espacio físico.....	62
4.1.1.1 Planificación	62
4.1.1.2 Diseño	63
4.1.1.3 Servicios	64
4.1.1.4 Bibliotecólogo	64
4.1.1.5 Evaluación	65
4.1.2 Virtual Learning Commons.....	65
4.1.2.1 Uso de la Web 2.0.....	66
4.1.2.2 Servicios	66
4.1.2.3 Bibliotecólogo	66
4.2 Problemas por resolver.....	67
4.3 Interpretaciones	68
4.4 Propuestas.....	69
CONCLUSIONES.....	71
RECOMENDACIONES	74
REFERENCIAS.....	76

pág.

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Bases de datos utilizadas	22
Tabla 2: Matriz bibliográfica	22
Tabla 3: Matriz analítica	23

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Dimensiones generales de la investigación	¡Error! Marcador no definido.
Figura 2: Temas recuperados en la búsqueda de información	21
Figura 3: Estructura de la dimensión Learning Commons como espacio físico.....	24
Figura 4: Estructura de la dimensión Virtual Learning Commons	24
Figura 5: Esquema de categorías y subcategorías.....	30
Figura 6: Definición de categorías.....	30
Figura 7: Definición de constructos.....	31
Figura 8: Relaciones entre categorías y subcategorías	31
Figura 9: Pasos para la planificación de un LC en biblioteca universitaria.....	35
Figura 10: Hábitos para una Planificación Efectiva de un LC.....	36
Figura 11: División por 5 zonas en un LC universitario.....	40
Figura 12: División por 6 zonas en un LC universitario.....	41
Figura 13: Áreas de un Learning Commons escolar.....	43
Figura 14: Participación del bibliotecólogo en un LC	49
Figura 15: Estructura de un VLC.....	56
Figura 16: Plantilla de un VLC escolar.....	58
Figura 17: Enfoques de aprendizaje en un VLC escolar.....	60

Resumen

El presente trabajo tuvo como objetivo describir la situación actual de la literatura referente a la adopción del modelo *Learning Commons* en bibliotecas universitarias y escolares. La metodología estuvo basada en la revisión documental de la literatura más relevante de los últimos 10 años sobre el tema propuesto. La investigación tuvo un enfoque cualitativo y constó de la recuperación y análisis de 83 fuentes de información. El trabajo fue dividido en cuatro capítulos y se estructuró en las dos dimensiones que presenta el modelo, que a su vez representaron a las dos categorías principales con las que se trabajó. La primera categoría a desarrollar fue la de “Learning Commons como espacio físico” que fue desagregada en las subcategorías de “planificación”, “diseño”, “servicios”, “bibliotecólogo” y “evaluación”. Mientras la segunda categoría fue la de los “Virtual Learning Commons” que se desagregó en las subcategorías de “Bibliotecólogo”, “Web 2.0” y “Servicios”. Se concluye con este trabajo que el modelo Learning Commons ha generado un alto interés entre los autores, en su mayoría de habla inglesa, como una alternativa para poder intervenir en el aprendizaje de los usuarios y a su vez mejorar la imagen de la biblioteca y sus profesionales.

Palabras clave: Learning Commons, Virtual Learning Commons, bibliotecas universitarias, bibliotecas escolares, espacio de aprendizaje, estado del arte.

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: E. 3. 3. 2. Servicios y usuarios de la Información

Abstract

This research aimed to describe the current situation of the literature regarding the adoption of the Learning Commons model in university and school libraries. The methodology was based on the documentary review of the most relevant literature of the last 10 years on the proposed topic. The research had a qualitative approach and consisted of the retrieval and analysis of 83 sources of information. This was divided into four chapters and was structured in the two dimensions of this model that at the same time has represented to the two main categories with which it has been worked. The first category to be developed was “Learning Commons as a physical space”, which was disaggregated into the subcategories of “planning”, “design”, “services”, “librarian” and “evaluation”. While the second category was "Virtual Learning Commons" which was disaggregated into the subcategories of "Librarian", "Web 2.0" and "Services". The conclusion of this work was that the Learning Commons model has generated a high interest among the authors, mostly English-speaking, as an alternative to intervene in the users' learning and in turn improve the image of the library and its professionals.

Keywords: Learning Commons, Virtual Learning Commons, university libraries, school libraries, learning space, state of the art.

RESEARCH LINE: E. 3. 3. 2. Information users and services

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación abordó el modelo *Learning Commons* aplicado a bibliotecas universitarias y escolares en los últimos 10 años. El estado del arte de esta temática se basó en la revisión documental de 83 fuentes de información recuperadas de las bases de datos que nos proporciona el Sistema de Bibliotecas de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos y otras que se encuentran en línea.

En el primer capítulo, se desarrolló la introducción al tema, desarrollando el planteamiento del problema, el cual estuvo conformado de un problema principal y dos secundarios de los cuales surgieron a su vez los objetivos correspondientes a cada problema. Seguidamente, se presentó la justificación del tema en donde se indicó su importancia en la literatura bibliotecológica. Asimismo, en este capítulo se hizo mención sobre los hallazgos resaltantes logrados.

En el segundo capítulo, se desarrolló la presentación detallada del problema, donde se explicaron los criterios que motivaron la elección del tema, los antecedentes que sirvieron para el desarrollo del trabajo y las bases teóricas tomadas como referencia.

En el tercer capítulo, se presentaron los trabajos realizados en el área, donde se explicó el proceso de organización y sistematización de la literatura existente. Seguidamente, se realizó una descripción crítica de los trabajos más representativos del tema. Por último, se llevó a cabo a la comparación y contrastación de la información presentadas a través de categorías y subcategorías.

En el cuarto capítulo, se abordaron las perspectivas de desarrollo del área, en la cual se detallaron las áreas principales del trabajo actual, los problemas que se

detectaron, la interpretación, producto del análisis de las fuentes de información, y las propuestas que se consideraron convenientes para el desarrollo del tema.

Finalmente, se ofrecieron las conclusiones, que surgieron de la elaboración de todo el trabajo de investigación y donde a partir de ellas brotaron las recomendaciones, que ha futuro se espera que sean puestas en práctica por otros autores que se animen a tocar el tema de los Learning Commons.

1.1 Planteamiento del problema

La ‘biblioteca como lugar’ o *library as place*, en su denominación en inglés, forma parte de una de las dimensiones tomadas en cuenta dentro del proceso de evaluación en bibliotecas. Al hacer una rápida revisión de la literatura sobre este tipo de estudios, se puede observar que es una de las peor valoradas por los usuarios, lo cual nos invita a preguntarnos sobre las medidas que en la actualidad se están tomando para resolverlo.

Si nos remitimos a la historia, hemos visto que por largos años las bibliotecas y sus diversas tipologías han tenido como el centro de su universo a las colecciones, con el surgimiento de nuevos modelos pedagógicos en los últimos años, como el constructivismo, y que han venido siendo adoptados por escuelas y universidades de todo el mundo, es cuando las bibliotecas comenzaron a verse influenciadas y a buscar nuevas maneras de apoyar lo que dichas metodologías proponían, colocando en primer lugar a sus usuarios y sus necesidades de aprendizaje.

Es así que, ante este nuevo contexto, a finales de los años noventa, surge el modelo *Learning Commons* (LC), el cual tiene como objetivo brindar espacios de aprendizaje colaborativo, tanto en ambientes físicos como virtuales, dotados de servicios y recursos que se adecuen a una nueva manera de aprender y en motivar a la transformación de la información en conocimiento.

Este modelo ha sido llevado a la práctica mayormente por bibliotecas anglosajonas, donde se han tomado medidas radicales en la transformación de sus espacios bibliotecarios. La adopción de estas medidas debe llevar a cuestionarnos sobre cuáles fueron sus motivaciones y cuáles serían las consecuencias en nuestra realidad nacional de no tomar acciones para nuestras unidades de información. Sobre todo, ante

el constante peligro de desaparición de la biblioteca como espacio físico que ha sido constante tema de discusión ante el uso masivo de las Tics en los últimos años.

En el contexto actual en el que nos encontramos y debido a las órdenes de distanciamiento social que debemos seguir, el uso de los espacios bibliotecarios quedaran pausados por tiempo indefinido. Ante esto, toma mayor relevancia, los *Virtual Learning Commons* (VLC) que son una extensión de los Learning Commons dentro de la *World Wide Web* bajo el mismo concepto de trabajo colaborativo y donde su implementación responde al movimiento e-learning tan demandado en la actualidad.

Es así que resulta pertinente saber cómo otros países han venido adoptando este modelo, tanto en la transformación de sus espacios como en su inmersión en ambientes virtuales, para poder tomarlos como ejemplo y ejecutarlos en nuestras bibliotecas en un futuro. Ante lo expuesto, planteamos las siguientes preguntas:

Problema General

¿Cuál es la situación actual de la literatura referente a la adopción del modelo *Learning Commons* en bibliotecas universitarias y escolares?

Problemas específicos

¿Cuál es la situación actual de la literatura referente a la transformación del espacio físico para la adopción del modelo *Learning Commons* en bibliotecas universitarias y escolares?

¿Cuál es la situación actual de la literatura referente al desarrollo de *Virtual Learning Commons* en bibliotecas universitarias y escolares?

1.2 Objetivos del trabajo

1.2.1 Objetivo general

- Describir la situación actual de la literatura referente a la adopción del modelo *Learning Commons* en bibliotecas universitarias y escolares.

1.2.2 Objetivos específicos

- Describir la situación actual de la literatura referente a la transformación del espacio físico para la adopción del modelo *Learning Commons* en bibliotecas universitarias y escolares.
- Describir la situación actual de la literatura referente al desarrollo de *Virtual Learning Commons* en bibliotecas universitarias y escolares

1.3 Justificación

La realización de este trabajo de investigación fue motivada por la necesidad de conocer a profundidad sobre la situación actual de la adopción del modelo *Learning Commons* tanto por bibliotecas universitarias como escolares, así como para conocer sobre las medidas que se están tomando para poder transformarlas en espacios de aprendizaje y en base a ello poder reflexionar sobre como las bibliotecas de nuestro país se encuentran respecto a la adopción de nuevas tendencias.

El modelo *Learning Commons* (LC) ha permitido que bibliotecas alrededor del mundo se transformen en lugares mucho más dinámicos para sus usuarios, contribuyendo a mejorar su percepción sobre estas y llevándolos a reconocerla como un lugar necesario durante el proceso de su formación académica. Si bien el uso de los espacios que han sido transformados por los LC deberán de dejar de ser usados hasta que la situación relacionada a la pandemia mejore, las consideraciones tomadas para su adopción seguirán siendo importantes para poder ser retomadas cuando las condiciones

sean las adecuadas. Es así que este trabajo no solo se enfocó en los ambientes físicos que el LC renueva, sino también a su desarrollo en el entorno virtual, generando una oportunidad para que la biblioteca y este modelo siga estando a la disposición de sus usuarios.

Se considera importante que las acciones descritas en este trabajo se puedan tener en cuenta para poder renovar la imagen de la biblioteca. La adopción de nuevos modelos contribuye a que estas conserven su valor ante la sociedad, pues si no existe una transformación y adecuación a las nuevas demandas es muy posible que se las siga percibiendo como un “depósito de libros” y lo cual a futuro tenga un efecto adverso para su permanencia, sobre todo, en el contexto actual, donde los usuarios hacen un mayor uso de fuentes de información en línea que de las colecciones físicas. Si las bibliotecas empiezan a modificar sus espacios en base a los usuarios y no a las colecciones se podrá contar con una mayor área para ofrecer nuevos servicios que se encuentren de acuerdo a sus comportamientos y necesidades.

Tal vez el presupuesto que en nuestro país se destinan hacia las bibliotecas, especialmente a las públicas, pueda ser un factor que limite la adopción de este modelo, pero lo que se pretende principalmente es el acoger su idea principal, que es la de transformar las bibliotecas en espacios que contribuyan al aprendizaje de nuestros usuarios.

1.4 Hallazgos resaltantes logrados

Con la realización de este trabajo, a partir del análisis de las diferentes fuentes de información recuperadas, se pretende compartir con la comunidad académica la literatura más reciente sobre el modelo Learning Commons y su adopción por bibliotecas universitarias y escolares alrededor del mundo. Debido a que esta se encuentra en su mayoría en el idioma inglés, se considera que el producto resultante de esta investigación ofrecerá la oportunidad de llegar a más lectores de habla hispana.

A su vez, permitirá visibilizar los casos de éxito de bibliotecas que apostaron por este modelo y ello sirva de motivación para que más profesionales de la información puedan considerar su aplicación en sus unidades de información. Conocer sobre sus componentes y como estos se integran será de gran ayuda para aquellos que busquen replicarlo. En síntesis, lograr una mayor conciencia sobre los cambios y la evolución necesaria de las bibliotecas, así como tener una mente abierta para aceptar nuevas tendencias y posibilidades que contribuyan a renovar su imagen suman a demostrar el esfuerzo que los profesionales de la información hacen por alcanzar niveles más altos de satisfacción en sus usuarios.

CAPÍTULO II

PRESENTACIÓN DETALLADA DE LA PROBLEMÁTICA

2.1 Bases teóricas

La literatura relativa al modelo Commons (*Information Commons y Learning Commons*) aplicado en bibliotecas comenzó a producirse a finales de los años 90. Uno de los primeros autores en definir un *Learning Commons* (LC) y diferenciarlo de un *Information Commons* (IC) lo ofrece Bennet (2003) en su informe *Libraries designed for learning*. Para Bennet, esta diferencia se centra en que mientras un IC ofrece a los estudiantes el acceso a los recursos de información, un LC brinda un ambiente propicio para que los estudiantes, con sus particularidades en la manera de aprender y a través de la socialización con sus pares, puedan tener un proceso de aprendizaje mucho más enriquecedor. Entonces, el LC propone como valor agregado el aprendizaje colaborativo, resultando la piedra angular de este modelo.

Si bien este modelo es desarrollado mayormente en bibliotecas universitarias, también las bibliotecas escolares han hecho suyo este modelo, en su libro *The Learning Commons: seven simple steps to transform your library* la autora Pamela Colburn Harland explica de una manera detallada como adoptar el modelo enfocado en sus usuarios, niños y adolescentes. Así, Colburn (2011a) afirma que los LC nacen a partir de la búsqueda de adaptación de las bibliotecas a las nuevas necesidades que se generan en los usuarios debido a la influencia de las tecnologías y los nuevos modelos pedagógicos. Es así que un LC crea un espacio donde los alumnos mediante actividades dinámicas y del uso de las tecnologías puedan reforzar lo aprendido en las aulas apoyados por el bibliotecario.

En el artículo *If you build it, they will come An intra-institutional user engagement process in the Learning Commons*, Diana Chan y Gabrielle Wong nos

ofrecen mayores vistas sobre lo que implica el diseño de los *Learning Commons*. Para Chan y Wong (2013) los LC deben ser diseñados de acorde a los distintos estilos de aprendizaje de los alumnos, ya que se sabe que no todas las personas aprenden de la misma forma, es así que un LC debe ofrecer diferentes espacios que puedan generar el ambiente propicio para el estudio o creación de conocimiento. Añaden que, si bien el LC implica que la biblioteca sea más flexible en cuanto a los niveles de ruido a causa de la comunicación entre usuarios, ello no debe representar un desplazamiento de los estudiantes que necesiten del silencio. Es por ello que el diseño debe estar dividido por áreas que permitan que cada usuario desarrolle sus actividades con comodidad. Un LC busca que los estudiantes sientan que la biblioteca fue hecha para ellos.

Aunque desde la aparición de este modelo se le ha dado una mayor importancia a la transformación del espacio físico, no se debe olvidar que este modelo también se desarrolla en ambientes virtuales. Esto es expresado por David Loertscher, y Carol Koechlin en su artículo *The Virtual Learning Commons and School improvement* para ambos un LC es dejar que los usuarios compartan y colaboren entre sí para poder aprender y donde un *Virtual Learning Commons* (VLC) resulta la extensión del espacio físico para no verse limitados por el espacio o tiempo. Un VLC busca que los estudiantes vuelvan dinámica la web de la biblioteca y que suceda lo mismo que un LC en un espacio físico, la creación de conocimiento (Loertscher y Koechelin,2012).A su vez Rebecca M. Sullivan en su artículo *Common Knowledge: Learning Spaces in Academic Library*, resalta las múltiples ventajas del uso de las herramientas de la web 2.0 en los VLC así como su contribución a un mayor contacto de los bibliotecarios con los alumnos.(Sullivan,2010).

Es así que esta división del LC, en su dimensión física y virtual, serán tomada como base para el desarrollo del presente trabajo

2.2 Definición detallada del problema

Como se presentó en el planteamiento del problema, lo que se busca es el desarrollar el estado del arte de los *Learning Commons* (LC) en bibliotecas académicas y escolares mediante revisión documental para responder a los problemas específicos y cumplir con los objetivos del presente trabajo de investigación.

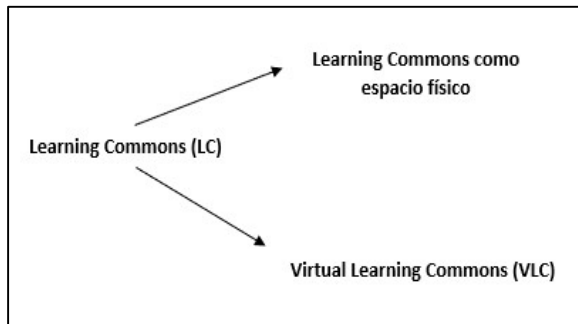
Para el primer problema específico, que busca detectar la literatura referente a la transformación del espacio físico para la adopción del modelo *Learning Commons*, se considera importante encontrar información relacionada a su planificación, ya que este modelo implica una transformación radical tanto del espacio como de los componentes de la biblioteca como organización. Así mismo, lo relacionado al diseño, ya que conlleva consideraciones importantes para poder crear ambientes adecuados de aprendizaje colaborativo. Otro aspecto importante, es detectar los servicios más frecuentes que propone este modelo. Por último, se busca conocer sobre las competencias del bibliotecólogo y los métodos utilizados para su evaluación.

Para el segundo problema específico que pretende conocer la literatura referente al desarrollo en el entorno virtual de los *Learning Commons*, se busca información relacionada a las herramientas usadas para ponerlo en marcha, como son el uso de la web 2.0 así como los servicios brindados por este modelo y el papel del bibliotecólogo en este entorno virtual.

En el siguiente mapa conceptual se representa como está dividido el presente trabajo:

Figura 1.

Dimensiones generales de la investigación



CAPÍTULO III

TRABAJOS REALIZADOS EN EL ÁREA

3.1 Antecedentes

González (2013) en su artículo *Learning Commons en bibliotecas académicas* expone las principales características del modelo y su relación con la evolución histórica de la planeación y construcción de las bibliotecas académicas. Resaltando su importancia en la contribución del desarrollo de las bibliotecas y sus servicios. Asimismo, presenta la implementación del esquema Learning Commons en la biblioteca del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) en México, destacando su efecto positivo en otras instituciones de la provincia que motivadas desean empezar un proyecto similar.

Calderón-Jiménez (2014) en su tesis *Propuesta de implementación de Learning Commons en bibliotecas de educación superior de Costa Rica como aplicación de un servicio de calidad* realiza un estudio en el Sistema Bibliotecario de la Educación Superior Estatal (SIBESE) de Costa Rica para comprobar su viabilidad, siguiéndose un enfoque cualitativo llega a la conclusión de la existencia de condiciones favorables para la implementación de algunos elementos de este modelo. El producto del estudio resulto en una guía de orientación básica para la implementación de un Learning Commons en una biblioteca académica.

González y Jasso (2019) en su artículo *Learning Commons en bibliotecas universitarias Una revisión dedicada a las características y desafíos de un espacio físico transformado en ambiente para el aprendizaje*, reflexiona sobre los principales aspectos a tener en cuenta para la implementación del modelo Learning Commons en unidades de información académicas, considerando tanto los logros que se pueden conseguir como los retos que pueden surgir. Mediante la revisión documental tiene el

objetivo de llegar a una definición más actual del concepto. Concluyendo que el tener una comprensión correcta del modelo contribuye a un mejor desarrollo del mismo.

3.2 Organización estructurada y sistematizada de la lectura existente

En el siguiente apartado se detalló el proceso seguido para poder llegar al análisis de la literatura. Dicho proceso empezó por establecer los criterios, estrategias y técnicas de búsqueda para la elección de las fuentes de información que luego pasaron a ser organizadas y analizadas.

3.2.1 Estrategias y técnicas de investigación

La búsqueda de las fuentes de información comenzó una vez planteado el problema de investigación, así como los objetivos del trabajo, consistiendo en la revisión documental de artículos relacionados al modelo *Learning Commons* (LC) tanto en bibliotecas académicas como en bibliotecas escolares para lo cual se hizo uso de bases de datos confiables en línea y en las proporcionadas por la Biblioteca Central Pedro Zulen de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Al revisar los primeros artículos se pudo observar cuales eran los temas más frecuentes y en base a ello se empezó a realizar una búsqueda más específica por subtemas.

3.2.2 Búsqueda

Para la búsqueda bibliográfica se hizo uso de bases de datos como Proquest, EBSCO, Scopus, Science Direct, Taylor and Francis, Gale, Google Scholar, Dialnet y Redalyc. Se consideró buscar los términos en inglés, ya que este modelo se desarrolla más en el ámbito anglosajón. A su vez, se hizo uso de operadores booleanos que permitieron que la búsqueda sea más exacta. Los términos de búsqueda fueron “Learning Commons” AND “library”, “Virtual Learning Commons” AND “library”, es de destacar que el término “library” debe complementar a esos dos términos para evitar recuperar fuentes de información que no estén relacionadas con unidades de información, como por

ejemplo, los relacionados a la educación. Luego de realizar la lectura de los primeros artículos se pudo aumentar los términos de búsqueda como “Learning Commons” AND “planning”, que está referido al proceso de planificación, “Learning Commons” AND “design” relacionado al diseño y las consideraciones estéticas, “Learning Commons” AND “services” relacionado a los servicios que se ofrecen dentro de este modelo, “Learning Commons” AND “librarian” relacionado al papel que debe asumir el bibliotecólogo en este nuevo entorno y por ultimo “Learning Commons” and “evaluation” relacionado al proceso de evaluación de estos modelos. En cuanto al entorno virtual se aumentaron los siguientes términos “Virtual Learning Commons” AND “Web 2.0” referido al uso de las herramientas tecnológicas para el funcionamiento del VLC, “Virtual Learning Commons” AND “services” relacionado a los servicios y “Virtual Learning Commons” AND “librarian” relacionado a recuperar artículos sobre las competencias tecnológicas que debe poseer el bibliotecólogo. Este proceso permitió identificar las temáticas que luego formarían parte de las categorías

En un primer momento, se consideró seleccionar solo los artículos relacionados al desarrollo del Learning Commons en bibliotecas universitarias, pero al ver que existe una mayor producción sobre los *Virtual Learning Commons* en bibliotecas escolares se decidió considerarlo dentro de la revisión documental. A su vez, no se decidió delimitar la búsqueda por años para poder recuperar todo lo desarrollado desde la aparición del modelo y así tener un panorama más amplio del tema. A partir de ello se logró identificar las siguientes temáticas:

Figura 2.*Temas recuperados en la búsqueda de información*

<i>Learning Commons (LC)</i>	<i>Virtual Learning Commons (VLC)</i>
Planificación para la implementación de un LC.	Competencias del bibliotecólogo para un VLC.
Diseño de los LC.	Servicios brindados en un VLC
Servicios brindados en los LC.	Uso de la web 2.0 en los VLC.
Competencias del bibliotecólogo en un LC.	
Evaluación de los LC.	

3.2.3 Criterios de la elección de la información

Para poder cumplir con desarrollar el estado del arte, los artículos elegidos se encuentran dentro del rango de los últimos diez años, es decir en el periodo 2010-2020, aunque también se eligieron algunos que salieran de ese límite por considerarlos relevantes para el trabajo. A pesar de que la mayoría de artículos elegidos están en idioma inglés, se cuenta también en menor proporción, con artículos en español. Asimismo, los trabajos fueron seleccionados de bases de datos confiables.

Luego de tomar en cuenta criterios de inclusión y exclusión, el número de documentos utilizados para el desarrollo del trabajo fueron un total de 83. En el siguiente cuadro se muestra el número de documentos recuperados por base de datos.

Tabla 1*Bases de datos usadas para la recuperación de fuentes de información*

Base de datos	Número de documentos recuperados
PROQUEST	44
SCOPUS	11
GOOGLE SCHOLAR	13
EBSCO	5
TAYLOR AND FRANCIS	4
DIALNET	4
REDALYC	2
GALE	1
SCIENCE DIRECT	1
TOTAL	83

Una vez recopiladas las fuentes de información para su mejor gestión se decidió organizarlas en una matriz bibliográfica elaborada en Excel. La matriz se compuso por el título, autor, año y el enlace para la recuperación. Cabe resaltar que por cada categoría se realizó una matriz.

Tabla 2*Matriz bibliográfica*

N°	Título	Autor	Año	Ubicación
1				
2				
3.				
.....				

Para el análisis de las fuentes de información, se hizo uso de una matriz analítica de contenido, también elaborada en Excel, donde se fueron ubicando extractos de información que se consideraron relevantes en cada categoría. Una vez que se completó la matriz se procedió al análisis y contrastación por cada categoría, lo cual sirvió de base para el desarrollo del trabajo.

Tabla 3

Matriz Analítica

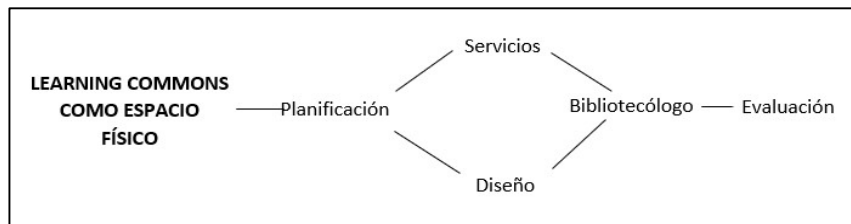
Nº	Título	Subcategoría 1	Subcategoría 2	...
1				
2				
3				
4				

Siendo nuestro objeto de estudio los *Learning Commons* y su adopción tanto por bibliotecas universitarias como escolares se procedió a dividir el trabajo en dos dimensiones: en su componente físico y virtual, estableciendo las dos principales categorías: *Learning Commons* como espacio físico y *Virtual Learning Commons*, para lo cual se hará mención dentro del trabajo bajo sus siglas LC y VLC respectivamente.

El trabajo empezó por ofrecer las definiciones que se manejan de los Learning Commons para una mejor comprensión del tema. Seguidamente, la primera dimensión se desarrolló siguiendo la secuencia de las categorías: planificación, diseño, servicios, bibliotecólogo y evaluación.

Figura 3

Estructura de la dimensión Learning Commons como espacio físico



Para la segunda dimensión, relacionada a los VLC se consideraron los siguientes componentes: Web 2.0, Bibliotecólogo y Servicios. Cabe precisar que la producción referente a los VLC es menor respecto al desarrollado en espacios físicos, como consecuencia se consideraron menor número de componentes.

Figura 4

Estructura de la dimensión Virtual Learning Commons



Todo ello fue trabajado a través de la descripción crítica de los trabajos más representativos, la comparación y contrastación de la información, detectando las áreas más importantes del trabajo actual e identificando problemas por resolver con el fin de interpretar y contribuir con propuestas.

3.3 Descripción crítica de los trabajos más representativos

Esta sección surgió a partir de la lectura y análisis de los documentos más representativos sobre el objeto de estudio, identificando sus objetivos y conclusiones.

El trabajo realizado por González y Jasso (2019) titulado *Learning Commons en bibliotecas universitarias Una revisión dedicada a las características y desafíos de un espacio físico transformado en ambiente para el aprendizaje* tiene dentro de sus principales objetivos el evitar una errónea interpretación de la definición del modelo *Learning Commons* que desde su aparición ha tenido como eje central su componente físico más que su componente pedagógico. Tanto González como Jasso pretenden ofrecer una nueva definición del *Learning Commons* que contemple no solo la transformación física de la biblioteca sino la comprensión de todos los atributos que lo componen y que se encuentran direccionados a contribuir con el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Así también, se destaca la extensión de este modelo al ambiente virtual advirtiéndose no confundir para su funcionamiento las funciones administrativas con las pedagógicas. También, resalta la figura del bibliotecario como uno de los actores principales para que este modelo pueda desarrollarse correctamente y como ello ha contribuido a que el profesional refuerce sus competencias pedagógicas que le permitan un mejor desenvolvimiento con los usuarios. Para los autores, el LC no ofrece espacios sino ambientes que crean condiciones para la creación de conocimiento a través del respeto de los distintos estilos de aprendizaje de los usuarios, ya que este modelo al motivar el trabajo colaborativo podría representar un obstáculo para estudiantes desean trabajar en silencio, por ello hacen hincapié en una correcta planificación y una buena comunicación con los usuarios que permita su comprensión respecto a su comportamiento dentro de este nuevo concepto de biblioteca.

Dentro de las conclusiones principales se menciona la importancia de la comprensión del modelo *Learning Commons* en su totalidad y contemplando sus componentes para lograr una implementación efectiva, evitando la improvisación y asegurando la calidad del mismo.

Sullivan (2010) en su artículo titulado *Common Knowledge: Learning Spaces in Academic Libraries* tiene dentro de sus principales objetivos el remarcar la importancia de la planificación al implementar el modelo *Learning Commons*, esto se evidencia a través de la recopilación de diversas experiencias en universidades norteamericanas. Para ello enfatiza en la correlación de los objetivos de la institución y del futuro LC, así como el de compartir una misma misión enfocada en el aprendizaje de los estudiantes. Como segundo aspecto, destaca la importancia de establecer relaciones con las diferentes áreas de la institución y tener como socios a diferentes profesionales que brinden atención pedagógica con el fin de integrarlos dentro del LC y potenciar los servicios. Así también, señala la importancia de la organización de eventos culturales que propicien la socialización de conocimiento entre los alumnos. Además, resalta como tema a considerar el conflicto que puede generarse al intentar satisfacer las diferentes demandas de los usuarios con diferentes estilos de aprendizaje ya que si bien existe una mayor demanda de espacios para trabajo grupal la demanda de espacios de estudio individual se mantiene, siendo algo que también se debe prever en la planificación del diseño. Se enfatiza que el centro de la planificación y diseño del LC debe ser el usuario ya que es quien usará la biblioteca, por ello es muy importante conocer sus necesidades para en base a ella crear los servicios que cubran sus demandas lo cual contribuirá en el éxito del modelo. Para finalizar, otro asunto que Sullivan considera importante de resaltar es que aún no existe una herramienta que pueda evaluar correctamente un LC debido a diversos factores como lo son su novedad, sus múltiples

características y sobre todo a que su desarrollo difiere según los objetivos de la institución en donde se implemente. Concluye que, si bien cada Learning Commons es abordado de manera diferente por cada institución, estas guardan en común el deseo de cambio y transformación por ofrecer servicios que satisfagan las necesidades del alumnado buscando convertirse en un factor decisivo de su éxito profesional.

Loertscher y Marcoux (2015a) en su artículo titulado *Learning Commons Progress Report* tienen como objetivo principal brindar el estado actual de los Learning Commons dentro de las bibliotecas escolares a través de encuestas realizadas a bibliotecarios que decidieron emprender este nuevo modelo. Para ello aclara que la naturaleza de un LC es cambiante y que se transformará y adquirirá nuevas características a la par que la tecnología y los modelos pedagógicos evolucionan. Enfatiza en que siempre existirán nuevas cosas por conocer de un LC. En un primer momento, busca esclarecer la diferencia entre una biblioteca y un LC afirmando que las dos giran en torno al conocimiento pero que la biblioteca tiene una postura más pasiva mientras el LC busca la creación de conocimiento a través de proporcionar un espacio adecuado para que ello ocurra. Recalca que más que cambiar de nombre a la biblioteca, el LC pretende un cambio de concepto dirigido a uno más dinámico.

Resaltan el liderazgo que debe poseer el bibliotecario para poder hacer realidad esta transición de su biblioteca a un LC, ya que en un primer momento puede resultar difícil debido a que implica un cambio en la percepción de los docentes, como del personal administrativo. A través de las encuestas se pudo detectar que uno de los primeros pasos tomados por los bibliotecarios es la transformación física de la biblioteca. Dentro de ellos destaca la reducción de la colección y de las computadoras de escritorio para lograr un espacio mayor para los trabajos grupales. Un punto a resaltar es la afirmación que puede existir ciertas desventajas relacionadas al ruido que

pueden generar la convivencia en este nuevo espacio, no dando mayores apreciaciones al respecto. Resaltan que dentro del personal de un LC ya no solo se tiene la presencia del bibliotecario sino de otros profesionales que puedan contribuir con el aprendizaje de los alumnos.

Al igual que el espacio físico, Loertscher y Marcoux valoran la inserción de este modelo en el entorno virtual. Los Virtual Learning Commons (VLC) representan la transición de la web tradicional, la cual solo proporciona recursos de información, a un entorno donde se creen comunidades digitales que compartan contenido y puedan aprender a través de la interacción y socialización con profesores, bibliotecarios y demás alumnos. Se concluye que no existe una sola manera de implementar este modelo ya que esta puede variar según la institución y sus recursos, pero lo que debe estar siempre presente es el comprender el objetivo principal de un LC que es el contribuir al aprendizaje del estudiante que tiene como consecuencia que la biblioteca sea identificada como determinante en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus usuarios.

Ren y Cao (2010) en su artículo *The Virtual Learning Commons Architecture Based on Semantic Technologies* buscan fomentar el desarrollo de mejoras para la arquitectura de los VLC pues consideran que las que han estado empleándose desde su creación presentan algunas deficiencias, por lo cual proponen un VLC que contenga tecnología semántica para poder potenciar sus funciones en cuanto al aprendizaje colaborativo que este modelo propone.

En un primer lugar, los autores recalcan las consideraciones que se deberían tener para la construcción de un VLC y como el uso de las tecnologías de la semántica contribuyen a mejorar sus propiedades. Ren y Cao hacen énfasis sobre la importancia de una correcta arquitectura de un VLC para conseguir lo mismo que en un ambiente físico, lo cual no es simple de alcanzar. Continúan explicando cuáles son los

componentes de un VLC y la relación entre estos. Realizan una comparación entre una estructura común de un VLC y una basada en la semántica, para luego detallar cuales son las desventajas del modelo tradicional, como son una pobre interoperabilidad, una falta de contexto la cual no permite una personalización del aprendizaje y una recuperación de información deficiente debido al uso de palabras claves en lugar de relaciones semánticas. Así, proceden a exponer su propuesta, la cual se diferencia con la tradicional al poseer un nuevo nivel correspondiente a la semántica y la cual mejora sustancialmente su arquitectura. Luego proceden a compartir el proceso de la aplicación de un prototipo en una biblioteca universitaria china. Se concluye que lograr un aprendizaje colaborativo en un ambiente virtual no es posible si no existe una arquitectura adecuada que soporte el VLC. La web semántica ofrece muchas ventajas para este tipo de modelo, por lo cual es importante el integrarlas al VLC para mejorar sus funciones y así ofrecer mejores experiencias a los usuarios. Finalmente, el autor recalca que aún hay mucho por mejorar de los VLC e insta a que se desarrollen nuevos estudios.

3.4 Comparación y Contrastación de la información

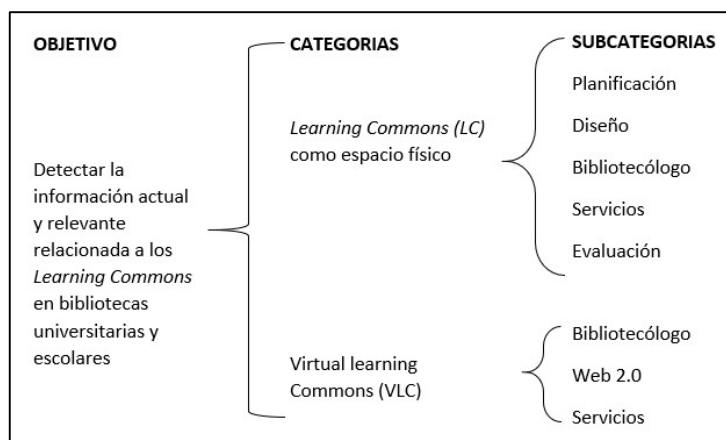
Para llegar a la teorización se siguieron los pasos de categorización, estructuración y contrastación.

Categorización

Las categorías se identificaron a través de la revisión documental. En el siguiente esquema podemos observar las categorías y subcategorías en las que se dividió el trabajo:

Figura 5

Esquema de categorías y subcategorías



Seguidamente se realizó la definición de las dos categorías en las que se dividió el trabajo.

Figura 6

Definición de categorías

CATEGORIAS	DEFINICIÓN	SUBCATEGORIA
LC	Se abordará los aspectos relacionados a la transformación física de la biblioteca.	Planificación Diseño Bibliotecólogo Servicios Evaluación
VLC	Se abordará el desarrollo del modelo LC en un ambiente virtual.	Bibliotecólogo Web 2.0 Servicios

Estructuración

Se elaboró la tabla de constructo que contiene los elementos que conforman las categorías principales.

Figura 7

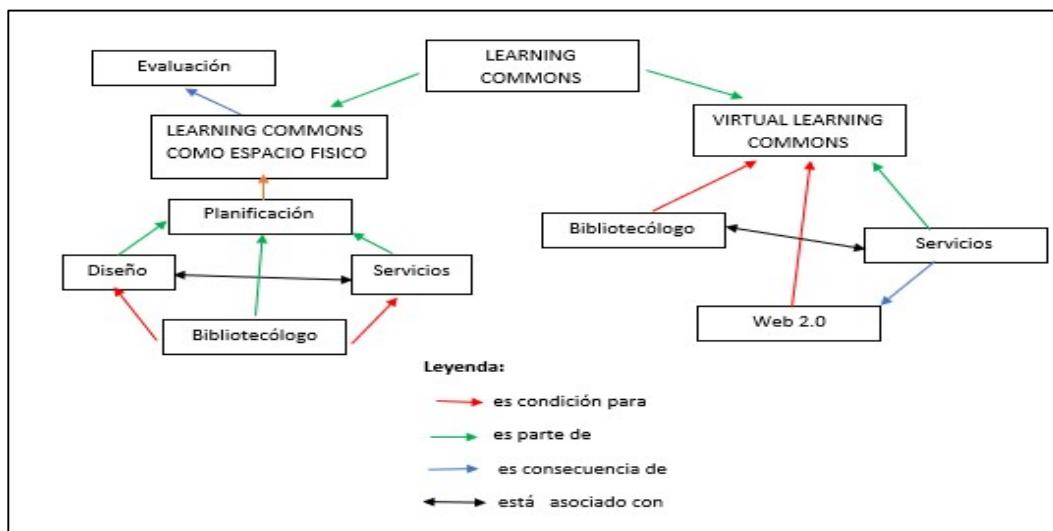
Definición de los constructos

Constructo	Elementos integradores	Definición operativa
LC	Aprendizaje formal Aprendizaje informal Aprendizaje colaborativo	Los <i>Learning Commons</i> contribuyen al aprendizaje colaborativo entre los usuarios, ofreciendo espacios tanto para el aprendizaje formal como informal.
VLC	Biblioteca 2.0 Virtual learning environment Social networking	Un <i>Virtual Learning Commons</i> hace uso de las herramientas que ofrece la web 2.0 dentro de una biblioteca digital buscando crear un ambiente de aprendizaje virtual a través de la interacción social.

Previo a la contrastación de la información, se presentan las relaciones que se establecieron entre las categorías y subcategorías mediante la siguiente figura.

Figura 8

Relaciones entre categorías y subcategorías



Contrastación

3.4.1 Learning Commons como espacio físico

La tendencia *Commons*, la cual incluye a los *Information Commons* (IC) y los *Learning Commons* (LC), surge durante los años 90 como un nuevo modelo para bibliotecas universitarias en Norteamérica (Turner, Welch, Reynolds, 2013). Autores como Lee (2007), Shuhuai, Xingjun, Haiqing y Jialin (2009) y Somerville y Brar (2010) concuerdan que la aparición de nuevos modelos pedagógicos como el constructivismo, el uso intensificado de las Tics y el movimiento de “biblioteca como lugar” (Steiner y Holley, 2009) motivaron a la aparición del modelo LC como respuesta de la biblioteca a la evolución de las universidades en su metodología de enseñanza.

Se ha percibido en la literatura, que desde la aparición del término LC ha existido una constante búsqueda por diferenciarlo de términos afines, como, los *Learning Spaces* (Turner et al., 2013) o los *Knowledge Commons* (KC) (Shuhuai et al., 2009). No obstante, es notable que existe una mayor insistencia por diferenciarlo de los *Information Commons* (IC) (Bennet, 2008; Turner et al., 2009). Los *Information Commons*, término creado por Donald Beagle en los años 90, son entendidos como espacios divididos en dos niveles, físico y virtual, donde el primero hace referencia a instalaciones renovadas destinadas a mejorar el ambiente de trabajo de los usuarios y a la organización de los servicios, mientras que el segundo nivel está destinado a la prestación de variedad de servicios digitales que puedan resultar de utilidad para los usuarios (Singh, 2019).

La literatura nos sugiere que estos términos son diferentes, Beagle (2010), uno de los autores más referenciados en el tema, afirma que, si bien ambos modelos soportan el aprendizaje, el IC solo representa el punto de acceso a un espacio con herramientas tecnológicas y personal capacitado, mientras que el LC son estos recursos

sumados a la intervención de las unidades académicas de una universidad que hacen posible dotar a este modelo de una base más sólida para el logro del aprendizaje, así concluye que un LC es la evolución del IC. Bennet (2008) respalda esta postura, agregando que, si bien un IC apoya la misión de la institución, un LC la pone en práctica al ser el resultado de un trabajo en conjunto entre la biblioteca y las unidades académicas mencionadas por Beagle, debido a que son estas las que definen el nivel de aprendizaje que quieren que sus alumnos alcancen, algo que solo con el trabajo de los bibliotecarios no se podría lograr. Así también, Turner et al (2013) afirma que el IC y LC varían en propósito, al segundo reconocer a los estudiantes como participantes activos de la creación de conocimiento y no solo como consumidores de información tal cual lo disponen los servicios en un IC. Lee (2007) añade que, si bien los dos son distintos, ambos contribuyen a que la biblioteca mantenga su posición como espacio estimulador de creación de conocimiento. Tener clara esta diferencia y concordar de que un LC es una versión mejorada o más beneficiosa que un IC, se evidencia en la decisión que han tomado las bibliotecas por transformar su IC en un LC (Murphy,2017; Oliveira, 2018 ; Seal,2015).

Así, se debe tener presente que el modelo LC no es estático y continuará en una constante evolución debido a la influencia que ejercen el desarrollo de las tecnologías y la educación (Blummer y Kenton, 2017 ; Wolfe, Naylor y Druke, 2010 ; Pressley, 2017). Un ejemplo de ello es la propuesta De Bem, Coelho y Dandolini (2016) de crear un marco de gestión del conocimiento para bibliotecas universitarias del Brasil en la cual se incluyó al LC para alcanzar dicho propósito. Un LC está abierto a ofrecer diversos servicios y espacios destinados al aprendizaje sin existir un estándar de cómo deberían lucir o ser exactamente, la misión que siempre deberá cumplirse será el contribuir al aprendizaje de la comunidad estudiantil (Pressley,2017).

Si bien la literatura encontrada es mayoritariamente sobre los LC desarrollados en ambientes académicos, es posible encontrar evidencia de como este modelo también ha logrado introducirse en los ambientes bibliotecarios escolares. Se puede afirmar que los LC escolares hicieron su aparición en el 2008 a través de la bibliotecaria y coordinadora de bibliotecas escolares de Chelmsford, Massachussets, Valerie Diggs, cuando esta tomó la decisión de replicar el modelo en las instituciones a su cargo, convirtiéndose en una de las responsables de su expansión en este tipo de unidades de información en los Estados Unidos, que hasta ese entonces, era exclusivo de la educación superior (“Valerie Diggs: Learning Commons Pioneer” ,2015). Heitsch y Holley (2011) consideran que este modelo tiene un mayor impacto en ambientes académicos que en escolares pero que igual pueden llegar a tener un efecto menor pero similar en la institución. Aparte de esta afirmación no se ha encontrado otro argumento que afirme o contradiga lo mencionado.

Cabe mencionar que aunque la aceptación y entusiasmo por este modelo se encuentran en mayor porcentaje en la literatura, también se encuentran detractores (Allison, DeFrain, Hitt y Tyler,2019) como por ejemplo, William T. Caniano's con su artículo "*Academic Library Design: A Commons or an Athenaeum*" en el cual consideraba al LC como un mero laboratorio, el cual pronto perdería su utilidad ya que los usuarios no hacen más uso de las computadoras de escritorio y donde el ruido provocado por el trabajo colaborativo terminaría por alejarlos (Beagle,2011b). Ante estas afirmaciones, Beagle refuta lo dicho, asegurando que el LC es más que recursos ubicados en un espacio y que no existen evidencias ante lo expuesto por Caniano's.

3.4.1.1 Planificación de un LC

Como en cualquier proyecto, el proceso de planificación resulta determinante para asegurar el logro de objetivos. Así, si hablamos de los LC en bibliotecas universitarias, Villa (2012) recomienda seguir los siguientes 6 pasos básicos:

Figura 9

Pasos para la planificación de un LC en biblioteca universitaria

<i>Pasos para la planificación de un LC en biblioteca universitaria</i>	
Investigar la demografía y los hábitos del alumnado	Conocer a la población estudiantil permitirá hacer la segmentación por tipo de usuario para saber que recursos y servicios incluir en el LC.
Comprender los objetivos institucionales de la universidad	Interiorizar la misión de la universidad y establecer como podría el LC cooperar a cumplirla.
Comunicarse con los usuarios	Reunirse con los estudiantes, docentes y otros bibliotecarios permitirá tener una idea más clara de lo que consideran importante y lo que deberá estar presente en el LC.
Identificar necesidades	Tener una relación de las necesidades de los estudiantes, docentes, personal e instalaciones.
Desarrollar recomendaciones	Desarrollar la visión del LC y los planes a corto y largo plazo.
Implementar y probar	Implementar un periodo de prueba permitirá experimentar y realizar las correcciones necesarias.

Nota. Adaptado de “Positioning collegiate libraries for the future: Creating a distinctive Learning Commons to meet student population needs” (p. 314) por J. Villa, 2012, *Planning for Higher Education*, 41(1).

A partir de lo expuesto por Villa podemos entender que para empezar este proceso necesitaremos recabar información sobre las necesidades de nuestros usuarios

ya que ello permitirá saber que incluir en el LC por cada tipo de usuario, además entendemos que el LC no deberá desligarse de la misión institucional de la universidad, la intención es servir de apoyo a su cumplimiento. Respecto a lo último, Pressley (2017) considera que esto refuerza la relación entre biblioteca y su institución, es por eso importante que durante la planificación se tengan en cuenta sus objetivos y metas.

Mientras que para Bennet (2015) resulta muy importante en este proceso la atención que se le dedique al aspecto pedagógico. Ello se encuentra plasmado en su propuesta de 5 hábitos necesarios para una planificación efectiva, que compartimos a continuación:

Figura 10

Cinco hábitos para una planificación efectiva de un LC

<i>Cinco hábitos para una planificación efectiva de un LC</i>	
Empezar temprano y establecer prioridades	La obtención de financiamiento será más fácil si se empieza por demostrar a la institución la importancia de un LC para el aprendizaje de los estudiantes y que por ende se alineará con la misión institucional.
Repensar sobre nuestras ideas	Nuestro concepto de aprendizaje puede muchas veces suele basarse en suposiciones y no en bases sólidas como en las Teorías de aprendizaje existentes, por eso será importante realizar una revisión de la literatura en creación de espacios de aprendizaje.
Dividir el problema	Se deberá contar con la ayuda de especialistas en: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Diseño del espacio ✓ Fabricación de muebles; ✓ Pedagogía.
Conquistar el problema a través de la colaboración	Tener como socios a otros profesionales de la institución dedicados al éxito estudiantil, como tutores y docentes, fortalecerá el enfoque de aprendizaje que queramos lograr con el LC.

Repensar la presencia	Transformar la idea de nuestro trabajo como prestadores de servicios a un enfoque pedagógico de acompañamiento en el aprendizaje a los usuarios.
-----------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Nota. Adaptado de “Putting learning into library planning” (p.225) por S. Bennett, 2015, *Libraries and the Academy*, 15(2).

Ante lo expuesto podemos comprender que un LC al tener como objetivo principal el aprendizaje será necesario que tengamos un concepto claro sobre lo que significa y como este ocurre en los estudiantes. Debido a que nuestra formación no ha estado orientada específicamente en este aspecto la ayuda de otros profesionales relacionados a la pedagogía contribuirá a dotar de bases sólidas a nuestro proyecto.

Entre otras recomendaciones, Blummer y Kenton(2017) sugieren la importancia de una exploración previa del significado del LC mediante revisión de literatura y casos similares en otras bibliotecas. Una implementación desinformada puede traer problemas a futuro, como la insatisfacción de los usuarios, resultando en una mala inversión (González y Jasso, 2019). Lo que a su vez causaría la pérdida de una gran oportunidad para la renovación de la imagen de la biblioteca.

El presupuesto, es también un aspecto importante ya que existe una tendencia por hacer grandes inversiones pues el modelo representa, en la mayoría de los casos, grandes transformaciones (González Martínez y Jasso Peña, 2019;Harper,2016 ; Wolfe, Naylor y Druke 2010). Además, tener presente la creación de políticas permitirá tener un mayor control de los nuevos espacios y moderará el comportamiento de los usuarios sin perder la flexibilidad que este modelo busca (González Martínez y Jasso Peña, 2019). La formación de comités tendrá también un papel importante ya que serán los que harán el seguimiento al desarrollo del proyecto, atentos a cualquier modificación que necesite el LC (King,2016 ; Seal,2015; Storey,2015).

En el caso de las bibliotecas escolares, para Hyman (2014) uno de los primeros pasos durante la planificación, consiste en la formulación de la visión del LC, en la cual deberá manifestarse que este espacio será capaz de soportar experiencias de aprendizaje tanto formales como informales, esto podrá estar plasmado en un plan de acción junto al cronograma de actividades, objetivos y análisis de costos. Otro elemento que considera importante para guiar el proyecto, es la presencia de los Estándares para el estudiante del siglo XXI elaborados por la Asociación Americana de bibliotecarios escolares (AASL) así como los objetivos trazados por la escuela. Harper (2016) comparte la inclusión de los estándares mencionados ya que estos aportarán al proyecto el conocimiento necesario sobre como contribuir al proceso de aprendizaje de los estudiantes escolares del presente siglo y por ende crear espacios de acorde a sus nuevos requerimientos.

Se debe comprender que el LC variara según la institución donde se encuentre, ya que estas tendrán distintas prioridades, dependiendo de lo que deseen lograr con sus estudiantes, ya sea fomentar su creatividad o mejorar sus competencias tecnológicas, el LC planteará sus actividades y servicios (Pressley, 2017). Para tener una idea más clara del proceso de implementación, autores como Calderón-Jiménez (2014) y Sullivan (2011a), mediante una tesis y un libro, respectivamente, han elaborado propuestas de los pasos que deberían seguirse en bibliotecas universitarias y escolares. Aportes similares resultan positivos en contribuir a que cada vez más bibliotecas se unan a este movimiento.

3.4.1.2 Diseño de los Learning Commons

Dentro de la literatura se pueden encontrar diferentes propuestas para organizar espacios de aprendizaje dentro de una biblioteca, tales como el modelo danés de los 4 espacios para bibliotecas públicas, que divide a la biblioteca en: espacio de aprendizaje y descubrimiento, espacio inspirador, espacio de reunión y encuentro y espacio de creación(Gallo León,2018), la propuesta de Choy y Su (2016) para bibliotecas académicas dividida en espacios de: colaboración, santuario, interacción y comunitario o la consideración de cuatro características elementales en el diseño: acceso y enlaces, comodidad e imagen, usos y actividades y sociabilidad, propuestas por el reconocido arquitecto Fred Kent(Cunningham y Tabur,2012).

Las propuestas mencionadas buscan que el diseño pueda cubrir la variedad de necesidades que pueden demandar los distintos tipos de usuarios. Lo que evidencia el alejamiento del modelo tradicional de biblioteca dividida en tres espacios: Sala de lectura, zona de trabajo interno y depósito, que ofrecen una respuesta al crecimiento natural de la colección. (Gallo Leon,2018). Para González (2013) la nueva tendencia busca cambiar el paradigma de biblioteca como centro de información enfocado en las colecciones y no en los usuarios.

Este movimiento de renovación en el diseño espacial bibliotecario se ha evidenciado en los LC académicos de la siguiente manera. Como primer ejemplo, tenemos el caso Chan y Spodick (2014) que dividieron el LC en cinco zonas en la biblioteca de la Universidad de Ciencia y Tecnología de Hong Kong, las cuales se exponen detalladamente en el siguiente cuadro:

Figura 11.

División por 5 zonas en un LC universitario

División por 5 zonas en un LC universitario	
Zona de estudio abierto	Dispone muebles modulares para uso tanto individual como grupal.
Zona de estudio grupal	
Zona de refrigerio	Dispone de sofás, mesas de café, televisores y máquinas expendedoras.
Zona de enseñanza	Dispone de una sala multifuncional para seminarios o tutorías. Dos aulas de e-learning equipadas con 33 iMacs y 43 PC con Windows.
Zona de medios creativos	Dispone de un <i>Graphics Workshop</i> , un estudio de producción de medios equipado para: fotografía digital, producción audiovisual y proyección de video en 3D, una sala de control AV y cuatro suites de edición.

Nota. Adaptado de "Space development: A case study of HKUST Library" (p.252) por D. Chan y E. Spodick, 2014, *New Library World* , 115((5/6).

Un segundo caso es el desarrollado en la Universidad de Indiana, compartido por Dallis (2016), donde el LC es dividido en 6 zonas, las cuales se presentan a continuación:

Figura 12*División por 6 zonas en un LC universitario*

División por 6 zonas en un LC universitario	
Centro de ayuda	<p>Dispone de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 3 escritorios de servicio • 5 mesas flexibles • Un videowall
Centro de tutoría	<p>Destinado a ofrecer variedad de tutorías:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escritura • Idiomas • Matemáticas
Salas de colaboración	<p>Compuesta por 15 salas de paredes de vidrio que contienen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Un gran monitor que permite conectar laptops. • Mesas para 5 personas • Pizarras de cristal
Aulas de enseñanza	<p>Usadas para brindar capacitaciones o como laboratorio de computación. Se divide en dos tipos de sala: sala de formación tradicional y sala de enseñanza colaborativa.</p> <p>Disponen de:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Estaciones de trabajo (individuales y grupales) con computadoras. -Un podio donde ira el instructor. -Un monitor de 90 pulgadas.
Oficinas de personal	Destinada para los docentes y profesionales del área de tecnología
Área abierta común	<p>Compuesta por:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Computadoras de escritorio • 500 asientos individuales • Impresoras públicas • Variedad de asientos (sillas, sillones, mesas, bancos)

Nota. Adaptado de “A case study of new library spaces at Indiana university”(p.38) por D. Dallis, 2016, *New Library World*, 117(1).

Como hemos visto el diseño de un LC no es único y varía según la institución. Principalmente, se encuentran destinados a crear ambientes confortables para el trabajo grupal o individual del alumno, permitiéndole tener en un mismo lugar distintos servicios que puedan ayudar en su aprendizaje.

Un punto a resaltar y común en los LC son los muebles que los componen, estos en su mayoría son modulares puesto que permiten a los usuarios movilizarlos y organizarlos para crear un entorno de aprendizaje personalizado (Choy y Su,2016). Lo que a su vez dota al espacio de flexibilidad haciéndolo útil a lo largo del tiempo (Grisby,2015).

Otra característica importante en el diseño, es la participación no solo del arquitecto y diseñador sino del bibliotecario, estudiantes y profesores, lo cual busca tener distintos puntos de vista para la creación de un diseño lo más adecuado posible a las necesidades de sus usuarios (Grisby,2015 ; Storey,2014).

En el caso del diseño de los LC escolares, Loertscher y Koechlin (2014) identifican cuatro áreas importantes que debe poseer este espacio, las cuales se presentan a continuación en el siguiente cuadro:

Figura 13*Áreas de un Learning Commons escolar*

Áreas de un Learning Commons escolar	
Centro de creación de conocimiento	Destinado al trabajo grupal y colaborativo, dotado de tecnologías y recursos de aprendizaje.
Centro de alfabetización	Destinado al fomento de la lectura y reforzamiento de distintas habilidades cognitivas.
Centro de cultura escolar	Destinado a eventos realizados por los mismos estudiantes donde podrán mostrar lo aprendido.
Centro de experimentación	Destinado a los docentes en la exploración de nuevas estrategias pedagógicas y descubrimiento de nuevas tecnologías.

Nota. Adaptado de “Climbing to excellence defining characteristics of successful

Learning Commons”(p.6) por D. Loertscher y C. Koechlin, 2014, *Knowledge*

Quest, 42(4).

El diseño que propone Hyman (2014) se divide en dos áreas, una destinada a la relajación y otra a la estimulación, las cuales permitan la exploración a través del intercambio de ideas. A diferencia de las bibliotecas universitarias, su diseño será más lúdico, con muebles coloridos y cojines donde los niños puedan recostarse a leer. Los muebles modulares, como mesas y estanterías portátiles permiten modificar el espacio para actividades como ferias del libro, reuniones, áreas de desarrollo del personal, etc. Las áreas de lectura pueden estar destinadas para el silencio o para círculos de discusión. Así también, en el LC liderado por Hyman cuentan con un estudio de producción para un noticiero hecho por los mismos alumnos y con las herramientas tecnológicas necesarias que les permiten estar en contacto y compartir en la Internet. Además, la autora señala la inclusión a futuro de un Makerspace y un centro de alfabetización. Mientras que Harper (2016) propone las siguientes áreas: área de

colección (ficción y no ficción), área del personal, área de circulación, área de reuniones de trabajo, área de recursos para profesores, área de computadoras, área de colaboración (de enseñanza, de estudio, de lectura), área producción multimedia, área de lectura casual, etc.

Un problema común en ambas unidades de información que ocurre durante la renovación, es la antigüedad del edificio, ya que en la mayoría de estos no se preveían el uso intensificado de tecnologías y la alta necesidad de enchufes que actualmente se demanda (Palin,2014; Storey,2015). Referido a ello, tenemos que en la mayoría de los casos llevar a cabo el diseño de un LC suele implicar altos costos, ya que la remodelación o construcción de una nueva edificación, resulta esencial para este modelo (Seal,2015; Wolfe, Naylor y Druke, 2010). Es por eso que la flexibilidad debe ser una característica fundamental del nuevo espacio, que permita una adecuación a las necesidades de los usuarios a largo plazo, así como adoptar nuevas tecnologías según estas avancen. (Allison,2013; Fallin, 2016; González-Fernández-Villavicencio, 2017; Pressley, 2017). Para crear espacios que se adecuen a las necesidades, el codiseño (participación de los usuarios), es lo más recomendable (Li, Wu y Su, 2018 ; Storey,2014).

A pesar de los miles de espacios que se puedan diseñar para el LC, dos son los que resultan imprescindibles, las áreas de trabajo grupal e individual (González-Fernández-Villavicencio, 2017). Estas deben encontrarse separadas correctamente, sin que el ruido que puedan generar los estudiantes mientras aprende colaborativamente obstaculice la concentración de otros (Allison,2013; Pressley, 2017). Esto puede generar una mala impresión del modelo. Por lo tanto, es conveniente transmitir el propósito que tiene el LC a los alumnos desde un comienzo, ya que este al ser un concepto nuevo de

biblioteca, talvez pueda confundirlos y hasta alejarlos por ser un espacio más dinámico al que estaban acostumbrados (Fallin,2016).

Otro aspecto importante, es que la creación de nuevos espacios ha tenido un impacto en la permanencia de las colecciones, prevaleciendo su disminución hasta su eliminación (González-Fernández-Villavicencio, 2017 ; Pierard y Bordeianu, 2016) y existiendo una mayor preferencia por colecciones electrónicas(Murphy,2017 ; Wolfe, Naylor y Drueke, 2010) lo cual ha derivado a trasladar parte de la colección a almacenes fuera de la biblioteca (Allison, 2013 ; Fallin, 2016) y conservar solo un pequeño porcentaje de la colección que se considere relevante (Allison et al., 2019). Asimismo, Allison en un estudio realizado al LC de la Universidad de Nebraska revela que este y la cantidad de usuarios que atrae no influye en el uso de las colecciones. Por ello, se espera, mayores estudios sobre el futuro de la colección física en los LC y como ello afecta el concepto de biblioteca.

3.4.1.3 Servicios

Como ya fue mencionado, el concepto LC involucra la participación de unidades académicas que brinden servicios de apoyo estudiantil y que tengan el objetivo de brindar soporte a los estudiantes en su aprendizaje. Algunas de las unidades académicas más frecuentes en integrarse a un LC académico son: centros de escritura (Deitering y Filar-Williams, 2018), servicios de tutoría, taller de oratoria, centros de desarrollo profesional (Oliveira, 2018), *Career Centers* (Chan y Wong,2013), asesoramiento digital, centro de producción multimedia, laboratorio de animación, entre otros (Sullivan, 2010). Que, por ende, agrupa a distintos profesionales como: tecnólogos de la información, diseñadores de instrucción, expertos en pedagogía, mentores, especialistas en escritura y variado personal de apoyo académico que gracias al LC pueden ofrecer sus servicios en un mismo ambiente facilitando el acceso a los

estudiantes. (Somerville y Brar,2010). Es de recalcar que los programas de ALFIN, liderados por los bibliotecólogos, serán también parte esencial de un LC (Bells,2018; Harper, 2016; Heitsch y Holley, 2011; Weiner, Doan y Kirwood, 2010). Esta agrupación de servicios, puede encontrarse dentro de la literatura, bajo el termino de *one stop shop* o “ventanilla única” (Loertscher y Koechlin, 2014; Steiner y Holley, 2009). Es importante que estas unidades no trabajen de manera independiente, sino que se relacionen y actúen de manera conjunta(Deitering y Filar Williams,2018 ; King, 2016).Por lo cual será importante trabajar en la cultura organizacional , buscando la complementación de las diferentes habilidades para trabajar bajo un mismo fin que es el de ofrecer una experiencia de aprendizaje holístico a los estudiantes (Caroline,Acheson y Luken,2010 ; Murphy,2017).Si no se logra esta integración la experiencia del usuario no resultara tan provechosa(Pressley,2017).

Además de los servicios mencionados, los LC destacan por el préstamo de herramientas tecnológicas como computadoras, laptops y pizarras inteligentes (Elsayed, Guevara, Hoda-Kearse, Li, Lyons, Rosa, y Sehgal,2013). Un LC deberá aspirar a ser reconocido como un centro que proporcione lo último en tecnología a sus usuarios (Pressley,2017; Seal, 2015). Debido a que la mayoría de los estudiantes suele traer sus propios dispositivos el préstamo de computadoras es algo que no se tiene asegurado en un futuro de los LC (Allison,2013, González-Fernández-Villavicencio, 2017 ; Pressley,2017).

También es importante mencionar que, si bien un LC está abierto a recibir a todo tipo de usuarios, un estudio realizado por Pierard y Bordeianu (2016) a las bibliotecas miembro de la Association of Research Libraries (ARL) detectó que, en su mayoría, los servicios de sus LC estaban orientados más a los estudiantes de pregrado que a los de

postgrado. Ello abre la oportunidad de nuevos servicios para estos usuarios en específico.

En cuanto a los servicios dentro de un LC en biblioteca escolares, los estándares para Learning Commons escolares en Canadá señalan como tarea principal que estos puedan cubrir las necesidades de alfabetización informacional e interés por la lectura en los estudiantes. (Canadian Library Association, 2014). En el caso particular compartido por Hyman(2014) hace mención de servicios como : lectura en grupo, programas de empoderamiento de escritores y talleres de ética sobre el uso de la información (Hyman, 2014).

En ambas unidades, se ha identificado servicios como talleres en donde los docentes puedan explorar nuevas metodologías de enseñanza así como herramientas tecnológicas (Loertscher y Koechlin,2014 ; Pressley,2017). Así también, se tiene como aspiración de que los servicios brindados por el LC permitan a los estudiantes alcanzar el nivel más alto de la Taxonomía de Bloom, que es la capacidad de crear (Fralin, Mathews y Pressley, 2017; Loertscher y Koechlin, 2014). Además, si bien estos servicios se relacionan con un aprendizaje constructivista, Beagle (2011) recomienda seguir experimentando con nuevos modelos pedagógicos y sus variantes, donde la comunicación con el docente sea elemental.

3.4.1.4 Bibliotecólogo

Para ambas unidades, tanto LC académicos como escolares, el papel que cumpla el bibliotecólogo será determinante. Como menciona Kompar (2018) un LC no es el espacio en sí, sino el trabajo que los profesionales de la información realicen al crear y facilitar ambientes de aprendizaje en dicho espacio.

Dentro de las características que tendrá el profesional en este nuevo ambiente tenemos: liderazgo, para poder emprender y mantener este proyecto (Lo, Liu, Yu, y Chiu, 2015; Loertscher y Koechlin, 2014; Seal,2015), flexibilidad, que implica dejar de ser custodios de los recursos y herramientas para ponerlos a completa disposición de los usuarios(Colburn b,2011; Loertscher y Marcoux, 2015b) hábil en el uso de tecnologías, para poder apoyar a los usuarios en cubrir sus necesidades de alfabetización informacional y tecnológica (Kloppenborg y Lodge, 2010; Loertscher y Marcoux, 2015b; Massis,2010) y talvez uno de los más importantes, el de educador(Grisby,2015), donde una conexión con los docentes de la institución será vital para la creación de programas que refuercen lo desarrollado en clases(Weiner, Doan y Kirkwood, 2010 ; Lo et al., 2015 ; Loertcher y Koechlin, 2014). Para Murphy(2017) los cursos de alfabetización podrían ser incluidos dentro de la malla curricular, siendo posible solo si el profesional está en constante capacitación de habilidades pedagógicas y tecnológicas (Kloppenborg y Lodge, 2010).

Otras características que se pueden mencionar, provienen de una encuesta realizada a los administradores de bibliotecas de los institutos de educación técnica (TAFE) en Australia, en la cual se detectan las habilidades que consideran relevantes en un bibliotecólogo que se desempeña en un LC, la encuesta reveló las siguientes: habilidades tradicionales, habilidades personales e interpersonales, de liderazgo y gestión, tecnología y de competencias laborales (Kloppenborg y Lodge, 2010).

Las características antes mencionadas, se podrían sintetizar en el término *blended librarian* o “bibliotecario integrado” en su traducción al español. Este término, creado por John Shank y Steven Bell, representa a un bibliotecólogo que ante las nuevas demandas ha adoptado competencias en pedagogía y tecnología que lo hacen capaz de involucrarse con educadores, como docentes o instructores, para trabajar en conjunto en

potenciar el aprendizaje de los alumnos (Shank y Bells,2011). Sinclair (2009) nos comparte algunos pasos para que el profesional con estas características pueda promocionar los LC a la vez que visibiliza los servicios y su presencia

Figura 14

Participación del bibliotecólogo en un LC

Participación del bibliotecólogo en un LC	
Ser agentes de cambio	Conseguir que el LC sea el lugar principal dentro del campus donde se encuentre lo último en herramientas tecnológicas educativas.
Asociarse con la facultad	Motivar la visita al LC mediante la adopción de softwares y hardware útiles para la investigación y trabajos de clase.
Transformar el escritorio de referencia	Agrupar a bibliotecarios y especialistas en tecnología para ayudar a los estudiantes que tengan problemas con el uso de programas informáticos o de investigación.
Capacitar a estudiantes para que puedan ayudar a otros	Permite al estudiante sentirse más seguro y confiado de realizar consultas.
Estar disponible para consultas individuales	Movilizarse, en vez de solo encontrarse en el escritorio, permitirá estar más cercano al estudiante ante cualquier consulta.
Seguir con el trabajo fuera del LC	Seguir en contacto con los docentes y estudiantes en otros espacios.
Desarrollar tutoriales y guías en línea	Permitirá seguir aprendiendo a los usuarios fuera del LC. Para su desarrollo se podría contar con el apoyo de los estudiantes.

Nota. Adaptado de “The blended librarian in the Learning Commons”(p.3) por

B.Sinclair, 2009, *College & Research Libraries News*, 70(9).

Así, entendemos que el profesional de la información no trabajará solo en este nuevo entorno, otros profesionales podrán nutrir sus conocimientos al igual que este comparte los suyos, logrando un intercambio de experiencias y conocimiento que tendrá una repercusión positiva en la calidad de los servicios.

Una herramienta útil que se ha podido detectar para los bibliotecólogos escolares, es la desarrollada por Bebbington, Goldfinch y Taylor (2016) en Quebec, Canadá, la cual consiste en una plataforma donde los profesionales puedan involucrarse con el movimiento LC y aprender más sobre este, sin la necesidad de asistir a capacitaciones presenciales. Esto podría replicarse también para las bibliotecas universitarias.

3.4.1.5 Evaluación

Como se sabe el proceso de evaluación es sumamente importante para determinar la calidad de un servicio. Para el desarrollo y mejora de un LC es necesario que la evaluación sea una prioridad, ya que con una evaluación constante se podrá tener conocimiento de si los objetivos se vienen cumpliendo o no (Steiner y Holley,2009; Sullivan, 2010). Así, la importancia de la realización de este proceso radica en que permitirá detectar la eficacia del LC como espacio de aprendizaje y tener conocimiento sobre los servicios que faltan y podrían implementarse o cuales no funcionan y deberían eliminarse o modificarse (Asher,2017; Wong,2014).

Dentro de los enfoques de evaluación encontrados en la literatura, se ha podido identificar el uso de enfoques tanto cuantitativos como cualitativos. Dentro de los métodos cuantitativos más frecuentes tenemos: conteo de entradas y salidas (Chan y Spodick, 2014; Wong,2014) conteo de usuarios (Asher,2017 ;Wong,2014) reserva de habitaciones, registro de preguntas en la mesa de servicio(Wong,2014) uso de softwares, número de préstamo de accesorios, inicios de sesión en computadoras (Chan

y Spodick,2014).Mientras que dentro de los métodos cualitativos están presentes: la observación (Asher,2017 ; Dallis,2015), *seating sweeps* (Hillman, Blackburn, Shamp y Nunez,2017) entrevistas (Woo, Serenko y Chu, 2019), grupos focales y encuestas (Asher,2017 ; Beagle, 2011; Hillman et al, 2017 ; Wong,2014).

Aunque se recomienda el uso de ambos enfoques, son los métodos cualitativos los de mayor preferencia, pues la entrevistas o *focus groups*, permiten conocer la razón de la asistencia de los usuarios (Holley y Steiner, 2009), su percepción sobre los servicios y el uso dado (Hillman et al, 2017; Wong,2014) ,el impacto en el aprendizaje y en el desarrollo de habilidades tecnológicas (Beagle, 2011; Woo, Serenko, y Chu, 2019) así como el permitir obtener las propuestas de mejora de los usuarios (Hillman et al, 2017). Algo que con el uso único de métodos cuantitativos resultaría difícil de demostrar.

Lograr una evaluación que permita recuperar la información necesaria para asegurar que los LC son eficientes puede representar un desafío. Esto debido a que no todos los LC son iguales, pues varían según la institución en donde se encuentren, dificultando el uso de un método estandarizado. Es por eso que cada biblioteca debe analizar y escoger el método que más se adecue para evidenciar el cumplimiento de su misión institucional (Allison, DeFrain, Hitt y Tyler, 2019 ; Steiner y Holley, 2009; Sullivan,2010 ; Weiner, Doan, Kirkwood, 2010). Además, si bien puede decirse que el modelo LC logra atraer a una mayor cantidad de usuarios y que la mayoría de ellos se encuentra satisfecho con los nuevos servicios y espacios (Chan y Spodick, 2016 ; Dallis,2015 ; González-Fernández-Villavicencio,2017), la literatura no ha logrado evidenciar si existe una relación del incremento en la afluencia con el uso de otros servicios tradicionales de la biblioteca y sobre todo con el uso de la colección (Allison et al.,2019).

Cabe mencionar, que lo relatado líneas arriba ha sido referente a la literatura de los LC en bibliotecas universitarias no encontrándose estudios de evaluación en los LC de bibliotecas escolares. No obstante, el desarrollo de estándares ha sido únicamente por parte de esta unidad de información, donde asociaciones de bibliotecas escolares, como por ejemplo en Canadá con “Leading learning: standards of practice for school library learning commons in Canadá 2014”(Canadian Library Association, 2014) y por su parte Estados Unidos con “Implementing the Common Core State Standards:The Role of the School Librarian Action Brief” (Loertscher y Koechlin, 2014), han presentado sus propuestas para servir de guía a los bibliotecarios en la meta de conseguir un LC eficiente.

3.4.2 Virtual Learning Commons

La aparición del Internet y sus diversos programas y herramientas han brindado una oportunidad a la educación para extenderse hacia entornos virtuales y crear ambientes de aprendizaje en línea (Hernández, 2015). Es en ese contexto donde los VLC surgen como una segunda dimensión de los Learning Commons, tradicionalmente enfocados en desarrollarse en espacios físicos. Donde estos han visto un mayor desarrollo son en las bibliotecas escolares, desde la mirada de David Loertcher, uno de los autores más entusiastas en su difusión, considera que los VLC representan la evolución de las webs convencionales a unas que permitan una mayor interacción entre los estudiantes, no solo recibiendo información sino creando y compartiendo conocimiento con sus pares (Loertcher y Koechlin,2012). Otra idea de Loertscher y Woolls (2013) es la de expandir la participación de los VLC, permitir la conexión entre alumnos de diferentes escuelas, a nivel distrital, regional e incluso internacional para que la experiencia de colaboración entre los alumnos sea más enriquecedora.

Aunque la dimensión virtual se menciona como parte importante del movimiento de los LC académicos (Beagle,2011; Chan y Wong, 2013; Sullivan,2010), se ha detectado poca información enfocada específicamente en el desarrollo de los VLC. Entre estas podemos mencionar la propuesta de Ren y Cao (2010) sobre el uso de la web semántica para mejorar el potencial de los VLC o las recomendaciones de implementación de Santos et al., (2015) que incluyen: la comunicación de pautas a alumnos y docentes, anuncio mediante redes sociales, incorporación de los alumnos como diseñadores e inclusión de instructores para una institución de Emiratos Árabes.

Así, los VLC como los LC, se modificarán y mejorarán a la par que las tecnologías destinadas a la educación colaborativa continúen desarrollándose. Su diseño deberá considerar lograr la misma experiencia de “tercer lugar” (Hemmig, Johnstone y Montet,2012) y dirigirse a hacia la satisfacción de distintos estilos de aprendizaje (Choy,2016; Loertscher Y Marcoux, 2015b) tal cual lo hace un LC en ambientes físicos.

3.4.2.1 Uso de la Web 2.0

El desarrollo y avance de las tecnologías permiten que sitios web, como los de las bibliotecas, ofrezcan mejores experiencias a los usuarios. Cuando el uso de sitios webs comenzaba a hacerse popular, Lawson (2004) comprendió que estos deberían ser diseñados con el fin de ser “terceros lugares”, tal como las bibliotecas físicas, que buscaran la creación de comunidades de participación activa. Hernández (2015) afirma que se ha evolucionado de una web que difunde información a una que logra vincular a las personas, así como empoderarlas. Los ambientes virtuales destinados al aprendizaje, como lo son los VLC, son generados por el uso de las Tics, que permiten crear programas informáticos que promueven el aprendizaje colaborativo a través del uso de recursos didácticos (Hernandez,2015). Surge la pregunta de cómo lograr que estas

interacciones entre los alumnos conduzcan a la creación de conocimiento (Schroeder y Zarinnia,2012). Según autores como Loertscher y Koechlin (2013) la respuesta podría estar en las tecnologías de la web 2.0. También conocidas como softwares sociales, estas tecnologías permiten a los usuarios comunicarse y compartir recursos mediante la *World Web Wide* (Secker,2010). Para Kirkwood (2010) la web 2.0 sigue el marco pedagógico del constructivismo al permitir que los estudiantes sean productores de su propio conocimiento. Lo cual lo alinea con la tendencia de los VLC (Cooper Simon, 2008).

Además, añaden Braaskma, Drewes, Siemens y Tittenberger (2007) que el uso de la Web 2.0 permite dotar al VLC de un entorno de redes sociales que resultará familiar para los usuarios, combinando la interacción social con los recursos de apoyo académico que fomentan un aprendizaje informal, pues se reconoce que el aprendizaje es un proceso de participación social. Así, los VLC buscan lograr una mayor relación entre las herramientas que nos ofrece la Web 2.0 y la enseñanza para poder brindar una mejor experiencia a la comunidad académica (Hicks y Graber, 2010).

Dentro de las herramientas web 2.0 que recomiendan Schroeder y Zarinnia (2012) en el ámbito escolar están: las herramientas para hacer mapas mentales como Mindmeister, las de curación de contenido como Refworks y Zotero; de cronología como Timeline; de discusión como blogs, wikis, classrooms; las de discusión como Google sites y PBworks. En el entorno universitario, los wikis, redes sociales y blogs son las más comunes (Braaskma, 2007 ; Santos et al, 2015). Entendemos, que es tarea del profesional de la información la de encontrar dentro de la diversidad de herramientas, las más adecuadas para sus usuarios.

Algo importante de mencionar es que cuando los sitios web de las bibliotecas hacen uso de estas tecnologías se denominan Biblioteca 2.0 lo cual puede contribuir a

mejorar sus servicios y aportar una mayor visibilidad de la biblioteca como organización (Secker, 2010). El término antes mencionado, se encuentra en un mayor porcentaje dentro de la literatura que los VLC, y al guardar ambos relación en su concepto por el uso de la web 2.0 podría indicar que el término VLC no ha sido totalmente asimilado y difundido aún.

3.4.2.2 Servicios

Los servicios que se desarrollen en entornos virtuales, al igual que en los LC en espacios físicos, deben estar enfocados en crear ambientes ideales para el desarrollo de experiencias participativas en búsqueda de la creación de conocimiento (Loertscher y Koechlin, 2013). Hernández (2015) sugiere que para que estas experiencias puedan ocurrir, los servicios deberán estar creados en base a la comunidad a la que se dirigen, tener objetivos y contenidos claros entorno al aprendizaje, contar con una plataforma con la infraestructura correcta y recursos y medios didácticos adecuados.

Para ofrecer estos servicios, es necesario contar con una arquitectura adecuada y aunque poco se habla de ello en la literatura, autores como Braaskma et al (2007) y Ren y Cao(2010) recalcan su importancia para la mejora continua de estos espacios. Rao y Cao han identificado la siguiente estructura de un VLC, una división por 4 capas, que compartimos en el siguiente cuadro:

Figura 15*Estructura de un VLC*

Estructura de un VLC	
Capa de recursos virtuales	Compuesto por: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Recursos de bibliotecas digitales. ✓ Repositorio institucional ✓ Recursos de aprendizaje electrónico.
Capa de enlace de aplicación	Compuesta por herramientas de comunicación y aprendizaje en línea que sirven de medios para lograr el aprendizaje colaborativo.
Capa de visualización interactiva	Referido al interfaz de usuario, donde las características deseables son interactivo e interoperable.
Capa del usuario	Todos los involucrados en el proceso de aprendizaje como estudiantes, profesores, bibliotecarios y personal de tecnología.

Nota. Adaptado de “ The virtual learning commons architecture based on semantic technologies” (p.156) por S. Ren y J. Cao, 2010, In International Conference on Web-Based Learning.

Los autores añaden que los VLC pueden diferir en función y estructura, pero son tres aspectos los que se deben tener en cuenta para su eficiencia: la interoperabilidad, la semántica y un mecanismo impulsado por el contexto. Aparte de este autor no se han encontrado otros que propongan estructuras para el VLC.

Refiriéndonos a los VLC académicos, algunos de los servicios detectados son: disposición de los recursos provenientes de la biblioteca digital y el repositorio institucional (Rao y Cao,2010), el ALFIN en línea, los tutoriales elaborados por los propios bibliotecarios (Schaffhauser, 2013),variedad de talleres y tutores en línea (Braaskma et al., 2007)instrucción en folksonomías (Kirkwood, 2010), uso de widgets

(Hicks, A., & Graber, (2010), uso de libguides (Hemmig et al., 2012 ; Schaffhauser, 2013) y todo lo relacionado a los softwares sociales serán servicios predilectos para ofrecer en los VLC(Sullivan 2010 ; Kirkwood, 2010). Además, Santos et al(2015) a través de un estudio identificó los servicios deseados por los estudiantes, tales como: discusiones sobre lecturas o temas, concursos de reseñas de libros y clubes de lectura.

En el instituto Hostos Community College ubicado en Nueva York, el uso de los talleres virtuales del VLC es reforzado por un sistema de recompensas que premia a los estudiantes por su asistencia al final del semestre. Así también, este sistema permite hacer un seguimiento al alumno entre la asistencia a los talleres y su rendimiento académico. (Elsayed, Guevara, Hoda-Kearse, Li, Lyons, Rosa y Sehgal, 2013). Otra propuesta de Elsayed et al (2013) es de darle un enfoque de gamificación al VLC, lo cual motivaría el uso de estos ambientes, por ejemplo, el crear mundos 3d donde la sensación sea lo más cercana a la realidad para el usuario.

En caso de bibliotecas escolares, Schroeder y Zarinnia (2012) consideran que los servicios deben fomentar conversaciones y el desarrollo de debates entre los estudiantes que les permitan relacionarse con comunidades de la escuela y otras fuera de ella. Recomiendan que estas pueden basarse en las conocidas charlas TED, las cuales proponen temas de conversación de actualidad y que los alumnos pueden tomar como referencia. Cooper Simon (2008) incluye los clubes de lectura en línea dirigidos por los bibliotecarios o los propios estudiantes. Lo et al (2016) ven la posibilidad de incluir los servicios de circulación y referencia que permitan tener un patrón del comportamiento informacional de los estudiantes.

Para tener una idea más clara de cómo estos servicios deben estar estructurados, Loertscher y Koechlin (2012) crearon en conjunto con alumnos de bibliotecología de la

Universidad de Estatal de San José en Estados Unidos, una plantilla de VLC, disponible en línea, con el fin de que otros bibliotecarios tuvieran la oportunidad de probarlos en sus bibliotecas. Esta plantilla se divide en 5 portales que serán descritos a continuación

Figura 16

Plantilla de un VLC escolar

Plantilla de un VLC escolar	
Centro de información	Es la página de inicio del VLC, la cual da acceso a los otros portales.
Centro de alfabetización	Es el portal donde se encuentran todas las actividades destinadas a la alfabetización de los alumnos, como por ejemplo los clubes de lectura o escritura.
Centro de creación del conocimiento	Es donde los bibliotecarios trabajan en conjunto con los docentes para diseñar las clases bajo un enfoque colaborativo.
Centro experimental	El lugar donde se proponen mejoras para la comunidad escolar.
Cultura escolar	Es una especie de anuario escolar donde se presentan las diferentes actividades realizadas por los alumnos.

Nota. Adaptado de “The virtual learning commons and school improvement” (p.22) por D.

Loertscher y C. Koechlin, 2012, *Teacher Librarian*, 40(1).

Así, el modelo propuesto por Loertscher y Koechlin, implica la participación de todos los miembros de la escuela, entre docentes, bibliotecólogos y alumnos, con el fin de crear una comunidad virtual sólida que pueda afianzar las relaciones de dichos miembros en el entorno real contribuyendo así con el desarrollo de la escuela.

Un consejo importante que añaden los autores es la participación de los usuarios en el diseño del VLC, puesto que si no se les toma en cuenta es posible que esta plataforma sea ignorada. Así, Hicks y Graber (2010) y Hemmig et al. (2012) recomiendan también el uso de pruebas de usabilidad.

3.4.2.3 Bibliotecólogo

El profesional de la información necesita tener capacidades tecnológicas para poder desarrollar y mantener un espacio virtual como un VLC. Así como poder ser capaz de transmitir conocimientos sobre Tics a sus usuarios con el fin de mejorar sus habilidades en búsqueda y recuperación de información tan importantes en el siglo XXI (Lo et al.,2015). Para una participación efectiva en este nuevo entorno virtual, los bibliotecólogos tendrán que reforzar sus habilidades sobre programación, desarrollo de aplicaciones y manejo de comunidades virtuales (Kloppenborg y Lodge, 2010). Loertscher y Woolls (2013) también proponen la creación, de lo que han denominado un iStaff, el cual se conforma de un grupo de estudiantes que proponen herramientas de web 2.0 para añadir al VLC. Su punto de vista resultara muy útil, ya que sus ideas provienen desde la perspectiva de un estudiante, quienes al final serán los usuarios del VLC.

Un adjetivo común para los bibliotecarios que tiene altas capacidades en tecnologías, es el de Librarian 2.0 o Bibliotecario 2.0 en su traducción al español (Huvila, Holmberg, Kronqvist-Berg, Nivakoski y Widén, 2013), un término mayormente asociado para describir a los bibliotecarios de la Library 2.0, pero que al guardar semejanzas con los VLC puede aplicarse también para el bibliotecólogo que lidera este modelo.

La implementación de un VLC contribuye a potenciar el papel de líder del bibliotecario como participante activo del aprendizaje de los estudiantes (Schroeder y Zarinnia,2012) permitiendo que el aprendizaje en línea funcione eficientemente por la colaboración con los docentes en el desarrollo del contenido (Loertscher y Koechlin,2013). Para Hernández (2015) un proyecto como este, contribuye a cumplir el

reto de seguir siendo vigentes como profesionales en un contexto donde nuestros usuarios son cada vez más autosuficientes en cuanto al uso de recursos de información.

Otra consideración importante, será mejorar la capacidad del bibliotecario para comunicar los objetivos del VLC a la comunidad académica, ya que pueden existir, sobre todo por parte de los docentes, cierto rechazo al tener una concepción errónea del uso de web interactivas como lo son los VLC, ya que pueden considerarlas más una distracción para sus alumnos que una gran oportunidad para su aprendizaje (Elsayed et al, 2013; Hicks y Graber, 2010).

En los VLC escolares, Loertscher y Koechlin (2013) consideran que el papel de los bibliotecarios en este entorno debe ser el de guía de aprendizaje, para una participación más clara, nos sugiere implementar tres enfoques de aprendizaje en los VLC:

Figura 17

Enfoques de aprendizaje en un VLC escolar

Enfoques de aprendizaje en un VLC escolar	
Centros de creación de conocimiento	Mediante la colaboración entre los bibliotecarios y docentes se busca complementar el trabajo realizado en las aulas.
Block2Cloud	Se presenta a los estudiantes recursos de información para que sean analizados y creen nueva información a partir de estos. Este enfoque ayuda a involucrar a los alumnos en la curación de contenidos.
Quickmoocs	Motivado por el movimiento MOOC de la comunidad académica, este enfoque propone el autoaprendizaje de un tema en particular donde el alumno podrá construir su propio conocimiento con la ayuda de los docentes y bibliotecarios.

Nota. Adaptado de “Online learning: Possibilities for a participatory culture” (p.52) por D. Loertscher y C. Koechlin, 2013, *Teacher Librarian*, 41(1).

A partir de lo mencionado se puede entender que, si bien la intención de un VLC es que el alumno pueda ser más independiente en el manejo de su aprendizaje, el papel de bibliotecólogo seguirá estando presente como un mentor.

Cabe mencionar, que si bien en la literatura sobre los VLC académicos el papel de los bibliotecólogos no es tratado de manera explícita, en el proyecto desarrollado por Braaskma et al (2007) sobre un VLC para la universidad de Manitoba, cuya motivación surgió de ayudar a los estudiantes extranjeros a adaptarse al sistema de educación superior de Canadá, se pueden identificar las siguientes tareas: análisis de usuarios y recursos de aprendizaje adecuados, identificación de sus perfiles en otras plataformas de comunidades virtuales y la realización de un *focus group* en donde los estudiantes probarían el VLC y darían sus opiniones. Todo ello como parte del comité del proyecto realizado en conjunto con profesionales de otras oficinas académicas, tales como: el centro internacional para estudiantes, el centro de tecnología y el de asistencia al aprendizaje, el centro de idiomas y alumnos de pregrado y posgrado. Podemos ver en este caso en particular, que al igual que en la dimensión física se requiere el apoyo y colaboración de otras unidades académicas que puedan dotar de un aprendizaje holístico al VLC.

CAPÍTULO IV

PERSPECTIVAS DEL DESARROLLO DEL ÁREA

4.1 Áreas principales del trabajo actual

4.1.1 Learning Commons como espacio físico

Tenemos que el modelo, objeto de nuestro estudio, lleva aproximadamente 20 años dentro de la literatura de las Ciencias de la Información y que su aparición se vio motivada por factores educativos y tecnológicos que impulsaron, en un primer momento a las bibliotecas universitarias y posteriormente a las escolares, a ofrecer mayor valor agregado a sus usuarios dentro de un contexto en donde el mundo, que al empezar el siglo 21, se desarrollaba cada vez más rápido.

Se ha observado que su desarrollo es predominante en su país de origen, Estados Unidos, aunque se ha podido detectar su presencia también en otros países, como: Canadá, China, India, Emiratos Árabes, Singapur y Australia. En cuanto a países latinoamericanos, se pudo encontrar solo un caso ejecutado en México mientras que en los países de Costa Rica y Brasil este modelo forma parte de propuestas de implementación.

A pesar de los años que ya lleva presente, los autores consideran importante remarcar la diferencia de los *Information Commons* con los Learning Common recalcando que el segundo resulta mejor que su predecesor. Autores también indican una evolución constante del modelo.

4.1.1.1 Planificación

Se evidencia una clara intención por parte de los autores de considerar de importancia a la planificación como uno de los primeros pasos antes de la implementación de un LC. Es por ello que muchos de ellos han compartido los pasos que consideran determinantes para iniciarlo. Tanto los usuarios como sus necesidades

son elementos clave en esta etapa, donde el aprendizaje, puede considerarse como elemento diferenciador entre la planificación de un LC con el de otros servicios tradicionales. A pesar de que la biblioteca, académica o escolar, siempre haya manifestado su apoyo al aprendizaje, mediante el LC se pone un mayor énfasis en las acciones que se deben tomar para lograrlo, teniendo como base la misión y objetivos de su institución.

Otras consideraciones importantes en esta etapa del proyecto son el presupuesto y la creación de políticas específicas para el LC. Así también, un conocimiento adecuado sobre lo que un LC significa y pretende lograr, resultando esencial antes de empezar con la implementación del mismo.

4.1.1.2 Diseño

El diseño que presenta un LC es fundamentalmente la división por zonas de estilos de aprendizaje, las cuales estarán hechas para albergar todo tipo de herramienta que pueda ser útil para los usuarios. No existe una manera exacta de diseñar un LC, las posibilidades dependen de cuantas áreas de aprendizaje se quiera cubrir en los estudiantes. Un componente característico de un LC, tanto en bibliotecas escolares y universitarias, son los muebles modulares que den la libertad al usuario de acomodarlos según la actividad que deseen realizar. La flexibilidad, debe ser una palabra clave a la hora de definir un LC, su diseño debe ser capaz de adaptarse a las necesidades cambiantes de sus usuarios y a la tecnología que ellos requieran. Se ha observado también, que el papel que cumple la colección dentro de un LC no está definido, donde en la mayoría de los casos se opta por reducirla o eliminarla, que siga formando parte o no de la biblioteca ha llamado la atención de algunos autores.

4.1.1.3 Servicios

El LC ha logrado reunir una gran variedad de profesionales, que previamente brindaban sus servicios de manera independiente en la institución que alberga a la biblioteca, gracias a este modelo, pueden encontrarse en un solo espacio para beneficio de los estudiantes. Así, nuevos profesionales formarán parte del personal de la biblioteca, donde trabajarán junto al bibliotecólogo dando como resultado un aprendizaje interdisciplinario en los estudiantes. Esto a la vez puede representar un reto, puesto que es necesario conseguir un trabajo orientado a un mismo objetivo, por lo cual los autores recomiendan que exista una buena comunicación. Respecto a los LC de bibliotecas escolares se ha detectado que estas no presentan la misma variedad de servicios que sus pares en bibliotecas universitarias. Tanto LC académicos como escolares buscan con sus servicios que los estudiantes logren la creación de conocimiento, en algunos casos utilizando herramientas pedagógicas que les permitan marcar objetivos de aprendizaje.

4.1.1.4 Bibliotecólogo

El modelo LC parece impulsar el desarrollo de capacidades y habilidades que el entorno actual exige al profesional de la información, ser un bibliotecólogo que labora en un LC necesitará más que su conocimiento en las tareas tradicionales, deberá trabajar en sus habilidades blandas y pedagógicas para un mayor acercamiento al estudiante y su proceso de aprendizaje, a los docentes y demás socios. Claramente, las habilidades tecnológicas también tendrán que ser parte de su perfil, no solo para el uso del profesional mismo sino para transmitir las a sus usuarios. Solo en el caso de las bibliotecas escolares, se ha podido detectar el interés por desarrollar capacitaciones específicas en LC. Algo importante que menciona Calderón-Jiménez (2014) es que es deber del profesional el transmitir las últimas tendencias en bibliotecas como espacios

de aprendizaje a sus autoridades, no solo de este modelo sino de los que estén por venir y sean provechosos para los usuarios.

4.1.1.5 Evaluación

Dentro de los LC, la fase de evaluación parece ser de gran importancia para los autores, pues dentro de la literatura existe un número considerable dedicado a este tipo de estudios, en donde se ha podido detectar variados métodos de evaluación, no existiendo ninguno específico para este modelo. Dichos métodos, pertenecen tanto a enfoques cuantitativos que permitan conocer la constancia y preferencia de uso de los espacios y servicios, así como cualitativos, siendo estos considerados más adecuados para este modelo pues permiten recuperar información más precisa sobre el sentir de los usuarios. Este proceso no ha llegado a tener mayor repercusión en los LC escolares pues no se han encontrado estudios como en los LC universitarios. En contraste, la creación de estándares ha sido parte de su iniciativa.

4.1.2 Virtual Learning Commons

Un VLC pertenece a la dimensión virtual del modelo de estudio. Busca recrear, mediante el uso de TICS, lo que un LC en su dimensión física pretende, que es el aprendizaje colaborativo. Su presencia dentro de la literatura es considerablemente menor con respecto a los LC ubicados en un espacio físico y tampoco ha presentado una mayor expansión, puesto que la mayoría de esta proviene de Estados Unidos. Así también, su desarrollo ha tenido una mayor atención por parte de las bibliotecas escolares. A comparación de los LC en espacio físico, estos no presentan estudio de evaluación alguno que haya dado algún indicio de su eficacia.

4.1.2.1 Uso de la Web 2.0

La web 2.0 han sido una oportunidad para que el modelo LC pueda instaurarse en un ambiente virtual, dando paso a los VLC. Con su uso pueden crearse ambientes dinámicos de intercambio de información y conocimiento donde los usuarios pueden participar activamente. Las herramientas que brinda esta nueva web son variadas y su elección será en base al apoyo del aprendizaje que estas puedan brindar. En el ambiente escolar se encuentran una mayor variedad de estas. La relación entre el concepto de VLC y el de *library 2.0* no ha sido mencionado en ningún escrito pese a similitud por el uso de la Web 2.0.

4.1.2.2 Servicios

Los servicios que reúne principalmente un VLC son los destinados a instrucción en el uso de tecnologías, así como los que motiven al intercambio y conversación entre alumnos. A pesar que la arquitectura es parte importante del desarrollo de páginas web es muy poco lo que se ha hablado sobre ello, encontrándose a un solo autor refiriéndose a este ítem. Solo en el caso de los VLC escolares se ha podido evidenciar la creación de una plantilla que nos permite darnos una idea de la división de este espacio. También se señala la importancia de que los alumnos sean parte del diseño, para asegurar su uso a futuro.

4.1.2.3 Bibliotecólogo

El papel del profesional de la información en un VLC es el de tener competencias tecnológicas como pedagógicas para establecer su diseño y desarrollo. El trabajo en colaboración tanto con los docentes como con los alumnos será esencial para tener la seguridad de que este nuevo espacio será adecuado para cumplir con sus necesidades de aprendizaje. Permitiendo al profesional expandir su presencia fuera de la biblioteca encontrará más oportunidades para apoyar a sus usuarios. Así otra tarea del

bibliotecólogo es la de difundir los objetivos del VLC, al representar un concepto nuevo, es necesario que su función quede clara ante sus futuros usuarios.

4.2 Problemas por resolver

Uno de los primeros problemas que podemos observar es que ambas dimensiones no han sido abordadas con la misma importancia. La dimensión virtual, es decir, los Virtual Learning Commons se encuentran en menor proporción dentro de la literatura que la dimensión física lo cual puede implicar que esta dimensión no está siendo atendida correctamente por las instituciones a pesar de su importancia dentro del modelo. Siguiendo con los VLC, tampoco se han detectado casos sobre su evaluación, lo cual aún no ha permitido conocer sobre su efectividad. Además, existen muy pocas propuestas para el mejoramiento de su arquitectura que permitan una experiencia lo más cercana a la presencial que es lo que se desea lograr.

En el caso de la dimensión física, tenemos que los LC escolares a pesar de poseer estándares no se ha podido encontrar en las fuentes de información evaluaciones realizadas a estas unidades, lo cual no ha permitido saber dichos estándares han tenido algún efecto. En el aspecto estructural, los edificios muchas veces por su antigüedad no tienen los requisitos para aceptar las nuevas tecnologías que los LC desean brindar, esto puede representar mayores gastos y posiblemente desmotivación para seguir con el proyecto. El ruido también es un tema recurrente de preocupación en los autores, ya que, si no ha existido la planificación y el diseño adecuado, esto puede desencadenar en el alejamiento de algunos usuarios y en la mala imagen del LC. Otro asunto al cual ponerle atención es el definir el papel de la colección dentro de los LC, ante un escenario en que la mayoría de unidades ha decidido prescindir de ella sin haber medido los efectos que tendría a futuro.

4.3 Interpretaciones

El interés y aceptación por el modelo Learning Commons ha ido incrementándose a lo largo de los años desde su aparición en la literatura norteamericana. Siendo puesto en práctica, en su mayoría, por bibliotecas universitarias de países como Estados Unidos y en menor porcentaje por países asiáticos y oceánicos lo que puede evidenciar que aún no existe una aceptación total a nivel mundial.

Teniendo una menor repercusión en bibliotecas escolares, es Canadá en donde ha visto un mayor desarrollo, lo cual se evidencia en la creación de estándares y programas de capacitación para bibliotecarios en LC. La poca producción sobre el tema en Latinoamérica, podría deberse al alto costo que implica las remodelaciones de la biblioteca y a que la educación no ha evolucionado tanto como lo ha hecho en los países que lo han acogido. La resistencia al cambio de paradigmas, también puede representar otro obstáculo para su adopción.

Se pueden considerar dos causas claves para el surgimiento de este modelo, la primera se encontraría en la disminución de la afluencia de usuarios en las instalaciones de las bibliotecas, debido a que su demanda de información en soporte físico ha sido reemplazada por su preferencia a recursos electrónicos. El LC surge como una oportunidad para evitar que la biblioteca como ente físico desaparezca. El segundo motivo se debería, a la educación y su apuesta por nuevos modelos pedagógicos, como el constructivismo, pues cuando una institución decide cambiar a un modelo más dinámico de enseñanza, las bibliotecas se ven impulsadas en compartir la misma misión y han visto en el LC una forma de contribuir a los objetivos de sus respectivas instituciones.

Aunque este modelo está mucho más enfocado en un trabajo presencial ha resultado inevitable su inserción en los ambientes virtuales, la web 2.0 han de ser gran ayuda para conseguir que los VLC conviertan las páginas web tradicionales en ambientes más productivos para los usuarios. La literatura sobre los VLC se presenta en menor cantidad que los LC, esto implica que no ha logrado generar el mismo interés en los autores y que aún hay mucho más por descubrir de esta nueva propuesta.

En general, este tipo de modelo resulta un desafío y una oportunidad al mismo tiempo ya que implica una serie de cambios tanto físicos como sociales, una renovación en el concepto de biblioteca como centro de aprendizaje que a largo plazo permitirá renovar su imagen.

4.4 Propuestas

-La mayoría de los LC implican profusos presupuestos y la disposición de grandes áreas donde ubicar cada espacio de aprendizaje, lo cual para bibliotecas pequeñas y con poco presupuesto podría resultar desalentador. Ante ello se podría presentar en la literatura alternativas de bajo costo para que para más bibliotecas se motiven a adoptar este modelo.

-Existen muy pocos autores de habla castellana que hagan referencia a este modelo. Sería muy importante que más autores se animen a dar sus opiniones y puntos de vista sobre la viabilidad de los LC en países hispanoamericanos.

-Considerar dentro de las temáticas de futuras conferencias en Bibliotecología y Ciencias de la Información a los LC y VLC para su difusión en Latinoamérica.

-Considerar evaluaciones de los VLC, puesto no se han encontrado dentro la literatura y su aplicación sería importante para saber sobre su eficacia.

- Creación de estándares e indicadores para los LC de bibliotecas universitarias.
- Establecer la diferencia entre el termino Virtual Learning Commons y el termino Library 2.0 ya que ambos poseen conceptos muy similares al hacer uso de la web 2.0.
- Un mayor enfoque de los LC en otro tipo de usuarios como discapacitados o alumnos de postgrado pues dentro de la literatura, en la mayoría de casos, se han referido solo a los de pregrado.
- Literatura sobre qué medidas se tomarán ante la pandemia y sobre el futuro de los LC como espacio físico ante las medidas de distanciamiento social.
- Mayor investigación en la arquitectura de los VLC ya que existe muy poca literatura sobre ello.

CONCLUSIONES

a) Conclusión general

El resultado del análisis de la literatura sobre el modelo Learning Commons revela que esta se divide en dos dimensiones, una física y otra virtual, donde la primera ha presentado mayor cantidad de información que la segunda. A su vez, en cuanto a las dos unidades de información estudiadas, la literatura no resulta homogénea, las bibliotecas universitarias han desarrollado en mayor proporción la dimensión física mientras que las escolares, la virtual. En la primera categoría de Learning Commons como espacio físico se ha detectado que tiene como elementos importantes: la planificación, el diseño, los servicios, el rol del bibliotecólogo y las evaluaciones, las cuales formaron parte de las subcategorías del trabajo. De igual manera, en la categoría de los Virtual Learning Commons se presentaron en la literatura, 3 elementos importantes: el uso de las webs 2.0, los servicios y la labor del bibliotecólogo, las cuales también formaron parte de las subcategorías.

También se puede concluir que la adopción de este modelo, tanto en bibliotecas académicas como escolares es visto de manera muy positiva por los autores como una opción para una mayor involucración en el aprendizaje de los estudiantes, así como un mecanismo para la renovación de la imagen de la biblioteca. Un modelo que busca responder a las necesidades del usuario actual, aquel que está altamente relacionado con las tecnologías y en el que su aprendizaje está influenciado por el uso de las mismas.

Además, tenemos que el mayor número de publicaciones provienen de Norteamérica, lugar donde este se originó, lo cual no permite afirmar que el modelo en estudio ha logrado un alto impacto ni es aceptado por toda la comunidad de

profesionales de la información a nivel internacional. Cabe mencionar que dentro de los autores más citados están Scott Bennet y Donald Beagle, lo cual indica que son los dos mayores referentes sobre este tema.

b)Conclusiones específicas

A partir del análisis de la literatura sobre la categoría Learning Commons como espacio físico se puede concluir que su producción es mayor que la dimensión virtual de este modelo, lo cual podría indicar que hay una mayor preferencia por esta dimensión. Referente a la primera subcategoría de planificación se concluye que los LC están comprometidos a cumplir la misión institucional de la universidad a la que pertenecen mientras que los LC escolares suelen tener como guía a estándares de aprendizaje que los niños deberían cumplir. En ambas unidades se nota el interés por incluir la participación de docentes y alumnos en este proceso. Relacionado a la subcategoría de diseño, se concluye que está relacionada a dividirse por estilos de aprendizaje, pudiendo variar según la institución. También, requiere de recursos lo suficientemente altos para la remodelación del edificio, donde su antigüedad puede representar un obstáculo en ambas unidades, además el diseño de un LC repercute en la permanencia de la colección de la biblioteca. En el caso de la subcategoría de los servicios, estos son el resultado de la agrupación de las unidades académicas en el caso de un LC universitario. Mientras en el caso de los escolares estos giran en torno a la promoción de la lectura y la alfabetización informacional. En ambas unidades, las herramientas tecnológicas serán elementales para dar la oportunidad a los alumnos aprender por ellos mismos y crear conocimiento. En la categoría de bibliotecólogos resalta la importancia de las habilidades blandas para poder trabajar con otros profesionales, así como la actualización en temas de tecnología y pedagogía. En la última subcategoría de

evaluación esta se presenta como un proceso fundamental de monitoreo del proyecto, no habiendo un método y/o instrumento específico.

Para la categoría de los Virtual Learning Commons se ha podido detectar que la literatura sobre esta dimensión es mucho menor en relación a los LC como espacios físicos. A su vez esta dimensión es tratada por bibliotecas universitarias en menor proporción que por las bibliotecas escolares. Esto podría ocurrir porque la dimensión de espacio físico resulta más conveniente para la revaloración de la biblioteca como ente físico. Con respecto a la primera subcategoría de web 2.0 se tiene que esta es la base para el funcionamiento y cumplimiento de su misión. En cuanto a los servicios estos están dedicados a motivar la interacción de los alumnos con un fin de aprendizaje. La última subcategoría presenta que el bibliotecólogo deberá reforzar sus habilidades tecnológicas como pedagógicas para poder emprender y mantener este proyecto. Dentro de la literatura también se advierte que la mayor cantidad de fuentes de información provienen de la revista *Teacher Librarian* donde David Loetcher es coeditor y por cierto uno de los mayores difusores de los LC Y VLC en bibliotecas escolares, siendo a su vez uno de los autores más citados en esta categoría. Así podemos concluir que el modelo VLC aún no han llegado a calar tanto como la dimensión de los LC como espacio físico. A pesar de ello, presenta características como el uso de la web 2.0 que le dan la posibilidad de ser aceptados por más instituciones. Así también, impulsan al bibliotecólogo a adoptar nuevas habilidades en programación, lo cual suma a su imagen como profesional, haciéndolo capaz de ofrecer servicios cada vez más innovadores a sus usuarios.

RECOMENDACIONES

a) Recomendación general

Sería recomendable que más autores latinoamericanos se animen a investigar sobre el modelo Learning Commons, pues al tener tanto éxito en Norteamérica y otros países del mundo resulta importante conocerlo más y analizar sobre si su aplicación tanto en bibliotecas universitarias como escolares en países como el Perú serían viables. Se recomendaría también una mayor atención a los LC de las bibliotecas escolares pues su adopción no ha alcanzado el mismo nivel que los LC de las bibliotecas universitarias.

b) Recomendaciones específicas

Ante la situación que estamos pasando debido a la pandemia y que ha tenido como consecuencia la inactividad a las bibliotecas y por ende de muchos LC, sería importante que los autores publiquen cuáles son sus puntos de vista y predicciones sobre modelo, y como ha afectado a las bibliotecas que lo han adoptado. Reflexionar sobre cuál sería su futuro y si es que el tan temido fin de las bibliotecas como espacios físicos, el cual el LC buscaba retrasar, ha llegado.

Así como la pandemia ha afectado el funcionamiento de los espacios de reunión social como las bibliotecas ello abre la oportunidad de desarrollar más el tema de los VLC, ya que serían muy buena opción para recuperar el contacto con los usuarios. Y al tener tan baja atención por las bibliotecas universitarias sería un gran momento para su aceptación y adopción. Otro aspecto importante de atender sería establecer la diferencia entre los términos VLC y Library 2.0 pues ambos están influenciados por el uso de la web 2.0 y mantienen un concepto similar al ser ambientes virtuales de aprendizaje, lo cual estaría evitando recuperar información importante sobre esta categoría.

Finalmente, invitar a que los profesionales de información se animen a experimentar con nuevos modelos como LC o con otros que sean una oportunidad de revalorar a la biblioteca como espacio de aprendizaje.

REFERENCIAS

ARTÍCULOS

- Allison, D. A. (2013). *The patron-driven library: A practical guide for managing collections and services in the digital age*. Elsevier.
<https://doi.org/10.1016/B978-1-84334-736-1.50012-X>
- Allison, D., DeFrain, E., Hitt, B. D., y Tyler, D. C. (2019). Academic library as learning space and as collection: A learning commons' effects on collections and related resources and services. *Journal of Academic Librarianship*, 45(3), 305.
<http://dx.doi.org/10.1016/j.acalib.2019.04.004>
- Asher A. D. (2017). Space Use in the Commons: Evaluating a Flexible Library Environment. *Evidence Based Library and Information Practice*, 12(2), 68-89.
<https://doi.org/10.18438/B8M659>
- Braaksma, B., Drewes, K., Siemens, G. y Tittenberger, P. (Agosto de 2007). Building a Virtual Learning Commons: What do YOU want to do. En *The World Library and Information Congress: 73rd IFLA General Conference and Council*. Congreso llevado a cabo en Durban, South Africa.
- Beagle, D. (2010) The Emergent Information Commons: Philosophy, Models, and 21st Century Learning Paradigms, *Journal of Library Administration*, 50:1, 7-26.
<https://doi.org/10.1080/01930820903422347>
- Beagle, D. (2011a). From learning commons to learning outcomes. *Research Bulletin*, 1-11. <https://library.educause.edu/resources/2011/9/from-learning-commons-to-learning-outcomes-assessing-collaborative-services-and-spaces>

- Beagle, D. (2011b). Revisiting academic library design: A response to William T. Caniano's "academic library design: A commons or an athenaeum". *Library Philosophy and Practice*, , 1-12.
<https://search.proquest.com/docview/889966195?accountid=12268>
- Bebbington, S., M.I.S., Goldfinch, E., M.L.S., & Taylor, J., M.L.I.S. (2016). Digital badges for professional development: Meeting the evolving needs of library personnel with the CLA school library standards. *Partnership. The Canadian Journal of Library and Information Practice and Research*, 11(1), 1-2.
<http://dx.doi.org/10.21083/partnership.v11i1.3630>
- Bell, S. (2018). Addressing student plagiarism from the library learning commons. *Information and Learning Science*, 119(3), 203-214.
<http://dx.doi.org/10.1108/ILS-10-2017-0105>
- Bennett, S. (2008). The information or the learning commons: Which will we have?. *The Journal of Academic Librarianship*,, 183-185.
<https://doi.org/10.1016/j.acalib.2008.03.001>
- Bennett, S. (2015). Putting learning into library planning. *Portal: Libraries and the Academy*, 15(2), 215-231. doi:<http://dx.doi.org/10.1353/pla.2015.0014>
- Blummer, B. y Kenton, J. (2017) *Learning Commons in Academic Libraries: Discussing Themes in the Literature from 2001 to the Present*, *New Review of Academic Librarianship*, 23(4), 329-352, DOI: 10.1080/13614533.2017.1366925
- Caroline, C. B., Acheson, P., & Luken, E. (2010). Reference models in the electronic library: The miller learning center at the university of georgia. *Reference Services Review*, 38(1), 44-56. <http://dx.doi.org/10.1108/00907321011020716>

- Chan, D. y Spodick, E. (2014), "Space development: A case study of HKUST Library", *New Library World*, 115 (5/6), 250-262. <https://doi.org/10.1108/NLW-04-2014-0042>
- Chan, D. y Wong, G. (2013). If you build it, they will come: An intra-institutional user engagement process in the learning commons. *New Library World*, 114(1), 44-53. <http://dx.doi.org/10.1108/03074801311291956>
- Choy, F. C., & Su, N. G. (2016). A framework for planning academic library spaces. *Library Management*, 37(1), 13-28. <http://dx.doi.org/10.1108/LM-01-2016-0001>
- Colburn, P. (2011b). Toward a learning commons: Where learners are central. *Teacher Librarian*, 38(4), 32. <https://link.gale.com/apps/doc/A259378416/PPIS?u=unsmar&sid=PPIS&xid=27fccec9>
- Cunningham, H. V., & Tabur, S. (2012). Learning Space Attributes: Reflections on Academic Library Design and Its Use. *Journal of learning spaces*, 1(2), 1-6. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1152699.pdf>
- Cooper-Simon, S. (2008). Rethinking collaboration: transforming Web 2.0 thinking into real-time behavior. *Teacher Librarian*, 36(1), 34. <https://link.gale.com/apps/doc/A189051805/PPIS?u=unsmar&sid=PPIS&xid=890b2535>
- Dallis, D. (2016). Scholars and learners: A case study of new library spaces at Indiana university. *New Library World*, 117(1), 35-48. <http://dx.doi.org/10.1108/NLW-04-2015-0023>

- De Bem, R. M., Coelho, C. C. D. S. R., & Dandolini, G. A. (2016). Knowledge management framework to the university libraries. *Library Management*, 37(4-5), 221-236. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5567437>
- Deitering, A. M. y Filar-Williams, B. (2018). Make it work: Using service design to support collaboration in challenging times. *International Information & Library Review*, 50(1), 54-59. doi: 10.1080/10572317.2017.1422901
- Elizabeth K. Heitsch & Robert P. Holley (2011) The Information and Learning Commons: Some Reflections, *New Review of Academic Librarianship*, 17(1), 64-77. doi: 10.1080/13614533.2011.547416
- Fallin, L. (2016). Beyond books: The concept of the academic library as learning space. *New Library World*, 117(5), 308-320. <http://dx.doi.org/10.1108/NLW-10-2015-0079>
- Fralin, S., Mathews, B., & Pressley, L. (2017). Building Knowledge Together: Interactive Course Exhibits in the Academic Library. *The Experiential Library*. 117-134 <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-100775-4.00009-1>
- Gallo-León, J.-P. (2018). Los cuatro espacios: un modelo para la organización física de la biblioteca. *Anuario Think EPI*, 12, 104–110. <https://doi.org/10.3145/thinkepi.2018.11>
- González-Fernández-Villavicencio, N. (2017). Espacios físicos de la biblioteca universitaria en el nuevo ecosistema de aprendizaje. *Anuario Think EPI*, 11, 109–117. <https://doi.org/10.3145/thinkepi.2017.14>

- González, L. (2013). Learning Commons en bibliotecas académicas. *Biblios: Journal of Librarianship and Information Science*, (53), 88-96.
<https://doi.org/10.5195/biblios.2013.136>
- González, L., & Jasso, F. de J. (2019). Learning Commons en bibliotecas universitarias. Una revisión dedicada a las características y desafíos de un espacio físico transformado en ambiente para el aprendizaje. *Información, Cultura Y Sociedad*, (41), 101-118. <https://doi.org/10.34096/ics.i41.6621>
- Grigsby, S. K., & S. (2015). Re-imagining the 21st century school library: From storage space to active learning space. *Tech Trends*, 59(3), 103-106.
<http://dx.doi.org/10.1007/s11528-015-0859-5>
- Harper, M. S. (2016). Designing an innovative school library environment to facilitate 21st century literacy skills. *International Association of School Librarianship. Selected Papers from the Annual Conference*, , 1-20.
<https://search.proquest.com/docview/1928619105?accountid=12268>
- Hemmig, W., Johnstone, B. T., & Montet, M. (2012). Create a sense of place for the mobile learner. *Journal of library & information services in distance learning*, 6(3-4), 312-322. DOI: 10.1080/1533290X.2012.705175
- Hernández, P.(2015). Experiencias de alfabetización informativa en ambientes virtuales de aprendizaje.*Biblios*,(61),19-37.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=161/16144489002>
- Hicks, A., & Graber, A. (2010). Shifting paradigms: Teaching, learning and web 2.0. *Reference Services Review*, 38(4), 621-633.
<http://dx.doi.org/10.1108/00907321011090764>

- Hillman, C., Blackburn, K., Shamp, K., y Nunez, C. (2017). User-focused, User-led: Space Assessment to Transform a Small Academic Library. *Evidence Based Library and Information Practice*, 12(4), 41-61.
<https://doi.org/10.18438/B83X00>
- HYMAN, S. C. (2014). Planning and Creating a Library Learning Commons. *Teacher Librarian*, 41(3),16–21.
<http://web.a.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=4&sid=9c82b332-b851-48a0-aaea-1aa5fbc58a23%40sdc-v-sessmgr03&bdata=Jmxhbm9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZl#anchor=Translate&AN=94736155&db=a9h>
- Huvila, I., Holmberg, K., Kronqvist-Berg, M., Nivakoski, O. y Widén, G. (2013). What is Librarian 2.0–New competencies or interactive relations? A library professional viewpoint. *Journal of Librarianship and Information Science*, 45(3), 198-205. <https://doi.org/10.1177/0961000613477122>
- King, J. G. (2016). Extended and experimenting: Library learning commons service strategy and sustainability. *Library Management*, 37(4), 265-274.
<http://dx.doi.org/10.1108/LM-04-2016-0028>
- Kirkwood, K. (2010). The SNAP platform: Social networking for academic purposes. *Campus Wide Information Systems*, 27(3), 118-126.
<http://dx.doi.org/10.1108/10650741011054429>
- Kloppenborg, P., & Lodge, D. (2010). Forgotten anything: Library staff competencies for the learning commons. *Library Management*, 31(3), 169-185.
<http://dx.doi.org/10.1108/01435121011027345>

- Kompar, F. (2018, 12). Every year is the year of the learning commons: A challenge-become a showcase learning commons school or district. *Teacher Librarian*, 46, 58-63. <https://search.proquest.com/docview/2161628727?accountid=12268>
- Lawson, K. (2004). Libraries in the USA as traditional and virtual "third places". *New Library World*, 105(3), 125-130. <http://dx.doi.org/10.1108/03074800410526758>
- Lee Roberts, R (2007). The evolving landscape of the learning commons. *Library Review*, 56(9), 803-810. <http://dx.doi.org/10.1108/00242530710831257>
- Li, L. H., Wu, F., & Su, B. (2018). Impacts of library space on learning satisfaction—An empirical study of university library design in Guangzhou, China. *The Journal of Academic Librarianship*, 44(6), 724-737. <https://doi.org/10.1016/j.acalib.2018.10.003>
- Lo, P., Liu, K., Yu, C., & Chiu, D. K. W. (2015). A research agenda for enhancing teacher librarians' roles and practice in Hong Kong's 21st century learning environments. *School Libraries Worldwide*, 21(1), 19-37. <http://dx.doi.org/10.14265.21.1.002>
- Loertscher, D. V., & Koechlin, C. (2012, 10). The virtual learning commons and school improvement. *Teacher Librarian*, 40(1) , 20-24,4,63. <https://search.proquest.com/docview/1115270090?accountid=12268>
- Loertscher, D. V., & Koechlin, C. (2013, 10). Online learning: Possibilities for a participatory culture. *Teacher Librarian*, 41(1), 50-53,71. <https://search.proquest.com/docview/1446976265?accountid=12268>

- Loertscher, D. V., & Koechlin, C. (2014). Climbing to excellence defining characteristics of successful learning commons. *Knowledge Quest*, 42(4), 1-11. <https://search.proquest.com/docview/1508781774?accountid=12268>
- Loertscher, D. V., & Woolls, B. (2013). The virtual learning commons: A facility designed for students to experiment with meeting the challenges of everyday life and learning. *International Association of School Librarianship. Selected Papers from the Annual Conference*, , 405-410. <https://search.proquest.com/docview/1621840439?accountid=12268>
- Loertscher, D. V. y Marcoux, E.(2015a). Learning commons progress report. *Teacher Librarian*, 42, 8-11,71. <https://search.proquest.com/docview/1774311328?accountid=12268>
- Loertscher, D. V., & Marcoux, E. (. (2015b). Shed the cocoon of the library and blossom into a learning commons. *Ohio Media Spectrum*, 67(1), 6-13. <https://search.proquest.com/docview/1833128572?accountid=12268>
- Massis, B.E. (2010), The academic library becomes the academic learning commons, *New Library World*, 111(¾), 161-163. <https://doi.org/10.1108/03074801011027664>
- Murphy, J. A. F. (2017). A new student learning focus for the academic library: From geographical proximity of the learning commons to organizational proximity within the library. *Journal of Library Administration*, 57(7), 742-757. DOI: 10.1080/01930826.2017.1360686
- Oliveira, S. M. (2018). Trends in Academic Library Space: From book boxes to learning commons. *Open Information Science*, 2(1), 59-74. <https://doi.org/10.1515/opis-2018-0005>

- Palin, R. (2014). Looking for peace and quiet. *Knowledge Quest*, 42(4), 16-21.
<https://search.proquest.com/docview/1508781978?accountid=12268>
- Pierard, C., & Bordeianu, S. (2016). Learning commons reference collections in ARL libraries. *Reference Services Review*, 44(3), 411-430.
<http://dx.doi.org/10.1108/RSR-02-2016-0014>
- Pressley, L. (2017). Charting a clear course: A state of the learning commons., 112-119. <http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/conferences/confsandpreconfs/2017/ChartingaClearCourse.pdf>
- Ren, S., & Cao, J. (2010, December). The virtual learning commons architecture based on semantic technologies. In *International Conference on Web-Based Learning*, 151-160. Springer, Berlin, Heidelberg. [http:// 10.1007/978-3-642-20539-2_17](http://10.1007/978-3-642-20539-2_17)
- Santos, I. M., Ali, N., & Hill, A. (2016). Students as co-designers of a virtual learning commons: Results of a collaborative action research study. *Journal of Academic Librarianship*, 42(1), 8. <http://dx.doi.org/10.1016/j.acalib.2015.09.006>
- Schaffhauser, D. (2013). Will this website save your library (and Your Librarians)? *The Journal*, 40(11), 22–28.
<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=97950287&lang=es&site=ehost-live>
- Schroeder, E. E., & Zarinnia, E. A. (2012). Creating a students' library website. *School Library Monthly*, 28(7), 29-32.
<https://search.proquest.com/docview/963551799?accountid=12268>

- Seal, R.A. (2015), "Library spaces in the 21st century: Meeting the challenges of user needs for information, technology, and expertise", *Library Management*, 36 (8/9), 558-569. <https://doi.org/10.1108/LM-11-2014-0136>
- Secker, J. (2010). Virtual libraries as virtual learning spaces. *International Preservation News*, (51), 11-15.
<https://search.proquest.com/docview/747129050?accountid=12268>
- Shank, J., & Bell, S. (2011). Blended Librarianship. *Reference & User Services Quarterly*, 51(2), 105-110. <http://dx.doi.org/10.5860/rusq.51n2.105>
- Shuhuai, R., Xingjun, S., Haiqing, L. y Jialin, C. (2009), From information commons to knowledge commons: Building a collaborative knowledge sharing environment for innovative communities, *The Electronic Library*, 27(2), 247-257. <https://doi.org/10.1108/02640470910947593>
- Sinclair, B. (2009). The blended librarian in the learning commons. *College & Research Libraries News*, 70(9), 1-4.
<https://search.proquest.com/docview/203718112?accountid=12268>
- Singh, P. K. (2019). Establishing library learning commons in universities of India: A case study of BHU library system. *Library Philosophy and Practice*, , 1-11.
<https://search.proquest.com/docview/2236131187?accountid=12268>
- Somerville, M. M., & Brar, N. (2010). From information to learning commons: Campus planning highlights. *New Library World*, 111(5), 179-188.
<http://dx.doi.org/10.1108/03074801011044052>

- Steiner, H. y Holley, R. (2009). The Past, Present, and Possibilities of Commons in the Academic Library, *The Reference Librarian*, 50:4, 309-332.
DOI: 10.1080/02763870903103645
- Storey, C. (2015), "Commons consent: Librarians, architects and community culture in co-creating academic library learning spaces", *Library Management*, 36 (8/9), 570-583. <https://doi.org/10.1108/LM-05-2014-0057>
- Sullivan, R. (2010) Common Knowledge: Learning Spaces in Academic Libraries, *College & Undergraduate Libraries*, 17:2-3, 130-148.
<https://doi.org/10.1080/10691316.2010.481608>
- Turner, A., Welch, B., & Reynolds, S. (2013). Learning spaces in academic libraries - A review of the evolving trends. *Australian Academic and Research Libraries*, 44(4), 226-234.
<https://search.proquest.com/docview/1541479141?accountid=12268>
- Valerie diggs: Learning commons pioneer. (2015, 12). *Teacher Librarian*, 43, 48-50.
<https://search.proquest.com/docview/1774309678?accountid=12268>
- Villa, J. (2012). Positioning collegiate libraries for the future: Creating a distinctive learning commons to meet student population needs. *Planning for Higher Education*, 41(1), 310-325.
<https://search.proquest.com/docview/1519532552?accountid=12268>
- Weiner, S., Doan, T., & Kirkwood, H. (2010). The Learning Commons as a Locus for Information Literacy. *College & Undergraduate Libraries*, 17(2-3), 192-212.
<https://doi.org/10.1080/10691316.2010.484275>

- Wolfe, J. A., Naylor, T., & Drueke, J. (2010). The role of the academic reference librarian in the learning commons. *Reference & User Services Quarterly*, 50(2), 108-113. <https://search.proquest.com/docview/818745172?accountid=12268>
- Wong, G. (2014). Using strategic assessment to demonstrate impact: A case study at the HKUST learning commons. *Library Management*, 35(6), 433-443. <http://dx.doi.org/10.1108/LM-10-2013-0100>
- Woo, E. M. W., Serenko, A., & Chu, S. K. W. (2019). An exploratory study of the relationship between the use of the learning commons and students' perceived learning outcomes. *Journal of Academic Librarianship*, 45(4), 413. <http://dx.doi.org/10.1016/j.acalib.2019.05.007>

LIBROS

- Bennett, S. (2003). *Libraries designed for learning*. Washington, DC: Council on Library and Information Resources. <https://clir.wordpress.clir.org/wp-content/uploads/sites/6/pub122web.pdf>
- Canadian Library Association. (2014). *Leading learning: standards of practice for school library learning commons in Canada 2014*. <http://llsop.canadianschoollibraries.ca/wp-content/uploads/2016/09/llsop.pdf>
- Colburn, P. (2011a). *The learning commons: Seven simple steps to transform your library*. ABC-CLIO. https://books.google.com.pe/books?id=9wl7t7xPQVsC&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Elsayed, H., Guevara, C., Hoda-Kearse, R., Li, I., Lyons, K., Rosa, G., & Sehgal, V. (2013). *Beyond Physical Space: Implementing a Virtual Learning Commons at*

an Urban Community College. En Carpenter, R. G. (Ed.), Cases on Higher Education Spaces: Innovation, Collaboration, and Technolog.207-229.

<http://doi:10.4018/978-1-4666-2673-7.ch011>

TESIS

Calderón-Jiménez, A. (2014). Propuesta de implementación de learning commons en bibliotecas de educación superior de Costa Rica como aplicación de un servicio de calidad (tesis de posgrado). Universidad Tecvirtual, México.

<https://repositoriotec.tec.ac.cr/handle/2238/9672>