

MEMORIA

VIII Encuentro EDIBCIC

La Dimensión Docente e Investigadora
de las Ciencias de la Información y
de la Documentación en Iberoamérica:
Diagnóstico regional

Elías Sanz Casado
Salvador Gorbea Portal
María Luisa Lascurain Sánchez
Editores



La presente obra está bajo una licencia de:

http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/deed.es_MX



Atribución-No Comercial-Licenciamiento Recíproco 3.0 Unported

Eres libre de:



copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra



hacer obras derivadas

Bajo las condiciones siguientes:



Atribución — Debes reconocer la autoría de la obra en los términos especificados por el propio autor o licenciante.



No comercial — No puedes utilizar esta obra para fines comerciales.



Licenciamiento Recíproco — Si alteras, transformas o creas una obra a partir de esta obra, solo podrás distribuir la obra resultante bajo una licencia igual a ésta.

Esto es un resumen fácilmente legible del:
[texto legal \(de la licencia completa\)](#)

En todos los casos que hagas uso de esta obra, deben ser respetados los términos especificados en esta licencia.



**Memoria del VIII Encuentro de la Asociación de Educadores e Investigadores de Bibliotecología, Archivología, Ciencias de la Información y Documentación de Iberoamérica y el Caribe.
12, 13 y 14 de noviembre del 2008**

La Dimensión Docente e Investigadora de las Ciencias de la Información y de la Documentación en Iberoamérica: diagnóstico regional.

Editores

**Elías Sanz Casado
Salvador Gorbea Portal
María Luisa Lascuraín Sánchez**



**Universidad Nacional Autónoma de México
2011**



Z669.7 Encuentro de la Asociación de Educadores e Investigadores de
E535 Bibliotecología, Archivología, Ciencias de la Información y Documentación
2008 Iberoamérica y el Caribe. (8 : 2008 : México, D.F.)

Memoria del VIII Encuentro Asociación de de Educadores e Investigadores de Bibliotecología, Archivología, Ciencias de la Información y Documentación Iberoamérica y el Caribe (EDIBCIC). La Dimensión Docente e Investigadora de las Ciencias de la Información y de la Documentación en Iberoamérica: diagnóstico regional, 12, 13 y 14 de noviembre de 2008 / ed. Elías Sanz Casado, Salvador Gorbea Portal, María Luisa Lascuráin Sánchez. -- México : UNAM, Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas, 2011.

xi, 607 Sistematización de la Información Documental 1. Educación Bibliotecaria - Congresos. 2. Bibliotecología - Congresos. 3. Ciencias de la Información - Congresos. I. Sanz Casado, Elías, ed. 2. Gorbea Portal, Salvador, ed. 3. Lascuráin, María Luisa, ed.

Imagen y Diseño de cubierta: Salvador Mendoza López

Primera Edición 2011

DR © UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Ciudad Universitaria, 04510, México D.F.

Impreso y hecho en México

ISBN: 978-607-2-00117-7L

Tabla de Contenido

Palabras de Bienvenida	i
<i>Dr. Elías Sanz Casado</i> Universidad Carlos III de Madrid, España Presidente EDIBCIC (2006-2008)	
Prologo	v
<i>Dra. María Luisa Lascurain Sánchez</i> Universidad Carlos III de Madrid, España	
Introducción	vii
<i>Dr. Salvador Gorbea Portal</i> CUIB, Universidad Nacional Autónoma de México Secretario Ejecutivo EDIBCIC (2006-2008)	

Conferencia Magistral

The Information Resources of the Iberoamerican Schools in Information Science	3
<i>Dr. Ian Johnson</i> The Robert Gordon University, United Kingdom	

Moderador: *Dr. Elías Sanz Casado*
Universidad Carlos III de Madrid, España

Sesión 1 Area 1

Área 1. El Desarrollo Profesional en las Ciencias de la Información y la Documentación

Contexto actual y visiones del desarrollo profesional. Licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la Información de la Universidad de la Habana	21
<i>Msc. Yadira Nieves Lababa</i> Universidad de La Habana, Cuba <i>Alejandro Ruiz Cabrera.</i> Consultor. Empresa de Gestión del conocimiento y la tecnología.	
Bibliotecário como agente social educador das competências em informação: estudo de opinião dos gestores das bibliotecas universitárias brasileiras	49
<i>Dra. Sueli Angélica do Amaral</i> <i>Fernanda Cordeiro de Carvalho</i> Universidade de Brasília, Brasil	

Perfiles de capacitación e inserción laboral de los diplomados de biblioteconomía y documentación de León (España).....67

Dra. Blanca Rodríguez Bravo

Universidad de León, España

Desenvolvimento profissional no Brasil sob a ótica dos CBBDs e SNBUs: uma comparação das tendências mundiais da biblioteconomia e trabalhos apresentados em Congressos e Seminários Brasileiros77

Dr. Silas Marques de Oliveira

Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Brasil

Andrews University

Berrien Springs, MI, USA

Los estudios de egresados y los mercados de trabajo como fuentes para el diseño del perfil por competencias del profesional de la información. El caso de la Escuela de Bibliotecología y Archivología de la Universidad del Zulia.....97

Dr. Jobann Pirela Morillo, Yamely Almarza Franco

Universidad del Zulia, Venezuela

Moderador: *Dr. Salvador Gorbea Portal*

Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas,

UNAM, México

Sesión 2

El mercado emergente de la información para la seguridad y el perfil de nuestros egresados.....117

Luis Moreno Martínez;

Mónica María Villegas Echavarría;

Preiddy Efraín-García

Universidad Carlos III de Madrid, España

Software, licencias y tecnología libre, una alternativa para aumentar las habilidades del profesional de la información 135

Lic. Alejandro Jiménez León

Universidad Nacional Autónoma de México, México

María Graciela Gutiérrez Vallejo

IPN

O contexto profissional do indexador no ensino de indexação. The professional context of the indexer in the teaching of indexing145

Dra. Mariângela Spotti Lopes Fujita

Universidade Estadual Paulista, Brasil

Moderadora: *Dra. Martha Lígia Pomim Valentim*

Universidade Estadual Paulista, Brasil

Sesión 3

Aspectos éticos no tratamento temático da informação: uma análise de valores e problemas a partir da realidade profissional e educativa nos países do Mercosur 161

Dr. José Augusto Chaves Guimarães

Universidade Estadual Paulista, Brasil

Dr. José Carlos Fernández-Molina

Universidad de Granada, España

A descrição de documentos fotográficos através das normas AACR2 e ISAD (g): uma possível comparação 175

Dra. Ana Cristina de Albuquerque

Universidade Estadual Paulista, Brasil

O bacharel em Ciência da Informação no mercado de trabalho: estudo exploratório com os egressos da graduação da PUC Minas (Brasil) 189

Lic. Eva da Glória Fonseca Siqueira

Dra. Ana Maria P. Cardoso

Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Brasil

La sistematización de experiencias educativas: hacia su configuración como estrategia de discusión curricular en los programas de estudio de bibliotecología, archivística y ciencias de la información 201

Profa. Yicel Nayrobis Giraldo Giraldo

Universidad de Antioquia, Colombia

Moderadora: *Dra. María Luisa Lascurain Sánchez*

Universidad Carlos III de Madrid, España

Sesión 4

**Área 2. Nuevas Tendencias Formativas
en Ciencias de la Información**

A Mediação da informação e a leitura Informacional 219

Dr. Oswaldo Francisco de Almeida Júnior

Universidade Estadual de Londrina, Brasil

Avaliação dos cursos de biblioteconomia no Brasil: ENADE/2006 231

Dra. Marta Ligia Pomim Valentim

Dra. Helen de Castro Silva Casarin

Dra. Daniela Pereira dos Reis Almeida

Universidade Estadual Paulista, Brasil

La alfabetización informacional: su reflejo en la formación de los bibliotecólogos y en los servicios de las bibliotecas de universidades públicas de México y España 245

Dr. José Antonio Gómez Hernández

Universidad de Murcia

Dra. Judith Licea de Arenas

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Moderadora: Mtra. Saray Córdoba González

Universidad de Costa Rica, Costa Rica

Sesión 5

El Bibliotecario o Documentalista en la gestión de bibliotecas, archivos y centros de documentación 261

Lic. Eva Rey M.

Oficina del Cronista de la Universidad de Carabobo, Venezuela

La formación en Ciencias de la información y la documentación en la Universidad de Zaragoza 271

Dra. Luisa Orera Orera

Dra. Carmen Agustín Lacruz

Dra. Esperanza Velasco de la Peña

Dr. José Antonio Salvador Oliván

Universidad de Zaragoza, España

La competencia documental en la enseñanza universitaria 289

Dra. Pilar Cid Leal

Dra. Remei Perpinyá Morera

Dra. María José Recorder Sellarés

Universidad Autónoma de Barcelona, España

La nueva edición del Euro-referencial en información y documentación y su aplicación en la formación universitaria 301

Dr. Carlos Miguel Tejada Artigas

Universidad Complutense de Madrid, España

Adaptación de la Maestría Internacional de la Cátedra UNESCO en Gestión de Información en las Organizaciones al Espacio Europeo de Educación Superior: el Máster y el Doctorado Internacional en Gestión de Información 307

Dr. José Vicente Rodríguez Muñoz

Dr. Francisco Javier Martínez Méndez

Dr. Isidoro Gil Leiva

Dra. Rosana López Carreño

Msc. Pedro Manuel Díaz Ortuño

Msc. Gregorio Moya Martínez

Msc. Juan Antonio Pastor Sánchez

Msc. Juan Carlos García Gómez

Universidad de Murcia, España

Moderador: *Dr. José Antonio Frías Montoya*
Universidad de Salamanca, España

Sesión 6

Integración de la gestión del conocimiento, como oferta académica, en el programa curricular de la Escuela Graduada de Ciencias y Tecnologías de la Información (EGCTI) de la Universidad de Puerto Rico 331

Dra. Nitza M. Hernández López

Dr. Carlos A. Suárez Balseiro

Dr. Eliut D. Flores Caraballo

Universidad de Puerto Rico, Puerto Rico

Avaliação do ensino em análise documentária na ECA/USP 343

Dra. Vânia Mara Alves Lima

Dra. Asa Fujino

Universidade de São Paulo, Brasil

A formação do moderno profissional da informação brasileiro: uma análise do currículo e da produção docente dos cursos de Biblioteconomia e Gestão da Informação 355

Dr. Rodrigo Silva Caxias de Sousa

Bruna Silva do Nascimento

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

O estudo da cognição profissional pelo protocolo verbal de catalogadores de assunto em contexto de Biblioteca Universitária: uma abordagem sociocognitiva pela Análise de Domínio 367

Mtra. Paula Regina Da' Evedove

Dra. Mariângela Spotti Lopes Fujita

Universidade Estadual Paulista, Brasil

Moderadora: *Mtra. María Gladys Ceretta Soria*
Universidad de la República del Uruguay

Sesión 7

Acreditación de la Bibliotecología y Documentación en Costa Rica. Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información, Universidad Nacional 379

Mtra. Aracelly Ugalde Víquez

Universidad Nacional de Costa Rica, Costa Rica

**O ensino de condensação da informação: uma prática no curso de
Gestão da Informação da Universidade Federal do Paraná..... 403**

Dra. Leilab Santiago Bufrem

Dra. Sonia María Breda

Universidad Autónoma de Madrid, España

Moderadora: *Mtra. Aurora de la Vega de Deza*

Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú

Sesión 8

Área 3. La repercusión de la Investigación en la Región Iberoamericana

**Conducta informativa de los profesores
de ciencias de la información..... 415**

Mtra. Rosa Elena Gómez Hurtado

Universidad Javeriana, Colombia

**Actividad científica y producción intelectual en la Escuela
de Bibliotecología y Archivología de la Universidad del Zulia..... 429**

Mg. Dionnys Peña Ocando

Lic. Edixson Caldera Moriño

Universidad del Zulia, Venezuela

**La investigación en bibliotecología y su impacto en el Uruguay:
percepción de la comunidad universitaria y profesional..... 445**

Dra. Martha Sabelli

Universidad de la República de Uruguay

**Participación del bibliotecario escolar en la evaluación y
selección de los libros de textos de educación primaria básica 459**

Mag. Noemí Conforti

Lic. Alcira Garcíarena

Bibl. Carolina Rojas

Prof. Néstor Fernández

Prof. María Varela

Prof. María Estela Atlante

Prof. Nelly Fernegrini

Bibl. Marisol Palacios

Grupo GICIS, Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina

**La investigación en documentación aplicada en España.
Un ejemplo: El Proyecto DMLoc 475**

Dra. Ma. Eulalia Fuentes i Pujol

Universitat Autònoma de Barcelona(España)

Moderador: *Dr. Carlos García Zorita*

Universidad Carlos III de Madrid, España.

Sesión 9

Perfil temático de la Investigación Iberoamericana en bibliotecología y documentación a través de Lisa 491

Dr. Víctor Herrero-Solana

Universidad de Granada, España

Dr. Álvaro Quijano Solís

El Colegio de México, A.C., México

Competencias para el desarrollo de la inteligencia investigativa en docentes bibliotecarios..... 513

Dr. Militza Bracho de Silva

Mg. Egia Ortega

Mg. Dionnys Peña Ocando

Universidad del Zulia, Venezuela

Disponibilidad y uso de información impresa, audiovisual y electrónica por docentes de educación secundaria de las áreas de Comunicación y Ciencias Sociales de instituciones educativas estatales..... 529

Mtra. Aurora de la Vega Ramírez

Dra. Rosa Tafur Puente

Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú

Moderadora: *Dra. Laurie Ann Ortiz Rivera*

Universidad de Puerto Rico, Puerto Rico

Sesión 10

**Área 4. El Papel de la Archivística
en los Nuevos Planes de Estudio.**

Propuesta de profesionalización en archivística en la Universidad de Antioquia 545

Lic. Marta Lucía Giraldo Lopera

Universidad de Antioquia, Colombia

La enseñanza de la archivística en México, una asignatura pendiente 555

Mtra. Dora María Álvarez Rasso

Universidad de Salamanca, España

Formação profissional e mercado de trabalho: estudo comparativo do posicionamento e perspectivas dos cursos de Arquivologia no Brasil e na América Latina 567

Dra. Jacqueline Echeverría Barrancos

Danusa Rodrigues Cordeiro Mariano

Universidade Estadual da Paraíba, Brasil

**Redimensionando la formación de los archivistas:
el caso de la Universidad de La Salle..... 581**

Profa. Ruth Elena Vallejo Sierra

Universidad de La Salle, Colombia

Moderador: Mtro. José Bernal Rivas

Universidad de Costa Rica.

Índice de Autor 601

Índice de Título 603

Índice de Instituciones..... 607

Agradecimientos

Los editores tienen a bien dejar constancia de su gratitud a todos los patrocinadores y co-patrocinadores que apoyaron la celebración de este VIII Encuentro de la EDI-BCIC, de igual forma agradecer el apoyo de la Lic. Karla Vanessa Quintero León, estudiante del Colegio de Bibliotecología de la UNAM por su empeño y dedicación en la organización de este Encuentro, al Lic. Salvador Mendoza López Secretario Técnico del CUIB por su apoyo en la logística de la organización del Encuentro y al Lic. Antonio Efraín Díaz Martínez Secretario Administrativo del CUIB por la gestión administrativa de este evento.

Palabras de bienvenida al VIII encuentro de EDIBCIC

La celebración de los encuentros de EDIBCIC constituyen una excelente oportunidad en la región iberoamericana para poder ampliar los conocimientos científicos en el ámbito de la Bibliotecología y la Ciencia de la Información, así como para poner en común métodos de trabajo de investigación y de docencia, con el fin de mejorar nuestro desempeño profesional. Con ese objetivo se ha trabajado siempre desde la asociación.

El trabajo de todos ha sido imprescindible para que hayamos podido discutir juntos sobre aquellos temas científicos y profesionales que hemos ido abordando en nuestro quehacer diario, y por ello quiero destacar y agradecer el trabajo del Comité Local que permitió la celebración de VIII Encuentro y que ha estado dirigido por el Dr. Salvador Gorbea Portal. No quiero que se quede en el anonimato el resto de miembros de que integran este comité, ellas son: la Dra. Rosa María Fernández de Zamora, Karla Vanesa Quintero León y Maricela Piña Pozas.

También quiero destacar el trabajo de los miembros del comité científico del Encuentro, que han colaborado en la selección de las investigaciones, para que lleguen a ustedes sólo aquellas que tengan la calidad adecuada para ser presentadas. Yo soy un ferviente defensor de la evaluación de la investigación, sé que es un proceso en el que no siempre se acierta, pero que es necesario acometer para mostrar el mejor rostro de nuestra actividad científica. La ciencia no surge de la nada, todo lo contrario surge del trabajo continuo de personas que dedican lo mejor de si mismas para extendernos la frontera del conocimiento, pero éste es un proceso complejo, que implica estar siempre en la vanguardia de uno mismo, y en este caso, son los demás los que nos pueden ayudar a detectar los errores que hemos podido cometer en este camino.

Finalmente mi agradecimiento a las dos personas que desde la presidencia de EDIBCIC han colaborado estrechamente conmigo en la coordinación del Encuentro: las doctoras María Luisa Lascurain Sánchez y Marta Ligia Pomim Valentim.

Como he comentado al principio, desde EDIBCIC se ha querido favorecer tanto los procesos de creación de conocimiento en los campos de la Bibliotecología y la Ciencia de la Información como

los de su transmisión a la sociedad. Sabemos que ésta no es una tarea fácil, sin embargo es imprescindible no abandonar este empeño. Nunca tanto como ahora, las sociedades dependen del conocimiento que sean capaces de lograr e integrar en su seno. Jamás en la historia de la humanidad se ha dispuesto de un acervo semejante de conocimiento, que nos está permitiendo acercarnos a límites hasta ahora insospechados de las posibilidades humanas para entender lo que nos rodea, y, en definitiva, para lograr para todos una existencia más justa y satisfactoria.

Sin embargo, no todo se ha desarrollado de la forma deseada, y el conocimiento, lejos de lo que demandaría el sentido común, no se ha puesto al alcance de todos, sino que ha sido utilizado como barrera de separación de distintas realidades, cómo si realmente pudieran coexistir diferentes mundos en un planeta limitado por un espacio exterior hasta ahora inhabitable.

Los momentos actuales están demostrando el error y el absurdo de semejante desatino. Necesitamos buscar ese punto de encuentro entre los deseos y las posibilidades, y en este sentido, el trabajo científico y su transferencia puede ser un magnífico aliado. Pero habrá que buscar nuevos cauces para que ese trabajo científico se comunique y fluya con entera libertad, permeabilizando a las sociedades que lo necesitan y lo sufragan. Habrá que buscar la manera de colaborar entre investigadores, entre países y regiones que nos permita encontrar soluciones para los retos actuales que la sociedad nos demanda. De algún modo, habría que entender que estos momentos constituyen una gran oportunidad para reencauzar todos los esfuerzos en la misma dirección. Pero para el éxito en este empeño, es evidentemente, es imprescindible que debemos de partir con una visión distinta de las cosas. Una visión integradora y participativa, puesto que geográficamente hablando todos los rincones del planeta están descubiertos, colonizados o asimilados. Ahora hay que sentarse a dialogar, a buscar soluciones entre todos y a considerar y analizar todas las ideas que podamos aportar. Este es un capital del que no podemos prescindir para avanzar en el conocimiento.

Bien, ante esto que acabo de comentar, ¿qué podemos hacer desde EDIBCIC? Sinceramente, creo que muchas cosas, siendo conscientes siempre de que los avances por pequeños que sean, si ponemos lo mejor de nosotros mismos y los hacemos en la buena dirección pueden ser imprescindibles. Una de ellas es abrirnos a la colaboración con otros investigadores, cercanos y lejanos. Es fundamental abordar la investigación desde distintas perspectivas. En el último congreso de la *American Society for Information Science and Technology*, celebrado en Ohio el 24-29 de octubre de 2009, se planteó la necesidad de establecer alianzas entre distintas asociaciones nacionales e internacionales, con el fin de aprovechar sinergias en todos los aspectos relacionados con las áreas de Bibliotecología y la Ciencia de la Información y que permitieran poner en común ideas y metodologías de trabajo.

Otra de las cosas que podemos y debemos de hacer, es transferir ese conocimiento a la sociedad, bien a través de la docencia, enseñando de una manera directa a nuestros estudiantes, que son los que nos gobernarán en un futuro cercano, cómo se pueden y deben hacer las cosas. Esto les permitirá partir de buenas prácticas, para que combinándolas con sus propias ideas consigan excelentes resultados.

También desde el ámbito profesional, hay que aprovechar y transferir el conocimiento obtenido en la mejora de la calidad de los servicios y los recursos de información que ponemos al alcance

de nuestros usuarios. Siempre he creído, y ahora estoy convencido de ello, que nuestro papel como mediadores de información es esencial en una sociedad como la actual donde la información es una materia prima prácticamente inagotable, y que la debemos de facilitar a nuestros usuarios para que la transformen en el conocimiento necesario que les permita mejorar sus actividades diarias. Es verdad que ese proceso de transformación nosotros no lo podemos hacer por ellos, pero también es cierto que podemos ser imprescindibles en darles la oportunidad para que lo puedan realizar de una manera satisfactoria.

Finalmente, sólo deseo que esta publicación que estamos presentando les pueda ser de utilidad y que constituya una herramienta de ayuda en su trabajo profesional o de investigación, permitiéndoles transformar el conocimiento que incluye en la creación o mejora de servicios de información, o en la obtención de nuevos resultados de investigación.

Elías Sanz Casado
Presidente de EDIBCIC (2006-2008)

Prólogo

La publicación que ahora presentamos recoge las contribuciones al Encuentro EDIBCIC celebrado en el Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas (CUIB) de la Universidad Nacional Autónoma de México entre los días 12 al 14 de noviembre de 2008.

Se trata del VIII Encuentro de la Asociación, al que han precedido el Congreso inaugural de 1993 con sede en San Juan de Puerto Rico, y los celebrados en México D.F. - México (1995), San Juan de Puerto Rico (1996), Maracaibo - Venezuela (1998), Granada - España (2000), Mar del Plata - Argentina (2004) y Marilia - Brasil (2006). Además se han llevado a cabo dos reuniones, la primera de las cuales tuvo lugar en la Universidad de La Habana (Cuba) en diciembre de 2002 y la siguiente en la Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información de la Universidad Nacional de Costa Rica en junio de 2003.

Las distintas ediciones han supuesto un intercambio de experiencias en el ámbito de la investigación y la docencia, que han convertido los Encuentros en un espacio regular y periódico, escenario para la reflexión, la comunicación y la colaboración entre la comunidad dedicada a la Ciencia de la Información en Latinoamérica y el Caribe.

El tema general del VIII Encuentro es la dimensión docente e investigadora de las Ciencias de la Información y de la Documentación en Iberoamérica: diagnóstico regional. Y bajo este tema se han ido agrupando los trabajos seleccionados en cuatro áreas: el desarrollo profesional en las Ciencias de la Información y la Documentación, las nuevas tendencias formativas en Ciencias de la Información, la repercusión de la investigación en la Región Iberoamericana y el papel de la Archivística en los nuevos planes de estudio.

Las comunicaciones incluidas en la presente publicación, se han reunido en torno a estos subtemas, precedidas por la conferencia magistral sobre “Los Recursos Informacionales de las Escuelas Iberoamericanas de Ciencias de la Información” impartida por el doctor Ian Johnson de la *Robert Gordon University* del Reino Unido que supuso una magnífica introducción y punto de partida a las diez sesiones del Encuentro.

La participación en el Encuentro se ha traducido en una amplia y variada exposición de trabajos cuyos autores proceden de distintas instituciones de países de la región, que refleja la consideración de EDIBCIC por parte de la UNESCO como “un foro potencialmente útil para el perfeccionamiento de las Ciencias de la Información de la Región y el impulso a la colaboración internacional entre las Escuelas mediante colaboración intrarregional en Latinoamérica y el Caribe, e interregional con Europa”.

María Luisa Lascurain Sánchez
Universidad Carlos III de Madrid (España)
Laboratorio de Estudios Métricos de la Información (LEMI)

Introducción

La Asociación de Educadores e Investigadores de Bibliotecología, Archivología, Ciencias de la Información y Documentación de Iberoamérica y el Caribe (EDIBCIC) -contra muchos pronósticos y no menos vicisitudes- ha alcanzado su mayoría de edad. Esta asociación que desde sus inicios en 1993 ha contado con escasos recursos pero con la férrea voluntad de sus socios empeñados en su desarrollo, ya cumple 18 años de haberse creado, desde entonces su principal propósito ha estado enmarcado en la creación de un espacio de intercambio y colaboración entre investigadores y docentes de estas disciplinas y región. De ahí, la importancia que la asociación le otorga a sus encuentros, celebrados cada bienio, como el medio a través del cual sus asociados y profesionales de este campo de conocimiento y geografía intercambian y difunden los resultados de su quehacer científico y profesional.

En esta memoria se compilan los trabajos presentados en el VIII Encuentro de la EDIBCIC, organizado por la propia asociación, por el Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas de la Universidad Nacional Autónoma de México (CUIB, UNAM) y por la Universidad Carlos III de Madrid, celebrado entre los días 12 y 14 de noviembre del 2008 en el CUIB de la UNAM, evento para el cual se contó con el Co-patrocinio de la Dirección General de Asuntos del Personal Académico (DGAPA, UNAM) y de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID).

Las ponencias que aquí se presentan fueron dictaminadas (aplicándose el método doble ciego) por un grupo de expertos de reconocido prestigio en las especialidades correspondientes a las cuatro áreas en las que se estructuró este encuentro. Desde estas líneas el Comité Ejecutivo de la EDIBCIC (2006-2008) expresa el más sincero reconocimiento a todos y cada uno de los dictaminadores que participaron en esta noble tarea y por la seriedad y responsabilidad con la que realizaron este trabajo.

El Programa Científico del Encuentro quedó conformado por una Conferencia Magistral (como ya quedó indicado en páginas anteriores) a cargo del doctor Ian M. Johnson de la

Robert Gordon University del Reino Unido y 38 ponencias distribuidas en 10 sesiones de trabajo las cuales fueron presentadas por 78 ponentes provenientes de 32 universidades pertenecientes a 11 países de la región iberoamericana, entre los que figuran los siguientes: Argentina (1), Brasil (8), Colombia (3), Costa Rica (2), Cuba (1), España (9), México (3), Perú (1), Puerto Rico (1), Venezuela (2) y Uruguay (1). Completan estas cifras un grupo de colegas (10) que participaron como moderadores en cada una de las sesiones de trabajo y cuyos nombres e instituciones aparecen en la tabla de contenido de esta memoria, así como una nutrida asistencia de investigadores, docentes y profesionales de éstas y otras universidades y países de la región.

Como ya quedó indicado en el prólogo de esta memoria el Programa Científico de este VIII Encuentro de la EDIBCIC se estructuró en cuatro áreas del conocimiento, en las cuales se trataron los temas siguientes:

Área 1. El Desarrollo Profesional en las Ciencias de la Información y la Documentación.

Área 2. Nuevas Tendencias Formativas en Ciencias de la Información.

Área 3. La repercusión de la Investigación en la Región Iberoamericana.

Área 4. El Papel de la Archivística en los Nuevos Planes de Estudio.

El lector encontrará esta misma estructura en la presentación de las ponencias que se compilan para esta memoria y cuyos contenidos se describen a continuación.

En el *Área 1* referida al ***Desarrollo Profesional en las Ciencias de la Información y la Documentación***, en esta región, se analizó el contexto actual y visiones que se tienen del mismo en la Licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la Información de la Universidad de La Habana, de igual forma se presentó el rol del bibliotecario como agente social y educador de las competencias de información a través de un estudio de opiniones de los directores de las bibliotecas universitarias de Brasil, en relación con este país también se analizó el desarrollo profesional mediante una comparación de las tendencias de la biblioteconomía en los documentos presentados en congresos y seminarios brasileños, así como el contexto profesional del indizador en la enseñanza de la Indización. Enriquecieron la visión del desarrollo profesional brasileño otro trabajo sobre la descripción de los documentos fotográficos a través de las normas y AACR2 ISAD (g), y un estudio exploratorio en el mercado laboral con los graduados del programa de licenciatura en Ciencias de la Información de la Pontificia Universidad Católica de Minas de Gerais.

Completan la visión del desarrollo profesional en la región iberoamericana ejemplos muy puntuales como un estudio de los perfiles de capacitación e inserción laboral de los diplomados de biblioteconomía y documentación de León, España, los aspectos éticos en el tratamiento temático de la información mediante un análisis de los valores y los problemas de la realidad profesional y la educación en los países del Mercosur, así como los

estudios de egresados y los mercados de trabajo como fuentes para el diseño del perfil por competencias del profesional de la información de la Escuela de Bibliotecología y Archivología de la Universidad del Zulia en Venezuela.

También el lector encontrará en esta área trabajos de carácter más general vinculados al tema del desarrollo profesional, tales como: El mercado emergente de la información para la seguridad y el perfil de nuestros egresados; software, licencias y tecnología libre como una alternativa para aumentar las habilidades del profesional de la información, y por último, la configuración y sistematización de experiencias educativas como estrategia de discusión curricular en los programas de estudio de bibliotecología, archivística y ciencias de la información.

Las nuevas tendencias formativas en Ciencias de la Información, tema tratado en el **Área 2**, se evidencian en un estudio de la mediación de la Información y la lectura informativa y la evaluación que se realiza en los cursos de Biblioteconomía en Brasil a través del ENADE/2006, con igual propósito se presenta un estudio comparativo de la alfabetización informacional: su reflejo en la formación de los bibliotecólogos y en los servicios de las bibliotecas entre las universidades públicas de México y España y con un enfoque más general se muestra el desempeño del Bibliotecario o Documentalista en la gestión de bibliotecas, archivos y centros de documentación

Relacionados también con el novedoso tema de la gestión, pero esta vez sobre la información y el conocimiento, se trató en esta área un tema de carácter regional europeo referido a la adaptación de la Maestría Internacional de la Cátedra UNESCO en Gestión de Información en las Organizaciones al Espacio Europeo de Educación Superior en el Máster y el Doctorado Internacional en Gestión de Información de la Universidad de Murcia, España, otras dos experiencias particulares de Puerto Rico y Brasil sobre la integración de la gestión del conocimiento, como oferta académica, en el programa curricular de la Escuela Graduada de Ciencias y Tecnologías de la Información (EGCTI) de la Universidad de Puerto Rico y la enseñanza de la síntesis de la información en un curso práctico de Gestión de la Información en la Universidad Federal de Paraná., respectivamente.

Las nuevas tendencias formativas se ponen de manifiesto también en otros programas docentes españoles y brasileños presentados en esta área, tales como: la formación en Ciencias de la información y la documentación en la Universidad de Zaragoza y la nueva edición del Euro-referencial en información y documentación y su aplicación en la formación universitaria, mientras que las experiencias del Brasil en este sentido, son presentadas en otros dos trabajos: uno sobre la evaluación de la enseñanza en el análisis documental en la ECA de la Universidad de São Paulo y otro sobre la formación del profesional de la información moderno del Brasil, mediante un análisis del currículo y la producción de docentes de los cursos de Biblioteconomía y Gestión de la Información.

Cierran este bloque temático un estudio brasileño sobre la cognición de catalogadores profesionales en materia de biblioteca universitaria, que sugiere el enfoque socio-cognitivo

para el análisis de dominio, así como otros dos referidos a la competencia documental en la enseñanza universitaria y la acreditación de la Bibliotecología y Documentación en Costa Rica que muestra el caso particular de la Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información de la Universidad Nacional de ese país.

En el **Área 3. *La repercusión de la Investigación en la Región Iberoamericana***, se presentaron un conjunto de trabajos que reflejan, en cierta medida, los temas de interés y los resultados que en ellos obtuvieron los investigadores y profesores de esta región que participaron como ponentes en este encuentro, los cuales se pueden dividir en dos tipos de investigación, un primer grupo de indagaciones vinculadas a problemáticas locales tales como: la actividad científica y producción intelectual en la Escuela de Bibliotecología y Archivología de la Universidad del Zulia de Venezuela; la investigación en bibliotecología y su impacto en el Uruguay su percepción de la comunidad universitaria y profesional; la participación del bibliotecario escolar en la evaluación y selección de los libros de textos de educación primaria básica en Mar del Plata, Argentina; la disponibilidad y uso de información impresa, audiovisual y electrónica por docentes de educación secundaria de las áreas de Comunicación y Ciencias Sociales de instituciones educativas estatales peruanas, y por último, la presentación de una investigación en documentación aplicada a través de un caso particular del Proyecto DMLoc en La Universidad Autónoma de Barcelona, España. Mientras que un segundo grupo de trabajos estuvo orientado al estudio temas más disciplinares, como por ejemplo: la conducta informativa de los profesores de las ciencias de la información; el perfil temático de la Investigación Iberoamericana en bibliotecología y documentación a través del Sistema de Información Especializada Lisa (Library and Information Science Abstracts), y las competencias para el desarrollo de la inteligencia investigativa en docentes bibliotecarios.

Finalmente el **Área 4**, referida al ***Papel de la Archivística en los Nuevos Planes de Estudio***, la última y más exigua en ponencia dejó en claro la falta de interés de investigadores y docentes por las problemáticas relacionadas con la Archivología, solamente cuatro ponencia abordaron el tema, el primero referido a una propuesta de profesionalización en archivística en la Universidad de Antioquia, la segunda sobre la enseñanza de la archivística en México, una asignatura pendiente, la tercera expone la formación profesional y el mercado de trabajo a través de un estudio comparativo de posicionamiento y perspectivas en dos cursos de Archivología en Brasil y en América Latina, y la cuarta analiza la redimensión en la formación de archivistas, según la visión que tiene al respecto la Universidad de la Salle de Colombia.

El comportamiento temático de las ponencias que se presentaron en este encuentro, como se puede observar en la descripción anterior, indican que a grosso modo el 33% se presentaron sobre la temática relacionada con el Desarrollo Profesional de estas disciplinas tema de preocupación central de esta asociación, el 38% se asocian al área de las Nuevas Tendencias Formativas, tema de mayor interés de las escuelas de la región, preocupadas

por los nuevos cambios de planes y programas de estudios, más acordes con las competencias del mercado laboral de esta región. Sin embargo, el tema de La Repercusión de la Investigación en la Región, y El Papel de la Archivología en los Nuevos Planes de estudios, representados con un 19 y 8%, respectivamente, pareciera que sigue siendo, al decir de una de las ponencias presentadas en esta última área, "...una asignatura pendiente".

Algunas de las razones que pudieran explicar este comportamiento en las dos últimas áreas pudieran estar asociadas, por una parte, al hecho de que los investigadores y docentes de estas disciplinas en la región no reconocen este tipo de fórum con el nivel de especialización requerido para la presentación de sus resultados de investigación y que en la mayoría de los casos prefieren canalizar su difusión a través de artículos científicos publicados en revistas indizadas y de alto impacto. Mientras que, por otra parte, la Archivología en muchos países de la región se presenta como un plan de estudio independiente de las Escuelas de Bibliotecología y Ciencias de la Información y en raras excepciones aparece integrada a los planes y programas de estudios de estas escuelas.

Quizás, lo anterior sea más que un reflejo del estado que guarda la formación profesional de estas disciplinas en la región, sino más bien un punto de mira que la EDIBCIC deberá contemplar en futuros encuentros, de cualquier forma el esfuerzo en la compilación de estos trabajos en esta versión electrónica habría valido la pena si en alguna medida pudiera satisfacer las necesidades de información, de especialistas propios y ajenos a este campo de conocimiento, sobre el estado que guarda la profesión y el trabajo de sus profesionales en estas disciplinas y región.

Salvador Gorbea Portal
Secretario Ejecutivo EDIBCIC (2006-2008)

Conferencia Magistral

Information resources for the Schools of Information Sciences in Latin America

IAN M. JOHNSON

Professor, Department of Information Management, Aberdeen Business School, The Robert Gordon University, Garthdee Road, Aberdeen AB10 7QE, Great Britain (i.m.johnson@rgu.ac.uk)

Abstract

This paper considers the pressures for changes in Higher Education that have resulted from the emergence of a global 'Knowledge Society', and particularly as a result of increased interaction with employers. It notes the need to ensure the currency of students' knowledge of professional practice, and to develop their personal thinking skills. This makes demands on university teachers to use scientific and scholarly journals to update their knowledge and to develop the students' critical thinking through a wide range of independent reading. Currently, there appears to be little use of Portuguese and Spanish language journals in teaching in Librarianship and Information Studies, in part as a result of the irregular publication and poor distribution of printed journals.

Studies undertaken with the support of the European Commission's ALFA programme and UNESCO have pointed to the importance of journals in raising awareness of new developments. The emergence of electronic publishing may have begun to change publishing practices in Latin America, and a wide range of journals are now freely available online. The potential for using these to change teaching practices offers the opportunity for teachers of Librarianship and Information Studies to demonstrate best practice to other academic disciplines, and for graduates from their courses to become effective advocates for Information Literacy in any institutional setting.

Introduction

At the beginning of the Millennium, the Heads of State of the world's wealthiest nations, attending the regular the G8 Summit meeting, committed themselves to the Okinawa Charter on Global Information Society (2000). This reflects increasing recognition at the highest level not only of the need to manage the 'information explosion' that took place during the Twentieth Century, but also of a paradigm shift from the percep-

tion of information as a means to an end to the concept of the ‘Information Society’ as a goal for development (Moore, 1998). We live in a world in which our ability to do things or to do them better is conditioned by our ability to find information and to use it effectively to create new knowledge, new understanding.

In Latin America, the ‘information economy’ is growing rapidly, and this is reflected in the number of universities now teaching Librarianship and Information Studies. Forty years ago there were about 34 Schools of Librarianship in the Portuguese and Spanish speaking states in the region, although many of these were no more than training centres established by major libraries. A search of university web sites in January 2007 revealed that total number of universities currently offering relevant courses was at least 100. This is clearly a significant increase and – incidentally – represents a challenge for EDIBCIC to grow its membership so that it is a truly inclusive and representative of the Schools of Librarianship and Information studies (SLIS) in the region.

Table 1.
Schools and Departments of Librarianship and Information Studies in Portuguese- and Spanish-speaking countries in Latin America ¹

Country	Number of SLIS Identified	Currently active
Argentina	18	15
Bolivia	3	1
Brasil	50	40
Chile	6	4
Colombia	7	4
Costa Rica	4	4
Cuba	4	1
Ecuador	4	3
El Salvador	2	2
Guatemala	1	1
Honduras	1	1*
México	12	11
Nicaragua	1	0
Panamá	3	2
Paraguay	1	1
Perú	3	3
Puerto Rico	2	2
Republica Dominicana	1	2
Uruguay	1	1
Venezuela	3	2
TOTAL	127	100

* New course proposed to commence in 2007

¹ A detailed list, with addresses, can be seen on the EDIBCIC web site and at <http://iws.rgu.ac.uk/abs/research/page.cfm?pge=10452>

The complexity of contemporary society demands that the population is better educated to enable them to improve their personal circumstances socially, democratically and economically. The future development – and indeed the survival of the Schools of Librarianship and Information Studies will depend on their ability to produce graduates with relevant knowledge and skills to facilitate this. This paper will first discuss the changes taking place in higher education in general, and then focus on the specific challenges facing Librarianship and Information Studies. Finally it will review the availability of new electronic learning resources, and discuss the way in which changes in teaching and learning made possible by these resources can help to meet these challenges.

Pressures for change in Higher Education

Global economic trends, facilitated by modern communication and transportation systems, have had a particular impact on universities. Higher education has developed in a variety of ways in different countries, but there are some features of universities' circumstances that are now common throughout the world.

First, there is much greater interaction with employers. Employers are taking a greater interest in the relevance of courses, the subject knowledge of graduates, and the personal attributes and skills that the courses seek to develop. The increase in international trade and the emergence of new globally-distributed industrial corporations creates demands in local labour markets for employees with specialised knowledge and skills comparable to those found elsewhere. This has created a requirement not only for curricular revisions, but also for new and different types of courses. In addition, the employers also recognise that the changing nature of the demands they face raises the threat of the potential redundancy in the knowledge base of their employees, and they expect a greater availability of specialised postgraduate programmes to provide opportunities for continuing professional development. Because most graduates are unlikely to be offered paid leave from their employment to become students again, and they themselves are unlikely to be prepared to leave paid employment to return to university, there is an expectation of the opportunity to study part-time, increasingly now through distance learning programmes in a virtual learning environment.

Awareness of current developments in relevant technologies, information resources, and professional practice is taken for granted, and the curriculum has to be seen to meet these expectations. Probably more significant now is that surveys of employers in the industrialised countries reveal that they are even more interested in graduates' skills in problem solving, decision making, and the presentation of a case; skills which require the ability to think critically, to analyse evidence, and to reach sound conclusions independently. Their employees' ability to learn continually and independently is also seen as essential in facilitating adaptation to change.

At the same time, the expanding economic and social demands for higher education are not only bringing more students into universities, but also different kinds of students. Universities are no longer the preserve of the social elite. Some students come from primary and secondary education systems that have limited experience of preparing their pupils for higher education. These students may not be as academically well prepared for studying in higher education as previous generations of students in terms of the expectations that they can study independently and may need greater assistance to develop the skills of analysis and evaluation that are hallmark of a university graduate.

Challenges for University teachers

The expectations of employers and students present new challenges for universities teachers in terms of their ability to develop not only their students' knowledge base of current professional trends but also their personal qualities.

The current expectation is that, as a minimum, teachers should be able to present their subject confidently in the classroom. However, in a rapidly changing environment, Schools of Librarianship and Information Studies have been widely and regularly criticised, often unfairly, for failing to keep up to date with professional practice. The need for the Schools of Librarianship and Information Studies in Latin American universities to develop curricula that reflect the region's changing needs has been the subject of regular comments (Goldstein, 1982; Mueller, 1985; de Souza, 1993). It has been recognised that access to a range of scientific and scholarly journals clearly has a significant role to play in stimulating and underpinning that process, enabling teachers to become aware of the developments that are taking place and to incorporate them in their lectures (Sabor, 1977; 1992).

The development of the personal attributes that employers seek is more challenging. It requires teaching and assessment methods to be adapted to place greater emphasis on developing the critical thinking skills that provide the necessary foundation for independent analysis. In Britain, the colloquial phrase to describe the process of education in the universities has traditionally been 'reading for a degree.' The role of the university teacher has been to outline a subject and encourage students to explore it in more depth. Typically, undergraduate students' skills are gradually developed. They might initially be expected to read and discuss a pre-determined selection of texts that provide a variety of perspectives, including recent journal articles. Later assignments may expect them to prepare short papers based on an independent search of the literature, and perhaps undertake a critical review of a research paper selected by the teacher. Finally they will be expected to independently research the literature and write a short thesis on a subject of their choice. The extent to which they demonstrate their ability to read a wide range of material and organise the results effectively enables the teacher to assess the students' ability to assemble evidence, to evaluate possibly contrasting information and opinion, and to draw

sensible conclusions from it – the higher order learning skills that any employer seeks in a professional or manager.

In contrast, the typical pedagogical practices in Latin American universities appear to be largely based on note-taking in lectures, a focused demand for textbooks, and memorization (e.g. Lau, 2001). It must be acknowledged that the difficulty of adopting alternative approaches to teaching and learning is not unique to Librarianship and Information Studies. The need to modify current pedagogical practices in all academic disciplines in favour of more information-resource based approaches has been consistently argued in research studies over the last 15 years (Diaz Barriga 1996; Rodriguez Rodriguez 2002). However, a lack of awareness of the value of information as a resource for development (Sanchez Diaz & Vega Valdez 2003) has acted against the development of teaching and learning environments in Latin America that are information rich. This was confirmed by a recent study of the use of journals by undergraduate students of Librarianship and Information Studies in Mexico, which re-iterates earlier reports of a lack of significant runs of journals and problems of access to contemporary material within the library systems of universities (Cano-Reyes, 2003).

Further evidence of the limited availability and use of journals can perhaps be seen in the results of two small studies which were undertaken recently during the recent ALFA project. One was a study of the basic reading lists for students of 5 Librarianship and Information Studies courses in Spain. The other was an admittedly unscientific study of the 23 papers published in four recent issues of Librarianship and Information Studies journals (from Argentina, Colombia, and Peru). Both studies showed a heavy reliance on books, particularly in Spanish. In the university reading lists, only 6% of the recommended reading was journal articles in Spanish. Amongst the references to additional literature in the journal papers, only 7% were to other papers in Spanish or Portuguese journals (Johnson & Cano, 2008).

Journal publishing and teaching

Nearly 20 years ago, the problems underlying the development of the Library and Information profession in the region were attributed to the lack of journals and other research-orientated publications written in Portuguese and Spanish (Sabor 1992). Why is this still an issue?

The relatively recent growth in the number of universities has been paralleled by the 'information explosion,' and indeed contributed to it. Because of the implicit or explicit pressure for academics to undertake research and for the results of academic research to be published, we have witnessed substantial growth in the last 100 years in the number of scientific and scholarly publications.

Table 2. ISSN records from National Centres in Latin America (Source: ISSN International Centre²)

National Centre	2001	2002	2003	2004	2005	2006	Increase
Argentina	7,108	7,391	7,722	7,954	10,040	11,006	55%
Brasil	10,001	10,001	10,001	10,000	18,572	18,573	86%
Chile	1,510	1,559		1,813	2,065	2,244	49%
Colombia	1,754	1,754	1,742	1,743	1,743	1,798	3%
Costa Rica	146	146	146	146	146	146	-
Ecuador	159	159	159	159	159	159	-
México	3,432	3,432	3,431	3,431	3,431	3,431	-
Uruguay	1,526	1,771	2,019	2,091	2,225	2,315	52%
Venezuela	1,704	1,704	1,704	1,704	1,704	1,704	-
Total	27,340					41,376	51%

There is no reliable evidence about the number of scholarly serials published in Latin America. Not all the serials recorded by the ISSN International Centre could be considered scientific or scholarly journals, and some journals published in Latin America are in English. The absence of national ISSN Centres in most small countries in the region, variations in the number of ISSN records for countries with similar populations, rapid increases in the number of serials recorded by some countries' national ISSN Centres, and the apparent absence of growth in other countries suggests that there is still probably significant under-recording of Latin American publications in the ISSN system. However, it is interesting to see that data from the ISSN International Centre shows that between 2001 and 2006, whilst the number of records for English language serials grew by c.19%, the 9 Latin American countries that have established national ISSN Centres reported 51% growth in their records for serials, even though only 5 had updated their data.

There are other significant differences between journal publishing in Latin America and in the English-speaking world. In the industrialised countries in Western Europe and North America, scientific journal publishing developed, as it has done in Latin America, through the efforts of universities or the scientific societies. However, most European and North American institutions have since found it convenient to assign the management of their journals to a commercial company, or have welcomed the opportunity to complete an outright sale of their publishing activities. The output of commercial companies accounts for a minute proportion of the journals published in Latin America, perhaps as little as 5% of the total. The majority of journals published in the region are still published by universities or with financial support from national research councils or other public institutions. Librarianship differs little from other disciplines, with national library associations accounting for 50% or more of known professional periodicals according to one study (Rodriguez Gallardo, 1987). Commercial publishers have a clear incentive to maintain and increase sales by ensuring regular publication and improving distribution. These

2 ISSN International Centre [online] <http://www.issn.org/> [Accessed 15 August 2008]

features have been noticeably lacking from institutionally supported publishing in Latin America.

The consequences for Latin American university teachers are not only the incomplete and inadequate collections already mentioned. The journals were not included in international indexing services, and their contents were little known. Awareness of new developments was limited, and teachers could not use journals to keep students up to date or encourage them to read widely. Researchers have long since noted the significance of communication media in transferring awareness and understanding of innovations (Rogers, 1995). Without adequate access to the contemporary information that journals could provide, innovation and development in professional services has been inhibited.

e-journals – a new resource for enhancing teaching quality

During the last 10 years, journal publishing in the English-speaking world has rapidly moved from the distribution of printed copies to facilitating virtual access. For the publishers, this has the advantage of low cost and reliable distribution, but it has required them to make significant investments to digitise the older issues that users wished to access as easily as the new issues, and to provide the added value features that make them attractive to users - cross file searching, e-mail alerts about the contents of new issues, and automated linking to other electronic full-text papers that have been cited. Users have welcomed the convenience and ease with which they can now use journals, and the availability of journals off site has significantly enhanced the learning resources available to support distance learners and remote workers.

However, increases in the number of titles, and fixed or declining library budgets, have resulted in increases in prices, and fewer sales. Libraries could not purchase all the titles required by academics, and academics could not easily access all the publications in their field. Concerns about the prices that the industry was compelled to charge to recover its investment, early technological limitations that required journals to be sold in packages (the 'Big Deals'), insensitivities arising from publishers' limited previous direct contact with their customers, and the success of some early experiments in electronic publishing in developing countries have combined with those factors to provide the stimuli for the development of the Open Access movement. The Budapest Open Access Initiative³ recommended 2 approaches to electronic publishing:

- 'Green' Open Access, in which peer-reviewed published papers are deposited in publicly accessible online repositories subject to any restrictions imposed by the copyright holder - the author or the journal publisher
- 'Gold' Open Access, in which a journal charges nothing to readers for access to the electronic versions of articles published in it.

3 BOAI - [online] <http://www.soros.org/openaccess/index.shtml> [Accessed 15 August 2008]

Attempts to follow the 'Gold' road to Open Access has resulted in a range of new business models for journal publishing. Many of these journals are supported by an author's payment to publish each article, which is similar to the previous print publishing business model, in that the income is generated before the product is delivered. Some have less certain support: start-up grants, income from advertising and sponsorship, or a mixture of voluntary activity by individuals in undertaking the editorial tasks and involuntary support by the editors' institutions in hosting the content on their computers. Some of the commercial publishers have experimented with 'hybrid' journals in which some of the papers are paid for by authors and made available free, whilst other papers are only available to the journal's subscribers. Other publishers have adopted 'Delayed Open Access', making issues of a journal freely available some time after its original publication, often only when they are sure that all the possible subscription income is likely to have been achieved.

Electronic journal publishing in Latin America

About 10 years ago, coincidentally when electronic journal publishing was just beginning to be developed in the form with which we are now familiar, members of the library profession in Latin America made it clear to international organisations such as UNESCO and IFLA that developing the information professionals needed in a rapidly changing environment was a significant issue in the region. A small project, RELACION, undertaken by this author on behalf of IFLA, was funded by the European Commission's ALFA (América Latina Formación Académica) programme in 1997 to analyse the problems, particularly those that constrained University libraries' ability to modernise their services (Johnson 1998a). A broader study was discussed at an international workshop in Chile in 1998, organised on behalf of IFLA and FID and funded by UNESCO, (Johnson, 1998b), where the participants indicated a number of issues affecting the progress of library and information work throughout Latin America, including difficulty in discovering information about professional developments in the region as a result of the limited availability of journals published in Portuguese and Spanish (Johnson, Fuertes Medina, & Herrera 2001).

The rapid evolution of electronic publishing, and the spread of the Internet in the region, suggested that it would be worthwhile exploring the potential for using new technology to improve the availability of information in local languages and underpin the development of independent learning and critical analytical thinking. This was the basis of the proposal for the next ALFA project, REVISTAS (**RE**d **VI**rtual **S**obre **T**odas las **Am**éricas), which was based on collaboration between the Robert Gordon University; Universidad Nacional Autónoma de México (CUIB); Universidad Carlos III, Spain; Universidad Nacional del Sur, Argentina; Universidad Federal do Paraná, Brasil; Queen Margaret University College, Edinburgh; and Hogskolan i Borås, Sweden (Johnson & Cano, 2008).

The REVISTAS project team began by building a list of printed serial titles, based on the titles indexed in INFOBILA.⁴ Other project partners provided lists of Brazilian and Spanish titles. The National Library of Peru provided details of journals published in that country. That was the only response to a survey questionnaire sent to all National Libraries in the region and to the libraries of universities where Librarianship and Information Studies was then known to be taught. A search was therefore made in Latindex⁵, and a number of library catalogues also provided useful data. While it must be acknowledged that more journals probably remain to be discovered, searching identified some 300 journals in the field of Librarianship and Information Studies that had been or are being published in Spanish and Portuguese, including more than 220 originating in Latin America.

It was recognised that commercial publishing companies were taking a growing interest in Latin America, as their market in the industrialised countries in the North becomes saturated. This not only involves greater efforts to sell their English-language products, but also to develop electronic versions of established Portuguese and Spanish language journals. Coverage of Librarianship and Information Studies remained poor within the range of Portuguese and Spanish language journals made available by the commercial companies, even taking into account the wide scatter of relevant papers in journals primarily intended for other disciplines.

However, it was also recognised that the 'Gold' road to Open Access remains strong in the region, as the institutional pattern of support for journal publishing continues.

SciELO - the Scientific Electronic Library Online⁶ - was perhaps the first significant initiator of Open Access journal publishing anywhere in the world, and remains one of the largest. It currently hosts over 550 e-journals from 8 countries in the region. Nonetheless, it is providing only a small selection of the scientific and scholarly journals published in the region, which the Latindex database suggests exceed 15,000 titles, and, at the moment, has a modest target of encouraging participating journals to digitise retrospectively only the last 10 year's issues. SciELO includes only 2 Librarianship and Information Studies journals, but other studies suggested that about 30 existed (Urbizagastegui Alvarado, 2004).

To complete the REVISTAS project a final Web search was therefore carried out early in 2007 to identify online journals in the field of Librarianship and Information Studies that are published in Portuguese and Spanish. This was undertaken by trying to identify electronic versions of the 300 printed journals that had been discovered, and by checking the web sites of the Schools of Librarianship and Information Studies. A particularly welcome surprise was the discovery of almost 90 Librarianship and Information Studies journals that are online in full-text, including about 50 originating in Latin America, most available on Open Access.

4 INFOBILA is available, free of charge, directly through the UNAM-CUIB web site [online]: - <http://cuib.laborales.unam.mx> [Accessed 7 August, 2008]

5 Latindex - Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. [online]: <http://www.latindex.unam.mx> [Accessed 7 October 2008]

6 SciELO [online] - <http://www.scielo.org/> [Accessed 7 August 2004]

Table 3. Serials published in Portuguese or Spanish in electronic media with Librarianship and Information Studies content ⁷

Country	Number of Librarianship and Information Studies serial publications identified			
	Total (including print and online)	Electronic full-text	Electronic Table of Contents & Abstracts	Electronic Table of Contents only
Argentina	33	5	1	2
Bolivia	3			1
Brasil	43	17	2	4
Chile	3	2		
Colombia	12	3	3	
Costa Rica	8	4		
Cuba	5	2	1	
Ecuador	2			
El Salvador	2			
Guatemala	0			
Honduras	0			
México	62	9	1	2
Nicaragua	1			
Panamá	3			
Paraguay	2			
Perú	31	3		2
Puerto Rico	10	1		1
Republica Dominicana	1			
Uruguay	7			1
Venezuela	5	2		
Portugal	6	2		1
Spain	59	34	3	3
International agencies	14	2		
TOTAL	312	86	11	17

Aggregators of Open Access e-Journals

As one commentator has said, “Findability precedes usability.” The examination of the library catalogues of some of the institutions teaching Librarianship and Information Studies suggested that awareness of the range of Portuguese and Spanish Open Access journals in the field was not widespread. To be useful, these electronic journals must be findable. One means of achieving this is to ensure that the journals are recorded by the aggregator services that provide links to electronic journals. In addition to SciELO, there are at least three services that provide links to the Open Access journals in Portuguese, Spanish, and Catalan, and one service in Latin America (LivRe) and two in Europe (DOAJ, EZB) that at-

⁷ A full list, with URLs, may be found on the EDIBCIC Web site or at <http://iws.rgu.ac.uk/abs/research/page.cfm?page=10452>

tempt to be global in their coverage. However, few of the online journals appear to have tried to ensure that their contents are discovered by registering with these aggregators. Coverage of online Librarianship and Information Studies e-journals by the major Portuguese and Spanish e-journal aggregators is poor, as shown in the following table:

Table 4: Coverage of Librarianship and Information Studies by Ibero-American e-journal aggregators

e-journal aggregator	Number of Librarianship and Information Studies journals included
LivRe ⁸	29
RACO ⁹	3
RedALyC ¹⁰	8
REI ¹¹	15
SciELO	2

The situation in other disciplines in Latin America is not entirely clear, but it seems that an increasing proportion of the region's journals are beginning to appear on the Web, and may not yet be well enough known to ensure that they are widely used in teaching and research. It is hoped that this will be the subject of further investigations.

The Way Ahead?

It is clear that the resources now exist to modernise teaching, learning and assessment in the Schools of Librarianship and Information Studies in Latin America, as well as to enhance research in the region. The fundamental issue is not 'why changes should be made in teaching and research?' but 'how?'

Perhaps the answer to that question lies in the efforts that are necessary to demonstrate best practice to other disciplines? During the last 10 years the spread of the Web and the growth in information that it makes available has focused a great deal of attention on the need to spread the skills and attitudes that we call 'Information Literacy.' It is generally acknowledged that an Information Literate person is one who:

- recognizes the need for information
- identifies potential sources of information, including information that is computer-based or derived from use of other technologies
- develops successful search strategies

8 LivRe [online]: <http://livre.cnen.gov.br> [Accessed 5 August 2006]

9 RACO (Revistes Catalanes amb Accés Obert) [online]: <http://www.cbuc.es/> [Accessed 3 January 2006]

10 RedALyC [online]: <http://www.redalyc.com/mx> [Accessed 3 January 2006]

11 REI, Recursos Electronicos de Informacion [online]: <http://aps.unirioja.es/biblio/recursos?sub=1> [Accessed 3 January 2006]

- accesses sources of information
- evaluates information
- integrates new information into an existing body of knowledge
- uses information in critical thinking and problem solving
- knows how to communicate information in an ethical manner.

The development of Information Literacy is increasingly recognised as a crucial element of education at all levels, and its importance in contemporary society has been acknowledged by UNESCO. The essential role that librarians must play in facilitating these skills has been signalled by UNESCO's willingness to assist IFLA, and Schools of Librarianship and Information Studies throughout the world, in developing Information Literacy teaching. This is a unique opportunity to raise the standing of librarians, and one that cannot be missed. It is therefore important that the initial education of librarians should itself incorporate good practice in the use of a wide range of the information resources that are now known to be available so that they are familiar with the introduction of these concepts – and so that librarians develop and demonstrate the personal attributes that are the expected outcomes of heuristic learning. They will then become better equipped not only to be trainers in Information Literacy skills, but also to be advocates for it.

Developing Information Literacy in others is not something that librarians can accomplish alone. Being Information Literate as a result of changes in teaching and learning is not sufficient. As an advocate for Information Literacy, the librarian clearly needs an understanding of the respective roles of teachers and librarians in Information Literacy development, and how to develop the close collaboration required between them. Teachers in other disciplines and at all levels of education are now being expected to place greater emphasis on teaching their students how to use relevant information as evidence in the papers they are required to write. Library staff have particular skills in identifying relevant information resources, including those available on the Web, and in assessing their reliability. They also now need to have an understanding of how these new electronic journals will be used in teaching and research. The creation of this understanding will be aided if they are enabled to develop their own pedagogical knowledge and skills in planning and delivering training for users, and in assessing the extent to which they have been understood.

As an advocate for Information Literacy, the librarian must demonstrate other competences. The seeming ease with which material can be published on the web suggests to many people that no specialist expertise is required. It is important that librarians have the knowledge and skills to lead or at least play a significant role in assisting electronic publishing by their institutions. Electronic journal publishing and the operation of Institutional Repositories cannot be successfully implemented without some understanding of the technical and legal issues, and of the creation of adequate and appropriate metadata, the establishment of Digital Object Identifiers to provide permanent links to journal content, the archiving of web sites that are cited in papers, the registration of journals and Reposi-

tories with appropriate search engines and aggregator services, and the requirement for a permanent digital archive within the national library.

Another requirement is for librarians to understand and be able to encourage the investment in IT hardware and software that is required. It is assumed that the journals would be made available in a user-friendly way, integrated with all the other learning resources that are made available on the network through the library system. However, to make these electronic journals useful in supporting teaching or research (and to maximise their cost-benefit) requires some additional significant efforts within institutions in a way that is not necessarily directly under the librarian's control. There is a presumption that access to these journal databases will be readily available on the campus or within the corporate offices through ample computers linked to a wired network (and in due course a wireless network for the increasing proportion of people who will be able to access it from laptop computers). However, the students, teachers and researchers who may use these systems could have commitments that restrict the times when they can access the material that is available, and distance learning students who wish to use them may be scattered around the world, accessing the Internet from different time zones. As an advocate for the users, librarians need to ensure that institutions understand that access to the journals must be ensured 24/7 - every hour and every day - through highly resilient computer systems, i.e. with an automatic back-up system. Librarians do not necessarily need to know how the necessary technology works, but they do need to know what it should be capable of doing.

The investigations for the REVISTAS project suggested that one of the historic problems of journal publishing in Latin America - irregular publication - may be re-occurring within the new electronic environment. The sustainability of the new electronic journals and the assurance of regular publication will depend in part on demand from users. New teaching methods will stimulate that demand. It could be readily identified through statistics on the usage of the journals, which can then be used to encourage the continuation of institutional support for publication.

However, a ready supply of new content will also be necessary to demonstrate demand from authors. Achieving this will not necessarily be straightforward. Encouraging academics to publish more and better quality material in journals that publish papers in Portuguese and Spanish, and that are published online, requires a clear policy shift in the universities.

In the new environment, teachers will be expected not only to be at the leading edge of knowledge in the field but also to demonstrate that through undertaking appropriate research and publishing the outcomes. The consequences of this are quite far-reaching. Peer-review of journals' contents has not been common practice in all the region's Portuguese and Spanish journals. Policies related to reward, tenure and promotion have previously favoured publication in the peer reviewed English-language journals included in the ISI Citation Indexes. Coupled with the poor publication record and limited visibility of many of the printed journals published in the region, there has been little incentive to write for publication in Portuguese and Spanish.

It is clear that the availability of the new online journals could play a significant role in stimulating and facilitating changes in higher education in Latin America. Some of these changes have consequences for employment practices that are outwith the scope of this paper, and seem unlikely to change quickly. However, teachers of Librarianship and Information Studies have to engage with the demands made by their occupational environment, and thus seem particularly well-placed to explain the opportunities that are presented by the introduction of electronic learning resources and to start a debate about the more fundamental challenges that university managers must now address in determining future approaches to teaching and research.

©The author 2008

References

- CANO-REYES, V. 2003. Las revistas académicas en el aprendizaje del estudiante de biblioteconomía. [Academic journals in teaching and learning in librarianship.] In: *XXXIV Jornadas Mexicanas de Biblioteconomía, Puerto Vallarta, Jalisco, México*. México: AMBAC. [online]: http://www.ambac.org.mx/publicaciones/memorias/34_jornadas.pdf [Accessed 15 January, 2006]
- De SOUZA, F.d.C. 1993. Ensino de biblioteconomia no Brasil: o modelo Norte-Americano. [Library science teaching in Brasil: a North-American model.] *Informacao & Sociedade: Estudos*, 3 (1): 21-25.
- DIAZ BARRIGA, F., *et al.* 1996. Metodología del Análisis Curricular para la educación Superior. [Curricular design methodology for Higher Education.] México: UNAM.
- G8 Summit Meeting of Heads of Government. *Okinawa Charter on Global Information Society*. [online]: <http://www.g8Kyushu-Okinawa.go.jp/e/documents/it1.html> [Accessed 23 August 2008]
- GOLDSTEIN, E. 1982. Transferability of American Library and Information Science education to Mexico. In: A.E. Petrarca, and others (eds). *Information interaction: proceedings of the [45th annual] ASIS (American Society for Information Science) meeting*, Columbus, Ohio, USA, 17-21 October 1982. White Plains, New York, USA: Knowledge Industry Publications, Inc. pp. 116-118
- JOHNSON, I.M. 1998a. *RELACION - Red Europea y Latinoamericana en Ciencias de la información*: Report to European Commission, Directorate General IB - External Relations for the period 1997 - 1998 on the Network supported by ALFA: Amerique Latine - Formation Academique, Exchange Programme between Universities of the European Union and of Latin America. Aberdeen, UK: The Robert Gordon University. (Unpublished typescript)

- JOHNSON, I.M. 1998b. *Workshop on management and use of human resources in library and information work in Latin America, Valparaiso, Chile, 6-9 April 1998*: report on a project undertaken on behalf of IFLA and FID, funded by the UNESCO Participation Programme. Aberdeen, UK: The Robert Gordon University. (Unpublished typescript)
- JOHNSON, I.M., and CANO, V. 2008. Electronic publishing in Librarianship and Information Sciences in Latin America: a step towards development? *Information Research*, 13 (1). [online]: <http://informationr.net/ir/13-1/paper331.html> [Accessed 17 December 2007]
- JOHNSON, I.M., FUERTES MEDINA, A., and HERRERA, L.A. 2001. Management education in Latin America and the Caribbean. *Education for Information*, 19 (1), March: 3-18 .
- LAU, J. 2001. Faculty-Librarian collaboration: a Mexican Experience. *Reference Services Review*, 29 (2), 95-105.
- MOORE, N. The contribution that information can make to development. Paper presented to: *IIS Seminar on Information and Developing/Emerging/Transitional countries*, London, 10 June 1998. (Unpublished typescript)
- MUELLER, S.P.M. 1985. O ensino de biblioteconomia no Brasil. [The teaching of librarianship in Brazil.] *Ciencia da Informacao*, 14 (1), January/June: 3-15.
- RODRIGUEZ GALLARDO, A. 1987. Las publicaciones periódicas de bibliotecología en los países en desarrollo. [Librarianship periodicals in developing countries.] *Investigación Bibliotecológica: Archivonomía, Bibliotecología e Información*, 1 (2), January/June: 3-14.
- RODRIGUEZ RODRIGUEZ, R. 2002. Enfoques Curriculares para el Siglo XXI. [Curricular approaches for the 21st Century.]. Medellín, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- ROGERS, E.M. 1995. *Diffusion of innovation*. 4th ed. New York, NY, USA: Free Press.
- SABOR, J.E. 1977. Irebi, Indices De Revistas De Bibliotecología. *Unesco Bulletin For Libraries*, 31(1), January-February, 40-41, 60.
- SABOR, J.E. 1992. The issue of libraries in Argentina. *Third World Libraries*, 3 (1), Fall, 40-46.
- SANCHEZ DIAZ, M., and VEGA VALDEZ, J. 2003. Consideraciones teóricas y estado actual de las políticas de Información en America Latina. [Theoretical considerations and the actual state of information policy in Latin America.]. *ACIMED*, 11 (3). [online]: <http://eprints.rclis.org/archive/00001773/01/consideraciones.pdf> [Accessed 15 January, 2006]

URBIZAGASTEGUI ALVARADO, R. 2004. Latin American journals in Library and Information Science. In: "*Libraries: Tools for Education and Development*" - *World Library and Information Congress: 70th IFLA General Conference and Council*, Buenos Aires, Argentina, 22-27 August 2004. The Hague, Netherlands: IFLA. [online]: <http://www.ifla.org/IV/ifla70/prog04.htm> [Accessed 28 August 2004]

Author

Professor Ian Johnson has held senior positions at the Robert Gordon University since 1989. He has been Chairman of British, European and international bodies concerned with education and training for Librarianship and Information Studies, and of the IFLA Professional Board. He has led or participated in numerous projects concerned with the development of Schools of Librarianship, sponsored by UNESCO, the European Commission and other agencies. He is currently Joint Editor of *Libri: international journal of libraries and information services*; a member of the editorial board of *Education for Information*; and writes a regular column on education for librarianship in *Information Development*.

Área 1.

El Desarrollo Profesional en las Ciencias
de la Información y la Documentación

Sesión 1

Contexto actual y visiones del desarrollo profesional. Licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la Información de la Universidad de la Habana

Msc. YADIRA NIEVES LAHABA

*Consultor Empresa de Gestión del conocimiento y la tecnología.
Profesor Universidad de la Habana. Facultad de comunicación.
Departamento Bibliotecología y Ciencias de la información
yadira@gecyt.cu*

ALEJANDRO RUIZ CABRERA

Consultor. Empresa de Gestión del conocimiento y la tecnología

Ciencias de la Información, Desarrollo profesional, profesionales de la información

Resumen:

El profesional de la información cada vez más se enfrenta a nuevos retos, la sociedad o las sociedades del conocimiento así se lo exigen. Su función de conservador celoso y obsesivo que centraba gran parte de su atención en ser el depositario del conocimiento como lo fue tradicionalmente por mucho tiempo, ha quedado atrás y más bien ha evolucionado hacia una comprensión de si mismo como un moderno profesional, encargado del tratamiento y la gestión de la información, apoyado por herramientas ya sea manuales o de tecnológicas y todo ello para procurar lograr satisfacer las necesidades informativas de la comunidad de usuarios a la cual sirve.

Es por eso que la actitud competitiva de este profesional ante el carácter interdisciplinario de las metas que se propone como investigador, consultor, facilitador, agente de cambio. ó docente se vuelve predominante. Este desafío particular de tener la capacidad de adaptarse a la evolución acelerada de su entorno es lo que permite servir de enlace, guía y orientador de sus usuarios finales con el aprovechamiento de las nuevas herramientas de acceso al conocimiento.

La evolución y desarrollo de la formación permanente ocupa un lugar importante para el desarrollo de las competencias profesionales en una sociedad sometida a una dinámica de cambios tecnológicos continuos. En los últimos años la Universidad de la Habana ha multiplicado su oferta formativa especializada en Ciencias de la Información. La universidad aspira a ocupar una función esencial para la formación no sólo de las nuevas generaciones sino también de los profesionales en activo.

El presente trabajo a través del desarrollo de las Ciencias de la Información y la Documentación expone el desarrollo de la labor del profesional de la información y los retos a los que se enfrenta en Cuba. Expone además ejemplos prácticos de la evolución de la formación profesional de la carrera universitaria **Bibliotecología y Ciencias de la información del Departamento Ciencias de la Información de la Facultad de Comunicación de la Universidad de la Habana**, así como una descripción de la evolución de la formación posgraduada para profesionales de bibliotecas y centros de información, de diferentes sectores, en Cuba

Abstract:

Title. Current context and visions of professional development. Bachelor's degree in Documentation and Information Sciences, University of Havana.

The professional of information faces, more frequently, new challenges that the society or societies of knowledge demand. His role as jealous and obsessive conservative who was centering great part of his attention to be the depository of the knowledge as he has been traditionally for a long time, has been left behind and he has evolved toward an understanding of himself as a modern professional in charge of the treatment and management of information, supported by hand tools of forward technologies in order to satisfy the informative needs of the community he works to.

That is why the competitive attitude of this professional towards the interdisciplinary character of his goals as an investigator, consultant, facilitator or teacher, becomes essential. This particular challenge of having the capability of adapting himself to the accelerated evolution of his surrounding is what allows him to be the link, guide and counselor of his users with the use of new tools of access to knowledge. The evolution and development of the permanent formation play an important role in the development of professional competitions in a society submitted to a dynamics of continuous technological changes. During the last years, the University of Havana has multiplied its specialized formative offers in Information. The University aspires to play an essential role in the formation, not only of the new generations, but also of the professionals in business.

This work, through the development of the Information Sciences and Documentation, exposes the development of the work of the professional of information and the challengers faced by this professional. It also exposes practical examples of the evolution of the professional formation in the university career of Documentation and Information Sciences of the Department of Information Sciences in the Communication Faculty at the University of Havana, as well as a description of the evolution postgraduate formation for professionals of libraries and centers of information of different sectors in Cuba.

Key words: Information Sciences, Professional Development, Professionals of Information.

Introducción

La Ciencia de la Información surge a partir de la segunda mitad del siglo XX (años 60) por lo que tiene una historia más reciente como campo del conocimiento con respecto a la bibliotecología, que surge en la primera mitad del siglo XIX. Su aparición se ubica en Estados Unidos y en la URSS debido a los desarrollos económicos y técnicos, es importante destacar que esta ciencia se conforma en ambos países de manera separada pero en igual tiempo. En estos años hubo cambios en la esfera tecnológica, nacen y se desarrollan las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) además de experimentarse un amplio crecimiento de la Información Científico-Técnica lo cual generó un crecimiento exponencial de la información y la aparición de una nueva problemática: cómo acopiar, procesar, almacenar y difundir esta información. Urgió la necesidad de crear un espacio del conocimiento que se dedicara a resolver esta problemática ya que con la Bibliotecología no bastaba. Así nace la Ciencia de la Información, cuyo objeto de estudio es la información desde su generación hasta su utilización y su transmisión en una variedad de formas por diversos canales. Esta nueva ciencia se nutre de lo acumulado por la Bibliotecología

hasta la primera mitad del siglo XX, lo que ha creado una gran polémica ya que algunos autores afirman que la Ciencia de la Información viene a sustituir a la Bibliotecología, otros dicen que es una continuación de esta. Lo importante es que la primera es una disciplina informativa que tiene su especificidad y que a pesar de su fuerte vínculo con la segunda no es lo mismo, su mayor diferencia radica en que la Ciencia de la Información no se concibe separada de las nuevas TIC puesto que nació ligada a esta.

La Ciencia de la Información ha sido definida a lo largo de la historia por distintos estudiosos del tema. Borko, en su artículo “Ciencia de la Información: ¿qué es?”, la define como la disciplina que investiga las propiedades y el comportamiento de la información, las fuerzas que rigen su flujo y los métodos para procesarlo, a fin de obtener accesibilidad y utilización óptimas. Está interesada en un conjunto de conocimientos relacionados con el origen, colección, organización, almacenamiento, recuperación, interpretación, transmisión, transformación y utilización de la información. Incluye la investigación de representaciones de información en los sistemas naturales y artificiales, la utilización de códigos para la transmisión eficiente del mensaje el estudio de instrumentos y técnicas de procesamiento de la información, tales como computadoras y sistemas de programación. Es una ciencia interdisciplinaria [...] relacionada con la matemática, la lógica, la lingüística, la psicología, la biblioteconomía, la administración... Tiene componentes de una ciencia pura que investiga el asunto, su relación con sus aplicaciones, y componentes de una ciencia aplicada, que crea servicios y productos.

El desarrollo profesional de los trabajadores de la información exige no sólo reenfocar los programas docentes básicos, de modo que preparen un especialista capaz de brindar un servicio más dinámico a los usuarios mediante técnicas de avanzada, sino también, y sobre todo, una sólida educación posgraduada que les permita perfeccionar su capacidad para recuperar y analizar críticamente la calidad de la información, así como para comunicar y difundir los nuevos avances científicos y tecnológicos en diferentes medios (tradicionales o electrónicos) en el contexto de las especialidades en las que realizan sus funciones.

Los especialistas del futuro requerirán, por lo tanto, de un alto nivel profesional que les permita responder con flexibilidad e inteligencia al desarrollo acelerado de la industria de la información.

Características que debe tener un profesional de la información

- Debe adecuarse a las condiciones históricas actuales
- Conocer las necesidades efectivas y concretas de cada usuario.
- Tener una mente ágil y viva, capaz de transformar y captar los conocimientos más novedosos.
- Actitud positiva frente al cambio.
- Buscar su especialización mediante la educación sostenida.
- Aprender a innovar para adecuar con ingenio sus conocimientos a las nuevas situaciones.

- Lograr adaptarse para asimilar las situaciones variables del cambio y ser protagonista de él.
- Asimilar nuevos conocimientos con el carácter selectivo que se requiere y captar y retener lo necesario para el cambio que debe conducir.

Desde el punto de vista ético el profesional de la información debe ser crítico y reflexivo, preocupado por una investigación constante, debe defender los intereses que le son confiados, servir a la comunidad, trabajar para que la información sea fuente de conocimiento. Participar en proyectos, estudios y propuestas de manera efectiva.

Características de la especialidad universitaria de Bibliotecología y la Ciencia de la Información, en algunos países de Latinoamérica.

Universidad	Nombre de la Carrera	Año de creación	No. de asignaturas	Duración semestres	Título que se otorga
Argentina					
Universidad de Buenos Aires	Licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la Información	2-5-1922	32	10	Diplomado Profesor de Enseñanza Media y Superior Licenciado
Universidad de Córdoba	Licenciatura en Bibliotecología y Documentación	29-3-1961	33	10	Bibliotecólogo Licenciado Bibliotecario
Universidad Nacional de La Plata	Licenciatura en Bibliotecología y Documentación	1899	25	10	Documentalista Licenciado
Universidad del Museo Social Argentino	Licenciatura en Bibliotecología y Documentación	14-04-1937 27-03-1995	26	8	bibliotecólogo Licenciado Magister
Bolivia					
Universidad Mayor de San Andres	Licenciatura en Bibliotecología y Ciencia de la Información. Técnico Superior en Bibliotecología y Ciencia de la Información	8-12-1970	58	10	Licenciado Técnico Superior
Chile					
Universidad de Playa Ancha	Magister en Bibliotecología y Documentación	2004	10	4	Magister
Universidad Tecnológica Metropolitana	Licenciatura en Bibliotecología y Gestión de la Información	1947 17-11-1989	50	10	Bibliotecario Documentalista
Colombia					
Pontificia Universidad Javeriana	Carrera de Información y Documentación	1991	46	10	Diplomado Master
Universidad Católica de La Salle	Estudio en Sistemas de Información y Documentación		10	10	Especialista
Universidad del Quindío	Programa Ciencias de la Información		44	8	
Universidad de Antioquia	Escuela Interamericana de Bibliotecología	1956	34	8	Bibliotecólogo Master
Costa Rica					
Universidad de Costa Rica	Licenciatura en Bibliotecología y Ciencia de la Información.	1969	45	10	Bachiller Licenciado

Universidad Nacional	Bachillerato y Licenciatura en Bibliotecología y Documentación	1977	42	13	Diplomado Bachiller Licenciado
Cuba					
Universidad de La Habana	Licenciatura en Bibliotecología y Ciencia de la Información.	1950 Lic. En 1971	44	10	Licenciado
El Salvador					
Universidad del Salvador	Bibliotecología	1973	57	6	Bibliotecólogo
Guatemala					
Universidad de San Carlos	Escuela de Bibliotecología	1948	21	8	Licenciado
México					
México. Dirección General de Educación Superior	Escuela Nacional de Bibliotecología y Archivología	1945	63	8	Licenciado
Universidad Autónoma de Nuevo León	Licenciatura en Bibliotecología y Ciencia de la Información	1999	57	9	Licenciado
Universidad Autónoma San Luis de Potosí	Licenciatura en Bibliotecología e Información	1980 1990	56	8	Licenciado
Panamá					
Universidad de Panamá	Licenciado en Humanidades con especialidad en Bibliotecología	1941	30	8 diurno 10 nocturno	Licenciado
Perú					
Pontificia Universidad Católica del Perú	Sección de Bibliotecología y Ciencia de la Información	1986	52	6	Licenciado
Uruguay					
Universidad de la República de Uruguay	Licenciado en Bibliotecología	1993	41	8	Licenciado

Chile

Hasta el año 1980 bajo decretos leyes el Sistema universitario estuvo integrado por ocho universidades, dos estatales y seis particulares. Actualmente Chile cuenta con 62 universidades aumentando considerablemente las posibilidades de los estudios universitarios.

La formación en bibliotecología, Nivel Superior

La formación universitaria esta encaminada a potenciar el acceso al mercado laboral en importantes sectores y la competitividad nacional en la producción de bienes y servicios.

La Escuela de Bibliotecología es la encargada de administrar y desarrollar la Carrera de Bibliotecología y Documentación y administrar los servicios complementarios para los estudiantes, dentro del ámbito que le es propio, se cursa en tres universidades chilenas:

Universidad Tecnológica Metropolitana (UTEM). Santiago de Chile.

Universidad de Playa de Ciencias de la Educación (UPLACED). Valparaíso, Universidad Bolivariana. Privada. Santiago de Chile proporciona, el título de Técnico universitario en gestión bibliotecaria y cultural

Las tres escuelas existentes ofrecen programas de cinco años de duración conducentes al título profesional y al grado de Licenciado, atienden a una población estudiantil que no va más allá de 380 estudiantes y gradúan anualmente un promedio de 30 profesionales.

Los programas de estudios vespertinos se ofrecen esporádicamente y generalmente corresponden a una demanda especial ingresando a ellos personas que trabajan en el ambiente de una biblioteca. Bajo régimen vespertino, también se ofrece un Plan especial destinado a profesionales o egresados universitarios.

La Escuela de Bibliotecología, es una unidad dependiente de la Facultad de Administración y Economía.

Orientación de los Planes de Estudio

La formación del bibliotecario en Chile ha evolucionado hacia los cambios que impone el desarrollo de las tecnologías de la información y las comunicaciones.

A los planes de estudio se le han introducido asignaturas Edición electrónica, Redes de información, Bases de datos, Formatos, Servicios de información en línea, Gestión del Documento Electrónico, Fundamento de Hardware y Software para Redes, Tecnología de la Información, Recuperación de información y bases de datos documentales, estos cambios fomentan el desarrollo de competencias y habilidades que los enfrentan a ampliar los retos ocupacionales una vez graduados de modo que demuestren un elevado dominio de su profesión

En este mismo orden la gestión de información también ha cobrado fuerza en el desarrollado de los Planes de Estudio fortaleciendo las asignaturas relacionadas con Formulación de Proyectos, Contabilidad, Costo y Presupuesto, Dirección Estratégica, Gestión de Unidades de Información, enfatizando en esta última, contenidos relacionados con la gestión de procesos y servicios, de recursos humanos, comportamiento y desarrollo organizacional.

Perfil profesional

Sus conocimientos especializados le permiten demostrar competencias como:

- **Administrador** y diseñador de sistemas y servicios documentales, bibliográficos y administrativos.
- **Creador y administrador** de organizaciones de información: Archivos, Centros de Documentación, Bibliotecas físicas y digitales.
- **Gestor, analizador** y creador de recursos de Información en sistemas y redes.
- **Organizador, buscador y difusor** de la información registrada en diferentes medios.
- **Creador** de bases de datos documentales.
- **Conductor y generador** de necesidades de información.

- **Socializador** de usuarios en los procesos de búsqueda y uso de la información
- **Garante** del patrimonio cultural documental.

México

La Licenciatura en Ciencias de la Información es una carrera que responde a los retos actuales de organización de la información en México.

El país quiere potenciar en el proceso de educación, la investigación, la empresa, el desarrollo de nuevos productos, la tecnología, al rededor de esto la información, juega un papel primordial, por lo que se requiere de un especialista que tenga un desempeño profesional con una visión de “inteligencia económica” e “inteligencia competitiva”, vigilancia informativa y tecnológica.

Se forma al estudiante con el objetivo de que integralmente logre ser un profesional de la información que procese la información de forma competente y se posicione como líder en empresas, instituciones y unidades de información mediante el uso y desarrollo de las herramientas contemporáneas.

La formación profesional se centra en apoyar el mejoramiento de las organizaciones a través del desempeño de los profesionales de la información en los siguientes aspectos:

- I. Selección de la información pertinente para el entorno laboral, social y personal.
- II. Organización de la información.
- III. Difusión de la información..
- IV. Comercialización de la información.

Descripción genérica de la carrera

La formación de un profesional que maneje y use la información documental estructurada de manera eficaz y eficiente, y propicie la recuperación y transferencia sistemática de manera impresa o electrónica, como apoyo al desarrollo de cualquier entidad pública o privada.

Competencias Profesionales

Las Competencias son las que describen los conocimientos, habilidades actitudes y valores que los egresados tendrán al finalizar la carrera. Se enuncian a continuación:

Un profesional de la información con:

1. Conocimientos teóricos y prácticos para planificar, organizar técnicamente y administrar unidades de información como centros de documentación, centros de información, bibliotecas y archivos.
2. Capacidad para procesar técnicamente los documentos (analizar, catalogar, clasificar, difundir), en forma manual y electrónica.

3. Organizar bases de datos documentales.
4. Alfabetizar informativamente.
5. Sistematizar, ordenar, clasificar, conservar y organizar la documentación de cualquier organización.
6. Recopilar, rescatar y preservar la documentación de interés para el país, instituciones y empresas. (archivos y patrimonios históricos).
7. Organizar sistemas del conocimiento con información gerencial.
8. Gestionar el conocimiento de las organizaciones empresariales.
9. Producir servicios de información.
10. Realizar estudios de mercado de servicios y productos de información.
11. Identificar y seleccionar fuentes de información apropiadas para la toma de decisiones.
12. Diseñar estrategias para la búsqueda de información apropiadas a cada recurso de información.
13. Analizar e interpretar los resultados de la búsqueda de información.
14. Localizar y acceder a recursos de información relevantes en diferentes lugares y formatos.
15. Evaluar la información obtenida.
16. Analizar y procesar información documental con base en normas universales que permitan el acceso a diferentes tipos de usuarios.
17. Desarrollar y operar programas y actividades en apoyo a la consolidación de la infraestructura de información nacional.
18. Suministrar al cliente-usuario la información documental en correspondencia con las necesidades identificadas, a través del diseño y aplicación de adecuados servicios y medios.

Perú

Universidad Católica del Perú. Biblioteconomía y Documentación. Ciencia de la información.

La **Pontificia Universidad Católica del Perú** ofrece el Diploma de formación y actualización en ciencia de la información como un aporte al desarrollo integral del país, teniendo en cuenta el importante rol que juega la información en el diario quehacer profesional, político, económico, cultural, etc.; como base para la toma de decisiones y la ejecución de planes y programas. El egresado del Diploma puede desempeñarse eficientemente en el campo del manejo de la información, ejerciendo un liderazgo en el mismo. Desarrollar las habilidades para diseñar y mantener bases de datos, desarrollar sistemas de almacenamiento y recuperación de información, usar y proponer mejoras en servicios automatizados de información, buscar y recuperar información en Internet y otros medios, de acuerdo a las necesidades de sus usuarios.

De la misma manera podrá organizar y supervisar unidades de información de diferentes características y en diferentes contextos, llámense bibliotecas, archivos, archivos audiovisuales o de prensa, videotecas, bases de datos numéricas y bibliográficas, servicios de información especializados para empresas e industrias, servicios automatizados de preguntas y respuestas, bibliotecas infantiles, escolares, universitarias, etc.

La organización del Diploma abarca ocho cursos organizados en dos ciclos.

España

En este país los profesionales graduados de la carrera adquieren el título de Licenciatura en Documentación la cual forma especialistas en la sistematización de todo tipo de información para la organización, administración y dirección de bibliotecas.

La Documentación como disciplina científica relacionada con el análisis, la recuperación y la difusión de la información se ha convertido en un instrumento indispensable para la gestión eficiente del conocimiento y para el progreso científico de cualquier país.

La producción de la información científica, técnica y cultural crece a un ritmo acelerado, comparable al que experimenta la demanda de información. De aquí el hecho notable del incremento de servicios de información y documentación tanto públicos como privados. La consecuencia principal es una demanda creciente de profesionales altamente cualificados y especializados en el campo de la información y la documentación, con una notable base en cualquier otra disciplina, como la Comunicación, el Derecho, la Economía, Humanidades, Medicina, etc.

En diferentes regiones de España se estudia esta disciplina, estas son:

- A Coruña
- Badajoz
- Barcelona
- Granada
- Madrid
- Murcia
- Salamanca
- Valencia

Si se compara el plan de estudios de esta licenciatura -sin entrar en un análisis de los contenidos impartidos en cada asignatura-, las diferencias mayores se observan en la optatividad. En la relación de asignaturas troncales y obligatorias, aunque la similitud, lógicamente, es grande, quizás las coincidencias más significativas se dan con respecto al plan de estudios de la licenciatura de la Universidad Complutense. Por otra parte, es la licenciatura de la Universidad Complutense la que oferta un mayor número de asignaturas optativas, seguida de la de la Universidad de Granada y la de la Universidad de Salamanca.

Las licenciaturas de la Universidad de Alcalá y la de Carlos III son las que ofrecen el menor número de asignaturas optativas. En principio, uno de los objetivos de la optatividad

de los nuevos planes de estudios es posibilitar a los alumnos el diseño de un currículo académico acorde con sus diferentes intereses y, en consonancia, con su formación previa. Sin embargo, a la vista de lo que se oferta en las licenciaturas de las universidades españolas no es fácil deducir distintos perfiles formativos específicos mediante la elección de grupos de optativas. En la licenciatura de la Universidad de Granada, el gran número de asignaturas optativas relacionadas con la tecnología y sus aplicaciones en el terreno de la gestión y recuperación de la información, permite, quizás, una especialización en esta materia mayor que en el resto de las licenciaturas. En la licenciatura de la Universidad Complutense, la oferta de asignaturas optativas por parte del Departamento de Filología IV, hace posible una línea de especialización en bibliografía literaria y cuestiones relacionadas con fondo antiguo que no se da en ninguna otra licenciatura. La optatividad del resto de las titulaciones no permite, a priori, una clara especialización de las distintas tendencias posibles en la formación de un documentalista.

Los estudios de documentación ofrecen la posibilidad de inserción socio-profesional a sus titulados en los terrenos siguientes: Gestión de la información en medios de comunicación, administración pública, hospitales, industria química y farmacéutica, centros de recursos culturales, bufetes de abogados y partidos políticos así como la docencia y la investigación.

Cuba

Antes del triunfo de la Revolución Cubana el estudio de la bibliotecología en el país se debió a los grandes esfuerzos de un pequeño grupo de profesionales cubanos, gran parte formados en el exterior. Estos profesionales no contaban con el apoyo de los gobiernos republicanos lo que unido a la escasez de recursos trajo consigo una limitada proliferación de estos estudios en Cuba durante esa etapa histórica.

No es hasta el triunfo de la Revolución que el gobierno se interesa por fomentar el desarrollo de la ciencia y la técnica para lo cual se hizo indispensable la fomentación de la actividad científico informativa en Cuba.

El desarrollo profesional en Ciencias de la Información en nuestro país se encuentra estrechamente vinculado a los diferentes contextos económicos, políticos y sociales por los que ha transitado nuestra historia.

La licenciatura en Bibliotecología y Ciencia de la Información ha tenido un notable desarrollo en los últimos años en los países de Iberoamérica. En este proceso evolutivo cada país ha tenido sus peculiaridades con respecto al nombre de la carrera, el plan de estudio, los métodos de evaluación y años de duración; lo cual no significa que la carrera no cumpla el mismo objetivo: el tratamiento de la información como un recurso económico en la sociedad de la información.

La carrera de Bibliotecología y Ciencias de la Información en Cuba, ha transitado por un largo proceso, en el cual las exigencias de nuestra realidad nacional y los desarrollos de estos campos de conocimientos, han permitido identificar claramente que nuestro objeto central de estudio es la información en cualquiera de sus modalidades y características.

Los estudios bibliotecológicos se originan en 1936 cuando el Lyceum Lawn Tennis Club comenzó sus cursos de iniciación práctica. En 1946 la Facultad de Artes y Letras crea una Cátedra de Bibliotecología y la carrera abre sus puertas con el nombre de Escuela de Bibliotecarios. El 14 de junio de 1950 el Consejo de la Universidad de La Habana ratifica la propuesta de esa Facultad sobre la creación de una escuela de bibliotecarios. La enseñanza bibliotecológica a nivel superior comienza aquí con la preparación de un bibliotecario con una fuerte formación humanística.

En el año 1971 cambió su nombre por Información Científico Técnica y se adscribe al Departamento de Información Científico Técnica de la propia Universidad de La Habana. Fue el primer intento en aras de incorporar los avances de la actividad científico-informativa al área docente que hasta ese momento había tenido un mayor enfoque hacia la bibliotecología. Este plan de estudios tuvo la influencia de la informática soviética y de los programas de formación profesional del Tecnológico de Georgia en Estados Unidos. Se buscaba darle un espacio destacado al estudio de la información científica pero sin desdeñar la importancia de la ciencia bibliotecológica.

Este plan fue perfeccionado en 1975 y reanalizado en 1976, surgiendo así el Plan A, que incluyó asignaturas relacionadas con los servicios y se centró en distintos tipos de instituciones. En él se establecieron las pautas primordiales y prácticas que serían priorizadas.

Los cambios en el entorno informacional conllevó a que surgieran nuevos planes de estudios con nuevos nombres como Información Científico Técnica y Bibliotecología, Información Científico Técnica y Bibliotecología y Archivología. A principios de la década de los 90's la carrera pasó a estudiarse en la Facultad de Comunicación de la Universidad de La Habana y se nombró Bibliotecología y Ciencia de la Información.

El siguiente plan, Plan B, fue conformado dos años después, donde se adicionan nuevas asignaturas y se prestó más atención al trabajo individual del estudiante y el perfil ocupacional. Los primeros aportes se hicieron al plan del curso para trabajadores (CPT) que tuvo un nuevo enfoque hacia los contenidos y la aplicación de métodos económico-matemáticos y aspectos teóricos de la bibliotecología, la archivología y la documentación; lo mismo se hizo más tarde con el curso diurno regular (CDR).

Del 1987 al 90 se elaboró el Plan C, lográndose la unificación e interrelación conceptual y práctica de los tres cuerpos de disciplinas incluidas en el perfil amplio, lo que se expresó por medio de una concepción histórica-teórica-metodológica, extendida a todas las disciplinas docentes, como expresión de sus fundamentos y definiciones. Además se reafirmó el sólido nexo que debía existir entre la docencia, la práctica laboral y la actividad investigativa.

Desde 1998 hasta la fecha los estudios de la carrera se rigen por el Plan C perfeccionado, el cual está compuesto por una serie de disciplinas que abarcan varias asignaturas. Un 45% de su carga horaria se concentra en asignaturas propias de la profesión, un 24% a la Práctica Laboral y un 31% a asignaturas de formación básicas.

Los cambios sociales, culturales, económicos y tecnológicos originados y desarrollados entre las últimas décadas del siglo XX y los inicios de este, impulsan la elaboración de un nuevo discurso, que va a tener una fuerte incidencia en la actividad informativa y particu-

larmente en los campos de conocimientos propios de esta área ratificando y expandiendo la concepción de su perfil por lo que ha sido aprobado para el presente curso 2008-2009, un nuevo Plan de Estudios “D”, el cual introduce una serie de transformaciones visibles en la implementación de un currículo base que reúne los conocimientos esenciales del espacio informacional, un currículo propio que complementa el dominio del universo informativo en dependencia de determinadas peculiaridades territoriales, cognoscitivas y un currículo optativo/electivo que le ofrece al estudiante

La carrera en la actualidad

Objeto de trabajo de la carrera de BCI: la información

Definición instrumental del objeto de trabajo:

- Las fuentes y necesidades de información;
- Los flujos que generan según sus portadores;
- Los procesos que intervienen en ellos y
- Las leyes y principios que los rigen.

Formación en cuatro dimensiones, relacionados entre si:

- Dominio teórico de los conceptos, principios, leyes y fundamentos.
- Adquisición de los métodos de ciencias básicas y particulares, así como los métodos de aplicación.
- Ejercitación docente que garantiza la aplicación de los conocimientos teóricos.
- Formación ciudadana y de ética profesional.

La formación del profesional de información asume las facetas novedosas tales como:

- Necesidad de nuevas formas organizativas y de estilos de dirección, lo que implica un nuevo tipo de liderazgo y gestión.
- Necesidad de nuevos procesos productivos de información, lo que implica una visión y explotación de carácter industrial.
- Necesidad de nuevos tipos y velocidades de respuesta, lo que implica el uso de nuevas técnicas y tecnologías.
- Necesidad de asumir la influencia del mercado sobre la información, lo que implica una nueva óptica económica y financiera.

La misión de este egresado es:

- Satisfacer y formar en el uso de la información a las comunidades que atiende, para lo cual, localiza, acumula, representa, organiza, analiza, valida y crea información y productos informativos, basado en una sólida formación cultural, teórica y practica de carácter especializado.

- Diseña, implementa, gerencia y ofrece servicios informativos en cualquier régimen, utilizando los procedimientos y tecnologías más avanzadas, con la ética propia de la profesión, en su papel de comunicador y agente de cambio.

Estudios post-grado

Dado el carácter multidisciplinario que distingue a la Archivología, la Bibliotecología y la Ciencia de la Información, las variantes diseñadas van dirigidas a todos aquellos especialistas que desempeñan su labor en la esfera de la información.

•Superación profesional: Es un conjunto de procesos de formación que posibilitan el perfeccionamiento continuo de conocimientos y habilidades básicas y especializadas, con el objetivo de contribuir a elevar la efectividad y la calidad del trabajo y la formación cultural. Se expresa en forma de:

1. Diplomados, brindan una formación especializada y desarrollan habilidades en un área particular de la ciencia, tienen un total de 200 horas. Se ofrecen fundamentalmente sobre: fuentes y servicios de información; Gerencia en unidades de información; Gestión de archivos; Procesos técnicos de la información.
2. Cursos, para formación básica y especializada sobre contenidos de actualización y complementación de conocimientos con un mínimo de 20 horas. Se ofrecen sistemáticamente y según demanda sobre las temáticas de áreas de desarrollo como la gerencia de recursos de información; las tecnologías de la información; el procesamiento; los servicios y los paradigmas contemporáneos del trabajo con los usuarios; la investigación en los servicios de información.
3. Entrenamientos, para responder a necesidades de complementar, actualizar y consolidar conocimientos y habilidades prácticas con un mínimo de 40 horas. Se desarrollan como respuesta a necesidades específicas de formación del solicitante (individual o colectivo) e incluye prácticas profesionales en instituciones de información. ante cursar materias complementarias, elegibles por este.

Brasil

En Brasil la Universidad de Sao Paulo en Brasil ofrece el Bacharelado em Biblioteconomia y consulta los siguientes cursos: Biblioteca e Sociedade, Sistema de Produção cultural, Sociedade de massa, cultura e informação, Modalidades da Produção cultural, Biblioteca, Comunicação e Cultura, Biblioteca e política cultural, que vinculan la biblioteca pública y la bibliotecología al proceso de producción cultural, permitiendo al profesional colaborar en el proceso de planificación de políticas públicas a objeto de ampliar el acceso de los ciudadanos a los derechos culturales.

Puerto Rico

La Escuela Graduada de Ciencias y Tecnologías de la Información de la Universidad de Puerto Rico, ha desarrollado un importante currículo en esta área e incluye los siguientes cursos: La biblioteca pública, sus clientes y servicios (que discute la historia, los objetivos y las funciones de la biblioteca, como elemento esencial en el mundo de la información y como parte integral de la comunidad a la cual sirve), Recursos de información para el niño y el joven, La biblioteca pública y el desarrollo de alianzas estratégicas (que presenta los servicios de extensión de la biblioteca pública en la comunidad. Las relaciones entre la biblioteca pública y otras instituciones y organizaciones educativas, recreativas y un examen crítico de la biblioteca pública dentro de la comunidad, en el contexto de una sociedad multicultural, tecnológica y cambiante. Las tendencias que afectan y afectarán el rol de la biblioteca pública dentro de su ambiente), afirmando el papel social del bibliotecario y vinculando su formación a los desarrollos tecnológicos y a la gestión, de modo tal que puedan tomar decisiones adecuadas y sean capaces de relacionarse asertivamente con su entorno.

Guatemala

El Departamento de Bibliotecología, de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala, dicta el curso Bibliotecas Infantiles, Escolares y Públicas.

Y el Instituto Tecnológico de Santo Domingo, que dicta la carrera de Bibliotecología y Ciencia de la Información, entre las cátedras está “Promoción de Lectura y Literatura Infantil y juvenil”

Descripción de la herramienta informática

El desarrollo independiente de carreras profesionales similares en las universidades de los distintos países del área trae como resultado una serie de soluciones internas, las cuales si se comparten, podrían no solo nutrir a otras universidades sino alimentarse también de sus experiencias. Para eso hemos desarrollado una propuesta de software basada en tecnología Web para gestionar y compartir los planes de estudios, experiencia y resultados de las carreras universitarias en las distintas sedes.

El portal que se propone se desarrollaría sobre la filosofía de software libre, utilizando los lenguajes de programación PHP, Ajax, Javascript con sus bases de datos en MySQL.

Constaría de áreas de acceso limitado para los diferentes actores del mismo desde donde se nutriría de la información necesaria, y un área de libre acceso para mostrar la información con sus respectivos motores de búsqueda.

Ventajas competitivas del portal

- La información sería elaborado por expertos en información con alta calificación y experiencia.
- Herramienta de ayuda para universidades con menos recursos las cuales se podrían apoyar del mismo en sus benchmarking educativos, lo cual nos daría como resultados especialistas con más calidad.
- Herramienta muy útil para mantener actualizado a los profesionales egresados de las universidades en las últimas técnicas y modificaciones a sus carreras.
- Herramienta para lograr colaboraciones y homologación de carreras entre distintas sedes universitarias.
- Programado sobre software libre lo cual se puede incorporar a la comunidad ya existente de software libre e incrementar nuevas prestaciones a medida que se necesiten las mismas.
- Proporciona servicios y recursos especializados para las carreras universitarias y niveles del conocimiento.
- Amigable y rápida ubicación para todo tipo de públicos.
- Brinda espacio para una comunidad virtual.
- Posee un metabuscador que busca simultáneamente en todo el Portal.

Objetivos

1. Gestionar y compartir los planes de estudios, experiencia y resultados de las carreras universitarias en las distintas sedes.
2. Potenciar la gestión del conocimiento
3. Potenciar el benchmarking educativo
4. Potenciar una comunidad de expertos
5. Potenciar el desarrollo profesional de los potenciales egresados universitarios.
6. Potenciar el desarrollo de las planes de estudio de las universidades
7. Propiciar el desarrollo de colaboraciones entre universidades

Alcance

Estará disponible y sin costo alguno para todas las universidades de habla hispana, interesadas en colaborar con el intercambio de información y conocimiento

ACTORES FORMALES DEL PORTAL. Inciden en la administración y mantenimiento de los contenidos formales y objetos del portal

Administrador-General.

Función:

- Recepción y gestión de solicitud de las sedes universitarias, las cuales serán previamente verificadas.
- Creación de un actor Administrador-Sede por cada sede universitaria.
- Mantener la funcionalidad del portal.
- Creación de respaldo diario de la información
- Mantener actualizada la información del portal independiente de las Sedes Universitarias.

Administrador-Sede.

Función:

- Introducir y mantener actualizados los planes de estudios de su carrera.
- Introducir las experiencias y resultados de su carrera
- Creación y mantenimiento en el sistema de las distintas asignaturas que imparte su carrera.
- Creación y mantenimiento en el sistema de un actor Administrador-Asignatura por cada asignatura.
- Creación y mantenimiento en el sistema de los proyectos de investigación

Administrador- Asignatura.

Función

- Creación y mantenimiento en el sistema de los planes de estudios de su asignatura
- Creación y mantenimiento en el sistema de las experiencias de la asignatura
- Creación y mantenimiento en el sistema de los resultados de investigación de las asignaturas

ACTORES INFORMALES DEL PORTAL. No inciden en los contenidos formales de la herramienta, pero si en el trafico de la información

Profesores

Estudiantes

Especialistas interesados

Servicios

MODULO DE GESTION DE CARRERAS. Por medio de una base de datos interactiva se gestionará la información de las asignaturas y carreras de forma que cada institución pueda comparar los resultados y planes de estudio. Se brindara información estadística y corporativa

BOLETÍN ELECTRÓNICO. Difunde las actualizaciones y las novedades hacia los interesados por temas.

COMUNIDAD DE EXPERTOS. Base de datos con la información y descripción de expertos por temas, con los cuales se podrá interactuar a través de un Chat o por email. Esta comunidad también contendrá a todos los profesores y especialistas de las universidades

Contendrán los artículos, tesis e investigaciones que ha realizado cada especialista, la forma de contacto, su currículum etc.

DIRECTORIO DE INSTITUCIONES. Base de datos con la información y descripción de las instituciones involucradas o no en el proyecto pero cuyo objeto social es la formación en ciencias de la información

OFERTA DE TRABAJO. Las instituciones publican las ofertas de trabajo con las características necesarias. Las instituciones pueden buscar de forma independiente en la comunidad de expertos posibles candidatos

BIBLIOTECA VIRTUAL. Se nutrirá de las publicaciones de los expertos, especialistas, y estudiantes

CATÁLOGO DE PROYECTOS. Las instituciones publican los objetivos de proyectos de colaboración, formación, investigación y solicitaran colaboradores según lo necesite. También se publican la convocatoria a eventos, ferias,

CASOS DE ÉXITO. Se diferencia de la biblioteca virtual, en el sentido que son respuestas a innovaciones o soluciones que no estén contenidas en proyectos y que los autores quieran compartir

BLOG COLABORATIVO. Área de discusión sobre temas previamente seleccionados y de interés profesional

Conclusiones

- A partir del triunfo revolucionario, Cuba comienza a experimentar un ritmo intenso en la formación de profesionales de la información e instituciones informativas.La información se expande a otros campos y se convierte en un factor fundamental para el desarrollo de un país y del mundo.
- Asumir un perfil amplio de formación posibilita dar respuesta a la necesidad de graduados que se requieren para la diversidad de las especificidades de los perfiles de trabajo del sector, en condiciones que le permitan, de forma consciente, integrarse a las disímiles condiciones de trabajo que le pueden corresponder en un país en desarrollo.
- La aplicación de un plan de estudios de pre-grado logra la unificación conceptual histórico-teórico-metodológica y práctica de los tres cuerpos de disciplinas científicas que se reconocían en el perfil amplio del profesional de la información: *la Archivología, la Bibliotecología y la Documentación* que se extiende a todas las disciplinas docentes.
- La incorporación de nuevos paradigmas a la carrera hace que el egresado esten a nivel de la competencia internacional.

- El graduado de la carrera de Ciencia de la Información de los países analizados puede desempeñarse en unidades de información como son los centros de documentación e información públicos o privados que se encuentran en bibliotecas, archivos de instituciones educativas, centros de investigación, agencias de prensa, periódicos, radio, televisión, industrias petrolera, química y editorial, laboratorios científicos-tecnológicos, instituciones académicas y militares y en cualquier empresa que genere o consuma información impresa o electrónica. Además, siendo el sector de la información el de mayor crecimiento en la actualidad, puedes emprender negocios de información a través de la creación de productos y servicios de información.
- A pesar de las similitudes existentes en el contenido de las asignaturas impartidas en la carrera, esta es nombrada de diferentes formas en las distintas regiones.
- El tiempo de formación del profesional no es el mismo en cada país, esto responde a las políticas de cada universidad.
- La utilización de la herramienta propuesta potenciara la gestión y el desempeño de las organizaciones universitarias
- La utilización de la herramienta propuesta debe mantener actualizado a los profesionales egresados de las universidades en las últimas técnicas y modificaciones a sus carreras.
- La utilización de la herramienta propuesta proporcionará servicios y recursos especializados para las carreras universitarias y niveles del conocimiento.
- La utilización de la herramienta propuesta debe proporcionar nuevas fuentes de trabajo y colaboración entre proyectos universitarios.

Bibliografía

- 1- Acerca de los métodos de estudio de la relación entre las condiciones laborales y formativas. [online]. Disponible en: <http://www.clu.un.es>. Consultado el 24-09-2008.
2. Bonilla, Lovaina Garmendia. Sociedad de la información y gestores de información. En: Revista Electrónica de ciencias de la información. (No. 16, Julio - Diciembre, 2003) <http://quelcas.rcp.net.pe/biblios>
3. CARPIO RAMIREZ, Yeney. Evaluación del impacto de los planes de estudio de los egresados de la carrera de BCI en Cuba (1999-2002). Tutor: Msc. María del Carmen Villardefranco. Trabajo de Diploma. 2004. 89p.
4. Chacón Alvarado, Lucía. Formación de profesionales en información. <http://dois.minas.ac.uk/DoIS/data/papers/julhciaie.2667.html>
5. Ciencias de la información: peculiaridades de su desarrollo en Cuba. Pedrosa Izquierdo, Evelyn. Tesis de grado. 2003. p.108
6. Consejo de Rectores de Universidades chilenas; Comisión asesora de bibliotecas y documentación. Estándares para bibliotecas universitarias chilenas : ed.2 : Santiago, agosto 2001. [en línea] <<http://www.upch.pe/duiict/enlaces/uno/pdf/estandares%20chilenos.pdf>>[Consultado 1.07.08]

7. Espinosa, Jorge Luís. Las bibliotecas, instrumentó democratizador. <http://www.enbiblioteca.com/temasint/instdemocrat.htm>
8. FRIAS GUZMÁN, Maylín. *La formación de bibliotecarios en Cuba*. Tutor Lic. Radamés Linares Columbié. Trabajo de Diploma. 2000. 68p.
9. Gómez Fuentes, Hector; Pérez Ormeño, Carmen. Situación y perspectiva de la Educación en Chile. [en línea] <<http://eprints.rclis.org/archive/0004846/01/mexico5.pdf>> [Consultado 30.9.08]
10. Miranda, Alice. La enseñanza de la Bibliotecología, documentación y ciencias de la información en Latinoamérica. [en línea] <<http://www.ifla.org/IV/ifla70/papers/0635-Miranda.pdf>> [Consultado 1.7.08]
11. Información general de la Universidad Autónoma de Guadalajara. [online]. Disponible en: <http://www.uag.mx>. Consultado el 24-07-2008.
12. Instituto de información científica y tecnológica: 40 años potenciando desarrollo social mediante servicios de información. Orozco Silva, Eduardo
13. La ciencia de la información y sus matrices teóricas: contribución a su historia. Linares Columbié. Radames. Tesis de grado científico.
14. Licenciatura en Documentación. [online]. Disponible en: <http://www.ugr.es>. Consultado el 24-07-2008.
15. Márquez, Teresa. Tecnologías, Democracia y Placer. El Rol de los nuevos Mediadores electrónicos. En: Razón y Palabra, No.9 (Nov-Ene) 1997-1998
16. Panorama del sistema de formación en Cuba. Desafíos del profesional de la información. Barrios Fernández, Norma. s.a
17. PEDROSO IZQUIERDO, Evelyn. *La Ciencia de la Información: peculiaridades de su desarrollo en Cuba*. Tutor: Radamés Linares. Trabajo de Diploma. 2003. 108p. (Consultadas p. 22 y 23).
18. Perfil profesional y formativo. [online]. Disponible en: <http://wwwsiu.um.es>. Consultado el 24-07-2008.
19. Pineda, Juan Manuel. Realidad laboral de los bibliotecólogos de la Universidad Nacional de Córdoba. <http://juanmanuelpineda.tripod.com.ar/perfil.html>
20. Ponjuan Dante, Gloria. Gestión del conocimiento y el profesional de la información: una visión desde los países Iberoamérica. [en línea] <<http://www.edibic.org/slides/Gloria-Ponjuan-Dante-Conferencia.pdf>> [Consultado 30.6.08]
21. Universidad autónoma de México. Programa de posgrado en los cuales la facultad de filosofía y letras es entidad participante: Adecuados al Reglamento General de estudios de posgrado : 11 de enero de 1996. [en línea] <<http://cc.msncache.com/cache.aspx?q=universidades+bibliotecología+mexico&d=74066920351565&mkt=es-Es&sethang=es-Es&w=8d3c8ef0,fb572ec>> [Consultado 2.5.08]

Anexos

CHILE

Asignatura de la Carrera de Bibliotecología y Documentación

Primer año

Primer semestre

Inglés I	(ING-111)
Fundamentos de la Bibliotecología	(BYD-151)
Métodos de Investigación Bibliográfica	(BYD-171)
Tecnología de la Información I	(BYD-161)
Historiografía Universal	(BYD-121)
Matemática	(BYD - 100)
Segundo semestre	

Inglés II	(ING-112)
Fuentes de Información, Productos y Servicios	(BYD-191)
Literatura Universal	(LIT-141)
Historia de las Artes y Humanidades	(HIS-122)
Historia de las Ciencias	(HIS-123)
Lógica Simbólica	(LOG - 101)

Segundo año

Tercer semestre

Inglés III	(ING-213)
Descripción Documental I	(BYD-211)
Representación Temática del Conocimiento I	(BYD-221)
Tecnología de la Información II	(BYD-262)
Lingüística General	(LIN-261)
Administración I	(ADM - 201)

Cuarto semestre

Inglés IV	(ING-214)
Descripción Documental II	(BYD-212)
Representación Temática del Conocimiento II	(BYD-222)
Estadística	(EST-202)
Animación Cultural y de la Lectura	(BYD-270)
Gestión de Unidades de Información Documental I	(BYD - 281)

Tercer año

Quinto semestre

Métodos de Investigación en Bibliotecología	(BYD-372)
Análisis de Información Documental I	(BYD-323)
Recuperación de Información Bases de Datos Documentales I	(BYD-331)
Fundamentos de la Economía	(ECO-390)
Gestión de Unidades de Información Documental II	(BYD-382)
Taller de Aplicación Especial	(BYD - 301)

Sexto semestre

Recuperación y Servicios de Información en Ciencias Sociales, Artes y Humanidades	(BYD-392)
Estudios de Usuarios	(BYD-375)
Análisis de Información Documental II	(BYD-344)
Recuperación de Información Bases de Datos Documentales II	(BYD-332)
Contabilidad, Costo y Presupuesto	(CON - 301)

Cuarto año

Séptimo semestre

Recuperación y Servicios de Información en Ciencia y Tecnología	(BYD-493)
Formación y Desarrollo de Colecciones	(BYD-484)
Tecnología de la Información II	(BYD-463)
Educación de Usuarios	(BYD-495)
Gestión de Unidades de Información Documental III	(BYD - 483)

Octavo semestres

Recursos y Servicios de Información Comercial	(BYD-494)
Seminario de Investigación	(BYD-473)
Tecnología de la Información IV	(BYD-464)
Gestión de Información Documental de Empresas	(BYD - 485)

Quinto año

Noveno semestre

Formulación de Proyectos de Información	(BYD-586)
Electivo de Formación Especializada I	(BYD-552)

Electivo de Formación Especializada II	(BYD-512)
Electivo de Formación Especializada III	(BYD - 596)

Décimo semestre

Práctica Profesional	(BYD-502)
Trabajo de Titulación	(BYD - 574)

MEXICO

Plan de Estudios

Se forma al estudiante integralmente para ser un profesional de la información que recupere, organice y utilice la información documental estructurada de manera eficaz y eficiente; para ser un líder capaz de crear, organizar y administrar empresas, instituciones y unidades de información mediante el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (Internet), así como de apoyar el desarrollo de programas de alfabetización informativa y la creación de infraestructuras informativo-tecnológicas.

Organización del proceso docente de la Escuela de Ciencias de la Información de la Universidad Autónoma de Guadalajara:

Primer Semestre

- Historia de la Comunicación Gráfica
- Lingüística Documental
- Lógica y Filosofía de la Ciencia
- Teoría de las Ciencias de la Información
- Informática
- Unidades de Información
- Iniciación al Trabajo Profesional

Segundo Semestre

- Ciencia de la Información Comparada
- Fuentes de Información General
- Productos y Servicios de Información
- Tecnología de la Información
- Organización Documental (Catalogación)
- Antropología Filosófica
- Trabajo Profesional

Tercer Semestre

- Sistemas de Información
- Fuentes de Información en Humanidades y Ciencias Sociales
- Administración de la Información
- Análisis de Contenido
- Legislación y Normatividad de la Información
- Organización Documental (Clasificación)
- Introducción a las Habilidades Informativas

Cuarto Semestre

- Fuentes de Información en Ciencia y Tecnología
- Desarrollo de Colecciones
- Proceso Archivístico
- Diseño de Sistemas de Información
- Análisis de Contenido (Lenguajes Documentales)
- Formación de Usuarios
- Desarrollo de Habilidades Informativas

Quinto Semestre

- Fuentes de Información en Ciencias de la Salud
- Bases de Datos
- Introducción a las Redes Telemáticas
- Gestión Tecnológica
- Nuevas Tecnologías de la Información
- Ética Informativa
- Introducción a las Competencias Profesionales

Sexto Semestre

- Estadística
- Redes Telemáticas
- Teoría de la Lectura
- Índices y Resúmenes: Teoría y Elaboración
- Usuarios de la Información
- Mercadotecnia de la Información
- Aplicación de Competencias Profesionales

Séptimo Semestre

- Metodología de la Investigación
- Construcción de Tesauros
- Diseño de Productos y Servicios de Información

- Líneas de Productos y Servicios de Información
- Agencias de Información
- Desempeño Profesional

Octavo Semestre

- Organización de Empresas de Información
- Gestión del Conocimiento
- Gestión de Finanzas
- Proyectos de Información
- Seminario de Investigación

Peru

	Cursos	Resumen
Ciclo I	Sociedad, información y conocimiento	Es un curso introductorio que presentará por un lado la realidad de la información del país, y por el otro, servirá de curso integrador inicial para los participantes, pues tendrán la oportunidad de compartir y discutir lecturas, trabajos en grupo, y familiarizarse con la literatura del campo.
	Nuevas tecnologías de información y comunicación 1	En este curso se darán los diversos fundamentos tanto para la creación, almacenamiento y organización de la información electrónica y en Internet, así como para la automatización de bibliotecas.
	Recursos de información	En este curso se ofrecerá a los participantes la posibilidad de conocer los recursos o fuentes de información más importantes en las diferentes disciplinas académicas, particularmente la búsqueda de información en fuentes electrónicas especializadas, el desarrollo de criterios y estrategias de búsqueda y evaluación de información, y navegación efectiva en Internet.
	Procesamiento y recuperación de información 1	Es un curso en el que se presentarán los principios y criterios para organizar y gestionar la información contenida en documentos impresos, audiovisuales, electrónicos, etc. También se presentarán los últimos avances en los sistemas de clasificación y catalogación de información y se centrará, principalmente, en sistemas de información efectivos que permitan al usuario ubicar la información que requiere en el momento preciso, sin importar cuán sofisticados puedan ser esos sistemas.
Ciclo II	Nuevas tecnologías de información y comunicación 2	En este curso se continuará desarrollando los contenidos sobre las diversas tecnologías que permiten la puesta en marcha de un sistema automatizado para el tratamiento de la información, la creación y gestión de bases de datos, servicios de Intranet e Internet y sistemas integrados de gestión de información.
	Procesamiento y recuperación de información 2	En este curso se ampliará los diversos conceptos del tratamiento y organización de diferentes tipos de documentos. Se pondrá especial énfasis en los documentos electrónicos y los últimos avances en la organización y recuperación de los mismos. Expondrá diversas técnicas de organización y recuperación de información, lenguaje controlado y libre, metadatos, buscadores en Internet, etc.
	Gestión de Información	Este curso presentará los principios de la gestión y control de las unidades de información, así como de los servicios y programas de difusión de información. Pretende dar una visión administrativa y gerencial a la prestación de servicios de información y especialmente a la solución de problemas gerenciales y de toma de decisiones, basados en la gestión eficiente de la información.
	Seminario de Información	Será un curso final integrador, que discutirá temas y aspectos no desarrollados en los cursos anteriores, y que a la vez resumirá los conocimientos adquiridos, de tal forma que los estudiantes puedan aplicar sus conocimientos de gestión de información en un proyecto final del curso, acorde con la realidad de su entorno.

Cuba
Plan de estudios C perfeccionado

Plan de estudios de bibliotecología y ciencia de la información versión-
definitiva para el crd
Entregada al mes el 17 de septiembre de 1999.

Primer año (18 semanas)

Primer semestre Asignaturas	Hrs.	E/ F.	RP	Segundo semestre Asignaturas	Hrs.	E/ F.	RP.
Filosofía y Sociedad I.	54	EF		Filosofía y Sociedad II.	48	EF	
Educación Física I.	54			Educación Física II.	54		
Gramática Española I.	72	EF		Gramática Española II.	72	EF	
Idioma Inglés I.	90	EF		Idioma Inglés II.	90	EF	
Matemática I.	72	EF		Matemática II.	72	EF	
Psicología general	54			Psicología social	54		
Introducción a la Bibliotecología y Ciencia de la Información	72		R	Fundamentos de la Organización de información	54		R
Práctica Laboral Interdisciplinaria I.	54			Tecnologías de la Información I.	72		R
				Práctica Laboral Interdisciplinaria I	54		
Totales	522	4	1	Totales	570	4	2

Segundo año (18 semanas)

Primer semestre Asignaturas	Hrs.	E/ F.	RP	Segundo semestre Asignaturas	Hrs.	E/ F.	RP.
Economía Política I	54	EF		Economía Política II	48	EF	
Educación Física III	54			Educación Física IV	54		
Redacción y composición de textos I	72			Redacción y composición de textos II	72		
Idioma Inglés III	72	EF		Idioma Inglés IV	72	EF	
Estadística I	72	EF		Estadística II	72	EF	
Gerencia de entidades de información	54		R	Planificación estratégica	54		R
Sistemas de bases de datos	72		R	Redes de información	54		R
Catalogación I	54		R	Catalogación II	54		R
Práctica Laboral Interdisciplinaria III.	54			Práctica Laboral Interdisciplinaria IV.	54		
				Optativas: Sistema gestor de base de datos textual Sistema gestor de base de datos relacional	36		R
Totales	558	3	3	Totales	570	3	4

Tercer año (18 semanas)

Primer semestre Asignaturas	Hrs.	E/ F.	RP	Segundo semestre Asignaturas	Hrs.	E/ F.	RP.
Historia de la Revolución cubana	54	EF		Teoría sociopolítica	54	EF	
Clasificación	54		R	Indización y resumen	54		R
Información y sociedad I	72	EF		Información y sociedad II	72	EF	
Marketing	54		R	Gerencia de recursos humanos	54		R
Análisis de sistemas	54		R	Programación	54		R
Comunicación con usuarios I	54		R	Comunicación con usuarios II	54		R
Informetría	72		R	Referencia	72		R
Metodología de la investigación en Bibliotecología y Ciencia de la Información	72		R	Práctica Laboral Interdisciplinaria VI.	54		
Práctica Laboral Interdisciplinaria V.	54			Optativas: 1.Cultura cubana 2.Literatura general	36		R
				Optativas: 1.Búsqueda y recuperación en sistemas locales 2.Búsqueda y recuperación en sistemas remotos	36		R
Totales	540	2	6	Totales	540	2	7

Cuarto año (18 semanas)

Primer semestre Asignaturas	Hrs.	E/ F.	RP	Segundo semestre Asignaturas	Hrs.	E/ F.	RP.
Gerencia de recursos de información	72		R	Evaluación económico productiva	54		R
Tecnologías de la información II	54		R	Conservación de documentos	72		
Preparación para la defensa I	40		R	Preparación para la defensa II	40		R
Edición de documentos	54		R	Organización de documentos de Archivos	72		R
Desarrollo de colecciones	72		R	Teoría de los servicios	72	EF	
Teoría de la Información	54	EF		Pensamiento filosófico social contemporáneo	54	EF	
Gestión de los procesos	54		R	Práctica Laboral Interdisciplinaria VIII.	54		
Práctica Laboral Interdisciplinaria VII.	54						
Optativas: 1.Bibliografía cubana 2.Bibliografía universal	36		R	Optativas: 1.Servicio de consultoría 2.Servicio para categorías especiales de usuarios.	36		R
				Optativas: 1.Diseño y creación de páginas Web. 2.Diseño y creación de productos multimedia.	36		R
Totales	490	1	7	Totales	490	2	5

Quinto año (10 semanas)

Primer semestre Asignaturas	Hrs.	E/ F.	RP	Segundo semestre Asignaturas	Hrs.	E/ F.	RP.
Diseño y evaluación de servicios	54	EF		Práctica Laboral Interdisciplinaria IX.(Trabajo de Diploma)	800		
Optimización	54	EF					
Facultativa: Diseño de proyectos de información.	36						
Totales	108	2		Totales	800		

España

Se escogió a la Universidad de Alcalá para presentar el Plan de Estudios de esta disciplina.

Primer curso

Asignaturas	Créditos			Área de Conocimiento	Tipo
	Teoría	Práct.	Total		
Asignaturas anuales					
Técnicas de indización y resumen en documentación científica	6	3	9	Biblioteconomía y Documentación	T
Primer cuatrimestre					
Estadística	3	3	6	Matemática aplicada	T
Sistemas informáticos	3	3	6	Lenguajes y sistemas	T
Planificación y evaluación de sistemas de información y documentación	6		6	Biblioteconomía y Documentación	T
Estructura de la información	3	1,5	4,5	Lenguajes y sistemas	OB
Segundo cuatrimestre					
Administración de recursos en unidades de información	6	3	9	Biblioteconomía y Documentación	T
Sistemas de representación y procesamiento automático del conocimiento	3	6	9	Lenguajes y sistemas	T
Formación de usuarios				Biblioteconomía y Documentación	
Archivística: metodología y aspectos técnico	3	1,5	4,5	Biblioteconomía y Documentación	OP
Literatura gris	3	3	6	Biblioteconomía y Documentación	OP

Segundo curso

Asignaturas	Créditos			Área de Conocimiento	Tipo
	Teoría	Práct.	Total		
Asignaturas anuales					
Técnicas documentales aplicadas a la investigación	4,5	3	7,5	Biblioteconomía y Documentación	T
Primer cuatrimestre					
Bibliometría	3	1,5	4,5	Biblioteconomía y Documentación	OB
Organización de centros de documentación científica	0	6	6	Biblioteconomía y Documentación	OP
Gestión documental	3	1,5	4,5	Biblioteconomía y Documentación	OP
Gestión y evaluación de catálogos automatizados	3	1,5	4,5	Biblioteconomía y Documentación	OP
Segundo cuatrimestre					
Legislación aplicada	3	3	6	Derecho	OB
Sistemas avanzados de recuperación de la información	1,5	3	4,5	Lenguajes y sistemas	OB
Organización y gestión de empresas	3	-	3	Organización de empresas	OP
Técnicas de edición contemporánea, documentación multimedia	3	3	6	Lenguajes y sistemas	OP

T: troncales, OP: optativa,

Bibliotecário como agente social educador das competências em informação na ótica dos gestores das bibliotecas universitárias brasileiras

SUELI ANGELICA DO AMARAL

Professora Associada Departamento de Ciência da Informação e Documentação da Universidade de Brasília
samaral@unb.br

FERNANDA CORDEIRO DE CARVALHO

Professora Substituta Departamento de Ciência da Informação e Documentação da Universidade de Brasília
fernanda.cord@gmail.com

Resumo.

São apresentados os resultados de pesquisa descritiva de caráter exploratório com 63 gestores de bibliotecas universitárias brasileiras sobre o papel do bibliotecário como agente social educador das competências em informação nessas bibliotecas. A partir da análise da realização dos estudos e das atividades de educação de usuários por meio de dois quocientes, que foram criados para quantificar essa realização em cada biblioteca, verificou-se que os gestores das bibliotecas universitárias brasileiras reconheciam o papel do bibliotecário como agente social, responsável por ensinar as competências em informação. Contudo, as atividades bibliotecárias, que demonstrassem efetivamente esse desempenho, eram escassas.

Palavras-Chave: Competência em informação, bibliotecário, estudo de usuários, educação de usuários, biblioteca universitária

Abstract:

It presents the results of descriptive and exploratory research with 63 managers of Brazilian university libraries about librarian role as a social agent and educator of information competences in these libraries. From user studies and user education activities analysis using two quotients developed to quantify these studies and activities, it verifies that Brazilian university libraries managers recognize the role of librarian as a social agent teaching information competency. However the librarians' activities did not demonstrate effectively this performance and they were scarce.

Key Words: Information competency, librarian, user studies, user education, university libraries

Introdução

Entre as discussões sobre o papel do bibliotecário no contexto social, destaca-se o interesse pela abordagem referente às competências em informação ou competências informacionais. Essa reflexão é relevante para o desenvolvimento profissional do bibliotecário consciente do seu papel como agente social, de forma a tornar-se responsável

por desenvolver ações educativas no sentido de tornar os indivíduos capazes de conhecer suas necessidades de informação, acessá-las, avaliá-las e usá-las eticamente.

É certo que a competência informacional está no cerne do aprendizado ao longo da vida. Ela capacita as pessoas em todos os caminhos para buscar, avaliar, usar e criar a informação de forma efetiva de forma a atingir suas metas pessoais, sociais, ocupacionais, profissionais e educacionais. É um direito humano básico em um mundo digital e promove a inclusão social em todas as nações. (INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS, 2005)

A explosão informacional, ampliada pelas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), criou inúmeras barreiras de acesso à informação, como o número ilimitado de fontes de informação e a falta de competência dos usuários da informação perante as novas ferramentas de acesso disponíveis. Isso revela uma necessidade urgente de ensinar aos indivíduos como lidar com a informação, dando novos significados à atuação dos bibliotecários na sociedade.

Para Sherman (2007), a tecnologia está se integrando às bibliotecas e revelando que “o trabalho real dos bibliotecários não é mais só colocar livros em estantes. Seu trabalho envolve guiar e educar visitantes em como achar informações, não importando se elas estão em livros ou em formato digital”.

Assim, o bibliotecário está adquirindo novo “status profissional”. Seu perfil expande-se para o de profissional ativo no processo de tomada de decisão dos indivíduos, tornando-se um **agente social**, capaz de contribuir para a evolução da sociedade, das organizações e dos indivíduos ao ajudá-los a construir um contexto informacional bem sucedido, lidando com a informação de maneira competente e consciente. Com a evolução do trabalho e as novas características da sociedade da informação, o bibliotecário torna-se também um ‘ativo’ nessa sociedade, devendo atuar com presteza e sabedoria, consciente do diferencial do seu desempenho. Devem utilizar sua competência profissional no sentido de educar os usuários, para que estes desenvolvam as competências em informação, como habilidades para reconhecer quando a informação é necessária, localizá-la, avaliá-la e utilizá-la efetivamente e com ética.

Com tantas mudanças, surgem vários questionamentos, principalmente no que se refere à incerteza da atuação do bibliotecário como agente social e educador das competências necessárias aos usuários de informação. Além disso, enfrenta-se a ausência de identificação do melhor aporte profissional da formação bibliotecária para auxiliar o bibliotecário na quebra da barreira entre ele e os usuários.

Para conhecer os usuários da informação, os bibliotecários utilizam estudos de usuários, de modo a identificar as necessidades de informação e entender a forma de os indivíduos acessarem e avaliarem a informação; compreender o seu comportamento no uso de produtos/serviços, bibliotecas ou unidades de informação no ambiente tradicional ou na Internet. Assim poderão auxiliar esses usuários na realização de suas atividades, seja no ambiente de trabalho ou no âmbito pessoal.

Estudos para conhecer o perfil dos usuários de uma biblioteca e identificar suas necessidades de informação seguem diferentes modelos de estudos de usuários, entre eles os de Dervin e Nilan (1986), Choo (1999), Wilson (2000) e Calva González (2004). No entanto, nenhum dos modelos propostos considera o usuário como aprendiz da competência em informação. Esta constatação pode significar que os bibliotecários ainda não consideram o usuário da informação como indivíduo capaz de aprender a buscar a informação que atenda às suas necessidades, ou que talvez, os próprios bibliotecários não se considerem responsáveis pela educação dos usuários da biblioteca nas competências em informação.

Por outro lado, em diversas ocasiões no relacionamento com os usuários, muitos bibliotecários atuam como educadores, uma vez que, além de ajudarem a buscar a informação, ensinam o usuário a interagir com ela, para torná-lo capaz de tomar suas próprias decisões ao aprender a conhecer suas necessidades de informação, acessá-las, avaliá-las e usá-las com ética.

Destaca-se que a ética não se limita às predisposições legais, mas abrange os valores morais individuais e da sociedade. Trata-se de um conjunto de regras, princípios ou maneiras de pensar, que guiam as ações dos indivíduos na interação com o grupo. É a consciência do saber agir com valores morais.

Os estudos de usuários são interdisciplinares, pois se fazem valer dos aportes da Psicologia, Administração, Lingüística, Informática, Estatística, entre outras. Na Psicologia encontram-se vertentes inteiramente ligadas aos estudos de usuários, já que o indivíduo também é um dos seus focos de estudo. Dentre suas contribuições estão os trabalhos referentes à memória, ao comportamento e à representação dos conhecimentos dos usuários. A Administração estuda o comportamento do consumidor, seus padrões de busca e de consumo, que podem ser abordados na perspectiva do consumo de informação como produto, guardando as especificidades inerentes ao contexto informacional, como destacado por Amaral (1996), ao recomendar o uso das técnicas de análise do consumidor nos estudos de usuários da informação. A Lingüística auxilia os usuários, ao trazer palavras-chave que dão sentido aos documentos procurados e ao facilitar a recuperação da informação, no momento em que o usuário precisa expressar suas necessidades de informação ao bibliotecário. Esses estudos levam os bibliotecários à melhor compreensão das necessidades de informação no diálogo com os usuários nas entrevistas de referência. A Informática oportuniza a análise de uma quantidade maior de dados nas pesquisas e dessa maneira contribui para o aprimoramento dos métodos estatísticos utilizados nos estudos de usuários.

Logo, os estudos de usuários assumem importância como instrumentos de gestão, porque fornecem subsídios aos bibliotecários para a identificação do perfil dos usuários, com o objetivo de planejar serviços e produtos a serem desenvolvidos pela biblioteca, inclusive os relativos à educação do usuário. Entende-se que esses estudos são a melhor ferramenta que o bibliotecário pode lançar mão para atuar como agente social no ensino das competências em informação aos usuários tornando-os capazes de conhecer, acessar, avaliar e usar a informação com ética. Além disso, as visões dos conteúdos ensinados não são mais o núcleo do trabalho educacional, mas insumos ou suportes de competências. O foco na

competência trará a idéia de alocação dos saberes aprendidos como recursos ou insumos por meio de esquemas mentais (análises, sínteses, inferências, generalizações, analogias, associações, transferências) adaptados e flexíveis em ações próprias de um contexto profissional específico e contribuirá para o desempenho eficiente e eficaz das atividades envolvidas pelo aprendiz.

Entende-se que as bibliotecas universitárias são áreas de atuação do bibliotecário propícias ao desenvolvimento de produtos e serviços para a educação dos usuários, bem como a realização de estudos de usuários, uma vez que a comunidade universitária inclui diversos segmentos de usuários a serem atendidos. Além disso, o ambiente universitário é, por característica própria, um ambiente de constante aprendizagem.

Cabe aos gestores das bibliotecas universitárias a tomada de decisão sobre as políticas de desenvolvimento de produtos e serviços relativos à educação de usuário e da realização de estudos de usuários nessas bibliotecas. Portanto, os gestores dessas bibliotecas são os profissionais mais indicados para fornecer as informações sobre as atividades exercidas pelos bibliotecários a respeito da educação e dos estudos de usuários desenvolvidos pela biblioteca.

Assim, desenvolveu-se uma pesquisa para verificar a opinião dos gestores das bibliotecas universitárias brasileiras sobre o papel do bibliotecário como agente social educador responsável pelas atividades educativas da biblioteca planejadas a partir do estudo das necessidades de aprendizado desses usuários na sua capacitação nas competências em informação para realizarem suas atividades acadêmicas e profissionais. Além disso, a pesquisa pretende demonstrar a importância dos estudos de usuários no apoio ao desenvolvimento das ações educativas nas bibliotecas universitárias brasileiras.

Procedimentos metodológicos

O referencial teórico para entender o papel do bibliotecário como agente social, responsável pela educação das competências em informação, partiu do estudo das competências profissionais demandadas pela sociedade (FLEURY, 2000; BRÍGIDO, 2001; DUTRA, 2004; MOURÃO e PUENTE-PALACIOS, 2006), já que não se separa o profissional do seu ambiente de trabalho (BORGES e YAMAMOTO, 2004; BASTOS, 2006) e da sociedade em que vive. Como a educação do profissional influencia sua atuação no mercado, discutiu-se também a educação do século XXI (DELORS, 1998; MORIN, 2000; BRIGIDO, 2001), a educação profissional, o indivíduo como trabalhador e sua formação (LINDOSO, 2000; CATTANI, 2002; SILVA e CUNHA, 2002; MOURÃO e PUENTE-PALACIOS, 2006), para assim analisar criticamente a educação do bibliotecário e sua influência no perfil profissional demandado (PEPULIM, 2001; SILVA e CUNHA, 2002; LE COADIC, 2004; IODI, 2005). Além desses temas, a educação e o estudo de usuário (SCHELEYER, 1982; FIGUEIREDO, 1994; CHOO, 1999; WILSON, 2000; CALVA GONZALES, 2004), como instrumentos prático-teóricos da formação do bibliotecário, foram abordados pela sua importância para o bibliotecário no

exercício do seu papel de educador das competências em informação (DUDZIAK, 2001; BELLUZZO, 2005; KOROBILI e TILIKIDOU, 2005; MAYBEE, 2007; PINTO e SALES, 2007).

Na pesquisa descritiva e exploratória utilizou-se o cadastro do Ministério da Educação (<http://portal.mec.gov.br>), para selecionar 88 universidades, sendo 53 federais e 35 estaduais, havendo entre elas 176 bibliotecas centrais e setoriais. Nessas bibliotecas foi possível pesquisar os e-mails habilitados dos seus gestores para compor a população da pesquisa, integrada por 122 gestores.

A estratégia de investigação utilizada foi o questionário eletrônico distribuído aos gestores das bibliotecas universitárias brasileiras selecionadas e entrevista com o gestor da Biblioteca Central da Universidade de Brasília.

O encaminhamento por e-mail do questionário foi realizado por uma mensagem com um link que permitia acesso à página, desenvolvida no formato php, em que se encontrava o questionário. A escolha desse formato se deu pelas facilidades por ele proporcionadas, como a possibilidade de recebimento e preenchimento on-line e a disponibilidade tecnológica presente. Seu pré-teste realizou-se com gestores de três bibliotecas escolares de Brasília. A escolha pela biblioteca escolar deveu-se ao fato de esse tipo de biblioteca não integrar o universo de pesquisa e a composição da comunidade escolar integrar grupos de usuários distintos como professores, alunos, funcionários da escola e pais, de forma semelhante à comunidade universitária.

O gestor da Biblioteca Central da Universidade de Brasília, por critério de conveniência e oportunidade, não fez parte da população que recebeu o questionário e foi investigado por meio de entrevista. A forma de entrevista semi-estruturada, individual, com perguntas abertas, combinadas com as perguntas do questionário teve como objetivo possibilitar ao entrevistado a oportunidade de se pronunciar sobre a temática em questão. No desenvolvimento dos instrumentos de coleta foram consideradas as variáveis estudadas.

Para mapear o papel desempenhado pelo bibliotecário como agente social educador das competências em informação, buscou-se, primordialmente, identificar as ações desenvolvidas nas atividades de educação de usuários nas competências em informação e na opinião dos gestores sobre a contribuição dos estudos de usuários para o desenvolvimento das atividades de educação relativas às competências em informação.

O questionário foi encaminhado para 122 gestores, sendo obtidas respostas de 63. Entre os que responderam 43 (68%) eram gestores de bibliotecas centrais e 20 (32%) de setoriais. Observou-se que três bibliotecas centrais responderam por todas as bibliotecas setoriais da universidade, logo houve redução do universo de 26 bibliotecas, passando-se a contar com 96 gestores. Segundo a fórmula de cálculo de tamanho de amostra e nível de confiança apresentada por Barbetta (1999, p.58 e 169), os resultados obtidos apresentam margem de erro de 7,3% e grau de confiança de 95%.

Quanto aos recursos humanos das bibliotecas, destaca-se que, apesar de a média ser de 9,60 bibliotecários por biblioteca, observou-se que 13 bibliotecas contavam apenas com um bibliotecário no seu quadro e em 42 bibliotecas não havia estagiário de Bibliotecon-

nomia. Havia um aumento do número de bibliotecários na medida em que o número de alunos de graduação da universidade era maior. Ao analisar a relação dessas variáveis, utilizando a Correlação de Pearson (bi-caudal, erro de 1%), obteve-se relação em uma razão de 61,9% entre as variáveis.

Outro dado relevante observado era que o número de bibliotecários atuantes influenciava o número de estagiários em Biblioteconomia numa razão de aproximadamente 92,5%. Isto significa que o número de estagiários na biblioteca variava de forma diretamente proporcional ao número de bibliotecários. Essa variação parece indicar uma postura das universidades em contratar estagiários de Biblioteconomia, na medida em que são contratados mais bibliotecários. Corroborando essa hipótese, observou-se uma variação diretamente proporcional de 91,9% entre a quantidade de estagiários de Biblioteconomia e a de profissionais formados em outras áreas do conhecimento.

Na quantificação dos usuários potenciais das bibliotecas universitárias brasileiras estudadas, verificou-se que o maior segmento era o de alunos de graduação. Em duas bibliotecas os funcionários da universidade não foram considerados como usuários potenciais, enquanto os alunos de pós-graduação, apenas em uma das bibliotecas não foram considerados como tal.

Perfil dos gestores das bibliotecas universitárias brasileiras

Todos os gestores eram formados em Biblioteconomia. Doze possuíam mestrado, dois declararam possuir doutorado e 41 haviam cursado pós-graduação em diferentes áreas. A preocupação dos bibliotecários em realizar cursos de pós-graduação sinalizava o interesse dos profissionais em conhecer outras áreas do conhecimento. Isto pode refletir também a necessidade de o bibliotecário se adequar às exigências do mercado, como destacado por Barbosa (1998), Delors (1998), Silva e Cunha (2002), Werthein e Cunha (2000), Mourão e Puente-Palacios (2006) entre outros. Além disso, demonstra o interesse na formação continuada, que possibilite ao bibliotecário adquirir novos conhecimentos teóricos, técnicos e operacionais (CATTANI, 2002), a fim de desempenhar seu papel perante os usuários da informação, mobilizando, interagindo e transmitindo conhecimentos e habilidades de sua competência, como preconizado por Fleury (2000).

O gestor que se formou primeiro o fez em 1974, enquanto o que se formou mais recentemente, o fez em 2007. Entre os gestores, 46% ocupavam há mais de 5 anos o cargo de gerência. Ao relacionar o tempo de gerência com a realização de pós-graduação, constatou-se que 8 entre os 9 gestores, que estavam no cargo há mais de 10 anos, já haviam concluído a sua pós-graduação. A partir do número significativo de gestores (n=41) que já haviam concluído a pós-graduação, pode-se inferir que o ambiente universitário facilita a participação dos gestores nesses cursos. Esse fato corrobora a idéia de empregabilidade preconizada por Brígido (2001); Silva e Cunha (2002) e Bastos (2006), quando consideram que o trabalhador para suprir as necessidades da organização deve se formar e se aperfeiçoar continuamente.

Realização dos estudos de usuários e das atividades de educação dos usuários nas bibliotecas universitárias brasileiras

A variável ‘teoria da prestação de serviço’ fundamentou-se nas teorias do serviço de referência apresentadas por Martins e Ribeiro (1972, p.27-30). A biblioteca que adotasse a teoria ‘conservadora’ seria responsável pela orientação do usuário de modo a torná-lo capaz de se incumbir do lidar com a informação, sendo auto-suficiente para o estudo e pesquisa, ou seja, a biblioteca assumiria a filosofia de educar o usuário a ser competente em informação. A biblioteca adotaria a teoria ‘moderada’ quando considerasse a realização das atividades de educação ao usuário, desde que não alterasse a prestação dos demais serviços. Na teoria ‘liberal’, a biblioteca prestaria ajuda ilimitada aos usuários, sendo a resposta ao usuário a ocupação mais importante do bibliotecário. Portanto, nas bibliotecas que adotassem a teoria liberal, os bibliotecários não se preocupariam com a educação dos usuários nas competências em informação.

Saber qual a teoria de prestação de serviços que a biblioteca adotava foi relevante, pois essa filosofia se reflete nas atividades realizadas pelos bibliotecários. Dessa maneira, pôde-se compreender o papel desempenhado pelo bibliotecário a partir do entendimento da teoria de prestação dos serviços adotada pela biblioteca. Por essa razão, Dutra (2004) afirma que a competência é atribuída de um lado pela organização e de outro por seus funcionários, pois, a realização das atividades de uma biblioteca dependerá de suas competências e objetivos próprios e da competência dos bibliotecários nela empregados.

Entre as bibliotecas 47% se declaravam conservadoras, 6% moderadas e 47% liberais. Percebeu-se possível tendência de alteração dessa realidade, na medida em que os resultados da pesquisa mostraram a preocupação com as atividades de educação de usuários, observada a partir da divisão igualitária entre os gestores que indicaram adotar as teorias conservadora e liberal. Na teoria liberal, o serviço que o bibliotecário deve prestar se refere a um “serviço total e não mera sugestão” (MARTINS; RIBEIRO, 1972, p.30). A teoria conservadora não considera que achar as respostas para os usuários seja atribuição do serviço de referência.

Quanto à realização dos estudos de usuários, observou-se que apenas quatro das bibliotecas declararam não realizar esses estudos. Nas bibliotecas que os realizavam, as técnicas indicadas pelos gestores como as mais utilizadas eram a caixa de sugestões (75%), o questionário (68%) e o e-mail (64%). Embora a caixa de sugestão tenha sido indicada como meio para a realização dos estudos de usuários, essa técnica parece não ser a mais adequada para realizar esse tipo de estudo.

Por outro lado, a utilização do questionário pode indicar que a maior parte das bibliotecas desenvolvia pesquisas quantitativas para realizar estudos de usuários, pois de acordo com Baptista e Cunha (2007), o questionário é o instrumento mais comum nesse tipo de pesquisa. Na opinião de Wilson (2000), as pesquisas quantitativas são realizadas por meio de questionários, regularmente mal elaborados e mal utilizados, o que prejudica os seus re

sultados. O autor observa que a formação profissional contínua é indispensável para que os bibliotecários possam realizar eficientemente os estudos de usuários.

A partir da análise das técnicas utilizadas nos estudos de usuários foi criado um quociente denominado de QUEU para quantificar a realização desses estudos em cada biblioteca. Para o seu cálculo, empregou-se a frequência de utilização dos estudos, além da análise das técnicas utilizadas pelas bibliotecas que realizavam esses estudos. Utilizou-se uma escala ordinal para mensurar a frequência, de forma que, no caso de o respondente assinalar a opção 'não utilizo', atribuiu-se o valor zero. Assinalada a última opção, 'diariamente', o valor atribuído seria cinco. Aplicou-se, também, valor de importância para cada meio, denominado Peso do Meio. Atribuiu-se peso 1 para todas as técnicas, uma vez que, de acordo com os objetivos da pesquisa todos eles possuíam a mesma relevância. A necessidade de estudar um quociente para quantificação de estudos de usuários retoma a preocupação de Scheleyer (1982) que, desde 1982, apontava a falta de testes e análises estatísticas nesses estudos. O quociente pode ser representado pela fórmula:

$$QUEU = \frac{\sum_{\text{meio } 1}^{\text{meio } n} (\text{Peso da Técnica} \times \text{Valor da Frequência})}{\sum \text{Pesos das Técnicas}}$$

Para a primeira análise, foram agrupados e somados os QUEUs de cada teoria de prestação de serviço adotada pelas bibliotecas. Em seguida, calculou-se a média para chegar ao conjunto de bibliotecas que estavam realizando um número maior de estudos de usuários segundo o quociente. Neste caso, constatou-se que as bibliotecas que se declararam moderadas eram as que realizavam estudos de usuários com menor frequência, ainda que, entre as quatro bibliotecas que declararam não realizar esses estudos, duas adotassem a teoria conservadora e duas fossem adeptas da teoria liberal de prestação de serviço.

Outra relação possível de se estudar com o QUEU é a relação entre esse quociente e a quantidade de recursos humanos na biblioteca. Aplicando-se a correlação de Pearson (bicaudal com um erro de 5%), pôde-se afirmar que o número de bibliotecários existentes na biblioteca explica a Quantidade de Estudos de Usuários realizados em uma razão de aproximadamente 27,8%. Apesar de a relação ser aparentemente baixa, destaca-se que explicar um fenômeno tão complexo, utilizando-se apenas uma variável (número de bibliotecários) é importante para decidir sobre ações futuras, que busquem intensificar as práticas envolvendo os estudos de usuários.

Em relação aos responsáveis pela realização desses estudos, observou-se que 95% deles contavam com a participação do bibliotecário na sua realização, destacando-se a importância da presença desse profissional. A relação entre o número de bibliotecários e a quantidade de estudos realizados pôde ser corroborada pelo fato de que em 66,6% das bibliotecas analisadas, a insuficiência de pessoal foi apontada como dificuldade na realização desses estudos. Essa mesma dificuldade foi apontada por 55% dos gestores para a realização das atividades de educação de usuários.

A partir do questionamento sobre a realização das atividades de educação de usuários mais tradicionais, foram questionadas as atividades relativas à educação das competências em informação. Como afirmou Córdoba González (1998), a educação de usuários é valiosa para ensinar uma comunidade a ser mais produtiva, reflexiva e capaz de explorar mais eficientemente a informação. Córdoba González (1998) faz referência indireta à educação das competências em informação que tornam os usuários auto-suficientes.

Para detalhar essas atividades foram analisadas a frequência das atividades desenvolvidas pelas bibliotecas estudadas. Apenas duas não realizavam nenhum tipo de atividade de educação de usuários e um gestor ressaltou que realizava atividade educativa diferente daquelas sugeridas como alternativas de respostas dessa questão no questionário, ao informar que: “[...] a biblioteca prepara as aulas e ministra em conjunto com os docentes. Alguns cursos são ministrados na própria biblioteca e outros nos departamentos/cursos”. Entende-se que essa atividade é um exemplo de que em uma biblioteca o bibliotecário pode exercer o seu papel de agente social como educador das competências em informação.

Contudo, percebeu-se, que muitas atividades de educação de usuários poderiam ter ficado em desuso por falta de conhecimento pelos usuários da oferta desses tipos de serviços pela biblioteca. Dessa maneira, alguns serviços relacionados à educação de usuários só eram realizados quando requeridos. A divulgação das atividades de educação de usuários é imprescindível, pois se o usuário não conhece um serviço oferecido pela biblioteca não o procura e este fato, por sua vez, desestimula a criação e realização de novas atividades e gera um ciclo vicioso.

Foi proposto também um quociente para quantificar a realização das atividades de educação de usuários dentro de cada biblioteca, que se deu o nome de QUEDU. Para calculá-lo utilizaram-se, além das atividades desenvolvidas pelas bibliotecas, as frequências de desenvolvimento das mesmas. Seu cálculo é análogo ao do QUEU e pode ser representado pela fórmula:

$$QUEDU = \frac{\sum_{atividade\ de\ 1}^{atividade\ de\ n} (Peso\ da\ Atividade \times Valor\ da\ Frequência)}{\sum Pesos\ das\ Atividades}$$

Com esse quociente foi possível relacionar a quantidade de atividades de educação de usuários desenvolvidas, agrupando-as segundo a teoria de prestação de serviço adotada pela biblioteca. Em seguida, tirou-se a média para chegar ao conjunto de bibliotecas que estavam realizando maior número de atividades, segundo o quociente. Observou-se ligeiro aumento de atividades de educação de usuários nas bibliotecas que alegaram adotar a teoria ‘liberal’. De acordo com essa teoria, as atividades de educação de usuários não seriam desenvolvidas, já que a biblioteca liberal deveria prestar ajuda ilimitada ao usuário e não se preocupar em torná-los competentes em informação. Observou-se preocupação constante por parte de todas as bibliotecas estudadas em desenvolver atividades de educação de usuários, independentemente da teoria de prestação de serviço adotada.

Vale destacar que o valor máximo do QUEDU, encontrado apenas em duas das bibliotecas, foi de 2,94 (o mesmo que 58,75% do valor máximo possível). Dessa maneira, verificou-se que as atividades de educação de usuários estavam abaixo da metade do que poderia ser realizado pelas bibliotecas que obtiveram a média de realização de 1,24. Isto significa que só 25% dos tipos de atividades de educação de usuários eram desenvolvidas. A taxa de maior ocorrência foi de 10% de atividades desenvolvidas. Portanto, cada biblioteca realizava em média sete tipos de atividades de educação de usuários, embora com uma frequência muito baixa, de modo geral indicando que essas atividades eram desenvolvidas esporadicamente.

Em relação às dificuldades apresentadas para a realização dos estudos de usuários e para o desenvolvimento de atividades de educação de usuários, percebeu-se que os dois fatores indicados como os que mais dificultavam a realização de estudos de usuários eram a inadequação das instalações e o número insuficiente de pessoal. Em relação à educação dos usuários, os fatores mais indicados foram os usuários desinteressados e o número insuficiente de pessoal.

Como pôde ser observado o número insuficiente de pessoal foi apontado como maior dificuldade para a realização tanto dos estudos e das atividades de educação de usuários. Essa dificuldade foi destacada por diversas vezes nas questões abertas. Um gestor comentou: “temos o serviço de educação de usuários implantado, mas nós não realizamos estudos de usuários por causa da carência de pessoal”.

A ‘falta de oportunidade para o desenvolvimento da equipe’ foi apontada como um dos fatores mais influentes na falta de continuidade, tanto dos estudos quanto das atividades de educação de usuários. Para nove gestores, problemas com a alta rotatividade dos funcionários da biblioteca prejudicavam o desenvolvimento da equipe. Um dos gestores afirmou que a “rotatividade nas bibliotecas inviabiliza até mesmo a preparação do pessoal que, se mais preparado, faria estudos de usuários melhor e melhores treinamentos.”

Na opção ‘outras dificuldades’ para a realização de estudos e educação de usuários, a falta de tempo para a realização das atividades foi um fator recorrente. Todos os 14 gestores que responderam a essa questão opcional, destacaram o tempo como dificuldade. Um deles afirmou: “[...] Tudo é para ontem”.

A alta frequência da dificuldade ‘instalações inadequadas’ apareceu também nas questões abertas relacionadas à educação e aos estudos de usuários, quando um gestor alegou: “[...] Muitas vezes não fazemos o que deve ser feito para atingirmos este objetivo porque não possuímos uma boa infra-estrutura [...]”

Quanto à frequência da opção ‘usuários desinteressados’, apontada como a segunda maior dificuldade na educação de usuários, é relevante ressaltar que esse desinteresse pode ser reflexo da falta de atividades que fossem adequadas às necessidades dos usuários. Como já ressaltado por Wilson (1995), Korobili e Tilikidou (2005), Maybee (2007), Pinto e Sales (2007), é indispensável conhecer o usuário e suas necessidades para oferecer serviços que atendam a essas necessidades, caso contrário tais serviços, inevitavelmente, permanecerão inúteis para os usuários.

Observou-se que a ‘falta de autonomia para tomada de decisão’ foi a opção pouco indicada pelos gestores como dificuldade para a realização dos estudos e atividades de educação de usuários. Esse indicativo leva a crer que na maior parte das bibliotecas os gestores tinham autonomia em relação aos processos burocráticos das universidades, pelo menos no que se refere à realização de estudos e atividades de educação de usuários.

Na perspectiva de que o desenvolvimento da educação das competências em informação parte de adequada realização de estudos de usuários, como preconizado por Pinto e Sales (2007) e Maybee (2007), os gestores foram indagados a respeito do seu ponto de vista sobre o assunto. Verificou-se que 96% deles concordavam que deveriam ser realizados estudos de usuários para identificar as necessidades dos usuários em relação à sua educação nas competências em informação, embora 4% tivessem discordado. A respeito da relação dos estudos de usuários com as atividades de educação das competências em informação, destaca-se, que para os gestores, somente com o conhecimento do perfil dos usuários seria possível realizar atividades que dessem autonomia aos usuários, ao torná-los competentes em informação.

A afirmativa de um dos gestores resumiu essa idéia. Para ele, apenas com o conhecimento dos usuários e a educação das competências em informação: “[...] ele (o usuário) ganhará autonomia absoluta para a realização de suas pesquisas”. Muitas das finalidades apontadas pelos gestores refletiam a adequação da realização dos estudos de usuários e das atividades de educação de usuários nas competências em informação.

Percebeu-se que, mesmo os gestores, que indicaram não haver correlação entre os estudos de usuários e a educação das competências em informação, realizavam tanto os estudos quanto as atividades de educação de usuários, apesar de, aparentemente, ainda não terem percebido a complementaridade entre ambos.

Competências em informação que os usuários devem aprender para realizar suas atividades acadêmicas e profissionais, segundo o ponto de vista dos gestores das bibliotecas universitárias brasileiras

Inicialmente, averiguaram-se quais competências em informação os gestores julgavam como importantes de serem aprendidas pelos usuários. A importância que eles deram à educação de cada competência em informação foi essencial para observar a sua consciência a respeito do papel do bibliotecário como agente social, bem como para verificar quais competências eles julgavam importantes para que os usuários aprendessem. Não era objetivo pesquisar diretamente as necessidades do aprendizado das competências em informação, mas a potencialidade de desenvolvimento das atividades de educação para verificar, dentre outros fatores, a aceitação ou não do desenvolvimento de atividades que visassem o aprendizado das competências em informação pelos usuários. Destaca-se que os gestores foram indagados sobre o que os usuários deveriam aprender e não o que deveria ser ensinado. Essa mudança de foco, apesar de parecer detalhista, é importante, pois, Lindoso (2000)

ressalta que “a nova educação” deve considerar não o que deve ser ensinado, mas o que é necessário ser aprendido para se viver no mundo contemporâneo e futuro.

Observou-se que, de maneira geral, todas as competências foram consideradas pelos gestores, como importantes para os usuários aprenderem. Isto porque, o menor índice de importância obtido pelas competências foi de 58%. Portanto, a educação dos usuários foi considerada importante, a fim de tornar os usuários capazes de lidar com a informação de maneira hábil, tornando-os competentes em informação, como preconizam Le Coadic (2004), Dudziak (2001), Belluzzo (2005), Jambeiro (2005), entre outros autores. Os bibliotecários gerentes demonstraram estar conscientes do seu papel de agente social, destacado por autores como Barbosa (1998), Córdoba-González (1998), Pepulim (2001) e Silva e Cunha (2002).

Para verificar a necessidade de aprendizagem atribuída à cada ação que indicasse competência em informação, cada uma das ações relacionadas ao desempenho da competência em informação foi denominada como indicador de competência em informação a ser aprendida pelos usuários. Os indicadores foram agrupados conforme a organização sugerida pela American Library Association (ALA, 2000). Segundo os gestores, a competência em informação mais importante para os usuários aprenderem era a competência ‘Acessar’ que se refere, primordialmente, aos métodos e estratégias de busca de informação. Essa competência foi ressaltada por Le Coadic (2004), ao discutir a maré de fluxos de informações eletrônicas; por Lancaster (1994), quando discutiu as ferramentas tecnológicas disponíveis; e por Idioidi (2005), ao debater o que deve ser ensinado aos usuários.

A competência considerada menos importante foi ‘Avaliar’. Segundo a American Library Association (ALA, 2000), essa competência preconiza que o usuário deve avaliar as informações e suas fontes criticamente, incorporando conhecimentos e valores. Trata-se da competência mais complexa do processo educativo, uma vez que, aprender a avaliar criticamente as informações, de acordo com Morin (2000), não é enfoque de aprendizagem considerado em nenhum programa educativo escolar ou universitário.

Papel dos bibliotecários na realização dos estudos e das atividades de educação de usuários, segundo o ponto de vista dos gestores das bibliotecas universitárias brasileiras

Inicialmente foram identificados os indicadores de competência em informação com o maior índice de realização de atividades de educação de usuários realizadas nas bibliotecas pesquisadas. Observou-se que os indicadores com maior número de bibliotecas que realizavam atividades de educação de usuários eram ‘Recuperar informações on-line ou impressas’, ‘Identificar os diversos tipos e fontes de informação’ e ‘Refinar a estratégia de busca’.

O papel de agente social exercido pelo bibliotecário está intimamente ligado a saber mobilizar, integrar e transferir conhecimentos e habilidades, que agreguem valor social aos usuários das bibliotecas, incluindo entre essas bibliotecas, as universitárias brasileiras. Por isso, a partir dos resultados da pesquisa, foram identificadas as competências com maior e

menor grau de conversão. Nessa perspectiva, considerou-se que a conversão seria a razão entre a realização das atividades de educação de usuários e a importância de determinada competência em informação. Calculada a taxa de conversão, foram identificados os indicadores que possuíam atividades de educação de usuários com maior frequência nas bibliotecas, a partir do seu índice de importância. Os resultados indicaram as atividades de educação dos usuários consideradas importantes pelos gestores.

O indicador 'Recuperação de informações on-line ou impressas' apresentou a maior taxa de conversão seguida pelo indicador 'Construção de estratégias de busca' e pelo 'Refinamento da estratégia de busca'. Isto significa que esses indicadores são os que apresentaram os maiores índices de realização, quando relacionados à importância atribuída pelos gestores a eles. Com relação ao indicador 'Revisar as atividades acadêmicas realizadas a partir do planejamento', apesar de ter sido considerado importante por 67% dos gestores, nenhuma das bibliotecas realizava atividade de educação de usuários para promovê-lo. O indicador 'Sintetizar idéias principais para construir novos conceitos' foi o que obteve o menor índice percentual quanto à realização de atividades de educação de usuários.

A análise das taxas de conversão das atividades de educação de usuários consideradas importantes levou à seguinte reflexão: "quais indicadores de baixa convergência necessitariam de mais atividades de educação?" Na tentativa de responder a essa questão foram relacionadas às taxas de convergência aos índices percentuais de importância dos indicadores. Realizou-se um corte nas convergências abaixo de 60%, considerando que uma taxa superior a esse percentual caracterizaria nível satisfatório de atuação.

Observou-se que na realização de atividades de educação de usuários, o indicador 'Aplicar informações no planejamento de suas atividades acadêmicas' foi o mais valorizado pelos gestores, por ter obtido o maior índice de importância, entre os que apresentaram índice de convergência insatisfatório, caracterizando a necessidade de realização de atividades de educação relativas ao indicador. Os resultados também indicaram que a proposta para ensinar atividades relacionadas à 'Revisar as atividades acadêmicas realizadas a partir do planejamento' pode não ter sido bem entendida pelos gestores, pois eles informaram que não eram implementadas atividades de educação de usuários para promover o indicador em questão, que obteve o menor valor de importância. Observou-se que as competências 'Usar' e 'Avaliar' as informações foram as que poderiam ser consideradas como aquelas que mais careciam de atividades educacionais para serem desenvolvidas.

A análise da realização das atividades de educação de usuários relacionadas às competências em informação e da importância atribuída a essa realização refletiu a opinião dos gestores de que o papel do bibliotecário como educador dos usuários nessas competências era bastante difundido entre as bibliotecas pesquisadas.

Em relação à contribuição das atividades de educação dos usuários para a formação de profissionais capazes de conhecer, acessar, avaliar e usar eticamente a informação, ou seja, profissionais competentes em informação, 96% dos gestores consideraram essa contribuição relevante e apenas 4% discordaram dessa premissa.

A respeito da percepção dos gestores referente à importância do bibliotecário perante os usuários das bibliotecas e a importância da educação dos usuários destacou-se a seguinte assertiva: “Um bom trabalho educacional continuado e orientado contribui para melhorar a consciência moral de futuros profissionais através do esclarecimento”.

Os gestores percebiam que a tecnologia auxilia as atividades bibliotecárias de capacitação dos usuários, tornando-os mais competentes em informação. Diversas respostas apontaram a tecnologia como facilitadora dessa interação com o usuário e sua educação. Outro dado relevante foi o destaque que os gestores deram para a valorização do papel do bibliotecário e da biblioteca, a partir da realização de estudos de usuários. Esse destaque pode ser observado em afirmativas como: “[...] Ao contrário do que se costuma afirmar, a independência de um usuário valoriza o bibliotecário que lhe ofereceu condições de aprendizagem no uso da informação e lhe apresentou a informação elaborada e com qualidade”.

Dessa maneira, pôde-se afirmar que os gestores bibliotecários reconheciam que o seu papel perante a sociedade havia mudado. Contudo, consideraram que seria necessário ao bibliotecário maior capacitação para a promoção de atividades de educação de usuários nas competências em informação, pois foi observado que o índice de realização de atividades dessa natureza nas bibliotecas era baixo, embora vários gestores tivessem destacado a necessidade de melhoria na formação profissional do bibliotecário. Um gestor admitiu que: “a formação desse profissional na área em que atua, além da área de Biblioteconomia, é fundamental para que ele possa atuar na educação de usuários”.

Conclusão

No que concerne à preocupação dos gestores com os usuários, ressalta-se que as idéias de dar independência e autonomia aos usuários para torná-los competentes em informação era predominante. Contudo, o uso das técnicas para realizar estudos e atividades de educação de usuários estava limitado às práticas tradicionais. Em estudos futuros, recomenda-se que não apenas os gestores sejam inquiridos a respeito da educação dos usuários nas competências em informação, mas também os usuários que são os mais interessados nessa aprendizagem.

O uso do Quociente de Estudos de Usuários (QUEU) e do Quociente de Educação de Usuários (QUEDU) revelou-se como de grande valia na discussão dos resultados. Pôde-se verificar similaridade na prestação de serviços entre as bibliotecas que declararam adotar a teoria liberal e as que seguiam a teoria conservadora. A adoção de uma ou outra teoria de prestação de serviços não influenciava o desenvolvimento dos estudos de usuários nas bibliotecas estudadas. Com relação às atividades de educação de usuários, o QUEDU demonstrou que, o grupo de bibliotecas que adotava a teoria conservadora de prestação de serviços e que deveria, ao menos teoricamente, realizar com maior índice de frequência as atividades de educação de usuários, o faziam com o menor índice.

Apesar de a utilização dos quocientes ter demonstrado sua relevância para o desenvolvimento desta pesquisa, alguns aprimoramentos poderão ser realizados no que se refere

aos pesos das técnicas de realização de estudos de usuários e das atividades de educação de usuários. Os pesos poderão ser atribuídos mais detalhadamente, a partir da classificação das técnicas de realização de estudos de usuários e dos tipos de atividades de educação de usuários, de acordo com a sua importância em cada abordagem de estudo. A classificação servirá de base para atribuição de pesos diferentes na fórmula de cálculo de ambos os quocientes.

As fórmulas aprimoradas poderão ser utilizadas em estudos futuros, desenvolvidos com a mesma metodologia desta pesquisa em diferentes contextos, como o das bibliotecas públicas, escolares, especializadas, jurídicas, ou para estudar uma biblioteca interessada na realização de estudos e atividades de educação de seus usuários nas competências em informação.

A preocupação com a educação de usuários era constante, independentemente da teoria de prestação de serviços adotada pela biblioteca. Praticamente todos os gerentes demonstraram sua preocupação em capacitar os usuários nas competências em informação, embora essa não fosse a realidade da prática exercida em todas as bibliotecas pesquisadas. Portanto, conhecer os usuários, saber como utilizam a informação e capacitá-los para o uso eficiente da biblioteca era uma realidade na teoria, mas na prática, não foi possível afirmar que as bibliotecas universitárias brasileiras desenvolviam ações que educassem os usuários nas competências em informação.

Os gestores, em quase totalidade, consideraram que os objetivos dos estudos de usuários seriam subsidiar a educação dos usuários de modo a torná-los capazes de conhecer as suas necessidades de informação, acessar essas informações, avaliá-las criticamente e usá-las com ética e de maneira bem sucedida. Entretanto, percebeu-se que, apesar de os gestores reconhecerem a importância de investigar as necessidades dos usuários em aprender as competências em informação, ainda não eram realizados estudos de usuários com essa abordagem.

Os gestores das bibliotecas universitárias brasileiras reconheciam o papel do bibliotecário como agente social, responsável por ensinar as competências em informação. Contudo, a realização de atividades que demonstrassem efetivamente o desempenho do bibliotecário como agente social eram escassas e deixavam a desejar. Para mudar esse contexto, é preciso planejar melhor os estudos de usuários, para que as respostas obtidas possam orientar o planejamento bibliotecário na realização de atividades de educação de usuários nas competências em informação.

Apesar de os gestores terem demonstrado entender que os bibliotecários devem desempenhar o papel de agente social na sociedade brasileira, as alegações de falta de oportunidades para desenvolvimento profissional e de necessidade de melhores condições de trabalho não podem ser vistas como justificativas, para o imobilismo diante dessa realidade. Eles devem ser pró-ativos na reivindicação das oportunidades de desenvolvimento profissional e melhoria de condições de trabalho. Assim, a realização de estudos de usuários poderá ser aperfeiçoada de maneira a subsidiar a realização de atividades de educação de usuários que abordem as competências em informação, o que contribuirá positivamente para o desempenho do papel de agente social pelos bibliotecários.

Referências

- AMARAL, S. A. Análise do consumidor brasileiro do setor de informação: aspectos culturais, sociais, psicológicos e políticos. **Perspectiva em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v.1, n.1, p.207-224, 1996.
- AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION. Information Literacy Competency Standards for Higher Education. **Association of College & Research Libraries**. 2000. Disponível em: <<http://www.ala.org/ala/acrl/acrlstandards/informationliteracycompetency.cfm>>. Acessado em: 15 de Julho de 2007.
- BAPTISTA, S. G.; CUNHA, M. B. Estudos de usuários: visão global dos métodos de coleta de dados. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v.12, n.2, p.168-184, 2007.
- BARBETTA, P. A. **Estatística aplicada às Ciências Sociais**. 3. ed. Florianópolis: UFSC, 1999.
- BARBOSA, R. R. Perspectivas profissionais e educacionais em biblioteconomia e ciência da informação. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 27, n.1, p.53-60, 1998.
- BASTOS, A. V. B. Trabalho e qualificação: questões conceituais e desafios postos no cenário de reestruturação produtiva. In: BORGES-ANDRADE, J. E.; ABBAD, G. S.; MOURÃO, L. **Treinamento, Desenvolvimento e Educação em organizações e trabalho**; fundamentos para a gestão de pessoas. Porto Alegre: Artmed, 2006. cap.1.
- BELLUZZO, Regina Célia Baptista. A competência em informação: um fator de integração entre a biblioteca e a escola. Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação, 21. Curitiba, 2005. Anais ... São Paulo : FEBAB, 2005. 1 CD
- BRÍGIDO, R.V. Certificação e normalização de competências: origens, conceitos e práticas. **Boletim Técnico Senac**. 2001. Disponível em: <<http://www.senac.br/informativo/BTS/271/boltec271a.htm>>. Acessado em: 11 de novembro de 2007.
- CALVA GONZÁLEZ, J J. **Las necesidades de información: fundamentos teóricos y métodos**. México: UNAM, 2004.
- CATTANI, A. D. **Trabalho e tecnologia**: dicionário crítico. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- CHOO, C. W. Closing the cognitive gaps: how people process information. **Financial times**, 1999: Disponível em:<<http://choo.fis.utoronto.ca/FIS/ResPub?FThis/default.htm>>. Acessado em: 18 de setembro de 2005.
- CÓRDOBA GONZÁLES, S. La formación de usuarios con metodos participativos para estudiantes universitarios. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 27, n.1, p. 61-65, jan./abr., 1998.
- DELORS, J. **Educação**: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez- UNESCO, 1998.
- DERVIN, B.; NILAN, M. Information needs and uses: a conceptual and methodological review. **Annual Review of Information Science and Technology**, v.21, p.3-33, 1986.
- DUDZIAK, E. A. **A information literacy e o papel educacional das bibliotecas**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2001.
- DUTRA, J. S. **Competências**: conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna. São Paulo: Atlas, 2004.
- FAURE, E. **Aprender a ser**. Lisboa: Bertrand, Difusão Européia do Livro, 1974.

- FLEURY, M. T. **Estratégias empresariais e formação de competências**. São Paulo: Atlas, 2000.
- IDIODI, E. A. Approches to information literacy acquisition in Nigeria. **Library Review**, v.54, n. 4, p. 223-230, 2005.
- INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS. **Declaração de Alexandria** sobre competência informacional e aprendizado ao longo da vida. In: National Fórum on Information Literacy, 2005. Disponível em: <<http://www.ifla.org/III/wsis/BeaconInfSoc-pt.html>>. Acessado em: 27 maio 2007.
- JAMBEIRO, O. et al. Inclusão digital e educação para a competência informacional: uma questão de ética e cidadania. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 34, n. 1, p. 28-36, 2005.
- KOROBILI, S.; TILIKIDOU, I. The necessity of information literacy education in a market departament. **New Library World**, v. 106, n.1218/1219, p. 519-531, 2005.
- LANCASTER, F. W. Ameaça ou oportunidade? o futuro dos serviços de biblioteca a luz das inovações tecnológicas. **Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG**, Belo Horizonte, v.23, n.1, p.7-27, jan./jun. 1994.
- LE-COADC, F. **A Ciência da Informação**. Brasília: Briquet de Lemos, 2004.
- LINDOSO, B. M. **Educação profissional**: referenciais curriculares da educação profissional de nível técnico. Brasília: Ministério da Educação, 2000.
- MARTINS, M. G.; RIBEIRO, M. L. G. **Serviço de referência e assistência aos leitores**. Porto Alegre: edições URGs, 1972.
- MAYBEE, C. Understanding our student learners: a phenomeographic study revealing the ways that undergraduate women of Mills College understand using information. **Reference Services Review**, v. 35, n. 3, p.452-462, 2007.
- MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Ministério da Educação. 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/EdgarMorin.pdf>>. Acessado em: 20 de agosto de 2007.
- MOURÃO, L.; PUENTE-PALACIOS, K.E. Formação Profissional. In: BORGES-ANDRADE, J. E.; ABBAD, G. S.; MOURÃO, L. **Treinamento, Desenvolvimento e Educação em organizações e trabalho**; fundamentos para a gestão de pessoas. Porto Alegre: Artmed, 2006. cap.2.
- PEPULIM, M.E. H. O bibliotecário e a sociedade da informação. **Revista Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Florianópolis, n.12, 2001.
- PINTO, M.; SALES, D. A research case study for user-centred information literacy instruction: information behaviour of translation trainees. **Journal of Information Science**, v.33, p. 531-550, 2007.
- SCHLEYER, J. Estudos de usuários: introdução a problemática e a metodologia. In: _____. **Estudos Avançados em Biblioteconomia e Documentação**. Brasília: ABDF, 1982.
- SHERMAN, W. 33 reasons why libraries and librarians are still extremely important. **Information Outlook**, v. 11, n. 6, June 2007. Disponível em: <<http://www.sla.org/ebrary/index.cfm?docID=10171357&page=68>>. Acessado em: 10 de junho de 2007.
- SILVA, E. L.; CUNHA, M.V. A formação profissional no século XXI: desafios e dilemas. **Ciência da Informação**, v.31, n. 3, p.77-82, set./dez. 2002.
- WERTHEIN, J.; CUNHA, C. **Fundamentos da nova educação**. Brasília: UNESCO, 2000.

WILSON, T.D. Information-seeking behaviour: designing information systems to meet our clients' needs. **XXV Conference. ACURIL**: Association of Caribbean University, Research and Institucional Libraries. San Juan, 1995. Disponível em: <<http://informationr.net/tdw/publ/papers/acuril.html>>. Acesso em: 4 de novembro de 2007.

WILSON, T.D.. Recent trends in user studies: action research and qualitative methods. **Information Research**, v. 5, n.3, 2000.

Perfiles de capacitación e inserción laboral de los diplomados de biblioteconomía y documentación de león (España)

BLANCA RODRÍGUEZ BRAVO

Doctora en Historia

Profesora Titular de Universidad

Universidad de León (España)

blanca.rodriguez@unileon.es

Resumen

Se analizan los resultados de la encuesta cubierta por 105 egresados pertenecientes a 15 promociones de Diplomados en Biblioteconomía y Documentación de la Universidad de León (1993-2007) con el fin de conocer las competencias adquiridas, los perfiles profesionales para los que se encuentran capacitados y su trayectoria de inserción laboral. Dichos resultados se contrastan con los obtenidos en una serie de entrevistas realizadas a profesionales de la información que ejercen en León y con los derivados de otra encuesta contestada por 17 profesionales de otros ámbitos territoriales españoles.

Palabras clave: Diplomados, Biblioteconomía y Documentación, Universidad de León, Encuestas, Inserción laboral.

Abstract

The results of the survey answered by 105 graduates from 15 promotions (1993-2007) of the Degree on Library and Information Science at the University of León in Spain is analyzed in order to learn the skills acquired, profiles for professionals who are trained and his career employability. These results were contrasted with those obtained in a series of interviews with information professionals engaged in León and those derived from another survey answered by 17 professionals from other places in Spain.

1. Introducción

En España -y en Europa en general- nos encontramos inmersos en un momento de cambio. La adaptación a Bolonia ha supuesto un proceso que implica la desaparición de los títulos de diplomado y licenciado y su sustitución por títulos de grado y máster. En nuestro ámbito esta situación conlleva la paulatina implantación del Grado en Información y Documentación que con cuatro años de duración vendrá a sustituir a la Diplomatura en Biblioteconomía y Documentación que se viene impartiendo en España desde 1978 y a la Licenciatura en Documentación que comenzó a impartirse en 1994.

El título de Diplomado en Biblioteconomía y Documentación se inauguró en la Universidad de León en el curso 1990-1991, ante su cercana desaparición hemos creído oportuno intentar una aproximación a los resultados obtenidos en el contexto laboral por las 15 promociones de egresados que de nuestras aulas han salido.

2. Objetivos y metodología

El objetivo de este trabajo se cifra en la realización de un análisis de la formación adquirida, perfiles de capacitación e inserción laboral de 15 promociones de Diplomados en Biblioteconomía y Documentación de la Universidad de León (España) (1993-2007). Los estudios de Biblioteconomía y Documentación, como se ha señalado, comenzaron a impartirse en la Universidad de León en 1991.

Para la recopilación de datos se ha utilizado una encuesta realizada ad hoc que se distribuyó a 300 egresados aleatoriamente. El envío se realizó por correo postal y/o correo electrónico el 29 de febrero de 2008. A 31 de marzo habíamos recibido 105 respuestas entre las que se cuentan representadas todas las promociones.

El cuestionario estaba dividido en 13 apartados que contemplan los siguientes aspectos:

- Sexo
- Edad
- Discapacidad y requerimiento de atención especial
- Año de inicio de los estudios y año de graduación
- Grado de satisfacción con la formación recibida en la Universidad
- Situación laboral en el transcurso de los estudios de la Diplomatura
- Situación profesional actual
- Años transcurridos entre la finalización de los estudios y la inserción laboral
- Itinerario seguido al término de la Diplomatura: ampliación de estudios, búsqueda de empleo, preparación de oposiciones, etc.
- Perfiles de capacitación del Diplomado en Biblioteconomía y Documentación
- Valoración de las salidas profesionales
- Valoración de las competencias necesarias para el ejercicio profesional y nivel de desarrollo de las mismas alcanzado en la universidad
- Historia personal de inserción laboral

Del mismo modo se han realizado entrevistas a profesionales de la información, en concreto a los tutores de las prácticas que los estudiantes realizan en el contexto de la materia troncal Practicum, y que se encuentran al frente en León de los centros siguientes: Archivo Municipal, Archivo Histórico-Provincial, Biblioteca Pública, Biblioteca Universitaria, Biblioteca del MUSAC, Centro de Documentación de Caja España, Centro de Documentación de la Editorial Everest y Centro de Documentación de la Hullera Vasco-Leonesa (La Robla).

Igualmente se han recabado opiniones de profesionales de prestigio externos a nuestro ámbito territorial por mediación de una encuesta estructurada. De un total de 25 encues-

tas enviadas a profesionales de la información seleccionados de perfiles diversos han sido 17 los que han respondido el cuestionario: 6 responsables de bibliotecas universitarias o especializadas, 4 directores de archivos, 3 directores de bibliotecas públicas, 2 documentalistas, 1 responsable de proyectos y 1 director de empresa de servicios informáticos.

El cuestionario estaba dividido en los siguientes apartados:

- Nombre
- Empresa
- Cargo
- Localidad
- Formación universitaria
- Identificación de la empresa o institución: Titularidad, Ámbito territorial, Sector y Número de trabajadores
- Número de Diplomados en Biblioteconomía y Documentación contratados por la empresa
- Principales aspectos a valorar en la contratación de Diplomados
- Perfiles de capacitación del Diplomado en Biblioteconomía y Documentación
- Valoración de las competencias necesarias para el ejercicio profesional y nivel de efectividad alcanzado en el desempeño de sus tareas
- Sugerencias de mejora

Cabe señalar que las competencias fijadas en ambas encuestas son una adaptación de las “competencias y aptitudes de los profesionales europeos de información y documentación” publicadas por la ECIA con el título de “Euroreferencial en Información y Documentación” (2004).

Ambas encuestas se presentan como anexo de este trabajo.

3. Resultados

3.1. Encuesta de alumnos

Por lo que se refiere a los datos demográficos cabe destacar que las edades son muy diversas y que más del 80% de las personas que respondieron eran mujeres, hecho que se corresponde con el habitual predominio femenino entre el alumnado.

En relación propiamente con la inserción laboral podemos dar algunos datos. En respuesta a la pregunta sobre la situación laboral de los estudiantes mientras cursaban los estudios, eran 40 los egresados que afirmaron trabajar mientras estudiaban, 25 de ellos en puestos relacionados con la carrera. Por el contrario, 65 diplomados únicamente estudiaban. Dado que algunos diplomados no buscan empleo inmediatamente después de terminar la Diplomatura se les preguntaba si habían preparado oposiciones o habían cursado otros estudios. Cabe señalar que 38 cursaron la licenciatura de Documentación.

Con respecto a la valoración de las salidas profesionales, el 2% consideró que eran muchas, un 28% que eran bastantes, el 50 % las valoró como algunas y el 20% como pocas. En relación a los años que tardaron en encontrar empleo las 61 respuestas obtenidas oscilan entre las 18 personas que manifiestan que menos de un año, los 24 egresados que establecen 1 año, 14 diplomados que mantienen que 2 o 3 años y 5 titulados que fijan el plazo en más de 3 años.

Actualmente, de los egresados que contestaron la encuesta, el 80% se encuentra desempeñando tareas relacionadas con el campo de la información y documentación con el reparto siguiente: 32 como becarios, 63 en la administración pública y 27 en la empresa privada.

En el apartado de historia personal de inserción laboral, la mayoría de los egresados que han cubierto este punto hacen constar su desempeño como becario y como contratado en prácticas.

Por lo que se refiere a los perfiles de capacitación de los Diplomados en Biblioteconomía y Documentación cabe señalar que los encuestados consideran que la Diplomatura capacita para ejercer la profesión de archivero, bibliotecario, documentalista, gestor de información corporativa en empresas y secundariamente de experto en alfabetización informacional, gestor de contenidos digitales y gestor de información en medios de comunicación.

En cuanto a las competencias necesarias para el ejercicio profesional y el nivel alcanzado en la universidad cabe señalar que las 23 competencias establecidas reciben una alta valoración, alcanzando predominantemente un 4 en una escala del 1 al 5. El nivel proporcionado en el curso de la Diplomatura resulta casi siempre ligeramente inferior predominando una valoración de 3 puntos.

Las competencias mejor valoradas se refieren a la gestión global de la información, las técnicas de búsqueda y recuperación de la información, la elaboración y difusión de la información, las tecnologías de la información y comunicación y el conocimiento de lenguas extranjeras. Asimismo, se valoran muy positivamente las habilidades de interacción y relación, a saber, la interacción con usuarios y clientes, la comunicación y relación dentro de la institución, la creatividad y capacidad de adaptación, etc.

3.2. Entrevistas y encuestas profesionales

De las opiniones recogidas por ambos procedimientos se deduce lo siguiente:

A la hora de contratar a un titulado en Biblioteconomía y Documentación, se valora especialmente su formación universitaria. Sólo los profesionales que se desempeñan en empresas o instituciones especializadas hacen prevalecer la formación especializada y las habilidades prácticas específicas para el puesto concreto a cubrir así como la capacidad del candidato para adaptarse al entorno laboral.

Con respecto a los perfiles de capacitación de los titulados, existe acuerdo generalizado de que la formación presente capacita al diplomado fundamentalmente como bibliotecario y documentalista y, en menor medida, como archivero y experto en alfabetización informacional. Secundariamente se les valora como gestores de contenidos digitales, gestores

de información en medios de comunicación, gestores de información corporativa y asesores y gestores culturales.

En relación a las competencias necesarias para el ejercicio profesional y el nivel de efectividad alcanzado en el desempeño de sus tareas, los profesionales encuestados, al igual que los egresados, consideran muy positivamente el conjunto de las 23 competencias listadas predominando puntuaciones iguales o superiores a 3 puntos en una escala de 1 a 5. En las puntuaciones otorgadas al nivel de eficacia en la consecución de las mismas logrado por los titulados se observa un ligero descenso.

Cabe señalar que destaca la puntuación de las competencias relacionadas con la búsqueda y recuperación de información, la gestión y organización de los contenidos, las tecnologías de la información y comunicación, los conocimientos de idiomas y las habilidades de interacción y comunicación dentro de la organización y con los usuarios.

4. Algunas reflexiones

Pese al sesgo -que somos conscientes puede existir- derivado del hecho de que sean los titulados insertos en el sector de la información los más proclives a contestar la encuesta, se constata que el grado de inserción laboral de los diplomados es considerablemente elevado.

El plazo de consecución del primer empleo no es dilatado, si bien es cierto que los egresados han de conformarse con becas o contratos en prácticas temporales durante más tiempo del que resulta razonable. Esta misma situación se ha constatado en la mayoría de los estudios realizados en España sobre inserción laboral de estos titulados.

La mayoría de los egresados se desempeñan en perfiles clásicos: archiveros, bibliotecarios y documentalistas de ahí que sean esos perfiles los mejor valorados, destacando fundamentalmente el de bibliotecario. Predominan los egresados que trabajan en la administración pública si bien un porcentaje significativo de diplomados ejercen como documentalistas y/o gestores de la información corporativa de la empresa privada.

La alta valoración que reciben todas las competencias sobre las que se pregunta es muestra de la versatilidad de la titulación de Diplomado en Biblioteconomía y Documentación y se ha constatado en otros estudios similares, como el realizado por Tejada Artigas y Rodríguez Yunta a partir de una encuesta respondida por los socios de Sedic (Sociedad Española de Documentación Científica) (2003).

No obstante el nivel de efectividad conseguido en la dotación al alumno de esas competencias es siempre valorado con una puntuación inferior, y lo mismo sucede cuando se pregunta a los profesionales por la eficacia en la puesta en ejecución de dichas competencias por parte del diplomado. Los nuevos planes de estudio adaptados al Espacio Europeo de Educación Superior que conceden mayor peso al “saber hacer” creemos que colaborarán a paliar estas deficiencias.

Los encuestados y entrevistados coinciden en señalar la necesidad de priorizar la dotación al estudiante de habilidades informáticas, sobre todo ofimáticas, enfatizar la necesi-

dad de que dominen el inglés y dotarles de conocimientos relativos al mundo empresarial. El título propuesto de Grado en Información y Documentación de la Universidad de León que se encuentra elaborado y en fase de difusión entre los agentes involucrados, impulsa la adquisición de las competencias señaladas.

Las competencias relacionadas con la gestión, organización, búsqueda y recuperación de la información, que aparecen priorizadas en las encuestas, serán desarrolladas por una parte muy significativa de las asignaturas que se proponen. Asimismo se potenciará la formación tecnológica y los conocimientos acerca del mundo empresarial proveídos por la introducción de varias materias básicas, obligatorias y optativas. Por último, consideramos imprescindible que los estudiantes dominen la lengua inglesa. Partimos de la presunción de que los alumnos acceden con un nivel de competencia medio, de ahí que se pretenda fomentar la realización de cursos de lengua inglesa de nivel avanzado que serán convalidados por créditos optativos.

5. Bibliografía Citada

- European Council of Information Association (ECIA). *Euroreferencial en Información y Documentación*. Madrid: SEDIC, 2004.
- Tejada Artigas, C. y Rodríguez Yunta, L. Sistematización de competencias de los profesionales de la información. Valoración de la relación de Decidoc por los asociados de Sedic. *El Profesional de la Información*, vol. 12, n. 1, enero-febrero 2003.

Anexo I: Encuesta a egresados

PRESENTACIÓN: El objetivo de esta encuesta es recabar datos entre los egresados sobre competencias e inserción laboral para la elaboración del plan de estudios del Grado en Información y Documentación. Agradecemos su cumplimentación y garantizamos el anonimato de las respuestas.

Fecha de realización: 29 de febrero de 2008

INSTRUCCIONES: Por favor indique con un "X" la respuesta, en algunos tendrá que elegir entre sí o no y, en otras ocasiones deberá mostrar su grado de acuerdo (del 1 al 5, siendo el 5 el grado mayor de acuerdo). En el caso de haber contestado erróneamente marque con un círculo la respuesta equivocada y vuelva a responder.

Sexo: Masculino <input type="checkbox"/> Femenino <input type="checkbox"/>	Edad <input type="checkbox"/> 21-25 <input type="checkbox"/> 26-30 <input type="checkbox"/> 31-35 <input type="checkbox"/> 36-40 <input type="checkbox"/> +41
Año de inicio	Año de graduación
GRADO DE SATISFACCIÓN DE LA FORMACIÓN RECIBIDA EN LA UNIVERSIDAD Mucho <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Poco <input type="checkbox"/> Nada <input type="checkbox"/>	
Indique su situación durante la realización de sus estudios: <input type="checkbox"/> Solo estudiaba <input type="checkbox"/> Trabajando con relación a los estudios <input type="checkbox"/> Trabajando sin relación con los estudios	
SITUACIÓN PROFESIONAL ACTUAL	
Sigue estudiando	<input type="checkbox"/>
Trabajando en puesto relacionado con su formación	<input type="checkbox"/>
Trabajando en puesto sin relación con su formación	<input type="checkbox"/>
Buscando su primer empleo	<input type="checkbox"/>
Desempleado/a, pero ha estado trabajando	<input type="checkbox"/>
Ni empleado/a, ni buscando empleo	<input type="checkbox"/>
Otras situaciones	<input type="checkbox"/>
¿Cuántos años tardó encontrar un puesto de trabajo después de diplomarse? (Sólo en el caso de estar trabajando en puesto relacionado)	
AL TERMINAR LA DIPLOMATURA ... (Marcar con una cruz las casillas que considere necesario)	
Buscó empleo	<input type="checkbox"/>
Amplió estudios cursando la licenciatura en Documentación	<input type="checkbox"/>
Amplió estudios cursando otra licenciatura o Diplomatura	<input type="checkbox"/>
Amplió estudios con Máster	<input type="checkbox"/>
Amplió estudios con cursos de Doctorado, DEA, Tesis.	<input type="checkbox"/>
Obtuvo alguna beca	<input type="checkbox"/>
Preparó oposiciones	<input type="checkbox"/>
Ha realizado formación continuada sobre aspectos complementarios de la Diplomatura	<input type="checkbox"/>
Ha realizado cursos de nuevas tecnologías	<input type="checkbox"/>
Ha realizado estudios de idiomas	<input type="checkbox"/>
Otros (Especificar)	<input type="checkbox"/>
EL DIPLOMADO EN BIBLIOTECONOMÍA Y DOCUMENTACIÓN ESTÁ CAPACITADO PARA ACCEDER A LOS SIGUIENTES PERFILES	
Archiveros	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
Asesores y Gestores Culturales	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
Bibliotecarios	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
Documentalistas	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
Docente no universitario	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
Docente universitario	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
Expertos en Alfabetización Informacional	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
Gestores de Contenidos Digitales	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
Gestores de información en Medios de Comunicación	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
Gestores de Información Corporativa (en empresas)	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
Otros (señalar cuales)	<input type="checkbox"/>
VALORACIÓN DE LAS SALIDAS PROFESIONALES DE SU TITULACIÓN	Muchas <input type="checkbox"/> Bastantes <input type="checkbox"/> Algunas <input type="checkbox"/> Pocas <input type="checkbox"/> Ninguna <input type="checkbox"/>

GRADO DE ACUERDO CON LA IMPORTANCIA DE LAS COMPETENCIAS NECESARIAS PARA EL EJERCICIO PROFESIONAL Y NIVEL DE DESARROLLO ALCANZADO EN LA UNIVERSIDAD:		
	Importancia	Nivel desarrollado en la Universidad
Búsqueda y recuperación de la información	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Interacción con usuarios y clientes	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Conocimiento del medio profesional	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Tecnologías de la información y comunicación	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Técnicas de gestión administrativa, económicas y de marketing	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Técnicas de planificación y gestión de proyectos	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Análisis de contenido y organización del conocimiento	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Digitalización y tratamiento electrónico	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Identificación y evaluación de las fuentes de información	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Gestión global de la información	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Técnicas de tratamiento de la información (catalogación...)	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Elaboración y difusión de la información	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Gestión de colecciones y fondos	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Técnicas de producción y edición	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Tratamiento material de los documentos (ordenar, conservar, preservar...)	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Formación y acciones pedagógicas	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Conocimiento del mundo empresarial	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Comunicación y relación dentro de la institución	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Comunicación oral y escrita	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Trabajo en equipo	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Creatividad y capacidad de adaptación para la resolución de problemas	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Conocimientos lenguas extranjeras	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Comunicación interpersonal	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Otras (especificar)	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
HISTORIAL PERSONAL DE INSERCIÓN LABORAL TRAS LA DIPLOMATURA (Enumere los puestos de trabajo en los que ha desempeñado su labor profesional).		

NECESIDADES ESPECIALES	
¿Padecía alguna discapacidad cuando cursaba la Diplomatura?	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
¿Recibió apoyos?	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
¿Qué clase de apoyos recibió?	
¿Hubiera precisado más de los recibidos?	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
¿Cuáles?	
¿Precisó de apoyos educativos especiales cuando cursaba la Diplomatura?	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
¿Recibió apoyos?	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
¿Qué clase de apoyos recibió?	
¿Hubiera precisado más de los recibidos?	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
¿Cuáles?	

Anexo II: Encuesta a profesionales

Presentación: El objetivo de esta encuesta es recabar datos entre los profesionales sobre competencias e inserción laboral para la elaboración del plan de estudios del Grado en Información y Documentación. Agradecemos su cumplimentación y garantizamos el anonimato de las respuestas.

Fecha de realización: 29 de febrero de 2008

INSTRUCCIONES: Por favor indique con un "X" la respuesta, en algunos casos tendrá que elegir una respuesta y, en otras ocasiones deberá mostrar su grado de acuerdo (del 1 al 5, siendo el 5 el grado mayor de acuerdo). En el caso de haber contestado erróneamente marque con un círculo la respuesta equivocada y vuelva a responder.

Nombre:		Empresa:	
Cargo:		Localidad:	
Formación (en caso de no contar con formación universitaria en Biblioteconomía y Documentación señalarla)			
Diplomatura en Biblioteconomía y Documentación		<input type="checkbox"/>	
Licenciatura en Documentación		<input type="checkbox"/>	
Doctorado /Master		<input type="checkbox"/>	
Otras Diplomaturas		<input type="checkbox"/>	
Otras Licenciaturas		<input type="checkbox"/>	
Otras situaciones		<input type="checkbox"/>	
Identificación de la empresa o institución			
Titularidad:		<input type="checkbox"/> Pública <input type="checkbox"/> Privada <input type="checkbox"/> Mixta	
Ámbito territorial:		Estatal <input type="checkbox"/> Autonómico <input type="checkbox"/> Provincial <input type="checkbox"/> Municipal	
Sector:		Biblioteca <input type="checkbox"/> Archivo histórico <input type="checkbox"/> Archivo de la administración <input type="checkbox"/> Centro de documentación generalista <input type="checkbox"/> Centro de documentación especializado <input type="checkbox"/> Archivo de empresa <input type="checkbox"/> Institución cultural <input type="checkbox"/> Consultoría/Asesoría <input type="checkbox"/> Externalización de servicios <input type="checkbox"/> Centros de enseñanza <input type="checkbox"/> Otros (señalar) <input type="checkbox"/>	
Nº de trabajadores		<input type="checkbox"/> 1-5 <input type="checkbox"/> 6-15 <input type="checkbox"/> 16-30 <input type="checkbox"/> 31-50 <input type="checkbox"/> +51	
Díganos si su empresa o institución ha contratado recientemente Diplomados en Biblioteconomía y Documentación			
Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>			
Valore los siguientes aspectos a la hora de contratar a un Diplomado en Biblioteconomía y Documentación			
		<i>Importancia</i>	
Formación universitaria adquirida en la Diplomatura		1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	
Formación universitaria adquirida en la Licenciatura /Postgrado		1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	
Formación específica para un puesto concreto en su institución o empresa		1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	
Habilidades prácticas específicas para un puesto concreto en su institución		1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	
Capacidad de adaptación al entorno laboral		1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	
Otros (Especificar)		1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	
El diplomado en biblioteconomía y documentación está capacitado para acceder a los siguientes perfiles			
Archiveros		1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	
Asesores y Gestores Culturales		1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	
Bibliotecarios		1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	
Documentalistas		1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	
Docente no universitario		1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	
Docente universitario		1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	
Expertos en Alfabetización Informacional		1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	
Gestores de Contenidos Digitales		1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	
Gestores de información en Medios de Comunicación		1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	
Gestores de Información Corporativa (en empresas)		1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	
Otros (señalar cuales)		1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	

► Grado de acuerdo con la importancia de las competencias necesarias para el ejercicio profesional y nivel de efectividad alcanzado en el desempeño de sus tareas		
	Importancia	Nivel de eficacia alcanzado
Búsqueda y recuperación de la información	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Interacción con usuarios y clientes	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Conocimiento del medio profesional	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Tecnologías de la información y comunicación	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Técnicas de gestión administrativa, económicas y de marketing	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Técnicas de planificación y gestión de proyectos	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Análisis de contenido y organización del conocimiento	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Digitalización y tratamiento electrónico	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Identificación y evaluación de las fuentes de información	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Gestión global de la información	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Técnicas de tratamiento de la información (catalogación...)	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Elaboración y difusión de la información	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Gestión de colecciones y fondos	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Técnicas de producción y edición	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Tratamiento material de los documentos (ordenar, conservar, preservar...)	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Formación y acciones pedagógicas	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Conocimiento del mundo empresarial	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Comunicación y relación dentro de la institución	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Comunicación oral y escrita	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Trabajo en equipo	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Creatividad y capacidad de adaptación para la resolución de problemas	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Conocimientos lenguas extranjeras	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Comunicación interpersonal	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Otras (especificar)	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Comentarios		

Desenvolvimento profissional no Brasil sob a ótica dos CBBDs e SNBUs: uma comparação das tendências mundiais da biblioteconomia e trabalhos apresentados em Congressos e Seminários Brasileiros

SILAS MARQUES DE OLIVEIRA, PH.D
*Database Manager - James White Library
Andrews University
Berrien Springs, MI, USA*

Resumo:

Tendo em vista as grandes mudanças que as áreas de Biblioteconomia, Ciência da Informação e Arquivística sofrem em pequeno espaço de tempo, os profissionais que nela atuam precisam constantemente se atualizar para melhor se adequarem ao mercado e às novas exigências de sua clientela. Muitas vezes buscam esta atualização nos Congressos e Seminários Nacionais. Sendo assim, um dos principais papéis destes Encontros de Classe é promover o desenvolvimento dos profissionais da área através de cursos e palestras. Esta pesquisa identificou os temas abordados nos cursos/seminários/workshops de atualização profissional promovidos em 5 edições do Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação e Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias e os comparou aos trabalhos publicados na literatura internacional abordando as tendências futuras da área. O intuito foi verificar até que ponto os temas abordados nos cursos e palestras promovidos e apresentados por estes Encontros profissionais brasileiros se coadunam ou estão em harmonia com a preocupação dos pesquisadores quanto ao futuro da área. Os resultados, embora não conclusivos, demonstram que as palestras e cursos apresentados nos Eventos analisados discutem apenas parcialmente temáticas que refletem o futuro das bibliotecas como enfatizados na literatura em geral.

Introdução

“Historicamente, o objetivo da estrutura organizacional era institucionalizar a estabilidade; na organização do futuro, a meta será institucionalizar mudança.” (Nadler e Tushman, 1999, p. 49)

Refletir sobre o futuro de qualquer empreendimento sem considerar o presente seria ignorar o papel histórico do passado e seus inegáveis impactos no cotidiano das organizações, incluindo, as bibliotecas e unidades de informação.

Os encontros de classe, a saber, congressos, seminários, simpósios e outras iniciativas do gênero se esmeram por refletir sobre o futuro tendo o presente como plataforma e o

passado como alicerce. Isto colocado, o objetivo deste trabalho é justamente refletir sobre o desenvolvimento profissional de nossa classe no Brasil tendo como alicerce 5 destas iniciativas, a saber, os XXI e XXII Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação e XIII, XIV e XV Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias, abrangendo os anos de 2004 até 2008. As temáticas apresentadas e discutidas nestes encontros profissionais foram identificadas e comparadas aos temas sobre tendências futuras da área apresentadas na literatura pertinente, subsidiando assim, nossa compreensão sobre a adequabilidade destas iniciativas na preparação dos profissionais para lidar com os desafios do futuro.

Já em pleno século 21, os bibliotecários estão reconhecendo que o temor que existia quanto à irrelevância de suas funções que pairava no fim do século passado foi grandemente exagerado. Hoje, eles continuam realizando suas atividades em um ambiente de biblioteca híbrida. No entanto, o papel revitalizador exercido pelos bibliotecários nesta nova economia da informação tem forçado muitos a re-examinarem os processos e funções das bibliotecas. É crucial que seus gestores preparem uma gama de respostas às questões colocadas pela era eletrônica.

As bibliotecas vem sofrendo pressões convincentes do macro-ambiente desde a década passada. As mudanças mais visíveis se referem a cortes orçamentários, novas tecnologias de comunicação, mudanças das necessidades dos usuários e pressões para achatar a hierarquia gerencial. Estas mudanças, de acordo com Travica (1999, p. 174) afetam “a organização do trabalho, as estruturas organizacionais, tecnologia, habilidades profissionais, a distribuição do poder e valores culturais.

Duas condições que tem exercido um grande impacto na velocidade destas transformações são a globalização e a adoção de novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). Castells (1996) aponta 5 características deste novo paradigma, a “Economia do Conhecimento:

- Informação como sendo a matéria prima. As tecnologias agem sobre a informação e não simplesmente a informação agindo sobre as tecnologias;
- A “pervasiveness”, ou seja, a universalidade dos efeitos das novas tecnologias que estão moldando todos os processos individuais e a existência coletiva;
- A lógica ou topologia das redes que está bem adaptada à complexidade das interações atingindo padrões de desenvolvimento imprevisíveis, e que podem ser implantados em todos os tipos de processos e organizações;
- Flexibilidade no qual todos os processos podem ser reversíveis e que permite que as organizações e processos possam ser reconfigurados, em uma sociedade caracterizada por constantes mudanças e fluidez; e
- A crescente convergência de tecnologias específicas em um sistema altamente integrado confluindo trajetórias tecnológicas distintas.

Assim, tanto a informação quanto as tecnologias de comunicação são ao mesmo tempo insumo e produto desta 'Economia do Conhecimento' acelerando o ritmo de mudança.

Não é difícil perceber que os os serviços de informação, no sentido mais amplo possível, são fortemente afetados por estes fatores. As unidades de informação estão, paulatinamente, desenvolvendo e usando as novas tecnologias para se adaptar e atender às necessidades e demandas do mercado atual - mais notoriamente, os apelos do aprendizado "contínuo", "aberto", "flexível", "virtual" - à distância e às oportunidades oferecidas pelo e-learning.

Não resta dúvidas de que apesar dos desafios serem enormes, as bibliotecas precisam tirar proveito das vantagens oferecidas por este ambiente digital, tais como:

- Acessibilidade: a capacidade de transpor as limitações e barreiras de lugar;
- Disponibilidade: a habilidade de vencer as barreiras de tempo;
- Estratégias de busca: a capacidade de investigar novas formas de trabalho;
- Atualidade: a capacidade de disponibilizar a informação de forma mais rápida;
- "Pesquisabilidade": a possibilidade de fazer perguntas de maneiras não possíveis de serem realizadas com os textos impressos;
- Dinamismo; flexibilidade da apresentação e a capacidade de "redesenhar" a informação;
- Interdisciplinaridade: a possibilidade de pesquisar diversos campos e explorar novas abordagens sobre um mesmo tópico;
- Natureza colaborativa: a habilidade de incorporar conversação e debate entre os pares em um trabalho específico;
- Aspectos de multimídia: capacidade de integrar texto, imagem, som e vídeo;
- "Linkabilidade": a possibilidade de usar hipertexto para unir um trabalho a um material relacionado;
- Interatividade: a habilidade do usuário não só ler e ver uma informação, mas também interagir com um texto digital e imagens e usa-los de forma criativa;
- Qualidades de processamento: a capacidade do computador de realizar tarefas rotineiras repetidamente com alto grau exatidão e eficiência, liberando o usuário para se concentrar nas tarefas intelectuais;
- Capacidade espacial: a habilidade de ver objetos sob múltiplas dimensões e relacionamentos, e a possibilidade de navegar facilmente entre arquivos de informação;
- Potencial enciclopédico: o potencial quase ilimitado do computador de armazenar e exibir grandes volumes de informação sem restrições de formatos físicos.

Cada uma destas vantagens se apresentam como uma oportunidade extraordinária de melhoria e expansão, e cada uma delas contribuem para um "re-pensar" da biblioteca ao esta organização transitar rumo ao futuro...à virtualidade.

Mas quais são as principais tendências apontadas na literatura da área com respeito ao futuro das bibliotecas? Na próxima Seção apresentamos e discutimos o que diversos auto-

res apontam como sendo as principais tendências que moldarão e definirão a biblioteca do futuro, principalmente as Universitárias.

Em Seção posterior, apresentaremos os resultados do estudo que identificou os principais temas apresentados em recentes CBBDs e SNUBs no Brasil para em seguida comparar estes com a literatura discutida a seguir. Esta comparação nos proporcionará subsídios para uma reflexão sobre até que ponto ou em que aspectos estes Congressos e Seminários estão preparando os profissionais para atuarem eficazmente na “biblioteca do futuro”.

O Futuro das Bibliotecas Universitárias

O ensino oral, tradicional, em sala de aula, não é necessariamente, o método mais eficaz de instrução tendo em vista que os programas de ensino à distância levam a instrução aos alunos. Com toda a tecnologia envolvida neste novo meio de provisão de ensino, os alunos são “libertos” das restrições impostas pela sala de aula tradicional. Estes desenvolvimentos na área educacional apresentam situações peculiares para as bibliotecas universitárias, afetando o modo como elas providenciam instrução bibliográfica e oferecem os serviços e recursos informacionais aos seus usuários. (PROBST, 1998).

Diversas revoluções pelas quais as universidades estão passando afetam diretamente a natureza do trabalho das bibliotecas. Neal (2000) menciona várias, tais como:

- a revolução dos computadores pessoais e redes eletrônicas de dados estão capacitando as pessoas a possuírem conectividade instantânea a grandes quantidades de informação digital;
- a revolução dos telefones celulares, incluindo as tecnologias por satélite (sem fio) está expandindo o sentimento de liberdade das pessoas (i.e. a não dependência de um local) para acessar a informação quando e onde desejarem;
- a revolução dos jogos integrando som e imagem está cultivando uma geração de aprendizes e consumidores que requerem uma apresentação multimídia da informação cada vez mais gráfica, integrada e interativa;
- a revolução do hipertexto está construindo “links” cada vez mais poderosos entre milhões de arquivos dispersos e capacitando uma navegação mais tranqüila pelo ciberespaço da Internet;
- a revolução da ATM/self-service está reforçando o conceito de que os serviços aos usuários devam ser cada vez mais iniciados e controlados por estes;
- o aumento de grupos de faixa etária mais elevada adentrando as universidades, trazendo para o setor acadêmico um maior número de indivíduos com famílias e responsabilidades diversas, além da necessidade de um aprendizado duradouro visando um aprimoramento em suas carreiras profissionais;
- a revolução da propriedade intelectual está criando conflitos entre os interesses dos provedores de informação e seus consumidores enquanto os direitos autorais de informação eletrônica estão sendo revistos;

- a revolução da informação como um produto está crescentemente considerando a informação como sendo um artigo de consumo e fonte de lucro ao contrário de ser vista como um bem da sociedade como um todo;

Esta transformação que está ocorrendo no âmbito da educação superior em resposta a esta realidade, desafia a biblioteca universitária a repensar seu papel fundamental e a natureza de sua própria existência. O foco dos processos de aquisição, síntese, navegação e armazenamento da informação devem, cada vez mais, enfatizar o acesso interativo à informação multimídia digital no ponto/local de maior conveniência do usuário e a aplicação criativa e inovadora da tecnologia de informação. (NEAL, 2000)

A universidade, cada vez mais virtual, requer a criação de grandes conteúdos digitais, novas estratégias de armazenamento e gestão da informação, técnicas e estratégias de busca mais sofisticadas, sistemas de acesso e distribuição mais confiáveis e seguros e novas abordagens gerenciais. (NEAL, 2000)

Qualquer que sejam as medidas e estratégias desenvolvidas pelas IES para melhor se inserir e se adequar a este contexto afetará significativamente a biblioteca universitária, seus serviços, estrutura e dependências físicas. (LEWIS, 1997).

Este complexo de fatores apontam para uma biblioteca que irá integrar uma abordagem gerencial empreendedora, customizada, orientada para o mercado com diferentes formas de re-empacotar e distribuir a informação servindo como um portal que agrega toda a experiência e prática de aprendizagem da comunidade que ela serve, virtual ou não. (NEAL, 2000)

Um estudo de Delfos conduzido por Feret & Marcinek (1999, p. 4) identificou vários fatores que influenciariam as atividades da biblioteca universitária no futuro, sob o ponto de vista de 23 especialistas de dez países diferentes. Houve grande concordância que: “a) as bibliotecas terão que introduzir serviços pagos e buscar cada vez mais patrocinadores; b) cooperação entre as bibliotecas será inevitável; a provisão de informação via Internet continuará em um crescente bem como o treinamento dos usuários para utilizar toda a gama de TI; c) as bibliotecas estarão profundamente envolvidas nos projetos de educação à distância, providenciando infra-estrutura técnica e informacional; d) haverá aumento significativo do número de funcionários para oferecer serviços de informação e menos nos setores tradicionais da biblioteca.”

Alguns aspectos se destacaram neste estudo. O envolvimento da biblioteca no ensino e nas iniciativas educacionais, principalmente no tocante à educação à distância, desenvolvendo acervos e coleções integradas utilizando uma gama variada de mídia, a gestão da informação, e o treinamento intenso dos usuários quanto às técnicas de recuperação de informação.

Conforme o estudo, a biblioteca universitária também estará cada vez mais envolvida na infra-estrutura informacional da universidade como um todo, apoiando as iniciativas de pesquisa, providenciando serviços de alerta personalizados aos pesquisadores. Questões relativas a digitalização e distribuição via Internet de documentos associado a padrões de

qualidade dos materiais eletrônicos absorverão cada vez mais a atenção dos profissionais da informação.

Uma outra pesquisa, realizada por King (2000) envolvendo 38 diretores de bibliotecas relatou diversos pressupostos que estes tinham em comum sobre o que influenciaria o planejamento das bibliotecas acadêmicas do futuro. Estes pressupostos incluíam:

- recursos impressos ainda serão necessários, mas acesso a recursos eletrônicos aumentará. O equilíbrio entre os diversos formatos varia dependendo de cada área do conhecimento. Mais espaço será necessário para acesso eletrônico.
- haverá mais e mais acesso de locais fora do campus da universidade, mas alguns usuários trarão seu equipamento (e.g. lap tops) para ser usado dentro da biblioteca;
- a independência dos clientes e demandas por ambientes “self-service” aumentarão, mas precisarão de auxílio para filtrar a gama de opções que estarão disponíveis no prédio. O conceito de “one-stop shop” para recursos eletrônicos, ferramentas e assistência aumentará em importância;
- um ambiente físico que seja agradável visual e psicologicamente será cada vez mais exigido;
- os usuários continuarão a estudar e aprender de formas diferentes, demandando espaços e equipamentos diferenciados;
- os usuários demandarão horários mais flexíveis e acesso 24 horas às instalações computacionais devido ao aumento das oportunidades de aprendizagem flexível;
- o futuro presenciará um aumento da importância da “information literacy” e do papel do pessoal da biblioteca como instrutores de habilidades de pesquisa informacional.

Alguns resultados deste estudo refletiram a necessidade de criar maior sinergia entre a biblioteca, o sistema de computação, o ensino e a aprendizagem. Algumas destas especificidades apontadas foram:

- acesso 24 horas aos laboratórios de TI
- isolamento físico de determinados espaços para permitir maior acesso, e.g. coleções específicas, computadores, fotocopiadoras e instalações para estudo;
- espaços flexíveis para aprendizagem equipados com acesso em rede;
- “workstations” equipados com acesso à informação eletrônica, incluindo recursos de multimídia e aplicações de softwares. Um monitor especialista deveria estar sempre presente;
- instalações de baias de produção para uso dos usuários para que estes possam desenvolver seu próprio material nos mais variados formatos;
- ambiente adequado para teleconferência;
- instalações para proporcionar ao usuário a possibilidade de participar em discussões de grupo online e em rede;

- instalações para “plugar” laptops trazidos pelos usuários ou mesmo emprestados da biblioteca;
- instalações especializadas para pesquisadores, tais como “workstations” totalmente equipados para dar acesso e recuperação à informação com micros possibilitando o processamento de textos e impressoras, tendo ao mesmo tempo, assistência por um bibliotecário de referência;
- áreas reservadas para estudos e pesquisas avançados por pós-graduandos;
- livre acesso ao acervo em forma compactada;
- áreas de relaxamento, ciber cafee, lanchonete, etc.
- aumento da integração física com unidades relacionadas, tais como tecnologia informacional, apoio ao estudante, ensino e aprendizagem.

Várias destas especificidades também foram apontadas por Banks (1999) como sendo essenciais para o planejamento das instalações físicas e estrutura das bibliotecas universitárias do futuro.

Um estudo longitudinal de 10 anos atrás dirigido por Townley (1997) abrangendo os anos de 1983, 1989, 1991 e 1996 reafirma que embora livros e periódicos impressos ainda são usados pela maioria da comunidade acadêmica de duas universidades americanas (Penn State University e New Mexico State University), existe um aumento significativo no uso de ferramentas tecnológicas para acessar as informações desejadas e que o uso de homepages e gophers vem substituindo o uso dos catálogos online das bibliotecas.

Embora alguns estudos realizados por Fox (1995, 1999) apontam uma diminuição na construção de novos prédios de bibliotecas, a Association of College and Research Libraries preparou um estudo enfatizando que a tendência da aprendizagem independente torna o papel dos profissionais da informação mais significativo para providenciar orientação quanto ao uso e avaliação da informação. Crawford (1999) defende que as bibliotecas necessitarão de maior espaço no futuro para acomodar o aumento incessante das coleções, reuniões, estudo, pesquisa, equipamentos de TI e etc. Baughman e Kieltyka (1999) demonstraram em um estudo que acervos de bibliotecas considerados fortes tinham uma correlação positiva com maior produtividade acadêmica e um posicionamento institucional mais elevado.

Um estudo realizado pela Association of College & Research Libraries em 2007 (ACRL, 2008) e publicado em Janeiro de 2008 apresenta os dez principais pressupostos para o futuro das bibliotecas e bibliotecários acadêmicos. Alguns deles são:

- Haverá maior ênfase para as coleções digitais e sua preservação.
- O conjunto de habilidades do profissional da informação se expandirá e se tornará cada vez mais diversificada.
- Estudantes e professores desejarão uma biblioteca digital rica e continuarão acessando seus recursos eletrônicos.

- Como os debates sobre propriedade intelectual intensificarão, sua gestão se tornará essencial para dar apoio aos projetos desenvolvidos pelos docentes.
- A evolução da tecnologia da informação moldará tanto a prática da investigação acadêmica quanto a rotina diária de alunos e professores que exogerão mais serviços com base tecnológica. Os ambientes ricos em tecnologia continuarão a aumentar e necessitarão de maiores orçamentos.
- As bibliotecas serão responsabilizadas por demonstrar quantitativamente sua contribuição para o ensino e pesquisa ao as universidades começarem a se tornar organizações mais empreendedoras.
- Como os estudantes se auto-denominarão de “clientes”, eles passarão a exigir cada vez mais serviços, recursos e instalações de alta qualidade.
- A oferta de cursos on-line continuará a expandir, assim, a biblioteca terá que desenvolver e direcionar recursos e serviços para comunidades acadêmicas localizadas fora da Universidade.

Em síntese, estudos apontam que a biblioteca do futuro, dentre outros: funcionará sob a concepção do “one-stop shop” e auxiliará docentes na preparação dos programas de disciplinas (Todaro, 2008); criará metadados, oferecerá serviços de referência virtual, gerenciará licenças e contratos para serviços eletrônicos, como banco de dados, e estará grandemente envolvida com “information literacy” (Campbell, 2006); terá que mudar o foco atual de políticas centradas na coleção para políticas centradas no usuário (Filipi-Matutinovi, 2004); incluirá em sua Web page “hot links” para grupos especializados (Haglund e Olsson, 2008); desenvolverá e distribuirá serviços baseados na Web (Murray, 2008); terá que oferecer informação em diversos formatos e com maior flexibilidade aproveitando a tecnologia digital (Abram e Luther, 2004); dará prioridade a coleções digitais (Choi e Rasmussen, 2006); modificará a estrutura física para incluir espaços diversificados para socialização e aprendizagem informal, contribuirá para o desenvolvimento e acesso a repositórios e “open access collections” (Lewis, 2007 e Johnson, 2007); auxiliará os usuários na criação de portfólios informacionais individualizados utilizando os recursos da inteligência artificial e multi-tarefa e oferecerá serviços personalizados (Marcum, 2003); e dará apoio aos docentes ao desenvolverem pesquisas (ACRL, 2007).

Uma análise desta literatura apontou aproximadamente 140 declarações refletindo o futuro das bibliotecas. Estas declarações/aspectos foram sintetizadas em 32 categorias ou temas. A Tabela 1 apresenta os temas que são apresentados com maior frequência. A Tabela 1 também apresenta a opinião de 18 bibliotecários quanto a importância das mesmas.

As 140 declarações foram submetidas a 18 bibliotecários para assinalarem quais consideravam ser as mais relevantes ou que coadunassem melhor com a realidade presente e expectativa futura. As apontadas com maior frequência foram analisadas e sintetizadas em temas. A Tabela 1 também apresenta este resultado.

TABELA 1 - PRINCIPAIS TENDÊNCIAS ESBOÇADAS NA LITERATURA E DESTACADAS POR 18 BIBLIOTECÁRIOS

CATEGORIA/TEMÁTICA	Lit.	Bibl.
Apoio à pesquisa e relação com docentes	18	14
Biblioteca como espaço comunitário	15	15
Coleções/Bibliotecas digitais/virtuais	10	17
Repositórios	10	6
Open Access	9	16
Serviços via Internet/Web	9	12
Uso de Web 2.0	8	6
Treinamento/Information literacy	8	8
E-research	7	4
Serviços personalizados	6	4
Estruturas diferenciadas	6	3
Gestão de Pessoal	6	2
Educação continuada	6	12
Sistemas cooperativos/Redes	5	8
Custos	4	4
Educação à Distância	4	9
Marketing	2	6

É interessante notar que o tema mais discutido na literatura seja a importância da participação do bibliotecário como parceiro do docente em suas pesquisas. Dentro deste tópico, questões relativas a e-research e e-science são amplamente discutidos. É evidente que a literatura analisada tem um leve viés. Ou seja, um bom número destes trabalhos enfocam bibliotecas universitárias.

A literatura também discute amiúde a necessidade que as bibliotecas terão de providenciar espaços sociais, incluindo o “information commons”. A biblioteca precisa se tornar um espaço para abrigar a comunidade universitária na satisfação de suas necessidades culturais, sociais, de desenvolvimento profissional, lazer e acadêmicas onde o aprendizado possa acontecer de forma integrada, informal e em grupo.

A idéia de que a biblioteca “impressa” está morrendo não morreu ainda, está mais viva que nunca. Quase todos os trabalhos atuais que discutem o futuro das bibliotecas apontam a importância das coleções digitais e a necessidade do bibliotecário gerar e gerenciar tais coleções.

Como pode-se observar através da Tabela 1, “open access”, repositórios e serviços via Internet são também assuntos de destaque nesta literatura. A maioria dos bibliotecários que participaram do estudo também indicaram que o tema “open access” é de grande relevância para a futura prática do bibliotecário.

Não é difícil perceber que a automação e toda a tecnologia informacional atrelada a ela, incluindo a Internet, provocam e exigem mudanças na forma, natureza e escopo de trabalho dentro das bibliotecas. A introdução da tecnologia possibilitou os bibliotecários e técnicos

cos a realizarem mais, com menor gasto e esforço, de forma mais rápida e precisa. Estas mudanças, tecnológicas, organizacionais e até sociais, afetam profundamente todo o quadro de pessoal, a forma de gerencia-lo e a gestão da biblioteca como um todo, sendo necessário os diretores rever políticas, padrões, filosofia de trabalho e valores.

Mudanças provocadas pela implantação e uso do catálogo online e sistemas automáticos de recuperação da informação são apresentadas e discutidas no trabalho de Shepherd (2000). O autor afirma que a conversão para o catálogo online trouxe aos usuários da biblioteca eficácia, eficiência e conveniência sem precedentes. Observa, no entanto, que existem perigos que precisam ser evitados diante do processo de mudança: má comunicação; não prever possíveis problemas técnicos; não lidar com o medo e insegurança do desconhecido e incertezas; falhar em compreender, antecipar e se preparar para resistências.

Certamente há evidências, resultados de estudos, indicando que serviços, funções e espaço físico correspondente das bibliotecas estão passando por transformações graduais mas substanciais em resposta às mudanças que estão ocorrendo no ambiente da educação superior, ao reposicionamento e reestruturação das universidades. A biblioteca do futuro será mais parecida com uma “oficina de trabalho” ou mesmo um laboratório de pesquisa do que com um prédio/local onde se armazena documentos, independente de seu formato. Neste ambiente, os alunos e pesquisadores integrarão informação de uma ampla gama de tipos de mídia em novas formas e formatos. (Retting, apud King, 2000).

O poder do computador trazido à mesa de trabalho das pessoas, e as fronteiras entre as atividades, funções e serviços das bibliotecas, sistemas de informação, centros de computação e departamentos de telecomunicações se tornando cada vez mais nebulosas tem forçado os administradores a reconsiderar seus pressupostos e conceitos sobre a estrutura organizacional tradicional. Muitas instituições estão trabalhando para desenvolver modelos de estruturas organizacionais que reconhecem e refletem os novos papéis e parcerias que suas instituições assumem. (PITKIN, apud. PROBST, 1996).

Para fazer frente às imposições impostas por este cenário, as bibliotecas também precisam se renovar, tanto em termos de funções, filosofia de trabalho, prioridades, estrutura organizacional e estilos gerenciais. Atenção cuidadosa precisa ser dada a aspectos menos tangíveis, tais como alinhar suas estratégias à uma nova cultura organizacional e estilo de liderança, sem descuidar, no entanto, da estrutura organizacional que precisa ser revista, pois as tradicionais fronteiras da biblioteca hoje estão obscurecidas por iniciativas de “networkings” e alianças/parcerias com empresas internacionais de informação. Nas palavras de Berrings (citado por Gerrys e Pienaar, 1999, p. 1), “Os fundamentos da biblioteconomia estão sendo sacudidos pela atual mudança do ambiente informacional, e, de fato, a mudança é revolucionária. Não é uma questão de novas forças estarem conquistando uma estrutura existente; é uma verdadeira revolução na qual uma estrutura inteira está sendo construída”.

Um estudo desenvolvido por King (1998) identificou que a estrutura da biblioteca universitária deveria ser pautada em alguns fatores chaves, incluindo a necessidade de se re-

posicionar no mercado, de uma biblioteca “guardiã” de coleções locais para uma que fosse um “gateway” para informações além das paredes da biblioteca; deveria armazenar recursos informacionais em formato eletrônico; investir e aumentar sua dependência da tecnologia de informação como um agente propulsor dos serviços informacionais; a mudança do ambiente de ensino e aprendizagem e levar em consideração os papéis cada vez mais convergentes da biblioteca e dos provedores de tecnologia informacional.

As reais implicações deste novo formato de atividade acadêmica no que diz respeito à planta física e estrutura da biblioteca ainda são especulativas e ainda não foram exploradas por completo. Existe necessidade de estudos de usuários mais específicos para investigar as novas formas de busca, seleção e uso e como o espaço físico e estrutura podem ajudar. (KING, 2000)

No momento, o melhor que se pode fazer, é vislumbrar algumas possibilidades e tendências na gestão destas mudanças. Gordon (2000) e Jennings (1998) apresentam a biblioteca integrada com TI. As funções da biblioteca são desenvolvidas no mesmo prédio e espaço das funções de TI. Green (2000) discute o modelo que ele denomina de “Next Generation”. Este tipo de biblioteca satisfaz as necessidades dos usuários na atual economia de Internet/ Informação, enquanto mantém a flexibilidade necessária para evoluir em futuras gerações. Beagle (1999) descreve como seria a biblioteca denominada de “Information Commons” - um novo tipo de instalação física especialmente planejado para organizar os espaço de trabalho e distribuição de serviços ao redor de um ambiente digital totalmente integrado.

Outros autores, Leighton e Weber (1999) sugerem o modelo da “Instalação Integrada”. Neste modelo, as funções da biblioteca e do serviços com base tecnológica são tão integrados que fica difícil perceber em que ponto um começa e o outro termina. Leighton e Weber (1999) também sugerem o “Centro de Aprendizagem” - um modelo cujo foco central é a junção de apoio ao currículo acadêmico com a cultura e experiência universitária - oferecendo todos os componentes debaixo de um mesmo “teto”, através da interação com livros, tecnologia, apoio técnico, professores e colegas. Os estudos acadêmicos são oferecidos com outras propostas e experiências educacionais.

Um terceiro modelo apresentado também por Leighton e Weber (1999) é o “Modelo Descentralizado”. Neste modelo, a biblioteca universitária do futuro concentra-se na distribuição de de diferentes pontos de acesso aos seus serviços. Seria uma continuação da “biblioteca sem fronteiras” ou “biblioteca sem paredes”. Poucos serviços são centralizados em um local físico. A maioria dos serviços são oferecidos em mini laboratórios de informação espalhados pelo campus, em locais mais próximos dos usuários, nos prédios de aulas, nos dormitórios, em seus escritórios e laboratórios.

De fato, a estrutura hierárquica vertical, em pirâmide, inflexível, orientada para funções, tem seus dias contados. A chave do sucesso da nova biblioteca, que contemple as mudanças ambientais, precisa ser uma em rede, permitindo múltiplos contatos, com poucas fronteiras, permitindo maior agilidade no processo decisório, já enfatizava Gerryts e Pienaar (1999) há uma década atrás.

Independente do modelo adotado no futuro, a biblioteca precisa escolher um que permitirá que ela continue providenciando uma imagem física, visível e identificável para a Universidade e ser um instrumento de marketing para atrair alunos, professores e pesquisadores, contribuindo assim para a vantagem competitiva de sua Universidade.

Trabalhos Apresentados em Congressos de Biblioteconomia no Brasil

Tendo em vista que os Encontros de classe têm como um de seus principais objetivos atualizar os profissionais da área através de seminários/palestras, e mesas redondas fomentando o debate e opinião de diversos profissionais bem como cursos/workshops, reunimos os programas de 5 destes Encontros (2 CBBB e 3 SNBU) para identificar os temas que foram abordados através de suas temáticas, palestras proferidas e cursos ministrados. A Tabela 2 apresenta os resultados obtidos. Os temas destacados em negrito são também temas que a literatura considera como tendo grande impacto nas bibliotecas do futuro.

É necessário enfatizar que as informações obtidas não são completas, assim, os dados são apenas parciais, não permitindo, portanto, uma conclusão definitiva. Apenas os dados que estão disponibilizados na Internet foram verificados e tabulados.

TABELA 2 - TEMAS MAIS FREQUÊNTES NOS EVENTOS

TEMA	TEMÁTICA	PALESTAS	CURSOS	TOTAL
*Acervo/Arquivo Virtual	4	13	1	18
Gestão de Pessoal	1	15	1	17
*Biblioteca Virtual/Digital	4	5	-	9
Leitura	-	8	1	9
Avaliação (Bibl./Serviços)	2	7	-	9
Inclusão	-	9	-	9
Automação	-	8	-	8
Desenv. De Coleção	-	6	1	7
*Educação à Distância	1	5	0	6
Marketing e RP	1	4	1	6

*Temas também apresentados na literatura sobre o futuro das bibliotecas.

Podemos notar que um dos temas mais apresentados nos 5 Eventos objetos deste estudo, “Acervo/Arquivo Virtual” é justamente um tema que também é profusamente discutido na literatura pertinente sobre o futuro das bibliotecas, como pode-se observar na Tabela 3. Se uníssemos com “Biblioteca Virtual/Digital, este item passa a ser apresentado pelo menos 27 vezes durante os Eventos, bem mais que “Gestão de Pessoal” que aparece em segundo lugar.

A Tabela 3 compara os dados obtidos dos Eventos com os da literatura pertinente. É, portanto, uma síntese do foco de nosso trabalho, e, embora palidamente, responde à principal questão desta investigação – até que ponto os Eventos da classe de bibliotecários no

Brasil apresentam trabalhos em sintonia com as previsões que os trabalhos publicados na literatura pertinente fazem sobre o futuro das bibliotecas? Ou seja, será que os temas abordados nos últimos Eventos de Classe são os mesmos que a literatura em geral da área apresenta como sendo relevantes para o futuro das bibliotecas? Quanto maior ou melhor for esta sintonia, com maior precisão podemos afirmar que estes Eventos estão atuando como instrumentos de atualização e desenvolvimento profissional. A Tabela 3 fornece os dados para esta análise e parcial conclusão.

TABELA 3 – COMPARAÇÃO DA FREQUÊNCIA ENTRE TEMAS APRESENTADOS NOS EVENTOS E NA LITERATURA

CATEGORIA/TEMÁTICA	LITER.	EVENTOS
Apoio à pesquisa e relação com docentes	18	-
Biblioteca como espaço comunitário	15	-
*Coleções/Bibliotecas digitais/virtuais	10	27
Repositórios	10	02
Open Access	9	04
Serviços via Internet/Web/Inovadores	9	**08
Uso de Web 2.0	8	-
Treinamento/Information literacy	8	-
E-research	7	-
Serviços personalizados	6	-
Estruturas diferenciadas	6	03
Gestão de Pessoal	6	17
Educação continuada	6	02
Educação à Distância	6	06
Sistemas cooperativos/Redes	5	02
Custos	4	-

*Incluindo “Preservação de acervo digital”.

**Incluindo “Referência virtual”, “Novos serviços de informação” e “Serviços baseados na Web”.

Observa-se através da Tabela 3 acima, que os 5 Eventos abordaram 9 (50% aproximadamente) dos 16 temas apresentados na literatura pertinente como sendo os mais relevantes e de maior impacto para as bibliotecas no futuro. O tema mais frequente nestes eventos foi “Coleções/Bibliotecas Virtuais/Digitais” (27) seguido de “Gestão de Pessoal”, (17) “Serviços Via Internet/WEB/Inovadores” (08) e Educação à Distância. (6). Destes, apenas “Serviços Via Internet/WEB/Inovadores” não superou o número de aparições na literatura analisada.

Temas tais como “Apoio à pesquisa e relação com docentes” (18) e “Biblioteca como espaço comunitário” (15) apresentados com muita frequência pela literatura concernente ao futuro das bibliotecas não acharam guarida nos Eventos de classe analisados. Temas como “Uso da Web 2.0”, “Treinamento/Information Literacy”, “E-Research”, e “Serviços Personalizados” são considerados pela literatura como sendo relativamente relevantes para as bibliotecas no futuro, no entanto, também não mereceram atenção substancial durante os Eventos. Alguns temas como “Repositórios” e “Open Access” tidos na literatura como mui-

to importantes tendo em vista o futuro das bibliotecas, foram de pequeno destaque nestes Eventos.

A análise desta Tabela nos revela, portanto, que os Eventos abordaram com destaque (frequência) alguns poucos temas também enfatizados pela literatura sobre o futuro das bibliotecas. Embora poucos, estes temas são de extrema relevância e atualidade. No entanto, metade dos temas listados pela literatura como sendo relevantes ou sequer foram discutidos nos Eventos ou foram apresentados sem muita representatividade.

O Papel das Bibliotecas de Hoje e de Amanhã

Ao descrever e analisar o papel das bibliotecas universitárias, é necessário reconhecer, primeiramente, que os usuários, de acordo com Skiadas (1999) não vêem a biblioteca como um local onde se encontra informação, pois a Internet está (bem ou mal) propiciando esta função. No entanto, a missão central das bibliotecas universitárias em pleno século 21 ainda permanece a mesma desde seus primórdios – ou seja, fornecer aos usuários a informação que necessitam. É certo que outras funções vem sendo acrescidas diante das mudanças descritas neste trabalho.

A função clássica da biblioteca, portanto, não mudou. O que vem mudando é sua abrangência e as técnicas utilizadas para cumprir seu papel. As bibliotecas hoje estão em um meio termo entre a biblioteca tradicional e a virtual. Neste processo de mudança, a ênfase tem mudado, de uma organização que atendia as necessidades da comunidade através de fontes “físicas” de informação, disponíveis “in loco” para uma que proporciona acesso à informação independente de sua localização para qualquer um que deseje obtê-la, e mais, no formato e meio que melhor se coadunam com suas necessidades ou interesses.

Outra mudança apontada é que a biblioteca precisa deixar de ser re-ativa e assumir um papel pró-ativo, fazendo parte integrante da comunidade e processo de ensino/aprendizagem, no caso da biblioteca universitária. Com o ensino se tornando cada vez mais virtual, à distância, a biblioteca precisa adotar uma postura mais flexível, pois o “novo” usuário deseja novas formas e alternativas para cumprir suas obrigações acadêmicas, pois o padrão e estilo de vida das pessoas vem mudando rapidamente.

Considerando ainda a biblioteca universitária, sem uma intervenção pró-ativa no processo educacional tendo em vista este “novo” modelo de ensino, tais programas correm o risco de oferecer conteúdos e recursos informacionais “enlatados”, sem que o aluno tenha a oportunidade de se envolver no importante e indispensável processo de pesquisa e busca da informação. Tais programas tipo “pacote fechado” tiram o estímulo e motivação do aluno para desenvolver habilidades de localizar, selecionar, priorizar, pesquisar, analisar, criticar e integrar a informação (“information literacy”). Estes formatos restritivos de “distribuição” de conteúdo impedem o aluno de adotar uma atitude de aprendizagem para a vida. (SKIADAS, 1999)

A biblioteca universitária terá que desbravar oportunidades para estabelecer seu valor como uma parceira no desenvolvimento de cursos e sua oferta.

O Papel dos Bibliotecários

Um dos principais papéis do profissional da informação no contexto da educação superior será o de integrar os times de apoio de TI e tecnologia educacional. As habilidades destes profissionais são indispensáveis para a formulação de cursos flexíveis, baseados em uma combinação de tecnologia online, audiovisual e impressa.

Assim, haverá necessidade de “navegadores” da informação habilitados para filtrar as informações para os usuários e treina-los a utilizar a TI para sua maior vantagem. Muitas vezes terão que agir como assistentes de pesquisa de alto nível.. Terão que se tornar verdadeiros educadores, formando parcerias com os docentes e pesquisadores, tornando a “biblioteca sem paredes” cada vez mais uma realidade.

Em seu trabalho, Tennant (1998) aponta que o profissional da biblioteca digital terá que ser flexível, ser orientado para projetos, estar ciente de que o mundo acadêmico está inserido em um ambiente de grande instabilidade e dinâmico. Terá que sr ambicioso, ter iniciativa, um conhecimento profundo das aplicações de TI bem como seus desenvolvimentos, sem ignorar as habilidades mais tradicionais de gestão da informação.

Na visão de Matson (1997) os bibliotecários que eram catalogadores, compradores de livros, pesquisadores de fontes de referência, se tornarão gerentes de “networks”, integradores de base de dados, especialistas em inteligência artificial, e desenvolvedores de interfaces gráficas.

Para Feret & Marcinek (1999) o bibliotecário de bibliotecas universitárias no século 21 terá que ser um pesquisador, orientador, planejador, administrador, assessor, membro de uma equipe, solucionador de problemas e técnico de impressora. Em outras palavras, uma criatura versátil e flexível, para poder se adaptar rapidamente a novas situações. Terá que ser multi-disciplinar e possuir habilidades multi-funcionais. Isto, para poderem sobreviver como profissionais da informação neste mundo digital.

Conclusão

Se aceitarmos o fato de que fatores externos exercem um grande impacto no desenvolvimento de estruturas organizacionais, então precisamos constantemente estar revendo as estruturas das bibliotecas. Como não existe razão para pensar que o desenvolvimento de TI será freado, a única forma para as bibliotecas sobreviverem é desenvolver estruturas flexíveis e compatíveis com as constantes mudanças, tecnológicas e sociais. (Gordon, 2000)

Antecipar e responder às mudanças tecnológicas quase sempre levam à reorganização e possível transferência de recursos humanos. Tais reestruturações devem ser planejadas e implementadas após muita reflexão e cuidadoso planejamento, reconhecendo e respeitando os valores humanos sem descuidar da necessidade de desenvolver e adotar estratégias para alcançar os objetivos da biblioteca.

Ao as bibliotecas se envolverem mais e mais para servir uma comunidade que aprende via Internet, é importante que os líderes da profissão atuando nas Associações de Classe e na organização de Eventos profissionais proporcionem oportunidades de real atualização e desenvolvimento profissional. A literatura da área que discorre sobre o futuro das bibliotecas pode ser uma excelente fonte de inspiração para o planejamento das temáticas que serão apresentadas e enfatizadas.

Embora o estudo realizado não permita uma conclusão definitiva, os resultados parciais obtidos indicam que os Eventos poderiam tirar melhor proveito daquela literatura ao promover cursos e solicitar trabalhos que melhor reflitam as previsões sobre o futuro das bibliotecas. Reconhecemos, no entanto, que abordar tópicos sobre a prática atual da profissão também seja de grande valia e em muito contribui para o desenvolvimento dos profissionais.

Embora seja muito louvável a atuação dos Eventos parcialmente analisados neste estudo, talvez poderiam ter contribuído de forma mais incisiva para com o preparo dos profissionais para o futuro da área se tivessem abordado e discutido com maior destaque temas como “o impacto da educação à distância”, “serviços com base na Internet”, “e-research”, “uso da Web 2.0”, “open access”, “repositórios”, “a atuação do bibliotecário como parceiro de pesquisa do professor”, “implementação de serviços personalizados” e “o uso da biblioteca como meio de integração da comunidade e das atividades acadêmicas”.

Em décadas mais recentes, os bibliotecários tem alcançado metas mais desafiadoras, providenciando informação aos seus usuários e educando-os a manipularem de forma mais eficaz os recursos informacionais nesta “ERA da Informação”. Os bibliotecários tem assumido responsabilidades chaves e tem expandindo suas funções neste mundo de fronteiras nebulosas. Mas se formos alcançar sucesso neste novo papel, devemos redefinir a imagem de nossa profissão, promover um papel mais ativo das bibliotecas na educação superior, e finalmente, precisamos nos lembrar das palavras do filósofo grego Heráclitos ainda no primeiro século: “Nada é tão duradouro quanto a mudança”.

Referências

- ABRAM, Stephen and LUTHER, Judy. Born with a chip. *Library Journal*, v.129, n.8, 2004.
- ACRL. Do we need academic libraries: a position paper of the Association of College and Research Libraries. www.ala.org/acrl/academiclib.html (Acessado em 3/12/2008)
- ACRL. Changing roles of academic and research libraries. www.ala.acrl/acrlissues/future/changingroles.cfm (Acessado em 3/12/2008)
- ACRL/ Environmental scan 2007. http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/publications/whitepapers/Environmental_Scan_2.pdf (Acessado em 7/8/2008)
- BANKS, Carol. The new Croydon College library - taking students into the twenty-first century. *New Library World*, v. 100, n. 3, p. 114-117, 1999.
- BAUGHMAN, James C. & KIELTYKA, Marcus E. Farewell to Alexandria: Not Yet! *Library Journal*, v. 124, n. 5, p. 48-49, 1999.
- BEAGLE, Donald. Conceptualizing an Information Commons. *Journal of Academic Librarianship*, v. 25, n. 2, p. 82-89, 1999.
- BERRINGS, Robert C. Future librarians in knowledge and special libraries. Boston: Butterworth, 1999. p. 196 apud. GERRYTS, Egbert & PIENAAR, Heila. A key to the new library. IATUL Conference Proceedings. "The Future of Libraries in Human Communication" Technical University of Crete, Chania, Greece, 17th May - 21st May, 1999. www.iatul.org/conference/proceedings/vol.10/papers/feret.html (Acessado em 28/4/2008)
- BYRNE, Alex. After the fireworks: opportunities and directions for university libraries. IATUL Conference Proceedings. "Virtual Libraries: Virtual Communities" Queensland University of Technology, Brisbane, Queensland, Australia, 3rd - 7th July, 2000. www.iatul.org/conference/proceedings/vol.10/papers/byrne.html (Acessado em 28/4/2008)
- CAMPBELL, Jerry. Evolving effective organizations in an age of technology: beyond university libraries as separate divisions. International Conference on New Missions of Academic Libraries in the 21st Century. Beijing, China, October 25th-28th, 1998. www.lb.pku.cn/98conf/paper
- CAMPBELL, Jerry. Changing a cultural icon: the academic library as a virtual destination. *EDUCAUSE Review*, v.41, n. 1 Jan/Feb., 2006. P.16-31
- CHOI, Youngok & Rasmussen, Edie. What do digital librarians do? Proceedings of the 6th ACM/IEEE-CS joint conference on digital libraries. Chapel Hill, 2006. p. 187-188. <http://portal.acm.org/citation.cfm?id=1141789>. (Acessado em 3/5/08)
- CASTELLS, M. The rise of the network society. The information age: economy, society and culture. Oxford: Blackwell, 1996. Vol. 1, p. 61-22.
- CRAWFORD, W. Library space: the next frontier? *Online*, v. 23, n. 2, p. 61-62; 64-66, 1999.
- EUBANKS, Paula. Work force gap. *Hospitals*, v. 66, n. 6, p. 23, Aug., 1992 apud. PROBST, Laura K. Libraries in an environment of change: changing roles, responsibilities, and perception in the information age. *Journal of Library Administration*, v. 22, n. 2/3, p. 7-20, 1996.
- FERET, Blazej & MARCINEK, Marcinek. The future of the academic library and the academic librarian - a Delphi study. IATUL Conference Proceedings. "The Future of Libraries in Human Communication" Technical University of Crete, Chania, Greece, 17th May - 21st May, 1999. www.iatul.org/conference/proceedings/vol.10/papers/feret.html (Acessado em 4/6/2008)

- FILIPI-MATUTINOV, Stela. What are the perspectives of academic libraries in the information era? Proceedings of the International Conference on Distributed Library Information Systems, Ohrid, June 1-6, 2004. Pp. 35-5. <http://eprints.rclis.org/archive/00005404/01/Infoteka2.pdf>. (Acessado em 30/01/2008)
- FOX, Bette-Lee. Library buildings 1995: everything old is new again. . Library Journal, v. 120, n. 20, p. 41-57, 1995.
- FOX, Bette-Lee. Library buildings 1999: structural ergonomics. Library Journal, v. 124, n. 20, p. 57-67, 1999.
- GERRYTS, Egbert & PIENAAR, Heila. A key to the new library. IATUL Conference Proceedings. "The Future of Libraries in Human Communication" Technical University of Crete, Chania, Greece, 17th May - 21st May, 1999. www.iatul.org/conference/proceedings/vol.10/papers/feret.html. (Acessado em 6/6/2008)
- GORDON, Heather. Creating information structures that work for the new millennium. IATUL Conference Proceedings. "Virtual Libraries: Virtual Communities" Queensland University of Technology, Brisbane, Queensland, Australia, 3rd - 7th July, 2000. www.iatul.org/conference/proceedings/vol.10/papers/gordon_full.html. (Acessado em 6/6/2008)
- GREEN, Nancy V. Facing the challenges of transition: the next generation library. IATUL Conference Proceedings. "Virtual Libraries: Virtual Communities" Queensland University of Technology, Brisbane, Queensland, Australia, 3rd - 7th July, 2000. www.iatul.org/conference/proceedings/vol.10/papers/gordon_full.html. (Acessado em 6/6/2008)
- HAGLUND, Lotta and OLSSON, Per. The impact on university libraries of changes in information behavior among academic researchers: a multiple case study. The Journal of Academic Librarianship, v. 24, n. 1, Jan. 2008, p. 52-59.
- JENNINGS, Louis. Integrating library and IT services at UC: was it worth the effort and what wisdom have we acquired? Agosto 1998. www.caberra.edu/au/cts/isdocs/integ.html. (Acessado em 6/6/2008)
- JOHNSON, Richard K. In Google's brapd wale: taking responsibility for shaping the global digital library. ARL - Special Issue, n. 250, Feb. 2007. P. 15p.
- KING, Helen. The academic library in the 21st century - what need for physical space. IATUL Conference Proceedings. "Virtual Libraries: Virtual Communities" Queensland University of Technology, Brisbane, Queensland, Australia, 3rd - 7th July, 2000. www.iatul.org/conference/proceedings/vol.10/papers/abs/king.html. (Acessado em 6/6/2008)
- KING, Helen M. Academic library buildings for the next century: insights from the United States. LASIE, vol. 29, n. 1, p. 21-31, 1998.
- LEIGHTON, Philip D. & WEBER, David C. Planning academic and research library buildings. 3rd. ed., Chicago: ALA, 1999. apud. KING, Helen. The academic library in the 21st century - what need for a physical place? IATUL Conference Proceedings. "Virtual Libraries: Virtual Communities" Queensland University of Technology, Brisbane, Queensland, Australia, 3rd - 7th July, 2000. www.iatul.org/conference/proceedings/vol.10/papers//king.html. (Acessado em 8/6/2008)
- LEWIS, David W. A model for academic libraries 2005-2025. <http://library.csus.edu/symposium/programa.htm> (acessado em 10/6/2008)
- MARCUM, James W. Visions: the academic library in 2012. D-Lib Magazine, v. 9 n. 5, May, 2003. www.dlib.org/dlib/may03/marcum/05marcum.html. (Acessado em 12/3/2008)

- MATSON, L. Dallape & BONSKI, D.J. Do digital libraries need librarians? An experiential dialog. Online, Nov. 1997. <http://www.online.com/onlinemag/Nov01.97/matson11.html>. (Acessado em 12/3/2008)
- MURRAY, Robin. Library systems: synthesis, specialize, mobilize. www.ariadne.ac.uk/issue48/murray. (Acessado em 26/5/2008).
- NEAL, James G. Does the virtual campus demand a virtual library? Library leadership response to big hairy audacious goals. IATUL Conference Proceedings. "Virtual Libraries: Virtual Communities" Queensland University of Technology, Brisbane, Queensland, Australia, 3rd - 7th July, 2000. www.iatul.org/conference/proceedings/vol.10/papers/neal_full.html (Acessado em 26/5/2008)
- RETTING, James. Designing scenarios to design effective buildings. In: LaGuardia, Cheryl, ed. Recreating the academic library: breaking virtula ground. New York, Neal-Schuman, 1998. pp. 67 - 89. apud. KING, Helen. The academic library in the 21st century - what needfor a physical place? IATUL Conference Proceedings. "Virtual Libraries: Virtual Communities" Queensland University of Technology, Brisbane, Queensland, Australia, 3rd - 7th July, 2000. www.iatul.org/conference/proceedings/vol.10/papers//king.html. (Acessado em 18/4/2008)
- TODARO, Julie. 21st century academic libraries in higher education. <http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/acrlissues/future/futures.cfm>. (Acessado em 18/4/2008)
- PITKIN, Gary M. (ed.) Management and organizational change in higher education., Westport: Meckler, 1992. apud. PROBST, Laura K. Libraries in an environment of change: changing roles, responsibilities, and perception in the information age. Journal of Library Administration, v. 22, n. 2/3, p. 7-20, 1996
- PROBST, Laura K. Libraries in an environment of change: changing roles, responsibilities, and perception in the information age. Journal of Library Administration, v. 22, n. 2/3, p. 7-20, 1996.
- SHEPHERD, Murray C. Library automation and the management of change. IATUL Conference Proceedings. "Virtual Libraries: Virtual Communities" Queensland University of Technology, Brisbane, Queensland, Australia, 3rd - 7th July, 2000. www.iatul.org/conference/proceedings/vol.10/papers/abs.shepherd.html. (Acessado em 18/4/2008)
- SKIADAS, C. H. The role of libraries in a changing academic environment. IATUL Conference Proceedings. "The Future of Libraries in Human Communication" Technical University of Crete, Chania, Greece, 17th May - 21st May, 1999. www.iatul.org/conference/proceedings/vol.10/papers/skiadas.html. (Acaessado em 18/4/2008)
- TENNAT, R. Strategies for building 21st century libraries and librarians. Proceedings of VALA Conference 1998, Melbourne, p. 503-507 apud. SKIADAS, C. H. The role of libraries in a changing academic environment. IATUL Conference Proceedings. "The Future of Libraries in Human Communication" Technical University of Crete, Chania, Greece, 17th May - 21st May, 1999. www.iatul.org/conference/proceedings/vol.10/papers/skiadas.html. (Acessado em 18/4/2008)
- TOWNLEY, Charles. The changing role of technical university libraries: 1981-1996. IATUL Conference Proceedings. "Virtual Libraries: Virtual Communities" Queensland University of Technology, Brisbane, Queensland, Australia,

3rd - 7th July, 2000. www.iatul.org/conference/proceddings/vol.10/papers/Townley.html. (Acessado em 18/4/2008)

TRAVICA, Bob. Organizational aspects of the virtual library: a survey of academic libraries. *Library & Information Science Research*, v. 21, n.2, p. 173-203, 1999.

Los estudios de egresados y los mercados de trabajo como fuentes para el diseño del perfil por competencias del profesional de la información. el caso de la escuela de bibliotecología y archivología de la universidad del zulia

JOHANN PIRELA MORILLO

YAMELY ALMARZA FRANCO

Escuela de Bibliotecología y Archivología

Universidad del Zulia-Venezuela

jpirela@luz.edu.ve yamely.almarza@gmail.com

Resumen

Se expone una parte del proceso metodológico seguido en la Escuela de Bibliotecología y Archivología de la Universidad del Zulia, relacionado con la participación activa de los egresados y representantes de los mercados de trabajo en la construcción cooperativa del perfil por competencias del profesional de la información. La premisa que guió el proceso fue la necesidad de plantear un currículo concebido como proyecto histórico-pedagógico y como producto del consenso para garantizar su pertinencia social y académica, basado en el enfoque de competencias profesionales, el cual sitúa la formación en una perspectiva integral que entiende las competencias como el conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes observables en la práctica profesional. La metodología utilizada se estructuró con base en dos ejes: el análisis conceptual de algunos planteamientos referidos al currículo por competencias y los estudios de egresados, señalados por UNESCO (2005), Inciarte (2005), Escalona y Fernández (2007), y la comparación de diversos estudios de mercados de trabajo de profesionales de la información, realizados en cuatro países iberoamericanos, a saber: Argentina, Colombia, México y España. Los resultados de tales estudios aportaron elementos metodológicos para realizar una indagación sobre los egresados de la Escuela de Bibliotecología y Archivología de la Universidad del Zulia y sus mercados de trabajo, de cuyos hallazgos se generaron categorías para definir el perfil por competencias del egresado de dicha Escuela. Como conclusión, se formularon competencias e indicadores de logro que se agruparon en cuatro áreas medulares: la gerencia de la información y el conocimiento, la organización y representación del conocimiento, la mediación para facilitar procesos de apropiación crítica de la información, con el propósito de contribuir con la reducción de las brechas digital, cognitiva y social, y la promoción socio-cultural.

Palabras clave: Estudios de egresados, estudios de mercados, perfil por competencias, profesional de la información, Universidad del Zulia.

Introducción

La ponencia presenta una parte del proceso metodológico que se asumió en la Escuela de Bibliotecología y Archivología de la Universidad del Zulia, relacionado con la participación de los egresados y del mercado de trabajo en la definición del perfil por competencias del profesional de la información. Para lograr tal propósito, se incluyen aspectos conceptuales de los estudios de egresados como fuentes esenciales a partir de las cuales se genera información esencial que puede ayudar a orientar los procesos de evaluación curricular y las propuestas de perfiles profesionales por competencias. Se conciben las competencias no sólo vinculadas con lo operativo y lo funcional del ejercicio profesional, sino que también aluden los conocimientos conceptuales y los aspectos éticos que deben orientar la praxis.

Luego de la discusión conceptual de los estudios de egresados y de mercados de trabajo, se revisan y comparan algunas investigaciones de egresados realizadas en América Latina y en España, en las cuales se evidencia disparidad en los criterios metodológicos utilizados para abordarlos.

Finalmente, se señala que los campos de competencia resultantes de la integración de los estudios considerados y de la participación de los egresados de la Escuela de Bibliotecología y Archivología y representantes del sector empleador apuntan hacia: la gerencia de la información y del conocimiento, la mediación de la información, la organización y representación de la información y del conocimiento y la promoción socio-cultural.

Los estudios de egresados y los mercados de trabajo. En busca de la pertinencia social de la formación profesional en bibliotecología y ciencia de la información.

A partir del conocido documento de París sobre la Educación Superior para el Siglo XXI (UNESCO, 1998), el Informe sobre la contribución de la educación superior para la construcción de la sociedad del conocimiento (UNESCO, 2005) y las reflexiones y propuestas producidas por el denominado Espacio Europeo de la Educación Superior, es posible plantear que ha venido tomando fuerza la idea de que los planes y programas de formación profesional deben buscar una mayor cercanía con las necesidades y requerimientos del mundo del trabajo, para lo cual se requiere incorporar del enfoque de competencias como referente medular para orientar el diseño de los perfiles, planes y programas de estudio.

Para lograr esta relación entre formación-empleo o formación-mercados de trabajo, se hace necesario llevar a cabo estudios de egresados y también incluir la visión de los empleadores como fuentes que pueden aportar una valiosa información para organizar y estructurar los perfiles profesionales por competencias.

De modo que los estudios de egresados y de mercados de trabajo constituyen herramientas estratégicas para avanzar hacia diseños curriculares más pertinentes y en los cuales se haga patente el encuentro de la racionalidad del mundo académico con la racionalidad

lidad del mundo del trabajo, en un contexto de innovación, de eficiencia productiva y de desarrollo humano sustentable e incluyente.

Los egresados son actores fundamentales, cuya opinión y visión hay que tomar en cuenta en procesos de evaluación de los diseños curriculares y de propuestas de perfiles por competencias, porque han vivido el proceso de formación, interactuando con los contenidos y con las estrategias docentes, por lo que han desarrollado aprendizajes conceptuales y prácticos que seguramente les ha permitido insertarse en los mercados de trabajo, pero es probable que no hayan desarrollado otras competencias que el mismo mercado les exigió y que seguramente tuvieron que desarrollar por la vía de la autoformación y del aprendizaje autónomo.

Por otro lado, los estudios de mercado que consideran la participación de los empleadores son igualmente importantes en el diseño de los perfiles profesionales porque tales actores también pueden aportar elementos fundamentales para considerar en la formación por competencias.

De modo que los estudios de egresados y de los mercados de trabajo adquieren un carácter estratégico al permitir, entre otras cosas, el esclarecimiento de la demanda real y potencial de profesionales, expresadas bajo la forma de competencias, entendidas como conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes, que el mercado espera de los profesionales para impulsar procesos de desarrollo productivo y constructivo en los ámbitos individual, organizacional y social.

Los estudios de egresados y de mercado de trabajo consideran entonces la pertinencia social como principio fundamental que apoya la necesidad de considerar a los egresados y los mercados como fuentes para el diseño del perfil profesional. Pero cuando se habla de pertinencia, es necesario diferenciar que la pertinencia social de la pertinencia académica.

La pertinencia es la expresión concreta de las respuestas que proporciona el currículo a las necesidades del entorno y al mundo del trabajo; ésta se puede medir por el grado en el cual el plan de estudio da respuestas a las necesidades del entorno local, regional y nacional en el cual proyecta su ámbito de acción. Es decir, si el currículo tiende a solucionar problemas sociales relacionados con comunidades organizadas o no, y otros subsistemas de educación, con el estado, el entorno socio-cultural y el sector de egresados. La pertinencia académica, por su parte, se refiere a la relación existente entre el currículo y los fines educativos, dado que la educación superior debe garantizar el espacio para la convergencia y la oposición de las ideas, las tendencias, las ideologías y, además, debe también propiciar la creación de nuevos paradigmas y concepciones.

Además de considerar la pertinencia como un concepto asociado con el mercado laboral, es necesario también formar profesionales para el desarrollo humano individual y colectivo, es decir, uno de los desafíos que la universidad debe asumir es la ampliación del espacio de lo que significa producir conocimientos, los cuales no solamente deberán orientarse a los mercados competitivos de la globalidad, sino, también, generar conocimientos científicos y tecnológicos dirigidos a resolver problemas de una mayoría excluida. Tunnermann (2002).

Entonces, para avanzar hacia una educación, en nuestro caso una educación bibliotecológica y de la información pertinente, es necesario que la evaluación y propuestas de nuevos diseños curriculares se apoyen en estudios de egresados y de mercado de trabajo por cuanto permiten generar información significativa, a partir de la cual se pueden introducir cambios en la formación profesional y en consecuencia generar impactos en los procesos de desarrollo de la sociedad, mediante el acceso a la información y la democratización del conocimiento.

En palabras de Escalona y Fernández (2007), los estudios de egresados son el vínculo entre la formación profesional y el mercado de trabajo. Tales estudios permiten: conocer el desempeño profesional en el mercado, detectar fortalezas y debilidades del plan de estudios, actualizar los planes de estudio, detectar los mercados emergentes y anticipar transformaciones en el campo profesional.

En el caso del proceso de evaluación curricular y de propuesta de un nuevo Plan de estudio, basado en competencias, realizado en la Escuela de Bibliotecología y Archivología de la Universidad del Zulia, los estudios de egresados y de los mercados de trabajo han tenido el propósito de detectar fortalezas y debilidades de la formación profesional, por un lado, y de indagar las competencias que más están exigiendo los empleadores, por el otro, considerando las características de cada ámbito laboral y los proyectos futuros que se tienen pensados desarrollar.

En este sentido, en el proceso de construcción del nuevo diseño curricular de la Escuela de Bibliotecología y Archivología de la Universidad del Zulia (LUZ) han participado no sólo los docentes y los planificadores del currículo de LUZ, sino que también han participado los egresados y los representantes del sector empleador, como una forma de garantizar que el nuevo Plan esté acorde con las demandas y necesidades de las organizaciones y de la sociedad en su conjunto. Igualmente, se han considerado resultados de estudios de mercado realizados en América Latina y en España con el propósito de identificar posibles debilidades o vacíos en la formación profesional, las cuales deben ser atendidas con prontitud, mediante la incorporación de nuevos contenidos o de estrategias docentes diferentes para formar un profesional competente y comprometido con el desarrollo social y cultural del individuo y la sociedad en su conjunto.

Estudios de egresados y de mercado de trabajo en Bibliotecología y Ciencia de la Información. Una revisión internacional

En el área de Bibliotecología y Ciencia de la Información se han realizado estudios de egresados y de mercado de trabajo que han asumido distintas metodologías y técnicas de investigación, tal como lo encontraron Escalona y Fernández (2007) y Pirela (2008). Los estudios realizados exploran variables y aspectos disímiles, mientras unos se abocan a esclarecer las fortalezas y debilidades de la formación profesional, al tiempo que procuran acercarse a los sectores empleadores para definir la demanda real, otros, en cambio ex-

ploran rasgos propios de los perfiles socio-laborales y ocupacionales de los profesionales, haciendo énfasis en la naturaleza, evolución y proyección de la inserción en el mercado de trabajo. Otros estudios de egresados y de mercado de trabajo se centran más en identificar los sectores con mayor penetración de profesionales de la información y las funciones y actividades más realizadas.

Los estudios a los cuales se hace referencia fueron realizados en Argentina por Pineda (2002), en Colombia por Delgado (2005) y la Asociación Colombiana de Bibliotecólogos y Documentalistas ASCOLBI (2006), en España por Moreiro (2006), Rey y Atenas (2008), García, Ortoll y Corbasi (2008) y en Venezuela, de modo preliminar, por Pirela (2008).

Aunque no fue fácil realizar la comparación entre los hallazgos de los estudios, porque en los mismos no se consideraron variables e indicadores comunes, ni enfoques similares, se hizo el ejercicio de cotejar los resultados más representativos de estos estudios con la intención de presentar una visión global, para lo cual se elaboró una matriz comparativa, que permitió integrar los hallazgos en función de algunas variables comunes. Ver matriz comparativa.

Matriz comparativa de estudios de egresados y de mercado de trabajo en Bibliotecología y Ciencia de la información

Variables	Moreiro (2006). España	Pineda (2002). Argentina	Torres (2005). México	Escalona (2006). México	ASCOLBI (2006). Colombia
1. Medios de búsqueda y acceso al empleo.	Candidaturas espontáneas. (21%). Contactos personales. (20%). Anuncios de prensa. (13,3%) Concursos de oposición. (13,3%).	Concursos (38%). Relaciones personales. (23%). Avisos publicitarios (4%). Bolsas de trabajo (19%).	Prevalcen las relaciones personales y algunas veces a través de listas de correo.	No lo consideró.	No lo consideraron
2. Cargos desempeñados.	Técnico especial (33,9%). Administrativo (15,0%). Directivo (21,7%). Auxiliar/Asistente (12,2%). Operario (3,2%). Otros (10,4%).	Administrativo (22%). Técnico (71%). Ambos (3%). Docente (4%).	No lo consideró	Coordinador o Jefe de área (30%). Coordinador de Biblioteca (27,6%). Técnico (11,0%). Bibliotecario (6,0). Investigador (2,4%). Documentalista (2,1%).	Para el sector Bibliotecas, de 113 encuestados: Director (31) Profesional (46). Asesor (1). Técnico (13). Auxiliar (20). Para el sector archivos, de 122 encuestados: Director (9). Profesional (21). Asesor (6). Técnico (13). Auxiliar (32).

Variables	Moreiro (2006). España	Pineda (2002). Argentina	Torres (2005). México	Escalona (2006). México	ASCOLBI (2006). Colombia
3. Principales actividades y funciones que se realizan	No lo consideró	No lo consideró	Alto porcentaje realizan actividades de nivel operativo/servicios y procesos técnicos	Administración bibliotecaria 52,3% procesos técnicos 33,5% Servicios bibliotecarios 33,9% Investigación y Docencia reportaron porcentajes más bajos	No se consideró
4. Satisfacción laboral	Contenido del trabajo con una media de 2,9 los L.D Condiciones de trabajo 2,9	Muy satisfactorio 32% Satisfactorio 58%, poco satisfactorio 9%	Insatisfacción con los salarios percibidos	86,9 % satisfechos con el trabajo y la remuneración percibida.	No se consideró.
5. Tipo de organización	Privada multinacional 13,3, Privada Nacional 41,4% Pública 48,2%.	Público 72 % Privado 24 % Independiente 3 %	No lo consideró	Sector público 82,4 %	



Variables	Moreiro (2006). España	Pineda (2002). Argentina	Torres (2005). México	Escalona (2006). México	ASCOLBI (2006). Colombia
6. Sector de actividad donde se inserta	De 214 encuestados: 35 Consultoría, 29 Administración Pública, 27 Servicios Empresas, 18 Telecomunicaciones, 16 Transporte y comunicaciones, 11 Medios de comunicación, 10 Educación, 9 Energía y agua, 7 Industria de transformación, 7 Agroalimentación, 6 Comercio, 6 Editoriales, 5 Informática, 5 Librerías, 5 Artes gráficas, 4 Banca y finanzas, 4 Construcción, 4 Enseñanza, 3 Ocio y cultura y 3 Sanidad. Centros y servicios de documentación 39,2%. Bibliotecas 32,4%. Bases de Datos Documentales 11,4%. Departamentos científicos 4,2%. Centros de Documentación de Imágenes 4%. Sistemas de gestión de información 8,3%. Servicios de información 3,1%. Archivos Administrativos 3%.	No lo consideró	No lo consideró	No lo consideró	No lo consideró
7. Sector profesional donde se inserta		Bibliotecas Universitarias 53%. Bibliotecas Especializadas 23%. Bibliotecas escolares 17%. Bibliotecas Populares 3%. Independiente 3%. Docente 1%.	No considera porcentajes. Sin embargo, la mayor parte de los profesionales se desempeña en Instituciones de Educación Superior.	No lo consideró	De 456 encuestados. 38 Centros de documentación. 77 Archivos públicos, 98 Archivos privados, 138 Bibliotecas universitarias, Bibliotecas públicas 39, Bibliotecas escolares 18, Bibliotecas especializadas 48.

Variables	Moreiro (2006). España	Pineda (2002). Argentina	Torres (2005). México	Escalona (2006). México	ASCOLBI (2006). Colombia
8. Requisitos exigidos por los empleadores	Según la visión de los empleadores (No. de ofertas): Idiomas (Inglés 76, francés 8). Conocimientos informáticos (Sistemas operativos 27, lenguajes de programación 11, Bases de datos 82, Hojas de cálculo 34, procesadores de textos 57), Otros 45.	No se consideró	No se consideró	Exámenes 40,2%. Ninguno 23,1%. Título profesional 12,9%. Exámenes-experiencia 9,0%.	No los consideró

Variables	Moreiro (2006). España	Pineda (2002). Argentina	Torres (2005). México	Escalona (2006). México	ASCOLBI (2006). Colombia
<p>9. Fortalezas y debilidades según el sector empleador</p>	<p>Opinión de los empleadores: Buen nivel de conocimientos técnicos (80%). Aprendizaje correcto del uso de las nuevas tecnologías: buenas habilidades tecnológicas (82%). Buen manejo de herramientas ofimáticas (93%) Conocimiento suficiente de técnicas y software de Biblioteconomía y Documentación (83%). Conocimiento de otras lenguas (85%). No siempre del nivel deseado. Cursos complementarios largos (49%). Formación extra en el área de empresa (28%). Flexibilidad: entusiasmo por la profesión y capacidad de trabajo (48%).</p>	<p>Fortalezas Buena formación específica 14%. Buena formación general 10%. Formación de usuarios 2%, Sin información 26%.</p>	<p>No se consideró</p>	<p>Alto nivel de desempeño profesional. 90,1%. Servicios de calidad e innovadores.</p>	<p>No se consideró</p>

Variables	Moreiro (2006). España	Pineda (2002). Argentina	Torres (2005). México	Escalona (2006). México	ASCOLBI (2006). Colombia
9. Fortalezas y debilidades según el sector empleador	<p>Debilidades detectadas por los empleadores: Desequilibrio entre la formación universitaria y las necesidades de las unidades de información (6%). Nivel de formación general bajo, necesidad de una base cultural más amplia (22%). Mayor capacidad de iniciativa, y de habilidades creativas (15%). Dominio de idiomas, en especial del inglés (18%). Conocimiento insuficiente de entornos tecnológicos concretos (14%). Manejo de fuentes de información específicas: jurídicas, económicas, sanitarias, actuariales, ... (38%). Deficiencias en las Técnicas de presentación y elaboración de proyectos (7%), así como en las estrategias de búsqueda de empleo (técnicas de entrevista, presentación del curriculum vitae), (15%). Desconocimiento de la gestión empresarial (9%).</p>	<p>Debilidades: Deficiente formación en informática y nuevas tecnologías 10%, falta de actualización de los programas 10%, formación centrada em bibliotecas universitarias 7%, Formación centrada em procesos técnicos 6%, necesidad de mayores prácticas em bibliotecas 6%, Idiomas 2%, Planificación y administración 2%.</p>	<p>No se consideró</p>	<p>Áreas que deben reforzarse en la formación profesional: Tecnología 24,6%. Administración 9,6%. Investigación 3,6%, Procesos técnicos 3,4%, Expresión escrita 75%</p>	<p>No se consideró</p>

En cuanto a los estudios realizados por Rey y Atenas (2008) y García, M, Ortoll, E. y Corbasi, J. (2008), se trabajó con métodos de investigación que consistieron en revisar las ofertas de trabajo publicadas en revistas especializadas, sitios web y otras fuentes del área de Ciencias de la información.

El estudio de Rey y Atenas (2008), partió de una revisión cuantitativa de ofertas de trabajo publicadas en revistas especializadas y sitios web en Ciencias de la Información, ello ofreció las nociones sobre los perfiles que las organizaciones requieren para contratar profesionales de la información. El período investigado abarcó dos meses y se revisaron diferentes publicaciones especializadas. Se analizaron 100 ofertas de trabajo provenientes de Estados Unidos, Inglaterra y Alemania, que son los países que tienen un sistema organizado y estructurado de difusión de ofertas de empleo. De Estados Unidos, se consideró la Lista de distribución de la IFLA, LIBJOBS; de Inglaterra, se tomó en cuenta el Lisjobnet, un sitio para reclutamiento de personal de bibliotecas del Colegio Británico de Profesionales de la Información, CILIP que provee ofertas para de trabajo en Inglaterra, Irlanda y Escocia, además de ofertas de trabajo en organizaciones internacionales. Finalmente, de Alemania, se consultó el Stellenservice Bibliothekswesen que publica ofertas de trabajo para Alemania, Austria y Suiza.

Las conclusiones de este estudio señalan que las competencias técnicas que más busca el mercado laboral, son el conocimiento de bases de datos, capacidad para educar a usuarios, dominio de lenguas extranjeras, conocimientos de TICs, conocimiento de reglas de catalogación, habilidades de gestión del conocimiento, capacidad para resolver problemas de información. En relación con las competencias sociales se encontró que las de mayor preferencia son el trabajo en equipo, la tolerancia a la diversidad, flexibilidad, capacidad de organización, habilidades de comunicación, capacidad de liderazgo, Motivación y creatividad. Las más importantes son: Trabajo en equipo, amabilidad y orientación al usuario, capacidad de comunicación.

El estudio de García, M, Ortoll, E. y Corbasi, J. (2008), se basó en una metodología que consistió en analizar las ofertas de trabajo y en compararlas con los perfiles profesionales definidos en el Libro Blanco de Información y Documentación (ANECA, 2004) y otras fuentes y el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales. Las palabras claves utilizadas para recuperar información de las ofertas de trabajo: documentalista, documentación, biblioteca, bibliotecario, archivos, archiveros, gestión del conocimiento, gestión de contenidos, gestión de la información, gestión de información, inteligencia competitiva, vigilancia tecnológica, inteligencia de negocio, analista de información, gestión documental, gestor documental, arquitecto de información.

En las ofertas predominan los perfiles para Bibliotecas Especializadas y Centros de Documentación, seguido del de archivos. Los otros dos perfiles: Bibliotecas generales y gestión de contenidos representan un escaso porcentaje de ofertas. Este predominio se explica porque las ofertas no son sólo procedentes de las Bibliotecas Especializadas y Centros de Documentación, sino también procedentes de empresas, donde predominan de gestión documental junto a los sistemas de información y la captura de información del entorno

para la detección de oportunidades del negocio. Parece ser que el perfil de Bibliotecario-Documentalista está bien identificado en el mercado laboral. Los documentalistas especiales tienen fuerza en dos ámbitos: sector audiovisual y sector biomédico. Hubo cuatro ofertas que piden un perfil de documentalista-periodista para redactar noticias, elaborar resúmenes de prensa y analizar información de prensa en general.

Los egresados y el mercado de trabajo en el diseño del perfil por competencias del profesional de la información. El caso de la Escuela de Bibliotecología y Archivología de la Universidad del Zulia.

Para organizar la participación de los egresados y de representantes del mercado de trabajo en la construcción del perfil por competencias del profesional de la información en la Universidad del Zulia se utilizó una metodología que combinó la técnica de la encuesta, mediante la aplicación de dos cuestionarios de recolección de datos, con la técnica del panel interactivo, en el cual participaron diversos representantes del sector información del país. En relación con la encuesta, se aplicó un cuestionario dirigido a directores y coordinadores de redes y sistemas de servicios bibliotecarios y de información del sector académico venezolano y el otro cuestionario se aplicó a egresados de la Escuela de Bibliotecología y Archivología de la Universidad del Zulia que se encuentran trabajando en el Sistema de Servicios Bibliotecarios y de Información de la misma Universidad.

El primer cuestionario se aplicó a una muestra de 45 profesionales de la información que dirigen redes, sistemas y servicios de las universidades públicas del país e institutos de investigación, el cuestionario exploró aspectos profesionales, ocupacionales y las áreas prioritarias que deben considerarse en la formación del nuevo profesional de la información.

Sobre las áreas que los informantes identificaron como prioritarias en la formación profesional se tiene:

1. Gerencia de servicios, redes y sistemas de información
2. Tecnologías de información y comunicación aplicadas a los servicios de información.
3. Análisis de información que incluye: indización, recuperación de información, procesos de organización y representación de la información y el conocimiento, mediante sistemas, estándares y normativas establecidas.
4. Derecho de autor y propiedad intelectual que incluye legislación de la información en general.

Pasando a los resultados obtenidos de la aplicación del segundo cuestionario de recolección de datos, dirigido específicamente a 25 profesionales egresados de la Escuela de Bibliotecología y Archivología que laboran en los servicios bibliotecarios de la Universidad del Zulia, conviene aclarar que dicho cuestionario se aplicó durante el año 2007, y se consideraron variables como: perfil socio-económico, académico-profesional, características de la inserción laboral y su evolución, áreas de mayor concentración de la inserción laboral y otras.

En cuanto a las funciones que se realizan con mayor frecuencia en las unidades y servicios de información en los cuales laboran los informantes incluidos en el estudio, se tiene que dentro del área de gerencia, las actividades que se reportaron con mayores porcentajes fueron las que tienen que ver con la asesoría para el funcionamiento eficiente de los servicios (36%). El desarrollo de actividades de promoción y mercadeo de productos y servicios de información y la definición de políticas y lineamientos relacionados con el espacio físico de las unidades se reportaron con el 24%.

En cuanto a las funciones relacionadas con la organización y análisis de la información, se encontró que la recopilación, selección y adquisición de información documental impresa y digital es la actividad que más se realiza (64%), junto a la elaboración de instrumentos de búsqueda para facilitar la recuperación de información (56%). Cabe mencionar que el establecimiento de políticas y aplicación de estándares para el tratamiento de la información obtuvo un 24%, lo cual plantea la necesidad de fortalecer en la formación profesional este aspecto de importancia capital para emprender procesos de organización y representación de la información y el conocimiento, según políticas y estándares que pueden ser propuestos por los profesionales de las unidades o pueden adecuarse, sobre la base de los que ya existen y se aplica en ámbitos internacionales.

Pasando a la investigación de usuarios y fuentes, como área profesional de gran relevancia en la actualidad, se tiene que la función que más se realiza es la indagación de fuentes y fondos para organizar y actualizar la información y la que menos se realiza es la identificación de problemas y propuesta de soluciones en las unidades y servicios de información con un 15%. Este último aspecto es importante considerarlo, ya que se requiere fortalecer también en la formación profesional las competencias investigativas orientadas a detectar problemas y proponer soluciones creativas que coadyuven al mejoramiento de la calidad de los servicios de información.

Pasando ahora a los resultados obtenidos, producto de la visión de representantes del mercado de trabajo, a partir de la conformación del panel interactivo, se tiene que las competencias que el sector empleador está esperando de parte de los profesionales de la información, pueden agruparse en tres ejes:

1. Diseño y producción de recursos, servicios y productos no tradicionales y contenidos estratégicos que expresen necesidades y requerimientos de información, sobre la base de metodologías para detectar tales necesidades, considerando el comportamiento informativo de los usuarios-clientes.
2. Realización de análisis crítico de la información para producir documentos de alto valor agregado.
3. Evaluación permanente de los servicios, sistemas y redes de información.

Luego de integrar la opinión de los egresados con la del sector empleador, se obtiene que las áreas o campos de competencias medulares, en torno a los cuales se debe estruc-

turar el perfil de competencias son: la gerencia de la información y del conocimiento, la mediación de información y conocimiento, la organización y representación de la información y el conocimiento y la promoción socio-cultural. De cada campo de competencias se derivaron indicadores de logro que son los que van a permitir en la práctica pedagógica hacer seguimiento para determinar hasta qué punto y en qué grado se van alcanzado las competencias exigidas en el profesional de la información.

Conclusiones

Los estudios de egresados y de mercado de trabajo son fuentes valiosas para generar información válida que puede considerarse en los procesos de evaluación curricular y de propuestas de perfiles profesionales por competencias. La realización de estos estudios asume como principio medular la pertinencia social y académica que se debe garantizar a la formación de profesionales de la información.

En el caso de la Escuela de Bibliotecología y Archivología de la Universidad del Zulia, el proceso de construcción del nuevo perfil por competencias del profesional de la información ha considerado una metodología mediante la cual se le ha dado participación a los egresados y a los empleadores. La metodología consideró la combinación de la técnica de la encuesta y del panel interactivo, de lo cual se derivaron las competencias y los indicadores de logro.

Se requiere que las Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la información acuerden métodos y técnicas para realizar estudios por países, lo cual permitiría obtener importantes resultados que pueden orientar tanto el diseño de los planes de estudios como su evaluación permanente, todo ello con el propósito de contribuir con la construcción de un currículo más pertinente, que realmente responda a las necesidades del mercado de trabajo, las mayorías excluidas y el desarrollo humano integral.

Referencias bibliográficas

- ANECA. (2004). Título de grado en Información y Documentación. Madrid.
ANECA. Consultado : 26-11-2007. http://www.aneca.es/activin/docs/libro-blanco_jun05_documentacion.pdf.
- Asociación Colombiana de Bibliotecólogos y Documentalistas. (ASCOLBI). (2006). Análisis de la situación laboral del Bibliotecólogo en Colombia. Disponible en línea : www.ascolbi.org/documentos/Situación_Laboral2006.pdf. (Consulta: 09-01-08).
- Delgado, A (2005). Aportes para el estudio del ejercicio profesional del bibliotecólogo en Colombia. <http://eprints.rclis.org/archive/00005023/01acreditabiliotecolombia.pdf>. (Consulta: 12-12-07).
- Escalona, L. y Fernández, E. (2007) Los estudios de egresados del área bibliotecológica: de la teoría a la práctica. Revista Interamericana de Bibliotecología. Jul-Dic. 2007, vol 30, No.2, p. 113-135.

- Escalona, L. (2005). "Mercado y ejercicio profesional del bibliotecólogo en México". *Revista Investigación Bibliotecológica: archivonomía, biblioteconomía e información*. No. 38, Vol. 19, enero-junio de 2005. págs: 161-192. Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas. Universidad Nacional Autónoma de México.
- García, M. Ortoll, E. y Corbasi, J. (2008) Tendencias en el mercado laboral: nuevos perfiles profesionales en Información y Documentación. Ponencia presentada en el III Encuentro Ibérico de Docentes e Investigadores en Información y Documentación. Formación, investigación y mercado laboral en información y documentación en España y Portugal. (publicada en Memorias). Universidad de Salamanca-España. p. 479-486..
- Inciarte, A (2007) Formación integral y competencias profesionales. Ponencia presentada en el II Encuentro de Egresados en Bibliotecología, Archivología y Ciencias de la Información. Maracaibo. Universidad del Zulia. Facultad de Humanidades y Educación. Escuela de Bibliotecología y Archivología. 17 y 18 de mayo de 2007.
- Moreiro, J. A. (2006). Influjo de la convergencia europea y de la inserción laboral en los nuevos planes de estudio de Información y Documentación en España. Conferencia dictada en el Encuentro de Educación e Investigación Bibliotecológica. Lima-Perú. Universidad Mayor de San Marcos, del 6 al 8 de noviembre de 2006.
- Pineda, J. M. (2002). Realidad laboral de los bibliotecarios y bibliotecólogos: Egresados de la Escuela de Bibliotecología dependiente de la Facultad de Filosofía de la Universidad Nacional de Córdoba-Argentina. En: *Biblios. Revista Electrónica de Ciencias de la Información*. Disponible en línea: <http://eprints.rclis.org/archive/00002351/01/B12-01.pdf>. Consultado: 08-10-07.
- Pirela, J. (2008). Mercados laborales y perfiles por competencias del profesional de la información. Algunos estudios iberoamericanos. Ponencia presentada en el III Encuentro Ibérico de Docentes e Investigadores en Información y Documentación. Formación, investigación y mercado laboral en información y documentación en España y Portugal. (publicada en Memorias). Universidad de Salamanca-España. p. 527-539.
- Rey, C. y Atenas, J. (2008) ¿Qué está buscando el mercado laboral? Competencias profesionales y currículum. Ponencia presentada en el III Encuentro Ibérico de Docentes e Investigadores en Información y Documentación. Formación, investigación y mercado laboral en información y documentación en España y Portugal. (publicada en Memorias). Universidad de Salamanca-España. p. 479-486..
- Torres, J. A. (2005). Realidad y retos de la función social del profesional de la información en México en el Siglo XXI. El caso del Estado de Nuevo León. En: *Pez de Plata. Boletín de opinión para el desarrollo de las bibliotecas públicas*. Disponible en línea: <http://eprints.rclis.org/archive/00004075/01/Torres.pdf>. Consultado: 08-01-07
- Tunnermann, C. (2002). Tendencias contemporáneas en la transformación de la educación superior. En: V Reunión Nacional de Currículo: escenarios para la universidad del Siglo XXI. Del 19 al 22 de febrero de 2002. Universidad Central de Venezuela. Caracas-Venezuela.
- UNESCO. (2005) Hacia las sociedades del conocimiento. Informe Mundial de la UNESCO. (Disponible en línea) <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf>. consulta: 12-02-07).

UNESCO (1996). La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. *Presidida por Jackes Delors. Madrid: Santillana*

Sesión 2

El mercado emergente de la información para la seguridad y el perfil de nuestros egresados

LUIS MORENO MARTÍNEZ; MÓNICA MARÍA VILLEGAS ECHAVARRÍA; PREIDY EFRAÍN-GARCÍA
*Laboratorio de Estudios métricos de Información (LEMI) - Departamento de Biblioteconomía
y Documentación de la Universidad Carlos III de Madrid.*

1. El mercado de Inteligencia

1,1 Qué entendemos por “Inteligencia” y su proceso de elaboración.

En ningún ámbito de la moderna actividad humana se cuestiona ya el valor fundamental de la información. Tampoco resulta novedoso afirmar que la dinámica laboral y social en la que nos vemos inmersos es cada vez más viva, hasta el punto que, por ejemplo, en la toma de decisiones la relación entre oportunidad, certidumbre, acierto y pertinencia, suele estar condicionada por la rapidez en la toma de la decisión y en el proceso de aplicación de la misma.

En este proceso dinámico de toma de decisiones, la calidad de las mismas está fuertemente condicionada por la información con la que se cuenta. Ya hemos señalado la importancia de la información *ad hoc* para la toma de decisiones con alto grado de certidumbre. En la cadena de gestión de información que toda empresa u organización debe afrontar, la profesionalidad de sus miembros deberá medirse en su capacidad, habilidad y destreza, es decir, en su competencia para detectar los cambios del entorno.

Empleamos el término “vigilancia” para referirnos a la actividad que tiene como fin último el detectar oportunidades y amenazas. La vigilancia tiene como objeto básico el separar la información accesoria de la estratégica. Ante la información localizada pero en bruto, el segundo paso de la vigilancia es el filtrado e interpretación de la misma dotándola así de un valor añadido que la hace susceptible de ser empleada para la toma de decisiones; en un proceso sistemático de vigilancia, la cantidad de información no es lo importante sino la capacidad de obtener resultados de la misma.

Pero toda esta actividad no es válida si no se conjuga con el factor tiempo. La toma de decisiones se caracteriza por su oportunidad y rapidez, por la capacidad de reaccionar ante los acontecimientos. La gestión de la información que la vigilancia hace se caracteriza,

pues, por su rapidez y oportunidad en el tiempo; una decisión adoptada fuera de tiempo pierde mucha de su validez.

Como definición adoptaremos la que proponen Vicente y Palop que entienden que “vigilancia es el esfuerzo sistemático y organizado por la empresa de observación, captación, análisis, difusión precisa y recuperación de información sobre los hechos del entorno económico, tecnológico, social o comercial, relevantes para la misma para poder implicar una oportunidad u amenaza para esta, con objeto de poder tomar decisiones con menor riesgo y poder anticiparse a los cambios” (PALOP & VICENTE, 1999).

El **Diccionario de la RAE**, nos ofrece diversas acepciones para “Inteligencia”, entre otras, la “Capacidad de entender o comprender; Capacidad de resolver problemas...”; el “Trato y correspondencia secreta de dos o más personas o naciones entre sí”. Por otro lado, en glosarios profesionales de Inteligencia (ESTEBAN NAVARRO, 2007), se nos define a la misma como el “Producto que resulta de la evaluación, la integración, el análisis y la interpretación de la información reunida por un servicio de inteligencia. Su elaboración es objeto del proceso conocido como ciclo de inteligencia”.

Los pasos a seguir para ejecutar un programa de *Inteligencia*, relacionados con la gestión de información, son los siguientes:

- I. Identificación de las necesidades.
 - a. ¿Dónde podemos localizar dicha información?
 - b. ¿Cómo debemos tratar y organizar la información?
 - c. ¿De qué forma debemos comunicarla?
 - d. ¿A quién debemos entregar la información?
- II. Puesta en marcha de una estructura.
 - a. Identificar las fuentes de información y sus especificidades.
 - b. Determinar cómo se va a capturar la información.
 - c. Seleccionar las herramientas a utilizar.
 - d. Definir la frecuencia de exploración.
- III. Recogida de la información, análisis y validación:
 - a. Se debe comprobar que la información recogida es válida.
 - b. En esta fase se integran al proceso los expertos de la organización.
- IV. Distribución de la información: distribuir o publicar la información a aquellos actores de la organización que la necesiten
- V. Utilización de la información: definir la estrategia de la organización, sus políticas, etc.

La identificación de las necesidades conducirá a la identificación de una serie de *Factores Críticos de Vigilancia* (FCV), que son los temas que van a tener mayor influencia sobre las actividades de la organización desde un punto de vista estratégico.

En definitiva la Inteligencia y la Vigilancia justifican su actividad en el adagio de Napoleón: “Ser vencido es excusable, ser sorprendido es imperdonable” (JUILLET, 2006).

1.2 Tipos de Inteligencia

JUILLET (2006) nos habla de la existencia, desde los años 1970-80, de cuatro tipos de inteligencia:

- a. La inteligencia policial
- b. La inteligencia militar
- c. La inteligencia geopolítica y diplomática tradicional
- d. La inteligencia económica, que representa hoy más del 50% de toda la actividad de inteligencia.

Cuando *Inteligencia económica* es la utilización de la información con fines estratégicos hablamos de *Inteligencia Competitiva*, con dos tareas fundamentales: la vigilancia del entorno y la explotación de la información. Para ambas tareas, es básica la gestión de la información en sus diferentes fases. Así, por ejemplo, para la vigilancia hemos de buscar, recoger, filtrar y distribuir información pertinente y para la explotación, debemos tratar, analizar y validar y finalmente utilizar esa información pertinente. La metodología de la inteligencia competitiva es aplicable a todos los tipos de inteligencia.

Para ROUACH (1999), la *Inteligencia Competitiva* se distingue del espionaje industrial en que sólo se ocupa de la gestión de informaciones obtenidas por medios absolutamente legales, aunque a veces la frontera entre lo permitido y lo prohibido no esté perfectamente delimitada.

Atendiendo a los factores determinantes de la competitividad (clientes, proveedores, competidores, productos sustitutivos), la vigilancia se organiza y estructura en cinco grandes ejes o líneas de actuación:

- a. La vigilancia para la seguridad y la defensa
- b. La vigilancia competitiva
- c. La vigilancia comercial
- d. La vigilancia tecnológica
- e. La vigilancia del entorno

La inteligencia para la seguridad y la defensa no se debe confundir con la inteligencia económica y la inteligencia competitiva. Aunque todas tienen un fin proteccionista, y la primera también se ocupa de obtener y evaluar información económica, actúan en sectores diversos. La inteligencia económica se centra en el sector productivo, comercial y en los actores económicos, generalmente de un estado o una región, siendo una evolución de las diferentes prácticas de vigilancia científica, tecnológica, comercial, jurídica, etc., y de protección del patrimonio ensayadas desde mediados del siglo XX (CLERC, 1997). La competitiva se circunscribe aún más al mundo empresarial como una práctica destinada a recoger, seleccionar, archivar, analizar y distribuir información sobre el entorno de una

empresa concreta para obtener ventaja sobre su competencia (TENA; COMAI, 2001; POLLARD, 1999). (ESTEBAN; NAVARRO, 2002).

En todos y cada uno de estos ejes de actuación la información es un insumo imprescindible, que versa sobre diferentes aspectos y con la que se busca responder a diferentes preguntas. En el caso de la vigilancia competitiva, por ejemplo, la información que debe ser analizada y explotada es la que trata sobre competidores y productos sustitutivos.

La vigilancia tecnológica tiene como objetivo a las tecnologías disponibles o que acaban de aparecer capaces de intervenir en nuevos productos o procesos (oportunidades / amenazas que generan). Entre otros aspectos tecnológicos a vigilar están los avances científicos y técnicos, las tecnologías y sistemas de información. En definitiva, a través de ella se intentará dar respuesta a interrogantes del tipo: ¿en qué estado se encuentran nuestras tecnologías?, ¿qué alternativas pueden aparecer?, ¿qué tecnologías están desarrollando nuestros competidores?, etc.

En función del alcance o impacto que pueda tener la información captada por la vigilancia tecnológica, se puede hablar de:

- Una vigilancia científica (a partir de un seguimiento de patentes y publicaciones escritas), que puede comprender entre otros aspectos:
 - análisis de patentes
 - rastreo de publicaciones científicas y técnicas
 - “ingeniería inversa” de productos de la competencia
- Una vigilancia estratégica que incluiría:
 - análisis de las capacidades tecnológicas de la competencia y esfuerzo inversor en las mismas
 - seguimiento de la trayectoria de trabajo y colaboraciones de los científicos de la competencia
 - relaciones económico-financieras y de trabajo entre empresas de un sector.

1.3 Actores involucrados

De lo expuesto hasta aquí, es fácil concluir que el tipo de actores / clientes / usuarios de la información para la vigilancia está compuesto por científicos, tecnólogos, usuarios de la industria y la empresa, administradores, planificadores y políticos, generalmente formando parte de organizaciones públicas o privadas, dentro o no del ámbito de lo que se ha dado en llamar “comunidad de inteligencia”.

Popularmente se ha entendido que la vigilancia es una actividad propia de los estados a través de sus agencias de información y seguridad, aunque desde siempre, la vigilancia económica está muy ligada al desarrollo industrial, comercial, etc. Como fuentes tradicionales utilizadas por las organizaciones están las ferias de cada ramo, las fuentes abiertas de

carácter económico y los colegas. Las agencias estatales de información (y las privadas que están surgiendo en los últimos años) añaden a estas fuentes las de información sobre el terreno y dentro de la organización misma que se estudia, más aquella cuya obtención no es intrínsecamente ilegal pero está en la nebulosa entre lo legal y lo ilegal.

Lo que tradicionalmente ha sido llamado “espionaje industrial”, es una actividad antigua que ha alimentado siempre las estrategias empresariales y organizativas al uso en cada momento. Tal y como recoge la literatura sobre el tema, ya en el siglo XVIII, Suecia, uno de los países pioneros en actividades de inteligencia, contaba con la revista *Den Goteborg Spionnen*. El objeto de esta publicación era los procesos de fabricación de porcelana utilizados en el sur de Europa, para su estudio y análisis con vistas a la implementación primero y superación de los mismos. Es evidente, por tanto, que esta publicación periódica tenía ya por entonces como objetivo suministrar información sobre las tecnologías extranjeras.

De otro lado, debemos considerar como actores a los profesionales de la gestión de información, porque su formación así lo permite, están llamados a cumplir un papel fundamental en las diferentes fases de la gestión de información para la vigilancia y la seguridad, como queremos demostrar en el presente trabajo. No debemos olvidar que la mayor parte de la inteligencia se genera a partir de las llamadas “fuentes abiertas”, de las que nosotros en base a nuestras competencias curriculares estamos llamados a ser los mejores especialistas.

Se estima que el 90% de toda la información existente está disponible en fuentes abiertas. La Comisión Brown, nombrada por el presidente de EE.UU, descubrió que “la información obtenida en fuentes abiertas es sustancial y en ocasiones más detallada que la que ofrece la comunidad de inteligencia”.

1.4 Proceso para el tratamiento y gestión de OSINT

Para los profesionales de la comunidad de inteligencia, el proceso a través del cual la información contenida en fuentes abiertas (OSI) se convierte en Inteligencia (OSINT), está formado por tres procesos:

- la identificación,
- la discriminación (exhaustividad) y la destilación (pertinencia)
- la entrega final del producto.

Cabe señalar que este proceso es equivalente a los que nosotros denominamos “cadena documental”, tal y como se puede ver en el siguiente gráfico:

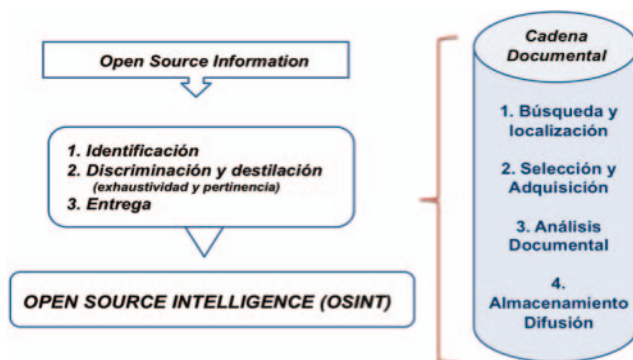


Figura 1. Proceso para el tratamiento y gestión de OSINT Vs. Cadena documental

El proceso de “identificación” de las fuentes pertinentes es para nosotros equivalente a nuestro trabajo de “búsqueda y localización” y al de “selección y adquisición”, primera fase de la cadena documental. La segunda fase, constituida por la “discriminación y destilación” que busca la exhaustividad y la pertinencia, en la cadena documental equivale al análisis documental. Por último, la fase de “entrega” equivale a nuestra fase de “almacenamiento y difusión”.

2. Necesidades del mercado: recurso humano cualificado

2.1 Las necesidades demandadas por el mercado

Entre los años 2004 y 2008, en diversos foros, seminarios y congresos relacionados con la vigilancia, la inteligencia y la seguridad, hemos ido identificando y recogiendo las demandas que los profesionales de este mundo, nos han hecho a los profesionales de la gestión de información.

Concretamente, hablamos de los siguientes foros:

- Seminario sobre Gestión del Conocimiento y Servicios de Inteligencia (Madrid, UC3M, 2004)
- I Jornada de Inteligencia Competitiva (Madrid, Univ. Rey Juan Carlos, 2006)
- III Seminario: “Fuentes Abiertas de Información y Elaboración de Inteligencia para la Toma de Decisiones: propuestas de gestión y explotación” (Madrid, UC3M, 2007)
- Conferencia Internacional “La Inteligencia Competitiva: factor clave para la toma de decisiones estratégicas en las organizaciones” (Madrid, UC3M-Comunidad de Madrid, 2007)
- Conferencia VISIO, 2007
- La Inteligencia como respuesta a los nuevos retos de la seguridad: el crimen organizado (Univ. Rey Juan Carlos, diciembre 2007)
- I Congreso Nacional de Inteligencia (Madrid, Octubre 2008)

Se identificó en todos estos espacios la necesidad de contar con profesionales formados. Así, por ejemplo, en la Conferencia VISIO 2007, entre otras cosas se concluye:

“... durante todo el congreso se puso de manifiesto la importancia de la figura del trabajador de la IC/ VT ya que en el estado actual es necesario un trabajo muy intenso en todas las fases de la Inteligencia (Búsqueda, análisis y comunicación). Es especialmente costosa la labor en la búsqueda y análisis de la información ...”.

El factor humano de la inteligencia, dejando a un lado el dedicado a acciones de inteligencia operativa, pasan buena parte de su jornada de trabajo obteniendo, procesando, almacenando y recuperando información.

Además de las fuentes anteriormente citadas, una sencilla lectura de los actuales requisitos planteados por las principales organizaciones de inteligencia estatales y privadas (*intelligence careers*) nos permite dibujar un marco de capacitación, formación y áreas de conocimiento requeridas para desarrollar tareas de inteligencia según niveles, intereses informativos y especialidades académicas (Navarro, 2004).

En términos generales, se considera muy conveniente contar con profesionales de la documentación y de la gestión de la información, pero los “empleadores” entienden que nuestros profesionales tienen una serie de carencias de base que dificultan su contratación. Estas deficiencias y carencias las hemos agrupado en tres grandes epígrafes:

I. Generales:

- a. Idiomas
- b. Tecnologías
- c. Internacionalización

II. Específicas:

- a. Gestión de recursos y de fuentes abiertas
- b. Falta de capacidad técnica y profesional para etiquetado de las fuentes
- c. Documentalista = buscador
- d. Exceso de información vs. Información oportuna
- e. Habilidades para la gestión, tratamiento y análisis de tipos documentales concretos, por ejemplo, las imágenes aéreas y satelitales.

III. Institucionales:

- a. Relación academia-empresa
- b. La información no se valora por su cantidad sino por su calidad y ésta viene dada por el análisis (RRHH).
- c. Cultura de inteligencia.

En el apartado 3 de este trabajo daremos respuesta a estas carencias que el mercado plantea.

2.2 La respuesta “tradicional” del documentalista: técnicas cuantitativas

El profesional de la documentación y de la gestión de información ha sido empleado, tradicionalmente, para la primera fase y la última fase de la cadena documental, es decir, para la búsqueda y localización de fuentes, y el almacenamiento y conservación de las mismas.

Entre los profesionales de la comunidad de inteligencia, el documentalista es muy valorado por sus habilidades y destrezas en la búsqueda de información, especialmente en entornos virtuales; documentalista y “surfer” se convierten en términos equivalentes.

Una vez localizadas las fuentes, las organizaciones consideran que el documentalista debe dejar paso a los “especialistas”, puesto que entienden que nuestros profesionales carecen de formación adecuada para seguir con los siguientes procesos.

De unos años a esta parte, la comunidad de inteligencia está descubriendo al documentalista como profesional preparado y solvente para la elaboración de trabajos y de análisis cuantitativos dentro de la bibliometría, de la patentometría y de la cienciometría (webmetría). Especial consideración tienen los trabajos y análisis con productos finales en los que se incluyen visualizaciones y mapas.

Sin embargo, estas actividades siguen siendo mayoritariamente solicitadas a economistas, ingenieros e informáticos que realizan, además de las suyas, funciones y labores de documentalistas.

2.3 El profesional de la información frente a los macroprocesos de la cadena documental

Es habitual que en la cadena documental demos acceso a profesionales de otras disciplinas como asesores en el análisis documental, si bien cada día más cada una de las fases se trabaja en un entorno de rica interdisciplinariedad.

La complejidad del trabajo que realizamos desde la gestión de información se ve claramente desde el momento en que entramos al detalle de las técnicas de recuperación y análisis. Baste como ejemplo el siguiente gráfico sobre el modelo de las seis habilidades para la resolución de problemas de información:

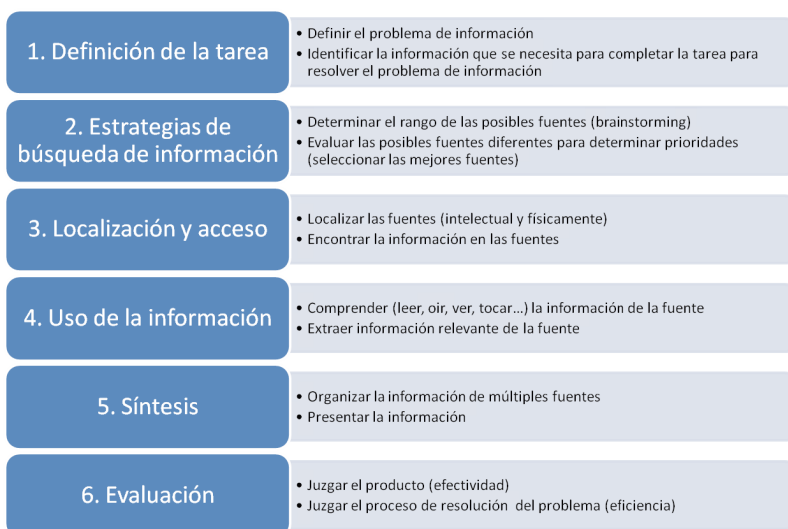


Figura 2. The Big Six Skills

Fuente: EISENBERG, M y BERKOWITZ, R: Information problem solving, the big six approach to library and information skills instruction, 1999

Para ver la riqueza y profundidad de la gestión de la información hecha por los profesionales de la misma, cabe señalar que en el proceso de recuperación de información, la evaluación se convierte en un referente para la calidad, la efectividad y la oportunidad del producto final, lo cual, en OSINT se presupone pero no se especifica ni se determina a qué fases del proceso afecta. Esta diferencia se observa de forma clara en el siguiente gráfico representativo del macroproceso de recuperación, en el que la evaluación de resultados se convierte en un valor activo e inexcusable del mismo.

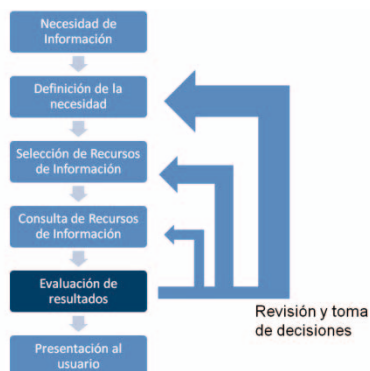


Figura 3. Proceso de recuperación de información

3. El actual profesional de la información y la generación de inteligencia: formación basada en competencias. El modelo español adaptado al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)

El perfil profesional es un resumen de los conocimientos, capacidades y habilidades –**competencias**– que debe adquirir a lo largo de los estudios un titulado en Información y Documentación. Es a partir de estas competencias como queremos establecer una relación entre la demanda y la oferta, entre las carencias de formación y las capacidades reales, para proponer así acciones de mejora en los *pensum* de nuestras escuelas y facultades.

La *Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación* (ANECA), financió el diseño y elaboración del **Libro Blanco del Título de Grado en Información y Documentación**, adaptado al EEES. En este libro blanco se abordan los siguientes aspectos:

1. Perfiles profesionales
2. Competencias transversales (genéricas)
3. Competencias específicas de formación disciplinar y profesional
4. Estudios de inserción laboral:
 - a. el empleo público
 - b. el sector privado
 - c. la percepción de los titulados

La lista de competencias específicas que se incluye a continuación parte del documento *Euroguide LIS: the guide to competencies for European professionals in library and information services* (Aslib, the Association for Information Management, 2000) en la traducción española *Relación de eurocompetencias en información y documentación* (Madrid: SEDIC, 2000).

Este documento fue elaborado por el **European Council of Information Associations**, en el que están representadas numerosas asociaciones profesionales europeas y que tiene el reconocimiento profesional que la ANECA pide a la definición de competencias.

3.1 Competencias Transversales

3.1.1. Instrumentales

- 1) Capacidad de análisis y de síntesis aplicadas a la gestión y organización de la información.
- 2) Capacidad de uso y adaptación de diversas técnicas de comunicación oral y escrita con los usuarios de la información.
- 3) Habilidades en el uso de software genérico (ofimática).
- 4) Buen conocimiento hablado y escrito de una lengua extranjera (con preferencia el inglés).
- 5) Capacidad de organización y planificación del trabajo propio.

3.1.2. Personales

- 1) Capacidad de trabajar en equipo y de integración en equipos multidisciplinares.
- 2) Reconocimiento de la diversidad y la multiculturalidad en el trabajo en el servicio público.
- 3) Razonamiento crítico en el análisis y la valoración de alternativas.
- 4) Compromiso ético en las relaciones con los usuarios y en la gestión de la información.

3.1.3. Sistémicas

- Capacidad para el aprendizaje autónomo.
- Capacidad para la adaptación a cambios en el entorno.
- Capacidad para emprender mejoras y proponer innovaciones.
- Capacidad de dirección y liderazgo.

3.2 Competencias Específicas

E01 Interacción con los productores, los usuarios y los clientes de la información

Analizar e interpretar las prácticas, las demandas, las necesidades y las expectativas de los productores, los usuarios y los clientes, actuales y potenciales, y desarrollar su cultura de la información ayudándoles a hacer el mejor uso de los recursos disponibles.

E02 Conocimiento del entorno profesional de la información y la documentación

Orientarse en el entorno profesional nacional e internacional de la información y la documentación, así como en su medio político, económico e institucional.

E03 Conocimiento del marco jurídico y administrativo nacional e internacional de la gestión de la información

Aplicar las disposiciones y los procedimientos legales y reglamentarios tanto de ámbito nacional como internacional relativos a la actividad de información y documentación.

E04 Identificación, autenticación y evaluación de fuentes y recursos de información

Identificar, evaluar y validar informaciones, documentos y sus fuentes, tanto internos como externos.

E06 Preservación, conservación, y tratamiento físico de documentos

Definir y aplicar métodos y técnicas para ordenar, proteger, conservar, preservar y restaurar soportes documentales de cualquier naturaleza.

E07 Análisis y representación de la información

Identificar y representar en el lenguaje documental adoptado o en otro sistema simbólico el contenido semántico de un documento o de una colección de documentos o de un fondo de archivo.

E08 Organización y almacenamiento de la información

Organizar y estructurar los datos relativos a la descripción de documentos y colecciones de documentos en cualquier soporte; crear y explotar las herramientas de acceso a los datos, documentos o referencias.

E09 Búsqueda y recuperación de la información

Buscar y recuperar la información por métodos que permitan dar respuesta a las expectativas de los demandantes en condiciones óptimas de coste y tiempo.

E10 Elaboración y difusión de la información

Hacer disponibles y explotables las informaciones tratadas y facilitar su uso mediante el suministro de productos y servicios documentales.

E11 Tecnologías de la información: informática

Utilizar y poner en práctica métodos, técnicas y herramientas informáticas (hardware o software) para la implantación, desarrollo y explotación de sistemas de información.

E12 Tecnologías de la información: telecomunicaciones

Utilizar y poner en práctica los métodos, las técnicas y las herramientas (hardware o software) para la implantación, desarrollo y explotación de sistemas de telecomunicación.

E13 Técnicas de producción y edición

Producir o reproducir documentos en cualquier soporte y formato con vistas a su difusión.

E15 Técnicas de marketing

Analizar y situar la actividad en un contexto estratégico y de competencia; promover dicha actividad elaborando y poniendo a punto las herramientas de trabajo apropiadas para la captación del mercado.

E20 Técnicas de planificación y gestión de proyectos

Prever, organizar, gestionar y llevar a buen término un proyecto técnico integrando las limitaciones del entorno: humanas, económicas, de calendario, reglamentarias...

E21 Técnicas de diagnóstico y evaluación

Identificar los puntos fuertes y débiles de una organización, de un producto o de un servicio, establecer y utilizar indicadores, elaborar soluciones para mejorar la calidad.

4. Conclusiones:

4.1 Demandas del mercado de Inteligencia vs. Fortalezas de nuestros profesionales

En la mesa de trabajo sobre “Experiencias en el sector de las TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LAS COMUNICACIONES”, dentro de la Conferencia Internacional “La Inteligencia Competitiva”, organizada por la Comunidad de Madrid y la Universidad Carlos III de Madrid en Noviembre de 2007, el Director de Telefónica Fijos habló del proceso de negocio para la implantación del ADSL en España. La primera parte en dicho proceso consistió en un análisis de otras realidades existentes en el mundo en ese ámbito de negocio, para lo cual se acudió a varias empresas encargándoles el trabajo de vigilancia necesario. Ninguno de los informes presentados cubrió las necesidades de Telefónica.

La respuesta adecuada a las necesidades informativas vino finalmente del personal de documentación existente en la empresa, que mediante la aplicación de las técnicas habituales de cualquier proyecto de información, dio con la solución requerida. El Director de Telefónica Fijos quiso hacer pública su admiración no por el trabajo de documentación de sus documentalistas, que ya conocía y valoraba con anterioridad, sino por las competencias que demostraron poseer, propias de su perfil profesional.

Aunque analizaremos con detalle las competencias específicas con las que creemos que se cubren las demandas del mercado, entendemos que es bueno en este punto señalar los objetivos del título de grado en Información y Documentación definidos en el Libro Blanco puesto que sobre ellos se han desarrollado las citadas competencias:

1. Objetivos de formación y aprendizaje de conocimientos teóricos
1.1. Conocer la naturaleza de la información y de los documentos, de sus diversos modos de producción y de su ciclo de gestión, de los aspectos legales y éticos de información en cualquier soporte, de su uso y transferencia, y de las fuentes principales
1.2. Conocer los principios teóricos y metodológicos para la planificación, organización y evaluación de sistemas, unidades y servicios de información.
1.3. Conocer los principios teóricos y metodológicos para la reunión, selección, organización, representación,
1.4. Conocer los principios teóricos y metodológicos para el estudio, el análisis, la evaluación y la mejora de preservación, recuperación, acceso, difusión de los procesos de producción, transferencia y uso de la información y de la actividad científica. Intercambio de la información.
1.5. Conocer las tecnologías de la información que se emplean en las unidades y servicios de información.
1.6. Conocer la realidad nacional e internacional en materia de políticas y servicios de información y de las industrias de la cultura.
2. Objetivos de formación y aprendizaje de conocimientos técnicos
2.1. Adquirir la capacidad de aplicar y valorar las técnicas de planificación, organización y evaluación de sistemas, unidades y servicios de información.
2.2. Adquirir la capacidad de usar y aplicar las técnicas, las normativas y otros instrumentos utilizados en la reunión, selección, organización, representación, de la información. Preservación, recuperación, acceso, difusión e intercambio
2.3. Disponer de habilidades en el manejo de las tecnologías como medio indispensable en los procesos de tratamiento y transferencia de la información
2.4. Disponer de habilidades en la autenticación, el uso, el diseño y la evaluación de fuentes y recursos de información.
2.5. Disponer de habilidades para analizar, asesorar y formar a productores, usuarios y clientes de servicios de información, así como negociar y comunicarse con ellos.

2.6. Disponer de habilidades en la obtención, tratamiento e interpretación de datos del entorno de las unidades y servicios de información, y el estudio, la gestión y la evaluación de los procesos de producción, transferencia y uso de la información y de la actividad científica.
3. Objetivos de formación y aprendizaje de conocimientos aplicados
3.1. Comprender y aplicar los principios y las técnicas para la planificación, organización y evaluación de sistemas, unidades y servicios de información.
3.2. Comprender y aplicar los principios y las técnicas para la reunión, selección, organización, representación, preservación, recuperación, acceso, difusión e intercambio de la información.
3.3. Utilizar y aplicar herramientas informáticas para la implantación, desarrollo y explotación de sistemas de información.
3.4. Comprender y aplicar las técnicas de evaluación de las fuentes y recursos de información.
3.5. Comprender y aplicar las técnicas de gestión y marketing de sistemas, unidades y servicios de información.

4.2. Nivel de satisfacción de carencias detectadas desde nuestra perspectiva: el caso de la UC3M

Desde la perspectiva del pensum del Grado en Información y Documentación actualmente en marcha en la Universidad Carlos III de Madrid, entendemos que tanto sus objetivos como las competencias ligadas a los mismos, cubren de manera satisfactoria la gran mayoría de las “carencias” detectadas por los profesionales del sector de la vigilancia y la inteligencia.

No cabe duda que, al fin y a la postre, está en el propio egresado mantener la actitud más adecuada para ser “empleable” en función de sus fortalezas y aptitudes. Sin embargo, como sucede en nuestra área profesional a lo largo y ancho del mundo, existe un desconocimiento social del perfil de nuestros egresados, muchas veces porque es más fácil asumir los estereotipos que descubrir lo nuevo.

Sin embargo, la primera y más importante carencia que hemos detectado es la falta de políticas estables y continuadas, de marketing moderno por parte de las instituciones educativas, no sólo en cuanto a la oferta de estudios y titulaciones sino, muy especialmente, a la difusión de las potencialidades y fortalezas de nuestros egresados, a su ubicación en el entramado social y productivo y a la proyección de sus habilidades, técnicas y conocimientos en los diversos campos del actuar humano (social, político, económico, cultural, etc.). En este sentido, el ejemplo expuesto anteriormente del Director de *Telefónica Fijos* es emblemático.

Estableciendo un paralelismo entre el resto de “carencias” detectadas y competencias previstas, podemos establecer la siguiente tabla:

CARENCIAS DETECTADAS POR LOS EMPLEADORES	COMPETENCIAS CORRESPONDIENTES A LAS CARENCIAS DETECTADAS
1. Generales:	
a. Idiomas.	Competencia Transversal Instrumental 5
b. Tecnologías.	Competencias Específicas E11, E12, E13
c. Internacionalización.	Competencias Específicas E03
2. Específicas:	
a. Gestión de recursos y de fuentes abiertas.	Competencias Específicas E04, E06, E07, E08
b. Falta de capacidad técnica y profesional para etiquetado de las fuentes.	Competencias Específicas E04, E06, E07, E08

▶ c. Documentalista = buscador.	Competencias Específicas E07 a E10
d. Exceso de información vs. Información oportuna.	Competencias Específicas E04, E06, E07, E08 / Competencia Transversal Instrumental 1
e. Habilidades para la gestión, tratamiento y análisis de tipos documentales concretos, por ejemplo, las imágenes aéreas y satelitales.	
3. Institucionales:	
a. Relación academia-empresa.	
b. La información no se valora por su cantidad sino por su calidad y ésta viene dada por el análisis (RRHH).	Competencias Específicas E20, E21 / Competencia Transversal Instrumental 1
c. Cultura de inteligencia.	

4.3 Prospectiva y nuevo perfil del profesional de la información en inteligencia

El profesional de la información, experto en fuentes de información abiertas debe asumir como propias una serie de tareas, que según Esteban (2006) serían:

Las principales competencias cognitivas deseables:

- Poseer pensamiento crítico
- Saber formular preguntas pertinentes
- Capacidad de discriminar la información relevante de la irrelevante
- Saber relacionar datos y profundizar en el por qué de las cosas
- Tener capacidad para la prognosis y la previsión de acontecimientos.

En cuanto a las aptitudes:

- Motivación y responsabilidad por el trabajo
- Trabajar en equipo
- Ser receptivo y flexible ante argumentos de otros
- Creativo y con iniciativa

Entendemos que la metodología de trabajo en la que se basa el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) es adecuada, precisamente, para lograr alcanzar estas competencias cognitivas y estas aptitudes. Así, por ejemplo, la metodología participativa, el trabajo en equipo, el aprendizaje basado en el trabajo del alumno y en el conocimiento acumulativo, principios metodológicos del EEES, favorecen la existencia del espíritu crítico así como del pensamiento lógico y del prospectivo. Por otro lado, una de las grandes virtudes del trabajo en equipo es la enseñanza de la tolerancia hacia el pensamiento y el método distintos, lo que favorece sin duda no sólo la flexibilidad intelectual sino también la motivación y la responsabilidad por el trabajo.

Ya hemos señalado que las carencias institucionales no forman parte de nuestros pensum sino que se enmarcan en el ámbito de la política académica y científica de nuestras

instituciones, aunque nuestros egresados, sin embargo, sí son responsables desde el ejercicio de su profesión de promover y afianzar las relaciones entre universidad y empresa.

Es en el terreno de las habilidades específicas, como la gestión, tratamiento y análisis de, por ejemplo, imágenes aéreas y satelitales, donde se detectan carencias importantes a las que la academia debe dar respuesta. Igualmente, y en el mismo ámbito, encontramos lagunas en cultura de inteligencia y en análisis de información para la seguridad. Ante las necesidades que plantea un mercado cambiante y necesitado con urgencia de profesionales, desde la universidad nos hemos planteado acciones de mejora a través, fundamentalmente, de los estudios de posgrado, siguiendo las pautas marcadas en el EEES.

En este sentido, nuestra propuesta se encamina a plantear, de la mano del sector no académico de inteligencia, vigilancia y seguridad, acciones docentes complementarias en las siguientes áreas:

- Administración de documentos.
- Bibliometría, Cienciometría, Patentometría, Webmetría.
- Búsqueda y localización de información.
- Tecnologías de la Información.
- Depuración, análisis y difusión.
 - Análisis de información gráfica para la inteligencia (mapas, fotografías...).
 - Análisis de información económica.
- Representación y visualización de conocimiento.

Estas nuevas actividades específicas deben tener un alto grado de interdisciplinariedad, con el apoyo de tantas áreas de conocimiento como se pueda, lo que facilitará que el perfil de nuestro egresado sea mucho más polivalente en sus capacidades y potencialidades a la vez que más rico en el manejo de las técnicas y las tecnologías.

Entendemos que en nuestros estudios de grado, el perfil de nuestro egresado contiene las capacidades suficientes para dar por satisfechas las necesidades y carencias expuestas por los empleadores. Sin embargo, es obvio que debemos encarar unas políticas formativas de mayor calado y profesionalización, aunque consideramos que éstas deben abordarse en el entorno de los estudios de posgrado.

Entre las iniciativas docentes existentes se encuentra la Cátedra de Inteligencia de la Universidad Rey Juan Carlos y el Instituto Universitario Gutiérrez Mellado (UNED), ambas en Madrid, que cubre parcialmente la formación universitaria en inteligencia a través del Curso de Experto en Servicios de Inteligencia. Ninguno de los dos es, evidentemente, enseñanza de grado y tampoco se trata de títulos oficiales.

En este momento están en fase de aprobación los posgrados oficiales de nuestro Departamento, por lo que no podemos hablar de ellos, pero sí de un título propio de posgrado, que comienza en Enero del 2009 con el título "Analistas de Inteligencia", y que busca la profesionalización en esta área concreta de profesionales de distintas especialidades y, claro está, de la nuestra en primer término.

Bibliografía

- ASHTON, W.; STACEY, G. *Technical intelligence in business: understanding technology threats and opportunities*. En: Journal of Technology Management, 1995, Vol.10, n.1.
- CLERC, Phillippe. *Inteligencia económica: retos actuales y perspectivas*. En: Informe mundial sobre la información 1997/98. Madrid, Unesco; Cindoc, 1997, p. 322-335.
- EISENBERG, M., & BERKOWITZ, R. E. *Information problem-solving: the Big Six Skills approach to library & information skills instruction*. Information management, policy, and services. Norwood, N.J., Ablex Pub. Corp., 1990.
- ESTEBAN NAVARRO, Miguel Angel. *Glosario de Inteligencia*. Madrid: Ministerio de Defensa, 2007.
- ESTEBAN NAVARRO, M. A. *Reflexiones sobre las fuentes de información abiertas para la producción de Inteligencia Estratégica en los Servicios de Inteligencia para la Seguridad*. En: Terrorismo global. Gestión de información y Servicios de Inteligencia. Madrid, 2006, p. 207-227.
- GIMENEZ TOLEDO, E.; ROMAN ROMAN, A. *Vigilancia tecnológica e inteligencia competitiva: conceptos, profesionales, servicios y fuentes de información*. En: El Profesional de la Información, 2001, vol.10, n.5, p. 11-20.
- JUILLET, A. *Principios y aplicación de la inteligencia económica. Inteligencia y Seguridad*. En: Revista de análisis y prospectiva, 2006 (Dic.), vol. 1, p. 113-135.
- MOCKLER, R. J. *Computer Software to Support Strategic Management Decision Making*. New York: Macmillan, 1992.
- MOSSO, M. J. *La Inteligencia Competitiva y la Vigilancia Tecnológica mediante el Análisis de Patentes*. En: Técnica Administrativa, 2004, vol 3, n.6
- NAVARRO BONILLA, D. *Introducción*. En: Estudios sobre inteligencia: fundamento para la seguridad internacional. Madrid, 2004 (Cuadernos de Estrategia, 127).
- NAVARRO BONILLA, D.; ESTEBAN NAVARRO, M.A. *Protección de documentos vitales para la Inteligencia Competitiva*. En: PUZZLE - Revista Hispana de la Inteligencia Competitiva, 2006, Mayo-Junio 2006, vol. 5, n. 22, p.25-30
- PALOP, F.; VICENTE, J.M. *Vigilancia tecnológica e inteligencia competitiva [Recurso electrónico]: su potencial para la empresa española*. 1999. Acceso electrónico: https://docubib.UC3M.es/BIBRECOMENDADA/GESRECUR/gesrecur_10.pdf
- POLLARD, Andrew. *Competitor intelligence*. Londres: Financial Times, 1999.
- ROCKART, J. F. *The changing role of the information systems executive: A critical success factors perspective (CISR)*. Center for Information Systems Research, MIT, Sloan School of Management, 1980.
- ROUACH, D. *Management du transfert de technologie : l'art de coopérer, innover, veiller*. Paris : Presses Universitaires de France, 1999.
- TENA, J.; COMAI, A. *Los propósitos de la inteligencia en la empresa*. En: El Profesional de la Información, 2001, vol.10, n.5, p. 4-10.

Fuentes electrónicas:

ANECA: Libro Blanco del Título de Grado en Información y Documentación.
Euroguide LIS: the guide to competencies for European professionals in library and information services
Madr+d: <http://www.madrimasd.org/Inteligencia-Competitiva/mas-informacion/default.asp>
<http://www.madrimasd.org/vigtecnologica/>
SCIP. Society of Competitive Intelligence Professionals

Software, licencias y tecnología libre, una alternativa para aumentar las habilidades del profesional de la información

ALEJANDRO JIMÉNEZ LEÓN

DGSCA, Universidad Nacional Autónoma de México

MARÍA GRACIELA GUTIÉRREZ VALLEJO

Instituto Politécnico Nacional

Resumen

La evolución tecnológica de las TIC's ha permitido el surgimiento de nuevas formas para procesar y acceder a los datos, provocando que los paradigmas bajo los cuales el bibliotecario desarrollaba su trabajo entren en crisis. Provocando una gestión inadecuada de la información y por consiguiente una baja productividad al momento de proporcionar datos a pesar de la elevada generación de información.

Además enfrenta la carencia de recursos humanos y tecnológicos para desarrollar de forma optima sus operaciones. Ante esta situación el surgimiento del movimiento Open Source resulta ser una excelente alternativa para cubrir las carencias tecnológicas.

Palabras clave: Open source - Copyleft - Creative Commons - software libre

Abstrac

The evolution in the IT'S has permitted the emergence of new ways to process and accede to the data, provoking that the paradigms under those which the librarian was working enter in crisis. Provoking an improper management of the information and consequently a productivity decrease at the moment when providing data in spite of the high information.

Furthermore it fronts the human and technological resources lacks to develop in a good way the operations. In front of this situation the emergence of the Opensource movement turns out to be an excellent alternative to cover the technological lack.

Key words: Opensource - Copyleft - Creative Commons - Software libre

Introducción

Los bibliotecarios enfrentan en la actualidad nuevos retos para gestionar de forma correcta a los recursos informativos digitales, están viviendo una transición de un medio impreso a uno digital, además de tener carencias formativas que les permitan hacer un uso eficiente de esos datos, además de carecer de los recursos financieros que permitan cubrir esas necesidades.

Como alternativa para enfrentar a estas carencias, se propone el uso de recursos que están disponibles bajo el movimiento Open Source (licencias de conocimiento y software libre entre otros recursos libres).

Y es que resulta cada vez más difícil para las instituciones educativas, la adquisición de aplicaciones informáticas que cubran sus necesidades, además la obtención de información enfrenta la cuestión de los derechos de autor (copyright).

Frente a estos dos grandes problemas el open source resulta ser una opción para recuperación y socialización del conocimiento.

Por ello el trabajo analiza en un primer momento el aspecto bajo el cual funcionan las licencias de conocimiento libre Copyleft y Creative Commons, así como los proyectos que se están gestando en la actualidad bajo este tipo de licenciamiento para difundir el conocimiento entre la sociedad de forma libre y evitar la limitante que impone el copyright.

En la segunda parte del ensayo se destacan una serie de programas que pueden cubrir las necesidades de las instituciones educativas sin erogar un solo recurso financiero por ello. Los cuales pueden trabajar bajo plataformas propietarias o libres.

Es necesario definir en primer lugar el concepto de **conocimiento libre** el cual es un movimiento que busca rescatar el origen histórico y valor del conocimiento como un bien público que debe beneficiar a la sociedad y permitir un desarrollo equitativo. No puede concebirse al desarrollo de la humanidad sin la presencia del conocimiento y conforme él ha evolucionado, el hombre lo ha hecho. Tanto conocimiento como libertad están ligados; el hombre aprende, enseña y hace uso de sus conocimientos en la medida que tiene libertad para hacerlo. Ahora bien el derecho de autor en el dominio públicoⁱ es utilizado para indicar que una obra literaria, artística o científica al expirar el plazo de protección de los derechos patrimoniales de autor puede ser utilizada en forma libre, respetando los derechos morales. Esto sucede habitualmente trascurrido un término, contado desde la muerte del autor. No obstante, el sentido que se le da a dominio público en la Licencia de Documentación Libre GNU, es el de algo que cualquiera puede utilizar, sin que pueda convertirse en dueño del mismo, ya que la propiedad corresponde a la sociedad.

Las libertades del Conocimiento libre deben estar sustentadas bajo los siguientes supuestos.

1. El conocimiento libre puede ser libremente adquirido y libremente usado, con cualquier propósito y sin necesitar permiso de nadie.
2. Puede adaptarse libremente a las necesidades del usuario de hecho el acceso a una fuente modificableⁱⁱ del conocimiento es una precondition para ello.
3. Puede compartirse libremente con los demás.
4. El conocimiento libre es tal que puede mejorarse y sus versiones adaptadas y mejoradas pueden compartirse libremente con los demás, para que así se beneficie a la sociedad en su conjunto.

Tipos de Licencias

- **Licencia abierta.**- Toda formalización por escrito, por parte del titular, originario o no, de los derechos de propiedad intelectual de una obra, que recoja necesariamente la cesión explícita en exclusiva, en el ámbito territorial mundial y por tiempo ilimitado, de los derechos patrimoniales de reproducción, distribución y comunicación pública de la obra, incluyendo la puesta a disposición interactiva. Estas licencias satisfacen los supuestos 1 y 3.
- **Licencia semiabierta.**- Limita lo que se permite en una licencia de contenido abierto al caso único de actos de explotación a título gratuito, sin ninguna finalidad lucrativa.
- **Licencia libre.**- Toda licencia de contenido abierto que recoge la cesión en exclusiva del derecho de transformación. Las licencias libres satisfacen los supuestos 1, 2, 3 y 4.
- **Licencia semilibreⁱⁱⁱ.**- Impone la no cesión exclusiva del derecho de transformación o de alguno de los derechos patrimoniales de reproducción, distribución y comunicación pública, incluyendo la puesta a disposición interactiva, en cuanto a su consideración como derechos de explotación. Quedan reservados todos los derechos no cedidos expresamente en la formalización de la misma, pudiendo el cesionario ejercitar los derechos cedidos en cualquier medio o formato, tangible o intangible, quedando autorizado además a efectuar las modificaciones técnicas precisas para el ejercicio de los derechos cedidos en tales medios y formatos. De este modo se ha llegado a la noción de obra o contenido abierto es toda obra o contenido protegido por una licencia abierta.

Copyleft^{iv}

Las licencias Copyleft tratan de maximizar la libertad de todos aquellos destinatarios potenciales en el futuro, garantizando así una mayor libertad para que cada persona receptora de una copia, o una versión derivada de un trabajo, pueda, a su vez, usarla, modificar y redistribuir tanto el propio trabajo como las versiones derivadas del mismo.

Los objetivos de Copyleft:

- La difusión y libre reproducción de documentos entre el mayor número de usuarios
- Establecer claramente el autor original del texto
- Evitar que un contenido Copyleft pase al dominio de Copyright.

Revierte las restricciones impuestas por el Copyright sobre la disseminación y el desarrollo del conocimiento “todos los derechos libres” y puede aplicarse a trabajos como programas informáticos, arte, cultura y ciencia. Surge en 1984, cuando Richard Stallman^v elaboraba un intérprete de Lisp que interesó a la compañía Symbolics, éste accedió a proporcionarles una versión del intérprete bajo dominio público, sin restricciones iniciales, tiempo después la compañía mejoró el software original, pero cuando Richard quiso ac-

ceder a las modificaciones, la empresa se negó, ante esta situación decide erradicar este tipo de acciones a las cuales llamo software hoarding^{vi}. Stallman decide trabajar dentro del marco legal existente y crea la Licencia Pública General de GNU (GPL), la cual busca dotar a los usuarios de la libertad para redistribuir y cambiar software GNU y evitar que los intermediarios puedan quitar esa libertad, es por esta razón que la mayor parte de software libre este protegido con Copyleft. Así el derecho del titular sobre los derechos de autor puede ser transferido de forma permanente, y las obras derivadas tienen el máximo número de derechos; además se impide jurídicamente que el material ofrecido en estos términos alguien pueda apropiarse de la obra o de una parte y pasarlo a Copyright. Por primera vez los derechos de autor pueden transferirse de forma permanente a la obra original y a sus obras derivadas.

Funcionamiento del Copyleft^{vii} sobre la obra original y sus derivados

La licencia estipula que cada propietario de una copia del trabajo puede realizar las siguientes acciones:

- Hacer uso de la información sin ninguna limitación, redistribuir cuantas copias desee y modificarla de la manera que crea conveniente.
- El usuario de un documento reproducido debe señalar al autor original. Especificando el contenido original, así como el número de copias a realizar y cuales fueron las modificaciones hechas.
- El trabajo y sus derivados son siempre puestos a disposición de manera que se facilite su modificación.

Un documento con Copyleft no puede convertirse en Copyright ya que la licencia evita que una tercera persona realice esta acción, los contenidos libres mantendrán siempre esta categoría. El problema es que estas libertades no son condición para asegurar que una obra siga siendo distribuida por las mismas condiciones no restrictivas, pero establece las bases para ejercer acciones jurídicas contra el uso incorrecto de material⁸. Algunos oponentes de la licencia, afirman que el simple hecho de usar una sola línea de código Copyleft en un proyecto de millones de líneas de código sin él, convierte automáticamente este último en código Copyleft. Por ello es necesario señalar que la licencia GPL incluyen una cláusula que especifica que los componentes con Copyleft pueden interactuar con componentes sin Copyleft siempre que la comunicación sea relativamente simple.

Filosofía de Copyleft, el conocimiento no debe pertenecer a nadie en particular. Ya que si analizamos, todo conocimiento actual proviene de conocimientos anteriores y es en cierta medida una copia, por lo tanto limitar la reproducción es una contradicción, además dificulta la generación de nuevos conocimientos, discrimina a quienes por **X** motivos no pueden acceder a él.

Oportunidades del Copyleft para las Instituciones de Educación Superior.

- La reproducción de los materiales es libre y pueden agregarse sin límites al acervo de las instituciones como apoyo docente para los alumnos.
- Se fomenta la difusión de la obra al poder traducirse sin necesidad de tramitar permiso alguno, facilitando su presencia en el Web sin trabas idiomáticas.
- Lo anterior permite que los archivos no se limiten a un solo sitio, ahora la obra puede ubicarse en varios sitios a la vez fomentando la difusión del conocimiento entre los estudiantes locales y remotos.

Creative Commons^{ix}

La segunda licencia a analizar es Creative Commons, quién nace a finales del 2002 con el apoyo del Center for the Public Domain y dirigida por un Consejo de Directores, entre los que se incluyen a Lawrence Lessig, James Boyle, Michael Carroll, Hal Abelson, entre otros, así como personal del Centro Berkman para Internet & Sociedad de Harvard Law School, y del Centro para Internet y Sociedad de la Escuela de Derecho de Stanford University, donde actualmente se aloja y desarrolla el proyecto.

El objetivo es darle un sustento legal al hecho de que el autor defina las condiciones en que ejerce sus derechos de autoría. El comúnmente conocido Copyright indica “todos los derechos reservados”; sin embargo, Creative Commons funciona bajo el esquema de “Algunos derechos reservados”.^x Interactúa entre la protección total de los derechos de autor (Copyright) y el dominio público (Copyleft). Logrando crear una convivencia entre el derecho de autor y la libertad creativa ya que ahora no es necesario pedir permiso para usar las obras, por que esté ya ha sido otorgado a través de la licencia. Las licencias Creative Commons, al mismo tiempo que preservan los derechos de autor o Copyright, permiten ciertas excepciones; por ejemplo, los diversos contenidos educativos y/o científicos pueden reservar el derecho de autor, pero permitir su uso y distribución sin fines comerciales. De esta forma, cuando se adquiere una licencia de “atribución no comercial”, se está indicando que se puede copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra, pero no se puede hacer uso de ella con fines comerciales. El hecho de permitir una distribución libre en ciertas condiciones no le resta al titular de los derechos patrimoniales, la posibilidad de comercializar la obra. Lo que indica una licencia de este tipo es que quienes ven, usan o copian un trabajo no pueden hacerlo para conseguir un provecho comercial o compensación monetaria. Una licencia no comercial de Creative Commons permitirá la distribución libre de la obra, pero manteniendo el control comercial para el propietario de los derechos patrimoniales. Así, la institución educativa, un profesor, escritor o editor puede prohibir el uso comercial de su obra, pero autorizar su libre intercambio sin fines lucrativos.

Al combinarse las anteriores condiciones se establecen las atribuciones de las seis licencias de Creative Commons.

1. **Atribución.**
2. **Atribución - Sin obra derivada**
3. **Atribución - Sin obra derivada - No comercial.**
4. **Atribución - No comercial.**
5. **Atribución - No comercial - Compartir igual.**
6. **Atribución - Compartir igual.**

Oportunidades que ofrecen las licencias de Creative Commons:

- Las licencias de Creative Commons están empezando ser utilizadas por las instituciones para proteger o ceder sus contenidos.
- Los derechos del autor son respetados, ya que son ellos quienes establecen los lineamientos bajo los cuales permiten que terceras personas hagan uso de su obra.
- El sitio de Creative Commons ofrece un sistema en línea con las instrucciones para colocar el código generado en los archivos y permitir a los motores de búsqueda su identificación, así como destacar los términos bajo los cuales está licenciada la obra.

Porque utilizar Creative Commons

Tanto las instituciones como los alumnos requieren de contenido digital y el uso de material licenciado bajo esta modalidad permite enriquecer el acervo de sus repositorios sin violar los derechos de autor, se aprovecha el trabajo colaborativo ya que existe un número considerable de individuos a quienes no les interesa que su obra se distribuya por otros medios o terceras personas, siempre que quede claro quién es el autor de la misma.

Para obtener una licencia de Creative Commons, es necesario entrar al sitio^{xi} allí el sistema ofrece los lineamientos bajo los cuales puede utilizarse la obra junto con un conjunto de metadatos. Una vez seguidos los pasos se genera un código que se debe copiar en la página web donde se encuentre el trabajo a proteger y a partir de ese momento empieza la protección.

Proyectos que promueven el conocimiento libre

- **Redalyc**,^{xii} promueve en su Red de Revistas Científicas el uso de estas licencias para proteger a su acervo digital.
- **Octeto** Canal digital de Tecnología Educativa de la Universitat Jaume I de Castelló.^{xiii}
- La **Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)**^{xiv} .
- La **UNESCO**^{xv} ha creado una plataforma abierta en Internet para facilitar el acceso a

programas y recursos de formación y creación de capacidades, los cuales han sido preparados por organismos de las Naciones Unidas, gobiernos y organizaciones no gubernamentales, en particular las que forman parte del movimiento **Open Education Resource**. Entre los múltiples temas de esos programas y recursos figuran la alfabetización, la informática, las actividades empresariales, el medio ambiente, el desarrollo comunitario entre otros. La mayoría de los programas están bajo la licencia Creative Commons, la cual permite el libre acceso a los mismos cuando se utilizan para actividades sin fines de lucro como la enseñanza, el aprendizaje y la investigación.

- Por otra parte la **Open University**^{xvi} ha desarrollado el proyecto OpenLearn, cuyo objetivo es publicar materiales de aprendizaje abiertos con una licencia Creative Commons. En este momento, ofrece más de doscientos cursos completos, con los materiales utilizados en sus programas de estudio oficiales. Los cursos se presentan en dos espacios. **LearningSpace**: un entorno virtual de enseñanza/ aprendizaje que permite usar los cursos como estudiante. **LabSpace**: un repositorio que permite al profesor bajar los materiales en formatos abiertos, con el fin de reutilizarlos en proyectos propios. Estos materiales están disponibles a partir de octubre de 2006 y abarcan todas las áreas de conocimiento.
- **Grenoble**, la red de investigación de Kaleidoscope ha iniciado a través de TeLearn^{xvii}, el sistema de archivo abierto (Open Archive) de aprendizaje, basado en las tecnologías. Agrupa los resultados de las investigaciones europeas llevadas a cabo en diferentes sectores, como en el de la informática, las Ciencias Sociales y la Pedagogía, unificándolos en un mismo archivo de libre acceso.
- En cuanto a los motores de búsqueda como Yahoo^{xviii} y Google, han desarrollado sistemas para detectar y recuperar específicamente a los materiales que estén bajo la licencia Creative Commons.

Implementación de Software libre

Esta forma de trabajar le permitirá a las instituciones educativas un ahorro considerable de recursos financieros ya que no se requiere el pago de licencia para sus uso, además de que permiten trabajar tanto en una plataforma propietaria (windows) como abierta (linux).

En las siguientes líneas se destacarán las oportunidades que ofrecen este software para aumentar la productividad de los bibliotecarios.

Ubuntu^{xix}. Es una distribución del sistema operativo Linux enfocado a computadoras personales aunque también proporciona soporte para servidores, capaz de actualizar a la vez todas las aplicaciones instaladas a través de repositorios, a diferencia de otros sistemas operativos comerciales, donde esto no es posible. La distribución es multilingüaje. Posee una gran colección de aplicaciones prácticas y sencillas para la configuración de todo el sistema, a través de una interfaz gráfica, útil para usuarios que se inician en Linux.

La ventaja que se tiene es que los lanzamientos^{xx} de Ubuntu se proporcionan sin costo alguno en el sitio oficial, así como los CD de la distribución se envían de forma gratuita a cualquier persona que los solicite mediante el servicio ShipIt. La plataforma de

Ubuntu y Windows pueden coexistir en la misma computadora de escritorio a través de la generación de particiones, la diferencia es que mientras que Windows no reconoce a Linux Ubuntu, este si detecta a los archivos procesados bajo la plataforma Windows.

OpenOffice.org^{xxi} es una suite ofimática de software libre con código abierto, su distribución es gratuita, incluye un procesador de textos, hoja de cálculo, manejo de base de datos y un programa para elaborar presentaciones similares a Power Point. Esta suite está disponible para la plataforma de Windows, Unix como GNU/Linux, BSD, Solaris y Mac OS X. Soporta el estándar ISO OpenDocument que facilita el intercambio de documentos con otros programas, y puede ser utilizado sin costo alguno. El procesador de texto Writer 2.0 tiene la capacidad para editar HTML; Calc, maneja hojas de cálculos; Impress, realiza presentaciones electrónica; Con Draw, se pueden diseñar gráficos de vectores, para dibujos, con posibilidad de exportar al formato estándar SVG; Se integra además con bases de datos como MySQL y PostgreSQL, con una funcionalidad similar o superior a Microsoft Access permitiendo la creación y manejo de bases de datos, elaboración de formularios e informes que proporcionan a los usuarios finales un acceso fácil a los datos. Al igual que Access, Base es capaz de trabajar como un front-end para diversos sistemas de bases de datos tales como el de Access (JET), fuente de datos ODBC y MySQL/PostgreSQL; Además Math, pueden editarse fórmulas matemáticas. Permite la descarga de diccionarios ortográficos, mediante un asistente adicionando de esta forma a otros idiomas; A partir de la versión 1.1 se permite la exportación de documentos a PDF y presentaciones de Impress a Adobe Flash (SWF).

Para apoyar la formulación de proyectos por parte de los profesores **OpenProj**^{xxii}; cumple perfectamente con el perfil, es una aplicación implementada completamente en Java y distribuida bajo una licencia libre. Ofrece suficiente funcionalidad y fuerza para hacer frente a Microsoft Project. Posee una interfaz de usuario además permite la importación de proyectos creados con diversas soluciones comerciales, entre ellas la de Microsoft.

Respecto a **GIMP**,^{xxiii} la aplicación esta disponible bajo la licencia GNU General Public License. Permite la edición de imágenes, dibujos, fotografías digitales. Los usos típicos incluyen la creación de gráficos, el cambio de tamaño y recorte de fotografías, cambio de colores así como la combinación de imágenes usando un sistema de capas, la eliminación de elementos no deseados y la conversión entre distintos formatos de imágenes. También se puede utilizar para crear imágenes animadas sencillas. Permite abrir y modificar a la mayoría de los formatos de ficheros gráficos, como jpg, bitmap, gif, png, pcx, tiff, y los de Photoshop, además de poseer su propio formato de almacenamiento de ficheros, xcf. También es capaz de importar ficheros en PDF e imágenes vectoriales en formato svg creadas. Convirtiéndose en una alternativa libre frente a Photoshop. Además ya viene incluido como editor de imágenes estándar en la mayoría de distribuciones de escritorio basadas en Linux; tales como Ubuntu, Kubuntu, Linux Mint.

FLV Player^{xxiv} permite reproducir vídeos FLV sin necesidad de cargarlos desde el servidor. Incluye controles estándar de reproducción y puede ser asociado directamente con el formato FLV para abrir archivos.

WinHTTrack^{xxv}. Aplicación informática de Software libre con licencia GPL, multi-lenguaje y multiplataforma cuyo fin es la recuperación total o parcial de un sitio, para posteriormente trabajar sobre ella. En los Sistemas operativos GNU/Linux se denomina WebHTTrack, y su versión para Windows se llama WinHTTrack.

Bibliografía

- ARDAVÍN Ituarte, José Antonio, “Ser o no ser parte de la economía del conocimiento”, *Bien común*, V11 N126 jun, (2005): P30-34
- CASTAÑOS-LOMNITZ, Heriberto. “Educación superior, ciencia y tecnología: El significado del cambio social”. *En Acta sociológica*, Num. 43 ene-abr, (2005): 123-139
- Fundación Este País y Fundación Friedrich Naumann, “México ante el reto de la Economía del Conocimiento”, *En Revista Este país* (México, D.F.), num. 174 sep, (2005): P1-31
- GARCÍA Gómez, Francisco Javier; Díaz Frau, Antonio. (14 feb 2007) “*La atención al usuario en la biblioteca pública virtual: estrategias y recursos*”. Fecha de consulta enero 25, 2005 from. <http://www.citebase.org/abstract?id=oai:eprints.rclis.org:5032>.
- HARVEY, Ross. *Preservation in libraries: principles, strategies and practices for librarians*. London. Bowker Saur. 1993. (Topics in Library and Information Studies).
- MAYOR Zaragoza, Federico. “*Sociedad de la Información en el siglo XXI: un requisito para el desarrollo II Reflexiones y conocimiento compartido. Capítulo 7*”. [en línea]. <http://www.desarrollosi.org/Volumen2/Web/PDF/Cap7_La_persona_en_la_SI.pdf> (10 ene 2007).
- MONTEIRO Lazaro Juliana. (2007) *Instalar PHP 5 fácilmente*. Fecha de consulta: 10:24, marzo 31, 2008 from <http://www.desarrolloweb.com/articulos/instalar-php-5.html>

Notas

- i http://es.wikipedia.org/wiki/Dominio_p%C3%BAblico
- ii El software libre da el código fuente de la aplicación
- iii Cualquier contribución a Wikipedia, al publicarse bajo los términos de la licencia de documentación libre GNU es una obra libre, mientras que una obra publicada bajo la licencia Creative Commons, Reconocimiento-No Comercial-Compartir-Igual es una obra semilibre. Una obra publicada bajo los términos de Atribución Sin Obra Derivada es una obra abierta y si está publicada bajo los términos de Reconocimiento-No Comercial es una obra semiabierta.
- iv La Free Documentation License (GFDL) o Copyleft forma parte del movimiento GNU (Linux, Mozilla...) y aunque inicialmente surgió para ser aplicada a la documentación del software libre, también se puede aplicarse a cualquier documento escrito, un libro, un artículo, etc.
- v Creador de la Licencia Pública General de GNU.
- vi Acaparamiento del software.
- vii Las licencias Copyleft tratan de maximizar la libertad de todos los usuarios

potenciales, mientras que las licencias de software libre sin Copyleft maximizan la libertad del destinatario inicial.

- viii SFLC (Software Freedom Law Center) anunció el 20 de septiembre de 2007 que iba a llevar a juicio por primera vez en la historia a una empresa por infringir la licencia GPL y el 24 de septiembre Monsoon Multimedia se apresuró a admitir que había violado la GPLv2 y que cambiaría el código del Bus-y-Box para cumplir plenamente con la licencia.
- ix Inspirada en la licencia GPL (General Public License) de la Free Software Foundation. Su objetivo es posibilitar un modelo legal con la ayuda de herramientas informáticas para facilitar la distribución y el uso de contenidos para el dominio público.
- x Las licencias del proyecto Creative Commons están diseñadas preferentemente, para diversos tipos de obras culturales: sitios webs, ilustraciones, música, películas, fotografía, literatura, software didáctico, etc.
- xi <http://creativecommons.org/mexico>
- xii <http://redalyc.uaemex.mx/>
- xiii <http://cent.uji.es/octeto>
- xiv <http://www.uoc.edu/rusc/4/1/esp/monografico.html>
- xv <http://opentraining.unesco-ci.org/cgi-bin/page.cgi?d=1>
- xvi Universidad de educación a distancia, ubicada en el Reino Unido
- xvii <http://telearn.noe-kaleidoscope.org/>
- xviii Se puede acceder a través de la siguiente dirección <http://search.yahoo.com/cc>.
- xix <http://www.ubuntu.com/>
- xx <http://www.ubuntu.com/getubuntu/download>
- xxi Existe una versión portátil de OpenOffice.org que puede ser transportada y usada directamente desde una memoria USB sin necesidad de instalarse en el computador.
- xxii <http://openproj.org/openproj>
- xxiii GNU Image Manipulation Program
- xxiv <http://flv-player.softonic.com/>
- xxv <http://www.httrack.com/>

O contexto profissional do indexador no ensino de indexação

MARIÂNGELA SPOTTI LOPES FUJITA
Livre-Docente em Análise Documentária
Departamento Ciência da Informação
Faculdade de Filosofia e Ciências
UNESP - Campus de Marília
fujita@marilia.unesp.br

Resumo :

Propõe-se a investigação de metodologias de ensino com abordagem sociocognitiva para apresentação de estratégias de ensino que simulem a vivência de contextos profissionais propícias à elaboração das tarefas de análise de assunto para indexação de documentos. Na perspectiva do contato de indexadores aprendizes com um contexto profissional real, foram aplicadas as propostas do Portfolio de Fourie (2002) e o princípio de contextualização social da ciência da informação de Hjørland (2002) junto à disciplina “Indexação” do Curso de Biblioteconomia da UNESP de Marília. Os resultados obtidos desta pesquisa sobre investigação de estratégias de ensino em leitura documentária demonstram que os conhecimentos teóricos e metodológicos, em perspectiva sociocognitiva, proporcionam a visão de um contexto profissional no qual o indexador aprendiz tem consciência de suas estratégias de leitura documentária e conseguem desenvolver seu conhecimento prévio profissional de modo a realizar a tarefa de indexação compatível com a demanda informacional de usuários.

Palavras chaves: indexação, ensino de indexação, abordagem sociocognitiva, contexto profissional

Abstract

Abstract: It is proposed the search of teaching methodology with socio-cognitive approach to present teaching strategies that simulate the experience of professional context that is propitious to work out the tasks of subject analysis for the indexing of documents. Taking into account the contact of the learner indexers with the actual professional context, the proposals of Fourie Portfolio (2002) and Hjørland (2002) principle of the information science social context were applied in the discipline “Indexing” at UNESP Librarianship course in Marília, SP, Brazil. The results taken from this research on teaching strategies in documentary reading show that the methodological and theoretical knowledge, in socio-cognitive perspective, provide a view of a professional context in which the learner indexer is conscious of his strategies of documentary reading and can develop his previous professional knowledge in order to accomplish the indexing tasks compatible to the user informational demand.

Keywords: Indexing; Indexing Teaching; Socio-cognitive Approach; Professional Context.

Introdução

O contexto profissional do indexador é baseado em seu conhecimento quanto às demandas reais de informação da comunidade de usuários de sistemas de recuperação da informação. O contexto dos sistemas de recuperação da informação é uma situação inerente à atuação profissional do indexador que não é possível, de modo completo, apresentá-la em sala de aula ou que seja vivenciada pelo aluno.

O ensino de indexação em sala de aula não tem condições de reproduzir o contexto de um sistema de recuperação da informação para que os alunos o vivenciem e possam transportar para a prática de indexação de documentos o conhecimento sobre as necessidades de busca e recuperação, sobretudo com relação ao uso de linguagens documentárias especializadas compatíveis com a linguagem de conteúdos documentários e das estratégias de busca.

Com relação, à vinculação do contexto profissional em abordagem sócio-cognitiva Fujita (2007) constatou, entre os resultados obtidos, que o indexador aprendiz necessita antever o contexto profissional real e desenvolver conhecimentos e estratégias profissionais adequadas à análise de assunto.

Esse resultado foi obtido da aplicação do protocolo verbal individual em sala de aula com alunos da disciplina “Leitura Documentária” do segundo ano do Curso de Graduação em Biblioteconomia para observar a tarefa de leitura de um artigo científico de ciências biológicas, sem a explanação dos procedimentos de indexação.

O objetivo da tarefa era realizar a análise de assunto para identificação de termos significativos para a indexação do artigo. A análise das dificuldades dos alunos, a partir dos dados da transcrição dos protocolos verbais, revelou não familiaridade com o assunto do texto e termos específicos, ausência de conhecimentos teórico-práticos do processo de indexação, falta do objetivo de indexação, desconhecimento do contexto de busca de um sistema de informação com demandas reais de informação pela comunidade de usuários e falta de uniformidade de procedimentos de análise de assunto para identificação de termos representativos.

Com relação ao desconhecimento do contexto de busca é importante considerar que o contexto dos sistemas de recuperação da informação é baseado na demanda da comunidade de usuários, uma situação inerente à atuação profissional do indexador que não é possível, de modo completo, apresentá-la ao aluno ou que ele a vivencie. Tal situação foi considerada previsível, pela pesquisa, uma vez que a sala de aula não possuirá condições de reproduzir o contexto de um sistema de recuperação para seja vivenciado de modo real.

O problema que se coloca é como proporcionar ao ensino de indexação as condições metodológicas que prevejam a demanda de informação dos usuários considerando o amplo contexto de recuperação da informação em que estão inseridos todos os processos de organização da informação, incluídos aí, o tratamento de conteúdo por meio da análise de assunto.

Entretanto, a proposição da pesquisa é justamente a investigação de metodologias de ensino com abordagem sócio-cognitiva que possam apresentar estratégias de ensino que simulem a vivência de contextos profissionais propícias à elaboração das tarefas de análise de assunto para indexação de documentos.

Metodologias de ensino sociocognitivas para a formação do indexador

A formação e capacitação de indexadores e resumidores, deve ser questionada em estudos no que se refere ao ensino com abordagem de 'receita' na qual trabalhos são realizados de acordo com regras e diretrizes de livros, manuais e normas, e que em muitas situações o professor é um mero repetidor de teorias e práticas nas quais nunca se aprofundou cientificamente. Considerando-se que a indexação e a elaboração de resumos são processos que dependem da leitura do indexador e do resumidor é preciso pensar, antes, no ensino da leitura documentária como processo cognitivo em abordagem sociocognitiva.

Como ensinamos o processo cognitivo da leitura documentária? Seremos capazes de introduzi-los em uma abordagem sociocognitiva que proponha a interação e a mediação?

No ensino da leitura, existem implicações pedagógicas que se referem ao processo cognitivo de aprendizagem em sala de aula. As implicações pedagógicas, segundo Araújo (1997), do processo de compreensão de leitura na perspectiva interacionista entre linguagem e pensamento inferida por Goodman (1977) são profundas e cobrem um espectro largo da atividade do professor e dos alunos, quais sejam:

- a) No ensino da leitura o professor deveria dar uma ênfase primordial às estratégias de compreensão, priorizando aquelas que envolvem níveis mais elevados de raciocínio;
- b) Uma vez que as diferentes estratégias processuais interagem umas com as outras, cada leitor pode tirar vantagens dos seus pontos fortes de modo a ultrapassar as suas dificuldades;
- c) Não existe apenas uma via para o ensino da leitura. O professor deverá conscientizar-se de que a abordagem da leitura terá de ser eclética;
- d) A seleção de materiais de leitura individualizados é extremamente útil e altamente recomendada porque permitirá a cada aluno avançar de acordo com o seu próprio ritmo de aprendizagem.
- e) Uma certa ênfase inicial na aceleração do ritmo de leitura dos alunos é geralmente necessária para modificar as estratégias da linearidade, geradoras de dificuldades em termos de compreensão das mensagens.
- f) Os temas dos materiais de leitura deverão ter as seguintes características: ser de grande interesse; estarem relacionados com o "background" do leitor; e estarem graduados em termos de dificuldade (ARAÚJO, 1997, p.5-6)

Em seus comentários finais sobre as concepções de análise de assunto, mais especificamente sobre a concepção orientada para a demanda, Albrechtsen (1993, p.223) levanta questões sobre a capacitação dos indexadores:

Como os indexadores podem distinguir assuntos de alta ou baixa prioridade em um documento e assegurar sua possível visibilidade em sistemas de recuperação da informação para o futuro? Quanta responsabilidade deveria ser imposta para que nos possamos julgar e mediar as qualidades de um documento para usuários potenciais?

Em sua resposta, Albrechtsen (1993) sugere uma revisão das práticas em indexação porque, geralmente, são limitadas pela sua própria modéstia e livres de valores éticos na disseminação do conhecimento. Por isso, considera que a orientação para a demanda envolve um alto grau de subjetividade e responsabilidade em escolher entre as qualidades do documento, face à necessidade de prudência ética na objetividade em mediar seus serviços com seus grupos alvos.

Garcia Marco (1995, p. 220) ao referir-se ao ensino universitário na área de Biblioteconomia, revela que muitos teóricos na Espanha decidiram encastelar-se em uma perspectiva unicamente profissional – em defesa da profissão tal como se desenvolvem nos postos de trabalho existentes, sujeita à evolução imposta pelos avanços realizados no estrangeiro: normalização, automação etc, dedicando seus melhores esforços em inventariar e descrever a prática profissional e renunciando a uma fundamentação teórica e científica das disciplinas de Arquivística, Bibliografia e Documentação.

Devemos considerar que o ensino de indexação, particularmente dos processos que se realizam pela leitura documentária, precisam ser investigados por método científico de caráter aplicado, pois propiciará a formação de indexadores com o objetivo de otimizar a circulação dos conhecimentos em nossas sociedades e cujo apoio teórico se encontra distribuído nas ciências que vão desde a Lingüística, Psicologia Cognitiva e Ciência Cognitiva.

Concordamos, dessa forma, com Garcia Marco (1995, p.220) quando expõe que o ensino na área de Organização do Conhecimento deve propor-se três grandes objetivos:

- a) fundamentar o caráter científico da disciplina, e formar nos alunos o uso criador e crítico do método científico; b) proporcionar o conhecimento e prática suficiente de suas principais metodologias e técnicas; c) capacitar o aluno no vocabulário e modelos básicos das ciências interdisciplinares conectadas com ela.

Portanto, é necessário um ensino interdisciplinar que possa usar fontes de modelos científicos e recursos que precisam ser emprestados para o cumprimento de nossa missão de mediadores no contexto de transmissão do conhecimento socialmente acumulado e na assistência da produção de novos conhecimentos (GARCIA MARCO, 1995, p.222).

Enfatizamos a necessidade de investigação interdisciplinar para o ensino de indexação para indicar aos docentes responsáveis pelas disciplinas da área de tratamento temático da informação, cursos de Biblioteconomia, Grupos de Estudos Curriculares e Gerentes de sistemas de informação com serviços de análise, que o indexador é um leitor documentário e para isso precisa:

- ter conhecimento profissional que inclua a política de indexação, linguagens documentárias, tipologias e estruturas textuais, procedimentos de análise de assunto, indexação e seus objetivos;
- ter conduta profissional ética ao realizar compreensão de leitura durante a análise para ajudá-lo no alcance de seu objetivo de indexação: o de representar fielmente o conteúdo documentário com garantia de recuperação.

Para elaborar estratégias de ensino que proponham a vinculação do contexto profissional em abordagem sociocognitiva é preciso pensar sob duas perspectivas: como tornar possível o contato de indexadores principiantes com um contexto profissional real e, também, desenvolver a interação cognitiva.

Os estudos de Giasson, Fourie, Hjørland e Albrechtsen, contêm perspectiva sociocognitiva para propor indicações pedagógicas de estratégias de ensino que consideram o contexto como facilitador da compreensão de leitura.

Na perspectiva da interação cognitiva, Giasson (1993, p.48), pesquisadora em leitura e adepta do modelo contemporâneo interativo de leitura (texto-leitor-contexto), ao abordar a compreensão na leitura, refere-se ao ensino que concebe o aluno “[...] como um ‘aprendiz’ que procura sentido naquilo faz.” Nesta abordagem, inspirada em Vygostsky, o professor é considerado um modelo e um guia porque é tomado como leitor experiente que detém o conhecimento de estratégias e de sua aplicação em um contexto funcional.

Dessa forma, Giasson (1993) expõe seu modelo de *ensino explícito* que consiste no desenvolvimento da autonomia do aluno por meio da estimulação de habilidades e principalmente do uso de estratégias que facilitem e agilizem a leitura. O ensino explícito, conforme Giasson (1993) apresenta as seguintes etapas: definir a estratégia e precisar sua utilidade; tornar o processo transparente; interagir com os alunos e orientá-los para o domínio da estratégia; favorecer a autonomia na utilização da estratégia e assegurar a aplicação da estratégia. Giasson (1993) considera o uso do ensino explícito apropriado ao ensino das estratégias para compreender a idéia principal de um texto; a de escrever resumos ou de utilizar um esquema da narrativa.

Nesse sentido, entendemos que o ensino explícito ofereça subsídios à compreensão de leitura do indexador aprendiz enquanto realiza a indexação com o objetivo de determinar o assunto do texto e dali identificar e selecionar conceitos. Aqui não poderíamos deixar de considerar o envolvimento das concepções de análise de assunto que orientam a leitura do indexador: a concepção orientada para o conteúdo e a voltada para a demanda (ALBRECHTSEN, 1992). A leitura documentária, como leitura profissional, é realizada por meio de objetivos e influenciada pelo contexto profissional do indexador que tem na demanda do

usuário do sistema de recuperação da informação uma influência direta na compreensão de leitura, além do conteúdo do texto que veicula o assunto principal.

O modelo de ensino proposto por Fourie (2002) considera a abordagem sociocognitiva propícia para o ensino de indexação e elaboração de resumos porque considera os usuários como parte de grupos de discurso ou de domínio (tal como disciplinas específicas). Para isso sugere que as atividades sejam planejadas para introduzir os alunos em tais grupos por meio de atividade de elaboração de projetos de pesquisa específicos que denomina de “portfolio” (pasta). O portfolio seria, então, um conjunto dos trabalhos de pesquisa do aluno que demonstraria seus esforços e desenvolvimento na seleção de conteúdos e seus critérios evidenciando sua autonomia e motivação para tornar-se independente no processo de aprendizagem.

Além da proposta do “portfolio”, a questão colocada por Fourie (2002, p.83) “Como preparamos alunos para considerar o usuário de sistemas de recuperação da informação que pertencem a um amplo grupo social ou a um determinado discurso na comunidade?”, centralizou a fundamentação de sua proposta de modelo de ensino na abordagem sociocognitiva porque considera que o ensino de indexação e elaboração de resumos deve prever a demanda de informação dos usuários e para isso deve, também, considerar o amplo contexto de recuperação da informação em que estão inseridos todos os processos de organização da informação, incluídos aí, o tratamento de conteúdo por meio da Análise documentária. Dessa forma, o ensino de indexação não teria foco somente na entidade (concepção orientada para o conteúdo), mas também no contexto (concepção orientada para a demanda).

A abordagem sociocognitiva referida por Fourie (2002) é alvo das pesquisas de Hjørland e Albrechtsen em “análise do domínio” considerando como princípio a contextualização social da ciência da informação. De acordo com o pesquisador, precisamos observar o conhecimento individual em perspectiva histórica, cultural e social, indicando que...

Em um esforço para integrar a perspectiva cognitiva em uma abordagem sociológica ou sócio-cultural mais ampla para a pesquisa, a perspectiva sociocognitiva desloca a atenção das estruturas de conhecimento individual para o domínio do discurso na: produção do conhecimento; compartilhamento do conhecimento e comunidades consumidoras de conhecimento (HJORLAND, 2002).

Consideramos que o ensino de procedimentos de análise de assunto por meio da leitura documentária precisa oferecer ao indexador aprendiz oportunidades de observação de um contexto sócio-cultural amplo no qual tenha consciência de suas estratégias de leitura e desenvolvimento de seu conhecimento prévio profissional. Dessa forma, é oportuno oferecer ao ensino do indexador aprendiz o modelo de leitura de textos científicos já elaborado com o acréscimo de estratégias de ensino de abordagem sociocognitiva. Ao mesmo tempo, é necessário que o ensino do modelo de leitura seja incrementado com a possibilidade de auto-observação do processo de aprendizagem pelo indexador aprendiz e participação do professor como parâmetro de experiência em indexação por meio de Protocolo Verbal.

Conforme análise das propostas de metodologias de ensino com abordagem sociocognitiva, verificamos que a abordagem sociocognitiva deve ser entendida sob duas perspectivas: da interação cognitiva e do contato de indexadores principiantes com um contexto profissional real.

Na perspectiva da interação cognitiva, o *ensino explícito*, conforme Giasson (1993) apresenta as seguintes etapas: definir a estratégia e precisar sua utilidade; tornar o processo transparente; interagir com os alunos e orientá-los para o domínio da estratégia; favorecer a autonomia na utilização da estratégia e assegurar a aplicação da estratégia. Para isso, é necessário que o ensino do modelo de leitura seja incrementado com a possibilidade de auto-observação do processo de aprendizagem pelo indexador aprendiz e participação do professor como parâmetro de experiência em indexação por meio de Protocolo Verbal Interativo como recurso pedagógico que propiciará a constatação das dificuldades do aprendiz e a interação cognitiva com o profissional experiente que o encaminhará a níveis mais satisfatórios de compreensão e diminuição de dificuldades.

Na perspectiva do contato de indexadores principiantes com um contexto profissional real, estão as propostas do portfólio de Fourie (2002) e o princípio a contextualização social da ciência da informação de Hjørland (2002) e Albrechtsen (1992).

O ensino de indexação e elaboração de resumos deve prever a demanda de informação dos usuários e para isso deve, também, considerar o amplo contexto de recuperação da informação em que estão inseridos todos os processos de organização da informação, incluídos aí, o tratamento de conteúdo por meio da Análise documentária.

Hjørland e Albrechtsen em “análise do domínio” consideram como princípio a contextualização social da ciência da informação. De acordo com o pesquisador, precisamos observar o conhecimento individual em perspectiva histórica, cultural e social, assim, o ensino de procedimentos de análise de assunto por meio da leitura documentária precisa oferecer ao indexador aprendiz oportunidades de observação de um contexto sócio-cultural amplo no qual tenha consciência de suas estratégias de leitura e desenvolvimento de seu conhecimento prévio profissional.

Metodologia

Na perspectiva do contato de indexadores aprendizes com um contexto profissional real, foram aplicadas as propostas do Portfólio de Fourie (2002) e o princípio de contextualização social da ciência da informação de Hjørland (2002a) e Hjørland e Albrechtsen (1995) junto à disciplina “Indexação” do Curso de Biblioteconomia da UNESP de Marília.

Para isso, foi solicitada, aos alunos, a tarefa de levantamento do diagnóstico da política de indexação na biblioteca da UNESP no Campus de Marília para distintas áreas de assunto, bem como análise da política de indexação vigente em manuais de indexação da Biblioteca Virtual de Saúde da BIREME como sistema de informação que produz base de dados para que, em continuidade, realizassem exercícios de indexação de artigos de periódicos em diferentes áreas de assunto.

O portfolio de Fourie (2002) foi utilizado como metodologia para a elaboração do diagnóstico da política de indexação da Biblioteca da UNESP e da Biblioteca Virtual da BIREME a partir de um conjunto de trabalhos de pesquisa do aluno quanto aos contextos profissionais analisados para colocar os alunos em contato com um contexto real de sistema de recuperação da informação.

A elaboração do portfolio teve como objetivo propiciar ao aluno a percepção da demanda da necessidade de informação mediante contato com o conhecimento individual e do grupo em ambiente acadêmico na perspectiva de Hjørland (2002a), na medida em que foram orientados a coletar dados com pesquisadores, usuários da biblioteca universitária e da Biblioteca Virtual, para formar um conhecimento prévio sobre termos específicos de cada domínio, necessidades e dificuldades tal como em um contato real com o contexto profissional de indexação.

Nesse sentido, foram realizadas duas dinâmicas:

1. Dinâmica em grupo extra sala de aula - Elaboração de um portfolio sobre a política de indexação e recuperação da Biblioteca da UNESP, Campus de Marília ou na BVS da Bireme em domínio da escolha do grupo com aplicação de entrevistas com pesquisadores de grupos de pesquisa do Campus de Marília para obter a percepção da demanda da necessidade de informação mediante contato com o conhecimento individual e do grupo em perspectiva acadêmica.
2. Dinâmica, em sala de aula, entre 2 alunos em cada computador: Indexar artigos de periódicos científicos (grupos da BIREME) e livros (grupos da biblioteca do Campus de Marília) utilizando o material compilado sobre o domínio para a elaboração do portfolio. Redigir relato de dificuldades na interação para a indexação dos artigos e do livro. Este exercício foi realizado em sala de aula com interação do professor com os pares de alunos para exteriorização das dificuldades, uso de procedimentos e estratégias.

Antes das duas dinâmicas o professor realizou orientação sobre o conteúdo específico de indexação com apresentação do processo e do objetivo de indexação, dando evidência aos alunos da complexidade da leitura para análise de assunto mediante observação de suas dificuldades, procedimentos e estratégias e demonstrar a necessidade do ensino de procedimentos específicos.

Análise dos Resultados

Para efeito de apresentação os resultados de um grupo de alunos serão tomados como exemplo e demonstrados a partir das duas dinâmicas. Na dinâmica de Elaboração do Portfolio, apresentaremos o trabalho do Grupo de alunos que realizou o diagnóstico da política de indexação e recuperação da Biblioteca da UNESP, Campus de Marília, seguida da dinâmica de Indexação realizada por dois alunos do grupo com base nos resultados da dinâmi-

ca do Portfolio. Na demonstração a seguir apresentamos a parte do trabalho que se refere à seqüência de observação e entrevista do usuário da biblioteca pelos alunos com a finalidade específica de aumentar o conhecimento prévio sobre o domínio de Ciências Sociais. O usuário observado e entrevistado no trabalho é um pesquisador de iniciação científica do domínio de Ciências Sociais:

Dinâmica de elaboração do Porfolio

1. Pesquisa do usuário entrevistado

Tema: A Influência do confucionismo no recente processo de desenvolvimento econômico da China Orientador: Marcos Cordeiro Pires

Estudante do 3º ano de Ciências Sociais da Faculdade de Filosofia e Ciências.

Resumo: O Partido Comunista Chinês (PCCh) se vale da tradição de disciplina e de trabalho da doutrina de Confúcio para mobilizar a população para seu projeto político-econômico, mais do que os próprios princípios do marxismo-leninismo ou mesmo da interpretação destas teorias feitas por Mao Zedong. Qual seria, pois, o papel da doutrina confuciana dentro desse longo projeto chinês, para que, mesmo com o atual nível de crescimento econômico, e conseqüentemente um visível aumento na desigualdade da distribuição de renda, se mantenha uma certa “harmonia social”, necessária para o sucesso do projeto de enriquecimento chinês. Nossa proposta de estudo, portanto, vai no sentido de entender a relação dessa doutrina milenar com o presente crescimento econômico chinês, para que possamos contribuir para uma literatura que discute um tema relevante visto sua atualidade e dimensão, sendo a China o país que hoje, mais cresce economicamente e o confucionismo uma doutrina que há tempos vem influenciando governos de cultura oriental. Para atingirmos os objetivos desta pesquisa fazemos uso da análise bibliográfica acerca dos principais conceitos confucianos que tratam de questões como harmonia social, a idéia de *junzi* (cavalheiro) que está totalmente ligado à sociedade estática que Confúcio defende. O Cavalheiro é o homem ideal na visão confucionista, comedido em todas as suas atitudes, respeitoso em relação aos familiares e ancestrais, enfim um homem ideal para que se haja uma sociedade estática. Nosso estudo contempla, como não poderia deixar de ser, as diretrizes político-econômicas atuais da China, para que, dessa maneira possamos confrontar o resultado da análise conjuntural recente com as idéias confucianas, ilustrando através de uma breve investigação acerca da situação social chinesa.

Palavras-chaves: Mauísmo- marxismo- leninismo; China; Confucionismo; Desenvolvimento econômico.

2. Estratégia de busca do usuário no catálogo da biblioteca observada pelos alunos:

- A busca no catálogo, pelo usuário, iniciou-se pela palavra chave Confúcio;
- O aluno encontrou cinco livros com esse termo e selecionou apenas um;
- Ao utilizar a palavra **China**, obteve como resultado 74 itens, mas examinou apenas os 20 primeiros e desses selecionou apenas um;
- Com a palavra chave **Revolução Chinesa** o usuário obteve 396 itens, dos quais selecionou um item.

3. Busca de termos específicos do domínio, pelo usuário, na linguagem de indexação BIBLIODATA

- Termos principais: Confúcio; Confúcio, Doutrina de; Filosofia chinesa
- Com os livros selecionados na busca ao catálogo, o usuário identificou os termos a serem pesquisados na linguagem de indexação com a finalidade de aumentar o conhecimento do vocabulário. O primeiro termo procurado foi “Confúcio”, depois de observado o título, sumário, orelha do livro, folha de rosto, capa e contracapa. O termo encontrado a partir de “Confúcio” foi “Filosofia chinesa”. O terceiro termo encontrado foi “Calvo, Doutrina de”. Este termo serve como exemplo de doutrinas, como Confúcio tem uma doutrina, pode-se usar “Confúcio, Doutrina de”, é um termo principal.

4. Indexação realizada pela bibliotecária do livro selecionado pelo usuário.

- Pesquisa por identificação de assunto autorizado no BIBLIODATA pelo termo “Filosofia Chinesa”.
- Seleção do termo “Filosofia chinesa”.

Dinâmica de indexação

Textos selecionados, durante a busca pelo usuário, para realizar o exercício de indexação:

Texto 1: FERREIRA, Mucio Porphyrio (org.). Confucio : vida e doutrina os analectos. 10 ed. São Paulo: Pensamento, 2001.

Texto 2: YUTANG, Lin. A sabedoria de Confucio. Rio de Janeiro: José Olympio, 1958.

Termos identificados pelos alunos na indexação:

Texto 1: Filosofia chinesa; Confucionismo; Vida; Doutrina; Revolução Chinesa; Confúcio; Filosofia; China; Filosofia de Confucio

Texto 2: Confúcio; História de vida; Teorias de Confúcio, Confúcio; Harmonia social; Doutrina de Confúcio; China; Sabedoria; Doutrina confuciana; Enriquecimento Chinês.

Análise dos resultados da dinâmica pelo grupo de alunos:

Pela observação da pesquisa do usuário no catálogo, verifica-se que seu conhecimento de busca assistida e avançada na interface do catálogo é limitado o que prejudicou o resultado da sua pesquisa; utilizou linguagem abrangente (China, Revolução Chinesa e Confúcio) para selecionar a busca na base tornando-se prejudicial para sua pesquisa, pois acabou resultando em uma alta revocação de itens que não foram sequer lidos.

A indexação realizada pela bibliotecária destacou os termos encontrados na ficha catalográfica existente no catálogo: Confúcio, Confucionismo, Filosofia Confucionista e incluiu o termo Filosofia Chinesa.

A linguagem de indexação BIBLIODATA mostrou-se inadequada tratando-se de inclusão de assuntos, pois muitas vezes o indexador identifica o assunto como sendo essencial para a pesquisa do usuário, mas o sistema não autoriza seu uso. Contudo, a linguagem de indexação é importante para a padronização dos registros, qualidade, consistência e credibilidade do catálogo.

Portanto conclui-se através das entrevistas e indexações realizadas pelas bibliotecárias que o indexador tem papel fundamental na recuperação da informação desejada pelo usuário, pois mesmo tendo que seguir os assuntos que são autorizados pelo bibliodata, eles têm total liberdade de inserir no campo 690 um assunto no qual acreditem que o usuário utilizaria na busca.

O resultado da dinâmica de indexação e a análise do grupo de alunos sobre as duas dinâmicas revelam que a metodologia utilizada para contato de indexadores aprendizes com um contexto profissional real é válida para o ensino de procedimentos de indexação.

Considerações finais

Os resultados obtidos desta pesquisa sobre investigação de estratégias de ensino em leitura documentária demonstram que os conhecimentos teóricos e metodológicos em perspectiva sociocognitiva proporcionam a visão de um contexto profissional no qual o indexador aprendiz tem consciência de suas estratégias de leitura documentária e conseguem desenvolver seu conhecimento prévio profissional de modo a realizar a tarefa de indexação compatível com a demanda informacional de usuários.

Nesse sentido, a pesquisa desenvolveu o estudo da vinculação do contexto profissional em abordagem sócio-cognitiva contendo proposta de ensino para articulação do contexto profissional para explorar o contexto de realização das tarefas de indexação em sistemas de tratamento da informação com ênfase em bibliotecas universitárias.

Dessa forma, recomendamos que a aprendizagem de metodologias de análise de assunto para indexação, pelos alunos, seja antecedida por experiências de convívio com sistemas de recuperação da informação para contato com demandas reais de usuários, o que exigirá a ampliação da investigação de procedimentos de observação do contexto sócio-cognitivo de leitores profissionais com objetivos de tratamento temático de conteúdos documentários.

Referências

- ALBRECHTSEN, H. Subject analysis and indexing: from automated indexing to domain analysis. *The Indexer*, London, v.18, n.4, p. 219-224, oct. 1993.
- ARAÚJO, M. de F. A. C. Leitura: um modelo teórico e (algumas) proposta de uma prática consistente. *Revista Milenium Online*, Viseu, n. 8, oct. 1997
Disponível em: < http://www.ipv.pt/millenium/arq8_1.htm > Acesso em 19/07/2003.
- CINTRA, A. M. M. Estratégias de leitura em documentação. In: SMITT, J. W. *Análise documentária: a análise da síntese*. Brasília: IBICT, 1987. p. 29-38.
- CUNHA, M. V. C. A formação dos profissionais da informação na França: comparação com o sistema brasileiro. In: VALENTIM, M. L. P. (Org.). *O profissional da informação: formação, perfil e atuação profissional*. São Paulo: Polis, 2000. p. 71-90.
- FOURIE, I. How can we take a socio-cognitive approach in teaching indexing and abstracting? *The Indexer*, London, v. 23, n. 2, p. 83-85, oct. 2003.
- FUJITA, M. S. L. *A leitura documentária na formação inicial do indexador: a abordagem sócio-cognitiva na investigação de estratégias de ensino*. Marília: UNESP-Campus de Marília, 2006. 271p. (Relatório Técnico das atividades de pesquisa desenvolvidas no período de julho/2005 a julho/2006 - Bolsa Pq - CNPq).
- GARCIA MARCO, F. J. Los contenidos y la secuencia docente de la Organización del conocimiento. *Scire*, Zaragoza, v. 1, n. 1, p. 219-228, 1995.
- GIASSON, J. (1993) *A compreensão na leitura*. Lisboa: Asa, 1993. 317 p.
- GOODMAN, K. S. *Miscue analysis: application to reading instruction*. Urbana, Ill.: Eric Clearinghouse on Reading and Communication Skills, 1977. Apud ARAÚJO, M. de F. A. C. Leitura: um modelo teórico e (algumas) proposta de uma prática consistente. *Revista Milenium Online*, Viseu, n. 8, oct. 1997
Disponível em: < http://www.ipv.pt/millenium/arq8_1.htm > Acesso em 19/07/2003.
- HJØRLAND, B. Information seeking and subject representation: an activity-theoretical approach to information science. Westport: Greenwood Press, 1997. 213p.
- _____. Epistemology and the sócio-cognitive perspective in information science. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, v. 53, n. 4, p. 257-70, 2002a.
- _____. Domain analysis in information science: Eleven approaches - traditional as well as innovative. *Journal of Documentation*, v. 58, p.422-462, 2002b. Disponível em:<www.db.dk/bh/publikationer/Filer/JDOC_2002_Eleven_approaches.pdf>

- _____, ALBRECHTSEN, H. Toward a new horizon in information science: domain-analysis. *Journal of the American Society for Information Science*, v.46, n.6, p.400-425, 1995.
- RUBI, M. P. *A política de indexação na perspectiva do conhecimento organizacional*. 2004. 135 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2004.

Sesión 3

Aspectos éticos no tratamento temático da informação: Uma análise de valores e problemas a partir da realidade profissional e educativa nos países do mercosul

JOSÉ AUGUSTO CHAVES GUIMARÃES, PhD
Universidade Estadual Paulista (Marília - BRASIL)
guima@marilia.unesp.br

J. CARLOS FERNÁNDEZ-MOLINA, PhD
Universidad de Granada (Granada - ESPAÑA)
jcfernand@ugr.es

Resumo:

Desde a última década vem-se discutindo os aspectos éticos da atuação bibliotecária como um todo (má-conduta, confiabilidade, privacidade, direitos autorais, liberdade intelectual, censura, etc), mas pouco se tem acerca do Tratamento Temático da Informação (TTI). Desse modo, e com o objetivo de analisar as dimensões profissional e educativa do TTI nos países do Mercosul como subsídio à identificação dos valores envolvidos, parte-se de um resgate crítico da literatura internacional, para se analisar os códigos de ética profissional e os dados obtidos junto a docentes da área. Os resultados revelam a existência de três universos éticos distintos e interagentes: científico (literatura internacional) que vem buscando delinear valores éticos em TTI para resguardo de direitos dos usuários; deontológico (códigos de ética profissional) em que a questão ética em TTI é abordada ainda de forma tímida e superficial, e docente, que percebe com clareza os compromissos éticos em TTI com o usuário, o conteúdo informacional e a instituição mas ainda não a assume como conteúdo curricular específico.

Palavras-chave: Organização do conhecimento. Ética informacional. MERCOSUL.

Abstract:

During the last decade, the international library literature has been discussing professional ethical aspects like malpractice, accountability, privacy, copyright, intellectual freedom and censorship, but one can observe such a few literature on ethical aspects of subject treatment (ST). In this sense, and with the aim to analyze the professional and educational dimensions of ST in MERCOSUL countries as a basis to drawing up the ethical values involved, it promotes a critical analysis of the international literature comparatively to the codes of ethics as well as to the opinions of the educators on ST. The results reveal three ethical universes which interact each other: scientific (which has been trying to approach ethical values in order to guarantee the users's rights), deontological (in which the ethical question is still approached under superficial basis) and educational (which clearly realizes the ethical commitments to the user, to the information contents and to institution itself but do not assumes such a dimension as a specific curricular content).

Keywords: Knowledge organization. Information ethics. MERCOSUL.

1. Ética em tratamento temático da informação (TTI): Considerações Teóricas (Nota 1)

Considerando a ética, em sua concepção filosófica, como área de estudo que trata dos valores e da conduta do homem na sociedade, notadamente no que tange às regras que preconizarão direitos e deveres no contexto social, chega-se aos conceitos de bem, ação correta, dever, obrigação, virtude, liberdade, racionalidade e escolha e das características subjetivas neles envolvidas, tal como preconizado por (Rosental & Iudin, 1959; Blackburn, 1997).

As atitudes éticas encontram fulcro em valores morais de um dado grupo social e tais valores inspiram nossas ações e servem de referência para avaliar a aceitabilidade ética das mesmas. Desse modo, tem-se a dimensão axiológica da ética que busca estudar a natureza, a tipologia e a categorização dos valores (de seus critérios de julgamento. Desse modo, os valores, construídos ao longo da história de cada indivíduo, em suas diferentes etapas de desenvolvimento, constituem pressuposto da vida em sociedade pois decorrem de processos de autolimitação de impulsos, controle de instintos e seleção de opções que, por sua vez, significam. Isso leva a cada grupo e cada geração estabeleça e mantenha valores (que, adquirindo a condição de crâncas, passam a assumir caráter prescritivo) que refletem interesses pessoais ou coletivos, descartando aqueles que eventualmente já não apresentam aplicabilidade e criando outros, no mais das vezes por meio da reinterpretação de antigos valores (Gorman, 2000).

A questão dos valores, quando abordada em um determinado contexto de atuação, pode ser objeto da denominada Ética Profissional, que engloba a denominada Deontologia, enquanto “conjunto de preceitos, de idéias, um elenco de determinações objetivas, instruções operacionais a serem seguidos pelos membros de uma categoria profissional visando garantir a uniformidade na realização de um trabalho e ação de grupo” (Rasche, 2005, p. 24). Assim, a ética profissional tem por objeto o conjunto de valores morais pelos quais uma determinada classe profissional deve se orientar para alcançar um *agir profissional correto e adequado* para com a sociedade em que se insere e, no mais das vezes, materializa-se por meio de regras, expressas em códigos de ética, orientadores da conduta profissional de um dado segmento.

Trazendo a questão da ética profissional para o universo da Ciência da Informação, em áreas profissionais como a da Biblioteconomia, por exemplo, observa-se que a literatura a respeito vem sofrendo considerável crescimento, notadamente a partir dos anos 90, em grande parte impulsionada pelos impactos causados pelas tecnologias da informação e da comunicação (Froehlich, 1994; Rubin & Froehlich, 1996; Fernández-Molina, 2000; Guimarães, 2000; Koehler & Pemberton, 2000).

Froehlich (1994) foi quem, pela primeira vez, sistematizou um conjunto de fatores intervenientes nas decisões éticas do profissional da informação, nomeadamente: utilidade social, responsabilidade social, sobrevivência organizacional, sobrevivência profissional, respeito por si mesmo, respeito pelos demais indivíduos e instituições, padrões coletivo-cul-

turais e padrões legais. A partir de tais fatores, o autor enunciou um conjunto de princípios condutores das ações éticas dos profissionais da informação, por ele considerados como imperativos morais que buscam ilustrar as tensões e o antagonismo que existem nas exigências morais da área: o respeito por si e pelos outros, a busca pela minimização dos males objetivando (promoção da felicidade geral), a busca por justiça, a promoção da harmonia social, a confiabilidade profissional e a fidelidade profissional à organização e ao público.

De uma maneira mais abrangente, Guimarães (2000) ressalta que a ação ética do profissional de informação se desenvolve em um universo de dimensões ou compromissos éticos: com o usuário, com a organização, com a informação, com a profissão e com o próprio profissional enquanto cidadão. Nesse contexto, Vergueiro (1994) alerta para o perigo de dois mitos: a crença em uma absoluta neutralidade profissional e a utilização da corporação como forma de acobertamento de desvios éticos dos profissionais.

No âmbito específico das atividades informacionais, ressaltam Fernández-Molina e Guimarães (2002) a preponderância de literatura em aspectos éticos relacionados à disseminação da informação ou à administração de unidades de informação (como por exemplo, na formação e desenvolvimento de coleções), mas a escassez de estudos relacionados à Organização e Representação do Conhecimento, notadamente no que tange ao TTI área que, por sua vez, vem sofrendo um grande impacto com o crescimento das tecnologias da informação e da comunicação, em aspectos relativos, dentre outros, a propriedade intelectual, privacidade e liberdade intelectual.

Em uma análise da literatura internacional da área de Ciência da Informação acerca dos aspectos éticos interferentes nas atividades de TTI realizada por Guimarães (2006) observam-se alguns indicadores para a construção de valores.

Em uma primeira linha, tem-se os trabalhos dos franceses Arot e Leblond que se preocuparam em categorizar valores profissionais bibliotecários. Assim, especificamente na área de TTI, Arot (2000) refere-se a valores de *inter-relacionamento* e de *ordenação*, o que reflete aquilo que Leblond (1999) havia identificado como compromisso ético do bibliotecário com o *espírito do sistema*, qual seja, o conjunto de critérios de organização documental existente.

Buscando enunciar valores específicos, Beghtol (2002, 2005), ao introduzir os conceitos de *garantia cultural* e de *hospitalidade cultural* em contraposição aos conceitos de *garantia literária* e de *hospitalidade temática* (de modo a que os sistemas de representação se prestem à inclusão de novos conceitos advindos da diversidade cultural) o que converge especificamente com aquilo que Antonio García Gutiérrez (2002) denomina *ética transcultural de mediação*, que encontra bases no estabelecimento de uma *cultura de fronteira*, que sirva de contexto e/ou referência para explicar o caráter complexo e híbrido das relações transculturais. Essa dimensão transcultural é igualmente abordada por Hudon (1997, 1999), ao referir-se tesouros multilíngues como verdadeiros instrumentos de interlocução de valores entre culturas distintas (e não meras traduções) (Nota 2).

Thellefsen e Thellefsen (2004) sinalizam ainda para o valor ético do respeito ao domínio do conhecimento a ser representado (em sua lógica própria de construção e de articulação

de conceitos) enquanto Bair (2005), especificamente no âmbito da catalogação de assunto, assinala a ampla possibilidade de *browsing* como um prolongamento da responsabilidade ética do catalogador.

Complementando essa abordagem, observam-se autores cuja preocupação consiste, antes, em sinalizar problemas que possam interferir negativamente em uma ação ética de TTI. Nesse sentido, Olson (2002) alerta para o imenso poder que o indexador detém no momento em que estabelece escolhas para representar o conteúdo temático do documento, denominando-o de poder de nomear ou de rotular (*labeling*). Esse poder, por sua vez, pode ser contaminado tanto pela *tendenciosidade* na representação dos conceitos (Greenblatt, 1990; Berman, 1993; Silva, 2004) de modo a revelar *preconceitos* e *antipatias* ou, no limite, a que minorias e outros grupos similares se tornassem invisíveis ao sistema e ao usuário quando erroneamente conceptualizados (Sigel, 2004), quanto pela *negligência do indexador* no momento da escolha dos termos de indexação (Dahlberg, 1992), aspectos que podem dentre outros, levar a danos efetivos, como aqueles sofridos pelo autor quando sua obra não chega a ser compilada por uma publicação internacional em virtude de uma indexação inadequada ou insuficiente (o que, no limite, levaria a uma dimensão de responsabilidade civil) (Van Der Walt, 2002). A isso se aliam, ainda, os perigos relativos ao cerceamento de acesso, pois, como assinala Bair (2005), o simples fato de muitos catálogos automatizados (OPACs) limitarem a recuperação a buscas por autor e título constitui, na atualidade, uma privação ao direito do usuário de acesso à informação.

No intuito de propiciar uma reflexão sobre tais aspectos, em moldes que pudessem ser operacionalizados em um contexto educativo, Fernández-Molina e Guimarães (2002) a partir de uma sistematização da literatura da área, chegaram a um conjunto de valores éticos mais diretamente relacionados com as atividades de ORC: a supremacia dos interesses temáticos do usuário, a separação das crenças individuais do indexador das temáticas efetivamente por ele analisadas e representadas, a objetividade (aqui incluído-se a clareza) no processo de representação, a atualidade do vocabulário de representação; a garantia de competência profissional (familiaridade do profissional com o âmbito da área informacional a ser representada) e a fidedignidade na representação (ausência de censura).

Buscando identificar, de forma sistemática, na literatura internacional da área de Biblioteconomia e Ciência da Informação, os aspectos relativos a valores e problemas éticos incidentes nas atividades de TTI, Guimarães et al. (2007) analisaram, no período de 10 anos (1995 a 2004) 2046 artigos das revistas *Journal of the American Society for Information Science and Technology - JASIST*, *Journal of Documentation*, *Knowledge Organization*, *Cataloging & Classification Quarterly*, *The Indexer* e *Ethics and Information Technology*, relativamente a aspectos éticos de TTI. Assim, de um corpus final de 269 fichas de registro, observou-se uma nítida predominância de valores como Privacidade, Precisão, Garantia cultural, Direito autoral, Exaustividade, Competência profissional e Consistência. Do mesmo modo, a preponderância dos problemas éticos abordados recaiu sobre: Vigilância e censura, Divisão digital, Falta de garantia cultural e Negligência do indexador.

2. A dimensão profissional da questão

A respeito dos códigos de ética, destaca Rasche (2005, p. 24) que “para determinadas situações que representam desafios éticos e/ou morais, existem prescrições ou orientações que visam disciplinar e difundir condutas desejáveis” e exemplifica dizendo que “o código de ética do bibliotecário brasileiro é categorizado como disciplina em função do discurso que apresenta, além disso, é calcado na legalidade, o que lhe dá carga de autoridade” (Rasche, 2005, p. 25).

Especificamente no âmbito dos países do Mercosul, a pesquisa realizada em fontes bibliográficas e em *sites* da área revelou que Argentina, Brasil, Chile e Uruguai possuem códigos de ética, estruturados com a finalidade de nortear a conduta do bibliotecário em suas atividades de âmbito profissional e até pessoal. Desse modo, apenas o Paraguai, no âmbito estudado, não possui um código e uma legislação bibliotecária, contando apenas com uma associação profissional. A Argentina, por sua vez, possui um código único para o bibliotecário, documentalista, arquivista e museólogo.

Destacam-se, a seguir, algumas questões em comum foram identificadas nos códigos de ética profissional do bibliotecário dos países do Mercosul: a) compromisso profissional consigo mesmo, com a instituição e com a sociedade; b) trabalhar em prol do reconhecimento e fortalecimento da profissão, c) respeitar a propriedade intelectual dos autores: direito de restringir o acesso à informação confidencial quando necessário; dignificar a profissão, através de sua conduta, para engrandecimento da categoria; lealdade com os colegas de trabalho, mantendo o espírito de cooperação mútuo; não discriminar qualquer tipo de usuário, seja por sua raça, cor, religião etc.

Diante desses fatores, algumas considerações merecem atenção, na medida em que se contemplam, por um lado, os valores pessoais do profissional e, por outro, os valores da instituição que representa os que se encontram estabelecidos pelo contexto social em que se insere. Desse modo, a atuação ética busca, também, em última análise, a garantia de um reconhecimento profissional, que propicie a consolidação da profissão no âmbito da comunidade em que atua.

De um modo geral, os códigos analisados referem-se a valores como o respeito à propriedade intelectual (aqui incluídos aspectos relativos à polêmica questão das fotocópias de textos impressos para fins didáticos ou em caso de obras esgotadas e os aspectos de respeito à autoria), o combate à censura (aqui incluída a polêmica entre a informação de valor social e de ampla divulgação e a informação de valor estratégico e, portanto, de uso restrito, a lealdade no ambiente de trabalho (e a não-discriminação de usuários).

Considerando os objetivos da presente pesquisa, resgataram-se, no âmbito da legislação e dos códigos de ética profissional bibliotecária dos países do Mercosul, aspectos que guardassem relação com as atividades de TTI. Com isso, verificou-se que nos códigos de ética profissional bibliotecária da Argentina, do Brasil, do Chile e do Uruguai existem poucas e bastante genéricas disposições quanto aos aspectos de TTI, mas que merecem destaque.

Assim no código deontológico da Argentina (1999) tem-se (Nota 3):

De ninguna manera deben excluirse materiales debido a la raza, nacionalidad, puntos de vista sociales, políticos o religiosos de los autores. El Profesional debe proporcionar libros y demás materiales que presenten todos los puntos de vista sobre problemas y temas de nuestro tiempo; ningún material debe ser proscrito ni retirado de su ubicación, debido a quejas recibidas de partidos opuestos o entes doctrinarios. (...) No adulterar documentación, obras doctrinarias, leyes, acuerdos y otros instrumentos de apoyo técnico para el ejercicio cualquier profesión, modificando sus contenidos (grifos nossos).

Embora não textualmente tratando a questão, observa-se, nos itens grifados, que a exclusão, a proscrição e a adulteração de documentos pode, por analogia, ser aplicada ao TTI, pois o mesmo estabelece pontes (ou não) entre o documento e o usuário, no momento da recuperação.

O código do Brasil (2002), no tocante ao TTI, refere-se a aspectos que podem levar a uma alteração na interpretação do conteúdo documental, e, inclusive, aos danos daí decorrentes.

Art. 12 - Não se permite ao profissional de Biblioteconomia, no desempenho de suas funções: (...) deturpar, intencionalmente, a interpretação do conteúdo explícito ou implícito em documentos, obras doutrinárias, leis, acordãos e outros instrumentos de apoio técnico do exercício da profissão, com intuito de iludir a boa fé de outrem (seção IV, art. 12, item h, grifos nossos).

O código de ética de Chile (1977), por sua vez, ressalta que: “El bibliotecario deberá ser objetivo en la selección de la colección de su biblioteca y tratar de que en ella estén representadas variadas tendencias y puntos de vista” (item 2.3, grifos nossos). Observa-se, por tanto, uma menção mais clara à dimensão ética do TTI, ao abordar a questão da representação (que, no caso, pode ser não apenas a presença física do documento, mas o fruto da análise documentária), nela prevendo a diversidade ideológica. Isso reflete, de certa forma, aquilo que Beghtol (2002) denomina de garantia cultural.

Mas é no código de ética do Uruguai (2000) que as questões de TTI se fazem mais explícitas, na medida em que orienta que: “Como profesional de la Información, el bibliotecólogo debe hacer uso ético del conocimiento tratado, tanto en la etapa de su organización como de su transmisión” (art. 4, grifos nossos).

Nesse aspecto, observa-se uma maior clareza no sentido de assumir que a questão ética encontra-se efetivamente presente nas atividades de organização da informação, mas sem maiores especificações sobre como isso pode ocorrer. Por outro lado, pode-se considerar um avanço o fato de a atuação ética ser considerada lado a lado com o conhecimento técnico na área.

Portanto, notamos a existência de preocupações éticas, quanto ao TTI presente nos códigos de ética profissional dos países do Mercosul, mas ainda de forma bastante tímida e

pouco específica. Assim, e uma vez abordada a dimensão normativo-profissional da área, no Mercosul, cabe analisar a dimensão educativa.

3. A dimensão educativa

Considerando que uma profissão se constrói pela união indissociável entre as instâncias de formação e de atuação profissional, buscou-se analisar, no contexto docente da área de TTI nas escolas de Biblioteconomia dos países que integram o bloco que desde 1996 vem promovendo os Encontros de Diretores e Docentes de Biblioteconomia do Mercosul (Nota 4), qual o espaço ocupado pelas questões éticas na formação do profissional bibliotecário e, como decorrência, em que medida as instâncias educativas abordam as questões éticas de TTI.

Visando a obter uma visão mais abrangente da questão, foram consultados os docentes da área de TTI, conforme dados de pesquisa anterior (Guimarães, 2003), aos quais foi enviado um questionário em que, além da identificação do docente (nome e instituição), eram perguntadas questões relativas a: nome das disciplinas ministradas na área de TTI (graduação e pós-graduação); tempo de experiência de ensino e pesquisa em TTI; opinião sobre o impacto ou não de questões éticas em TTI; tipos de valores que podem estar envolvidos na prática profissional da área de TTI; tipos de problemas éticos que podem surgir no desenvolvimento dessas práticas; e se na prática pedagógica do docente em TTI são abordadas questões éticas e, em caso positivo, que estratégias pedagógicas são utilizadas para abordá-las.

Foram enviados questionários a um conjunto de 25 (vinte e cinco) docentes, obtendo-se um retorno de 18 (dezoito) questionários, correspondendo a 72 % (setenta e dois por cento) do total.

Dos docentes pesquisados, observa-se que os mesmos possuem ao redor de onze anos de experiência de ensino e pesquisa na área, sendo que mais da metade deles (52,92%) encontra-se diretamente envolvida com o ensino de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado). Tais aspectos revelam um corpo docente experiente e bastante voltado para a construção do conhecimento na área.

Perguntados se os conteúdos da área de TTI apresentam uma dimensão ética, todos os docentes responderam afirmativamente, justificando tal posição em dois sentidos:

a) o fato de os aspectos éticos permearem toda e qualquer disciplina ou conhecimento especializado e, por decorrência, os exercícios profissionais daí decorrentes; e

b) o fato de a área de TTI, especificamente: não ser neutra, pois implica tomadas de posição; envolver ações de informação que possuem natureza política e ética e implicam consequências e responsabilidades; levar em conta os valores éticos próprios de qualquer sociedade civilizada; deixar marcas ideológicas; viver no limite entre a busca pela neutralidade e a adequação aos valores sociais e culturais; pressupor aspectos de equidade e respeito às diferenças das práticas informacionais, e oferecer aos usuários as portas de acesso à informação para que se possa alcançar liberdade de expressão e o exercício da cidadania.

Desse modo, pôde-se observar, nos docentes pesquisados, uma clareza de percepção do componente ético, seja como substrato à atuação profissional como um todo, seja como inerente à área de de TTI em suas especificidades.

Relativamente aos valores que se fazem presentes nos processos de TTI, a maior incidência (23,53%), três níveis de compromissos: com o usuário, com o conteúdo informacional e com a instituição, aspecto que reafirma, de alguma maneira, a categorização prevista por Guimarães (2000). Decorrendo de tais aspectos, puderam ser identificados os seguintes valores: garantia literária, garantia de uso, equidade (aqui inserindo-se a questão da inclusão), privacidade, acesso à informação, liberdade de expressão, imparcialidade (aqui incluindo questões relativas a distanciamento e “neutralidade”), responsabilidade social, fidelidade e ação consciente e crítica

No terreno dos problemas, a ênfase (30%) recaiu sobre dois aspectos centrais: os preconceitos e os desvios (aqui incluindo as questões de ocultamento e má-representação). Igualmente foram citados como problemas interferentes na área: o comprometimento ideológico (tendenciosidade), a subjetividade (institucional e na representação), a censura (incluindo a arbitrariedade e a restrição institucional), a parcialidade e o reducionismo na representação, a generalização na representação, a alienação (incluindo a incompreensão em relação ao multiculturalismo), a indução, a falta de responsabilidade social e a incorreção (não percepção de inconsistências nos sistemas), que podem levar a conseqüências como o desrespeito e a exclusão.

Perguntados sobre a dimensão pedagógica das questões éticas em TTI, apenas um docente (5,88% do universo) declarou não utilizar nenhuma estratégia para abordar a questão. Com relação aos demais, observou-se um grupo majoritário (58,82%) que aborda a questão dos aspectos éticos em TTI a partir de estratégias dialógicas (comentários, debates e discussões e palestras) visando a refletir sobre situações ocorriáveis na prática profissional tais como as conseqüências e responsabilidade social e ética do profissional indexador, o bibliotecário como agente do processo de tomada de decisão, a responsabilidade social, o compromisso ético de possibilitar o acesso à informação, o compromisso ético de superar os obstáculos tecnológicos, políticos, econômicos e culturais, o uso da criatividade para solucionar questões informacionais, a visão crítica da realidade nacional moderna e a necessidade de contextualizar a indexação.

Um segundo grupo (29,41%), por sua vez, destacou a realização de exercícios e projetos onde se pudesse identificar conflitos de valores entre o profissional e a obra, eventuais interpretações de indexador que transcendam a dimensão de conteúdo da obra e avaliar aspectos éticos presentes em linguagens documentais.

A vista do exposto, e considerando o universo docente analisado, observa-se que as questões éticas em TTI são efetivamente percebidas pelos docentes no âmbito do ensino de graduação e de pós-graduação enquanto algo inerente à própria de Ciência da Informação, como um todo e, em especial, ao TTI. Embora não formalizados como conteúdos programáticos, tais aspectos são, efetivamente, um objeto de preocupação docente, sendo

predominantemente abordados por meio de situações dialógicas (comentários, debates e discussões e palestras) sobre situações concretas e, em menor escala, por meio de exercícios, ocasião em que valores decorrentes do compromisso do profissional com o usuário, com o conteúdo informacional e com a instituição, e problemas como preconceitos e os desvios no TTI vêm à tona.

4. Considerações finais

A vista das questões abordadas observa-se uma realidade bastante complexa no que tange aos aspectos éticos em TTI, senão vejamos:

a) Um universo científico (literatura em nível internacional) que, notadamente a partir dos anos 90, vem abordando os aspectos éticos na atuação profissional na área de informação e, com o crescimento das tecnologias de informação e de comunicação, viu-se forçado a fazer frente a novos desafios relativos, por exemplo, ao resguardo de direitos dos usuários da informação. Dessa forma, somente neste século a questão ética pôde ser verticalizada no âmbito específico das discussões de TTI, quando alguns autores puderem enunciar alguns valores como a garantia cultural, a hospitalidade cultural, a ética transcultural de mediação, o multiculturalismo nas LD, etc., e assumir a existência de compromissos éticos (com o usuário, a organização, a informação, a profissão e o profissional).

Nesse contexto, especial destaque merece, no campo dos valores, a identificação de três esferas: aqueles valores maiores ou supra-valores que permeiam toda a atividade informacional (Respeito a privacidade, Liberdade, Acessibilidade, Segurança, Equidade, Diversidade, Autoria); aqueles antes havidos como requisitos profissionais, na medida em que integram a essência do fazer profissional na área (Competência profissional, Eficiência, Flexibilidade, Atualidade, Cooperação, Autonomia, Confiabilidade, Consciência de poder e Responsabilidade); e aqueles antes havidos como medidas de recuperação da informação mas que hoje se integram ao universo axiológico da área (Precisão, Exaustividade, Consistência, Facilidade de uso, Hospitalidade do sistema e Garantia cultural).

Decorrendo da negativa dos valores, os problemas emergem e, no mais das vezes, são eles que impelem a área para uma reflexão ética. Nesse sentido, tem-se, por um lado, o reconhecimento de problemas que permeiam o mundo atual e, por decorrência, trazem impactos significativos ao universo informacional, tais como a Divisão digital, a Violência e a Pornografia e, por outro, um conjunto de problemas que afeta diretamente as atividades de TTI, quando do exercício profissional: Censura, Vigilância/Monitoramento, Direcionamento informacional, Ineficiência, Negligência, Falta de clareza, Preconceitos e idiosincrasias, Marginalização/difamação, Crença na neutralidade, Inacessibilidade informacional.

b) Um universo deontológico (conjunto de códigos de ética profissional bibliotecária, nos países do Mercosul), em cujo âmbito se observa que a questão dos aspectos éticos em TTI ocorre ainda de forma muito tímida, seja pelo reconhecimento geral de um compromisso ético do profissional em suas atividades de organização da informação (Uruguai) seja pelo valor relativo ao respeito à diversidade cultural e ideológica (Chile), ao que se alia a

previsão de problemas relativos a exclusão, censura, adulteração/deturpação de conteúdos informacionais. (Argentina e Brasil).

c) Um universo docente em que a questão é percebida com mais clareza (ainda que não assumida como conteúdo curricular inerente à área), quando se delineiam três níveis de compromissos: com o usuário, com o conteúdo informacional e com a instituição, revelando valores ligados a garantia literária, garantia de uso, equidade (aqui inserindo-se a questão da inclusão), privacidade, acesso à informação, liberdade de expressão, imparcialidade (aqui incluindo questões relativas a distanciamento e “neutralidade”), responsabilidade social, fidelidade e ação consciente e crítica, e problemas como preconceitos e desvios, comprometimento ideológico, subjetividade, censura, parcialidade, reducionismo, generalização, alienação, falta de responsabilidade social e incorreção. Tais aspectos, por sua vez, são pedagogicamente abordados notadamente de forma dialógica e, ainda, de forma aplicada, por meio de exercícios.

Notas

- (1) A presente comunicação se insere no universo maior da pesquisa *Aspectos éticos em tratamento temático da informação* (Guimaraes, 2007), financiada pelo CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, em cujo âmbito se expressa o agradecimento a Suellen Oliveira Milani, Márcio Barrionuevo Navas, Noemi Oliveira Martinho e Alexandre Pinto de Oliveira, pela especial colaboração na coleta de dados
- (2) Observe-se, em Pinho (2006) uma análise específica da dimensão dialógica das ideais de García Gutiérrez, Beghtol e Hudon.
- (3) O código de ética profissional argentino foi elaborado pela ABDAM - *Asociación de Bibliotecarios, Documentalistas, Archiveros y Museólogos*, instituição em 1999. Curiosamente não se observa, no sítio da Asociación de Bibliotecarios Graduados de la Republica Argentina - ABGRA, órgão associativo mais antigo do país, nenhuma menção a código de ética profissional
- (4) Para tanto, observa-se a realização, a partir de 1996 de encontros educativos anuais entre escolas de Biblioteconomia do Mercosul (Argentina, Brasil, Chile, Paraguai e Uruguai), na seguinte conformidade: Porto Alegre, 1996 - definição das áreas curriculares; Buenos Aires, 1997 - compatibilização curricular e conteúdos mínimos; Santiago, 1998 - formação de recursos humanos na área de informação no Mercosul; Montevideu, 2000 - marcos teóricos e competências profissionais; Assunção, 2001 - prática docente; Londrina, 2002 - prática investigativa; Mar del Plata, 2004 - políticas acadêmicas e Valparaíso, 2006 - Integração regional de escolas e nova análise dos conteúdos mínimos.

Referências

- Argentina (1999). *Código de ética de la Asociación de Bibliotecarios, Documentalistas, Archiveros y Museólogos*, <<http://www.infodoc.com.ar/abdam/index.php?channel=codigo.htm&nombre=C%C3%B3digo%20de%20%C3%89tica>>
- Arot, D. (2000). Les valeurs professionnels du bibliothécaire. *Bulletin des Bibliothèques de France*, 45(1), 33-41.
- Bair, S. C. (2005). Toward a code of ethics. *Technical Services Quarterly*, 23(1), 13-26.
- Beghtol, C. (2002). A proposed ethical warrant for global knowledge representation and organization systems. *Journal of Documentation*, 58(5), 507-532.
- Beghtol, C. (2005). Ethical decision-making for knowledge representation and organization systems for global use. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 56(9), 903-912.
- Berman, S. (1993). *Prejudices and antipathies: a tract on the LC subject heads concerning people*. 2nd ed. Jefferson, NC, London: McFarland & Co.
- Blackburn, S. (1997). *Dicionário Oxford de filosofia*. Trad. Desidério Murcho et al. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- Brasil (2002). *Código de ética profissional do bibliotecário*, <<http://www.cfb.org.br/legislacao/resolucoes/Resolu%E7%E3o%20042-02.asp>>
- Chile (1977). *Código de Ética del Colegio de Bibliotecarios de Chile*, <<http://bibliotecarios.cl/descargas/legislacion/Codigo.doc>>
- Dahlberg, I. (1992). Ethics and knowledge organization: in memory of Dr. S. R. Ranganathan in his centenary year. *International Classification*, 19(1), 1-2.
- Fernández-Molina, J. C. (2000). Los aspectos éticos y jurídicos en la formación de los profesionales de la información. In: *V Encuentro de EDBICIC.: La formación de profesionales e investigadores de la información para la sociedad del conocimiento*. Granada: Universidad de Granada, 439-449.
- Fernández-Molina, J. C. & Guimarães, J. A. C. (2002). Ethical aspects of knowledge organization and representation in the digital environment: their articulation in professional codes of ethics. In: López-Huertas, M. J. (Ed.). *Challenges in knowledge representation and organization for the 21st century: integration of knowledge across boundaries*. Würzburg: ERGON-Verlag, 487-492.
- Froehlich, T. J. (1994). Ethical concerns of information professionals in an international context. In: Alvarez-Ossorio, J.R. & Goedgebuure, B. G. (Eds.). *New worlds in information and documentation*. Amsterdam: Elsevier; FID, 459-470.
- García Gutiérrez, A. (2002). Knowledge organization from a “culture of the border” towards a transcultural ethics of mediation. In: López-Huertas, M. J. (Ed.). *Challenges in knowledge representation and organization for the 21st century: integration of knowledge across boundaries*. Würzburg: ERGON-Verlag, 516-522.
- Gorman, M. (2000). *Our enduring values: librarianship in the 21st century*. Chicago; London: ALA.
- Greenblatt, S. (1990). *Learning to Curse: essays in early modern culture*. New York: Routledge, 1990.
- Guimarães, J.A.C. (2000). O profissional da informação sob o prisma de sua formação. In: Valentim, M.L. P. (Ed.). *Profissionais da Informação: formação, perfil e atuação profissional*. São Paulo: Polis, 53-70.

- Guimarães, J. A. C. (2006). Aspectos éticos em organização e representação do conhecimento: uma reflexão preliminar. In: González de Gómez, M.N & Orrico, E.G.D. *Políticas e memória e Informação*. Natal: Ed. EDURFRN, 237-264
- Guimaraes, (2007). Aspectos éticos em tratamento temático da informação. Marília : Universidade Estadual Paulista. Relatório final de pesquisa apresentado ao CNPq.
- Guimarães, J.A.C. et al. (2007). Los valores éticos en organización y representación del conocimiento (ORC). In: Rodríguez Bravo, B & Alvite Díez, M.L. (Eds.). *La interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad en la organización del conocimiento científico: actas del VIII Congreso ISKO - España*. León: Universidad de León, 77-89.
- Guimarães, J.A.C.; Danuelo, J.C.; Menezes, P.J. (2003). *Ensino e tratamento temático da informação nos cursos de Biblioteconomia do Mercosul: uma análise de capacitação e produção científica docente como subsídio ao delineamento de políticas integradas para a área*. Marília: UNESP, Relatório de pesquisa CNPq.
- Hudon, M. (1997). Multilingual thesaurus construction: integrating the views of different cultures in one gateway to knowledge and concepts. *Knowledge Organization*, 24(2), 84-91.
- Hudon, M. (1999). Accessing documents and information in a world without frontiers. *The Indexer*, 21(4), 156-159.
- Koehler, W. & Pemberton, J.M. (2000). A search for core values: towards a model code of ethics for information professionals. *Journal of Information Ethics*, 9(1), 26-54.
- Leblond, F. (1999). *Étique et légitimité du professeur documentaliste*. Paris: Hachette Éducation.
- Olson, H.A. (2002). *The power to name: locating the limits or subject representation in libraries*. Dordrecht: Kluwer.
- Pinho, F. A. (2006). *Aspectos éticos em representação do conhecimento: em busca do diálogo entre Antonio García Gutiérrez, Michèle Hudon e Clare Beghtol*. 123 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, Brasil.
- Rasche, F. (2005). Questões éticas para bibliotecários. *Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação*, 19, 21-33.
- Rosental, M.& Iudin, P. (1959). *Pequeno dicionário filosófico*. Trad. Guarani Gallo e Rudy Margherito. São Paulo: Exposição do Livro.
- Rubin, R.E. & Froehlich, T.J. (1996). Ethical aspects of library and information science. In: Kent, A. (Ed.). *Encyclopedia of library and information science*, 58, sup. 21. New York: Marcel Dekker, 33-52.
- Sigel, A. (2000). *The knowledge organization on internet: mini-faq*. <<http://index.bonn.iz-soz.de/~sigel/ISKO/wiss-org.faq.html>>
- Silva, C.R. (2004). Os termos relativos ao segmento GLBT (gays, lésbicas, bissexuais e transgêneros) no contexto das linguagens documentárias. 124 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Biblioteconomia) - Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo.
- Thellefsen, T.L.; Thellefsen, M.M. (2004). Pragmatic semiotics and knowledge organization. *Knowledge Organization*, 31(3), 177-187.
- Uruguay (2000). *Código de ética de la Asociación de Bibliotecólogos de Uruguay*, <<http://www.abu.net.uy/etica.html>>

- Van Der Walt, M.S. (2002). *Round-table: Ethics in knowledge representation and organization*. In: 7th International ISKO Conference, Granada, July 10.13, 2002.
- Vergueiro, W.C.S. (1994). Ética profissional versus ética social: uma abordagem sobre os mitos da biblioteconomia. *Palavra-chave*, 8, 8-11.
- Weckert, J. & Adeney, D. (2000). *El significado de la ética*. Madrid: Fragua.

A descrição de Documentos fotográficos através das normas AACR2 e ISAD (G): Uma possível comparação.

ANA CRISTINA DE ALBUQUERQUE

(Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Estadual Paulista UNESP)
e-mail: albuquer@marilia.unesp.br

Resumo:

A presente pesquisa, que resultou em dissertação de mestrado defendida na Universidade Estadual Paulista, UNESP, pelo Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, aborda o documento fotográfico no âmbito de sua descrição em arquivos e bibliotecas. Tem o objetivo de fazer uma possível comparação entre as normas AACR2, utilizadas para a descrição bibliográfica nas bibliotecas e a norma ISAD (G) que, por sua vez, é o conjunto de regras para que seja obtida a descrição arquivística. Inicialmente o objeto é contextualizado para se passar à apresentação das regras do AACR2 e da ISAD (G). Uma análise panorâmica das regras expostas é feita a partir dos modos de representação de cada uma: para a biblioteconomia, sua ficha que materializa o ato da descrição, para a arquivologia, seus instrumentos de pesquisa que, da mesma forma, oferecem aos usuários um quadro não só do material como de todo o contexto de seu acervo, disponibilização para os usuários e em seu estudo de forma geral.

Palavras-chave: Documento fotográfico; Descrição bibliográfica; Descrição arquivística; Normalização.

Abstract:

This work boards the photographic document in the scope of its description in archives and libraries. The objective is to make possible the comparison between the AACR2 rules, utilized for bibliographic description in libraries and the ISAD (G) norm, which are the rules to obtain an archivist description. Departing from document concept, passing by his function in archives and libraries and passing by photography history. Under archivist's principles and librarian treatment theory, there is a consideration about description in general form and its application in a document with peculiarities and when the document is target of discussions that reflect in availability to the users an its studies generally.

Keywords: Photographic document; Bibliographic description; Archivist description; Normalization.

Sobre o documento fotográfico

Lembrança de fatos passados, objeto de pesquisa, instrumento para construção de memória, documento. Tudo isso a fotografia pode ser e, ao mesmo tempo, anular essas características e servir a outros objetivos.

O tratamento de um documento fotográfico e as tentativas de extrair deste as informações corretas e necessárias ao pesquisador é uma questão que depende de alguns fatores para que possa ser realizada senão completamente, ao menos de maneira eficaz.

O trabalho com documentos fotográficos suscita dúvidas e adaptações que exigem dos profissionais empenho e uma busca pelo melhor caminho a seguir. De acordo com as reflexões de Barthes, Smit (1987, p. 102) afirma que “A descrição de uma imagem nunca é completa”, pois quem trabalha com fotografias sempre irá se deparar com a conotação, sua interpretação e herança cultural, que influem em muito na descrição de um documento. No entanto, o profissional envolvido na tarefa de tratar o documento fotográfico tem de ser muito objetivo para que suas informações não sejam desperdiçadas. Segundo Smit (1987, p. 106):

O bibliotecário acostumado a analisar documentos escritos tende, invariavelmente, a analisar fotografias através de termos abstratos preponderantemente, esquecendo que a imagem dificilmente significa, de forma unívoca, um termo abstrato. Se, em documentação escrita, a utilização de termos abstratos geralmente significa uma medida de economia geral (um termo abstrato “resume” vários concretos), a imagem nos leva a uma realidade diametralmente oposta: o termo abstrato limita o significado de uma imagem, fixando uma leitura em detrimento de inúmeras outras.

Ou seja, converter o documento fotográfico de imagem para palavras há o que Smit (1987) chama de “transcodificação”, a passagem de uma linguagem para outra. A linguagem verbal é muito mais abstrata do que a imagem em si, pois fala da imagem ou fala a imagem, verbalizando-a e induzindo o consulente a pensar a imagem conforme sua legenda. Ao pensarmos na imagem de forma verbal damos início ao tratamento desta para que tenha um sentido, para que seja traduzida, mas, esse tratamento não é passível de revelar, de forma completa sua visualidade. A palavra em si não consegue manter o visível e sim o imaginável do documento fotográfico. Contudo, não se consegue pensar uma imagem sem verbalizá-la e isso é o que sustenta sua representatividade e referencialidade.

O documento fotográfico, através do processo de descrição torna-se visível de forma verbal, diferente da visibilidade em sua forma original, e é essa troca de linguagem representada nos instrumentos de pesquisa de cada área, arquivologia e biblioteconomia, que tentamos entender no presente trabalho: como as normas vigentes em bibliotecas e arquivos podem englobar objetos tão singulares como as fotografias.

Sobre o fator determinante que é a descrição, trataremos a seguir, especificando-a em arquivos e bibliotecas.

A descrição em bibliotecas e arquivos: Elementos para uma possível comparação.

Em nossa discussão, entendemos que descrever um documento fotográfico, é resultado de um trabalho ao mesmo tempo difícil e fascinante para o profissional. Uma fotografia se mostra por inteiro, o profissional que a está descrevendo vai montando essa foto de forma verbal, mostrando seus detalhes um a um, combinando todos até que se tenha uma imagem única formada por motivos. O objeto comum que liga os profissionais da biblioteconomia e da arquivologia e suas instituições são os documentos, matéria prima de seu trabalho e pesquisa, portanto, desde sua coleta até seu fim último dentro de um arquivo ou biblioteca, o documento fotográfico é analisado e tratado para que seja disponibilizado da melhor maneira. A descrição bibliográfica e arquivística é parte importante do tratamento dispensado aos documentos, uma ação que fará a ponte entre o profissional, o documento e o usuário, tornando-se assim uma das fundamentais atividades, no sentido de transformar em informação mediada um item do acervo de biblioteca e de arquivo. Quando tratamos especificamente de bibliotecas, o produto final que resulta na representação dos documentos é a ficha catalográfica e os catálogos. O AACR2 é um dos códigos mais utilizados pelos bibliotecários. Ele contém as diretrizes de uma análise formal para que o profissional possa efetuar a descrição de qualquer documento em qualquer suporte. Esse tipo de catálogo (ficha) é muito importante por relacionar todas as obras numa biblioteca. Seguindo autores como Lehnus (1975), Mey (1995; 2003) e Dias (1967), é possível compreender os dados contidos numa ficha catalográfica que, mesmo com seu formato sucinto consegue, dentro de uma biblioteca, ser o instrumento que recupera a informação e auxilia não só os usuários como também os bibliotecários no controle de suas atividades. É uma fase extremamente importante da descrição bibliográfica, pois é a que vai entrar em contato direto com o usuário antes da obra.

A descrição, dentro da literatura arquivística, tem abordagens ligadas principalmente à elaboração desses instrumentos de pesquisa sendo que o termo propriamente dito é pouco especificado. Segundo Hagen (1998, p.293):

O termo descrição, ao longo dos últimos anos, adquiriu nova acepção dentro da arquivística. Nos livros mais antigos, como o Manual da Associação dos Arquivistas Holandeses, o capítulo dedicado à descrição aborda os procedimentos a serem seguidos para a elaboração dos diversos instrumentos de pesquisa, sem chegar a definir claramente o que seja o **processo de descrição**.

Hagen (1998) ainda dá alguns exemplos de textos que tentam dar uma definição ao termo descrição como a da SAA (Society of American Archivists) onde cita duas definições em períodos diferentes. Segundo SAA apud Hagen (1998, p.294):

1974: O processo de estabelecer controle intelectual sobre o patrimônio documental mediante preparação de instrumentos de pesquisa;

1988: Descrição arquivística é o processo de obter, ordenar, analisar e organizar qualquer informação que sirva para identificar, administrar, localizar e interpretar o patrimônio documental de instituições arquivísticas e explicar os contextos e sistemas de registro dos quais estes documentos foram selecionados.

Devido às possibilidades apresentadas pelas novas tecnologias, como o trabalho em rede que interliga centros de pesquisa, acervos e instituições e a uniformização da elaboração de instrumentos de pesquisa, a busca por uma padronização de procedimentos descritivos por parte dos arquivos tem tido discussões que levantam pontos importantes para a definição coletiva de políticas de descrição documental. Segundo Silva (2003, p.187):

Se, no domínio das bibliotecas a normalização se impôs como uma necessidade já desde os finais do século passado, tendo seguido, em vários países, regras e princípios de catalogação, no domínio dos arquivos esta vertente tardou muito mais a desenvolver-se. Contudo, é a introdução de meios informáticos no trabalho dos arquivistas que vem “impor” maior disciplina na forma de apresentar os dados descritivos, condição essencial para se conseguirem realizar pesquisas com sucesso.

A ISAD(G) é o resultado dos esforços coletivos para padronizar terminologias e procedimentos de tratamento dos documentos de arquivo. O tratamento descritivo uniforme para os documentos se aproxima da biblioteconomia no sentido de procurar uma padronização do processo de descrição, o que também envolve regras e termos específicos.

Quando preparamos um documento a fim de executar a atividade de descrição, estamos incluindo este documento dentro de uma série de normas e regras para que sejam criadas as condições necessárias à sua recuperação. Os profissionais que utilizam a ISAD(G) e o AACR2 têm de lidar com uma diferença básica, que dá início a todo tratamento: o tipo de documento que trabalham. O documento de arquivo é aquele que vem de uma instituição ou arquivo pessoal específico, que serviu em sua vida útil para justificar, provar ou lembrar algo. Uma vez no arquivo, além dessas funções, o documento passa a ser fonte de pesquisas históricas ou legais, respeitando o princípio de proveniência. Numa biblioteca, um documento é recolhido por doação, compra ou permuta, e seus valores são próximos ao do documento arquivístico com exceção do valor probatório, além de serem documentos reproduzíveis e não únicos.

Os estudos acerca das diferenças entre arquivos e bibliotecas ainda são bem centrados no acervo de cada uma das instituições, pois, como bem exemplifica Smit (2000), temos o vício de fundamentar as diferenças existentes apenas na idéia de que a biblioteca coleciona livros e de que o arquivo guarda documentos probatórios. Dessa forma, caímos no risco de simplificar o mais importante: a informação que está sendo tratada e, no nosso caso, o suporte e formato da fotografia. Quando pensamos nos documentos fotográficos, as diferenças entre conceitos como fundos (arquivo), e coleção (biblioteca) ficam sem fundamento no que diz respeito ao posterior ordenamento das fotografias, pois estão nas duas

instituições, cumprindo a mesma função (SMIT, 1998), ou seja, a informação contida nesses documentos resulta como preocupação para os profissionais.

Para a descrição do documento, no geral, as duas normas visam destacar os pontos mais relevantes para sua futura busca. O processo de descrição é uma racionalização dos elementos que permitem que o documento seja encontrado e que se disponha da maior quantidade possível de informação que este contém. Nesse processo de normalização, a Biblioteconomia tem tido tempo maior de prática do que a Arquivologia. Há bastante tempo procura-se uma forma de uniformizar o processo de descrição na área, praticamente desde meados do século XIX, e essa procura se tornou mais acentuada ainda quando, nas décadas de 60/70 o uso de computadores foi se popularizando e a automação dos serviços se tornando uma realidade para os profissionais. Com isso, não poderia mais ser adiada a elaboração de um código onde um padrão fosse seguido mundialmente, para que as informações pudessem ser compartilhadas.

Na Arquivologia o processo foi mais tardio, nas décadas de 1980/90, como podemos observar na análise de Heredia Herrera, onde fala que em 1991, um grupo foi convocado para discutir a situação dos arquivos e dessa reunião uma das resoluções publicadas no informe foi: “la necesidad de acciones archivísticas conjuntas que buscasen la cooperación rompiendo el aislamiento tradicional de los archivos frente a la sociedad y el taifismo de archivos y de archiveros”.

Heredia Herrera (1991, p. 75), aponta um motivo para que as normas na Arquivologia tenham demorado a ser estipuladas:

Desde muy pronto Bibliotecários y Documentalistas han estado incorporados a la normalización. Los archiveros, en cambio, hemos justificado nuestra falta de normas generalizadas por la ausencia de una clasificación única de fondos, por la disparidad de tipología documental y por la diversidad de procedimientos administrativos.

Numa direção contrária, temos a observação de Michel Duchein apud Hagen (1998, p. 297), sobre a importância do uso das novas tecnologias e o estímulo causado por este fato em normalizar sua atividade de descrição própria e unicamente para a arquivística:

O risco, indo-se muito longe nesta direção, será de ver a “descrição” arquivística alinhar-se simplesmente aos conceitos da biblioteconomia ou da documentação, em detrimento dos princípios de base arquivística.

O problema aqui para o autor não é a questão da normalização e sim que esta siga simplesmente regras muito parecidas com as das outras áreas sem que se pense nos conceitos da Arquivologia. Hagen (1998) sugere que os elementos arquivísticos estejam claramente definidos para realmente podermos diferenciar a arquivologia da biblioteconomia. Isso implica num retorno aos princípios da teoria da informação e da arquivística, delimitando o que é importante para o usuário e para os objetivos da instituição, pois, segundo Hagen (1998, p.297):

Desta forma, a arquivística não se confundiria com as demais ciências da informação mesmo que haja uma aparente semelhança em algumas questões, como no caso da padronização da descrição para fins de participação em bancos de dados bibliográficos. O enfoque da arquivística sempre é a informação registrada no conjunto dos documentos, nunca perdendo de vista o princípio fundamental do respeito à proveniência, ou seja, a importância de deixar evidente o contexto em que os documentos foram produzidos ou recebidos.

Ou seja, com a informatização dos acervos e por uma série de outros motivos como maior facilidade e rapidez no trabalho a normalização é extremamente necessária para uma área que trabalha com a informação, fato que Heredia Herrera (1991, p.74) afirma que “Las ventajas de la normalización en cualquier campo son evidentes y van desde la normalización de una tuerca a las reglas de catalogación en una biblioteca”, mas deve-se pensar nos objetivos de cada área, como Hagen (1998) coloca, o princípio de proveniência é a base para a organização e função de um arquivo.

O desenvolvimento das atividades de descrição arquivísticas e bibliográfica seguem uma ordenação que relaciona as normas e o documento descrito com o acervo.

Na biblioteconomia, há uma série de passos que vão torná-lo acessível e

en cierto modo concatenados, que son imprescindibles para la puesta a punto de los sistemas documentales creándose así un proceso de circulación de la información que tiende a establecer un vínculo entre los documentos y los usuarios y cumpliendo de este modo el fin último que cualquier documento se propone: el de su difusión. (HEREDIA HERRERA, 1991, p.91)

Esse processo foi normalizado na elaboração do AACR2 e se efetivou com a ISBD, que tem a função de sistematizar a ordem que as informações vão aparecer na descrição, uniformizando também a pontuação utilizada durante a disposição das informações na ficha catalográfica. Essa disposição foi definida para facilitar a pesquisa do usuário, lhe dando os dados imediatos de sua busca.

Na arquivologia, os passos dados são através da descrição multinível, ou seja, por níveis que seguem uma hierarquia a partir dos fundos de um arquivo, do geral para o particular, estabelecendo uma ligação entre todos os documentos. Essa ordem tem origem na própria organização do arquivo e no seu arranjo. De acordo com Bellotto (2004, p.140), que cita a Sociedade dos Arquivistas Americanos, o arranjo:

é o processo e o resultado da organização de arquivos, documentos e manuscritos de acordo com princípios arquivísticos consagrados, particularmente o de proveniência, respeitando-se os seguintes níveis: arquivo, fundo, grupo ou seção, série, conjunto lógico dentro da série e documento.

Portanto o nível de arranjo no arquivo é determinado pela proveniência, isto é, o grau de análise na descrição depende de fatos extrínsecos ao fundo. Em outras palavras, o

maior ou menor grau de descrição obedece à decisão do arquivista, que se baseia no grau de necessidade de seu usuário potencial. de acordo com Bellotto (2004, p.141), “os níveis foram justamente a base metodológica das normas de descrição da ISAD (G)”. Com isso, se aproxima da Biblioteconomia, onde o nível de descrição da ficha catalográfica obedece ao mesmo critério.

Abaixo, um quadro baseado em Heredia Herrera (1991) com os níveis a partir dos instrumentos de pesquisa.

Quadro 1: Níveis de descrição arquivística.

Nível	Agrupamentos documentais	Instrumentos de pesquisa
I	Arquivo Fundo Grupo Subgrupo	Guia
II	Séries documentais	Inventários
III	Peças documentais	Catálogos
Auxiliar		Índices

Podemos perceber pelo quadro acima os níveis, cada instrumento correspondente e os grupos de documentos que poderão ser trabalhados respectivamente. Para que a descrição arquivística seja feita, é necessário definir as agrupações documentais. O elemento que irá demarcar esses níveis, por exemplo, para a elaboração de um inventário, será o conceito de série documental¹.

Cabe aqui também considerar que, enquanto na Biblioteconomia o grau de descrição depende basicamente do que será oferecido ao usuário, já que quase todo documento bibliográfico possui as mesmas informações (quando falta alguma informação as regras prevêem notas para suprir essa falta), na arquivologia o grau de descrição depende também do tipo documental presente na série.

Na Biblioteconomia, a ficha catalográfica, que é única, impressa ou on-line, irá contemplar toda análise feita pelo profissional. Nela, os pontos mais importantes estão presentes, pois são os dados referentes ao autor, ao conteúdo e à edição e impressão. Na própria ficha catalográfica está sintetizado os três níveis de descrição.

Para Mey (1995), os três níveis do AACR2 teriam um pequeno problema de padronização por serem definidos na ISBD e que essa questão as próprias bibliotecas deveriam definir individualmente. As observações de Mey (1995, p.134) são as seguintes:

A AACR2, de forma arbitrária e desprovida de lógica, criou três níveis de descrição. Não é o que diz a primeira ISBD (e também as posteriores): cada biblioteca, exceto as nacionais, pode determinar os elementos que lhe são necessários; na utilização de algum elemento, deve transcrevê-lo na forma e posição preconizadas, com a pontuação indi-

cada. Assim, não há três níveis, dependendo de cada biblioteca. No entanto, a descrição bibliográfica, quando independente dos acessos – como deve ser de fato – precisa individualizar cada um dos itens, tornando-o único entre os demais. Ora, quais os elementos indispensáveis à individualização do item?

Mey (1995) nos oferece a dúvida e a resposta. Como tratar com os níveis do AACR2 se temos de tornar o documento único? Para isso ela sugere uma longa pesquisa em um catálogo importante para verificar como a descrição deve ser completa tanto para a individualização como para o auxílio do usuário. E sugere uma pesquisa com o público alvo para levantar os aspectos mais relevantes que devem ser levados em consideração no momento de definir qual o nível para descrever os documentos do acervo.

Seguindo por esse ponto podemos observar o primeiro campo de descrição do AACR2, a área de “título e indicação de responsabilidade”. Num documento de biblioteca, o título é fundamental, pois leva o usuário tanto ao título exato, quanto às palavras-chave ou ao assunto. Nos documentos de arquivo o título é o nome, como explica Heredia Herrera. Para a autora o título é um termo muito mais bibliográfico do que arquivístico:

Los documentos de archivo o sus agrupaciones no tienen título, sino nombre y este nombre no es arbitrario, como legítimamente puede ser el título de un libro, sino que dicho nombre es trasunto de su procedencia, que es la que marca la identificación de los documentos de archivo.

Quanto ao documento fotográfico, por vezes o título pode aparecer, portanto, pode-se ter o nome do fundo, do conjunto de fotografias num arquivo e na biblioteca, seu título, propriamente dito ou o assunto de que tratou, o lugar da fotografia, é que vão preencher este campo.

No exemplo abaixo, podemos verificar no catálogo on-line da Unesp de Marília-SP, que o título da fotografia é o lugar onde a cena foi fotografada:

Exemplo 1: Base de dados Athena, área do título.

Título	[Biblioteca da Faculdade de Filosofia e Ciências, Unesp, Campus de Marília, 1994] [material iconográfico] : acervo de livros. –
	1 foto : color ; 10 x 15 cm. -

Outro ponto a ressaltar, é a “área de contextualização” na ISAD (G). Essa área indica o nome do produtor, história administrativa e/ou bibliográfica, história da custódia, ou seja, elementos que contam a história do documento e de sua época e dão uma visão geral do que o pesquisador terá em mãos. Devido ao caráter mais sucinto do AACR2, essa contextualização não é feita e nem mesmo necessária em alguns casos. Essas observações, no caso de documentos fotográficos ou de outros tipos que têm mais complexidade, poderá ser feita através de dados de sua publicação ou origem e na área das notas.

De acordo com Heredia Herrera, as denominações das áreas, em alguns casos da ISAD (G) são ambíguas, como a área de contexto, ou equívocas, como a área de identificação. Na identificação, o objetivo é dar todas as informações possíveis sobre os documentos que estão sendo descritos. A forma de se conhecer um documento de arquivo, segundo a autora, é através de sua origem, que está na área de contextualização, e não através de seu título, que, no caso do documento de arquivo pode ser arbitrário. Segundo Heredia Herrera (ano, p. 07):

Las denominaciones de las Áreas en algunos casos, como es el caso de “Área de contexto” son ambiguas y otras equívocas como es el caso del “Área de identidad” que tendría que ser de “Identificación”, por cuanto teóricamente a través de ella pretende darse la información esencial de aquello que se describe y la esencia de los documentos de archivo no es otra que la vinculación a su origen, que de ninguna manera podrá materializarse a partir de un simple “título”, que, como tal, puede ser hasta arbitrario.

Podemos definir, baseados nos autores Bellotto (2004), Heredia Herrera (1991) e Hagen (1998), que semelhanças existem entre as duas normas como:

- que seja numa ficha catalográfica, que é a materialização das informações retiradas do documento em uma biblioteca, ou num instrumento de pesquisa arquivístico, elaborado a partir de níveis hierárquicos do próprio arquivo, têm o mesmo objetivo de divulgar, de ser a ponte entre o acervo e o usuário e de passar informações corretas e eficazes a seus pesquisadores;

- as duas normas trabalham com a informação registrada;

- os elementos físicos ou intelectuais em uma ou outra norma são descritos tentando extrair ao máximo as informações exatas e objetivas;

São alguns elementos presentes nas duas normas. Com o documento fotográfico, o público alvo muda, a finalidade do documento dentro da instituição pode não ser a mesma, mas o trabalho com a informação é obrigatório. Algumas diferenças seriam:

- os documentos em uma biblioteca são resultados de uma preparação para serem divulgados e tratados bibliograficamente, enquanto que, em um arquivo, são resultado de uma atividade e de uma ação, são conjuntos de documentos que não podem ser separados e apenas serem identificados por assunto ou autor, pois têm toda uma contextualização e controle do próprio arquivo que dão sentido à sua existência;

- o documento fotográfico, em uma biblioteca, é uma coleção, em um arquivo, é um fundo ou parte dele, mas, enfatizando mais uma vez, estão nas duas instituições com funções por vezes semelhantes, preservar a memória de uma instituição ou personalidade, divulgar, servir à pesquisas, e mostrar um fragmento de fatos passados;

- numa biblioteca, a busca pela informação geralmente é mais específica. Num arquivo, documentos têm uma relação de encadeamento, o trabalho então passa a ser mais amplo.

Com o intuito de visualizar o que foi dito acima, segue o quadro abaixo:

Las denominaciones de las Áreas en algunos casos, como es el caso de “Área de contexto” son ambiguas y otras equívocas como es el caso del “Área de identidad” que tendría

que ser de “Identificación”, por cuanto teóricamente a través de ella pretende darse la información esencial de aquello que se describe y la esencia de los documentos de archivo no es otra que la vinculación a su origen, que de ninguna manera podrá materializarse a partir de un simple “título”, que, como tal, puede ser hasta arbitrário.

Podemos definir, baseados nos autores Bellotto (2004), Heredia Herrera (1991) e Hagen (1998), que semelhanças existem entre as duas normas como:

- que seja numa ficha catalográfica, que é a materialização das informações retiradas do documento em uma biblioteca, ou num instrumento de pesquisa arquivístico, elaborado a partir de níveis hierárquicos do próprio arquivo, têm o mesmo objetivo de divulgar, de ser a ponte entre o acervo e o usuário e de passar informações corretas e eficazes a seus pesquisadores;

- as duas normas trabalham com a informação registrada;

- os elementos físicos ou intelectuais em uma ou outra norma são descritos tentando extrair ao máximo informações exatas e objetivas;

São alguns elementos presentes nas duas normas. Com o documento fotográfico, o público alvo muda, a finalidade do documento dentro da instituição pode não ser a mesma, mas o trabalho com a informação é obrigatório. Algumas diferenças seriam:

- os documentos em uma biblioteca são resultados de uma preparação para serem divulgados e tratados bibliograficamente, enquanto que, em um arquivo, são resultado de uma atividade e de uma ação, são conjuntos de documentos que não podem ser separados e apenas serem identificados por assunto ou autor, pois têm toda uma contextualização e controle do próprio arquivo que dão sentido à sua existência;

- o documento fotográfico, em uma biblioteca, é uma coleção, em um arquivo, é um fundo ou parte dele, mas, enfatizando mais uma vez, estão nas duas instituições com funções por vezes semelhantes, preservar a memória de uma instituição ou personalidade, divulgar, servir à pesquisas, e mostrar um fragmento de fatos passados;

- numa biblioteca, a busca pela informação geralmente é mais específica. Num arquivo, documentos têm uma relação de encadeamento, o trabalho então passa a ser mais amplo.

Com o intuito de visualizar o que foi dito acima, segue o quadro abaixo:

Quadro 2: Visualização das áreas em arquivos e bibliotecas.

	ARQUIVO	BIBLIOTECA
Níveis	Centrado na tipologia documental	Centrado no usuário
Autoria	Gênese, origem, unidade produtora.	Responsabilidade individual
Título	Do fundo	Da obra
Descrição física	Pouca ênfase	Evidente
Interpretação	Ênfase no contexto	Ênfase no conteúdo
Interfaces	Instrumentos de pesquisa	Ficha, seja manual ou eletrônica.
Tratamento	Serial	Individual
Disponibilidade	Centrada na fonte	Centrada no usuário

Através do quadro podemos claramente visualizar algumas características da descrição bibliográfica, feita através do AACR2 e arquivística, onde a ISAD (G) é utilizada. Diferenças que são resultado de tradições de áreas muito próximas, mas que se distinguem, além de outros fatores, pelo tipo e natureza de documento que cada uma trata. Contudo, a semelhança latente e necessária é que cada uma trabalha de forma relevante e precisa as informações contidas nos documentos que armazenam, para que seus usuários possam recuperá-las e utilizá-las de forma satisfatória.

Considerações finais

O documento fotográfico desempenha um importante papel na preservação de atividades cotidianas, políticas, culturais e sociais e nos faz olhar o presente e o passado de forma que podemos entendê-los sob nossa ótica e sob a ótica de nossa época. Nesse sentido, se aproxima do conceito probatório do documento de arquivo.

As bibliotecas, com seus manuscritos e obras raras e de todos os lugares, permitem uma viagem pelo tempo, pela ficção e pela história. Permitem que todas as informações que estão dispostas em suas prateleiras, sejam fontes inesgotáveis de produção de conhecimento para seus usuários. Em uma biblioteca, obras de diferentes autores e lugares são acumuladas com função cultural e informacional.

O arquivo é um lugar vivo, com força para desempenhar a função de não deixar morrer o que foi produzido. O espaço da biblioteca é atemporal, todos os tempos estão em seu poder através de suas obras, em um arquivo os tempos são delimitados, tanto por seus documentos, como por regras institucionais e isso permite que o seu acervo subsista e que se modifique.

As diferenças entre um arquivo e uma biblioteca se acirram quando nos atemos ao suporte que cada um coleta. No entanto, se nos concentrarmos nas informações que estes estão incumbidos de guardar, tratar e transmitir, perceberemos que ela, a informação, é o fator essencial para nossas pesquisas e para o atendimento do usuário.

Diante dessas instituições e em cada uma delas está o documento fotográfico, que não apresenta diferenças em seu suporte, mas que está presente com a similaridade da informação e por uma característica fundamental: seu significado é muda com o passar do tempo e de acordo com a função que lhe é dada.

As instituições têm de lidar com esse fato e, para tanto normas e regras que sistematizam processos sejam manuais ou on-line, delimitam parâmetros para a realização do que chamamos de tratamento documental. Os tratamentos dos documentos se refletem no processo de catalogação e de descrição arquivística.

Os dois códigos em questão, AACR2 e ISAD (G), têm áreas parecidas. Cada um atendendo a suas necessidades consegue que o documento fotográfico seja descrito para conseguir uma recuperação eficiente por parte dos usuários. Uma diferença latente encontrada é no fato de a biblioteconomia ser extremamente sucinta em suas descrições e a arquivologia

precisar de mais elementos contextuais. È explicável pelo fato de os documentos de arquivo seguirem as regras de respeito à sua origem e precisarem ser contextualizados e relacionados dentro do acervo.

A respeito das diferenças no acervo e suporte, no caso do documento fotográfico o que fica muito explícito é a função e o uso da informação que será descrita, determinada pelo seu uso dentro da sociedade, pela determinação para a instituição adequada e pela função que esta dará ao documento.

A fotografia é um meio tecnológico de criação e reprodução de imagens. Pelo fato de ser determinada por essas condições materiais de produção, ela desenvolve consequentemente, sua própria linguagem expressiva. Isto é, forma e conteúdo se imbricam de forma inseparável. Por esses motivos, a fotografia, por um lado, apresenta condições únicas que determinarão seu tratamento em unidades de informação. De maneira que, seja em um arquivo ou em uma biblioteca, ela sempre apresentará os mesmos traços constitutivos.

A questão em cerne é que existem antes dela instituições como arquivos e bibliotecas que são milenares, e que as práticas de tratamento foram desenvolvidas e criaram avaliações próprias. Cabe ressaltar que esses fazeres tradicionais materializados, neste caso em códigos, obedecem a reflexões e teorias de entendimento do que seja um documento para essas instituições.

Esta questão, muitas vezes despercebida, é determinante no tratamento. A fotografia vem de um processo no qual o contexto também é produto determinante. Porém, o documento fotográfico é muito presente nas duas instituições e estas têm de pensar e trabalhar em cima de técnicas para o seu tratamento. Biblioteconomia e a arquivologia são atividades profissionais que, apesar de serem parte da mesma base, a Ciência da Informação, são distinta em funções e em objetivos. Nesse trabalho, contribuimos de forma a referenciar as duas atividades reunidas lado a lado, servindo para os profissionais de cada área conhecer um pouco mais sobre cada uma. Smit (2000, p.28), aponta enfaticamente quando se refere às 3 Marias que esta é “uma família na qual cada irmã ignora em boa parte a atuação profissional, os princípios teóricos e as metodologias de trabalho das demais”. Sendo assim, nos propomos a realizar uma reflexão sobre os códigos de catalogação e descrição, no sentido de saber o porquê de suas regras e métodos de descrição e, por conseguinte, partimos deste para novos subsídios e contribuições a novas reflexões.

Referências

- BARTHES, Roland. **A câmara clara**: nota sobre a fotografia. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984. 185p.
- BELLOTTO, Heloisa Liberalli. **Arquivos permanentes**: tratamento documental. 2.ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2004. 318p.
- DIAS, Antonio Caetano. **Elementos de catalogação**. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Bibliotecários, 1967. 112p.
- DUCHEIN, Michel. **O princípio do respeito aos fundos em arquivística**: princípios teóricos e problemas práticos. *Arquivo & Administração*, Rio de Janeiro, n.1, p.14-33, abr. 1982/ago. 1986.
- ENCICLOPEDIA UNIVERSAL ILUSTRADA EUROPEO-AMERICANA**. Tomo XVIII. Madrid: Rios Rosas, 26.
- FABRIS, Annateresa. (org.) **Fotografia**: usos e funções no século XIX. São Paulo: EDUSP, 1991. 298p.
- HAGEN, Acácia Maria Maduro. Algumas considerações a partir do processo de padronização da descrição arquivística. **Revista Ciência da Informação**, Brasília, v.27, n.3, p.293-299, set./dez. 1998.
- HEREDIA HERRERA, Antonia. **La Norma ISAD(G)** – análisis crítico. Associação de Arquivistas de São Paulo. Disponível em: <<http://www.infolac.ucol.mx/documentos/isad.pdf>>. Acesso em 22 de janeiro de 2006.
- _____. **Archivística general**: teoría y práctica. 5. ed. Sevilla: Diputación Provincial de Sevilla, 1991. 510p.
- ISAD(G)**: norma geral de descrição arquivística. 2.ed. Rio de Janeiro: Conselho Internacional de Arquivos/Arquivo Nacional, 2001.
- LEITE, Miriam L. Moreira. A imagem através das palavras. In: **Revista Ciência e Cultura**. n. 38, v.9, 1986. p.1483-1495.
- LENHUS, Donald J. **Manual de redação de fichas catalográficas isbd(m)**. Rio de Janeiro: Brasilart Editores, 1977. 75p.
- MEY, Eliane Serrão Alves. **Introdução à catalogação**. Brasília: Briquet de Lemos, 1995. 123p.
- _____. Considerações (prequiosas) sobre a prática da catalogação. **Revista de Biblioteconomia de Brasília**, v.19, n.2, p.127-136, jul./dez. 1995
- RIBEIRO, Antonia Motta de Castro Memória. **Catalogação de recursos bibliográficos pelo AACR2R 2002**. 2.ed. rev. Brasília: Ed. Do Autor, 2004.
- SMIT, Johanna W. A análise da imagem: um primeiro plano. In: **Análise documental**: a análise da síntese. 2.ed. Johanna w. Smit (coord.). Brasília: IBICT, 1987. p.101-113.
- _____. O profissional da informação e a sua relação com as áreas de Biblioteconomia/Documentação, Arquivologia e Museologia. In: VALENTIM, Marta Lígia Pomim (org.). **Profissionais da Informação**: formação, perfil e atuação profissional. São Paulo: Polis, 2000. 156p. (Palavra-chave;11).
- SONTAG, Susan. Na caverna de Platão. In: **Ensaio sobre a fotografia**. Rio de Janeiro: Arbor, 1983. 198p.

(Endnotes)

- 1 De acordo com Heredia Herrera (1991) e Bellotto (2004), as séries documentais são o testemunho documental de atividades repetitivas desenvolvidas por um órgão ou em virtude de uma função, ou seja, a repetitividade de atividades que são provadas por esses documentos ou a repetitividade de processo burocrático, correspondem a uma mesma tipologia documental, oferecendo uma informação seriada. Exemplos de séries são: “Registros de navios; Licenças e informes de passageiros, etc.”.

O bacharel em ciência da informação no mercado de trabalho: Estudo exploratório com os egressos da graduação da puc minas (brasil)

EVA DA GLÓRIA FONSECA SIQUEIRA,

Graduada em Ciência da Informação pela PUC Minas

(evinbaciqueira@yahoo.com.br)

ANA MARIA P. CARDOSO,

Doutora em Ciências/ Comunicação, Professora adjunta da PUC Minas

(anacard@pucminas.br)

Resumo:

Relato de pesquisa que teve como foco o curso de graduação em Ciência da Informação da PUC Minas, com o objetivo de mapear a inserção profissional dos alunos egressos. A coleta de dados foi feita por meio de enquête junto a amostra estratificada de egressos formados desde a implantação do curso, em 2000. Os resultados indicam a adequação da proposta pedagógica às exigências das organizações contratantes, a atualidade do perfil de capacitação e a abertura para o contínuo aprimoramento profissional. Verificou-se que as principais atividades desempenhadas estão ligadas à gestão de informação com a exigência de aplicação de conhecimentos do ferramental de tecnologia da informação. O estudo contribuiu para ampliar o entendimento acerca do mercado empregador do profissional de informação e evidenciou que o pouco conhecimento de seu potencial pelas organizações empregadoras constitui uma barreira para sua maior inserção no mercado de trabalho.

Palavras chave: Analista de informações; Profissional da informação; Mercado de trabalho com informação; Formação profissional do analista de informação.

Abstract:

Report of a research focused on the undergraduate course in Information Science at PUC Minas, Brazil, with the objective of mapping the professional insertion of former students. Data collection was made by means of a survey among a stratified sample of former students who had graduated since the implementation of the course in 2000. Results indicate the adjustment of the pedagogical proposal to the demands of hiring companies, an up-to-date instruction profile and the opening for continuous professional improvement. It was proven that the main activities performed are connected to information management, with the demand of applying the knowledge of the set of tools of information technology. The study has contributed to broaden the understanding on the labour market for information professionals and has made clear that the little knowledge of its potential by hiring organizations becomes a barrier for their higher insertion in the market.

Keywords: Information analysts; Information professionals; Labour market for information professionals; Undergraduate course in Information Science.

1 Introdução

A crescente globalização dos últimos trinta anos trouxe profundas alterações para a sociedade, modificando nossa capacidade de pensar, de agir e de nos comunicarmos. A revolução tecnológica que possibilita e acompanha tal fenômeno, promove a centralidade do conhecimento e da informação, e a sua aplicação na geração de novos conhecimentos. Estabelece-se assim, um ciclo ininterrupto de realimentação cumulativa entre a inovação e seu uso (CASTELLS, 2002). Os novos processos e produtos auxiliam na tomada de decisão por meio de dispositivos de processamento/comunicação de informações.

Essas mudanças se refletem na natureza do trabalho e das organizações. Novas profissões estão surgindo, enquanto aquelas mais tradicionais têm se transformado em ritmo acelerado. Dentre os diversos campos profissionais contemporâneos que mais têm sido afetados estão aqueles cujo foco recai sobre a criação, processamento e disseminação da informação.

Neste ambiente mutante destaca-se a profissão que será abordada neste trabalho: a do analista de informação. Este profissional, se por um lado, tem uma variada oportunidade de atuação, por outro, sofre para ser reconhecido, em função de existirem no mercado de trabalho outras profissões que disputam com ele as mesmas áreas de atuação.

Atentas ao novo contexto e ao perfil profissional demandado algumas instituições de ensino superior têm se antecipado e aberto cursos destinados a preparar pessoas para atuar nesta conjuntura sócio-econômica. Tais instituições assumem o desafio de inovar e de arriscar, trazendo para o mercado de trabalho pessoas formadas segundo um modelo não-tradicional. Uma destas iniciativas, e que constitui o objeto do presente trabalho, é o curso de graduação em Ciência da Informação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas), situado na cidade de Belo Horizonte, capital do estado de Minas Gerais, Brasil.

O ensino de Ciência da Informação, no Brasil, tem passado por muitas mudanças decorrentes da necessidade de incorporar conteúdos atualizados, que acompanhem não apenas as inovações de cunho tecnológico, mas também forneçam elementos reflexivos e analíticos capazes de permitir avaliar a influência destas inovações nas relações sociais.

Tem-se como premissa que a Ciência da Informação é um campo de formação que reúne/transmite conhecimentos, habilidades e competências necessárias nos tempos atuais. Esta formação permite ao profissional buscar informações relevantes ao contexto da empresa/organização aonde trabalha, em todo tipo de fontes, de modo a subsidiar a instituição em decisões relativas a produtos, processos ou novos conteúdos (conhecimento).

A investigação aqui relatada buscou identificar o perfil do profissional inserido no mercado de trabalho, comparando-o com o perfil formativo proposto pelo projeto pedagógico do curso; aferir os principais elementos que interferem para tal inserção; avaliar a demanda deste profissional pelos diferentes setores econômicos bem como as áreas de atividade e funções desempenhadas pelos respondentes nas respectivas instituições. Como objetivo

secundário pretendeu, também, contribuir para que outros profissionais conheçam as habilidades e competências necessárias ao desempenho das tarefas da área.

A escolha por investigar a situação do bacharel em Ciência da Informação originou-se, de um lado, da curiosidade acerca da percepção que a sociedade tem destes profissionais e a receptividade para eles manifestada por parte das organizações empregadoras. De outro lado, às autoras como aluna e como professora deste curso, interessava acompanhar, identificar e analisar a empregabilidade e a posição ocupada por eles no mercado de trabalho, até como uma forma de verificar o acerto dessa proposta formativa, devido ao seu cunho inovador, no cenário da educação superior no país.

O artigo está desenvolvido em cinco seções, além desta introdução. A segunda apresenta o estado da arte necessário para compreensão do tema trabalhado. Em seguida, focaliza-se em linhas gerais o projeto pedagógico que direcionou a formação dos profissionais estudados. Como quarto e quinto pontos são relatadas a metodologia para o estudo de campo e a análise e resultados. Finalmente, a conclusão procura sintetizar o estudo e apontar possíveis desdobramentos.

2 Estado da Arte

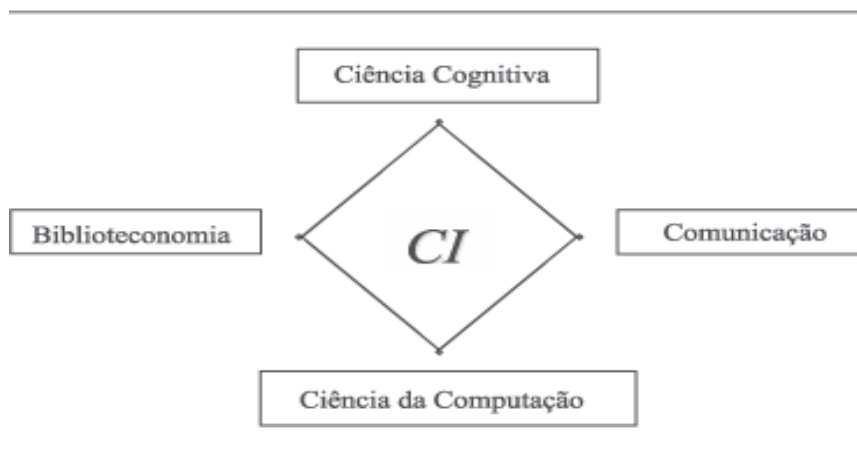
A literatura acerca do conceito de Ciência da informação (CI) enfatiza o seu caráter interdisciplinar e sua influência na investigação das propriedades e comportamentos da informação.

“Ciência da Informação é a que investiga as propriedades e comportamento da informação, as forças que regem o fluxo da informação e os meios de processamento da informação para um máximo de acessibilidade e uso. O processo inclui a origem, disseminação, coleta, organização, armazenamento, recuperação, interpretação e uso da informação. O campo deriva ou relaciona-se com a matemática, a lógica, a lingüística, a psicologia, a tecnologia computacional, as operações de pesquisa, as artes gráficas, as comunicações, a biblioteconomia, a gestão e alguns outros campos” (BORKO,1968, citado por RIBEIRO e SILVA, 2002, p.53).

Toda ciência tem um objeto de estudo. No caso da Ciência da Informação, trata-se do estudo da informação e de suas propriedades gerais, natureza, gênese e efeitos; análise dos processos de sua construção, comunicação e uso, bem como a concepção de produtos e de sistemas que permitam sua organização, comunicação, armazenamento e uso. (TONINI e BARBOSA, 2003).

Barreto (2007) ressalta que uma área interdisciplinar não pode, simplesmente, transpor teorias e conceitos emprestados de outras áreas de conhecimento. Este transporte de idéias, métodos, do pensar em si, tem que respeitar as características existentes da área que as importa, do seu objeto, com todas as suas condições e particularidades. Na figura 1 é representada a relação entre a CI e áreas correlacionadas baseada no ponto de vista deste autor.

FIGURA 1
Relações circunvizinhas da CI: biblioteconomia, ciência cognitiva, ciência da computação e comunicação



Fonte: (LIMA, 2003, p.4).

A proximidade da Ciência da Informação com a Biblioteconomia reside tanto na função social desta área, como na sua importância para guarda e disposição dos registros informacionais. Quanto à Comunicação a relação ocorre face às práticas de transmissão ou disseminação da informação. No caso da Ciência da Computação tem-se a aplicação e uso dos computadores e dos sistemas em rede como suporte do armazenamento, organização e transferência da informação. Já a Ciência Cognitiva está relacionada com o entendimento das operações e dos processos sócio-culturais de geração do conhecimento.

O diálogo entre essas áreas de conhecimento possibilita à Ciência da Informação abranger todo o ciclo informacional nas organizações e, por conseguinte, capacita o profissional da área a atuar eficazmente nas muitas funções englobadas neste ciclo de produção/ organização/ comunicação/ consumo de informações.

À medida que as organizações mudam o foco de suas competências essenciais em resposta à globalização, tem sido evidenciada aos profissionais da área de ciência da informação a necessidade de revisar suas práticas e reafirmar o compromisso com a ampliação de suas competências e o crescimento profissional. Desta forma é possível agregar valor aos produtos e serviços de informação pelos quais são responsáveis perante seus usuários.

A alteração do perfil profissional ocorre em um contexto organizacional dinâmico, que resulta da crescente implementação e atualização das tecnologias de informação e comunicação. Surgem novas competências a cada dia, e o indivíduo que deseja manter-se no mercado de trabalho precisa cada vez mais investir em sua própria qualificação.

O tripé informação, informática, e telecomunicação muda a sociedade, e conseqüentemente, muda suas expectativas, demandas e exigências com forte influência sobre todas

as dimensões da vida humana: social, familiar, econômica e política. Nesse sentido, o profissional da informação deve ter uma postura investigativa e crítica, de modo a entender e assumir essas mudanças sociais de uma forma natural. (VALENTIM, 2002, p.119).

Valentim (2005), uma das mais importantes pesquisadoras desta temática no Brasil, tem apresentado diversos estudos sobre a questão de competências e habilidades do profissional na área de Ciência da Informação. Esta autora destaca como fatores marcantes para reconhecimento do profissional em Ciência da Informação no mercado empregador:

- A experiência profissional (técnica/científica);
- Conhecimento de como e onde utilizar tecnologias da informação;
- Domínio de uma língua estrangeira;
- Domínio das ferramentas da Web.

Exceto no caso da experiência, tratam-se de competências que podem ser ensinadas como conteúdos curriculares. E mesmo em relação à experiência, é possível criar estratégias de treinamento e capacitação por meio de estágios e práticas profissionais *in loco*.

A análise segundo uma outra perspectiva, a do mercado de trabalho e emprego, mostra através da consulta à Classificação Brasileira de Ocupações - CBO elaborada e divulgada pelo Ministério de Trabalho e Emprego do Brasil (edição de 2002) que são encontradas sob o descritor “**profissionais da informação**” as categorias: *Bibliotecário, Documentalista e Analista de informações*, destacando para esta última a explicação: “*pesquisador de informações de rede*”. Para as três categorias são descritas como atividades:

...“Disponibilizam informação em qualquer suporte; gerenciam unidades como bibliotecas, centros de documentação, centros de informação e correlatos, além de redes e sistemas de informação. Tratam tecnicamente e desenvolvem recursos informacionais; disseminam informação com o objetivo de facilitar o acesso e geração do conhecimento; desenvolvem estudos e pesquisas; realizam difusão cultural; desenvolvem ações educativas. Podem prestar serviços de assessoria e consultoria”.

Por meio desta citação, pode ser percebido que a principal instância reguladora do trabalho e emprego no país não estabelece distinções entre as três formações profissionais, o que reflete a situação do ensino na área. De fato, várias são as ofertas de curso superior que se identificam com a classificação da CBO, mas a maior parte deles permanece com o foco na Biblioteconomia, embora com alguma atualização decorrente da imposição dos avanços promovidos pelas tecnologias da informação e comunicação. Neste contexto, ganhou destaque a implantação do curso de Ciência da Informação da PUC Minas, tema da seção que se segue.

3 O curso de ciência da informação da puc minas

A decisão da PUC-Minas de criar uma graduação em Ciência da Informação, “teve como motivação o reconhecimento de ser esta área voltada para o futuro e afinada com a emergência de um modelo produtivo e gerencial baseado em microeletrônica e tecnologia de informação, ferramentas emergentes e em processo de expansão” (HORTA, 2005).

O curso foi implantado em 2000, como parte integrante do Instituto de Informática da universidade, onde já eram oferecidos os cursos de graduação em Ciência da Computação e de Sistemas de Informação. Este fato trouxe como consequência quase natural a aproximação bastante forte com conteúdos destas áreas e, ao mesmo tempo, a maior permeabilidade e fertilização de temas de estudo entre as três graduações.

À época, foi a primeira proposta pedagógica desvinculada de projetos já existentes, centrados no ensino de Biblioteconomia, ou de Arquivologia, e apresentou uma composição curricular que pretendia ser interdisciplinar. As características da Universidade e do ensino superior no Brasil contribuíram para a frustração desta expectativa que, na prática, não conseguiu avançar da multidisciplinaridade.

O enfoque interdisciplinar se traduziu na oferta de conteúdos de informática, ciências cognitivas, matemática, estatística, economia, administração, sociologia e filosofia como disciplinas obrigatórias, em paridade com aquelas da própria área de Ciência da Informação, como tratamento temático, análise de conteúdos, fontes de informação, dentre outras. A escolha de conteúdos e seus recortes foi fundamentada pela compreensão do mundo da vida (e, portanto, da informação) como construção histórica que pressupõe a interação dialética das dimensões individuais, sociais e materiais.

A matriz curricular foi planejada para possibilitar a integralização dos créditos de disciplinas em quatro anos, perfazendo o total de duas mil e oitocentas horas.

O ingresso ao curso é realizado por meio de exame vestibular, com oferta de duas turmas de sessenta alunos por ano (fevereiro e agosto). Até o momento da realização da pesquisa haviam sido graduadas nove turmas, com o total de cento e oitenta e quatro estudantes.

Desde a implantação do curso, a receptividade do mercado de trabalho mostrou-se positiva, com a demanda imediata por estagiários e a posterior contratação de egressos do curso.

4 Metodologia

Com base nos critérios de classificação indicados por Gil (1999), a pesquisa pode ser classificada como exploratória e qualitativa. É exploratória porque buscou mapear uma realidade ainda pouco conhecida. E é qualitativa pois partiu da premissa que existe uma relação dinâmica entre o mundo real e o pesquisador, ou seja, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do observador que não pode ser traduzido em dados numéricos. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas ao processo de pesquisa qualitativa que, por isso, prescinde dos métodos e técnicas estatísticas.

A técnica de abordagem da realidade empregada na pesquisa foi o contato pessoal com os egressos, através de ferramenta de e-mail, por sua adequação aos propósitos do estudo. Para a coleta de dados, o instrumento utilizado foi um formulário composto por 11 (onze) questões abertas e fechadas, referentes aos pontos necessários para alcançar os objetivos estipulados no projeto e anteriormente mencionados.

Os itens referentes à identificação dos respondentes pediam indicação de sexo, idade e semestre da conclusão do curso. As questões abertas indagaram os setores econômicos de atuação, as atividades informacionais exercidas, as dificuldades e barreiras encontradas para ingresso no mercado de trabalho. Buscou-se também apurar a percepção dos egressos contactados sobre a receptividade por parte das empresas empregadoras para o profissional capacitado ao trabalho com informações, bem como a adequação da formação recebida face às exigências e expectativas das organizações. Um último ponto procurou captar a coexistência de profissionais com formação universitária diferente desempenhando funções similares às do bacharel em Ciência da Informação.

O contato com os alunos formados deu-se com a remessa do formulário como anexo a uma mensagem eletrônica explicando a natureza e origem do estudo.

O universo da pesquisa é composto pelos egressos, estudantes que concluíram sua graduação a partir do último semestre de 2003 até o último semestre de 2007 (9 turmas). Diante da impossibilidade de atingir a todos, foi definida uma amostra composta de forma estratificada: do total de 184 graduados, foram selecionados 56 alunos, correspondendo a 30% da população, distribuída de forma proporcional ao número total de formados em cada turma.

Com vistas à escolha aleatória dos integrantes da amostra, optou-se pela distribuição quantitativa por turma entre os alunos com as melhores e com as piores notas, em ordem seqüencial de acordo com a relação oficial de notas obtida por meio do sistema de gestão acadêmica da universidade. O arredondamento dos números decorrentes de cifras fracionadas foi feito para mais, de modo que ao todo foram enviados 64 questionários, como indicado na tabela 1.

As limitações verificadas ao longo do trabalho decorreram basicamente das dificuldades para estabelecer contato com os integrantes da amostra, uma vez que a lista dos endereços eletrônicos obtida junto aos setores competentes da universidade estava desatualizada, ocasionando o retorno de alguns e-mails. Outro dificultador para obtenção de maior número de respostas foi o curto prazo estipulado para o recebimento, estabelecido em função do calendário acadêmico.

Tabela 1: Distribuição da amostra por turma de graduadosinicial.

Turma	Graduados	Amostra	Percentual
2/2003	14	5	8 %
1/ 2004	16	6	9%
2/ 2004	20	7	11%
1/2005	6	3	4%
2/2005	19	7	11%
1/2006	17	6	10%
2/2006	20	7	11%
1/2007	22	7	12%
2/2007	50	16	28%

5 Análise e discussão dos dados

Como indicado na tabela 1, foram distribuídos 64 questionários. Foram recebidas como retorno 27 respostas, ou seja, 42% da amostra e 15% do total dos formados. Embora o total atingido esteja aquém daquele planejado, as respostas obtidas podem ser consideradas suficientes tendo em vista o caráter exploratório e qualitativo da pesquisa, mais interessada em levantar indicações para futuros desdobramentos do que de estabelecer conclusões e prescrições definitivas.

O público entrevistado apresenta perfil etário relativamente homogêneo, com idade variando entre 20 e 30 anos. Quanto ao gênero, 82% destes entrevistados são do sexo masculino e 18% do sexo feminino. É interessante destacar que todos os respondentes encontravam-se empregados por ocasião da realização da enquête, à exceção de dois (10%) que informaram ter optado pela continuidade dos estudos em nível de Mestrado, com vistas à carreira acadêmica futura.

A análise das respostas referentes ao desempenho profissional dos entrevistados, verifica que houve unanimidade no reconhecimento de ocupar funções que classificam como pertinentes à área da Ciência da Informação. Quanto ao setor da economia em que exercem suas atividades, 90% declararam trabalhar em empresas privadas do setor de serviços.

Quanto à opinião dos entrevistados acerca da adequação da formação às exigências do mercado de trabalho, constatou-se que 85% dos egressos consideram ter recebido conhecimentos e habilitações durante sua graduação para execução das atividades que desempenham. No entanto, 15% deles ressaltam que outros profissionais da informação executam atividades similares na empresa em que atuam.

Os motivos apresentados destacam o desconhecimento por parte da sociedade em geral e dos empregadores em particular sobre as reais qualificações do egresso em Ciência da Informação. Além destas observações, é enfatizada a importância do profissional de Ciência da Informação no desenvolvimento de atividades voltadas à produção, organização e disseminação da informação, reconhecidas como estratégicas para as empresas.

Quanto às atividades exercidas, a maioria declarou que estas se concentram em funções descritas por um dos respondentes como: *“Gestão da Informação, tratamento /organi-*

zação e disseminação da informação e no conhecimento e domínio de programas de informática” (resposta de egresso).

Foi destacada a importância atribuída às atividades que exigem a interface ciência da informação/ tecnologia computacional, ou seja, o conhecimento e o domínio de programas de informática aliado ao domínio das técnicas de tratamento e organização da informação.

Quanto à inserção no mercado de trabalho foi verificado que esta ocorreu principalmente no período do curso, facilitada pelas oportunidades de estágio obrigatório e/ou voluntário, como previsto no projeto pedagógico do curso. Foram apontados como facilitadores desta inserção: “... o fato de já possuir um curso técnico na área da informática somado com os conhecimentos adquiridos no curso de ciência da informação e já estar empregado durante o curso facilitaram o processo”. (resposta de egresso).

Observações feitas pelos entrevistados permitem constatar que as funções atribuídas aos graduados em Ciência da Informação, em geral, podem ser também executadas por outros profissionais capacitados por treinamentos específicos. Este fato ao mesmo tempo os estimula e pressiona na direção de permanente atualização e aprimoramento por meio da formação continuada que agregue novos conhecimentos, necessários no cenário de rápida evolução e crescente concorrência.

Fica evidenciada assim, a necessidade de se definir com maior clareza as atribuições que cabem ao profissional com o perfil de formação interdisciplinar (interface humanidades e tecnologias) ainda desconhecido pelo mercado de trabalho. Uma possível intervenção nesta esfera por parte de associações profissionais e/ou instituições de ensino poderia amenizar esta dificuldade de reconhecimento

Vale ressaltar que há por parte dos respondentes a clareza acerca do papel e importância do profissional preparado para entender o potencial e as possibilidades do trabalho com a informação nas empresas, como destacado no depoimento: “*organizar, encontrar, distribuir e tratar a informação de forma estratégica, a fim de buscar agilidade, organização e melhoria para o trabalho das empresas*” (resposta de egresso).

Entretanto, apesar do sentimento da relevância e significação do próprio trabalho para as organizações onde estão empregados, é ressaltado que esta situação encontra pouca ressonância no mercado de trabalho em geral, em função do desconhecimento da sociedade acerca do papel do profissional de Ciência da Informação. Foi indicada, ainda, a co-existência de novas profissões, validadas por diferentes formações universitárias, que trazem confusão para identificação dos papéis dos diferentes profissionais, como analistas de sistemas, administradores de tecnologias, gerentes de projetos, e outras mais, decorrentes da grande autonomia com que contam as instituições de ensino superior no Brasil. Os respondentes consideram que cabe ao profissional comprovar seu valor para as instituições onde atuam, embora para isto necessitem, inicialmente, de competir pela conquista do posto de trabalho.

As respostas obtidas permitem afirmar que alterações nas demandas do profissional com perfil de analista de informação relacionam-se com o desenvolvimento acelerado das tecnologias de informação e com o processo de geração, organização e disseminação do

conhecimento nas empresas. Assim sendo, na visão dos respondentes a matriz curricular seguida na sua formação estava adequada ao relacionar a prática e a teoria, mas poderia enfatizar aspectos mais afinados com as demandas do mercado, como colocado por um dos respondentes: *“Acho que deveria aprofundar um pouco mais em informática, como linguagem de programação, Banco de Dados, Desenvolvimento e Engenharia de Software”*. (resposta de egresso).

6 Considerações finais

O estudo aqui relatado partiu da premissa identificada na afirmação de Valentim (2000), para quem *“a formação básica, obtida na graduação, é absolutamente fundamental, sendo considerada como alicerce, na medida em que o indivíduo aprende a relacionar a teoria e a práxis antes de atuar no mercado de trabalho”*. Assim, acompanhar a atuação dos profissionais formados segundo um modelo inovador na área da Ciência da Informação, como praticada no âmbito do ensino universitário no Brasil, permitiu apreender aspectos que podem contribuir e alimentar as discussões de profissionais e docentes na busca do aprimoramento constante das práticas formativas.

Os resultados da pesquisa sobre a inserção dos egressos do curso de Ciência da Informação da Puc Minas confirmam que *“o profissional da informação precisa estar consciente de que as principais decisões estratégicas são tomadas com base em informações”* (Valentim, 2005). Com esta convicção o profissional pode encontrar os argumentos que demonstrem aos seus empregadores a relevância de seu trabalho. Entretanto, não pode ser deixada apenas a cargo dos jovens graduados a defesa de suas competências em um ambiente nem sempre amigável e receptivo. É importante que sejam empreendidas ações de valorização e divulgação por parte das associações e das instituições promotoras de cursos desta área junto a entidades e fóruns que congreguem potenciais empregadores.

As respostas obtidas de profissionais já inseridos no mercado de trabalho apontaram também a necessidade de elaborar propostas formativas que privilegiem competências valorizadas e demandadas pelas instituições no desenvolvimento de suas estratégias gerenciais e de permanência no cenário turbulento da economia mundial.

O estudo trouxe, ainda, elementos que propiciam a reflexão sobre as opções e modelos formativos, como um desafio para as instituições de ensino e as entidades associativas que os congregam. Evidenciou o desconhecimento da sociedade sobre o potencial de profissionais graduados em Ciência da Informação, ocasionando a contratação de pessoas com formações diversas, para o desempenho de atividades para as quais o analista de informações foi capacitado.

A situação encontrada revela que ainda há um longo caminho a ser percorrido para o melhor reconhecimento e identificação do analista da informação graduado segundo os parâmetros da Ciência da Informação. O sucesso obtido pelos profissionais que responderam à enquête não pode ser creditado apenas àquelas competências adquiridas no curso de graduação, embora tenham contribuído para sua segurança no desempenho do trabal-

ho. As entidades, acadêmicas e profissionais, da área necessitam unir esforços e trabalhar conjuntamente na direção de responder aos desafios da formação e atuação profissionais colocados pela dinâmica intensa da sociedade contemporânea em todas as esferas da vida humana, dependente crescentemente da informação e do conhecimento.

Referências Bibliográficas

- ARAÚJO, E. A.; TENORIO, J.K.G., FARIAS, S.N. A produção de conhecimento na ciência da informação: análise das dissertações produzidas no curso de mestrado em ciência da informação/UFPB no período de 1997/2001. ENANCIB, 2005. Disponível em: < http://www.eca.usp.br/nucleos/pc/artigo/eliany_enancib5.pdf >. Acesso em 15 de jan. de 2008.
- BARRETO, A. A. Glossário sobre a Ciência da Informação. **DataGramZero - Revista de Ciência da Informação**, v.8 n.1 fev/07. Disponível em: < http://www.dgz.org.br/fev07/Ind_com.htm >. Acesso em 30 e março de 2008.
- BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. Classificação Brasileira de Ocupações. Edição 2002. Disponível em <<http://www.mtecbo.gov.br/busca/descricao.asp?codigo=2612-05>> Acesso em 03 de setembro de 2008.
- CASTELLS, M. A era da informação: economia, sociedade e cultura. In: _____. **A sociedade em rede**. 6 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- CUNHA, M. V. O profissional da informação e o mercado de trabalho. **Revista Informação e Sociedade: Estudos**. João Pessoa, v.10, n.1, 2000. Disponível em <<http://www.informacoesociedade.ufpb.br> >. Acesso em 30 de março de 2008.
- GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.
- HORTA, E. B. **A inserção do profissional de informação recém-formado no mercado de trabalho: desafios, surpresas e aprendizado**, 2005. Disponível em: < <http://www.inf.pucminas.br> >. Acesso em 30 de março de 2008.
- LIMA, G.B. Interfaces entre a ciência da informação e a ciência cognitiva. **Ciência da Informação**. v.32 n.1 Brasília jan./abr. 2003. Disponível em: < www.scielo.br >. Acesso em 15 de janeiro de 2008.
- RIBEIRO, F. e SILVA, A. M.. **Das “ciências” documentais à ciência da informação: ensaio epistemológico para um novo modelo curricular**. Porto: Edições Afrontamento, 2002.
- SARACEVIC, Tefko. Ciência da informação: origem, evolução e relações. **Perspec. Ci. Inf.**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 41-62, jan./jun. 1996.
- SILVA, E.L. e CUNHA, M.V. A formação profissional no século XXI: desafios e dilemas. **Ciência da Informação**, v.31, n.3, p.77-82, set./dez. 2002.
- TONINI, R.S. e BARBOSA, M.A. **A interdisciplinaridade da ciência da informação determinando a formação de seus profissionais**, 2003. Disponível em: <www.cinform.ufba.br >. Acesso em 28 de março de 2008.
- VALENTIM, M.L.P. Atuação e perspectivas profissionais para o profissional da informação. In: _____. **O profissional da informação**. UFSC. Centro Tecnológico. Departamento de Engenharia de Sistemas. Programa de Pós Graduação em Engenharia de Produção. Disponível em <http://www.eps.ufsc.br>. Acesso em 15 de jan. 2008.
- VALENTIM, M.L.P. **Formação do profissional da informação**. São Paulo: Polis, 2002.

La Sistematización de Experiencias Educativas: hacia su configuración como Estrategia de Discusión Curricular en los Programas de Estudio de Bibliotecología, Archivística y Ciencias de la Información

YICEL NAYROBIS GIRALDO GIRALDO

*Profesora e investigadora de la Escuela Interamericana de Bibliotecología
de la Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia*

Introducción

Este trabajo representa un esfuerzo por señalar otras rutas que puedan, de modo alternativo, acompañar los vertiginosos cambios curriculares que nos asisten en la actualidad. Estos cambios surgen como respuesta a las crecientes demandas que las sociedades contemporáneas y el mercado depositan en los sistemas educativos. Por su parte, las universidades han asumido la responsabilidad de formación de sujetos competentes para desempeñarse, con éxito, en el mercado laboral, y en proporciones diversas, han asumido el compromiso ético de formación crítica de dichos sujetos de cara a la conformación de sociedades auténticamente democráticas e incluyentes.

Avanzado por este camino, la bibliotecología, la archivística y las ciencias de la información requieren de otros escenarios que puedan animar la discusión curricular de sus programas de estudio. Dichos escenarios podrían configurarse a partir de la revisión crítica de las prácticas pedagógicas y didácticas que acontecen en la cotidianidad del aula, las cuales, en muchos casos, se ignoran o pasan inadvertidas debido a la ausencia de sistematicidad y a la falta de una cultura de la evaluación que pudiera estar orientada al seguimiento de los procesos y factores que intervienen.

Sin duda, la bibliotecología, la archivística y las ciencias de la información viven permanentemente las tensiones asociadas a las demandas sociales, las exigencias del mercado laboral, los requerimientos de desarrollo profesional y de consolidación de los campos de reflexión teórica. Igualmente, se han venido diversificando sus ofertas formativas en razón de las cambiantes y emergentes necesidades provenientes del mercado y asociadas a la reinterpretación de sus responsabilidades sociales.

Ahora proliferan opciones de formación que reafirman el importante momento por el que están pasando y que deberían conducir a la reflexión en torno a su carácter no sólo profesional, científico y teórico, sino además, al análisis de su conformación pedagógica, didáctica y curricular. Sabemos que la bibliotecología, como un saber disciplinar, requiere de la revisión permanente de su práctica y discurrir pedagógico, sobre todo, cuando se puede observar que asuntos como los planes de estudios, los ambientes de aprendizaje, los escenarios educativos, y las propuestas curriculares han sufrido transformaciones sin tener una clara discusión del orden pedagógico, didáctico y curricular. En efecto, podemos decir que la historia de la educación bibliotecológica se ha centrado, principalmente, en la identificación y descripción de los cambios en las estructuras microcurriculares (planes de estudio) y no ha logrado dar cuenta, con suficiencia, de las permanencias, discontinuidades, continuidades, transiciones y transformaciones en las prácticas educativas determinadas por el devenir histórico y cultural.

Debe decirse que lo curricular no sólo se restringe al ámbito de actuaciones temáticas que emanan de las necesidades y demandas sociales, igualmente, surge como proceso que representa un auténtico diálogo, justificado en el reconocimiento del acumulado pedagógico y didáctico, y que a su vez invita al cambio y a la renovación. Por lo tanto, podría concebirse a la sistematización como escenario de discusión curricular y al diálogo de saberes como la condición sin la cual no sería posible concebir el proceso de gestión, evaluación y diseño curricular, pues la discusión en torno al currículo deberá acoger esas diversas y hasta contradictorias voces, miradas, sentidos, significados y expectativas que se ponen en juego en las experiencias educativas. Por ello, y para los efectos de este trabajo, resaltaremos a la sistematización como una estrategia de discusión curricular que puede ser implementada en los programas de estudio de bibliotecología, archivística y ciencias de la información en medio de los requerimientos por la calidad de la educación superior.

Específicamente, es importante reconocer los aportes de la sistematización a los procesos de discusión curricular, más aún, cuando se trata de una modalidad de construcción de conocimiento colectiva alrededor de la experiencia que ha tenido un fuerte desarrollo a lo largo y ancho de América Latina desde la educación popular, la animación sociocultural y la promoción social. Por esto, quiere mostrarse a la sistematización como un camino posible para la evaluación y mejoramiento del currículo de la bibliotecología, la archivística y las ciencias de la información. Así estaremos dando pasos que nos permitan configurar un terreno pleno de posibilidades de reflexión y transformación que estén más acorde con lo que se ha vivido, con lo que se ha aprendido de lo vivido y con lo que se quiere mejorar de lo que se ha vivido.

En general, la ponencia explora, en primer lugar, la idea del currículo como práctica y síntesis cultural. Allí se sitúa, además, el problema asociado a la falta de evaluación curricular como proceso continuo. Luego, se hace un breve recuento acerca de las definiciones de sistematización dando cuenta de su naturaleza y características. Estos conceptos se abordan con el fin de aportar a la configuración de estrategias de gestión, evaluación y mejoramiento curricular. Para terminar, se presentan un conjunto de recomendaciones

metodológicas que pretenden facilitar el camino de implementación de la sistematización como estrategia de discusión curricular de los programas de estudio de bibliotecología, archivística y ciencias de la información.

Emprendiendo el Camino: cuando el currículo es la expresión de un proyecto humano

En primer lugar, debe decirse que el currículo es, en palabras de Álvarez de Zayas y González, “el aspecto mediador entre el proyecto educativo institucional y el proyecto histórico de la humanidad” (1998). Por lo tanto, el currículo adquiere la dinámica propia de la vida que transcurre en el escenario educativo: se alimenta, crece, entra en crisis, aprende, crea, recrea y se transforma.

El currículo integra la cultura en la medida en que legitima aquellos procesos sociales vividos y experimentados por la comunidad, de los códigos construidos histórica y socialmente para conocer, usar y transformar la realidad y el mundo. De hecho, el currículo es la *síntesis de los elementos de la cultura* (conocimientos, valores, costumbres, creencias, tradiciones, procesos, entre otros) que, a juicio de quienes lo elaboran, deben ser pensados, vividos, asumidos o transformados en la institución escolar, con el fin de contribuir a la formación integral de los sujetos y de los grupos y a la construcción de la identidad cultural, nacional, regional, local e institucional.

La consideración del currículo como síntesis cultural hace que se diferencie de otras propuestas culturales, pues este está pedagógicamente estructurado y guiado por las concepciones sobre sujeto, educación, cultura e institución escolar para que sea desarrollado por una comunidad en condiciones históricas determinadas. Según Álvarez Zapata, el currículo es “la expresión concreta, histórica y contextuada de los ideales educativos” (2005).

Así mismo, el currículo implica una selección cultural en donde intervienen ejercicios de poder: para seleccionar y organizar la cultura, transmitirla, transformarla y evaluarla. Estos ejercicios de poder son protagonizados por sujetos que promueven el proceso de construcción del currículo teniendo en cuenta opciones más amplias y participativas para la intervención de los diversos actores del proceso educativo. Allí se congregan todas estas voces, contradictorias y diversas, para la negociación de los sentidos, símbolos y valores que lo integran.

El currículo, en efecto, es un “*todo integrado con sentido de vida*” (Otálvaro González, 2001) y de un proyecto cultural en el que participan los sujetos como protagonistas y artífices del currículo: de la selección de los conocimientos (conceptuales, procedimentales y actitudinales), habilidades, destrezas, valores, costumbres, significados, códigos y símbolos que recogen los ideales de formación integral (en el ser, en el saber, y en el hacer) y de construcción de su identidad como comunidad. Definitivamente, el currículo es un proceso que se fundamenta en la vida, en lo humano por lo humano, en el compromiso de formar en la autonomía, la alteridad, la convivencia, el respeto, la democracia y la participación.

Ahora bien, el currículo desarrolla tres dimensiones básicas, a saber:

- Lo macrocurricular, al decir de las *necesidades y requerimientos* del contexto social, al igual, que la identificación de los *ideales de formación* de los sujetos y la consideración de la *educación* y la *cultura* como procesos de integración al sistema social de referencia. Responde a las siguientes preguntas: ¿qué necesidades y demandas sociales deben atenderse con urgencia y prioridad?, ¿a qué tipo de ser humano se quiere formar?, ¿qué se entiende por educación y cultura?
- Lo mesocurricular, es decir, la identificación de los *puntos de énfasis*, los *campos fundamentales* y los *enfoques educativos* sobre los que recaerá la formación de las personas. Igualmente, se hace necesario formular las *condiciones* que tienen las instituciones educativas para emprender dichas acciones. Este componente responde a preguntas tales como ¿qué asuntos de la cultura y del mundo de la vida deben abordarse en el contexto de la interacción auspiciada desde la institución educativa?, ¿desde que enfoque educativo orientar las acciones?, y ¿de qué modo concretar acciones intencionadas de formación de los sujetos?
- Lo microcurricular, esto es, la consideración de las *estrategias metodológicas* que permitirán el logro de los ideales, formulados en el nivel macro, y de la puesta en marcha de los enfoques educativos que orientarán la intervención planteados en el nivel meso. Las preguntas concretas que surgen tienen que ver con los contenidos, las metodologías, los tiempos, los medios, los instrumentos y los espacios.

El currículo, como expresión de un proyecto humano, se constituye bajo tres parámetros: la *traducción*, que consiste en comprender e interpretar la cultura para seleccionar de ellas los elementos que van a circular en la escuela; la *articulación*, que implica el encañamiento y el diseño, la introducción de la cultura a la institución escolar para que mediante los actos comunicativos genera una apropiación, recreación y producción de esa misma cultura; y la *proyección*, implica la construcción de un proyecto de vida individual y colectivo de aquellos que habitan la escuela, desde aquello que fue seleccionado, traducido, articulado y recreado para la formación de los sujetos con el objetivo de transformar la sociedad y mejorar las condiciones de vida de las personas y de los grupos sociales. A lo anterior, habríamos de agregarle la *valoración de la experiencia educativa previa* que le da soporte a la práctica educativa, ya que el currículo no parte de cero. Al contrario, debe reconocer el acumulado, la memoria y la historia educativa de la institución y de los sujetos que se integran a él.

Con todo, el currículo es una construcción colectiva que tiene el ánimo de compartir un proyecto que sea auténticamente de la comunidad, y que identifique a los sujetos como elementos integrales de la cultura para que accedan a los aprendizajes dinamizados en la historia y decantados por ella. Si bien el currículo vibra con la vida que se expresa en la comunidad y en la interacción de los sujetos, éste, al hacer parte de la vida, debe revisarse, evaluarse y transformarse constantemente.

En este sentido, el currículo debe ser objeto permanente de revisión y evaluación para constatar continuamente su correspondencia con los objetivos, los sujetos, los contextos y requerimientos sociales, por ejemplo. Sin embargo, nos enfrentamos cotidianamente a las dificultades asociadas al trabajo de evaluación curricular, entre las que destacamos las planteadas por Gómez Serra (2004) al identificar algunos de los factores que pueden limitar la evaluación en las instituciones. Entre estos factores se destacan:

- La falta de una cultura y tradición de evaluación en los programas.
- La resistencia y apatía de los posibles participantes a la evaluación.
- Las dificultades y limitaciones económicas que inhiben iniciativas de evaluación de los programas.
- Las condiciones de cambio social permanente en el que tienen lugar las intervenciones sociales.
- Los resultados esperados y los obtenidos. Los resultados de los programas pueden hacerse visibles en el corto, mediano hasta en el largo plazo.
- La falta de modelos adecuados de evaluación de los programas.
- La falta de planeación de la evaluación de los programas.
- La no inclusión en el diseño del programa del componente evaluativo.

Todas estas situaciones afectan a la evaluación como realidad permanente en la vida de las instituciones. No obstante, el problema más delicado estaría asociado a la inadecuada representación que las personas tienen de la evaluación y sus consecuencias en los procesos institucionales. Por lo tanto, debería promoverse una idea más amplia de la evaluación como un proceso sistémico en el que tienen lugar un “conjunto de acciones interrelacionadas entre sí, orientadas a aportar los elementos teóricos, metodológicos y operativos requeridos para que los diferentes actores puedan ejercer su papel de evaluadores y las funciones que de éstos se derivan de una manera eficiente y comprometida” (Roldán Vargas, 2000:121).

La evaluación no es una acción aislada y desligada de otras acciones. La evaluación debe ser vista como un proceso permanente en el cual se desarrollan actividades organizadas y sistemáticas que buscan conocer y valorar los aprendizajes: aciertos, desaciertos, logros, dificultades; en todas aquellas acciones que se impulsan y buscan mejorar las condiciones de vida de personas y transformar realidades sociales.

Por estos caminos, la sistematización puede contribuir, como estrategia, a la configuración de horizontes más claros para la evaluación curricular. No obstante, debe decirse que la sistematización no es evaluativa en sí misma, pues va mucho más allá de esto, tal y como podremos constatarlo en los siguientes apartados.

Dando los Primeros Pasos: Cuando la Sistematización Adviene como Posibilidad para el Currículo

Antes de emprender el reto de referirnos a la sistematización y su adaptabilidad a los procesos de discusión curricular en los programas de estudio de bibliotecología, archivística y ciencias de la información, es oportuno hacer una breve revisión de ella como campo de producción colectiva de conocimiento en torno a la intervención y práctica educativa.

En este sentido, se concibe a la sistematización como proceso de producción de conocimiento sobre la práctica social que reconoce la interacción de múltiples y diversos elementos que habitan los espacios posibles de la experiencia compartida. La sistematización ha sido definida, en estos términos, como una “modalidad participativa de producción de conocimiento sobre prácticas sociales y educativas” (Cendales González y Torres Carrillo, 1996). Según Jara (1996), lo más característico de la sistematización es que busca “penetrar en el interior de la dinámica de las experiencias, algo así como meterse “por dentro” de esos procesos sociales vivos y complejos, circulando por entre sus elementos, palpando las relaciones entre ellos, recorriendo sus diferentes etapas, localizando sus contradicciones, tensiones, marchas y contramarchas, llegando así a entender estos procesos desde su propia lógica, extrayendo de allí la enseñanza que puedan aportar al enriquecimiento tanto de la práctica como de la teoría” (Jara, 1996)

La sistematización invita a la construcción de textos sociales en los cuales se negocian sentidos, se recuperan significados, se comparten sueños, se promueven esperanzas y se visualizan saberes y posibilidades de transformación. La sistematización como proceso de conocimiento “busca, en primer lugar, producir un relato descriptivo sobre la experiencia, una recreación de su trayectoria y densidad a partir de los relatos provenientes de las diversas fuentes de actores que pueden “conversar” sobre ella. No se trata de una “compilación” de información sino de una producción consensuada de una etnografía que pueda dar cuenta de las dimensiones básicas de la experiencia” (Ghiso, 1998).

Debe decirse ahora que la sistematización supera el inventario acríptico de acontecimientos aislados y de eventos desordenados y sin sentido. La sistematización busca darle textura - unidad al relato, consistencia- y contextura - relación al relato desde las múltiples configuraciones históricas y sociales que lo acompañan y determinan. La sistematización recupera la práctica y dibuja sobre ella nuevos horizontes de sentido y de acción social. Por lo tanto, la sistematización es aquella “interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí, y por qué lo han hecho de ese modo” (Jara, 1996).

Desde la experiencia de narración, la sistematización la concebimos como un proceso que devela “identidades e intereses diferenciados, lógicas de intervención diversas y hasta contradictorias sobre las realidades sociales; por consiguiente reconoce teorías y metodológicamente el pluralismo, la provisionalidad, el disenso y el diferendo, retomando, recreando y recontextualizando las potencialidades críticas de cada experiencia” (Ghiso, 1998). La sistematización, en esta línea, busca recuperar las identidades y los intereses que conviven en medio de la contradicción de la experiencia así como también las lógicas desde las cuales se intervienen las realidades sociales. Esta recuperación pasa por volver a mirar, con otros ojos, lo que se ha vivido. Volver a narrar, con nuestras palabras, que lo que ha dicho. Volver a sentir, desde otros lugares, la experiencia hecha cuerpo narrativo. Volver a plantearse preguntas cuando creían haberse resuelto todas las inquietudes. En efecto, la sistematización reconoce que “la experiencia misma de relatar y reflexionar sobre la experiencia enriquece los modos de autocomprensión, de relación y entendimiento entre los participantes de una práctica compartida, a la vez que activa recuerdos y vínculos, potencia miradas de la realidad y visiones de futuro” (Torres y Cendales, 2007)

En cuanto a las posibilidades de utilización de la sistematización, Jara (1996) resalta las siguientes:

- *Comprender y mejorar la práctica.* La sistematización parte de la experiencia de la que se toma distancia para valorar desde otro lugar, este lugar es el de la reflexión crítica que pretende develar la lógica subyacente a la configuración de la experiencia, a la vivencia de los actores, y a los sentidos otorgados por ellos a su propia práctica.
- *Extraer las enseñanzas de la práctica y compartirlas con otros.* La sistematización no sólo objetiva la experiencia, también busca hacerla comunicable a los demás interesados en reflexionar desde las experiencias de los otros sus propias experiencias de trabajo.
- *Sirve de base para la teorización y la generalización.* La sistematización puede contribuir a la interpretación crítica, a la comprensión y a la transformación de la realidad, siendo ésta su utilidad más compleja y, a la vez, más esquiua. No obstante, se instala como un horizonte posible de trabajo en torno a la integración de la teoría con la práctica.

Por otro lado, la sistematización materializa la condición más inmaterial de la experiencia: el sujeto y su subjetividad, el sujeto y su relato, el sujeto y su historia. La sistematización revela intensos procesos de producción de sentido no solo social sino también individual. El sujeto se expone, se recrea y se reinventa en el ir y venir en un juego de tem-

poralidades que desaparecen, que se combinan y se fusionan. Sin embargo, esto no alude a la presencia intemporal y ficticia del sujeto en el mundo. Muy por el contrario, reivindica la condición finita del hombre situado en un horizonte temporal y espacial. La condición finita del hombre permite contextualizar la experiencia, la hace histórica y culturalmente posible, objeto de revisión, texto con-textuado, texto con textura.

En este sentido, debe reivindicarse a la sistematización, ante todo, como una práctica intencionalmente comunicativa e interactiva de sentidos y significados que se tejen en el juego de la intersubjetividad narrativa. Así pues, resulta oportuno recuperar la condición conservacional de la sistematización, pues la conversación permite retomar y recrear la experiencia. Por tanto, la sistematización sitúa en su centro no solo al sujeto, especialmente, recupera su memoria narrativa como aquella condición inherente a un ser dotado de palabra y que puede relatar, contar y narrar su propia historia y su vivencia con otros. No obstante, la sistematización trasciende el relato único y verdadero: el relato individual, la monotonía textual. Una sistematización debe dar cuenta de dinámicas propias de las prácticas sociales que se escapan a las percepciones individuales de sus miembros y que sólo pueden conocerse, trascendiendo sus relatos, para reconstruir la mirada plural y diversa de la experiencia.

En adición, la sistematización es un proceso de producción mestiza de conocimiento que busca superar las dicotomías entre lo objetivo y lo subjetivo, entre lo científico y lo no científico, entre lo moderno y lo premoderno. Busca, esencialmente, promover la emergencia de lenguajes y gramáticas inclusivas de la experiencia de sí y del otro en las prácticas, de sus realidades construidas narrativamente, y de los mundos habitados por las palabras propias y compartidas. Esta alusión a la sistematización como proceso de producción mestiza de conocimiento, busca reconfigurar su identidad como proceso de conocimiento que parte del entrecruzamiento de enfoques, posturas, ideas, sentimientos, valores y sentidos que se integran a un cuerpo no homogéneo ni estable de conocimientos, los cuales dan origen a otras experiencias: la experiencia reflexionada y transformada. El mestizaje confirma la tensión de las voces, de los orígenes, de las presencias, por lo tanto, de los sujetos que participan de la práctica. Lo mestizo podría entenderse como la condición que es inherente a la sistematización como proceso de construcción social de conocimiento y que reivindica, en esencia, la diversidad y la pluralidad de las voces que en ella, como opción de relación y de búsqueda, cobran presencia.

En síntesis, podemos afirmar de la sistematización lo siguiente:

- Es una producción intencionada y colectiva de conocimientos.
- Es una producción mestiza de conocimientos sobre las prácticas sociales y educativas.
- Reconoce la complejidad de las prácticas educativas y de intervención social.
- Busca reconstruir la práctica en su densidad.
- Busca potenciar la propia práctica educativa y social.
- Aporta a la teorización de las prácticas educativas y sociales.

Sin embargo, queremos resaltar a la sistematización como una estrategia de discusión curricular que puede ser implementada en los programas de estudio de bibliotecología, archivística y ciencias de la información. Esto está sustentado en que la sistematización, a bien decir de Torres, es una “estrategia para comprender más profundamente las prácticas de intervención y acción social, para recuperar los saberes que allí se producen y para generar conocimientos sistemáticos sobre ellas” (Torres, 1999). Por lo tanto, la sistematización pretende comprender y mejorar la práctica, al igual que busca recuperar de ella las enseñanzas y compartirlas con otros.

Ahora bien, puede decirse que la estrategia alude a la pretensión de dirigir un asunto con propiedad, seguridad y conocimiento. La estrategia se concibe como un proceso regulable que define un conjunto de reglas y actividades que buscan asegurar una adecuada toma de decisiones sobre el currículo. En este sentido, la estrategia habla del conjunto de actividades que deben emprenderse para lograr este cometido.

La sistematización, como estrategia de discusión curricular, nos estaría indicando los siguientes asuntos:

- Permite observar la realidad más humana del currículo: su vivencia en el aula.
- Permite recuperar las experiencias educativas que se materializan el currículo como proyecto humano integral e integrador.
- Permite reconstruir ordenada y claramente los acontecimientos, sentidos y significados que los actores le otorgan a la experiencia.
- Permite revisar integradamente la expresión de los elementos que constituyen el currículo: concepciones, ejes conceptuales y metodológicos, enfoques, modelos, métodos, medios, recursos y estrategias.
- Recupera la voz de los actores que normalmente quedan por fuera de las revisiones y de las superficiales evaluaciones del currículo.

En síntesis, la sistematización como estrategia de discusión curricular en los programas de estudio de bibliotecología, archivística y ciencias de la información, puede ofrecernos alternativas sistemáticas que puedan darle soporte, densidad y textura, a las discusiones, las reflexiones y las decisiones que se tomarán en cuanto al currículo en sus diferentes niveles.

Haciendo Realidad el Camino de la Transformación: Cuando la Sistematización se Convierte en la Alternativa

En principio, debe decirse que la sistematización como estrategia de discusión curricular debe integrarse claramente a una propuesta de discusión institucional que la soporte y avale en razón de las reflexiones que deben generarse y los recursos que deben movilizar-

se para ello. La sistematización, tal y como la proponemos, no podría estar aislada del esfuerzo institucional por hacer realidad la revisión permanente del currículo como apuesta cultural e histórica.

Aunque no existen totales acuerdos cuando se trata de describir el modelo metodológico de sistematización, lo cual se opondría a sus presupuestos epistemológicos en razón de la relación que establece el sujeto con lo que es su objeto de investigación, su propia experiencia, les ofrecemos una propuesta que tiene en cuenta varias experiencias y que adapta una recomendación de Peresson (1996) para sistematizar experiencias en el campo de la educación popular.

En primer lugar, para emprender un proceso de sistematización de experiencias educativas, es fundamental tener en cuenta los tres requisitos siguientes:

- Se hace necesario justificar y motivar la labor de sistematización que se va a emprender.
- Debe definirse el punto de partida para poder llevar a cabo el proceso de sistematización. Aquí intervienen la experiencia y la memoria personal, colectiva e institucional. También es importante conformar el equipo de sistematización.
- Deben definirse los objetivos, el objeto y los ejes de la sistematización.

Requisitos	Preguntas orientadoras
Justificación y motivación la labor de sistematización	¿Qué es la sistematización de una experiencia educativa? ¿Cuál es la finalidad y qué resultados se derivan o se pueden esperar de ella? ¿Cuál es el camino a seguir y la metodología que se puede emplear?
Punto de partida	¿Se tiene una experiencia susceptible de sistematización? ¿Se cuenta con los recursos para emprender la sistematización? ¿Se tienen memoria acumulativa de la experiencia posible objeto de la sistematización? ¿Se cuenta con el personal que pueda y quiera participar de la sistematización?
Definición de objetivos, objeto y ejes de la sistematización	¿Qué se quiere lograr con la sistematización? ¿Cuál es el objeto de estudio de la sistematización? ¿Qué ejes integrarán y orientarán a la sistematización?

El cumplimiento de estos requisitos permitirá avanzar en el objetivo planteado por la sistematización. No obstante, ante la posible resistencia que puedan presentar los grupos, se sugiere emprender procesos de sensibilización que involucren a los diversos actores: personal docente, discente y administrativo. Posteriormente, se deberán programar actividades de formación en el campo de la sistematización del equipo coordinador.

En segundo lugar, la sistematización debe reconstruir la situación social en la que se desenvuelve. Se trata de reconocer el contexto en el cual se da la experiencia, buscando determinar sus componentes más profundos. En este sentido, es fundamental comenzar respondiendo a las siguientes preguntas: ¿cuáles son los problemas, las inquietudes, los interrogantes, los cuestionamientos, los vacíos que se perciben, las necesidades que se detectan, los conflictos que se están viviendo, y los desafíos que se advierten?, ¿qué esperamos

de la sistematización para avanzar en el mejoramiento del currículo con un todo?, ¿qué esperamos de la sistematización para mejorar nuestras prácticas educativas cotidianas? Al responder estas preguntas, se estarán definiendo los sentidos e intencionalidades de todo el proceso de sistematización.

En tercer lugar, se hace necesario contextualizar la experiencia de la que nos estamos ocupando y que será objeto de la sistematización. Por ello, es fundamental dar cuenta del marco en el que se inscribe la experiencia y su interacción con el proyecto institucional, social y cultural. Al establecer el contexto interesa dar cuenta de los siguientes aspectos: el contexto histórico, socioeconómico y político dentro del cual se inició y se ha ido desarrollando la experiencia educativa; el contexto cultural que se expresa en los imaginarios, las representaciones y los universos simbólicos que dan sentido a la experiencia; el impacto que el contexto global ha tenido sobre la experiencia y el trabajo con los sujetos; el contexto institucional desde el cual se desarrolla la experiencia (objetivos, misión, visión, planes de desarrollo y de acción); y contexto particular del proyecto al ligarse al desarrollo de áreas o líneas estratégicas de los planes de desarrollo y de acción institucional (desarrollo de la investigación, la docencia, la extensión, la gestión o el bienestar).

En cuarto lugar, deberán esclarecerse los fundamentos teóricos y metodológicos de la experiencia, esto es, reconstruir los referentes desde los cuales la experiencia se ha desarrollado en lo que concierne a lo teórico y metodológico. Este esfuerzo busca hacer explícito y consciente asuntos que, por lo general, son más o menos coherentes, explícitos y conscientes en las experiencias educativas. Es importante para la sistematización identificar todo aquello que tenga que ver con las explicaciones que los sujetos han construido para justificar lo que hacen desde la institución en razón de las experiencias que despliegan. La reconstrucción teórica permite poner en evidencia los fundamentos que han orientado la experiencia y que se materializa en la formulación de sus objetivos, metas y acciones, así como también, en la concepción de los sujetos y su participación en la experiencia. En lo que respecta a lo metodológico, deben reconstruirse los procesos, las estrategias y los instrumentos que se han usado para el desarrollo de la experiencia. Con estos dos componentes se podrán recuperar los marcos teórico-conceptuales y operativos de la experiencia.

En quinto lugar, se hace necesario adentrarse en la práctica a partir de los relatos y las narraciones de los actores. En este momento, se busca tener una visión global y dinámica del desarrollo de la práctica, de los procesos que han tenido lugar, y de la evolución, transformación y cambio de la experiencia. Algunos de los aspectos que deberán tenerse en cuenta son:

- *Reconstruir la historia de los actores* mediante el despliegue de un conjunto de estrategias interactivas tales como: los murales, los dibujos, las fotografías, o los materiales producidos en la experiencia. Lo que se busca es que las personas que han hecho parte de la experiencia puedan recordar en torno a las inquietudes e intuiciones que la originaron, las circunstancias y condiciones sociales que la favore-

cieron, las características y naturaleza del proyecto, los ejes que la condujeron, las personas que han participado, los procesos y las etapas vividas, las contradicciones y dificultades encontradas durante su desarrollo, las dinámicas que se han gestado entre los participantes y con otras organizaciones o escenarios sociales, entre otras.

- *Análisis, síntesis e interpretación crítica del camino recorrido.* En este momento, se trata de ir más allá de lo descriptivo para emprender la revisión crítica y coherente de lo vivido. En este sentido, se recomienda tener en cuenta las siguientes preguntas: ¿qué cambios se observan en los objetivos planteados inicialmente?, ¿qué nuevas necesidades y desafíos fueron atendidos?, ¿qué innovaciones metodológicas fueron introducidas?, ¿cuáles fueron las principales contradicciones y dificultades a las que se enfrentaron?, ¿cuáles son los aportes y rasgos más significativos del proyecto?, ¿qué cambios y correcciones se han debido introducir? y ¿cuáles son los interrogantes que ahora surgen con relación al trabajo realizado?

En sexto lugar, debemos ahora ocuparnos de la evaluación de la experiencia. El resultado de la experiencia debe considerarse en dos niveles: en relación con la satisfacción de las necesidades que pretendió cubrir, y en relación con el logro de los objetivos propuestos por el proyecto a partir del reconocimiento de estas necesidades. Este componente, especialmente, debe dar respuesta las siguientes preguntas: ¿cuáles son los logros esperados que se alcanzaron?, ¿cuáles son los resultados que se esperaban, pero que no se alcanzaron?, ¿por qué?, ¿cuáles son los logros obtenidos y cuáles no se habían previsto?, ¿cuáles fueron los aciertos y los desaciertos?, ¿qué vacíos han quedado?, ¿qué impacto ha producido en la vida de las personas esta experiencia?, ¿qué aspectos pedagógicos y didácticos se han visto modificados, transformados y mejorados en el devenir de la experiencia?, ¿cuáles han sido los elementos del currículo puesto en el desarrollo de la experiencia?

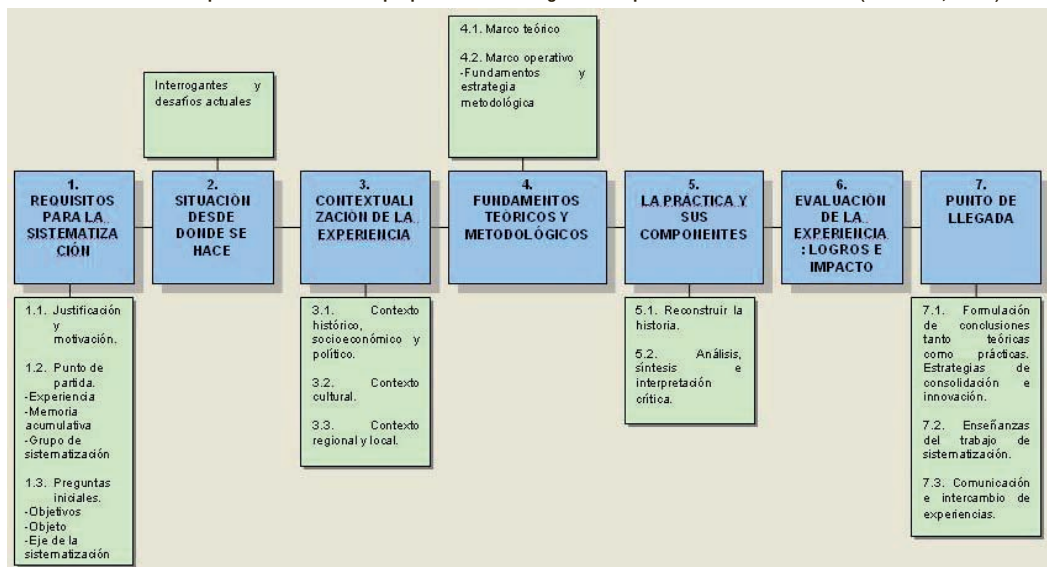
En séptimo lugar, aparece el punto de llegada de la sistematización. En esta etapa, la sistematización es vista como el tiempo para valorar los frutos cosechados y para “preparar los surcos para una nueva siembra” (Peresson, 1996). En nuestro caso, los frutos de la sistematización estarán en la base de la discusión del currículo de los programas de estudio de bibliotecología, archivística y ciencias de la información. Tres son los componentes de esta fase:

- *Definición de las estrategias de consolidación e innovación de la experiencia.* Es preciso derivar en la formulación de conclusiones tanto teóricas como prácticas. La primera deberá refundamentar y reconceptualizar las bases que han dado soporte al trabajo. Igualmente, deberán construirse unos nuevos supuestos de sentido que puedan generalizarse a otros escenarios afines y cercanos a la experiencia. La segunda, apunta a la formulación de todas aquellas enseñanzas del orden metodológico que puedan ayudar a mejorar y enriquecer las futuras prácticas. Es importante tener en cuenta que la sistematización debe dar cuenta de las respuestas a los interrogan-

tes y retos planteados al inicio del proceso. En este sentido, deben plantearse las siguientes preguntas: ¿cuáles son las perspectivas y horizontes nuevos que se plantean a la experiencia?, ¿qué elementos constitutivos de la experiencia deben consolidarse?, ¿cuáles son los elementos que deben mejorarse o transformarse?, ¿cuáles son los ejes que deben reestructurar el proyecto?, y ¿cuáles son las estrategias metodológicas que deben implementarse?

- *Enseñanzas que ha dejado el proceso de sistematización.* Tener memoria del proceso vivido implica haber recuperado las enseñanzas que nos dejan los acontecimientos que hemos compartido con los otros. Aquí es fundamental ver los logros alcanzados, identificar los principales obstáculos y reconocer cuáles fueron las estrategias por las que optamos para superar dichos obstáculos.
- *Comunicación e intercambio de experiencias.* Finalmente, será necesario, y de acuerdo a los propósitos de esta ponencia, resaltar este aspecto del proceso de sistematización. No se trata solo de preparar un documento que recoja de manera ordenada toda la sistematización realizada. Se trata, además, de concretar, en el diálogo, las oportunidades de mejoramiento y desarrollo del currículo como un proyecto humano que se nutre del reconocimiento de las prácticas que lo hacen realidad cotidianamente en el aula. Aquí vale la pena resaltar la dimensión comunicativa y formativa de la sistematización; comunicativa, por cuanto comparte con los otros sus huellas, rastros y enseñanzas, y formativa, en tanto permite que los sujetos involucrados tomen consciencia de sus roles, acciones, sentidos y significados. En conjunto, la sistematización permitirá “realizar una nueva “objetivación” de lo vivido, que nos enriquecerá aún más en el proceso de pensar y transformar nuestra propia práctica” (Peresson, 1996)

Gráfico: Adaptación realizada a la propuesta metodológica de un proceso de sistematización (Peresson, 1996)



Ampliando el Horizonte para seguir Caminando: Cuando queda la Inquietud por Reflexionar lo que se hace con el Currículo

En este momento de la ponencia, quizá muchas dudas conceptuales y metodológicas los asalten: ¿qué hacer?, ¿cómo proceder?, ¿será posible, viable y pertinente?, ¿por qué hacerlo de ese modo?, ¿qué beneficios puede traernos esta estrategia a la realidad institucional del currículo?, entre muchas otras. Pues si esto es en realidad lo que está sucediendo, creo entonces que hemos logrado nuestro principal cometido: inquietarlos con esta propuesta.

Tal vez ahora es cuando pueda valorarse, aún con cierto nivel de duda y escepticismo, a la sistematización como una posible alternativa para emprender la evaluación y transformación del currículo en la bibliotecología, la archivística y las ciencias de la información. Desafortunadamente las discusiones sobre él son episódicas, discontinuas y coyunturales. Al parecer existe un acuerdo tácito: para hablar del currículo hay que hacerlo sólo en determinadas circunstancias, por lo general, suscitadas en el marco de acciones externas (acreditaciones, cambios en la legislación educativa, entre otros) que nos hacen, desde afuera, revisar nuestros propios, singulares y peculiares procesos, prácticas y decisiones.

Así pues, para emprender procesos de sistematización como estrategias para la discusión curricular, se hace necesario responder algunas preguntas fundamentales:

- ¿Estarán preparadas las instituciones y los programas para afrontar a la sistematización como proceso que pueda nutrir las discusiones curriculares en el campo de la bibliotecología, la archivística y las ciencias de la información?
- ¿Contarán los programas con estructuras curriculares flexibles que puedan darle cabida a la sistematización?
- ¿Estarán los sujetos partícipes del currículo (docentes, discentes y personal administrativo) en condiciones de afrontar los desafíos de la sistematización como estrategia de discusión?

Creemos que aunque no estén dadas todas las condiciones, se hace necesario emprender el camino de la evaluación continua del currículo. No podemos huirle a los retos y más cuando se trata del reto de la formación integral de los bibliotecólogos y archivistas en el contexto de América Latina y el Caribe. Mientras persistamos en caminar por este sendero, estaremos dando pasos hacia la configuración de una pedagogía de la bibliotecología que pueda dar cuenta de su conformación didáctica y curricular.

Debe decirse que este no es un cierre, es más una invitación a considerar a la sistematización como una estrategia que puede aportarle a la evaluación del currículo. Debe quedar claro entonces que la sistematización va más allá del inventario de acciones, procesos, recursos, logros e indicadores. Su apuesta está más del lado de la recuperación de la experiencia en su forma más íntegra y profunda: los relatos que hablan de lo vivido, de lo sentido y de lo aprendido.

Por lo tanto, la sistematización parte de que “la buena memoria permite aprender del pasado, porque el único sentido que tiene la recuperación del pasado es que sirva para la transformación de la vida presente” (Galeano). Eso es lo que precisamente retoma la sistematización: la memoria. No podemos perderla cuando se trata de revisar, discutir y transformar el currículo. Y mucho menos, debemos olvidar que el currículo, como proyecto humano integrador, se debe es a los seres humanos.

Bibliografía

- CENDALES GONZÁLEZ, Lola y TORRES CARRILLO, Alfonso. La sistematización como investigación interpretativa crítica [documento electrónico] Disponible en: <<http://alforja.o.cr/sistem/biblio.htm>> [Consultado: 10 de agosto de 2007]
- GHISO, Alfredo. De la práctica singular al dialogo con lo plural [documento electrónico] Disponible en: <<http://alforja.o.cr/sistem/biblio.htm>> [Consultado: 10 de agosto de 2007]
- _____. Investigación educativa, sujetos, gramáticas y ecologías [documento electrónico]. Disponible en: <<http://alforja.o.cr/sistem/biblio.htm>> [Consultado: 10 de agosto de 2007]
- GÓMEZ SERRA, Miquel. Fases de un proceso de evaluación : Su aplicación al campo social. En : Evaluación de los servicios sociales. Barcelona : Gedisa, 2004.
- JARA H, Oscar. Tres posibilidades de sistematización: comprensión, aprendizaje y teorización. En : Aportes. Bogotá. No. 44 (Mar. 1996); p. 7-22
- _____. Dilemas y desafíos de la sistematización de experiencias [documento electrónico]. Disponible en: <<http://alforja.o.cr/sistem/biblio.htm>> [Consultado: 10 de agosto de 2007]
- PERESSON, Mario L. Metodología de un proceso de sistematización. Pasos fundamentales del proceso de sistematización del proyecto y experiencia de Teología Populatr de Dimensión Educativa: 1985-1995. En : Aportes. Bogotá. No. 44 (Mar. 1996); p. 53-79
- ROLDAN VARGAS, Ofelia. Evaluación de procesos educativos como experiencia de aprendizaje. En : Educar el desafío de hoy : Construyendo posibilidades y alternativas. Santafé de Bogotá : Cooperativa Editorial Magisterio, 2000.
- TORRES CARRILLO, Alfonso. La sistematización de experiencias educativas: reflexiones sobre una práctica reciente. En : Pedagogía y Saberes. Bogotá. No. 13 (1999); p. 5-15
- _____. y CENDALES GONZÁLEZ, Lola. La sistematización como práctica formativa e investigativa. En : Pedagogía y Saberes. Bogotá. No. 26 (2007); p. 41-50

Área 2.

Nuevas Tendencias Formativas en Ciencias
de la Información

Sesión 4

A mediação da informação e a leitura informacional

OSWALDO FRANCISCO DE ALMEIDA JÚNIOR

Doutor e Mestre em Ciências da Comunicação pela ECA/USP

*Professor Associado do Departamento de Ciência da Informação da Universidade Estadual de Londrina
e Professor do Programa de Pós Graduação em Ciência da Informação da UNESP/Marília*

ofaj@ofaj.com.br

Resumo

O objeto da Ciência da Informação é comumente aceito como sendo a informação registrada. Defende-se um outro objeto - ou núcleo epistemológico - para a área: a Mediação da Informação. Contesta-se a pretensa neutralidade e imparcialidade presente no fazer do profissional da informação. No conceito de mediação da informação proposto, evidenciam-se dois pontos: a interferência e a apropriação da informação por parte do usuário. A informação, aqui entendida como efêmera e não existindo a priori, não é base do fazer do profissional da informação, mas o que se está denominando como “proto-informação”. Destaca-se ainda a leitura, mais especificamente a leitura informacional, aquela presente quando da apropriação, por parte do usuário da informação que resultará em alteração, em transformação de seu conhecimento.

Palavras-chave: Mediação da Informação; Disseminação da Informação; Ensino de Biblioteconomia e Arquivologia; Leitura informacional.

Abstract

The object of Information Science is accepted as being the recorded information. Defend another object - or epistemological nucleus - for the area: the Information Mediation. Contest to presumed neutrality and present impartiality in do of information professional. In the concept of information mediation proposed, show up two points: the interference and the appropriation of information on the part of user. The information, here comprehension as ephemeral and not existing to priori, is not base of do the information professional, but what is being named like “proto-information”. Detach the reading, more specifically the informational reading, present in the appropriation occasion, on the part of information user that will result in alteration, in transformation of his knowledge.

Keywords: Information Mediation; Information Dissemination; Education of Librarianship and Archivology; Informational Reading.

Os últimos projetos de pesquisa desenvolvidos pelo Grupo “Interfaces: Informação e Conhecimento” originaram conceitos básicos, embora embrionários, no âmbito da mediação da informação. No entanto, causaram, como esperado, inquietações e questionamentos não só no âmago do tema em si, como também nas fronteiras – a cada momento menos definidas – com áreas próximas.

Inquietações e questionamentos são inevitáveis em qualquer pesquisa, emprenhando os resultados dela de vazios, brancos, vácuos. Indagações preenchem as entrelinhas das afirmações e das certezas.

Nenhuma pesquisa finda nas conclusões. Todas elas, conclusões, são parciais e nos arrastam para novas reflexões, novas buscas por responder às interrogações suscitadas.

Entre os questionamentos, alguns se impuseram como prioritários, pois implicam em uma mudança de direcionamento no olhar e no foco de nosso objeto de estudo.

Por outro lado, as pesquisas desenvolvidas anteriormente, propiciaram a elaboração de conceitos que nos serão fundamentais e servirão de base para as próximas reflexões.

O cerne dos estudos desenvolvidos anteriormente pelo grupo de pesquisa foi a mediação da informação. Apesar de ultimamente ser muito citada na literatura especializada da área, a mediação da informação não possui um conceito específico.

Como em muitos outros casos os textos sobre o tema – ou que, de alguma maneira, o abordam – consideram seu conceito intuitivamente assimilado, apreendido e compreendido. Na verdade, parte-se da idéia de que é desnecessário conceituar a mediação da informação, como também o é, por exemplo, a informação pública e outros tantos temas da área.

Em uma conceituação implícita, proveniente da intuição, na concepção da maioria dos que escrevem e estudam o tema, a mediação da informação passa a fazer parte do discurso dos profissionais da informação, mas sem que embase suas práticas. Ao contrário: estas são dissociadas da teoria, uma vez que não está ela, teoria, articulada, organizada, sistematizada e explicitada.

Partindo das reflexões do grupo, a mediação da informação foi assim conceituada:

“toda ação de interferência – realizada pelo profissional da informação –, direta ou indireta; consciente ou inconsciente; singular ou plural; individual ou coletiva; que propicia a apropriação de informação que satisfaça, plena ou parcialmente, uma necessidade informacional”.

Abarcando todo o fazer do profissional da informação – desde o armazenamento até a disseminação – tal mediação passa a se constituir não como um coadjuvante dentro da Ciência da Informação, mas interferindo em seu próprio objeto.

De maneira empírica, a mediação da informação é entendida apenas como vinculada ao Serviço de Referência e Informação ou, de forma mais específica, aos espaços e ações que visam o atendimento do usuário.

Vale lembrar que optamos pelo termo “usuário” ao invés de “cliente” – este último apreendido e aceito pela maioria dos autores da área – acompanhando a posição de Rosane Luardelli. Em um texto sobre o assunto (2004), a autora, valendo-se de concepções da lin-

güística, afirma que o termo “cliente” se reveste de uma idéia de passividade, enquanto “usuário” – ao contrário do que defendem vários autores da Ciência da Informação – carrega em seu bojo uma concepção de atividade, de participação.

Defendemos que a mediação está presente em todos os fazeres do profissional da informação. Em algumas ações, no entanto, a mediação está presente de forma implícita, muito embora dirigindo e norteando todas as atividades ali desenvolvidas. O armazenamento de informações é alimentado a partir de interesses e demandas dos usuários. A política de seleção, amplamente discutida no desenvolvimento de coleções, tem o usuário final como base de sustentação. O mesmo se dá com os trabalhos de processamento das informações: têm suas ações voltadas para a recuperação de informações que atendam e satisfaçam necessidades dos usuários.

É inconcebível a idéia de trabalhos que não estejam voltados para o atendimento de necessidades informacionais. Tais trabalhos seriam vazios e desprovidos de objetivos.

Esse, entre outros fatores, tornou possível – e quase inevitável – a distinção da mediação entre implícita e explícita. A primeira, a mediação implícita, ocorre nos espaços dos equipamentos informacionais em que as ações são desenvolvidas sem a presença física e imediata dos usuários. Nestes espaços, como já observado, estão a seleção, o armazenamento e o processamento da informação. A mediação explícita, por seu lado, ocorre nos espaços em que a presença do usuário é inevitável, é condição *sine qua non* para sua existência, mesmo que tal presença não seja física, como, por exemplo, nos acessos à distância em que não é solicitada a interferência do profissional da informação.

Entre nossas preocupações atuais, encontra-se o aprofundamento da distinção entre mediação explícita e mediação implícita. Também faz parte dessas preocupações, a discussão e a reflexão sobre a mediação pré-questão e a mediação pós-questão, conceitos anteriores aos projetos de pesquisa, mas que ainda não foram apropriadamente desenvolvidos.

A mediação pré-questão e a mediação pós-questão partem da teoria de G. Jahoda – amplamente divulgado no Brasil por Nice Figueiredo (1992) – sobre o Serviço de Referência e Informação.

No conceito de mediação da informação, destaca-se a afirmação de que é ela uma interferência.

Em oposição ao pensamento hegemônico que sustenta a imparcialidade e a neutralidade do profissional da informação no exercício de seu trabalho, defendemos a existência da interferência. É ela constante e indissociada do fazer do profissional da informação.

A imparcialidade e a neutralidade, embora procuradas, não se concretizam, pois o profissional da informação atua com uma matéria prima que, por si, não é neutra. A informação é carregada e está envolta em concepções e significados que extrapolam o aparente. A informação está imersa em ideologias e em nenhuma hipótese se apresenta desnuda de interesses, sejam econômicos, políticos, culturais, etc.

A interferência não deve ser negada, mas, sim, explicitada, afirmada, tornada consciente para que, criticamente, o profissional possa lidar com ela de maneira a amenizar, minimizar possíveis problemas que dela decorram.

Há uma linha tênue entre interferência e manipulação; A consciência de sua existência bem como da realidade da interferência, permite não a eliminação da manipulação, mas a diminuição de seus riscos e de suas conseqüências.

Outro ponto importante evidenciado entre os resultados de nossas pesquisas desenvolvidas anteriormente, diz respeito à proposta de modificação do objeto da Ciência da Informação. Hoje, a informação é aceita como sendo esse objeto. Para muitos, a informação registrada. Defendemos que esse objeto deva ser reconsiderado e a informação ser trocada pela mediação da informação. Assim, o objeto da Ciência da Informação passaria a ser a mediação da informação.

Muitos foram os motivos que nortearam nossas reflexões para a proposta de alteração do objeto da área. Em especial, um que nos acompanha quase que desde o término da graduação: as atividades culturais desenvolvidas nas bibliotecas. Estas compreenderiam, entre outras, apresentação de vídeos, peças teatrais, contação de história, espetáculos musicais, palestras, debates etc.

A partir da informação registrada como objeto da área, as atividades culturais devem ser desconsideradas das ações e do fazer do profissional bibliotecário, pois elas têm por característica a efemeridade e não são passíveis de recuperação. Se registradas, tais atividades concretizam-se em outro tipo de suporte. Por exemplo: uma atividade teatral, se filmada, deixa de ser teatro para se tornar um filme. Do mesmo modo, uma contação de história, se fotografada, filmada ou gravada sonoramente, perde a interação existente quando de sua realização.

Em texto publicado em 2004, explicitávamos nosso entendimento sobre o assunto.

Defendemos, no entanto, que tais atividades fazem parte do objeto de interesse, bem como devem estar presentes no fazer dos profissionais. Isso se deve, acreditamos, pelo fato de que, partindo da idéia do objeto da área ser a informação, não importa a forma como ela será veiculada, mas a possibilidade de que seja ela apropriada pelos usuários. Assim, quando a biblioteca pública organiza atividades culturais e veicula para a população quando serão elas realizadas, está ela permitindo e possibilitando a relação dos usuários, ainda que maneira transitória, com a informação. (ALMEIDA JÚNIOR, 2004A)

Outro motivo para a alteração do objeto da área, entre vários, prende-se às informações eletrônicas. Estas, a exemplo das atividades culturais, também são, em essência, efêmeras. Em sua maioria, as informações veiculadas na internet, por exemplo, desaparecem, são excluídas ou alteradas em pouco tempo após ter sido disponibilizada para acesso. Sua recuperação depende de vários aspectos, não necessariamente afetos aos que a criaram ou aos que a veicularam.

O crescimento da preocupação com a preservação digital atesta as características diferenciadas da informação digital. O mesmo ocorre - e não recentemente - com as normas da ABNT para documentos em formato eletrônicos. Para ser referenciado, um documento

eletrônico exige de quem o consultou a inclusão do endereço e a data em que foi ele localizado e acessado.

No mesmo texto anterior, sobre as informações eletrônicas, afirmávamos que

As informações veiculadas pela Internet, por exemplo, têm como característica a efemeridade, a transitoriedade. Lógico que podem ser elas permanentes, mas não há, nem deve haver, a exigência da efetividade, da permanência, da eternidade. A informação recuperada hoje pode não o ser amanhã ou, mesmo, algumas horas mais tarde. O caráter dinâmico da Internet - e de sua linguagem específica como mídia diferenciada - pede um outro processamento, uma outra forma de tratamento. Estas, não podem ser rígidas e controladoras, como atualmente são as ferramentas e os processos empregados pela área para lidar com a informação. Sendo efêmeras, não podem ser recuperadas a qualquer momento, como os suportes tradicionais empregados pelos profissionais para veicular a informação. (ALMEIDA JÚNIOR, 2004)

Se todo fazer do profissional da informação é voltado para a mediação - quer implícita, quer explícita - considerarmos a mediação da informação como objeto da área é um encaminhamento lógico e natural.

Apesar de depender de discussões e debates mais aprofundados, baseamos nossa concepção em que o objeto da área - ou seu núcleo epistemológico - deve ser entendido como sendo não a informação registrada, mas a mediação da informação.

Outro ponto importante dentro das concepções que norteiam nosso pensar atual, volta-se para o entendimento da não existência da assim chamada Sociedade do Conhecimento ou Sociedade da Informação. Os autores que abordam esse assunto costumam, em boa parte das vezes, lidar com esses termos como se fossem sinônimos e representassem a mesma coisa. Seria melhor empregar "Sociedade da Informação e do Conhecimento". Acompanhando Newton Duarte (2003), vivemos em uma Sociedade Capitalista que se utiliza de eufemismos para acobertar a estrutura exploradora em que se sustenta e desviar as discussões, levando-as a concentrar seus interesses na superficialidade e não no cerne, no âmago do problema.

Newton Duarte questiona se estamos sob a égide da Sociedade do Conhecimento ou se sob uma Sociedade da Ilusão. Optando pela segunda aponta algumas ilusões presentes na Sociedade do Conhecimento. A primeira delas seria a afirmação de que há uma enorme ampliação da democratização da informação e do conhecimento nessa sociedade, permitindo o acesso de todos não só ao ferramental, aos equipamentos, aos instrumentos, aos novos suportes, como também aos conteúdos por eles veiculados. A democratização da informação através das TICs é falsa e se constitui, na visão do autor e que acompanhamos, em uma das ilusões da Sociedade do Conhecimento.

A sociedade capitalista, é importante que se ressalte, vive um novo momento, passa por mudanças, embora preservando seus alicerces. Adaptando-se e cooptando situações novas

e fora, inicialmente, de seu controle, no panorama atual calca-se no “capital informação” como forma de manter sua perenidade. A idéia de “capital informação” é defendida por Luciano Vasapollo (2007) e entendida como “a introdução da comunicação e da informação no mundo da produção, que se converte em mercadoria e valor” (p.9).

Robert Kurz (2002) também questiona a Sociedade do Conhecimento (ou Sociedade da Informação)

Mais espantoso deve parecer que há alguns anos esteja se disseminando o discurso da “sociedade do conhecimento” que chega com o século 21; como se só agora tivessem descoberto o verdadeiro conhecimento e como se a sociedade até hoje não tivesse sido uma “sociedade do conhecimento”. Pelo menos os paladinos da nova palavra-chave sugerem algo como um progresso intelectual, um novo significado, uma avaliação mais elevada e uma generalização do conhecimento na sociedade. Sobretudo se alega que a suposta aplicação econômica do conhecimento esteja assumindo uma forma completamente diferente.

O irônico título desse seu trabalho (*A ignorância da sociedade do conhecimento*) evidencia sua áspera crítica ao discurso e aos defensores da Sociedade do Conhecimento.

De todo modo, o conhecimento degradado em “informação” não se revelou economicamente estimulante na medida em que se havia esperado. A New Economy da sociedade do conhecimento entrou em colapso tão rápido quanto foi proclamada. Isso também tem sua razão; pois o conhecimento, seja lá na forma que for, diferentemente de bens materiais ou serviços prestados, não é reproduzível em “trabalho” e, portanto, em criação de valor, como objeto econômico. Uma vez posto no mundo, ele pode ser reproduzido sem custo, na quantia que se deseje. (KURZ, 2002)

Partimos da concepção de um conhecimento construído, de um conhecimento que se constrói individualmente, mas tão somente na relação, na interação. Não há conhecimento no isolamento, ao contrário, ele se constrói na relação com o mundo, com os outros homens. Essa premissa se sustenta nas idéias de Vigotski e de Paulo Freire. O primeiro, sócio-interacionista, contribui sobremaneira para as reflexões sobre a mediação da informação a partir de seu conceito de ZDP - Zona de Desenvolvimento Proximal. E o segundo, na medida em que inviabiliza a construção do conhecimento a partir do isolamento do indivíduo. Com um pensamento marcadamente político, Paulo Freire abre trilhas e caminhos diferentes daqueles que usualmente seguimos nas análises da área de informação.

Outros autores também nos permite enveredar por esses caminhos pouco trilhados na área, como, entre eles, Marilena Chauí, Istvan Meszaros, Armand Mattelart, Ignácio Ramonet, Emir Sader, Phillippe Breton.

Especificamente sobre a informação, nossas reflexões nos direcionaram para a afirmação de um conceito que, de fato, considere o usuário como um ser ativo e participativo. Parece-nos que o conceito (ou conceitos) hegemonicamente aceitos na área, entendem o

usuário como um ser passivo, mero receptor de uma informação previamente existente e que pouco interfere em seus significados. A mediação da informação permite e exige uma concepção de informação que desloque o usuário da categoria de mero receptor, colocando-o como ator central do processo de apropriação. Dessa forma, defendemos que o usuário é quem determina a existência ou não da informação. A informação existe apenas no intervalo entre o contato da pessoa com o suporte e a apropriação da informação. Como premissa, entendemos a informação a partir da modificação, da mudança, da reorganização, da reestruturação, enfim, da transformação do conhecimento. Assim entendida, ela, informação, não existe antecipadamente, mas apenas na relação da pessoa com o conteúdo presente nos suportes informacionais. Estes são concretos, mas não podem prescindir dos referenciais, do acervo de experiências, do conhecimento de cada pessoa. Em última instância, quem determina a existência da informação é o usuário, aquele que faz uso dos conteúdos dos suportes informacionais. Considerada a informação desse modo, é clara a participação ativa e decisiva do usuário nesse processo. De receptor, passa o usuário a ser um construtor, um co-produtor da informação. A “autoria” deixa de ser única e passa a ser repartida, distribuída entre todos os que farão uso da “informação em potência”.

Roger Chartier em “A ordem dos livros” (1994), afirma que vivemos um momento em que a concepção de autoria passa por uma revisão. Deve ser ela modificada a partir das linguagens específicas e diferenciadas do ciberespaço? Antes, como é lembrado por ele, a interferência do leitor dava-se de forma restrita, circunscrita aos espaços permitidos pela estrutura do livro – principal veiculador do conhecimento humano. Hoje, ao contrário, a estrutura da mídia virtual possibilita outros tipos de intervenção do leitor, levando-o, se assim o desejar, a “reescrever” a “reelaborar” o conteúdo disseminado.

Há também, atualmente, a defesa da “co-autoria” dos textos escritos. O leitor é entendido como “co-autor”, uma vez que não se concebe um texto que exista por si só, sem a presença dele, leitor.

De nosso lado, defendemos que a “verdade” do texto se identifica com a intenção do autor. A intencionalidade do autor deve ser buscada como forma de “entendermos” o texto. No entanto, a intenção é consciente, mas a exteriorização não se restringe ao que o autor pretende comunicar, ao contrário, ela, de maneira insubmissa, revela, explicita mais do que o autor pretendia originariamente.

Dentro do exposto, dois pontos nos interessam em especial: a informação e a leitura.

A informação, contrariando o conceito aceito majoritariamente na área, está sendo empregada como criadora de conflitos, pois só estes viabilizam a transformação do conhecimento. A informação não dirime dúvidas, ou elimina incertezas, ela exige a “reconstrução” do conhecimento na medida em que destrói certezas.

As certezas, quando certezas, não admitem, não aceitam, não toleram questionamentos. Ou melhor, nem mesmo aventam a possibilidade de serem contrariadas.

A humildade do conhecimento, como defendido por Paulo Freire, é desejável e deve estar presente nas ações do pesquisador. Mais do que isso, ela é condição imprescindível

para que haja construção de novos conhecimentos. A humildade lida com certezas, mas momentâneas, passíveis de mudanças.

Essas certezas são destruídas pelas informações. Assim, transformam-se em novas certezas, como as outras, também momentâneas.

Se as informações são “registradas, mas não permanentes; são fluidas, evaporantes, translúcidas; impalpáveis, embora concretas; não consumíveis” (ALMEIDA JUNIOR, 2004), dependem do usuário para se concretizar, não existindo antecipadamente. Defendemos que a informação não se apresenta construída, não é antecipada nem é previsível. A informação representa o desconhecido. Sendo assim, é ela inquieta e, como tal, causa inquietações, conflitos. Apesar de se constituir no indivíduo, é dependente do coletivo. O próprio conhecimento é dependente do coletivo.

Paradoxalmente, na aparência, a informação, sendo fluida, tendo uma vida efêmera e estar voltada para o indivíduo, não é a-histórica e exige uma sócio-interação.

Em síntese, defendemos que a informação é efêmera e se concretiza apenas no momento em que se dá a relação do usuário com o suporte que torna possível a existência dela, informação. Assim, ela não existe a priori, ela não existe antes da relação usuário/suporte, o que redundaria em defendermos que o profissional da informação trabalha com uma informação latente, uma “quase-informação”. Preferimos chamá-la de “proto-informação” uma vez que ela não é, ainda, uma informação.

Ante o exposto, elegemos a leitura como foco principal e objeto de nosso interesse atual. Não, no entanto, a leitura em seu sentido lato, mas a leitura informacional, aquela presente quando da apropriação, por parte do usuário, da informação que resultará em alteração, em transformação de seu conhecimento.

A leitura deve ser entendida como imprescindível na apropriação da informação e, portanto, constituindo-se como uma das principais atribuições do profissional da informação, independente do equipamento informacional em que atua, dos suportes com os quais trabalha e das inúmeras linguagens que utiliza para disseminar informações.

Referências Bibliográficas Preliminares

- ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de. *Ágora informacional. Ciências de la Informacion*, Habana, v.29, n.4, out./dez. 1998.
- _____. *Biblioteca pública: avaliação de serviço*. Londrina: Editora da UEL, 2003.
- _____. *Bibliotecas públicas e bibliotecas alternativas*. Londrina: Editora da UEL, 1997.(A)
- _____. Implicações entre formação e objeto da área de informação. VII ENCUENTRO DE DIRECTORES, 8. Y ENCUENTRO DE DOCENTES DE ESCUELAS DE BIBLIOTECOLOGÍA Y CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN DEL MERCOSUR, 6. 30 de agosto a 01 de setembro de 2004, Mar del Plata, Argentina. *Anais...* Mar del Plata, 2004. Publicação em CD-ROM.
- _____. Leitura, mediação e apropriação da informação. SANTOS, Jussara Pereira (Org.). *A leitura como prática pedagógica na formação do profissional da informação*. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2007. 168p. p.33-45.
- _____. Mediação da informação: ampliando o conceito de disseminação. VII Encuentro de Educadores e Investigadores en Bibliotecología, Archivología, Ciencias de la Información y de la Documentación de Iberoamérica y el Caribe (EDIBCIC) 22 a 24 de novembro de 2006, Marília. *Anais*. Marília: UNESP, 2006. CD-ROM
- _____. Mediación e Información. In: GARCIA MARCO, Francisco Javier (ed.). *Avances y perspectivas en sistemas de información y documentación en el entorno digital*, 2007. Zaragoza: Universidad de Zaragoza, 2007. p.27-35.
- _____. Profissional bibliotecário: um pacto com o excludente. In: BAPTISTA, Sofia Galvão, MUELLER, Suzana Pinheiro Machado (Org.). *Profissional da informação: o espaço de trabalho*. Brasília: Thesaurus Editora, 2004. p.70-86. (A)
- _____. *Sociedade e biblioteconomia*. São Paulo: Polis/APB, 1997. (B)
- _____, BORTOLIN, Sueli. Mediação da Informação e da Leitura. SEMINÁRIO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, II, UEL, Londrina. *Anais eletrônicos*. Londrina: UEL, 2007. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/secin/viewabstract.php?id=64>>
- BARRETO, Aldo de Albuquerque. A questão da informação. *São Paulo em Perspectiva*, São Paulo, v.8, n.4, p.3-8, out./dez. 1994.
- BARRETO, Ângela Maria. *Memória e leitura: as categorias da produção dos sentidos*. Salvador: EDUFBA, 2006.
- BARROS, Maria Helena T. C.; BORTOLIN, Sueli; SILVA, Rovilson José da. *Leitura: mediação e mediador*. São Paulo: Ed, FA, 2006.
- BATTLES, Matthew. *A conturbada história das bibliotecas*. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2003.
- BOURDIEU, Pierre. *Os usos sociais da ciência*. São Paulo: Editora da UNESP, 1997.
- BRETON, Phillipe. *A manipulação da palavra*. São Paulo: Loyola, 1999.
- BRIGGS, Asa, BURKE, Peter. *Uma história social da mídia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.
- BURKE, Peter. *Uma história social do conhecimento*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.

- CANCLINI, Néstor Garcia. *Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1995.
- _____. *Leitores, espectadores e internautas*. São Paulo: Iluminuras, 2007.
- CASTELLS, Manuel. *A galáxia da Internet*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.
- CASTRO, César Augusto (Org.). *Ciência da Informação e Biblioteconomia: múltiplos discursos*. São Luis: EDUFMA, 2002.
- CHARTIER Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. São Paulo: Editora da UNESP, 1999.
- _____, A mediação editorial. In: CHARTIER, Roger. *Os desafios da escrita*. São Paulo: Editora UNESP, 2002. p.61-76.
- _____. *A ordem dos livros*. Brasília: Editora UnB, 1994
- CHAUÍ, Marilena. *Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas*. 11.ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2006
- _____. *Simulacro e poder: uma análise da mídia*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2006.
- COELHO NETO, José Teixeira. *Dicionário crítico de política cultural*. São Paulo: Iluminuras, 1997.
- DIZARD JUNIOR, Wilson. *A nova mídia: a comunicação de massa na era da informação*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998.
- DUARTE, Newton. *Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?* Campinas: Autores Associados, 2003.
- DUARTE, Newton. *Vigotski e o aprender a aprender*. 4.ed. Campinas: Autores Associados, 2006.
- DUPAS, Gilberto. *Ética e poder na sociedade da informação*. São Paulo: Editora da UNESP, 2000.
- FIGUEIREDO, Nice Meneses de. *Serviços de referência & informação*. São Paulo: Polis/APB, 1992. (Coleção Palavra-chave, 3).
- FLUSSER, V. A biblioteca como um instrumento de ação cultural. *Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG*. Belo Horizonte, v.12, n.2, p.145-69, set. 1983.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 31.ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- _____. *Pedagogia do oprimido*. 43. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- JIMÉNEZ, Santiago Yubero. Animación a la lectura en diversos contextos. In: CERRILLO, Pedro C.; PADRINO, J.G. *Hábitos lectores y animación a la lectura*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla, 1996.
- KURZ, Robert. A ignorância da sociedade do conhecimento. *Folha de São Paulo*, 13 de janeiro de 2002 - Caderno Mais, p. 14-15.
- LÓPEZ, Héctor Guillermo Alfaro. Los usos de la lectura y la representación cultural: elementos para una teoría de la lectura. In: CENTRO UNIVERISTA- RIO DE INVESTIGACIONES BIBLIOTECOLÓGICAS. *La información en el inicio de la era electrónica: información, sociedad y tecnología*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 1998. p. 32-73, v.2. (Serie monografía, 25)
- LUNARDELLI, Rosane S. A. Usuários ou clientes de biblioteca? Uma reflexão sob o ponto de vista da lexicologia. *Signum*. v.7/2, p. 91-99, dez. 2004.
- MARTIN-BARBERO, Jesús. *Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.

- MESZAROS, Istvan. *O desafio e o fardo do tempo histórico*. São Paulo: Boitempo, 2007.
- _____. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2005.
- MORAES, Denis de (Org.). *Por uma outra comunicação: mídia, mundialização cultural e poder*. Rio de Janeiro: Record, 2003.
- _____. (Org.). *Sociedade midiaticizada*. Rio de Janeiro: Mauad, 2006.
- PATTE, Geneviève. El rol del bibliotecario como mediador cultural. In: SEMINARIO INTERNACIONAL DE BIBLIOTECARIOS ESCOLARES, 1999, Santiago. *Anais...* Santiago, 1999. p.244-247.
- RAMONET, Ignácio. O poder midiático. In: MORAES, Denis de (Org.). *Por uma outra comunicação: mídia, mundialização cultural e poder*. Rio de Janeiro: Record, 2003. p.243-252.
- SADER, Emir (Org.). *7 pecados do capital*. Rio de Janeiro: Record, 2000.
- SANTOS, Milton. *Por uma outra globalização*. 4.ed. Rio de Janeiro: Record, 200.
- VASAPOLLO, Luciano. *Por uma política de classe: uma interpretação marxista do mundo globalizado*. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2007.
- VELHO, Gilberto, KUSCHNIR, Karina (Org.). *Mediação, cultura e política*. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2001.
- VIGOTSKI, L. S.. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

Avaliação dos cursos de biblioteconomia do Brasil: ENADE/2006

MARTA LÍGIA POMIM VALENTIM
HELEN DE CASTRO SILVA CASARIN
DANIELA PEREIRA DOS REIS ALMEIDA
Universidade Estadual Paulista, Brasil

Resumo

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) tem a finalidade de analisar os processos e políticas de avaliação da educação superior. Essa concepção de avaliação procura integrar a avaliação interna à avaliação externa, a comunidade acadêmica com os membros da sociedade, as instâncias institucionais com as nacionais. Dentre os instrumentos aplicados pelo SINAES destaca-se o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), cujos objetivos enfocam as habilidades acadêmicas e competências profissionais básicas das áreas, o conhecimento sobre conteúdos básicos e profissionalizantes e as questões interdisciplinares. Na área de Biblioteconomia o ENADE avaliou 35 cursos, distribuídos em todas as regiões do país. Os cursos de Biblioteconomia avaliados ficaram em sétimo lugar 47,4%, entre todos os cursos avaliados, em relação a melhor média geral da prova de conhecimentos gerais, ficando acima da média nacional. Este texto apresenta os resultados da análise realizada pelo governo brasileiro, bem como dimensiona os pontos fortes e fracos da área no país. Dos cursos de Biblioteconomia avaliados apenas 10 (dez) cursos obtiveram o conceito ENADE 4 (quatro) ou 5 (cinco) pelo método utilizado. Acredita-se que o ENADE, como um dos instrumentos de avaliação do SINAES, cumpriu seu papel e demonstrou, a partir da análise dos dados dos cursos de Biblioteconomia do país e da aplicação da metodologia proposta pelo Exame, a qualidade do corpo discente do Curso de Biblioteconomia da UNESP/Marília.

Palavras-Chave: Cursos de Biblioteconomia - Brasil; Avaliação do Ensino de Biblioteconomia - Brasil; Formação Profissional em Biblioteconomia.

Introdução

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), Lei Federal nº 10.861, de 14 de abril de 2004, possui a finalidade de “analisar, oferecer subsídios, fazer recomendações, propor critérios e estratégias para a reformulação dos processos e políticas de avaliação da educação superior e elaborar a revisão crítica dos seus instrumentos, metodologias e critérios utilizados”¹. Essa concepção de avaliação procura integrar a avaliação interna à avaliação externa, a comunidade acadêmica com membros

da sociedade, as instâncias institucionais com as nacionais. Nesse sentido, o SINAES foi construído alicerçado em alguns princípios: 1) Educação é um direito social e dever do Estado; 2) Valores sociais historicamente determinados; 3) Regulação e controle; 4) Prática social com objetivos educativos; 5) Respeito à identidade e à diversidade institucionais em um sistema diversificado; 6) Globalidade; 7) Legitimidade; 8) Continuidade.

A partir disso definiu-se, para atendimento desses princípios, que o SINAES seria operacionalizado, por meio de diferentes instrumentos avaliativos, com o objetivo de articular, de forma mais coerente, as metodologias de avaliação da educação superior no país (Decreto Federal nº 5.773, de 09 de maio de 2006). Compõem o SINAES: a) Avaliação Institucional (AI) (auto-avaliação e avaliação externa); b) Avaliação de Cursos de Graduação (ACG); c) Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE).

O ENADE tem como objetivos verificar as habilidades acadêmicas e competências profissionais básicas das áreas, o conhecimento sobre conteúdos básicos e profissionalizantes e as questões interdisciplinares. Os instrumentos que operacionalizam o ENADE são: a) Prova aplicada no aluno; b) Questionário sócio-econômico; c) Questionário de impressões sobre a prova; d) Questionário aos Coordenadores de Curso. Após a avaliação o ENADE produz os seguintes relatórios: 1. Do aluno; 2. Do Curso; 3. Da Área; 4. Da Instituição; 5. De Conselhos; 6. Técnico Científico e, ainda, um resumo técnico de todos os itens anteriores.

O ENADE/2006 avaliou 5.701 cursos do país de várias áreas do conhecimento. No entanto, é importante mencionar que deste total, 1.807 cursos não obtiveram o conceito ENADE (que considera o desempenho de ingressantes e concluintes nos cursos) e 2.143 cursos não obtiveram o conceito IDD (indicador de diferença entre os desempenhos observado e esperado).

Na área de Biblioteconomia o ENADE avaliou 35 cursos, distribuídos em todas as regiões do país.

ÁREA DO CURSO (ORDEM ALFABÉTICA)	QUANTIDADE DE CURSOS
Administração	1.475
1.Arquivologia	9
2.Biblioteconomia	35
3.Biomedicina	94
4.Ciências Contábeis	772
5.Ciências Econômicas	216
6.Comunicação Social	791
7.Design	131
Direito	811
Formação de Professores (Normal Superior)	462
Música	60
Psicologia	294

1 SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: da concepção à regulamentação. 4.ed. Brasília: INEP, 2007. 224p.

Secretariado Executivo	119
Teatro	34
Turismo	398
TOTAL	5.701

Figura 1 – Cursos Avaliados

Fonte: ENADE 2006 - INEP/MEC - 2007

Dos 3.894 cursos que receberam o conceito ENADE (que considera o desempenho de ingressantes e concluintes nos cursos), apenas 198 (5,1%) cursos avaliados obtiveram o conceito 5 (cinco). Esse conceito considera o desempenho dos alunos ingressantes e concluintes dos cursos, tanto na prova de conhecimentos gerais quanto na prova de conhecimento específico.

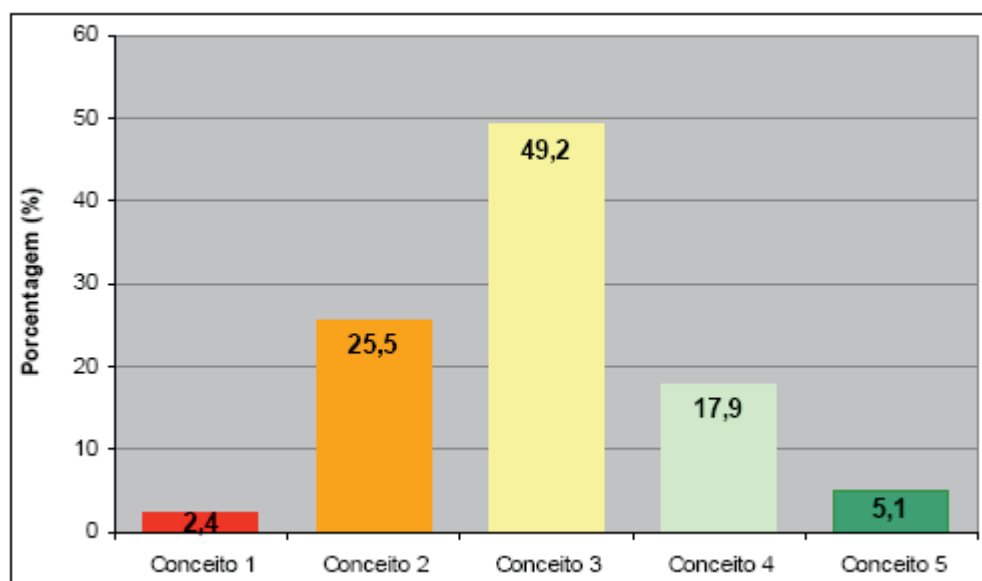


Gráfico 1 – Avaliação de Cursos - Conceito ENADE

Fonte: ENADE 2006 - INEP/MEC - 2007

Dos 3.558 cursos que receberam o conceito IDD (indicador de diferença entre os desempenhos observado e esperado), apenas 228 (6,4%) cursos avaliados obtiveram o conceito 5 (cinco). Esse conceito considera a diferença entre o desempenho observado e esperado, dos alunos ingressantes e concluintes, nos cursos, tanto na prova de conhecimentos gerais e quanto na prova de conhecimento específico.

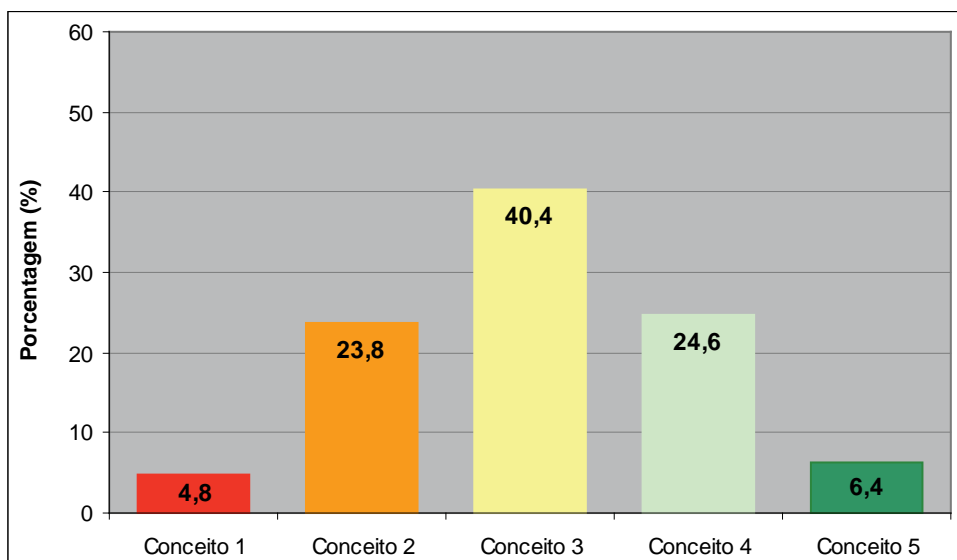


Gráfico 2 – Avaliação de Cursos - Conceito IDD
Fonte: ENADE 2006 - INEP/MEC - 2007

Para a composição dos conceitos o INEP utilizou para o ENADE/2006 os seguintes pesos:

- Prova de conhecimentos gerais = 25%
- Prova de conhecimentos específicos = 75% (sendo que neste componente específico, o desempenho dos ingressantes tem peso igual a 15% e os concluintes igual a 60%)
- Total: 100%

Considerando-se todo o universo avaliado (5.701 cursos), apenas 0,79% (45 cursos) obtiveram nota máxima nos conceitos ENADE e IDD utilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), órgão ligado ao Ministério da Educação (MEC).

O ENADE aplicou as provas, por amostragem, a ingressantes e concluintes, de 15 áreas de cursos superiores de diferentes regiões do país. É importante mencionar que a USP (Universidade de São Paulo) e a UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas) não participam do exame, visto que alegam possuir seus próprios métodos de avaliação e não concordam com a metodologia do ENADE.

Dos 45 (quarenta e cinco) cursos mais bem avaliados no país pelo ENADE 2006, 7 (sete) são do estado de São Paulo e 7 (sete) são do estado do Paraná. No estado de São Paulo, os 7 (sete) cursos são: Administração (FGV/EAESP), Administração (FECAP), Biblioteconomia (UNESP/Marília), Formação de Professores (UNIMESP/Guarulhos), Jornalismo e Publicidade (FACAMP/Campinas) e Música (FIAM-FAAM).

Os cursos de Biblioteconomia do país ficaram em sétimo lugar 47,4%, entre todos os cursos avaliados, em relação a melhor média geral da prova de conhecimentos gerais, ficando acima da média nacional.

CURSOS (ORDEM POR MÉDIA FINAL DA PROVA DE CONHECIMENTOS GERAIS)	MÉDIA INGRESSANTES	MÉDIA CONCLUINTES	MÉDIA FINAL
1.Arquivologia	49,2	52,1	50,7
2.Turismo	48,2	51,1	49,7
3.Direito	47,0	50,4	48,2
4.Design	46,7	50,4	48,1
5.Música	46,8	49,1	47,8
6.Comunicação Social	46,4	49,2	47,6
7.Biblioteconomia	46,2	49,1	47,4
8.Biomedicina	46,2	48,5	46,8
9.Teatro	46,4	47,2	46,7
10.Formação de Professores	45,8	46,9	46,2
11.Ciências Econômicas	44,4	46,4	45,4
12.Psicologia	43,9	47,2	45,4
13.Secretariado Executivo	43,8	45,2	44,4
14.Ciências Contábeis	43,6	44,7	44,1
15.Administração	40,8	44,1	42,1
MÉDIA GERAL	44,2	47,2	45,4

Figura 3 – Média de Desempenho Prova Geral - Ingressantes e Concluintes
Fonte: ENADE 2006 - INEP/MEC - 2007

Em relação ao desempenho dos alunos na prova de conhecimentos específicos, os cursos de Biblioteconomia do país ficaram em oitavo lugar (38,8%), dentre os 15 (quinze) cursos avaliados, em relação a melhor média da prova de conhecimentos específicos, ficando novamente acima da média nacional. De certa forma, esse indicador demonstra que de modo geral, os estudantes de Biblioteconomia do país, possuem uma boa formação específica, quando comparada aos outros cursos.

CURSOS (ORDEM POR MÉDIA FINAL DA PROVA ESPECÍFICA)	MÉDIA INGRESSANTES	MÉDIA CONCLUINTES	PROVA ESPECÍFICA MÉDIA
1.Psicologia	41,1	52,7	46,3
2.Design	42,1	52,8	46,1
3.Turismo	41,5	48,5	45,2
4.Teatro	41,3	48,0	44,5
5.Arquivologia	37,9	47,1	42,7
6.Formação de Professores	39,6	43,7	41,1
7.Música	36,5	45,0	40,2
8.Biblioteconomia	34,7	44,0	38,8
9.Secretariado Executivo	35,5	42,4	38,7
10.Comunicação Social	34,0	40,3	36,7
11.Administração	33,2	41,3	36,2
12.Direito	31,2	42,8	35,5
13.Biomedicina	30,7	43,8	34,1
14.Ciências Econômicas	27,4	34,5	31,2

Ciências Contábeis	22,8	30,0	25,7
MÉDIA GERAL	32,9	41,8	36,4

Figura 4 – Média de Desempenho Prova Específica - Ingressantes e Concluintes
 Fonte: ENADE 2006 - INEP/MEC – 2007

Verifica-se que a média obtida pelos cursos de Biblioteconomia do país, se repete quando se relaciona o desempenho dos estudantes ingressantes pelo Programa Universidade para Todos (PROUNI), tanto na prova de conhecimentos gerais quanto na prova de conhecimentos específicos.

CURSOS (ORDEM MÉDIA FINAL CONHECIMENTOS GERAIS)	CONHECIMENTOS GERAIS	
	PROUNI INGRESSANTES	NÃO PROUNI INGRESSANTES
1.Biomedicina	55,0	44,7
2.Turismo	54,6	47,3
3.Comunicação Social	53,0	46,7
4.Design	52,6	46,1
5.Direito	52,2	46,3
6.Música	52,2	45,8
7.Biblioteconomia	50,8	46,0
8.Ciências Contábeis	50,7	42,2
9.Formação de Professores	50,4	46,1
10.Psicologia	50,0	43,9
11.Secretariado Executivo	49,9	42,1
12.Teatro	49,8	47,3
13.Ciências Econômicas	49,7	43,9
14.Administração	48,7	39,9

Figura 5 – Prouni/Não Prouni - Média de Desempenho Conhecimentos Gerais
 Fonte: ENADE 2006 - INEP/MEC – 2007

Nota:Foram consideradas para a análise dos resultados somente as instituições privadas no qual pelo menos um estudante recebe ou recebeu o Prouni. Assim, os "Não Prouni" são provenientes somente destas instituições.

Quanto a média obtida pelos cursos de Biblioteconomia do país, na prova de conhecimentos específicos, verifica-se uma pequena queda de rendimento quando comparamos este resultado ao obtido na prova de conhecimentos gerais.

CURSOS (ORDEM MÉDIA FINAL CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS)	CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS	
	PROUNI INGRESSANTES	NÃO PROUNI INGRESSANTES
1.Formação de Professores	48,1	39,8
2.Turismo	47,9	40,4
3.Design	47,7	41,1
4.Psicologia	47,5	40,8
5.Teatro	43,9	39,7
6.Comunicação Social	41,4	34,0

7.Administração	40,2	32,5
8.Secretariado Executivo	38,9	35,0
9.Biomedicina	36,4	28,8
10.Direito	34,8	30,5
11.Biblioteconomia	34,4	28,8
12.Música	34,3	33,6
13.Ciências Econômicas	29,4	26,7
14.Ciências Contábeis	24,8	22,5

Figura 6 – Prouni/Não Prouni - Média de Desempenho Conhecimentos Específicos

Fonte: ENADE 2006 - INEP/MEC – 2007

Nota: Foram consideradas para a análise dos resultados somente as instituições privadas no qual pelo menos um estudante recebe ou recebeu o Prouni. Assim, os "Não Prouni" são provenientes somente destas instituições.

É relevante mencionar que o PROUNI é importante para os estudantes dos cursos de Biblioteconomia, visto que o aluno ingressante possui um perfil sócio-econômico cuja renda permite que ele tenha acesso apenas a escola pública de primeiro e segundo graus.

2 Área de biblioteconomia

O ENADE/2006 avaliou, conforme mencionado anteriormente, 35 cursos da área de Biblioteconomia. De acordo com a metodologia de avaliação aplicada pelo INEP, o curso da UNESP/Marília obteve o primeiro lugar do país, conforme demonstra a Figura 7, obtendo o conceito ENADE 5 (cinco) e o Conceito IDD, também, 5 (cinco). Dos 35 avaliados 8 (oito) ficaram sem conceito. É importante mencionar, novamente, que a USP não aderiu ao ENADE e possui um curso de Biblioteconomia.

IES (ORDEM CONCEITO IDD)	UF	Média da Formação Geral		Média do Componente Específico		Média Geral		ENADE Conceito (1 a 5)	IDD Índice (-3 a 3)	IDD Conceito (1 a 5)
		Ing.	Conc.	Ing.	Conc.	Ing.	Conc.			
1.UNESP/Marília	SP	55.9	56.9	41.9	57.8	45.4	57.5	5	1.710	5
2.UnB	DF	50.5	48.0	41.2	49.6	43.5	49.2	4	1.700	5
3.UFG	GO	51.5	45.6	28.5	52.6	34.3	50.9	4	1.319	5
4.UFES	ES	35.9	48.1	24.7	46.1	27.5	46.6	3	1.988	5
5.CUF	MG	50.8	49.1	30.5	45.5	35.5	46.4	3	0.617	4
6.UDESC	SC	51.9	53.8	39.5	51.4	42.6	52.0	4	0.367	4
7.FURG	RS	55.5	56.5	40.7	51.6	44.4	52.8	4	0.377	4
8.UEL	PR	44.9	49.7	30.0	45.5	33.7	46.6	3	0.597	4
9.UFBA	BA	27.8	48.3	21.5	43.3	23.0	44.6	2	0.499	4
10.UFSCar	SP	57.0	57.3	44.0	50.1	47.3	51.9	4	0.671	4
11.UFRGS	RS	42.5	44.1	33.2	45.1	35.5	44.8	3	0.803	4
12.UFPB	PB	49.5	52.7	29.2	41.8	34.3	44.5	3	-0.167	3
13.UFMT	MT	48.2	52.1	30.6	41.3	35.0	44.0	3	0.032	3
14.UFPE	PE	57.1	66.4	43.9	49.3	47.2	53.6	4	0.287	3
15.UFC	CE	58.6	50.9	39.8	46.2	44.5	47.3	4	0.172	3

16.UNIRIO	RJ	54.9	54.3	44.9	51.2	47.4	52.0	4	-0.271	3
17.UFMA	MA	48.1	50.0	27.9	42.5	33.0	44.4	3	0.033	3
18.UFPA	PA	18.1	41.7	13.5	35.0	14.7	36.7	1	-0.201	3
19.UFF	RJ	44.1	49.4	31.3	45.3	34.5	46.3	3	0.310	3
20.FATEA	SP	40.8	44.8	36.8	42.9	37.8	43.4	3	-0.739	2
21.FUNLEC	MS	45.8	43.8	39.7	40.8	41.2	41.6	3	-1.065	2
22.PUC-Minas	MG	48.3	48.7	31.9	41.1	36.0	43.0	3	-0.945	2
23.UFMG	MG	56.9	55.9	45.1	48.6	48.1	50.5	4	-0.665	2
24.UFSC	SC	44.0	45.3	35.0	42.9	37.2	43.5	3	-1.128	2
25.UFRGN	RN	52.5	50.1	35.8	41.0	40.0	43.3	3	-1.207	2
26.FESP	SP	48.3	45.0	43.1	45.1	44.4	45.1	3	-1.322	1
27.PUC-Campinas	SP	36.0	41.4	28.8	34.5	30.6	36.2	1	-2.097	1
28.CUA	SP	46.5	-	39.1	-	41.0	-	SC	-	SC
29.FJT	BA	38.6	-	30.0	-	32.2	-	SC	-	SC
30.IMPES	SP	53.0	-	41.3	-	44.2	-	SC	-	SC
31.UFPI	PI	-	59.8	-	51.6	-	53.7	SC	-	SC
32.UFAL	AL	30.0	49.6	27.8	37.0	28.4	40.2	2	-	SC
33.UFAM	AM	58.4	47.8	32.6	35.9	39.0	38.9	2	-	SC
34.UFPR	PR	0.2	5.6	0.8	0.0	0.7	1.4	1	-	SC
35.US	RJ	40.5	54.2	36.3	37.6	37.3	41.7	2	-	SC

Figura 7 – Cursos Avaliados na Área de Biblioteconomia

Fonte: ENADE 2006 - INEP/MEC - 2007

Dos cursos de Biblioteconomia avaliados apenas 10 (dez) cursos obtiveram o conceito ENADE 4 (quatro) ou 5 (cinco) pelo método utilizado pelo INEP. Esse conceito considera o desempenho de ingressantes e concluintes nos cursos.

Curso	Conceito 1 ou 2		Conceito 3		Conceito 4 e 5		SC	Total
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	
Biblioteconomia	7	22,6	14	45,2	10	32,3	4	31
TOTAL	1085	27,9	1914	49,2	895	23,0	1807	3894

Figura 8 – Conceito ENADE - Cursos Avaliados na Área de Biblioteconomia

Fonte: ENADE 2006 - INEP/MEC - 2007

Em relação ao conceito IDD, dos cursos de Biblioteconomia avaliados apenas 11 (onze) obtiveram o conceito ENADE 4 (quatro) ou 5 (cinco) pelo método utilizado pelo INEP. Esse conceito avalia o quanto de conhecimento os cursos agregam aos alunos.

Curso	Conceito 1 ou 2		Conceito 3		Conceito 4 e 5		SC	Total
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	
Biblioteconomia	8	29,6	8	29,6	11	40,7	8	27
TOTAL	1017	28,6	1436	40,4	1105	31,1	2143	3558

Figura 9 – Conceito IDD - Cursos Avaliados na Área de Biblioteconomia

Fonte: ENADE 2006 - INEP/MEC - 2007

Os 35 (trinta e cinco) cursos de Biblioteconomia avaliados no ENADE 2006 distribuem-se em quase todos os estados do país. A maioria 46% localiza-se na região sudeste, seguido pela região nordeste 23% do total.

Esse percentual está relacionado à quantidade de universidades públicas em âmbito federal e estadual, visto que a maioria dos cursos de Biblioteconomia do país vincula-se as IES públicas. Excetuando-se a Universidade Federal do Piauí e a Universidade Federal de Sergipe, todas as outras universidades federais localizadas no nordeste brasileiro possuem curso de Biblioteconomia: UFMA, UFC, UFRGN, UFPB, UFPE, UFAL e UFBA.

No sudeste, além das universidades públicas federais, existem as universidades públicas estaduais e as universidades privadas que contribuem para que esse percentual seja maior.

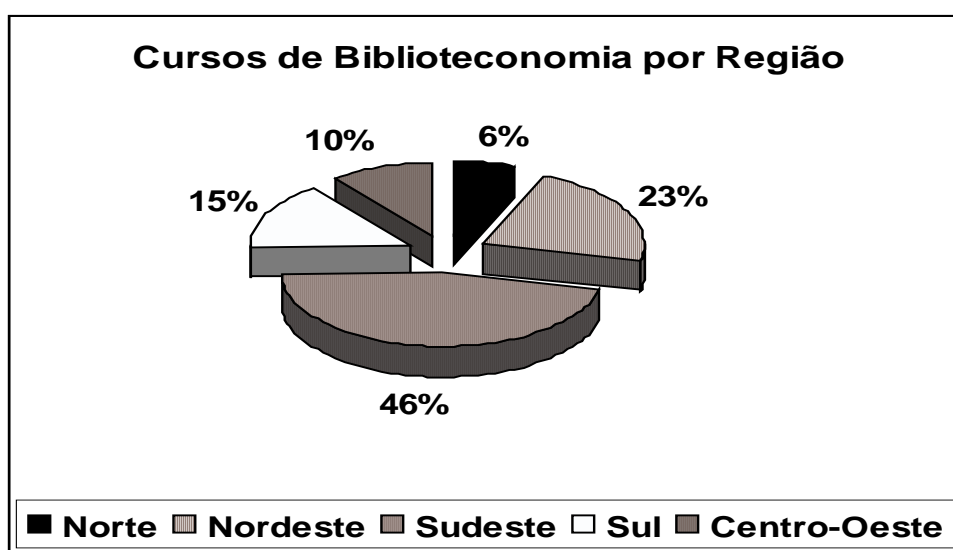


Gráfico 3 – Cursos de Biblioteconomia por Região
Fonte: ENADE 2006 - INEP/MEC - 2007

A média do desempenho dos estudantes, quanto à formação geral, por área geográfica, demonstrou que a região sudeste obteve o melhor desempenho (49,9%) e, por outro lado, a região norte obteve o pior desempenho (36,2%). Verifica-se, também, que apenas a região norte e a região sul ficaram abaixo da média, em relação à formação geral, em comparação aos outros cursos avaliados no ENADE/2006.

Curso	Norte	Nordeste	Sudeste	Sul	Centro-Oeste	Total
Biblioteconomia	36,2	49,2	49,9	41,1	48,5	47,4
TOTAL	42,8	45,6	45,5	45,7	45,2	45,4

Figura 10 – Média de Desempenho por Região - Formação Geral
Fonte: ENADE 2006 - INEP/MEC - 2007

A média do desempenho dos estudantes, quanto à formação específica, por área geográfica, demonstrou que a região nordeste e a região centro-oeste obtiveram o melhor desempenho (44,0%). A região sudeste obteve apenas 38,8% da média de desempenho, ficando com o mesmo percentual da média geral. Esse indicador precisa ser mais bem avaliado,

mas pode-se inferir de forma simplista, que a região sudeste tem o maior percentual de IES privadas e, portanto, esse indicador pode ter sido influenciado por essa variável, visto que grande parte dos estudantes vinculados as IES privadas trabalham durante o dia e estudam à noite, não tendo, portanto, oportunidade de vivenciar a vida acadêmica como seria o ideal.

Curso	Norte	Nordeste	Sudeste	Sul	Centro-Oeste	Total
Biblioteconomia	34,7	44,0	38,8	34,7	44,0	38,8
TOTAL	32,9	41,8	36,4	32,9	41,8	36,4

Figura 11 – Média de Desempenho por Região - Formação Específica
 Fonte: ENADE 2006 - INEP/MEC - 2007

No estado de São Paulo foram avaliados 7 (sete) cursos de Biblioteconomia, sendo que 2 (dois) localizam-se na capital e 5 (cinco) no interior do estado.

IES (ORDEM CONCEITO IDD)	Cidade	Média Geral		ENADE Conceito (1 a 5)	IDD Índice (-3 a 3)	IDD Conceito (1 a 5)
		Ing.	Conc.			
UNESP/Marília	Marília	45.4	57.5	5	1.710	5
UFSCAR	São Carlos	47.3	51.9	4	0.671	4
FATEA	Santo André	37.8	43.4	3	-0.739	2
PUC-Campinas	Campinas	30.6	36.2	1	-2.097	1
FESP	São Paulo	44.4	45.1	3	-1.322	1
CUA	São Paulo	41.0	-	SC	-	SC
IMPES	Sorocaba	44.2	-	SC	-	SC

Figura 12 – Cursos de Biblioteconomia no Estado de São Paulo
 Fonte: ENADE 2006 - INEP/MEC - 2007

A maioria dos cursos de Biblioteconomia do país é ofertada em universidades públicas totalizando 71,4% do total de cursos avaliados. Esse indicador demonstra, de certa forma, a preocupação do setor educacional da esfera pública em formar recursos humanos para atuar em funções e atividades que viabilizem o acesso e a disseminação das informações e conhecimentos produzidos no país e no exterior.

A formação em Biblioteconomia precisa atender a crescente demanda do mundo do trabalho, no que tange as tarefas e atividades relacionadas ao fazer informacional. Esse fator influi nas políticas públicas educacionais e, portanto, se reflete na quantidade de cursos de graduação, em nível de bacharelado, existentes nas instituições públicas brasileiras de ensino superior.

Curso	Área Pública		Área Privada	
	N. de Cursos	%	N. de Cursos	%
Biblioteconomia	25	71,4	10	28,6
Total de Cursos	896	15,7	4805	84,3

Figura 13 – Distribuição dos Cursos por Área
 Fonte: ENADE 2006 - INEP/MEC - 2007

Dos 25 cursos de Biblioteconomia vinculados às instituições de ensino públicas, 60% estão em âmbito federal e apenas 11,4% estão em âmbito estadual. É importante mencionar que a USP possui um curso de Biblioteconomia, portanto, esse percentual não retrata com fidedignidade este indicador.

Curso	Pública						Privada			
	Federal		Estadual		Municipal		Comunitária/ Confessionais/Filantrópicas		Particular	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Biblioteconomia	21	60,0	4	11,4	0	0,0	5	14,3	5	14,3
Total de Cursos	400	7,0	341	6,0	155	2,7	1675	29,4	3130	54,9

Figura 14 – Distribuição dos Cursos por Tipo de Administração
 Fonte: ENADE 2006 - INEP/MEC – 2007

Observa-se, também, que os estudantes dos cursos de Biblioteconomia – tanto ingressantes quanto concluintes –, de instituições de ensino público, em âmbito estadual, obtiveram uma média acima dos estudantes dos cursos de Biblioteconomia – tanto ingressantes quanto concluintes –, de instituições de ensino público, em âmbito federal.

Esse indicador mereceria ser analisado de forma mais aprofundada, visando verificar se as estratégias de ensino em âmbito estadual são diferentes das estratégias de ensino em âmbito federal. As Diretrizes Curriculares da área de Ciência da Informação, mais especificamente as direcionadas à Biblioteconomia, são bastante flexíveis quanto à composição dos conteúdos formadores do currículo, fato que pode propiciar diferenças significativas no que tange a formação específica do aluno.

Estudantes	Pública			Privada		
	Federal	Esta-dual	Total	Com./ Conf./ Filant.	Parti-cular	Total
Ingressantes Curso de Biblioteconomia	45,7	50,6	46,1	42,7	48,2	46,2
Ingressantes Outros Cursos	49,4	46,6	47,0	45,1	43,1	43,8
Concluintes Curso de Biblioteconomia	49,2	54,7	49,9	44,9	46,4	45,6
Concluintes Outros Cursos	52,1	48,9	50,1	48,2	45,4	46,6

Figura 15 – Média de Desempenho Geral - Ingressantes e Concluintes
 Fonte: ENADE 2006 - INEP/MEC – 2007

Ressalta-se que o ENADE é apenas um dos instrumentos de avaliação do SINAES, bem como o ENADE possui o menor peso dentre os instrumentos de avaliação do SINAES, portanto, os outros instrumentos como a Avaliação Institucional e a Avaliação de Cursos de Graduação são mais importantes. Nesse sentido, as IES que fazem parte do SINAES devem ajudar os cursos, no que tange a solucionar ou amenizar os pontos fracos e deficientes, de forma a propiciar uma educação de qualidade aos seus alunos.

Considerações finais

A síntese dos resultados do ENADE aponta pontos fortes e frágeis do curso. Vale ressaltar que a avaliação interna e a avaliação externa, ambas realizadas recentemente, indicaram a necessidade de contratação de mais docentes, e da melhoria da infra-estrutura para o ensino, a pesquisa, a extensão e a administração, bem como os recursos disponíveis para a educação continuada dos docentes.

Pelo exposto, entende-se que o ENADE, como um dos instrumentos de avaliação do SINAES, cumpriu seu papel e demonstrou, a partir da análise dos dados obtidos e da aplicação da metodologia proposta pelo Exame, a qualidade do corpo discente do Curso de Biblioteconomia da UNESP/Marília. Nesse sentido, ressalta-se a importância da gestão acadêmica e administrativa desta Universidade propiciar condições para que os outros instrumentos de avaliação que serão aplicados pelo SINAES, corroborem a avaliação do ENADE 2006.

Bibliografia

- ABEBD. **Moderno profissional da informação**: o perfil almejado pelos cursos de biblioteconomia brasileiros. Porto Alegre: ABEBD, 1998. 109p. (Documentos ABEBD, n.13)
- BERAQUET, V. S. M. O efeito do novo currículo mínimo / pleno da graduação sobre o currículo de pós-graduação. **Revista de Biblioteconomia de Brasília**, v.11, n.2, p.311-315, jul./dez. 1983.
- BERTACHINI, M. de L. Caracterização do corpo docente das escolas brasileiras de Biblioteconomia. **Cadernos da F.F.C.** (Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP), Marília, v.4, n.1, p.82-106, 1995.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Superior. **Proposta de diretrizes curriculares para os cursos de Biblioteconomia**. Brasília: MEC/SESu, 2000. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/sesu/ftp/curdiretriz/informacao/dir.doc>>.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Superior. **Proposta de diretrizes curriculares para os cursos de Biblioteconomia**. Brasília: MEC/SESu, 2000. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/sesu/ftp/curdiretriz/informacao/dir.doc>>.
- CYSNE, F. P. **Biblioteconomia: dimensão social e educativa**. Fortaleza: UFC Editora, 1993.
- ENCONTRO DE DIRIGENTES DE CURSOS SUPERIORES EM BIBLIOTECONOMIA DO MERCOSUL. Porto Alegre, 28-28 set. 1996. **A formação profissional em Biblioteconomia no Mercosul**. Porto Alegre: ABEBD, 1996. 3v.
- ENCUENTRO DE DIRECTORES DE ESCUELAS DE BIBLIOTECOLOGÍA Y CIENCIA DE LA INFORMACIÓN DEL MERCOSUR, 4, ENCUENTRO DE DOCENTES DE ESCUELAS DE BIBLIOTECOLOGÍA DEL MERCOSUR, 3, 24-27 mayo 2000, Montevideo. **Actas...** Montevideo: Universidad de la República, 2000.
- ENCUENTRO DE DIRECTORES DE ESCUELAS DE BIBLIOTECOLOGÍA Y CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN DEL MERCOSUR, 5, ENCUENTRO DE DOCENTES DE ESCUELAS DE BIBLIOTECOLOGÍA Y CIENCIAS DE LA INFORMA-

- CIÓN DEL MERCOSUR, 4, 24 a 27 jul. 2001, San Lorenzo, Paraguai. **Actas...** Asunción: Universidad Nacional de Asunción, 2001.
- ENCUENTRO DE DIRECTORES DE LAS ESCUELAS DE BIBLIOTECOLOGÍA DEL MERCOSUR, 3, ENCUENTRO DE DOCENTES DE LAS ESCUELAS DE BIBLIOTECOLOGÍA DEL MERCOSUR, 2, 29 a 31 oct. 1998, Santiago, Chile. **Actas...** Santiago: Universidad Tecnológica Metropolitana, 1999.
- ENCUENTRO DE DIRECTORES DE LOS CURSOS SUPERIORES DE BIBLIOTECOLOGÍA DEL MERCOSUR, 2 / ENCUENTRO DE DOCENTES DE BIBLIOTECOLOGÍA Y CIENCIA DE LA INFORMACIÓN DEL MERCOSUR, 1. Buenos Aires, 27-29 Nov. 1997. **La formación profesional en Bibliotecología y Ciencia de la Información en el Mercosur: acuerdos y recomendaciones.** Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras. Departamento de Bibliotecología y Documentación, 1997. 15p.
- ENCUENTRO DE EDUCADORES E INVESTIGADORES DE BIBLIOTECOLOGÍA, ARCHIVOLOGÍA Y CIENCIA DE LA INFORMACIÓN DE IBEROAMERICA Y EL CARIBE (San Juan - Porto Rico, Ago. 1996). **Informe de la Comisión de Pregrado.** San Juan: Universidad de Puerto Rico, 1996. 4p.
- GUIMARÃES, J. A. C. Moderno profissional da informação: elementos para sua formação no Brasil. **Transinformação**, Campinas, v.9, n.1, p.124-137, jan./abr. 1997.
- MASON, R. O. What is an information professional. **Journal of Education for Library and Information Science**, Arlington, Va, v.31, n.2, p.121-138, Fall 1990.
- MUELLER, S. P. M. O ensino de Biblioteconomia no Brasil. **Ciência da Informação**, Brasília, v.14, n.1, p:3-13, jan./jun. 1985.
- MUELLER, S. P. M. Reflexões sobre a formação profissional para Biblioteconomia e sua relação com as demais profissões de informação. **Transinformação**, Campinas, v.1, n.2, p.175-186, maio/ago. 1989.
- SANTOS, J. P. A **ABEBD e o ensino de Biblioteconomia do MERCOSUL: relatório de atividades da gestão-1997-1998.** Porto Alegre: ABEBD, 1998. (Documentos ABEBD, 11)
- SOUZA, F. das C. de. **Biblioteconomia, educação e sociedade.** Florianópolis: EDUFSC, 1993.
- SOUZA, F. das C. de. **O ensino de Biblioteconomia no contexto brasileiro.** Florianópolis: EDUFSC, 1990.
- TARAPANOFF, K. **Perfil do profissional da informação no Brasil: diagnóstico de necessidade de treinamento e educação continuada.** Brasília: Instituto Euvaldo Lodi, 1997.
- VALENTIM, M. L. P. (Org.) **Atuação profissional na área de informação.** São Paulo: Polis, 2002. 191p. (Coleção Palavra-Chave, 14)
- VALENTIM, M. L. P. (Org.) **Formação do profissional da informação.** São Paulo: Polis, 2004. 152p. (Coleção Palavra-Chave, 13)
- VALENTIM, M. L. P. (Org.) **O profissional da informação: formação, perfil e atuação profissional.** São Paulo: Polis, 2000. 156p. (Coleção Palavra-Chave, 11)
- WELCH, L. The modern information professional: a very personal definition. **FID News Bulletin**, The Hague, v.44, n.4, p.47-48, 1994.

La alfabetización informacional: su reflejo en la formación de los bibliotecólogos y en los servicios de las bibliotecas de universidades públicas de México y España

JOSÉ A. GÓMEZ HERNÁNDEZ

Facultad de Comunicación y Documentación, Universidad de Murcia

jgomez@um.es

JUDITH LICEA DE ARENAS

Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México

jlicea@servidor.unam.mx

1. Introducción: la alfabetización informacional como contenido en la enseñanza de la bibliotecología

S herá en su *The foundations of education for librarianship* (1), relata que el surgimiento de la primera escuela de bibliotecología en la Universidad de Columbia, abierta en 1887 por Melvil Dewey bajo el nombre de School of Library Economy, marca el fin de la tradición de los bibliotecarios eruditos, los guardianes de los libros. Sin embargo, antes de esa fecha, en virtud de las nuevas tareas a realizar en las bibliotecas, los bibliotecarios requerían de una serie de técnicas que les permitieran desenvolverse sin dificultad a través de la experiencia y el aprendizaje al lado de “quien sabía”. Ranganathan (2), por su parte, en su Tercera Ley de la Bibliotecología argumenta que debe encontrarse un libro para cada lector por medio de la organización de los recursos, que van desde su disposición en estantería abierta hasta los incentivos para su uso.

Recientemente, en la conferencia European Curriculum Reflections on Library and Information Science Education (3), realizada ante la perspectiva del cambio en la enseñanza de la Bibliotecología por la Declaración de Bolonia y la configuración de un Espacio Europeo de Educación Superior, se planteaba una estructura piramidal de tres niveles para representar los estudios europeos de bibliotecología y ciencia de la información. En la base se encuentran unos primeros estudios de carácter general de licenciatura, ahora llamados de grado, en los que el estudiante adquiere competencias para el trabajo profesional en toda clase de instituciones, pero con una serie de conocimientos para continuar con su formación. Con el segundo nivel, o de maestría, los egresados adquieren la capacidad de aspirar a puestos más altos en unidades de información, además de estar ya iniciados en el proceso de investigación al haber producido una tesis. Por último, el nivel de doctorado prepara para la docencia y la investigación así como también para puestos de dirección.

De acuerdo con lo anterior, en el nivel de licenciatura tienen que adquirirse las competencias para trabajar con los usuarios en sus diversas modalidades. Wilson (4), por ejemplo, señala que un modelo para la formación de bibliotecólogos se basaría en cuatro ejes:

- Contenido de la información: la función tradicional de la biblioteca y los servicios de información
- Sistemas de información: la información en las organizaciones
- Personas: usuarios y proveedores de información
- Organismos: productores, unidades de información, etcétera

Dado que en el planteamiento de Wilson las personas son un campo constitutivo del modelo, se interpreta que es esencial que los estudiantes de bibliotecología y ciencia de la información deben cumplir con los siguientes requisitos, de acuerdo con la Conferencia Europea (5):

- Que comprendan la alfabetización informacional como concepto
- Ellos mismos se encuentren alfabetizados, tengan competencia informacional
- Aprendan los principios esenciales de cómo enseñar a los demás esta competencia

El modelo propuesto por Wilson, así como los requisitos señalados por las European Curriculum Reflections, llevan a justificar plenamente la alfabetización informacional (ALFIN), si se tienen en cuenta los estudios sobre las habilidades que necesitarán en el siglo XXI no sólo los estudiantes universitarios, sino también los niños y jóvenes. Una muestra de ellos reúne las habilidades en la educación K-12 -que corresponde a la educación primaria y secundaria de 5-6 años de edad (primer grado) a 17 o 18 años (grado 12)- (6) que se sigue en países como Estados Unidos, Australia y Canadá:

- Creatividad e innovación
- Pensamiento crítico y solución de problemas
- Comunicación
- Colaboración
- Alfabetización informacional
- Alfabetización en medios
- Alfabetización en tecnologías de la información y la comunicación
- Flexibilidad y adaptabilidad
- Iniciativa y autodirección
- Sociales y culturales
- Productividad y responsabilidad
- Liderazgo y responsabilidad

De esta manera, la ALFIN supone las siguientes acciones (7), unas correspondientes a quienes van a llevarla a cabo en unidades de información; otras, dirigidas a quienes van a ser los futuros educadores:

- Responsabilidad compartida entre los bibliotecólogos, educadores, evaluadores, et-
cétera
- Integración con los estudios
- Focalización de los conceptos, pensamiento creativo, evaluación y ética
- Aumento de las oportunidades de aprendizaje
- Rompimiento de espacios y recursos convencionales
- Utilización de la tecnología de comunicación e información

En México, la formación universitaria de bibliotecólogos surge en 1956 y la inclusión de los usuarios en los planes de estudios ha sido tangencial. En España los estudios se formalizan en 1978 de acuerdo con directrices de planes de estudios (8), es decir, no al albedrío de los directivos de una institución. En el “Libro Blanco” señala, por ejemplo, la competencia profesional específica de la titulación requerida en el perfil profesional de los titulados en Información y Documentación relacionada con la ALFIN:

- Habilidades para analizar, asesorar y formar a productores, usuarios y clientes de servicios de información, así como habilidades en los procesos de negociación y comunicación
- Técnicas de formación de usuarios

Cabe, antes de continuar, transcribir la línea del tiempo de Weech (9) para comprender cómo ha evolucionado la ALFIN:

- 1876: Instrucción en el uso de la biblioteca. Samuel S. Green (10) escribió “(...) hay que darles (...) el servicio tanto como lo necesiten, pero hay que tratar de (...) enseñarlos a que confíen en ellos mismos y a que sean independientes”.
- Instrucción bibliográfica: introducción del pensamiento crítico, marcos conceptuales y teoría del aprendizaje
- Llamado de la American Library Association a desarrollar la ALFIN con el propósito de participar plenamente en la sociedad de la información.

Gibs (11) también hace un recuento de la alfabetización informacional:

- 1970-1980 La ALFIN aparece implícita en la iniciativa de instrucción bibliográfica; se introducen cambios en la teoría del aprendizaje, dejando atrás la orientación conductista.
- 1970-1980-1990 Interés por el pensamiento crítico y el aprendizaje activo
- 1989 La ALFIN se define como la habilidad del individuo para identificar y dar forma a preguntas de investigación, a allegarse información, a evaluarla y gestionarla.
- 1989 Con el surgimiento de la definición de ALFIN, los bibliotecólogos se preocupan por introducir este concepto en sus actividades educativas al advertir las limitaciones de la antigua instrucción bibliográfica
- 2000 Surge la expresión alfabetización tecnológica que deja atrás la denominación

alfabetización en computadoras surgida a principios de 1980. La alfabetización tecnológica se relaciona con los estudiantes de la generación de la Red o sea la RedGen.

Desde 2000 la ALFIN vive avances considerables en distintos planos: su difusión teórica, con numerosas publicaciones, creación de normas y pautas, aparición en congresos nacionales (DHI en México, Seminarios REBIUN, Seminarios de alfabetización informacional en España), regionales (Foro Nórdico, European Forum for Information Literacy, EFIL), e internacionales (IFLA, UNESCO). Igualmente, en la legislación educativa de la Enseñanza Obligatoria y la Universitaria española se recoge expresamente como competencia básica para todos los estudiantes, de cara a la capacitación para el aprendizaje permanente. Y ello obligará a profesores y bibliotecarios a contribuir a su logro orientando los servicios hacia la formación para el uso eficiente de la información.

No hay duda que los hitos en la ALFIN señalados por Weech y Gibs presuponen el trabajo de un ejército de profesionales de la información que en pequeña o en gran medida han contribuido al desarrollo de la ALFIN tales como Lyle, Wilson, Branscombe, Shores y otros. También, que ha habido una evolución, o más bien una revolución: de las actividades inductoras de conocimiento de la biblioteca –tales como pláticas, visitas guiadas-, de orientación en el uso de la biblioteca –guías-, la instrucción bibliográfica y en la biblioteca a la ALFIN. Por tanto intentamos aproximarnos a lo que hacen las instituciones educativas mexicanas y españolas para formar a quienes podrían desempeñarse como educadores de la ALFIN.

En España, Somoza-Fernández y Abadal (12), al estudiar las 70 bibliotecas universitarias españolas de REBIUN dedican un apartado de su cuestionario a la formación de los formadores. Encontraron que son los bibliotecarios especializados o “temáticos” los que participan en la formación, basándose principalmente en su conocimiento en la materia a impartir y no en su capacidad didáctica o de comunicación.

En México, Cortés (13), realizó un estudio acerca de los avances de las bibliotecas de universidades mexicanas en ALFIN. Su cuestionario, distribuido vía electrónica, tuvo 14 preguntas, de las cuales seis de ellas se relacionan con la formación de usuarios. Las 21 bibliotecas que respondieron, de 25, realizan visitas guiadas, talleres y elaboran material informativo. Sin embargo, apenas han diseñado tutoriales para la web, talleres o cursos obligatorios para estudiantes de nuevo ingreso o asignaturas con valor curricular.

2. Métodos

Se revisaron los planes de estudio de las instituciones españolas (N=16) y mexicanas (N=12) que ofrecen estudios de bibliotecología y documentación, para conjeturar, por medio de los programas de las asignaturas de los centros universitarios de ambos países, la preparación de sus egresados para realizar actividades relacionadas con la ALFIN identificadas a través de las páginas web de las bibliotecas universitarias públicas de México (N=39) y España (N=60).

3. Resultados y discusión: formación universitaria en bibliotecología y alfin

Si bien el acceso a la inclusión de asignaturas relacionadas con la ALFIN en los planes de estudio de las universidades mexicanas y españolas se obtuvo de las páginas web institucionales (Cuadro 1-2), éstas reflejan la variedad de etiquetas bajo las cuales se ofrecen cursos –obligatorios y optativos–: usuarios de la información, formación de usuarios, educación de usuarios o desarrollo de habilidades informativas. Sabemos que existen diferencias conceptuales entre ellas, pero en la práctica a menudo se usan indistintamente tanto en la vida profesional y académica. Otros cursos que posiblemente tienen contenido de ALFIN se excluyeron al no contener la palabra “usuarios” en su denominación.

Cuadro 1. Universidades españolas que ofrecen licenciatura en documentación y denominación de las asignaturas relacionadas con la ALFIN¹

Universidad	Asignatura
Alcalá	Evaluación de servicios de información y formación de usuarios
Autónoma de Barcelona	Formación de usuarios y difusión de la información
Carlos III ¹	Evaluación de servicios y formación de usuarios
Murcia	Habilidades y estrategias de la información*
Salamanca	Formación de usuarios*
*Curso optativo	
Barcelona (Diplomatura Universitaria)	Estudis i formació d'usuaris*
Complutense de Madrid (Dip. Universitaria)	Estudios y formación de usuarios

1 Esta Universidad ya ha aprobado e implantado a principios de septiembre de 2008 su nuevo programa de Grado en Documentación, y para el tercer curso ofrece una materia llamada “Servicios de Alfabetización informacional”. http://www.uc3m.es/portal/page/portal/titulaciones_grado/info_doc/plan. Algo parecido pasa en Zaragoza, con una optativa en Tercer Curso del nuevo Grado denominada "Alfabetización informacional". Y en la Universidad de Murcia, también habrá una optativa sobre "Servicios de Alfabetización informacional", y una obligatoria sobre "Estudios y formación de usuarios"

Cuadro 2. Instituciones mexicanas que ofrecen la licenciatura y la maestría en bibliotecología y la denominación de la asignatura obligatoria u optativa relacionada con la ALFIN

Institución	Asignatura
El colegio de México	Formación de usuarios + Estudios de usuarios +*
I Tecnológico Estudios Superiores de Monterrey	Necesidades de información y adquisiciones + Servicio de referencia y formación de usuarios+
Autónoma de Chiapas	Usuarios de la información
Autónoma de Chihuahua	Análisis y formación de usuarios Estructuración de medios de enseñanza para formación de usuarios
Autónoma del Estado de México	Formación de usuarios Introducción a las habilidades informativas
Autónoma de Guadalajara	Formación de usuarios Desarrollo de habilidades informativas Usuarios de la información
Autónoma Metropolitana	Los usuarios: estudio y comportamiento + Usos de información +
Autónoma de Nuevo León	Usuarios de la información
Autónoma de San Luis Potosí	Usuarios de la información
Guadalajara	Diagnóstico de necesidades de formación de usuarios
Nacional Autónoma de México	Usuarios de la información Desarrollo de habilidades informativas* Educación de usuarios de la información+* Estudios de usuarios+*
E. Nacional de Biblioteconomía	Usuarios de la información
*curso optativo; + estudios de maestría	

España y México no están solos en el esfuerzo por participar en la cruzada en favor de la alfabetización informacional según lo manifiesta Julien (14). El Cuadro 1 evidencia que en las universidades españolas la presencia de la ALFIN es escasa y en ocasiones compartida con otros contenidos. En las instituciones mexicanas, bajo la denominación de Usuarios de la Información se justifica, frecuentemente en un solo semestre –que equivale a dos sesiones durante 16 o 32 semanas- la razón de ser de la biblioteca.

Cuadro 3. Unidades temáticas de los cursos relacionados con la ALFIN ofrecidos por instituciones mexicanas y españolas

Instituciones mexicanas	Instituciones españolas
Definición, características y tipología de los usuarios	Definición de usuarios de los sistemas y servicios de información
Conceptualización del proceso de formación de usuarios: alfabetización informativa; desarrollo de habilidades informáticas, educación, formación	Estudios de usuarios. Métodos de estudios de usuarios
Normas de alfabetización informativa	Formación de usuarios: de la formación de usuarios a la ALFIN: relación, similitudes u diferencias entre ambos conceptos y realidades y otras alfabetizaciones. Objetivos de la formación de usuarios y la ALFIN
Perfiles de usuarios	Principios para el diseño del servicio de formación de usuarios y aspectos organizativos de programas de ALFIN
Necesidades de información, comportamiento informativo y satisfacción	Sistemas de formación de usuarios
Principios de la formación de usuarios: pensamiento sistémico, aprendizaje activo, transversalidad, funcionalidad, transferencia	La planificación de la formación de usuarios
Formación de usuarios, programas	Planificación de unidades de formación
Implantación de un programa de formación de usuarios; sensibilización, difusión, aplicación, supervisión y control	Desarrollo de habilidades de información
Recursos didácticos para la formación de usuarios	Modelos de formación para los diferentes sectores de la población en las bibliotecas públicas y municipales
Tecnologías de información y formación de usuarios	La formación de usuarios en el entorno escolar
Evaluación de los programas	La formación de usuarios en el entorno universitario
	La evaluación del programa de formación de usuarios

Si bien la validez de los cursos no pudo determinarse, las unidades temáticas (Cuadro 3) de las asignaturas en España y México se agruparon de la manera más consistente posible. Las lecturas obligatorias o complementarias no se analizaron, pero fue evidente que se privilegian los documentos originados en el país donde se encuentran las escuelas, lo cual nos llevó a recordar que la formación de los estudiantes en las instituciones españolas y mexicanas debe ser íntegra, no parcial o fragmentada. Sin embargo, al egresar con carencias que sólo son visibles cuando se incorporan al mercado profesional, la educación continua y el adiestramiento en servicio se convierten en los paliativos.

Los profesores de las instituciones formadoras de bibliotecólogos también deben adecuarse al presente y pronosticar las revoluciones en nuestro campo con el fin de disminuir, entre otros, el efecto adverso de la obsolescencia de los planes y programas de estudio. Slamecka y Zunde (15) señalaron hace varias décadas que en el proceso de diseñar programas educativos y su producto, la estructura, ésta depende de una serie de factores que es preciso tomar en consideración cuando los factores del entorno, que influyen indirectamente en la estructura del programa resultante, se combinan. Ellos proponían la siguiente fórmula:

$$P = f(G, L, E, S, R)$$

donde P= estructura del programa educativo, G= conjunto de metas educativas, L= características del conjunto de educandos, E= un sistema educativo, S= una disciplina, subdisciplina, área temática, etc. relevante a P, y R= factores del entorno.

De acuerdo con lo anterior, si sólo se tomaran en consideración las características de las variables S y R, expresadas en la fórmula anterior, se concluye que pese a que el entorno está urgido de contar con ciudadanos competentes en información, con base en la evolución de la disciplina, las instituciones formadoras de bibliotecólogos están alejadas de esa realidad. Por tanto, hay que preguntarse si con los enunciados anteriores se logran desarrollar competencias para enseñar la ALFIN, donde se cobijen bajo un mismo paraguas dos tipos de competencias: en educación y en información.

Chevillotte (16) propone las cuatro siguientes:

- Competencias en recuperación de información y en identificación de necesidades de información
- Competencias pedagógicas
- Habilidades para comunicarse verbalmente y por escrito
- Competencias en la disciplina
- Nosotros agregaríamos dos competencias más, una de las cuales ya fue mencionada en otra parte de este escrito y la segunda, tratada parcialmente por Park (17)
- Competencias en alfabetización informacional
- Competencias en investigación

Desde el punto de vista del contenido de las páginas de las bibliotecas universitarias mexicanas, éstas parecen estar dirigidas principalmente a bibliotecólogos o bibliotecarios y se utilizan como tablón de anuncios. Por ejemplo, se ofrece un portal DHI, eventos, cursos y talleres, diplomado en recursos y servicios bibliotecarios, curso básico para formadores en alfabetización informativa, estadísticas de servicios, programa operativo anual, acuerdo de creación de servicios bibliotecarios, actualización profesional, formación de recursos humanos, oferta de servicios sociales, informe anual de labores, normas para bibliotecas de IES, diplomado en biblioteca digital, asociaciones en las que participa la biblioteca, etcétera. Otros rubros abordados son los siguientes:

- Los servicios
- El reglamento
- El catálogo de la biblioteca
- Los recursos de información
- Las bases de datos disponibles
- La biblioteca digital

Se entiende que los enunciados que se indican a continuación están dirigidos a los usuarios, más no necesariamente a su alfabetización:

- Atención a usuarios
- Programa Regional de Desarrollo de Actividades Informativas
- Soporte en línea (asesor): charla electrónica, correo electrónico

- Talleres de orientación a usuarios
- Tutoriales
- Formación de usuarios
- La importancia de la información
- Fuentes de información
- Búsqueda y recuperación de información
- Ejercicios (presentación en power point):
 - °Criterios para la evaluación de páginas web
 - °Formato de evaluación de páginas web

Asimismo, algunas instituciones abren la posibilidad de la exploración a través de *gateways*: bases de datos, servicios en línea y otros destinos en la Internet. Salvo excepciones, en las bibliotecas universitarias mexicanas las páginas web -como en otras partes del planeta (18)- no están dirigidas hacia el desarrollo de competencias que conduzcan a una alfabetización digital y, en última instancia a la alfabetización informacional, es decir, parece que el personal de las bibliotecas no ha comprendido el objetivo de la alfabetización informacional en general y la alfabetización digital en particular. Asumimos que el diseño y actualización de las páginas no lo realiza dicho personal. También, que pese a que los bibliotecólogos son muy vocacionales y se desenvuelven en un entorno educativo, no han reflexionado sobre la importancia de su quehacer, posiblemente porque en sus años de formación no aprendieron sus bases para ello.

Los sitios web de las bibliotecas universitarias mexicanas muestran más debilidades que fortalezas cuando se analizan desde el punto de vista de la alfabetización informacional. Hay evidencia que las instituciones cuentan con la infraestructura para participar en la formación para la vida de los estudiantes universitarios: bibliotecólogos, profesores, tecnólogos, evaluadores, informáticos, etcétera, pero, independientemente de que se advierte una escisión entre los bibliotecólogos y los especialistas en informática al no propiciar la interacción en beneficio de los usuarios de los sitios, los bibliotecólogos, que si bien intentan participar en la vida universitaria con amor, están lejos de ser peritos en la materia de la ALFIN ¿será debido a que las instituciones formadoras de bibliotecólogos han soslayado una práctica profesional emergente? ¿La confusión acerca del significado de la ALFIN, la formación de usuarios o la educación de usuarios será la causa? ¿será por su ausencia de competencias informacionales?

Por lo que respecta a las bibliotecas universitarias españolas, de acuerdo con la compilación de REBIUN (Red de Bibliotecas Universitarias) (19) (20) muestran un grado de desarrollo mayor que las bibliotecas universitarias mexicanas: sus páginas web dan cuenta no sólo de contenidos instrumentales sino también de contenidos competenciales, citándose casi quinientas actividades en la encuesta realizada con ese propósito entre ellas. Entre los primeros destacan los siguientes:

- Guía sobre el catálogo
- Web OPAC

- Metabuscador de la biblioteca
- Manual del catálogo
- Manual avanzado del catálogo
- Cómo funciona la biblioteca
- Préstamos y renovaciones
- Cómo realizar una reserva
- Tipos de préstamos
- Normativas de préstamos
- Los recursos de información
- La biblioteca digital

De los segundos, se indican algunos a continuación:

- Cómo buscar información en Internet
- Cómo interpretar una cita bibliográfica
- Cómo interpretar citas en una bibliografía
- Dinámica general de una búsqueda en una base de datos
- Evaluación aplicada a revistas científicas
- Cómo elaborar bibliografías y citas
- Guía sobre el plagio académico
- Fuentes de información bibliográfica y documental en Internet para agricultura y alimentación
- Herramientas para mejorar las estrategias de búsqueda
- Crea tu página web
- Fuentes electrónicas de información jurídica
- Cómo encontrar el factor de impacto de una revista
- Cómo citar en el área de ciencias de la salud
- Estrategias de búsqueda
- Cómo escribir y publicar documentos
- Elaborar tesis doctorales

Además, la potenciación de la ALFIN es objetivo principal de su primera línea estratégica en el Plan 2010 (21), igual que la creación de repositorios de objetos de aprendizaje y materiales didácticos (22).

En cuanto a los intentos por desarrollar la participación en la web a través de comunidades sociales en blogs o wikis, son muy escasos, encontrándose asociadas a otros servicios (por ejemplo, los clubes de lectura de las bibliotecas universitarias como en la Carlos III), o algunas experiencias de uso de wikis en la biblioteca universitaria de Sevilla). De ahí que surge la curiosidad de preguntarse cuánto tardarán las bibliotecas universitarias en adoptar más decididamente los enfoques y posibilidades de la web social.

En la medida en que el bibliotecólogo se comprometa con su realidad tendrá que contribuir a la alfabetización informacional de comunidades variopintas. Deberá ser partícipe de las actividades educativas que realice la biblioteca de su adscripción.

Aunque el objeto de este trabajo es analizar la situación en cuanto a la presencia de la ALFIN en los contenidos de la formación inicial del bibliotecólogo, que actualmente es muy desigual, tenemos que mencionar también los esfuerzos relacionados con la formación permanente, es decir, la capacitación de los bibliotecarios ya en ejercicio profesional como formadores. Es muy relevante tanto por la poca inclusión de este contenido en la formación inicial, como tratarse de un servicio que se va incorporando en el presente. En ese sentido, debe citarse la existencia de decenas de cursos en asociaciones profesionales y organizaciones bibliotecarias sobre este tema. En España, por ejemplo, se han dado estos talleres de “Formación de formadores” en casi todas las comunidades autónomas a través del Ministerio de Cultura, o incluso a través de la Federación de Asociaciones de profesionales de la información (FESABID), a través del programa E-Biblio (<http://www.fesabid.org/federacion/ebiblio.htm>), financiado por el “Plan Avanza” del Ministerio de Industria, cuyo fin es ayudar al acceso ciudadano a la sociedad de la información. Todo un logro vincular en las políticas gubernamentales para la sociedad de la información la alfabetización informacional y las bibliotecas.

Además desde el año pasado la UNESCO está organizando estos talleres de “Formación de formadores” en ALFIN, y se están celebrando tanto en América Latina (en concreto en Perú, enero de 2009), como en España (Biblioteca de Andalucía, octubre de 2008. El programa adelantado para la edición en España (<http://medina-psicologia.ugr.es/biblioteca/>) incluye:

- La alfabetización, aprendizaje permanente y competencias básicas
- Modelos, marcos y normas de la alfabetización
- La situación actual de la alfabetización informacional por países
- Los problemas transversales de los servicios de alfabetización en los distintos ámbitos (biblioteca pública, escolar, universitaria, organizaciones y entornos profesionales específicos)
- Elaboración y ejecución de planes de alfabetización informacional. Aspectos generales y por ámbitos de aplicación
- Alfabetización y web social
- Aplicaciones prácticas
- Transición de la alfabetización de unos niveles y etapas vitales a otros
- Agendas de desarrollo y promoción de la alfabetización
- Formación de formadores
- Evaluación y acreditación de los programas formativos
- Promoción y marketing de la alfabetización informacional
- Coordinación y cooperación de actividades ALFIN

Estos talleres pueden tener un efecto multiplicador enorme para la extensión de la ALFIN, pero, dado que la ALFIN es una práctica profesional emergente, consideramos fundamental e ideal el que la enseñanza para facilitar ALFIN se incluya en la formación inicial, en los currículos de los planes de estudio de los licenciados, para que se adquiriera desde las aulas universitarias. ¿las unidades didácticas que se indican enseguida transformarían al profesional que tenga que resolver problemas de enseñanza y aprendizaje? o bien ¿servirían para acortar la distancia entre la formación universitaria y el mundo laboral? ¿podría utilizarse el método Delfos tal como lo siguió Doyle (23) para acuñar la definición que hoy en día es utilizada por el mundo bibliotecario y así llegar a un consenso de ¿quién, qué, cómo, cuándo, dónde, por qué debe enseñarse a enseñar la ALFIN?

- La sociedad de la información y del conocimiento y el aprendizaje para la vida
- El concepto de brecha informacional. La brecha digital. La función educativa de las bibliotecas
- Los conceptos. La línea divisoria entre el usuario y el no usuario
- La “población abierta”. Los usuarios cautivos.
- Las necesidades de información
- Los usuarios de la información. Caracterización: tipos, necesidades y prácticas
- La alfabetización informacional. Iniciativas. Modelos y marcos descriptivos
- Los programas de ALFIN. La enseñanza y el aprendizaje. Consideraciones didácticas y evaluación de los programas.
- Aspectos organizativos de los programas de ALFIN. La alfabetización formal e informal. La ALFIN presencial y a distancia. Las estrategias de la ALFIN. La elaboración de programas. Recursos económicos y humanos
- La ALFIN en las bibliotecas escolares y públicas
- La ALFIN y las bibliotecas universitarias y especializadas
- La ALFIN en ámbitos profesionales específicos

Las líneas anteriores llevan un mensaje: luchar para que los bibliotecólogos asuman la voz cantante que les corresponde en cuanto a la ALFIN se refiere ya sea como únicos responsables de ella o en acciones de colaboración con los profesores y otros integrantes de la institución (24) tal como Lampert (25) describe un ejemplo exitoso de la colaboración entre profesores y bibliotecólogos.

Es verdad que los currícula de las escuelas de bibliotecología se han adaptado, en algunos casos, a los requerimientos de la profesión y del mercado laboral. También, algunas actividades tradicionales tales como la catalogación, clasificación, o el servicio de consulta –o referencia- siguen enseñándose en las escuelas –prácticas vigentes-, donde coexisten con otras que ya han sido superadas –prácticas decadentes-. De acuerdo con Gregory (26), los bibliotecólogos del futuro deberán adquirir habilidades docentes así como habilidades informacionales. Necesitarán saber cómo enseñar competencias informacionales cuando los estudiantes descubran que no es suficiente encontrar información sobre un tema en

la Internet al hacer una búsqueda electrónica y elegir el “imprimir” o el “descargar”. Un ejemplo, según Grassian y Kaplowitz (27): los bibliotecólogos deben estar preparados para evaluar recursos electrónicos con mayor rigor que cuando sólo dependían de los recursos impresos.

Conclusiones

Las líneas anteriores tuvieron un objetivo implícito: provocar la reflexión acerca de cómo estamos educando a nuestros estudiantes. Asimismo, se dejan abiertas o sin contestar múltiples preguntas que es necesario responder si queremos desenvolvernos en el siglo XXI y participar, de acuerdo con la Proclamación de Alejandría acerca de la Alfabetización Informacional y el Aprendizaje de por Vida en la “alfabetización informacional que yace en el centro del aprendizaje de por vida” con el fin de que “potencie a las personas en las vías para buscar, evaluar, usar, y crear información en forma efectiva para alcanzar sus metas personales, sociales, ocupacionales y educacionales” al ser, “un derecho humano básico en el mundo digital” al “promover la inclusión social de todas las naciones”, lo cual presupone la revisión cuidadosa de los currícula de nuestras escuelas con el fin de que se actualicen. Para finalizar, cabe mencionar que la internacionalización se ve como la opción para que las universidades de ambos lados del Atlántico se abran al mundo a través de la realización de proyectos de investigación conjuntos y la participación en redes (28).

Agradecimientos: Los autores agradecen a los profesores M. Arana, J. Cortés, R. Gómez, R.M. Rider y G. Vega la ayuda prestada.

Referencias

- 1.Shera JH. The foundations of education for librarianship. New York: Wiley-Becker and Hayes; 1972.
- 2.Ranganathan SR. The five laws of library science. 2 ed. Bombay: Asia Publishing; 1957.
- 3.European Curriculum Reflections on Library and Information Science Education Copenhagen: The Royal School of Library and Information Science; 2005.
- 4.Wilson TD. Mapping the curriculum in information studies. New Library World 2001; 102: 436-442.
- 5.European Curriculum Reflections on Library and Information Science Education. Copenhagen: The Royal School of Library and Information Science; 2005.
- 6.Partnership for 21st century skills, learning for the 21st century: a report and mile guide for 21st century skills. Washington, D.C.: Partnership for 21st century skills; 2003. Disponible: <http://www.21stcenturyskills.org>. Consultado Septiembre 1 2008.
- 7.Williams K. Leadership. En Information literacy handbook. Chicago: Association of College and Research Libraries. Chicago: Association of College and Research Libraries. p. 139-148.

8. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. Título de grado de información y documentación. 2004.
9. Weech T. Information literacy in schools of library and information science. 2007.
10. Green SS. Personal relations between librarians and readers. *American Library Journal* 1876; 1:76-81.
11. Gibs C. The history of information literacy. En *Information literacy instruction handbook*. Chicago: Association of College and Research Libraries; 2008. p. 10-25.
12. Somoza-Fernández, Abadal E. La formación de usuarios en las bibliotecas universitarias españolas. *El Profesional de la Información* 2007; 16: 287-293.
13. Cortés J. Avances de universidades mexicanas en programas de alfabetización informativa. *Comunicación personal* 2008.
14. Julien H. Education for information literacy instruction. A global perspective. *Journal of Education for Library and Information Science* 2005; 46: 210-216.
15. Slamecka V, Zunde P. An application of a preliminary model for the design of educational programs. En *International Conference on Education for Scientific Information Work*. London, Queen Elizabeth College, April 3-7, 1967. The Hague: Fédération Internationale de Documentation; 1967. p. 47-55.
16. Chevillotte S. Competencies and curriculum for information literacy. 2007. Disponible: <http://hdl.handle.net/1889/529>. Consultado: Septiembre 1 2008.
17. Park S. Research methods as a core competency. *Journal of Education for Library and Information Science* 2003; 44: 17-25.
18. McMenemy D. Internet identity and public libraries: communicating service values through web presence. *Library Review* 2007; 56 (8): 653-657.
19. REBIUN. Materiales didácticos. Competencias en información y habilidades instrumentales 2007. Disponible: http://www.rebiun.org/doc/competencias_habilidades_generales.xls. Consultado Septiembre 1 2008.
20. REBIUN Programas de formación de habilidades. Bibliotecas universitarias españolas. 2007. Disponible <http://www.rebiun.org/doc/formacion%20en%20habilidades.doc> Consultado Septiembre 1 2008.
21. REBIUN II Plan estratégico 2007-2010, 2007. Disponible: <http://www.rebiun.org/doc/plan.pdf>. Consultado Septiembre 1 2008
22. REBIUN. Encuesta sobre la situación de los repositorios de materiales didácticos y objetivos de aprendizaje de las Universidades españolas. Disponible <http://www.rebiun.org/doc/RepositoriosE.doc> Consultado Septiembre 1 2008.
23. Doyle C. Outcome measures for information literacy within the National Education Goals of 1990: Final Report to the National Forum on Information Literacy 1992. ED 351 033.
24. Rader HB. Collaboration. En *Information literacy instruction handbook*. Chicago: Association of College and Research Libraries; 2008. p. 84-93.
25. Lampert L. "Getting psyched" about information literacy: a successful faculty-librarian collaboration for educational psychology and counseling. *The Reference Librarian* 2005; (89/90): 5-23.
26. Gregory VL. The changing library education curriculum. *Encyclopedia of Information Science and Technology* 2005; 5: 2799-2802.
27. Grassian ES, Kaplowitz JR. *Information literacy instruction: theory and practice*. New York: Neal-Schuman; 2001.
28. Thematic review of tertiary education in Mexico: Country Note. Paris: OCDE; 2006.

Sesión 5

El bibliotecario o documentalista en la gestión de bibliotecas, archivos y centros de documentación

EVA REY M.

Licenciada en Bibliotecología, Magíster en Historia:

(Especialista en información en la Oficina del Cronista de la Universidad de Carabobo, Venezuela)

(evareym@yahoo.com)

Resumen

Bibliotecas, centro de información y archivos han tenido importantes innovaciones mediante la informática y la telemática. Esos mismos avances tecnológicos han logrado impactar, más aún, a los funcionarios que laboran en tales organizaciones. Hoy, no sólo se plantean cuál es la labor que desarrollan, sino como denominar su profesión, porque **controlan y seleccionan la información más adecuada, le dan valor añadido, la consolidan**, crean productos informativos, portales o bibliotecas virtuales. Al estar formados para gestionar la información dentro de las organizaciones tienen un papel trascendental en la formación del ciudadano, porque su función es esencialmente democrática, asegurando la igualdad de oportunidades para el acceso a la información y a la cultura. Son gestores sociales al contribuir a proporcionar y garantizar, en igualdad de oportunidades a todos, el acceso a la información, el conocimiento y la cultura con los avances tecnológicos de la actualidad.

Palabras-clave: BIBLIOTECAS; CENTROS DE INFORMACIÓN; ARCHIVOS; BIBLIOTECARIOS; DOCUMENTALISTAS.

Abstract

Libraries, archives and information center have had a significant innovations through IT and telematics. These same advances in technology have made an impact, even more, to staff who work in such organizations. Today, not only raised about the work being done, but as to call their profession, because control and select the most appropriate information, putting a value-added, consolidated, creating information products, portals and virtual libraries. To be trained to manage information within organizations have a crucial role in the formation of the citizen, because its function is essentially democratic, ensuring equal opportunities for access to information and culture. Social managers are to help provide social and ensure equal opportunity for all, access to information, knowledge and culture with today's technological advances.

Keywords: LIBRARIES; INFORMATION CENTRES; FILES; LIBRARIANS; DOCUMENTALIST

Ante todo se realizará un pequeño esbozo histórico, de los lugares en los cuales el hombre, resguarda o acude en busca de información o datos de cualquier índole, tan necesarios para su vida cotidiana o profesional: Bibliotecas, Centros de Información y Archivos, lugares que cumplieron y perpetuamente cumplirán un rol fundamental para prodigar conocimiento, porque siempre al frente de ellos han estado presentes otros seres humanos gestionando la información.

Bibliotecas

Las bibliotecas han tenido un rol fundamental para el hombre, las más antiguas se atribuyen a Egipto; Según Diodoro Sículo la de Ramsés II el Grande (s. XIII a.C.) tenía a su puerta una descripción que decía *Remedios del Alma*. La más famosa es la de Alejandría, fundada por Tolomeo I Soter, su tesoro bibliográfico llegaba a 700.000 volúmenes escritos en rollos de papiro, que incluían obras literarias, filosóficas, científicas y hasta historias de todos los pueblos conocidos hasta entonces. De cualquier manera debe recordarse que eran rollos y no obras (una obra podía constar de muchos rollos).

Los tomos estaban numerados en catálogos que citaban el principio de cada texto, algunos de estos extensos listados sobrevivieron hasta hoy. La Biblioteca organizó además trabajos de investigación. La mayor parte de la biblioteca se incendió accidentalmente mientras Julio Cesar ocupaba a Alejandría; algunos años más tarde Marco Antonio la enriqueció con la de Pérgamo. La biblioteca fue quemada totalmente por los árabes en el 641 a.C, bajo el califato de Omar. Con las invasiones bárbaras y la caída del Imperio Romano de Occidente, la cultura retrocede y se refugia en los monasterios y escritorios catedralicios, únicos lugares que albergaban bibliotecas dignas de tal nombre. De esta manera restos del pensamiento de los romanos se preservó, por obra de los sacerdotes, quienes debían copiar, por así establecerlo la orden, los viejos manuscritos.

A partir de la Baja Edad Media con la creación de las universidades primero y con la invención y difusión de la imprenta después, (Gutenberg en 1450), se crean las nuevas bibliotecas universitarias, al tiempo que el libro alcanza a nuevos sectores de la población.

Hoy las bibliotecas son mucho más que libros, son también reproducciones de obras de arte, grabaciones musicales, métodos para estudiar lenguas, películas, microfilms, salas para mesas redondas, aulas telemáticas, son colmenas de actividad, mercados de ideas llenos de laboriosidad y bullicio.

Centros de información

Las personas requieren de información en su vida cotidiana: ¿cuáles son las condiciones climáticas?, para ver si debe llevar el paraguas, ¿cómo amaneció el precio de divisas?, ¿que acontece en el panorama regional, nacional e internacional?, así como la necesitan en su vida privada le es imprescindible en su vida profesional. Y buscan esa información en la tv, diario y en centros de información. A finales de los años cincuenta la enorme producción bibliográfica, sobre todo la “literatura gris”, útil a los investigadores, obligó a cambiar el

concepto de organización y respuesta del bibliotecario. El personal de esos centros debía interactuar con profesionales de diversas actividades y consolidarles la información, surgiendo un nuevo concepto en la forma de almacenarla y difundirla.

Y precisamente eso es lo básico que está detrás de un Centro de Información, datos necesarios para la vida cotidiana de personas o empresarios. Así, por ejemplo, de la integración de profesionales, tales como, bibliotecarios con arquitectos, ingenieros, sociólogos, topógrafos, economistas surgía un “Centro de Información y Documentación”, especializado en el área de la construcción, que rendía informes o era parte de la organización de procesamientos de datos de la empresa. Dos o tres personas, máximo diez, buscaban la información mediante medios manuales o telefónicos. Más adelante la computación y las telecomunicaciones modificaron las funciones y procesos de estos centros; y como consecuencia surgieron otros tipos de bibliotecas, aparte de las tradicionales, como la *Biblioteca digital o virtual*.

Hoy, la biblioteca virtual permite el acceso a la información desde puntos remotos, sin necesidad de tenerla físicamente, incorporando avances tecnológicos a partir de los principios de la realidad virtual; es una modalidad que se inserta en los centros de información especializada, administrando el acceso a información remota localizada en colecciones que poseen otros puntos de servicio, pero a la cual se puede acceder mediante las telecomunicaciones.

Archivos históricos

En la actualidad son innumerables los soportes que se utilizan para resguardar la información: videos, cintas magnetofónicas, microfichas, CD-ROM y sistemas informáticos, por lo cual los archivos también han sufrido transformaciones y ya no es el viejo archivo en el que se conserva la documentación en papel, sino que va más allá, mediante los avances tecnológicos. A través de las enormes posibilidades que ofrecen hoy en día la informática y la telemática, diversas ciencias se concentraron en torno a un objeto común: *el control y aprovechamiento automatizado de los documentos*. Ahora el archivo también es elemento fundamental en la investigación por que:

Atiende requerimientos sobre la consulta de sus fondos previa reglamentación al respecto.

Ofrece a la ciudadanía en general y a los investigadores espacios adecuados para consultar los fondos históricos.

Establece la documentación en custodia como un fondo especializado e histórico y cultural del país al que está acreditado.

Presta asesoría y facilita la investigación histórica de carácter institucional al servicio de las diferentes instancias de gobierno

Proporciona las asesorías institucionales que se le requieran incluyendo apoyos a instituciones educativas y culturales que se lo demanden.

Establece vínculos con la ciudadanía mediante la divulgación de sus acervos.

Organiza ciclos de conferencias sobre diversos temas de la historia y la cultura del país.

En la actualidad los archivos cumplen o deben cumplir todas las funciones inherentes a la conservación del documento, para su posterior puesta al servicio de investigadores e historiadores, en él subyace la creación, la formación social, aspectos políticos, económicos, religiosos y culturales, de instituciones y seres que dejaron vestigio de su paso en la región, y todos estos datos son necesarios para la toma de decisiones tanto personales como corporativas. Y para ello es fundamental el rol que desempeña el personal que labora en todos estos centros, llámense bibliotecas, centros de información o archivos, porque aunque gestionen diferentes estratos del conocimiento (en bibliotecas y centros de información el documento secundario y en archivos el delicado y frágil documento primario) sus funciones son similares y trascendentales para conservar y difundir la información.

Perfil profesional del bibliotecario o documentalista en modernas bibliotecas, centros de información o archivos

Los avances tecnológicos han impactado en bibliotecas, centros de información y archivos, así como en el perfil de los funcionarios que laboran en estas organizaciones. En la actualidad, no sólo se plantean cuál es la labor que deben desarrollar, sino como denominar su profesión: bibliotecario, documentalista, especialista de la información, archivista, gestor del conocimiento (knowledge manager), broker de la información (information broker). Hoy, casi todas las funciones tradicionales del bibliotecario, documentalista o archivista han sufrido transformaciones debido a que han surgido tareas nuevas. Por lo que hoy en día son consultores, imparten cursos de formación y diseñan sistemas informáticos; además, con la aparición de Internet se han convertido en expertos de búsquedas en la red, en webmasters y hasta en diseñadores de páginas web y de intranets.

Se puede decir que es una profesión polivalente, porque está centrada en el análisis, estructuración, clasificación, y difusión de información, con perfiles y nombres diversos, en función de los ámbitos en los que se desarrolla, y de los cometidos, herramientas y métodos empleados:

Bibliotecario (Bibliotecas, Libros, Publicaciones)

Documentalista (Centro de documentación, Información de la Competencia, Informes, Base de Datos)

Archivero (Archivos, Gestión Documental; Expedientes)

Gestor de Contenidos (Internet, HTML, etc.)

Gestor del Conocimiento (RRHH, Formación, Competencias, Desempeño)

Ingeniero del Conocimiento (Calidad, Procedimientos)

Arquitecto de la Información (Web, representar la información, organizarla y estructurarla)

Cualquiera sea su denominación: biblioteca especializada, centro de documentación, centro de materiales didácticos, centro de información, centro de gestión del conocimiento, o servicio de información al usuario, unidades de información o UI; centro de gestión documental o centro de interpretación histórica, en definitiva todas estas organizaciones se deben al usuario, que no es capaz de ver la diferencia entre ellas y las sigue llamando “bibliotecas”. Afortunadamente ese bibliotecario o documentalista dejó de ser tratado como un simple *Gatekeeper* (un simple administrativo que conocía la situación de los recursos informativos en papel y que se dedicaba a recolectarlos y a archivarlos en carpetas) y permitía o prohibía el acceso a los documentos. Hoy, su función es apreciada como fundamental en todas las organizaciones, porque proporciona el acceso a la información mediante las más recientes novedades tecnológicas.

Formación necesaria en estos nuevos entornos.

Según, Olaya Guerrero, las tecnologías de la información agrupan cuatro áreas tecnológicas que convergen:

La Microelectrónica: diseño de circuitos integrados;

La Computación: dedicada a la fabricación de hardware que permite el almacenamiento y proceso de los datos;

La Informática: dedicada al software, sistemas informáticos, orientados al procesamiento de la información;

Las Telecomunicaciones: que posibilita la integración de los sistemas mediante el uso de redes locales, amplias o mundiales.

Como consecuencia de este entorno tecnológico las Bibliotecas y Centros de Información, ya no cuentan solo con materiales impresos, actualmente el medio electrónico constituye un soporte impresionante de transmisión de conocimientos científicos, tecnológicos y humanísticos. Y Con la implosión de las nuevas tecnologías ha cambiado el perfil del documentalista, por lo que su formación de base debe incluir **conocimientos tradicionales** como:

Análisis documental formal y de contenido

Administración de bases de datos

Lenguaje documental

Técnicas de indización y resumen

Fuentes de información

Estadística

Idiomas

Además de esta formación básica, el documentalista ha de tener conocimientos directamente relacionados con las tecnologías de la información y la comunicación, tales como la edición electrónica, programación para Internet y redes corporativas o Intranet.

Edición electrónica. Es importante que domine los lenguajes propios de Internet para poder gestionar los recursos de información de una página web. Por ejemplo, tiene que saber de:

Diseño de páginas web: HTML, HTML dinámico, Java Script.

Catalogación y recuperación de documentos electrónicos: Metadatos.

Herramientas de indización y recuperación de metadatos.

Programación para Internet. Es recomendable conocer: Aplicaciones cliente: Java Script, CSS, DHTML, Visual Basic Script. Aplicaciones cliente-servidor: Java, páginas ASP, publicación de bases de datos, Flash.

Multimedia. El documentalista debe estar familiarizado con los aspectos tecnológicos, industriales y comerciales del producto multimedia y con su uso en empresas, en educación, en las publicaciones científicas y en la sociedad de la información en general.

Texto e hipertexto: HTML, HTML dinámico (Java, Java Script), Acrobat PDF, (Open E-book Format).

Imagen: formatos digitales (TIFF, GIF, JPG, GIF animado, MPEG), Flash, QuickTime, DVD, Real Video.

Sonido: MIDI, WAVE, MP3, Real Audio.

Producción y gestión: Sincronized Multimedia Information Language (SMIL) de W3C.

Redes corporativas o intranets. Debe ser capaz de analizar las necesidades para la construcción de una intranet: objetivos, plataformas, costes y beneficios, así como instalación y gestión de la misma. Además, el documentalista digital debe actualizar constantemente sus conocimientos, a través de la formación continua, sobre nuevos programas y aplicaciones informáticas para la gestión de la información.

Cualidades que deben tener

La **capacidad de organización** es del todo imprescindible para el documentalista. En el caso de que gestione un sistema de información de cierta envergadura, ha de ser capaz también de coordinar las funciones del equipo de trabajo, por lo que el liderazgo aparece entonces como una cualidad fundamental.

Perspectivas laborales

Los documentalistas con conocimientos sólidos en el ámbito de las tecnologías de la información suelen encontrar empleo sin problemas. Se ubican tanto en entidades que emiten información como en organizaciones que consumen información. Por ejemplo, pueden trabajar como:

Jefes de sistemas, servicios o unidades de información de grandes dimensiones.
Jefes de centros de información especializada.
Responsables de productos en empresas de servicios documentales.
Consultores en tecnologías de la información y la documentación.
Jefes de proyectos de información y documentación.

Funciones en el nuevo entorno tecnológico.

Los bibliotecarios y documentalistas de hoy en día hacen más que simplemente localizar y recopilar datos afirma la Special Libraries Association. Por medio de Internet y otros avances tecnológicos, evalúan, analizan, organizan, reelaboran y presentan la información de manera que tenga la máxima utilidad para su destinatario. Como se estableció antes, archivos, bibliotecas y centros de documentación, ya no se dedican únicamente a proporcionar datos, algunas de sus principales funciones son:

Controlar el universo informativo (conocer a los productores y emisores de información en diferentes esferas).

Seleccionar la información más adecuada a las necesidades de los usuarios, valorando el coste y el rendimiento que tendrán para ellos. El bibliotecario o documentalista puede responsabilizarse también de la negociación de derechos de uso y copyright, un aspecto cada vez más importante en Internet.

Dar a la información un valor añadido a través de su control y tratamiento, facilitando que los usuarios puedan recuperarla y utilizarla ordenadamente y de manera eficaz. En los nuevos soportes electrónicos, la estructuración de los contenidos adquiere una importancia fundamental. La creación y gestión de bases de datos electrónicas es clave en todo este proceso, así como el control de las vías de acceso a la información a través de Internet.

Consolidar la información, creando productos informativos: al estar familiarizado con las necesidades de información del usuario, crean productos que respondan a las mismas. Una vez identificadas las necesidades de información, el personal del centro de documentación desarrolla productos y servicios informativos de valor añadido que respondan a dichas necesidades. Desde la aparición del World Wide Web, los bibliotecarios han creado servidores en Internet que ofrecen acceso a colecciones de muy distintas disciplinas, incluida la bibliotecología. Los bibliotecarios han diseñado portales o bibliotecas virtuales en Internet tanto para los usuarios de la biblioteca como para cualquier individuo con acceso a la red.

Por tanto el bibliotecario o documentalista de hoy está formado para gestionar la información dentro de las organizaciones. Para ello, domina las características y los distintos tipos de documentos que se encuentran en los diferentes soportes (papel o digital) y formatos. Son capaces de analizar, fijar y mejorar los flujos de información organizativa para la mejora de la productividad de ésta. Su formación es marcadamente interdisciplinaria, tienen una gran capacidad de adaptación ante las nuevas situaciones y necesidades de las organizaciones en un mercado globalizado y altamente competitivo. Sus funciones pasan por la evaluación y el análisis de la cadena documental (selección, adquisición, realización del análisis documental y organización de los depósitos informativos), la búsqueda y recuperación de información, la edición de productos documentales - resúmenes de índices y/o de prensa - el tratamiento continuado de la información documental; además de saber planificar y gestionar la elaboración de informes, memorias y estadísticas.

La formación de un documentalista deviene de una universidad donde se enseña a los profesionales conocimientos y destrezas en Bibliotecología, Documentación y Archivística, donde se les forma para la gestión de la información, la dirección y la planificación de centros y unidades que se dedican al tratamiento de la información. La función que desempeñan, aunado al nuevo entorno tecnológico, en todos estos ámbitos, bibliotecas, centro de información o archivos, es esencialmente democrática ya que tiende a asegurarle al ciudadano la igualdad de oportunidades para que acceda a la información y a la cultura.

En la actualidad la naturaleza que se atribuye a sus funciones es biblioteconómica o, aún mejor, económica. Porque **actúan como portal hacia el mundo de la información, haciéndola accesible para todos, construyendo un puerto entre los “inforricos” y los “infopobres”**. Están llamados a convertirse en gestores sociales por su contribución tan importante para proporcionar y garantizar a todos los ciudadanos, en igualdad de oportunidades, el acceso a la información, el conocimiento y la cultura; ayudado a construir una sociedad de la información democrática, abierta y transparente, que proporciona a las personas “un acceso libre e ilimitado al conocimiento y al pensamiento, para ejercer sus derechos ciudadanos en un clima de verdadera igualdad”. Por ende este es rol que la sociedad futura espera de los documentalistas: facilitador del acceso generalizado a la información, a unos costes moderados para el usuario, y con un servicio añadido de orientación y guía en la búsqueda de información, así como fundamentales en el resguardo del patrimonio histórico de la comunidad a la que sirven

BIBLIOGRAFÍA:

- Aramayo, Susan. La labor profesional de bibliotecarios y documentalistas en el siglo XXI. En: // Biblioteconomía i documentacio. Nº6, junio, 2001.
- La cultura del libro / coordinador... Fernando Lazaro Carreter; José María de Areilza /y otros/. - /2ed. aum./. - Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez. ; Pirámide, 1988. 412p.
- De Lanzas Sánchez del Corral, Fernando Luis. El libro y las bibliotecas en el nuevo entorno tecnológico. España, (mimeografiado)
- De León Penagos, Jorge E. El libro. México: Editorial Trillas, 1985. 81p.
- Domínguez Sanjurjo, Nora; Merlo Vega, José Antonio. La biblioteca pública al servicio de la comunidad. Salamanca: Universidad de Salamanca, 2002.
- Martínez Tamayo, Ana María. Babel bibliotecaria. Universidad Nacional de la Plata (Argentina)
- Olaya Guerrero, Julio Cesar. Las tecnologías de información en bibliotecas: caso peruano. En: (On Line) www.ucm.es/info/multidoc/multidoc/revista/num9/index9.htm. 11/10/2004
- Rey, Eva. ¿Archivos para qué? //En: Tiempo Universitario al día. 18/11/03
- Rico Oliver, Maria Dolores; Antonio Mingote. ¿Cómo leer un libro un libro?. Madrid, Editorial Magisterio Español, 1975.
- Ros, Marco; Mateo, María Elena. El Documentalista Enredado. //En: (on line) <http://www.documentalistaenredado.net/89/las-nuevas-funciones-del-documentalista-de-prensa-1/> Consultado: 13 de julio de 2007
- Saorín Pérez, Tomás. Gestión automatizada de bibliotecas y sistemas de información público en Internet. Biblioteca Regional de Murcia

La formación en ciencias de la información y la documentación en la Universidad de Zaragoza

DRA. LUISA ORERA ORERA

Profesora Titular de la Universidad de Zaragoza

mlojera@unizar.es

DRA. CARMEN AGUSTÍN LACRUZ

Profesora Contratada Doctora de la Universidad de Zaragoza

cagustin@unizar.es

DRA. ESPERANZA VELASCO DE LA PEÑA

Profesora Titular de Universidad de Zaragoza

evelasco@unizar.es

DR. JOSÉ ANTONIO SALVADOR OLIVAN

Profesor Titular de la Universidad de Zaragoza

jaso@unizar.es

Resumen

En España, la adaptación de la formación universitaria al marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) ha generado una serie de cambios relacionados con el diseño curricular, la adaptación de contenidos y la transformación de las metodologías didácticas, que afectan a las enseñanzas universitarias en general, y a las relacionadas con las de las Ciencias de la Información y la Documentación en particular. Dicho proceso ha dado lugar a un nuevo paradigma de enseñanza-aprendizaje que debe ser estudiado de forma sistemática, con el fin de poder analizar en el futuro sus fortalezas y debilidades e incrementar así su calidad. Este trabajo tiene como objetivo general contribuir al conocimiento del nuevo modelo emergente, aplicado a las Ciencias de la Información y la Documentación. Con el fin de lograr dicho objetivo, se analiza la transformación que ha experimentado la formación relacionada con las Ciencias de la Información y la Documentación, impartida en la Universidad de Zaragoza, sistematizando los cambios principalmente en torno a los siguientes elementos:

- a) Evolución de las titulaciones previas impartidas
- b) Análisis del marco legal
- c) Contenido y estructura del Título de Grado en Información y Documentación, así como del Master en Gestión de Unidades y Sistemas de Información y Documentación
- d) Desarrollo y aplicación de los programas de mejora e innovación docente.

PALABRAS CLAVE: Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Ciencias de la Información y Documentación. Enseñanza universitaria. Universidad de Zaragoza (España).

Abstract:

Abstract: In Spain, the process of adapting the university system to the framework of the European Higher Education Area (EHEA) has led to a series of changes with respect to curricular design, the adaption of contents and the transformation of teaching methods, changes which affect the teaching at universities in general and teaching in the Library and Information Sciences in particular. This process has brought about a new teaching/learning paradigm that needs to be studied systematically in order to enable us in the future to analyze its strengths and weaknesses, thereby

improving its quality. The overall aim of this paper is to contribute to the knowledge of this new, emerging model as applied to the Library and Information Sciences. To reach this aim, we analyze the transformations that have affected instruction in the Library and Information Sciences at the University of Zaragoza, concentrating systematically on the following aspects:

- a) The evolution of previous degrees.
- b) An analysis of the legal framework.
- c) Contents and structure of the Bachelor's Degree in Information and Documentation and of the Master's Degree in Information/Documentation Units and Systems Management.
- d) Development and application of programs of teaching innovation and improvement.

Key Words: European Higher Education Area (EHEA). Library and Information Sciences. Higher Education. University of Zaragoza (Spain)

1. Los estudios de biblioteconomía y documentación en la Universidad de Zaragoza.

En la cuatro veces centenaria Universidad de Zaragoza, los estudios de primer ciclo de Documentación se implantaron en el año 1989. Desde esa fecha hasta la actualidad, estas enseñanzas se han impartido en el el campus de San Francisco, dependiendo en su ubicación física y en su gestión administrativa de la Facultad de Filosofía y Letras. Las titulaciones han sido –y son– competencia del Departamento de Ciencias de la Documentación e Historia de la Ciencia, que comprende las áreas de conocimiento de Biblioteconomía y Documentación y de Historia de la Ciencia.

Desde su puesta en marcha, a finales de la década de los años ochenta, los estudios de Documentación se han organizado en la Universidad de Zaragoza de acuerdo a cuatro planes de estudios diferentes, iniciados en los años 1989, 1996, 2002 y 2008 respectivamente, según se recoge en siguiente tabla.

Año	Denominación	Créditos
1989	Primer Plan de Estudios de la Diplomatura de Biblioteconomía y Documentación	231 L.R.U.
1996	Plan de Estudios renovado de la Diplomatura de Biblioteconomía y Documentación	205 L.R.U.
2002	Plan de Estudios adaptado de la Diplomatura de Biblioteconomía y Documentación	198 L.R.U.
2008	Plan de Estudios de Grado en Información y Documentación	240 E.C.T.S.

Fig. 1. Planes de Estudio de la Diplomatura de Biblioteconomía y Documentación y del Grado de Información y Documentación en la Universidad de Zaragoza

El primer Plan de Estudios, aprobado por resolución de la Universidad de Zaragoza, de 20 de diciembre de 1989 (BOE n. 16 de 18/1/1990). Se impartió desde el curso 1988/1989 hasta el curso 1995/1996. Proporcionaba el título de “Diplomado en Biblioteconomía y Documentación”, estudio de primer ciclo con una duración de 3 años académicos. Comprende

día una carga lectiva de 231 créditos. Estaba marcado por su fuerte orientación humanística y por el bajo índice de experimentalidad de la mayoría de sus materias. Sus principales características están recogidas en los siguientes cuadros (Fig. 2).

DIPLOMATURA DE BIBLIOTECONOMÍA Y DOCUMENTACIÓN EN LA UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA		
PRIMER PLAN DE ESTUDIOS		
Denominación	Plan de estudios conducente al título de Diplomado en Biblioteconomía y Documentación.	
Marco legal	Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto de Reforma Universitaria (LRU).	
Aprobación	Resolución de 20 de diciembre de 1989, de la Universidad de Zaragoza, por la que se hace público el Plan de Estudios de la Diplomatura de "Biblioteconomía y Documentación.	
Publicación	B.O.E. n. 16 de 18 de enero de 1990.	
Cronología	Cursos 1989/1990 a 1995/1996.	
Título oficial a que conducen estos estudios	Diplomado en Biblioteconomía y Documentación.	
Estructura cíclica	Primer ciclo con título terminal	
Duración en años académicos	Tres años	
Centro responsable de la organización del plan	Facultad de Filosofía y Letras.	
Carga lectiva global en créditos	231	
Distinción de materias en créditos	Obligatorias	171
	Optativas	36 (12 por curso)
	De libre elección	24
Asignaturas obligatorias	PRIMER CURSO	
	<ul style="list-style-type: none"> • Historia del documento y de los depósitos documentales 6 (6t) • Bibliografía 12 (6t, 6p) • Análisis documental 12 (6t, 6p) • Lengua española 12 (6t, 6p) • Idioma moderno 12 (6t, 6p) 	
	SEGUNDO CURSO	
	<ul style="list-style-type: none"> • Documentación 12 (9t, 3p) • Lenguajes Documentales. Principios Generales de la Clasificación 12 (6t, 6p) • Iniciación a la Informática 9 (3t, 6p) • Idioma moderno II. 12 (6t, 6p) • Biblioteconomía 12 (9t, 3p) 	
Asignaturas obligatorias	TERCER CURSO	
	<ul style="list-style-type: none"> • Archivística 12 (9t, 3p) • Idioma moderno III. 12 (6t, 6p) • Informática aplicada y banco de datos 12 (3t, 9p) • Lenguajes Documentales de Bibliotecas 12 (6t, 6p) • Lenguajes Documentales de Archivos 12 (6t, 6p) 	
	PRIMER CURSO	

	<p>Asignaturas optativas</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Latín 6 (3t, 3p) •Paleografía latina 6 (3t, 3p) •Historia e historiografía 6 (3t, 3p) •Crítica y comentario de fuentes 6 (3t, 3p) •Fuentes e historiografía de la Antigüedad 6 (3t, 3p) •Literatura española I (Edad Media) 12 (9t, 3p) •Instituciones medievales españolas 6 (3t, 3p) <p>SEGUNDO CURSO</p> <ul style="list-style-type: none"> •Conservación del material documental 6 (3t, 3p) •Artes gráficas 6 (3t, 3p) •Paleografía castellana 6 (3t, 3p) •Epigrafía latina 6 (3t, 3p) •Literatura española II (Siglos de Oro) 12 (9t, 3p) •Historia de la instituciones del Antiguo Régimen 6 (3t, 3p) •Fuentes e historiografía medieval 6 (3t, 3p) <p>TERCER CURSO</p> <ul style="list-style-type: none"> •Historia de la administración contemporánea 6 (3t, 3p) •Diplomática 6 (3t, 3p) •Iconografía 6 (3t, 3p) •Literatura española III (siglos XVIII, XIX y XX) 12 (9t, 3p) •Restauración y encuadernación 6 (3t, 3p) •Técnicas de trabajo científico 6 (3t, 3p)
	<p>Asignaturas de libre elección</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Cualquier asignatura incluida en la oferta académica de la Universidad de Zaragoza

Fig. 2. Primer Plan de Estudios de la Diplomatura de Biblioteconomía y Documentación (1989).

El segundo Plan de Estudios se denominó Plan de Estudios “renovado” y fue aprobado por Resolución de la Universidad de Zaragoza, de 24 de enero de 1996 (BOE n. 52 de 29/2/1996). Se impartió desde el curso 1995/1996 hasta el curso 2002/2003. Proporcionaba el título de “Diplomado en Biblioteconomía y Documentación”, estudio de primer ciclo con una duración de 3 años académicos. Comprendía una carga lectiva de 205 créditos.

Este Plan se caracterizó por un descenso del número de créditos incluidos en la carga lectiva y por un aumento de las materias específicas del Área de Biblioteconomía y Documentación.

El currículo se orientó hacia un perfil mucho más profesional, que tenía en cuenta las demandas del mercado de trabajo en la comunidad autónoma aragonesa y adquirió el carácter marcadamente técnico que sigue siendo la principal impronta de los estudios de Biblioteconomía en la Universidad de Zaragoza hasta la actualidad, con especial énfasis en el manejo de las tecnologías de la información y en las asignaturas de la materia de análisis y lenguajes documentales.

Simultáneamente, en la oferta de asignaturas optativas se delineaba ya una propuesta de materias que permitía a los alumnos decantarse hacia perfiles profesionales específicos dirigidos hacia bibliotecas, centros y servicios de información y documentación o archivos.

DIPLOMATURA DE BIBLIOTECONOMÍA Y DOCUMENTACIÓN EN LA UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA	
SEGUNDO PLAN DE ESTUDIOS "RENOVADO"	
Denominación	Plan de estudios conducente a la obtención del título de Diplomado en Biblioteconomía y Documentación a impartir en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Zaragoza.
Marco legal	Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto de Reforma Universitaria (LRU).
Aprobación	Resolución de 24 de enero de 1996, de la Universidad de Zaragoza, por la que se hace público el Plan de Estudios conducente a la obtención del título de Diplomado en "Biblioteconomía y Documentación", a impartir en la Facultad de Filosofía y Letras de Zaragoza
Publicación	B.O.E. n. 52 de 29 de febrero de 1996.
Cronología	Cursos 1995/1996 a 2002/2003.
Título oficial a que conducen estos estudios	Diplomado en Biblioteconomía y Documentación.
Estructura cíclica	Primer ciclo con título terminal
Duración en años académicos	Tres años
Centro responsable de la organización del plan	Facultad de Filosofía y Letras.
Carga lectiva global en créditos	205
Distinción de materias en créditos	Troncales
	Obligatorias
	Optativas
Materias troncales	PRIMER CURSO
	<ul style="list-style-type: none"> • Tratamiento y recuperación de la información 12T (6t, 6p) • Archivística I. 6T (4t, 2p) • Historia del documento. 4T+2 A (5t, 1p) • Biblioteconomía 10T+2 A (8t, 4p) • Documentación General 10T+2 A (8t, 4p) • Documentación automatizada I. 8T+1 A (3t, 9p)
	SEGUNDO CURSO
Materias obligatorias	<ul style="list-style-type: none"> • Catalogación. 8T+1 A (3t, 6p) • Archivística II. 4T+2 A (3t, 3p) • Bibliografía y fuentes de información 6T. (3t, 3p) • Técnicas historiográficas de la investigación documental 6T (2t, 4p) • Documentación automatizada II. 7T+2 A (3t, 6p)
	TERCER CURSO
	<ul style="list-style-type: none"> • Practicum 10T (10p)
Materias obligatorias	PRIMER CURSO
	<ul style="list-style-type: none"> • Lengua española 9 (4t, 5p) • Segunda lengua I. 9 (6t, 3p)
	SEGUNDO CURSO
Materias obligatorias	<ul style="list-style-type: none"> • Conservación y Restauración 9 (6t, 3p) • Indización y clasificación documental 9 (3t, 6p) • Segunda lengua II. 9 (6t, 3p)
	TERCER CURSO
	<ul style="list-style-type: none"> • Estructura y gestión de los leng. documentales 6 (3t, 3p)

	Materias optativas	<ul style="list-style-type: none"> •Automatización de unidades de información 6 (2t, 4p) •Bibliografía material 6 (3t, 3p) •Bibliografía y Fuentes Especializadas 6 (3t, 3p) •Catalogación de materiales especiales 6 (2t, 4p) •Fundamentos de historia, pensamiento y cultura en los estudios de Biblioteconomía y Documentación 6 (2t, 4p) •Documentación 12 (8t, 4p) •Fundamentos de representación y organización del conocimiento 6 (4t, 2p) •Gestión de la Conservación 6 (4t, 2p) •Gestión de la información en las organizaciones 6 (3t, 3p) •Historia de los depósitos documentales 6 (4t, 2p) •Indización y clasificación de mat. especiales 6 (2t, 4p) •Infometría y Bibliometría 6 (4t, 2p) •Inglés documental 6 (3t, 3p) •Lengua clásica 9 (6t, 3p) •Servicios de Información 6 (3t, 3p) •Técnicas e Instrumentos de Análisis en Ciencias de la Documentación 6 (3t, 3p).
--	---------------------------	--

Fig. 3. Plan de Estudios Renovado de la Diplomatura de Biblioteconomía y Documentación (1996).

El tercer Plan de Estudios se denominó *Plan de Estudios “Adaptado”* y fue aprobado por resolución de la Universidad de Zaragoza, de 4 de noviembre de 2002 (BOE n. 282 de 23/11/2002). Se comenzó a impartir en el curso 2002/2003 y dejará de impartirse en el curso 2010/2011. Proporciona el título de “Diplomado en Biblioteconomía y Documentación”, estudio de primer ciclo con una duración de 3 años académicos. Comprende una carga lectiva global de 198 créditos.

A diferencia de los dos Planes que le antecedieron, se elaboró dentro del marco de la Ley Orgánica 6/2001 de Universidades. No obstante, este tercer Plan de Estudios comparte con los dos anteriores haberse diseñado bajo las pautas establecidas por las *Directrices generales comunes de los planes de estudio de los títulos universitarios de carácter oficial*, recogidas el R. D. 1497/1987, de 27 de noviembre; así como por las *Directrices propias de los Planes de Estudios conducentes a la obtención del título universitario oficial de Diplomado en Biblioteconomía y Documentación*, recogidas en el R. D. 1422/1991, de 30 de agosto.

El currículo de este Plan de Estudios está completamente adaptado a un perfil profesional generalista, como corresponde a unos estudios de primer ciclo, aunque las asignaturas optativas permiten a los alumnos desarrollar itinerarios específicos orientados hacia el trabajo en bibliotecas, centros y servicios de información y documentación o archivos. Al igual que el segundo Plan de Estudios hace hincapié en los aspectos técnicos, reforzando el uso y manejo de las tecnologías de la información y el análisis y lenguajes documentales. Se vuelve a aminorar el número total de créditos que debe cursar el estudiante, aunque las asignaturas troncales crecen en créditos. Tanto la troncalidad como las asignaturas obligatorias son impartidas por profesores del Área de Biblioteconomía y Documentación.

DIPLOMATURA DE BIBLIOTECONOMIA Y DOCUMENTACIÓN EN LA UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA	
TERCER PLAN DE ESTUDIOS "ADAPTADO"	
Denominación	Plan de estudios conducente a la obtención del título de Diplomado en Biblioteconomía y Documentación a impartir en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Zaragoza.
Marco legal	Ley Orgánica 6/2001, de 21 de noviembre de Universidades (LOU).
Aprobación	Resolución de 4 de noviembre de 2002, de la Universidad de Zaragoza, por la que se hacen públicos los Planes de Estudios conducentes a la obtención de los títulos de Diplomado en Biblioteconomía y Documentación, Licenciado en Filología Francesa, Licenciado en Filología hispánica, Licenciado en Filología Inglesa, Licenciado en Geografía, Licenciado en Historia, Licenciado en Historia del Arte, a impartir en la Facultad de Filosofía y Letras de Zaragoza.
Publicación	B.O.E. n. 281 de 23 de noviembre de 2002.
Cronología	Cursos 2002/2003 y continua.
Título oficial a que conducen estos estudios	Diplomado en Biblioteconomía y Documentación.
Estructura cíclica	Primer ciclo con título terminal
Duración en años académicos	Tres años
Centro responsable de la organización del plan	Facultad de Filosofía y Letras.
Carga lectiva global en créditos	198

Fig. 4. Plan de Estudios Adaptado de la Diplomatura de Biblioteconomía y Documentación (2002).

2. La adaptación de los estudios de información y documentación al espacio europeo de educación superior (EEES)

La Universidad de Zaragoza se encuentra en un periodo de adaptación de sus enseñanzas de Información y Documentación a los requerimientos de Bolonia. En este momento, se ha aprobado el título de Grado en Información y Documentación, del que se ha comenzado a impartir el primer curso; se imparte el *Master en gestión de unidades de información y documentación* y se trabaja en la elaboración del Programa de doctorado.

El *Master en gestión de unidades de información y documentación* comenzó a impartirse el curso 2007-2008. Consta de 120 créditos, impartidos en dos años.

2.1. El título de grado en Información y Documentación

El Consejo de Universidades en su sesión de 28 de mayo de 2008 resolvió verificar positivamente el Título de Grado en Información y Documentación, de la Universidad de Zaragoza. Estas enseñanzas se incardinan en la rama de conocimiento de Ciencias Sociales y Jurídicas y son el resultado de la integración de la Diplomatura de Biblioteconomía y Documentación. Tanto la implantación del nuevo Grado como la extinción de la actual Diplomatura se realizarán progresivamente, año a año.

2.1.1. Metodología para la elaboración del plan de estudios

2.1.1.1. Normativa

Para la elaboración del Plan de estudios, la Universidad de Zaragoza se ha basado en el marco normativo nacional y en el suyo propio. A continuación, exponemos una síntesis donde se hace referencia a las principales disposiciones con las que se ha trabajado.

Con la Declaración de Bolonia, firmada en 1999 por 29 Estados europeos, se inicia la construcción del EEES. Desde entonces España, uno de los Estados firmantes de la Declaración, ha ido adaptando su sistema universitario de enseñanza a las directrices de Bolonia, adaptación que debe culminar en 2010.

Como primera manifestación de dicha adaptación, es preciso mencionar la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (LOU), que sirvió para definir el marco legislativo general del Sistema Universitario Español, articulando los distintos niveles competenciales de las Universidades, las Comunidades Autónomas y la Administración General del Estado. En su artículo 87 dispone que tanto el Gobierno, las Comunidades Autónomas como las Universidades, deberán adoptar las medidas necesarias para la integración plena de nuestro país en el EEES. Posteriormente, la *Ley Orgánica 4/2007*, de 12 de abril, modificó la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, aunque conservando el mismo espíritu.

A raíz de la aprobación de la LOU, el Sistema Universitario Español quedó inmerso en un proceso de cambio de toda su legislación, cuyo exponente más visible fue la renovación de los Estatutos de las diferentes universidades. Por lo que se refiere al ámbito de la Administración General del Estado, fueron varias las disposiciones aprobadas. De ellas destacamos:

- 1.R. D. 1044/2003, de 1 de agosto, por el que se establece el procedimiento para la expedición por las universidades del Suplemento Europeo al Título.
- 2.R. D. 1125/2003, de 5 de septiembre, por el que se establece el sistema europeo de créditos y el sistema de calificaciones en las titulaciones universitarias.
- 3.R. D. 49/2004, de 19 de enero, sobre homologación de planes de estudios y títulos de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional.
- 4.R. D. 55/2005, de 21 de enero, por el que se establece la estructura de las enseñanzas universitarias y se regulan los estudios universitarios oficiales de Grado.
- 5.R. D. 56/2005, de 21 de enero, por el que se regulan los estudios universitarios oficiales de Postgrado.
- 6.R. D.187/2007, de 9 de febrero, por el que se modifican determinadas disposiciones del anterior R. D. 56/2005, de 21 de enero, por el que se regulan los estudios universitarios oficiales de postgrado, establece como fecha límite para la extinción de los antiguos programas de doctorado y la implantación de los nuevos estudios, el final del curso 2008-2009.
- 7.El R. D. 1393/2007, de 29 de octubre, de Ordenación de las Enseñanzas Universitarias. Fija los requisitos mínimos que han de cumplir las propuestas de planes de es-

tudios de Grado, especifica los contenidos que deben incluirse en la correspondiente memoria de solicitud y define los mecanismos de verificación y acreditación a los que habrán de someterse los planes de estudios. Establece que serán las propias universidades las encargadas de proponer los títulos que van a impartir, introduciendo un alto grado de flexibilidad en el diseño de los contenidos. Esto supone un incremento de la autonomía de las universidades, que diseñarán y propondrán los planes de estudios de acuerdo a sus recursos e intereses. De este modo, se facilita la especialización de las universidades y su adaptación a las necesidades y opciones formativas de sus estudiantes. Las enseñanzas universitarias se estructuran en grado, master y doctorado.

Los estudios de Grado son el primer nivel de enseñanza de la nueva ordenación universitaria a los que se accede con el título de bachiller o equivalente y la superación de la prueba de acceso a la universidad (selectividad). Estos estudios tendrán una duración de cuatro años, equivalente a la suma de 240 créditos europeos (ECTS) con la excepción de los estudios de arquitectura y medicina, que al estar regulados por una directiva europea tendrán una duración de 300 créditos ECTS (cinco años). La tipología de las materias que deben incluirse en cualquier título de se distribuyen en los siguientes grupos:

1. Formación básica. Constituida por las diversas materias pertenecientes a las distintas ramas del conocimiento. En concreto:

- a) Artes y Humanidades (Antropología, Arte, Ética, Expresión Artística, Filosofía, Geografía, Historia, Idioma Moderno, Lengua, Lengua Clásica, Lingüística, Literatura y Sociología).
- b) Ciencias (Biología, Física, Geología, Matemáticas y Química).
- c) Ciencias de la Salud (Anatomía Humana, Anatomía Animal, Biología, Bioquímica, Fisiología, Psicología, Física y Estadística).
- d) Ciencias Sociales y Jurídicas (Ciencia Política, Derecho, Economía, Estadística, Historia, Sociología, Educación y Psicología) .
- e) Ingeniería y Arquitectura (Física, Matemáticas, Informática, Empresa, Expresión Gráfica y Química)

Las universidades habrán de adscribir cada titulación a una determinada rama del conocimiento. Las enseñanzas de Información y Documentación se hallan adscritas a la rama de las Ciencias Sociales y Jurídicas.

Cada título deberá incluir un mínimo de 60 créditos de formación básica, de los cuales al menos 36, corresponderán a algunas de las materias pertenecientes a la rama de conocimiento a la que se adscriba la titulación. El resto de los créditos los constituirán materias pertenecientes a alguna o algunas de las restantes ramas del conocimiento. No obstante, el Decreto también señala que podrían pertenecer a otras materias distintas a las señaladas, si se justifica que constituyen materias básicas para esa titulación.

2. Materias obligatorias.
3. Materias optativas.
4. Prácticas externas. Si se incluyen, tendrán una carga máxima de 60 créditos.
5. Trabajo fin de Grado, que oscilará entre 6 y 30 créditos.

Los planes de estudios dirigidos a la obtención del título de Máster tienen entre 60 y 120 créditos. Las enseñanzas concluyen con la elaboración y defensa pública de un trabajo fin de Máster, que tendrá entre 6 y 30 créditos.

El Programa de Doctorado consta de un periodo de formación y un periodo de investigación organizado que culminará con la defensa de la tesis doctoral

En consonancia con los principios del marco legal general, la universidad de Zaragoza ha elaborado su propia normativa. De ella citamos a continuación la más relevante:

1. Acuerdo de 13 de noviembre de 2007, del Consejo de Gobierno de la Universidad de Zaragoza, por el que se aprueban las Directrices Generales para la elaboración de los programas formativos de los estudios oficiales de la UZ, que establecen la guía para la elaboración de los distintos programas formativos y planes de estudio en los que incardina el título de Grado en Información y Documentación. Estas directrices siguen las pautas generales indicadas en el R.D. 1393/2007, con las siguientes especificaciones a destacar:

- Un curso académico tendrá 40 semanas y 1500 horas. En este tiempo se incluye enseñanzas teóricas o prácticas, realización de seminarios, trabajos, actividades prácticas o proyectos, horas de estudio así como las horas dedicadas a la preparación o realización de pruebas de evaluación.
- Las asignaturas obligatorias tendrán un mínimo de 6 créditos.
- Las asignaturas optativas tendrán como mínimo 5 créditos. Deberán proponerse, al menos, el doble del número de asignaturas optativas que el estudiante deberá superar para obtener el título.

2. Por Acuerdo de 21 de noviembre de 2007, la Comisión Permanente del Consejo de Gobierno de la Universidad de Zaragoza, realiza la designación de la Comisión para la elaboración del Grado de la Titulación en Información y Documentación, en la que se hallan representados las autoridades académicas, los docentes del Departamento de Ciencias de la Documentación e Historia de la Ciencia, expertos en metodologías didácticas, profesionales del sector, egresados estudiantes y personal administrativo.

3. Acuerdo de 18 de abril de 2008, del Consejo de Gobierno, por el que se aprueba la normativa de reconocimiento y transferencia de créditos en los estudios de grado, dirigido, tal y como establece el R. D. 1393/2007, a hacer efectiva la movilidad de estudiantes, tanto dentro del territorio nacional, como fuera de él. Más concretamente, el Acuerdo establece las bases en las que debe basarse el sistema de reconocimiento de créditos obtenidos, tanto en la Universidad de Zaragoza, como en cualquier otra, con la finalidad de obtener el correspondiente título oficial.

Además de la legislación, es preciso señalar que la adaptación de las enseñanzas universitarias, ha requerido de otro tipo de normativa elaborada gracias a la colaboración de las universidades y de la ANECA. Nos referimos a los “libros blancos” de las diferentes titulaciones, y al Programa VERIFICA.

Los “libros blancos”, como proyectos de las distintas titulaciones, recogen información determinante a la hora de diseñar las diferentes titulaciones. En el caso de las enseñanzas que nos ocupan, el “libro blanco”, denominado *Título de grado en información y documentación* fue publicado en 2004.

El Programa VERIFICA parte del R. D. 1393/2007 y establece el procedimiento, protocolo y guía para la verificación de los títulos oficiales universitarios. El Programa fue oficialmente presentado a las Universidades el pasado 18 de diciembre. La ANECA ha publicado en su web sucesivas versiones del *Protocolo de Evaluación de Verificación de Títulos Universitarios Oficiales* y de la *Guía de Apoyo para la elaboración de la Memoria para la solicitud de verificación de títulos oficiales*. Por su parte, la Universidad de Zaragoza ha elaborado la *Plantilla de solicitud de Verificación de Grado*.

2.1.1.2. Sistema de trabajo

Siempre en el marco de la citada normativa, para el diseño del Plan se ha trabajado en dos instancias:

- a. Área de Biblioteconomía y Documentación. El diseño curricular de las asignaturas propuestas ha sido elaborado por el profesorado del Área, constituido en un grupo de trabajo con estructura de seminario.
- b. Comisión para la elaboración del Grado de la Titulación en Información y Documentación, a la que nos hemos referido en líneas anteriores.

2.1.2. Estructura y contenido del plan de estudios

El Plan de Estudios del Grado en Información y Documentación respeta e incluye los objetivos y competencias establecidos en su “libro blanco”. Estas competencias, que el estudiante debe adquirir a lo largo del programa curricular del Grado, están pensadas para formar profesionales polivalentes, que puedan trabajar en todos los aspectos relacionados con la organización y recuperación de información y documentación en diferentes soportes, así como de la planificación, organización y gestión de todo tipo de bibliotecas, archivos y centros de documentación. Los titulados, pueden desarrollar su actividad profesional tanto en la Administración y Organismos Públicos como en empresas privadas, así como en la docencia.

El contenido del Plan de estudios suma 240 créditos ECTS, distribuidos de la siguiente forma:

1. Asignaturas de formación básica (60 créditos).
2. Asignaturas obligatorias (102 créditos).
3. Asignaturas optativas (60 créditos).
4. Practicum (12 créditos).
5. Trabajo fin de grado (6 créditos).

Respecto a las materias de las asignaturas de formación básica, tal y como indica el RD 1393/2997, 36 créditos pertenecen a la rama de conocimiento a la que esta adscrita la titulación, mientras que los 24 restantes corresponden a Biblioteconomía y Documentación. Se imparten durante los dos primeros cursos del Grado, 5 en 1º curso y otras 5 en 2º curso y se distribuyen tal y como se indica en el siguiente cuadro:

Materias	Créditos ECTS
Biblioteconomía y Documentación	24
Derecho	6
Empresa	6
Estadística	6
Historia	18

El Plan de estudios se estructura en 4 años. Los 240 créditos ECTS se distribuyen equitativamente, correspondiéndole a cada curso 60 créditos. Todas las asignaturas de formación básica, así como las optativas son de 6 créditos. En cuanto a las 24 asignaturas obligatorias, 6 son de 9 créditos y las 18 restantes también son de 6 créditos. El Plan de estudios presenta 33 asignaturas optativas, de las que obligatoriamente, de acuerdo con las *Directrices generales para la elaboración de los programas formativos de los estudios oficiales de la UZ*, se deberán ofertar el doble de la que estudiante tenga que cursar, que en este caso son 10. Por cursos, las asignaturas se distribuyen de la siguiente forma:

Curso	Nº de asignaturas	Nº de créditos ECTS
1º curso	9 asignaturas	60 créditos
	5 formación básica, 4 obligatorias	
2º curso	9 asignaturas	60 créditos
	5 formación básica, 4 obligatorias	
3º curso	9 asignaturas	60 créditos
	6 obligatorias, 3 optativas	
4º curso	9 asignaturas	60 créditos
	7 optativas, practicum y trabajo de grado	

► El contenido del Plan de Estudios es el siguiente:

PRIMER CURSO

ASIGNATURA	Nº de créditos	Carácter	Organización temporal
Fundamentos de ciencias de la información y la documentación	6	Formación básica	1C
Gestión Bibliográfica	6	Formación básica	1C
Formación, desarrollo y mantenimiento de colecciones bibliotecarias	6	Obligatoria	1C
Hª de las instituciones españolas hasta el siglo XX	6	Formación básica	2C
Ciencias y técnicas historiográficas	6	Formación básica	2C
Fundamentos de recuperación de información	6	Formación básica	2C
Fundamentos de Indización	6	Obligatoria	2C
Edición digital	9	Obligatoria	1C
Organización y gestión de archivos	9	Obligatoria	2C
Total	60		

SEGUNDO CURSO

ASIGNATURA	Nº de créditos	Carácter	Organización temporal
Derecho aplicado a la información y la documentación	6	Formación básica	C1
Las Bibliotecas y sus servicios	6	Obligatoria	C1
Fundamentos de Bases de Datos	6	Formación básica	C2
Dirección de unidades de información	6	Formación básica	C2
Técnicas cuantitativas aplicadas a la Información y Documentación	6	Formación básica	C2
Instituciones españolas y europeas actuales	6	Formación básica	C2
Fuentes generales de información	6	Obligatoria	C1
Catalogación	9	Obligatoria	C1
Indización precoordinada y clasificación bibliográfica	9	Obligatoria	C2
TOTAL	60		

TERCER CURSO

ASIGNATURA	Nº de créditos	Carácter	Organización temporal
Sistemas integrados para unidades de información	6	Obligatoria	C1
Estudios de usuarios	6	Obligatoria	C1
Aplicaciones para recursos de información digital	6	Obligatoria	C1
Planificación y evaluación de unidades de información	6	Obligatoria	C2
Conservación preventiva en archivos y bibliotecas	9	Obligatoria	C1
Descripción de documentos de archivo	9	Obligatoria	C2
OPTATIVA 1-3	6 c.u.	Optativa	Cuatrimstral
TOTAL	60		

Memoria de VIII Encuentro EDIBCIC

CUARTO CURSO

ASIGNATURA	Nº de créditos	Carácter	Organización temporal
Practicum	12	Obligatoria	1C y 2C
OPTATIVA 1-7	6 c.u.	Optativa	Cuatrimestral
Trabajo fin de Grado	6	Obligatorio	Anual
TOTAL	60		

Relación de asignaturas optativas

ASIGNATURA	Nº de créditos	Carácter	Organización temporal
Alfabetización informacional	6	Optativa	cuatrimestral
Archivos y fondos de la administración pública	6	Optativa	cuatrimestral
Archivos y fondos privados	6	Optativa	cuatrimestral
Bibliografía material	6	Optativa	cuatrimestral
Bibliometría e Informetría	6	Optativa	cuatrimestral
Construcción y evaluación de tesauros	6	Optativa	cuatrimestral
Diplomática	6	Optativa	cuatrimestral
Documentación clínica y sistemas de información sanitaria	6	Optativa	cuatrimestral
El libro antiguo en los sistemas de información	6	Optativa	cuatrimestral
Fuentes de Información Biosanitarias y Científico- Técnicas	6	Optativa	cuatrimestral
Fuentes de información en Humanidades y Ciencias sociales	6	Optativa	cuatrimestral
Gestión de autoridades	6	Optativa	cuatrimestral
Gestión de contenidos	6	Optativa	cuatrimestral
Gestión de fondos y colecciones de imágenes	6	Optativa	cuatrimestral
Gestión de recursos de información en las organizaciones	6	Optativa	cuatrimestral
Habilidades personales e interpersonales para el trabajo informacional	6	Optativa	cuatrimestral
Herramientas avanzadas para información digital	6	Optativa	cuatrimestral
Herramientas colaborativas para la gestión de documentos	6	Optativa	cuatrimestral
Historia de la archivística y de la organización de los archivos	6	Optativa	cuatrimestral
Historia de la información y de la documentación	6	Optativa	cuatrimestral
Idioma Moderno I Alemán documental I/Francés documental I/Inglés documental I	6	Optativa	cuatrimestral
Idioma Moderno II Alemán documental II/Francés documental II/Inglés documental II	6	Optativa	cuatrimestral
La información en la Unión Europea	6	Optativa	cuatrimestral
Paleografía general	6	Optativa	cuatrimestral
Políticas y programas de información y documentación	6	Optativa	cuatrimestral
Producción y comercio del libro	6	Optativa	cuatrimestral
Promoción y animación a la lectura	6	Optativa	cuatrimestral
Promoción y difusión de unidades de información	6	Optativa	cuatrimestral
Representación y organización del conocimiento	6	Optativa	cuatrimestral
Restauración de documentos en soporte tradicional	6	Optativa	cuatrimestral
Sistemas, redes y consorcios de bibliotecas	6	Optativa	cuatrimestral
Soportes documentales	6	Optativa	cuatrimestral
Técnicas informáticas de soporte para productos y servicios documentales	6	Optativa	cuatrimestral

3. Desarrollo y aplicación de los programas de mejora e innovación docente

Los profesores del área de Biblioteconomía y Documentación del Departamento de Ciencias de las Documentación e Historia de la Ciencia de la Universidad de Zaragoza han participado a lo largo de los últimos años en diversos proyectos de innovación docente orientados hacia la adaptación a las metodologías ECTS de los estudios de Biblioteconomía y Documentación. Los proyectos se han desarrollado al amparo de las convocatorias que cada año ha promovido la Universidad de Zaragoza dentro de la Adjuntía al Rectorado para el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y el Vicerrectorado de Ordenación Académica.

Tanto el nivel de participación de los profesores del Área como el número de proyectos solicitados desde el año 2005 ha sido muy elevado, debido al interés y exigencias que supone adaptarse a una nueva metodología docente y, además en nuestro caso, acometer el diseño de los estudios de Grado en Información y Documentación adaptados al EEES.

Se describen a continuación los datos más relevantes y objetivos de los proyectos de innovación docente concedidos:

a) Adaptación de un curso completo en la Diplomatura de Biblioteconomía y Documentación (2005-2006). La concesión de este proyecto sirvió para financiar diferentes actividades formativas (en las que participaron profesores de la Facultad de Educación de la Universidad de Zaragoza y de otras universidades) dirigidas a los profesores del Departamento. La finalidad del Proyecto fue que los profesores pudieran adaptar las asignaturas de su responsabilidad a las nuevas metodologías docentes. Todo ello dio lugar a una intensa, aunque limitada, experiencia de trabajo en grupo y puesta en común de experiencias de innovación docente. Dicha experiencia constituyó la semilla que provocó el interés de los profesores del Área por analizar de forma coordinada los retos de la adaptación de nuestra titulación al EEES y la toma de conciencia de que dicha adaptación era una tarea que debería asumirse de manera colectiva.

b) Adaptación de la Diplomatura en Biblioteconomía y Documentación (1er curso) al EEES (2005-2006). Dirigido a los profesores con docencia en el primer curso de la Diplomatura de Biblioteconomía y Documentación. Con él se cubrieron los siguientes objetivos:

- Transposición de las asignaturas de primer curso a la nueva mentalidad y metodología docente que implica la asunción del EEES.
- Adaptación de los contenidos, por medio de la colaboración entre los profesores de las asignaturas impartidas, así como de los distintos métodos de evaluación.
- Armonización del material docente.
- Preparación del futuro título de Grado por medio de la realización de diversos estudios.

c) Diseño y armonización curricular de las asignaturas de 2º curso de la Diplomatura en Biblioteconomía y Documentación según la metodología de los ECTS

(2006-2007). Dirigido a los profesores con docencia en segundo curso, el objetivo general fue la armonización curricular y rediseño de las asignaturas que lo integran, de acuerdo a la metodología didáctica propuesta por el EEES. Para cumplir dicho objetivo se realizó un proceso de análisis, reflexión y armonización con repercusiones en todas las asignaturas individuales implicadas y de manera global en el curso, afectando a la metodología docente utilizada en los procesos de enseñanza-aprendizaje y al diseño y uso de recursos didácticos.

Los principales resultados del proyecto fueron el diseño curricular según la metodología ECTS y la redacción de las guías docentes de todas las asignaturas troncales y obligatorias impartidas en los cursos segundo y tercero de Biblioteconomía y Documentación y su publicación en una monografía.

d) Planificación y desarrollo de un curso cero transversal secuenciado en niveles en la titulación de Biblioteconomía y Documentación (2007-2008). El objetivo y resultado del proyecto fue diseñar un curso configurado en tres niveles, correspondiéndose cada uno de ellos con los tres objetivos siguientes:

- Desarrollar competencias transversales básicas y resolver las lagunas formativas de los alumnos de nuevo ingreso en la Universidad para afrontar con mayores garantías y en mejores condiciones los estudios universitarios. Este primer nivel se desarrolla durante la primera semana del primer curso.
- Desarrollar competencias transversales específicas de la titulación recogidas en diferentes asignaturas evitando de esta manera la duplicidad de contenidos y facilitando la adquisición de un nivel de conocimientos necesarios para abordar las asignaturas de la carrera. Este segundo nivel se desarrolla durante la primera semana de segundo curso.
- Guiar y facilitar al estudiante su futura inserción laboral. Las asignaturas de este tercer nivel se desarrollan durante la primera semana del último curso del Grado en Información y Documentación.

e) Diseño y redacción de un código de buenas prácticas docentes para el título de Grado en Información y Documentación (2007-2008). El objetivo general del proyecto era diseñar, redactar e implantar de forma experimental un código de buenas prácticas docentes en el Área de Biblioteconomía y Documentación dirigido a incrementar la calidad de la docencia y que afecta a diferentes ámbitos de la misma como el plan docente de la titulación, el proyecto curricular de las asignaturas, la metodología docente, el diseño y uso de los recursos didácticos, el establecimiento del sistema y criterios de evaluación, y el desarrollo del plan de tutoría de los alumnos.

La metodología utilizada ha consistido en reuniones periódicas de los miembros del proyecto y en la elaboración de una encuesta pasada a todos los profesores del área que incluía todas las competencias docentes del profesorado universitario según Zabalza (2003). Del análisis de los resultados se identificaron y seleccionaron aquellas prácticas docentes consideradas esenciales e importantes que dieron como resultado el código de buenas prácticas.

4. Conclusiones

1. Desde su implantación en la Universidad de Zaragoza, los sucesivos currículos de las enseñanzas de Información y Documentación han experimentado una clara evolución, en dos direcciones:
 - Hacia un perfil mucho más profesional, que tiene en cuenta las demandas del mercado de trabajo, sobre todo el local.
 - Adquiriendo un carácter marcadamente técnico, con especial énfasis en el manejo de las tecnologías de la información y en las asignaturas de la materia de análisis y lenguajes documentales.
2. En contraste con el comienzo de los estudios, que no tuvo lugar hasta el año 1989, la Universidad de Zaragoza se encuentra entre las primeras universidades españolas que han adaptado sus enseñanzas de Información y Documentación al EES, ya que dicho proceso se ha llevado a cabo en el primer año permitido por la legislación.

BIBLIOGRAFÍA:

- AGUSTÍN LACRUZ, M^a.C. (Coordinadora). *Diseño curricular y guías docentes ECTS. Desde la Diplomatura de Biblioteconomía y Documentación hasta el Grado en Información y Documentación*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza, 2008.
- AGUSTÍN LACRUZ, M^a.C.; LAMARCA LANGA, G.; ALLO MANERO, A.; ESTEBAN NAVARRO, M.A.; PUEYO COLOMINA, P.; PEDRAZA GARCÍA, M.J.; SALVADOR OLIVÁN, J.A.; SÁNCHEZ CASABÓN, A.I.; TRAMULLAS SAZ, J.; VELASCO DE LA PEÑA, E. "Desde la Diplomatura de Biblioteconomía y Documentación hasta el Grado en Información y Documentación: Una experiencia de diseño curricular en la Universidad de Zaragoza". José Antonio Frías y Crispulo Travieso (Eds.). En: *Formación, investigación y mercado laboral en Información y Documentación en España y Portugal*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2008, p. 145-152.
- GAY MOLINS, P.; VELASCO DE LA PEÑA, E.; AGUSTÍN LACRUZ, M^a.C.; SALVADOR OLIVÁN, J.A.; ORERA ORERA, L.; SÁNCHEZ CASABÓN, A.I. "Desarrollo del proyecto TUTOR en la titulación de Biblioteconomía y Documentación en la Universidad de Zaragoza". José Antonio Frías y Crispulo Travieso (Eds.). En: *Formación, investigación y mercado laboral en Información y Documentación en España y Portugal*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2008, p. 401-410.
- Salvador Oliván, J.A.; Gay Molins, P.; Agustín Lacruz, M^a.C.; Orera Orera, L.; Sánchez Casabón, A.I.; Velasco de la Peña, E. "Planificación y desarrollo de un Curso Cero transversal secuenciado en niveles en los estudios de Grado en Información y Documentación en la Universidad de Zaragoza". José Antonio Frías y Crispulo Travieso (Eds.). En: *Formación, investigación y mercado laboral en Información y Documentación en España y Portugal*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2008, p. 253-262.

SÁNCHEZ CASABÓN, A.I.; AGUSTÍN LACRUZ, M^a.C.; VELASCO DE LA PEÑA, E.; GAY MOLINS, P.; ORERA ORERA, L.; SALVADOR OLIVÁN, J.A. "Diseño y redacción de un código de buenas prácticas docentes para el título de Grado en Información y Documentación". José Antonio Frías y Crispulo Travieso (Eds.). En: *Formación, investigación y mercado laboral en Información y Documentación en España y Portugal*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2008, p. 181-190.

ZABALZA, MIGUEL ÁNGEL. *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea, 2003.

La competencia documental en la enseñanza universitaria

DRA. PILAR CID LEAL – DRA. REMEI PERPINYÀ – DRA. M^a JOSÉ RECODER

Profesoras [Titulares de Universidad] de Documentación en la Universidad Autónoma de Barcelona.

pilar.cid@uab.cat - remei.perpinyà@uab.cat - mariajosep.recoder@uab.cat

Resumen

En España, los libros blancos son uno de los documentos de referencia para la elaboración de los nuevos planes de estudio adaptados al EEES. En nuestra comunicación, los hemos revisado para ver cual es el peso que en ellos tiene la competencia documental. Asimismo, proponemos un modelo integrado de competencias para las asignaturas de *Traducción general alemán-castellano* y de *Documentación aplicada a la Traducción* del nuevo Grado en Traducción e Interpretación.

Palabras clave: Espacio Europeo de Educación Superior (EEES); España; Documentación; Formación por competencias.

Abstract

In Spain, the *White papers* are one of the most important references for the Universities in order to prepare the new study plans which will be introduced in the EEES. In this paper, we have revised the 56 *White papers* for knowing which is the importance of the informational science competence in each one. In the same way, we propose an integrated competence model and a coordinated methodology for the subjects *Translation german-spanish* and *Information science applied to translation*, for the new degree in Translation and Interpreting.

Keywords: European Higher Education Area (EHEA); Spain; Information Science; Competence-based Training

1. Introducción

La ordenación académica española y el EEES

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) inició su andadura el 25 de mayo de 1998, con la Declaración de la Sorbona (París), firmada por Francia, Alemania, Gran Bretaña e Italia. Desde entonces, el proceso de convergencia de la formación superior se ha consolidado con cinco cumbres ministeriales¹ y se han adherido a ella un total de 46 países. España lo hizo en 1999.

El EEES transforma la filosofía educativa del viejo continente y adapta el ámbito universitario a lo que es la realidad económica y social de la Unión Europea, ampliándolo a muchas más naciones. En un mundo globalizado y competitivo, con un proceso creciente de comercialización de la oferta universitaria y la implantación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la educación, lo que se juega Europa con el EEES es la construcción de una red de conocimiento basada en el fortalecimiento de las relaciones culturales, científicas, tecnológicas e intelectuales de los europeos. Se trata, pues, de promover las oportunidades de aprendizaje en Europa, de fomentar la movilidad internacional de sus estudiantes, de posibilitar la integración de los Graduados en un mercado laboral unificado y, cómo no, conseguir un incremento de la competitividad del área europea a nivel internacional y en todos los ámbitos del conocimiento.

Para conseguir dichos objetivos, los puntos clave que impulsa el EEES son:

- Reducción real de los estudios con titulaciones de ciclo corto que permitan una incorporación inmediata al mercado de trabajo.
- Una mayor autonomía por parte de las universidades, que podrán decidir, por ejemplo, la creación de titulaciones nuevas.
- La incorporación de la evaluación de la calidad en todos los aspectos de la vida universitaria (acreditación de las titulaciones, evaluación del profesorado, control de los servicios, etc.).

Sentadas las bases, cada nueva reunión ministerial europea ha servido para concretar la filosofía general, y explicitar de qué manera los buenos deseos comunes debían llevarse a la práctica. Vale la pena destacar algunos de los acuerdos básicos que han de posibilitar la convergencia educativa europea:

El diseño de una estructura de titulaciones común aunque flexible (grado, master, doctorado), para obtener el reconocimiento internacional de las calificaciones de cada país.

El establecimiento del European Credit Transfer System (ECTS). Cada ECTS supone de 25 a 30 horas de dedicación del estudiante (clases presenciales, exámenes, lecturas, preparación de informes, trabajo autónomo, etc.). Es el sistema que permite establecer la equivalencia de los estudios en el marco de los programas de cooperación y movilidad.

La creación de un modelo europeo de evaluación y de garantía de la calidad que se traduce en el Suplemento del Diploma, que describe el nivel, la naturaleza, el contexto y el contenido de los estudios cursados con información sobre los objetivos del aprendizaje y los conocimientos y expediente del estudiante.

Pero, aunque la teoría resulta encomiable, la creación del EEES no está exento de problemas, puesto que la heterogeneidad de los sistemas de educación superior europeos es notable en muy variados aspectos: desde los requisitos de acceso a la universidad, pasando por la diversidad de legislaciones estatales, el grado de autonomía de los propios centros universitarios hasta la tradición o la ausencia de ella en el control de la calidad, la evaluación y el rendimiento de cuentas a la sociedad.

Para poder desarrollar el EEES, España promulgó en diciembre de 2001, la *Ley Orgánica de Universidades* (LOU), que recoge los principios básicos del proceso de convergencia europea². El compromiso es que en el curso 2010-2011, todas las titulaciones de Grado que se impartan, lo hagan siguiendo las normas del Espacio Europeo. Por eso las universidades españolas iniciaron, a lo largo de 2007, un proceso de revisión de sus títulos universitarios (licenciaturas y diplomaturas), definiendo sus objetivos, las competencias que debía adquirir el estudiante y el plan de estudios que le permitiría conseguirlo, entre otros temas. Para todo ello, se han basado, entre otros, en los referentes internacionales, en documentos de las propias universidades y en los *Libros Blancos* sobre las titulaciones promovidos por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), creada en julio de 2002.

Cada *Libro Blanco* ha servido para hacer una radiografía de una disciplina científica en Europa (p.e. Derecho, Matemáticas, Traducción, etc.), para presentar los modelos que coexisten y para formular una propuesta que aúne la tradición académica española con alguno de los modelos europeos existentes. Aunque no son vinculantes, los *Libros Blancos* han sido fundamentales porque indican qué ha de saber hacer un graduado en una determinada titulación y también sugieren qué tipo de materias pueden ayudar a conseguirlo. Por todo ello, son un referente muy importante a la hora de elaborar los planes de estudio.

1.2 La presencia de la documentación en las titulaciones universitarias en España

En este marco se confeccionó el *Libro Blanco de la titulación en Información y Documentación*, coordinado por la Universidad de Barcelona y con la participación de todas las universidades españolas que impartían la Diplomatura en Biblioteconomía y Documentación (1er ciclo) y la Licenciatura de Documentación (2º ciclo). El nuevo Grado en Información y Documentación substituirá a las titulaciones mencionadas.

Pero además de ser un título propio, la Documentación, como disciplina científica auxiliar de otras ciencias, ha estado presente en otras licenciaturas en forma de asignatura troncal (esto es, obligatoria para todas las universidades españolas que ofertan un determinado título), obligatoria de universidad u optativa. Así pues, la “Documentación aplicada” a alguna disciplina está presente en las licenciaturas de Periodismo; Publicidad y Relaciones Públicas; Comunicación Audiovisual; Traducción e Interpretación; Química, Medicina, Humanidades, etc.

Ahora bien, el EEES cambia completamente esta situación, porque de un marco muy reglamentado, pasamos a otro donde la autonomía de las universidades es total. En España los nuevos títulos de Grado y Master deberán inscribirse en el *Registro de Universidades, Centros y Títulos*, una vez hayan recibido el beneplácito de todas las instituciones implicadas (ANECA, Ministerio de Ciencia e Innovación, Gobiernos Autónomos, agencias de calidad autonómicas). Pero salvo aquellas titulaciones que tienen directrices del Ministerio -p.e. las de Ciencias de la Salud-, las otras pueden incluir en sus planes de estudios las mate-

rias que deseen, con el número de ECTS que les parezca más oportuno, y decidir qué áreas de conocimiento o departamentos las impartirán.

¿Qué significa esto? Pues que las asignaturas de Documentación podrán seguir estando presentes o no en los futuros Grados o en los nuevos donde hasta ahora no han tenido cabida. En cualquier caso, debemos ser conscientes de que su permanencia o inclusión en las titulaciones no dependerá únicamente de criterios académicos, sino también de otros intereses y circunstancias. Conviene recordar que actualmente las licenciaturas tienen 300 créditos de carga docente, mientras que los nuevos Grados reducen la docencia a 240 créditos; esto ya está generando batallas encarnizadas entre los distintos departamentos que controlan los recursos de profesorado, para mantener o incrementar aquellas materias que son propias de las distintas titulaciones.

Dicho de otro modo: al crear un Grado no se suele partir de cero, sino que se hace en base a una diplomatura o licenciatura previa y a las asignaturas que se impartían y a los créditos que tenía asignados los departamentos. Y lo que está claro es que éstos quieren seguir manteniendo sus niveles de docencia, pues eso redonda en la cuota de “poder” que tiene en su universidad, en los ingresos económicos de los que pueden disponer, en la facilidad para crear grupos de investigación, etc.

Por todo ello, la presencia, supresión o incremento de las asignaturas de Documentación en los distintos Grados que se propongan dependerá, en cada universidad, no solo de la oportunidad de las materias de Documentación dentro del Grado (o del Master), sino también de la capacidad de acción y maniobra de los departamentos que controlen su docencia dentro de las Facultades.

2. La competencia documental

La homogeneización de los estudios europeos a través de la introducción de un sistema de ciclos universitarios implica un rediseño de los planes de estudios y un replanteamiento de las metodologías docentes. Uno de los cambios más significativos de este proceso es la introducción del concepto de *competencia*: los planes de estudios y los resultados de aprendizaje deben desarrollarse y medirse en términos de competencias. En este campo se ha llevado a cabo desde el año 2001, el proyecto *Tuning Educational Structures in Europe* (en adelante Tuning), con el objetivo de desarrollar una metodología y un lenguaje común para definir programas de estudios en términos de perfiles académicos y profesionales y resultados de aprendizaje y competencias.

En el proyecto Tuning las competencias se definen como una combinación dinámica de conocimientos, comprensión, técnicas y habilidades. Se distingue entre competencias genéricas o transversales, comunes para cualquier disciplina, y competencias específicas, relacionadas con los ámbitos del conocimientos concretos (*Una introducción a Tuning*, 2006: 8). Creemos que la competencia documental e informacional es una competencia genérica necesaria en casi todas las disciplinas y en consecuencia debería estar presente en los planes de estudios de las titulaciones. De hecho, el proyecto Tuning la incluye como

una competencia genérica instrumental, y la denomina “habilidad de gestión de la información (habilidad para buscar y analizar información proveniente de fuentes diversas)”.

2.1. La competencia documental como competencia genérica instrumental

Eva Ortoll (2003) define la competencia informacional como “el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que capacitan y permiten a los individuos interactuar de forma efectiva con la información, ya sea para la resolución de problemas, la toma de decisiones o el aprendizaje a lo largo de la vida”. Forman parte de ésta la competencia documental y la informática. En esta comunicación nos referiremos a la documental, que podemos definir como una competencia instrumental que permite usar, gestionar y procesar información para resolver problemas documentales inherentes a cualquier campo del conocimiento.

Cada profesional debe ser capaz de detectar sus necesidades de información y de identificar y localizar las fuentes de información más idóneas (bibliotecas, depósitos digitales, directorios de recursos, etc.). Ha de conocer y saber utilizar los instrumentos de recuperación de cada fuente de información (ya sea un catálogo, un buscador de internet, una base de datos...) para conseguir un acceso eficaz y eficiente a dichas fuentes de información. También debe ser capaz de comprender, valorar y seleccionar las fuentes de información en función del rigor y la calidad de la información además de ser capaz de valorar la respuesta obtenida. Finalmente, debe poseer conocimientos para la gestión de los documentos propios y de las referencias bibliográficas. La competencia documental es, por tanto, un instrumento que ayudará a cada titulado a ser más eficiente y eficaz en su especialidad, y no sólo es un instrumento útil en el campo profesional sino también en el campo académico. Los estudiantes necesitan saber manejar los recursos de información para el buen desarrollo de sus estudios.

2.2. La competencia documental en los futuros planes de estudios españoles

Lo que pretendemos analizar ahora es el reconocimiento de la competencia documental en los nuevos planes de estudio surgidos de la adaptación a l’EEES.

La elaboración de los planes de estudio se rige por el *Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre por el que se establece la ordenación de las enseñanzas oficiales universitarias*, regulando los ciclos de la enseñanza universitaria y estableciendo que los grados tienen, en general, una duración de 240 créditos. De éstos, 60 hacen referencia a materias básicas para la formación inicial del estudiante o a materias de carácter transversal. El Real Decreto incluye la lista de las materias consideradas básicas por áreas de conocimiento, en la que no figura Documentación, a pesar de que en el borrador que circuló a lo largo de 2007 sí estaba y a pesar de que el proyecto Tuning la reconoce como una competencia genérica instrumental.

También es cierto, que aunque el grado de autonomía para elaborar los planes de estudio a partir de ahora sea muy alto, los *Libros blancos*, como decíamos antes, están siendo un referente importante. Es por ello, que hemos centrado este estudio en recoger y analizar qué trato recibe la competencia documental en cada uno de los 56 libros blancos apoyados por la ANECA.³

Casi todos los *Libros blancos* incluyen la capacidad de gestión de la información como una competencia genérica instrumental, tal y como se recoge en el proyecto Tuning.⁴ A pesar de ello en pocas titulaciones esta competencia se materializa en alguna de las materias de estudio. En este sentido cabe destacar el título de grado en Humanidades que sí prevé un número de créditos determinados para las materias relacionadas con las competencias transversales pero no menciona ninguna en particular, a pesar que en la actualidad casi todos los planes de estudios de esa titulación en las distintas universidades tienen asignaturas relacionadas con la Documentación. Lo mismo ocurre en el Grado de Química, a pesar de que los actuales planes de estudio incorporan como troncal una asignatura denominada *Documentación Química*.

Otro dato interesante es que el estudio de la valoración de las competencias revela que docentes, empleadores y graduados tienen diferente percepción sobre la importancia de dicha competencia. En este sentido muchos de estos estudios coinciden con las conclusiones del proyecto Tuning, según las cuáles, a diferencia de los docentes, los empleadores y los graduados mencionan la competencia de la habilidad de la gestión de la información dentro del ranking de las competencias más importantes.

Cabe destacar que hay grados que incluyen la competencia documental como una competencia específica. De los 55 *Libros blancos* analizados, 21 títulos de grado⁵ contemplan algún aspecto de la competencia documental como específica de su ámbito del conocimiento. En la mayor parte de ellos, coincide que los actuales planes de estudio ya incluyen alguna materia de Documentación (como por ejemplo Periodismo, Comunicación audiovisual, Publicidad y Relaciones Públicas, Traducción, Medicina, Historia, Historia y ciencias de la música), pero existen otros en que la mención de esta competencia es una novedad.

La mayor parte de estas titulaciones recogen esta competencia en el sentido que hemos expresado en esta comunicación, como la adquisición de conocimientos y técnicas para la búsqueda de información que les permita ejercer con maestría su propia profesión, es decir, entendiendo la documentación como materia auxiliar a la propia. Pero también hay algunas titulaciones que contemplan como perfil profesional de su carrera oficios propios de la ciencia de la Documentación. Ocurre en Historia y en Lengua y Literatura. Suponemos que eso es así de acuerdo con las conclusiones de los estudios que han hecho sobre la inserción laboral de los egresados. Lejos de querer comentar temas como el intrusismo profesional, sí nos parece destacable que a pesar de incluir competencias específicas e incluso perfiles profesionales relacionados con la Documentación, no contemplen contenidos formativos relacionados con dicha materia o sean insuficientes.

En consecuencia, la mención de la competencia documental como una competencia específica no se materializa (o solo en pocas ocasiones) en contenidos formativos concretos.

A pesar de todo lo dicho, debemos insistir en que los libros blancos no son planes de estudios y por tanto no nos permiten saber de forma definitiva de qué manera las titulaciones incluirán los contenidos de Documentación. Puesto que el diseño de los planes de estudio depende más del *status quo* que de planteamientos teóricos, probablemente la competencia documental se mantendrá como asignatura en aquellas titulaciones que ya la contemplaban. Así ocurre en algunas titulaciones cuyos planes de estudio de Grado han sido ya aprobadas (p.e. en Humanidades o Traducción, en la Universitat Autònoma de Barcelona).

Por otro lado, no se puede olvidar el carácter instrumental de la competencia documental, lo que supone que en ocasiones no aparece como materia independiente pero sí se menciona como indicador de algunas de las materias de las áreas de conocimiento específicas. En este sentido, las competencias transversales se integran en las asignaturas conceptuales. Así pues, en la mayor parte de las ocasiones, los profesores de Documentación no intervenimos en dicha docencia.

3. Integración de competencias entre asignaturas

Dado que el EEES otorga una especial relevancia a las competencias y a las metodologías para desarrollarlas y a la vez, las competencias son el eje fundamental alrededor del cual gira la elaboración de los planes de estudio, las universidades están definiendo y publicando las competencias generales para todos sus graduados. Por su parte, las facultades han de consensuar y confeccionar mapas de competencias específicas y transversales para cada una de sus titulaciones (o al menos deberían hacerlo), antes de abordar el diseño concreto de materias y asignaturas, asignar créditos, etc.

Y, por supuesto, los profesores tienen que enfrentarse a la ingente tarea de desarrollar esas competencias en sus asignaturas, asegurarse de que los alumnos las adquieren y evaluarlas. En este sentido, muchas son las experiencias que se están llevando a cabo para ese desarrollo efectivo, que van desde la creación de materiales específicos o la utilización de tecnologías hasta la coordinación entre asignaturas.

Las firmantes apostamos claramente por la integración de competencias transversales y específicas en las asignaturas, por lo que aportamos aquí el proyecto en el que estamos trabajando las profesoras de Documentación y una profesora de Traducción general alemán-castellano, de la Facultad de Traducción e Interpretación de la UAB, la Dra. Marisa Presas. Dicho proyecto consiste en la integración de competencias de traducción y documentación y en el diseño de una serie de actividades de aprendizaje y evaluación conjuntas que ponen de relieve el estrecho vínculo entre ambas disciplinas.

Los planteamientos de la formación por competencias constituyen a nuestro entender un marco idóneo para llevar a cabo proyectos de integración de competencias en la formación de los futuros profesionales, ya que atienden tanto a la adquisición de conocimientos y habilidades como a su movilización en situaciones concretas. Además, favorece la motivación de los estudiantes, porque ven las posibilidades de la aplicación de los conocimientos y las técnicas que adquieren por separado en diversas asignaturas.

A continuación resumimos el proyecto, cuya experiencia es extrapolable a otras asignaturas y otras titulaciones.

3.1. El proyecto de integración de competencias entre asignaturas de *documentación aplicada a la traducción y traducción general alemán-castellano*

Para poder desarrollar su trabajo, un traductor debe dominar diversas competencias, entre las cuales podríamos citar la lingüística y comunicativa, la traductora, la literaria y artística (en el caso de los traductores literarios), el conocimiento sobre la materia concreta (en el caso de los traductores especializados), etc. A estas competencias específicas se le suma la competencia informacional. Dicha competencia es imprescindible para un traductor, el cual ha de ser capaz de detectar y concretar sus necesidades de información, identificar y localizar las fuentes de información más adecuadas, interrogarlas con eficiencia, evaluar y comprender las respuestas obtenidas y finalmente utilizarlas para traducir el texto.

Como decíamos antes, forman parte de la competencia informacional la documental y la informática. En la asignatura de *Documentación aplicada a la Traducción*⁶ se trabaja la competencia documental y algunas habilidades tecnológicas inherentes a los sistemas de información actuales. Asimismo, en algunas asignaturas de traducción se aplican técnicas documentales y tecnológicas en la búsqueda de información. Pero hasta la fecha, en la Facultad de Traducción e Interpretación de la UAB no se ha dado una coordinación profunda y sistemática entre asignaturas. Como consecuencia, en *Documentación* las competencias se trabajan desligadas en buena parte de un proceso de traducción, y en las asignaturas de traducción, las técnicas documentales e informacionales en general se tratan de forma superficial.

Vista la situación, la profesora de *Traducción general alemán-castellano* y otra de *Documentación*, con la colaboración del resto de profesoras de *Documentación aplicada a la traducción*, decidimos empezar a trabajar de forma conjunta para sistematizar la integración de competencias de las dos disciplinas en el proceso de la traducción.

El procedimiento consta de dos fases. En la primera, finalizada en mayo de 2008, se revisaron los objetivos y competencias de las asignaturas respectivas y se identificaron los objetivos y competencias compartidas. Asimismo, se pusieron al día los planteamientos metodológicos, decantándonos por las metodologías activas y por la evaluación para el aprendizaje. Una vez fijado el marco conceptual y metodológico, se diseñaron posibles actividades: algunas han de desarrollarse independientemente en cada asignatura y otras de forma conjunta.

Una de las conclusiones de esta primera fase es que se pueden integrar con facilidad las competencias relacionadas con los objetivos de “Aplicación” y “Evaluación”, en terminología de Bloom (1975). Las relacionadas con los objetivos de “Conocimiento” y “Comprensión” deben trabajarse por separado en cada una de las asignaturas, y previamente a las anteriores.

En cuanto al diseño de actividades para el desarrollo y evaluación de las competencias integradas de las dos asignaturas, éste se inscribe en los planteamientos de las metodologías activas, el objetivo de las cuales es que el estudiante no “reciba” los conocimientos, sino que los construya. Entre las principales metodologías activas pensamos que debe primarse el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) que tiene por objetivo conseguir que los estudiantes, guiados por el docente, encuentren la respuesta a una pregunta o problema. En nuestro caso este planteamiento guarda numerosos paralelismos con uno de los procedimientos de aprendizaje y evaluación comúnmente aceptados por la didáctica de la traducción: la traducción razonada, por lo que es especialmente conveniente.

En cuanto a la evaluación, todos sabemos que juega un papel fundamental para los alumnos y que condiciona sus estrategias de aprendizaje; de hecho, la evaluación determina qué y cómo se aprende. El nuevo modelo implica pasar de una evaluación del aprendizaje a una *evaluación para el aprendizaje*, que entendemos como un proceso de búsqueda e interpretación de evidencias para que el estudiante y el docente sepan donde se encuentra el primero en su proceso de aprendizaje, dónde debería estar y como llegar a él. Con la evaluación para el aprendizaje se trata de conseguir sobre todo una retroalimentación efectiva para el estudiante, que puede dirigir mejor su proceso, y para el docente, que puede adaptar su metodología a los resultados obtenidos (Benito & Cruz, 2007: 90).

En definitiva, la revisión de los planteamientos metodológicos de las asignaturas respectivas permitirá que los estudiantes relacionen las tareas de búsqueda de la información con los procesos de resolución de problemas de traducción en la asignatura de Documentación, y que apliquen los procesos de búsqueda de forma rigurosa en las asignaturas de Traducción.

Una vez claro el marco conceptual y metodológico, empieza la segunda fase, la de aplicación, que se desarrollará a lo largo de todo el curso 2008-2009. Sabemos que los mayores problemas a los que nos enfrentamos son los logísticos (las asignaturas se imparten en años y semestres diferentes), pero podemos solventarlos utilizando al máximo los recursos que nos proporciona el Campus Virtual de la UAB, entre los que destaca la posibilidad de compartir materiales y el tener espacios comunes de trabajo para profesores y alumnos. También se impartirán algunas clases magistrales conjuntas.

4. Conclusiones

La implantación del EEES representa no sólo una oportunidad para racionalizar y rediseñar el mapa de títulos de cada universidad y país, sino también *pensar* cuál ha de ser el papel que la universidad ha de desempeñar el siglo XXI.

La competencia documental, entendida como el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes en el uso, gestión y procesamiento de la información, necesarios para la resolución de problemas documentales inherentes a cualquier campo del conocimiento, es una competencia genérica instrumental que debería estar presente en todas las titulaciones tal y como se recoge en el proyecto Tuning.

El diseño por competencias de los planes de estudio es una oportunidad inmejorable para que la competencia documental se consolide en las titulaciones de grado en las cuales ya está presente y sea incorporada en aquellas en las que aún no lo está.

Por su carácter de instrumental es conveniente su integración con las competencias específicas de cada titulación. Dicha integración debe ir acompañada de una colaboración muy estrecha en cuanto a objetivos de aprendizaje, sistema de evaluación y desarrollo de actividades entre los profesores de Documentación y los profesores de las otras materias.

En esta comunicación hemos presentado un proyecto para la integración de competencias de Documentación y Traducción en el que estamos trabajando, y que es extrapolable a otras asignaturas y titulaciones. Este proyecto conduce al diseño de actividades de aprendizaje y de evaluación conjuntas, que ponen de relieve el vínculo entre las dos disciplinas.

Bibliografía

- Benito, Águeda; Cruz, Ana (coords.). (2007). *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*. 2ª ed. Madrid: Narcea
- Bloom, Benjamin Samuel; et al. (1975). *Taxonomía de los objetivos de la educación: la clasificación de las metas educacionales. Manuales I y II*. 5ª ed. Buenos Aires: Ateneo
- Cid, Pilar; Presas, Marisa. (2008). “Coordinació docent per al desenvolupament de la competència documental dels traductors”. Bellaterra: IDES. 12 p. [En vías de publicación]
- Crosier, David; Purser, Lewis; Smidt, Hanne. *Trends VJ: Universities Shaping The European Higher Education Area*. Brussels: European University Association. Accesible en: http://www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/Publications/EUA_Trends_V_for_web.pdf (Última consulta 08-09-08)
- CRUE: Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas [en línea]. (2008). <http://www.crue.org/> (Última consulta 20-04-08)
- España. Ministerio de Educación y Ciencia. (2007). “Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales”. *BOE*. N° 260 (30 de octubre), p. 44037-44048. Accesible en: <http://www.mec.es/mecd/gabipren/documentos/files/2007-ensenanzas-univ-texto-rd.pdf> (Última consulta 29-04-08)
- Estivill Rius, Assumpció. (2003). “Reto del nuevo espacio europeo para la formación universitaria en Biblioteconomía y Documentación”. En: *Educación y biblioteca: revista mensual de documentación y recursos didácticos*. N° 137, p. 91-95
- Estivill Rius, Assumpció. (2004). “Tendencias en la formación de los profesionales bibliotecarios: el proceso de convergencia europea, una oportunidad de redefinir las orientaciones profesionales y los contenidos de la titulación”. En: *Boletín de ANABAD*. Vol. 54, n° 1-2, p. 659-690

- González, Julia; Wagenaar, Robert (eds.). (2003). *Tuning Educational Structures in Europe* [en línea]: *informe final: fase uno*. Universidad de Deusto/ Universidad de Groningen. <<http://www.unideusto.org.tuning>> (Última consulta 28-04-08)
- Gonzalo García, Consuelo. (2005). "Fuentes de información en línea para la traducción literaria". En: Gonzalo García, Consuelo; García Yebra, Valentín (eds.) *Manual de documentación para la traducción literaria*. Madrid: Arco, 2005. P. 149-179
- Lasnier, François. (2000). *Réussir la formation par compétences*. Montreal: Guérin
- Neubert, Albrecht. (1994). "Competence in translation: a complex skill, how to study and how to teach it". En: Mary Snell-Hornby; Franz Pöchhacker; Klaus Kaindl (eds.). *Translation studies: an Interdiscipline*. Amsterdam, Filadelfia: John Benjamins., p.411-420
- Ortoll Espinet, Eva. (2003). "Competencia informacional para la actividad traductora" [en línea]. En: *Revista Tradumàtica: traducció i tecnologies de la informació i la comunicació*. Núm. 2 (novembre). <<http://www.fti.uab.es/tradumatica/revista>> (Última consulta 24-06-08)
- Presas, Marisa; Cid, Pilar. (2008). "La integración de competencias en la formación de traductores". Lleida: CIDUI [en vías de publicación]. 18 p.
- Reichert, Sybille; Tauch, Christian (escrito) ; Geddie, Kate; Crosier, David (eds.) (2005). *Trends IV: European Universities Implementing Bologna*. Brussels : European University Association. Accesible en : <http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/TrendsIV_FINAL.1117012084971.pdf> (Última consulta 08-09-08)
- Recoder, M^a José; Cid, Pilar. (2003). "Traducción y documentación [fitxer en línea]: cooperar para difundir la información". En: *Hipertext.net* N^o 1. URL: <<http://www.hipertext.net>> (Última consulta 17-08-08)
- Joint Quality Initiative informal group. (2004). *Shared 'Dublin' descriptors for Short Cycle, First Cycle, Second Cycle and Third Cycle Awards* [en línea]. <http://www.jointquality.nl/content/descriptors/CompletesetDublinDescriptors.doc> (Última consulta 12-08-08)
- Una introducción a Tuning Educational Structures in Europe* [en línea]: *la contribución de las universidades al proceso de Bolonia*. (2006). Education and Culture. Socrates, Tempus. <http://tuning.unideusto.org/tuningeu/images/stories/template/General_Brochure_Spanish_version.pdf> (Última consulta 01-09-08)

(Endnotes)

- 1 En cada reunión se ha firmado una Declaración final, conocida con el nombre de la ciudad donde ha tenido lugar: Bolonia (1999), Praga (2001), Berlín (2003), Bergen (2005), Londres (2007). La próxima se celebrará en Lovaina.
- 2 Se puede consultar una información muy completa sobre el EEES en la web oficial de Ministerio de Ciencia e Innovación, <http://web.micinn.es>.
- 3 De hecho hemos analizado 55 de los Libros Blancos, ya que hemos obviado el de Información y Documentación.

- 4 Las denominaciones pueden variar. P.e. en el Grado de Economía y Empresa se denomina “Habilidad para analizar y buscar información proveniente de fuentes diversas”; en Humanidades, “Capacidad de tratamiento y gestión de la información”, etc.
- 5 Ciencias políticas y de la Administración; Ingeniería en organización industrial; Historia y Ciencias de la Música; Ingeniería y Telecomunicación; Lengua y literatura; Traducción e Interpretación; Ciencias Laborales y Recursos Humanos; Medicina; Biología; Farmacia; Ingeniería de Minas y Energía; Trabajo Social; Ingeniería de Edificación; Física; Ingeniería informática; Turismo; Geología; Historia; Periodismo; Comunicación audiovisual; Publicidad y Relaciones Públicas.
- 6 La asignatura está presente en los planes de estudio de las facultades de Traducción e Interpretación desde mediados de los 80: primero como optativa, y a partir de 1992-1993 como troncal de estado. En el nuevo título de Grado de Traducción de la UAB (que previsiblemente se implantará en el 2009-2010), se mantiene una asignatura de Documentación de 3 ects en el segundo curso.

La nueva edición del *Euro-Referencial en información y documentación* y su aplicación en la formación universitaria.

CARLOS MIGUEL TEJADA ARTIGAS.

Doctor en Documentación por la Universidad Carlos III. Vicedecano de Estudiantes y Relaciones Institucionales de la Facultad de Ciencias de la Documentación de la Universidad Complutense de Madrid. Profesor Titular. Vicepresidente de SEDIC. Coordinador editorial de la revista El profesional de la información.
tejada@ccdoc.ucm.es

Resumen

El *Euro-referencial en Información y Documentación*, elaborado por las asociaciones de profesionales europeas más importantes, es uno de los repertorios de competencias más importantes. De hecho, la edición de 1999 fue tomada como principal referente en el Libro Blanco en Información y Documentación de la ANECA en España. La presente comunicación da cuenta en primer lugar del trabajo que se está desarrollando en la actualidad para una nueva edición que saldrá a la luz a final del año 2009 y del que este autor es el coordinador español. Se defiende que hay que orientar todo el proceso de aprendizaje, docencia y evaluación hacia la formación de competencias, acorde con un determinado perfil de la carrera, buscando que los estudiantes aprendan en la asignatura a realizar actividades y a analizar y resolver problemas del contexto profesional o disciplinar mediante el aprendizaje de procesos cognoscitivos, afectivo-motivacionales y actuacionales. **Palabras-clave:** Competencias; Formación universitaria; Información y documentación; Euro-referencial en Información y Documentación.

1. El Euro-referencial en Información y Documentación

En el año 2000, SEDIC editó en castellano la *Relación de Eurocompetencias en Información y Documentación*¹ fruto del proyecto DECIDOC del programa europeo *Leonardo Da Vinci*. iniciativa de ECIA (European Council Information Associations). Su interés fue tal que se tradujo a siete lenguas europeas: inglés, francés, alemán, checo, portugués, rumano y español.

Esta Relación, gracias al proyecto CERTIDOC también de la Comisión Europea, fue revisada en profundidad dando lugar al *Eurocompetencias en Información y Documentación*², que SEDIC nuevamente publicó. Igualmente este trabajo ha sido iniciativa de ECIA³.

1 *Relación de eurocompetencias en información y documentación*. Madrid: SEDIC, 2000.

2 ECIA. Euroreferencial en Información y Documentación. Volumen 1: Competencias y aptitudes de los profesionales europeos de información y documentación. Madrid: SEDIC, 2004. ISBN 84-609-3634-1.

3 En ese momento formaban parte asociaciones profesionales de nueve países de la Unión Europea: Alemania (DGI);

En la nueva versión se señalaron 33 campos en los que se pueden ejercer las competencias. Estos campos se dividen en cinco grupos: información, tecnologías, comunicación, gestión y otros saberes. Se caracterizan cuatro niveles de competencia sucesivos que se corresponderían con los cuatro niveles de objetivos pedagógicos que señalan los especialistas en formación. Para cada uno de esos niveles y en cada campo de competencia se citan unos ejemplos. Además se señalan y definen las veinte aptitudes básicas de la profesión. Aparecen en tres grupos: relaciones, búsqueda, análisis, comunicación, gestión y organización. En la actualidad, las euro-competencias están traducidas a diez lenguas, encontrándose todas las versiones en el sitio web de CERTIDOC⁴.

La importancia del documento ha sido tal que en diferentes países se han elaborado ciertos proyectos a tener en cuenta:

- En Francia, la ADBS lo ha utilizado como base en otras actividades tales como El Observatorio del Empleo, el referencial de empleos y la cartografía de los contenidos de la formación⁵.
- En el Reino Unido, CILIP analizó la utilización del Euro-referencial⁶ a partir de una encuesta.
- En Portugal, diversas universidades lo han tenido en cuenta en la transformación de sus planes de estudios para adaptarse al Proceso de Bolonia. Además, el Observatório da Profissão de Informação-Documentação⁷, en el que participan diferentes asociaciones profesionales portuguesas, realizó un estudio sobre la valoración de las competencias identificadas. Como resumen se muestra una tabla de este estudio, en la que figuran las eurocompetencias más importantes en el momento actual y en el futuro que consideran los profesionales portugueses:

Competencias actuales	Competencias futuras
1. Búsqueda de información	1. Relación con usuarios y clientes
2. Relación con usuarios y clientes	2. Búsqueda de información
3. Conocimiento del medio profesional	3. Tecnologías de la información y comunicación
4. Comunicación interpersonal	4. Gestión de contenidos y conocimientos
5. Gestión de contenidos y conocimientos	5. Formación y acciones pedagógicas
6. Tecnologías de la información y comunicación	6. Conocimiento del medio profesional
7. Identificación y evaluación de las fuentes de información	7. Identificación y evaluación de fuentes de información
8. Gestión global de la información	8. Comunicación interpersonal
9. Comunicación institucional	9. Tecnologías de Internet
10. Formación y acciones pedagógicas	10. Comunicación por la informática

Bélgica (ABD-BVD), España (SEDIC), Finlandia (Tietopalveluseura), Francia (ADBS), Italia (AIDA), Portugal (INCITE) Reino Unido (ASLIB) y Suecia (TLS).

⁴ <http://www.certidoc.net>

⁵ Ver el sitio WEB de la ADBS <http://www.adbs.fr>

⁶ <http://fs3.formsite.com/cilip/form707636415/index.html>

⁷ OP I-D. *A imagem das competências dos profissionais de Informação-Documentação*. Lisboa: Observatório da Profissão de Informação-Documentação, 2006. Disponible en: <http://files.incite.pt/RelatorioOP-ID.pdf> (consultado el 25/08/08).

- En Suiza se está utilizando en el proceso de Copenhague, el homólogo para la formación profesional del proceso de Bolonia.
- En España, el interés del Euro-referencial es doble, por una parte porque ha sido validado por los profesionales y por otra, porque sirvió de base, la primera edición, en los trabajos del Libro Blanco de la ANECA de nuestra titulación⁸. Así habría que señalar algunos de estos trabajos: Tejada y Rodríguez⁹ en la encuesta dirigida a los socios de SEDIC del año 2001 incluyeron una pregunta para valoración de cada una de las eurocompetencias de la primera edición. La alta puntuación media de las valoraciones realizadas demuestra la pertinencia de este documento. La nueva edición fue valorada por titulados de la Comunidad de Madrid a través del trabajo de Moreira et al.¹⁰, obteniendo igualmente una clara aceptación. También las eurocompetencias se han utilizado en proyectos de innovación educativa para la determinación de planes de estudios universitarios¹¹.

En estos momentos se está preparando una nueva edición del Euro-referencial que se pretende esté elaborada a finales del 2009. En todos los países participantes del proyecto se ha creado un grupo de trabajo para afrontar su actualización. Así hay ya grupos establecidos o representantes de diez países: Francia, España, Reino Unido, Italia, Bélgica, Rumania, Portugal, Hungría, República Checa y Croacia. Se va a trabajar de forma colaborativa a través de herramientas informáticas tipo wiki¹².

2. Las competencias y la formación universitaria. Su reflejo en el programa docente.

La puesta en marcha de un programa docente supone una oportunidad para mejorar la calidad de la docencia y el aprendizaje universitarios. Esta mejora de la calidad se debe convertir en un reto constante para el profesor adaptándose a los cambios que se producen en su entorno universitario y en la sociedad en general.

8 Ver el Libro Blanco de la ANECA: *Título de Grado en Información y Documentación*. Madrid: ANECA, 2004. Disponible en: http://www.aneca.es/modal_eval/docs/conver_biblio.pdf (consultado el 12 de mayo de 2006)

9 TEJADA ARTIGAS, C.; RODRÍGUEZ YUNTA, L. Sistematizaciones de competencias de los profesionales de la información. Valoración de la relación de DECIDOC por los asociados de SEDIC. En: *El profesional de la información*, v. 12, nº 1, enero-febrero 2003, P. 10-17.

10 MOREIRO GONZÁLEZ, J. A.; AZCÁRATE AGUILAR-AMAT, P.; MARZAL GARCÍA-QUISMONDO, M. A.; TEJADA ARTIGAS, C.; VERGUEIRO, W. Desarrollo profesional y opinión sobre la formación recibida de los titulados universitarios en Información y Documentación de las universidades públicas de Madrid (promociones 2000-2005). *El Profesional de la Información*, mayo-junio 2008, v. 17, n. 3, P. 261-272.

11 TEJADA ARTIGAS, Carlos Miguel; MOREIRO GONZÁLEZ, José Antonio; MARTÍN VEGA, Arturo. Desarrollos del Euro-Referencial en Información y Documentación en Relación al Nuevo Espacio Europeo de Educación Superior. En: Encuentro Asociación de Educadores e Investigadores de Bibliotecología, Archivología, Ciencias de la Información y Documentación de Iberoamérica y el Caribe - VII EDIBCIC. Actas. Marília: FFC/UNESP-PUBLICAÇÕES, 2006. ISBN: 85-86738-35-2

12 En España pronto estará accesible el wiki en la página de SEDIC <http://www.sedic.es>

El programa o plan docente constituye pues el punto de partida para la innovación en la docencia, concretamente en los objetivos y selección de contenidos, en sus métodos, en los recursos a utilizar y en los sistemas de evaluación.

El Espacio Europeo de Educación Superior supone un cambio fundamental a la hora de abordar la docencia, ya que en todo momento se debe tener en mente al estudiante y su proceso de aprendizaje. La futura configuración en créditos ECTS así lo demuestra. El profesor debe asumir un nuevo rol de guía u orientador y la enseñanza no es un fin en sí misma sino un medio más para conseguir el aprendizaje del alumno.

El plan docente debe contribuir a operativizar la misión formativa y profesionalizadora de la universidad. Se trata de un proyecto formativo integrado. Proyecto, porque se debe diseñar en su totalidad, teniendo en cuenta todo el proceso en su conjunto. Formativo, porque se trata de formar a personas para su mejora como estudiantes, ciudadanos y profesionales; así se persigue que más que los alumnos aprendan conocimientos, se formen. Y por último integrado, ya que debe haber una coherencia y una unidad en el plan de estudios. No hay que olvidar que la responsabilidad última del Plan Docente es del departamento.

La convergencia europea entre otras cuestiones supone un énfasis en el aprendizaje. Así el estudiante no sólo debe adquirir unos conocimientos, sino también unas competencias y habilidades que le permitan su desarrollo como profesional y como persona. En el marco del EEES, los objetivos de la enseñanza se formulan como resultados de aprendizaje, que son las competencias vinculadas a los perfiles profesionales a los que se dirigen la titulación. Así pues la programación de nuestra docencia debe tener este enfoque por competencias y tomamos las palabras de Tejada y Tobón¹³ para caracterizarla: “Hay muchas maneras de planear un Proyecto Docente para una asignatura. Una de ellas es por competencias, y esto implica orientar todo el proceso de aprendizaje, docencia y evaluación hacia la formación de competencias, acorde con un determinado perfil de la carrera, el Espacio Europeo de Educación Superior y la filosofía institucional, buscando que los estudiantes aprendan en la asignatura a realizar actividades y a analizar y resolver problemas del contexto profesional o disciplinar mediante el aprendizaje de procesos cognoscitivos, afectivo-motivacionales y actuacionales”.

Pese a cierta bibliografía en que se cuestiona este modelo acusándolo de ser un modelo meramente instrumental, este proyecto docente adopta este modelo ya que enriquece claramente el currículo porque supone además de una mayor adecuación a las demandas del mercado de trabajo y de la sociedad en general, una oportunidad para cambiar las prácticas de enseñanza y de evaluación y favorece la interdisciplinariedad. Este proyecto formativo está más cerca de la “educación integral” ya que en el alumno se potencia más que la mera acumulación de conocimientos el desarrollo de sus potencialidades mediante fór-

13 TEJADA ARTIGAS, C.; TOBÓN TOBÓN, S. (coords.) *El diseño del plan docente en Información y Documentación acorde con el Espacio Europeo de Educación Superior: un enfoque por competencias*. Madrid: Facultad de Ciencias de la Documentación, UCM, 2006. P. 100

mulas de saber y de saber hacer contextualizadas. Además este modelo exige una estrecha relación entre teoría y práctica y procura la combinación de competencias laborales con otras imprescindibles en el aprendizaje. La competencia la podemos definir como el “saber hacer en un contexto”¹⁴, es decir, desempeñar correctamente un saber. Para ello debe de haber una integración de conocimientos, habilidades, destrezas, aptitudes y valores.

A la hora de determinar las competencias a las que se debe orientar nuestra asignatura es importante tener en cuenta el nivel en el que se enmarca. Así en un grado, el estudiante, según el proyecto Tuning¹⁵, debe ser capaz de:

- Demostrar su familiaridad con las bases fundamentales y la historia de su propia disciplina de especialización.
- Comunicar en forma coherente el conocimiento básico adquirido.
- Colocar la información nueva y la interpretación en su contexto.
- Demostrar que comprende la estructura general de la disciplina y la conexión con sus subdisciplinas.
- Demostrar que comprende y que es capaz de implementar los métodos de análisis crítico y desarrollo de teorías.
- Implementar con precisión los métodos y técnicas relacionados con su disciplina.
- Demostrar que comprende la investigación cualitativa relacionada con su disciplina.
- Demostrar que comprende las pruebas experimentales y de observación de las teorías científicas.

Siguiendo a Tobón y Tejada¹⁶ las condiciones generales de calidad de una estrategia didáctica basadas en las competencias son:

1. Que el proyecto se corresponda con la competencia o competencias que se pretenden formar.
2. Que el proyecto a ser ejecutado sea relevante y significativo para los estudiantes y para el contexto profesional, disciplinar o investigativo.
3. Que el proyecto permita desarrollar las diferentes dimensiones de las competencias en los estudiantes, como son: a) las actitudes y valores; b) las habilidades cognitivas y los conocimientos; y c) las habilidades procedimentales y técnicas.
4. Que el proyecto sea flexible y se realice por medio de talleres o actividades, en los cuales haya articulación entre el trabajo directo del docente y el trabajo de los estudiantes.

14 POSADA ÁLVAREZ, R. Formación superior basada en competencias, interdisciplinaridad y trabajo autónomo del estudiante. *Revista Iberoamericana de Educación*, nº 19, p. 1.

15 Citado en: *Documento de apoyo para la adaptación de experiencias piloto al Espacio Europeo de Educación Superior*. Facultad de Educación, UCM, 2004. P.21

16 TOBÓN, S.; TEJADA, C. Proyectos Formativos. En: TOBÓN, S. et al. *El enfoque de las competencias en el marco de la educación superior*. Madrid: Facultad de Ciencias de la Documentación, UCM, 2006. P. 109-110.

5. Que como resultado del proyecto se obtenga al final un producto relevante y significativo, que permita evaluar las competencias de los estudiantes.
6. Que el proyecto se realice con la perspectiva de analizar, comprender y resolver problemas. Así, un Proyecto Formativo integra el Aprendizaje Basado en Problemas.

3 Conclusiones

El *Euro-referencial en Información y Documentación*, elaborado por las asociaciones de profesionales europeas más importantes, es uno de los repertorios de competencias más completos a partir del cual se han desarrollado diversas iniciativas de gran interés para los docentes.

Es un instrumento válido para tenerlo como base en un programa docente basado en competencias. Este proyecto formativo es además una estrategia didáctica para formar una competencia en diferentes dimensiones, tales como la afectiva-motivacional, la cognoscitiva y la actuacional.

Bibliografía

- Documento de apoyo para la adaptación de experiencias piloto al Espacio Europeo de Educación Superior*. Facultad de Educación, UCM, 2004
- ECIA. Euroreferencial en Información y Documentación. Volumen 1: Competencias y aptitudes de los profesionales europeos de información y documentación. Madrid: SEDIC, 2004. ISBN 84-609-3634-1.
- OP I-D. *A imagem das competências dos profissionais de Informação-Documentação*. Lisboa: Observatório da Profissão de Informação-Documentação, 2006. Disponible en: <http://files.incite.pt/RelatorioOP-ID.pdf> (consultado el 25/08/08).
- POSADA ÁLVAREZ, R. Formación superior basada en competencias, interdisciplinaridad y trabajo autónomo del estudiante. *Revista Iberoamericana de Educación*, nº 19
- TEJADA ARTIGAS, C.; TOBÓN TOBÓN, S. (coords.) *El diseño del plan docente en Información y Documentación acorde con el Espacio Europeo de Educación Superior: un enfoque por competencias*. Madrid: Facultad de Ciencias de la Documentación, UCM, 2006.
- TEJADA ARTIGAS, Carlos Miguel; MOREIRO GONZÁLEZ, José Antonio; MARTÍN VEGA, Arturo. Desarrollos del Euro-Referencial en Información y Documentación en Relación al Nuevo Espacio Europeo de Educación Superior. En: Encuentro Asociación de Educadores e Investigadores de Biblioteconomía, Archivología, Ciências de la Información y Documentación de Iberoamérica y el Caribe - VII EDIBCIC. Actas. Marília: FFC/UNESP-PUBLICAÇÕES, 2006. ISBN: 85-86738-35-2
- TOBÓN, S. et al. *El enfoque de las competencias en el marco de la educación superior*. Madrid: Facultad de Ciencias de la Documentación, UCM, 2006.

Adaptación de la Maestría Internacional de la Cátedra UNESCO en Gestión de Información en las Organizaciones al Espacio Europeo de Educación Superior: Máster y Doctorado Internacional en Gestión de Información

DR. JOSÉ VICENTE RODRÍGUEZ MUÑOZ (jovi@um.es), DR. FRANCISCO JAVIER MARTÍNEZ MÉNDEZ (javima@um.es), DR. ISIDORO GIL LEIVA (isgil@um.es), DRA. ROSANA LÓPEZ CARREÑO (rosanalc@um.es),

MSC. PEDRO MANUEL DÍAZ ORTUÑO (diazor@um.es), MSC. GREGORIO MOYA MARTÍNEZ (goyoma@um.es), MSC. JUAN ANTONIO PASTOR SÁNCHEZ (pastor@um.es),

MSC. JUAN CARLOS GARCÍA GÓMEZ (gamo@um.es).

Universidad de Murcia, España

Resumen

Introducción. La adaptación del sistema universitario español por la entrada en vigor del *Espacio Europeo de Educación Superior* se convierte en la oportunidad de desarrollar un nuevo proyecto educativo en el campo de las Ciencias de la Información: el *Máster y el Doctorado Internacional en Gestión de Información en las Organizaciones*.

Objeto. Desde 1995 se ha venido consolidando en América Latina y el Caribe la *Maestría en Gestión de Información* de la Cátedra UNESCO coordinada por nuestro grupo de investigación, ofreciendo el primero de los títulos internacionales de la Universidad de Murcia, con catorce ediciones desarrolladas, más de trescientos alumnos de seis universidades y varios países -Cuba, México, República Dominicana y España-. Es la base de este nuevo proyecto, en el que estamos convencidos de su éxito gracias a la colaboración del excelente claustro participante. Este cambio no sólo afecta a la estructura y contenidos de los títulos sino también al tradicional paradigma educativo de enseñanza/aprendizaje, trasladándolo al aprendizaje con base en competencias -cognoscitivas, procedimentales y actitudinales-. El asentamiento de las TICs en la Educación nos permite la formación en campus virtuales con atención y seguimiento personalizado del aprendizaje de los estudiantes.

Referencial. Esta propuesta de comunicación pretende presentar el marco general de esta nueva oferta formativa e investigadora. Se expondrán detalladamente los objetivos, metodologías, materias y competencias, los mecanismos de verificación de la obtención de esas competencias y se presentará el espacio Web que encauzará las actividades académicas y que permitirá a muchos estudiantes iberoamericanos de las Universidad vinculadas, así como de todas aquellas interesadas en participar en este nuevo proyecto, la obtención del máximo reconocimiento académico -el grado de doctor- en uno de los campos de interés emergente en la sociedad actual: el Uso y la Gestión de Información en las Organizaciones.

Resultados previstos. Al tratarse de un programa formativo adaptado al EEES estará homologado en toda la Unión Europea: Su carácter transnacional une ambos continentes de una forma aún más potenciada gracias a la participación de profesores e investigadores europeos interesados en compartir ideas y proyectos en un ámbito internacional, en la misma línea de la edición Hispano-Lusa de la revista *Information research: an international electronic journal*, dirigida por el prestigioso profesor T.D. Wilson, verdadero artífice científico de nuestra disciplina y auspiciante

en su revista de esta idea. Esta participación podrá transformarse así en un verdadero *Espacio Común de América Latina y Europa en el ámbito del Uso y Gestión de Información*.

Palabras clave: Cátedras UNESCO, Cooperación Académica Internacional, Educación Superior, Gestión de Información, Investigación, Uso de la Información.

1. Precedentes.

A lo largo del año 1992, UNESCO puso en marcha el programa UNITWIN¹ conducente al desarrollo de Cátedras UNESCO con el objetivo de fomentar “*la investigación, la formación y el desarrollo de programas en la educación superior mediante la creación de redes universitarias y el fomento de la cooperación entre universidades a través de la transferencia de conocimientos y de las fronteras*” (UNESCO, 2005). Desde que se creó, este programa ha despertado gran interés entre los Estados miembros y actualmente alrededor de 770 instituciones participan en un número similar de Cátedras establecidas a lo largo de todo el mundo.

España -seguido de Rusia-, fue uno de los países más interesados en este programa internacional y Latinoamérica ha sido el objeto de desarrollo preferente de la actividad de muchas de estas Cátedras. Entre ellas, y desde el principio, destaca la Cátedra UNESCO en Gestión de Información en las Organizaciones, que si bien es coordinada por la Universidad de Murcia tiene sus sedes en la Universidad de La Habana en la república de Cuba y en la Universidad Autónoma Metropolitana -Unidad Xochimilco-² de los estados Unidos de México, países donde se han desarrollado la mayoría de las actividades académicas y científicas de la Cátedra.

El núcleo principal de este trabajo se ha centrado en el desarrollo de la Maestría Internacional en Gestión de Información en las Organizaciones, ambicioso proyecto educativo-científico que cumple ya su decimoquinta edición con ediciones simultáneas en Cuba, México y, por primera vez, República Dominicana. Esta Maestría ha permitido formar en la materia de Gestión de Información a más de 250 licenciados latinoamericanos, algunos de los cuales han podido posteriormente continuar con sus estudios en la Universidad de Murcia y alcanzar la máxima distinción académica con el Grado de Doctor.

Este hecho ha representado la primera experiencia de la Universidad de Murcia en la impartición y coordinación de un título académico más allá de su ámbito regional y de forma pionera posibilitó la obtención de una doble titulación académica, lo que ha facilitado enormemente el posterior desarrollo de sus actividades docentes e investigadoras a los egresados que forman parte del mundo académico -por la vía del reconocimiento académi-

1 UNITWIN, son las siglas de: ‘UNIVERSITY TWINNING and networking scheme’. Este programa fue establecido en 1992 por UNESCO siguiendo las decisiones adoptadas en la *XXVI Conferencia General*.

2 En un principio, la sede mexicana de esta cátedra estuvo en la Facultad de Economía de la Universidad Nacional Autónoma de México, donde tuvo lugar en febrero de 1995 un Seminario Internacional de Gestión de Información en las Organizaciones dirigido por el prestigioso profesor británico Dr. T.D. Wilson y que representó el evento fundacional de la Cátedra UNESCO. Posteriormente, con el paso del tiempo esta colaboración se diluyó y la sede se trasladó a otra universidad.

co mutuo de los estudios- y ha propiciado, en la mayoría de los casos, un mejor reconocimiento profesional de los egresados pertenecientes al mundo de la empresa y los negocios. Igualmente, la Maestría ha alcanzado como reconocimiento a su actividad la Acreditación Nacional de Excelencia de la República de Cuba, distinción que sólo se concede a un número muy reducido de proyectos de esta naturaleza.

2. Pertinencia, impacto, actualización y competitividad de la Maestría de Gestión de Información

De forma significativa podemos resumir las fortalezas y oportunidades de la Maestría en Gestión de Información basándonos en los siguientes aspectos:

- Su ***pertinencia***: los fines tanto científicos como de desarrollo perseguidos son acordes a las necesidades tanto nacionales como internacionales, se hace énfasis en la necesidad de preparar cuadros de alta calificación para el manejo y explotación de los recursos tecnológicos e informativos, donde la información y la estrategia que de ella se deriva, en la preparación de los cuadros para su utilización, dependerá en gran medida el desarrollo acelerado de nuestra economía.
- Su ***impacto***: la enorme demanda de ésta Maestría ha mostrado y demostrado su notabilidad. Ha sobrepasado con creces el ámbito de las universidades coordinadoras y se han realizado acciones formativas en otros ámbitos. Además, el profesorado de la Cátedra ha participado también en eventos científicos regionales presentando sus actividades. Este hecho también se expresa en el grado de correspondencia que existe entre los fines perseguidos por la institución y los requerimientos de la sociedad en la cual está inserta.
- La ***oportunidad***: nuestra Cátedra incluye como prioridad de desarrollo la gestión de Información como recurso indispensable para la preparación de sus egresados y profesionales. Surge en un contexto en el que ya parecía oportuno considerar a la información -y por consiguiente, su adecuado uso y gestión- como un recurso más dentro de cada organización y por ende económico de vital importancia. El devenir del tiempo transcurrido y la cada vez más instituida e interiorizada por las personas que conforman las organizaciones Sociedad de la Información, no ha hecho más que refrendar este planteamiento.
- La ***competitividad***: el Claustro de profesores de la Cátedra está suficientemente capacitado y posee la suficiente experiencia y cuadros docentes e investigadores como para transmitir los conocimientos más actualizados de la temática. El hecho de que gran parte de los egresados hayan mejorado su posición profesional tras la finalización de los estudios, puede considerarse también como un factor competitivo de la Cátedra.

3. La materia

Al igual que ocurre con otros conceptos científicos cuyo uso se ha hecho demasiado común, no resulta del todo fácil encontrar una adecuada definición del término Gestión de Información, tanto por la abundancia de definiciones genéricas de este concepto -así como de los dos sustantivos que lo forman por separado- como por la entremezcla que se ha producido a causa de la introducción de vocablos tales como *Knowledge Management*³ o *Records Management*⁴.

También encontramos distintos puntos de vista según el ámbito desde donde se lleve a cabo la definición del término e incluso, distintas denominaciones -aunque, eso sí, muy cercanas- dependiendo del lado del Atlántico donde nos encontremos⁵. Si esto no fuera suficiente, tal como nos dicen Maceviciute y Wilson (2005): "*Gestión de Información es un campo de amplio alcance que también está relacionado con otros, tales como Sistemas de Información, Informática, Ciencias de la Información y más...*". Esta misma autora destacaba en otro trabajo anterior que había habido numerosos intentos de definir adecuadamente el marco general de esta materia y que las definiciones planteadas varían sustancialmente: "*en algunos casos engloba la gestión de las tecnologías de la información, la gestión de los sistemas de información y la gestión de las fuentes de información*" (Maceviciute, 2002).

Casi toda la literatura científica el campo de la Información y Documentación sigue la definición propuesta por Wilson (2002) en la que identifica a la Gestión de Información como el mercado emergente de trabajadores de la información -gestores- cuya percepción de la información abarca la gestión de datos, inteligencia organizacional, inteligencia competitiva, fuentes externas de información y la tecnología asociada a todos estos procesos.

En una línea similar, si leemos detenidamente el capítulo dedicado a nuestra disciplina en el documento del currículo europeo en estudios de Información y Documentación, se observa que la mayoría de los autores vienen a considerarla como disciplina en pleno auge, si bien esta, de una manera u otra, formaba parte de los currícula desde mucho antes, tal como indica Wilson (Wilson, 2003): "*los Departamentos y Facultades británicos, han introducido contenidos de Gestión de Información en sus planes de estudio y, en algunos casos, han desarrollado programas en este campo de forma innovadora, y han llevado a cabo una fuerte oferta dentro de sus universidades para constituir departamentos y equipos especializados en esta área. No obstante, se ha entablado una competición con*

3 Gestión del Conocimiento, es un término muy empleado en las fuentes científicas en el campo económico e informático. En la mayoría de los casos, su alcance e interpretación es similar, por no afirmar que análogo, a la de nuestra materia.

4 Concepto más vinculado en el ámbito estadounidense a la gestión documental en los Archivos. En este caso estamos hablando de un concepto englobado dentro del campo de la Gestión de la Información que hace referencia a una gestión de documentos de una naturaleza específica y muy importante para las organizaciones.

5 Los estadounidenses emplean más el término *Information Resources Management* que el británico y más clásico de *Information Management*, aunque el alcance de ambas denominaciones es el mismo.

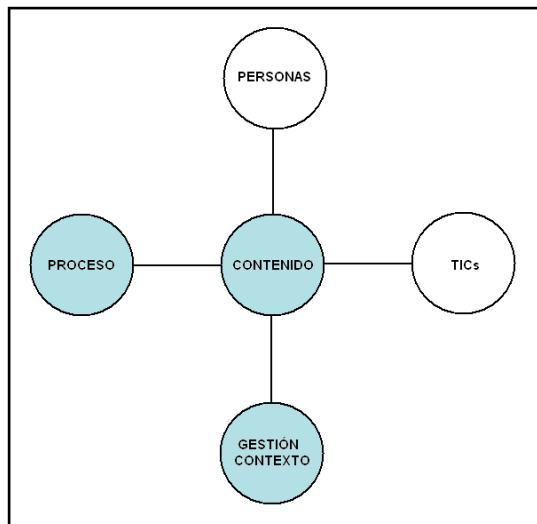
las Escuelas de negocios y con los Departamentos de Informática que a principio de los años 90 comenzaron a sentir un descenso en el número de estudiantes interesados en sus programas y que, consecuentemente, han visto en nuestra disciplina la oportunidad de atraer nuevos estudiantes”.

En la revisión de los programas académicos de esta disciplina llevada a cabo por varios profesores para la elaboración del documento del currículo europeo en estudios de Información y Documentación⁶, elaborado en 2005, se encontraron 36 tópicos utilizados como descriptores para la definición de esta materia: “los mismos cubrían diferentes aspectos de la gestión de documentos de Archivo, Sociedad de la Información y Economía, Búsquedas de Información en contexto, información y bases de datos y diseño de sistemas de información”. (European LIS Curricula, 2005)

Este amplio conjunto de tópicos fue posteriormente clasificado en cinco metacategorías: Contenido, Contexto, Proceso, Personas y Tecnologías de la Información representados en la Ilustración 1

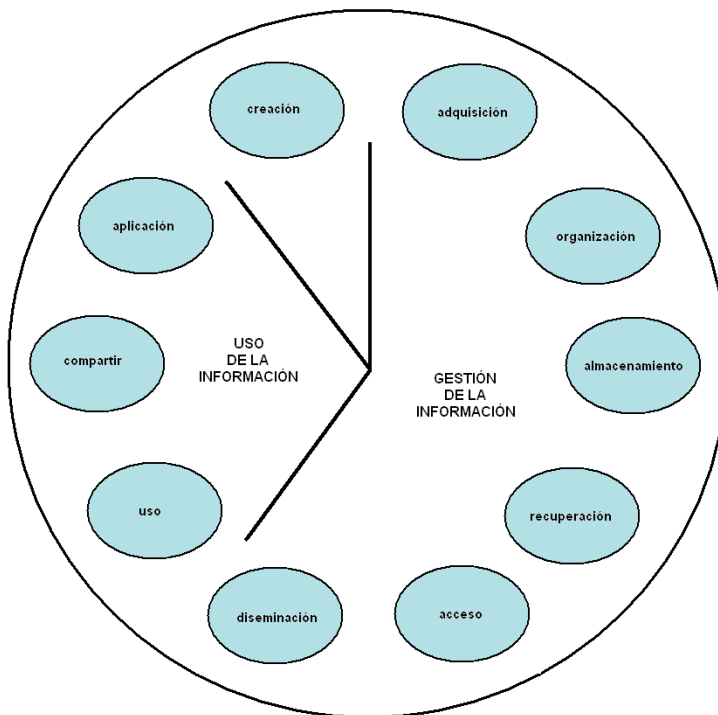
Alrededor de cada una de estas metacategorías, el grupo de trabajo ya mencionado concluye que la formación en Gestión de Información incluye principalmente aspectos de creación, adquisición, organización, almacenamiento, búsqueda, accesos, diseminación, uso, el hecho de compartir y aprendizaje de la Información en distintos ámbitos: el individual, el organizacional y el del contexto social. Por ello, se sugiere extender “el modelo de Wilson sobre la Gestión de Información más allá de su concepción original, para abarcar el uso, el compartir, la aplicación y la creación” (European LIS Curricula, 2005), tal y como podemos ver en la Ilustración 2.

Ilustración 1
Metacategorías de tópicos incluidos en los programas académicos de Gestión de Información



6 Se trata del sexto capítulo de este documento titulado ‘Knowledge Management/Information Management’ redactado por Gunilla Widén-Wulff, G., David Allen, Elena Maceviciute, Camila Moring, Richard Papik y Thomas Daniel Wilson.

Ilustración 2
El ciclo de vida de la información del Wilson (extendido).



De esta forma, el diseño de un programa formativo basado en esta línea directriz garantizaría la obtención por parte del estudiante de la siguiente serie de competencias generales:

Tabla I
Competencias generales de un currículo en Gestión de Información

Competencias generales	Metacategoría
Distinción y clasificación de los distintos canales informativos -por ejemplo externos/internos, formales/informales-. Reconocimiento de la naturaleza, papel y valor de la información en las organizaciones.	Contenido
Asunción de la trascendencia de implantar una Cultura Organizacional. Percepción de la Sociedad de la Información. Creación de conocimiento en las organizaciones.	Contexto
Comprensión del almacenamiento y de representación de la información. Manejo de las técnicas de búsqueda y selección de información. Aplicación de las herramientas y técnicas para la difusión de la información.	Procesos
Fomento de la comunicación con el entorno social. Percepción de las oportunidades vinculadas a compartir la información en redes sociales. Fomento de una cultura de aprendizaje en técnicas y habilidades de información para la mejora de las actividades propias de gestión en las organizaciones.	Personas
Sistemas de Información y su diseño	Tecnología

Evidentemente, el cómo plasmar la obtención de estas competencias en un programa académico va a depender del nivel y alcance del mismo -grado, posgrado, doctorado, etc.-, el tipo de estudiantes a los que va dirigido y el contexto en el que este tipo de curso se incluya -dentro de una oferta mayor, etc.-.

4. El nuevo entorno de la Universidad.

La Universidad Española está viviendo momentos de cambio. Son dos los principales motivos de esta circunstancia, el nuevo contexto académico que se está configurando alrededor del *Espacio Europeo de Educación Superior* y el nuevo marco legislativo surgido a partir de la promulgación y entrada en vigor de la Ley Orgánica de Universidades en diciembre del año 2001 -y su posterior modificación por medio de la LOMLOU, Ley Orgánica de 4/2007⁷.

Resulta totalmente necesaria y oportuna la alusión a estas cuestiones, suficientemente merecedoras por su actualidad y trascendencia. Por ello, cuentan con un apartado específico dentro de este proyecto de desarrollo de unos estudios de posgrado⁸. La adaptación del sistema universitario español a un sistema común europeo es un proceso fundamentalmente promovido por la *Declaración de la Sorbona*⁹ y la *Declaración de Bolonia*¹⁰.

Esta transición no sólo va a afectar a los contenidos de los planes de estudio, tal como ha ocurrido varias veces en los últimos veinte años -más concretamente desde la Ley Orgánica de reforma Universitaria LRU de 1984-, sino que también incidirá en la estructura de los mismos y de manera especial a la manera de enfocar la docencia universitaria, ya que se pretende, dentro del contrato enseñanza-aprendizaje, derivado tradicionalmente a la vertiente de la enseñanza, cambiarlo virándolo del lado del aprendizaje, donde el profesor deja de ser el único eje donde gravita todo en proceso educativo dentro de un modelo determinista que establece y marca a priori los ritmos de la enseñanza y del aprendizaje y pasa a convertirse en un coordinador-guía del sistema, siendo el estudiante el que debe protagonizar y a determinación las pautas que van a establecer su ritmo de aprendizaje. En definitiva, pasamos a un modelo educativo con centros capitales de atención en un entorno constructista, alejándonos del tradicional entorno conductista.

Esto conlleva una amplia serie de cambios fundamentales en los aspectos pedagógicos, en las estructuras de los planes de estudios, en el enfoque actualmente dado a la docencia

7 Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. <http://www.boe.es/boe/dias/2007/04/13/pdfs/A16241-16260.pdf>

8 En tanto que aún no se han llegado a asentar de forma definitiva todas las bases legales y administrativas relacionadas con la modificación de la Ley Orgánica, nuestro diseño ha de ser permeable en el contexto que nos circunda y fácilmente adaptable a las modificaciones técnicas que pudieran derivarse de los cambios en el marco legal y estatutario, y su incidencia en la docencia e investigación universitaria.

9 El texto completo de esta declaración se puede consultar en la URL http://www.eees.ua.es/documentos/10_decl_sorbona1998.pdf [Consulta:12/10/2008]

10 El texto completo de esta declaración puede consultarse en la URL <http://www.eees.ua.es/documentos/declaracionBolonia.pdf> [Consulta: 12/10/2008]

frente a la investigación y en la filosofía con el que el profesor debe entender el proceso de enseñanza-aprendizaje a todos los niveles.

El segundo de los grandes retos actuales de la Universidad española es asumir enteramente el nuevo contexto legal, que viene marcado administrativamente por una nueva ley orgánica -incluido su desarrollo legislativo- que ha obligado a todas las instituciones universitarias a elaborar nuevos estatutos y a reelaborar gran parte de sus normas académicas. Un punto de especial atención de esta nueva ley orgánica es la creación de nuevas figuras de profesorado y de nuevos métodos de acceso a los cuerpos docentes.

Otro elemento crucial y de especial incidencia, promovido por esta reforma legal, es la articulación de la calidad como algo sustantivo a la propia Universidad y a su quehacer diario en la docencia y la investigación. Y finalmente, el nuevo contexto incide especialmente en dos apartados muy vinculados a nuestro proyecto¹¹:

- 1.El fomento de la movilidad internacional de profesores, estudiantes y gestores.
- 2.La extensión del alcance de la Universidad en el tiempo, lo que se ha dado en llamar el aprendizaje a lo largo de toda la vida¹² por la vía de la participación de la Universidad en actividades de reciclaje y actualización de los contenidos de los profesionales.

Estos dos hechos, la movilidad y el aprendizaje a lo largo de la vida representan un elemento esencial para alcanzar una mayor competitividad, en la mejora y la cohesión social, propiciando la igualdad de oportunidades y la calidad de vida.

En contra de lo que muchos agoreros vaticinaban, las Universidades de los Estados Miembros de la U.E. han desarrollado una febril actividad para:

- 3.Adoptar un sistema de titulaciones comprensible y comparable para promover las oportunidades de trabajo y la competitividad internacional de los sistemas educativos superiores mediante, entre otros mecanismos, la introducción del Suplemento Europeo al Título¹³.
- 4.Establecer un sistema de titulaciones basado en dos niveles principales. La titulación del primer nivel -el Grado- será pertinente para el mercado de trabajo, ofreciendo un nivel de cualificación apropiado. El segundo nivel, que requerirá haber superado el primero, ha de conducir a titulaciones de Máster, lo que permitirá acceder al doctorado.

11 Uno de los pilares sobre los que se asienta la idea del *Espacio Europeo de Educación Superior* (<http://www.eees.es/> Consulta: 1 octubre 2008) y también de la propuesta del *Espacio Iberoamericano del Conocimiento* a partir de la propuesta elaborada en la *XVI Cumbre Iberoamericana* celebrada en Montevideo en el año 2006 (<http://www.oei.es/espacioiberoamericano.htm> [Consulta: 11/10/2008]) a partir de una propuesta realizada por el Presidente del Gobierno de España, D. José Luís Rodríguez Zapatero en la *Cumbre de Salamanca* de 2005.

12 Esta idea se encuentra auspiciada por la iniciativa comunitaria *Lifelong Learning Programme*. Más información se puede encontrar en http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc78_en.htm [Consulta: 17/9/2008]

13 Se trata de un modelo de información unificado, personalizado para el titulado universitario, sobre los estudios cursados, su contexto nacional y las competencias y capacidades adquiridas. Su objetivo es incrementar la transparencia de las diversas acreditaciones europeas y facilitar su reconocimiento por otras instituciones. Pretende ser un documento comprensivo, abierto a incorporar actualizadamente el aprendizaje a lo largo de la vida, configurando los conocimientos acreditados a una persona por instituciones europeas de enseñanza superior. Más información se encuentra en http://www.crue.org/espaeuro/encuentros/suplemento-vigo2002_.pdf [Consulta: 18/9/2008]

5. Establecer un sistema común de créditos (ECTS¹⁴), el cual permite establecer un sistema homologado para la interpretación de los estudios y de esta manera promover, entre otras, la movilidad de los estudiantes y titulados.
6. Fomentar la movilidad con especial atención al acceso a los estudios de otras universidades europeas y a las diferentes oportunidades de formación y servicios relacionados.
7. Impulsar la cooperación para garantizar la calidad y para desarrollar unos criterios y unas metodologías educativas comparables.
8. Promover la dimensión internacional de la Educación Superior y en particular, el desarrollo curricular, la cooperación institucional, esquemas de movilidad y programas integrados de estudios, de formación y de investigación.

Si llevar a cabo esta tarea puede parecer complicada y laboriosa, en el caso español adquiere caracteres casi épicos si tenemos en cuenta el cambio de gobierno acaecido en 2004 y la indefinición del equipo entrante en el entonces llamado Ministerio de Educación y Ciencia, no resuelta hasta la entrada en vigor hace menos de un año del *Real Decreto 1393/2007 de octubre*, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales¹⁵, todo un logro que deseamos sea durable en el tiempo, puesto que los cambios en los sistemas educativos en general y en el universitario en particular exigen un marco estable y confiable para que puedan ser desarrollados con garantías de éxito.

5. Trascendencia del Posgrado en la continuidad de la formación universitaria.

Después de las dos declaraciones antes citadas -las más conocidas-, se han producido prácticamente de forma anual otra serie de declaraciones en sucesivas reuniones de los responsables de la Educación Superior de los países europeos. En una de ellas, la celebrada en Berlín en 2003¹⁶, se subrayó la importante contribución de la Educación Superior en la consecución de que el aprendizaje para toda la vida sea una realidad. Una situación muy extendida entre los estudiantes que acaban su carrera es la falta de capacitación práctica para desenvolverse en el mercado laboral, precisando la mayoría de ellos de una posterior especialización. Esto ocurre porque en muchas situaciones sus estudios no poseen un enfoque profesionalizado, sino más bien generalista y no consiguen desarrollar ninguna -o pocas- habilidad que les permita ejecutar eficazmente una competencia profesional.

Esto provoca en los egresados una falta de confianza en sus conocimientos y fuerzas, por lo que suelen creer que necesitan otro título más profesional, además de propiciar que la demanda del mercado no ofrezca remuneraciones acordes al trabajo a realizar, sino unas

14 ECTS son las siglas de 'European Credit Transfer System', sistema europeo de intercambio de créditos. Más información se encuentra en http://ec.europa.eu/education/programmes/socrates/ects/index_es.html [Consulta: 18/9/2008]

15 Texto completo del Real Decreto en <http://www.boe.es/boe/dias/2007/10/30/pdfs/A44037-44048.pdf> [Consulta: 11/9/2008]

16 Más información en http://www.eees.es/pdf/Berlin_ES.pdf [Consulta: 8/9/2008]

mucho más básicas y reducidas. Por ello, en los últimos años han acudido de forma mayoritaria a instituciones de enseñanza, públicas o privadas, especializadas en la elaboración de cursos de especialización o másteres, que, en apariencia, sí parecen capacitar en gran medida para la vida profesional.

Este hecho está muy arraigado en nuestra sociedad, por lo que modificar esta tendencia va a ser muy difícil, pero debe hacerse. La Universidad debe convencer a la sociedad de que la superación de los estudios de Grado implica que el estudiante posee una formación universitaria en la que se integran armónicamente las *competencias genéricas básicas*, las *competencias transversales relacionadas con la formación integral de las personas* y las *competencias más vinculadas a una orientación profesional*, que le permitirá una integración en el mercado de trabajo.

Esta capacitación profesional del graduado universitario no choca con la vigencia del postgrado, tanto en su vertiente de máster y doctorado. En el diseño de la estructura de este nivel existen diversas opciones vigentes, todas cuentan con ventajas e inconvenientes. De forma general, puede parecer conveniente establecer una estructura máster-doctorado de carácter secuencial de modo que, para el conjunto de las titulaciones, el acceso al período de elaboración de la tesis doctoral sólo resulte posible tras obtener el título de máster en un programa de posgrado¹⁷.

En la actualidad, la formación de postgrado europea juega con desventaja frente a la que se desarrolla en los Estados Unidos. Entre otras razones que pueden ser esgrimidas, cabe destacar la concreción de la oferta educativa estadounidense -claramente enfocada a la mejora profesional-, la duración de los cursos, la estructura académica, el nivel de exigencia o la implicación del estudiante.

El desarrollo social y económico de nuestro país, ha generado la existencia de una bolsa potencial de usuarios de esa formación de postgrado, que en este momento se decanta por la formación americana. La Universidad debe conseguir que su oferta formativa de posgrado sea capaz de modificar en mayor o menor magnitud la situación actual. Pero para tener éxito en este campo se debe ser capaz de entender qué es lo que se va a demandar y que la realidad, en profundo y continuo cambio, debe ser el referente básico.

La *Conferencia de Berlín* quiere profundizar en el desarrollo y consolidación del postgrado, e introduce en el debate una acción adicional destinada a distinguir entre el *Espacio Europeo de Educación Superior* y el *Espacio Europeo de Investigación*¹⁸ -también conocido como *Área de Investigación Europea*-, como los dos pilares de la sociedad basada en el conocimiento. Conscientes de la necesidad de promocionar vínculos más cercanos entre ambos espacios y de la importancia de la investigación como una parte integral de la Educación Superior en toda Europa. Una vez más, y como no podía ser de otro modo, el binomio docencia/investigación está íntimamente ligado a la Universidad, tal como viene realizándose en esta institución desde sus orígenes más remotos.

17 El *Real Decreto* 1393/2007 establece igualmente otras formas de acceso para titulados universitarios que hayan cursado estudios de ciclo largo en épocas anteriores.

18 Más información en <http://europa.eu/scadplus/leg/es/lvb/i23010.htm> [Consulta: 8/9/2008]

6. La importancia de la comunicación con el entorno.

El hecho de que nos encontremos ante una sociedad basada en la información y la comunicación impone que la Universidad deba potenciar sus niveles de interacción con el entorno, dado el cada vez mayor carácter competitivo, plural y de movilidad del mismo y de las personas que lo conforman. Todo ello plantea importantes desafíos a los que la Universidad debe responder, entre lo que se puede destacar:

- El aumento de la demanda de formación basada en conocimientos amplios y actualizados cada vez más relacionados con su aplicación práctica. Esto implica la aparición de nuevas demandas centradas en la formación especializada y continua.
- La ampliación del periodo formativo, tanto en los licenciados que buscan un nuevo título -máster y/o doctorado-, como en la participación de la Universidad en la formación permanente profesional, sin olvidar el fenómeno de las Aulas de Mayores.
- La demanda de formación de nuevos profesionales en nuevas áreas emergentes del saber, cuya actividad deben ejercer en empresas cada vez más internacionalizadas
- La mayor preocupación por lo mejor en detrimento del más. Este cambio lleva a desarrollar una formación que cumpla patrones de calidad y de superación. En definitiva, una mayor preocupación por cultivar la cultura de la calidad y la excelencia.
- La demanda cada vez más creciente importancia de las actividades de investigación y desarrollo y su nexo con la innovación.

En esta marcha hacia horizontes que signifiquen un entronque y compromiso más intensos con la sociedad, la Universidad debe preservar:

- El compromiso irrenunciable con la creación y transmisión de los conocimientos en todos los ámbitos del saber
- La formación de profesionales que generen valor a la sociedad
- La conservación, creación y difusión de la cultura, y
- La aportación de elementos para la crítica y renovación de las bases del conocimiento y de la misma sociedad, finalmente
- Su independencia y autonomía deben permanecer inalterables, a la vez que ha de aumentar su presencia en la sociedad que la sustenta.

7. Propuesta de Programa Formativo.

A continuación se desglosa la propuesta del programa formativo del Máster en Gestión de Información en las Organizaciones¹⁹. La estructura en la que se presenta es similar a la que ANECA solicita para la elaboración de las memorias de los títulos a verificar.

¹⁹ Este título habilitaría para la realización del Doctorado Internacional en Gestión de Información en las Organizaciones que también se pone en marcha en este proyecto. No obstante, y para simplificar la presentación, en este apartado vamos a hacer referencia preferentemente al título de Máster

Bloque 1: Denominación del título.

1.1. Denominación

Máster Internacional en Gestión de Información en las Organizaciones.

1.2. Unidad y centro

Cátedra UNESCO en Gestión de Información en las Organizaciones. Universidad de Murcia, Universidad de La Habana y Universidad Autónoma de México -Unidad Xochimilco-.

1.3. Tipo de enseñanzas

Oficial, en la modalidad de semipresencial combinando tutorías, talleres y enseñanza a distancia.

1.4. Número de plazas ofertadas de nuevo ingreso.

30 alumnos.

Bloque 2: Justificación del título

2.1. Justificación del título argumentando el interés científico o profesional

Ver apartados 1. *Precedentes* y 2. *Pertinencia, competitividad, actualización e impacto de la Maestría de Gestión de Información de esta comunicación.*

2.2. Referentes externos a la UMU -Universidad de Murcia- que avalen la propuesta del título y procedimientos de consulta, internos y externos, utilizados para la elaboración del plan de estudios

El Claustro de Profesores de la Cátedra UNESCO, en varias reuniones de trabajo, ha esbozado el borrador inicial de esta propuesta. Como referentes externos se tomó como base el documento del Currículo Europeo en estudios de Información y Documentación y se espera contar con el aval de un *Comité Externo* formado por prestigiosos investigadores de nivel internacional. Los miembros de este grupo de trabajo pertenecerán al Editorial Board de la publicación *Information Research: An electronic international journal* y al Comité Permanente de la conferencia ISIC (*Information Seeking in Context*), que se reunirá en Murcia en septiembre de 2010.

Bloque 3: Objetivos

3.1. Competencias generales que los alumnos deben adquirir para obtener el título

3.1.1. Objetivos generales del título

El objetivo principal es formar a un profesional altamente cualificado para la Gestión de la Información en todo tipo de organizaciones, capaz de desarrollar sus tareas a lo largo de la totalidad del ciclo de vida de la información y de su proceso. Igualmente, esta Maestría persigue proporcionar los conocimientos necesarios y las destrezas en investigación suficientes para que el egresado que lo desee, especialmente todos

aqueellos integrados en Universidades y centros de investigación, pueda desarrollar su tesis doctoral en este campo, incorporándose al Doctorado Internacional en Gestión de Información para las Organizaciones.

3.1.2. Perfiles profesionales

El perfil profesional puede denominarse en español como *Gestor de Información*, adaptando bajo esta denominación la concepción anglosajona *Information Broker*.

3.1.3. Competencias Transversales -las que indica la UMU-

A partir de las competencias generales introducidas por el *Proyecto Tuning*²⁰, el Claustro de Profesores ha establecido el siguiente cuadro de prelación:

Tabla II
Competencias transversales Tuning y su importancia para el Claustro de la Cátedra

Competencias transversales (Tuning)	1	2	3	4
1. Capacidad de análisis y síntesis		X		
2. Capacidad de aplicar los conocimientos a la práctica	X			
3. Planificación y gestión del tiempo			X	
4. Conocimientos básicos del área de estudio		X		
5. Conocimientos básicos de la profesión		X		
6. Comunicación oral y escrita de la propia lengua			X	
7. Conocimiento de una segunda lengua			X	
8. Habilidades informáticas básicas			X	
9. Habilidades de búsqueda			X	
10. Capacidad de aprendizaje	X			
11. Habilidades de gestión de la información (habilidad para buscar y analizar información procedente de fuentes diversas)		X		
12. Capacidad crítica y autocrítica			X	
13. Capacidad de adaptación a nuevas situaciones		X		
14. Capacidad para generar nuevas ideas		X		
15. Resolución de problemas	X			
16. Toma de decisiones	X			
17. Trabajo en equipo		X		
18. Habilidades interpersonales	X			
19. Liderazgo		X		
20. Capacidad de trabajar con un equipo interdisciplinario	X			
21. Capacidad para comunicarse con personas no expertas en la materia		X		
22. Valoración de la diversidad y de la multiculturalidad		X		
23. Habilidad para trabajar en un contexto internacional		X		
24. Conocimiento de culturas y de costumbres de otros países		X		
25. Habilidad para trabajar de forma autónoma			X	
26. Diseño y gestión de proyectos		X		

²⁰ Se trata de un proyecto pionero en el campo del EEES que estableció un cuadro de competencias transversales para todo tipo de estudios en el nuevo marco educativo (más información en <http://tuning.unideusto.org/tuningeu/>). Actualmente se encuentran trabajando en el Proyecto Tuning América Latina (más información en <http://tuning.unideusto.org/tuningal/>).

Competencias transversales (Tuning)	1	2	3	4
27. Iniciativa y espíritu emprendedor	X			
28. Compromiso ético	X			
29. Interés por la calidad	X			
30. Orientación a resultados	X			
1 Muy vinculada - 2 Vinculada - 3 Interesante - 4 No necesaria				

3.1.4. Competencias Generales del Título.

- A la finalización de sus estudios, el alumno ha de ser capaz de:
- Distinguir y clasificar los distintos canales informativos presentes en las organizaciones.
- Reconocer la naturaleza, papel y valor de la información en las organizaciones.
- Asumir la trascendencia de implantar una Cultura Organizacional para el correcto desenvolvimiento de los procesos de Gestión de Información.
- Percibir la Sociedad de la Información como entorno de creación de conocimiento en las organizaciones.
- Comprender y asimilar la trascendencia de los procesos de almacenamiento.
- Manejar las técnicas de búsqueda y selección de información.
- Aplicar convenientemente y con efectividad las herramientas y técnicas para la difusión de la información.
- Fomentar la comunicación con el entorno social.
- Percibir las oportunidades vinculadas a compartir la información en redes sociales.
- Fomentar una cultura de aprendizaje en técnicas y habilidades de información para la mejora de las actividades propias de gestión en las organizaciones.
- Planificar e implantar Sistemas de Información en las organizaciones.

3.2. Competencias básicas que se deben garantizar en el caso del Grado y aquellas otras que figuren en el MECES -Marco Español de Calificaciones para la Educación Superior-

Se toma el siguiente conjunto de competencias mínimo como base, aparte de aquellas otras que figuren en el MECES y en otras disposiciones del proceso de convergencia:

- Demostrar suficientemente poseer y comprender conocimientos en un área de estudio que parte de la base del Grado y que suele encontrarse a un nivel que incluye aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio.
- Saber aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional, por medio de la elaboración y defensa de argumentos y resolución de problemas.
- Ser capaces de reunir e interpretar datos relevantes dentro de su área de estudio, para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética
- Transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado
- Desarrollar las habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía

Bloque 4: Acceso y admisión de estudiantes

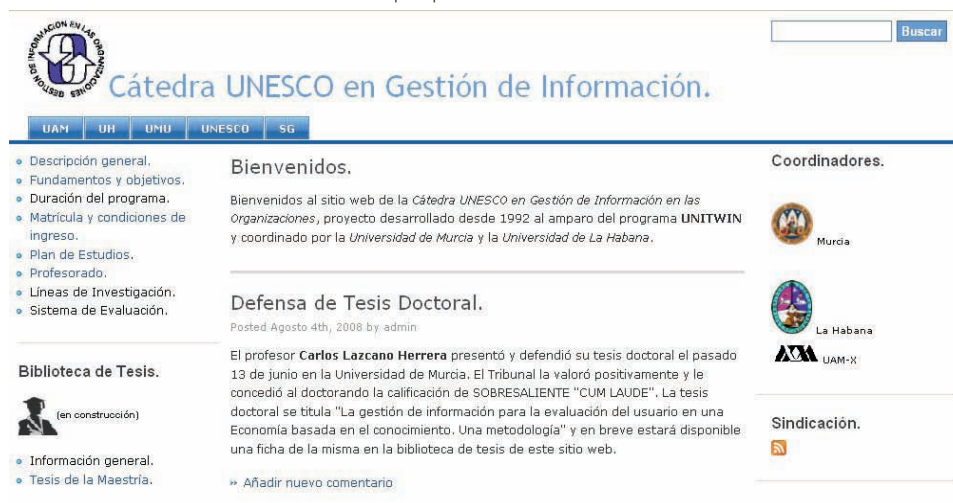
- 4.1. Sistema de información accesible a los estudiantes desde antes de la matriculación. Como requisito mínimo, el acceso a las enseñanzas oficiales de Máster y Doctorado en Gestión de Información en las Organizaciones por la Universidad de Murcia requerirá *estar en posesión del título de Licenciado o Graduado*, tal como estipula la Ley Orgánica 6/2001, de Universidades -modificada por la Ley 4/2007, de 12 de abril-, sin perjuicio de los demás mecanismos de acceso previstos por la normativa vigente, tal y como indica el artículo 14 del RD 1393/2007 por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. Cualquier licenciado latinoamericano puede acogerse a esta normativa.
- 4.2. Indicar si hay pruebas de acceso especiales
La Cátedra UNESCO en Gestión de Información valorará aquellos perfiles de estudiantes cuya formación y actividad profesional se encuentre más estrechamente vinculadas a los objetivos del Máster.
- 4.3. Sistema de apoyo y orientación a los estudiantes una vez matriculados
La Cátedra UNESCO en Gestión de Información en las Organizaciones cuenta con el entorno virtual, SUMA de la Universidad de Murcia, que se ha revelado como una potente herramienta de apoyo al estudiante. Esta herramienta cuenta con cuatro entornos diferentes referidos a la resolución de cuestiones administrativas -*Suma Administrativa*-, de índole extracurricular -*Suma Extracurricular*-, de carácter docente -*Suma Docente*- y de tipo comercial -*Suma Comercial*-, además de un tablón de anuncios en el que se cuelgan novedades de interés para el estudiante. Esta herramienta proporciona a las actividades académicas de la Cátedra de un ámbito de comunicación virtual entre alumnado y profesorado, mediante el cual se puede acceder a documentación que cuelga el docente, se pueden hacer preguntas a éste relacionadas con la asignatura, etc.

Ilustración 3
Pantalla principal de trabajo en SUMA.



Igualmente, la Cátedra UNESCO dispone de su espacio propio en la Web²¹ a partir del cual se informa de todas las actividades de la misma y en su momento será la base de desarrollo de su propio Campus Virtual en colaboración con todas las instituciones implicadas.

Ilustración 4
Pantalla principal del sitio web de la Cátedra



4.4. Transferencia y reconocimiento de créditos.

Las previstas dentro del Espacio Europeo de Educación, las que se incluyan en el futuro Espacio Iberoamericano del Conocimiento y todas las derivadas de los convenios bilaterales que España mantiene con los países del área latinoamericana.

Bloque 5: Planificación de enseñanzas

5.1. Estructura de las enseñanzas -cuadros de materias-

En un principio, todas las materias del Máster tienen asignadas una duración similar de 12 créditos ECTS, dividiéndose cada una de ellas en asignaturas de 4 créditos ECTS, totalizando así 48 créditos ECTS. Para totalizar los 60 créditos ECTS que corresponde a un Máster, los estudiantes habrán de desarrollar su Tesis de Máster, a la que se asignan 12 créditos ECTS²².

MATERIA 1: *Gestión de Información en la Sociedad del Conocimiento* (12 ECTS).

- Investigación científica: un enfoque metodológico contemporáneo.
- Gestión estratégica de la información en las organizaciones.
- Nuevos paradigmas para la Economía a partir del desarrollo de las TICs.

MATERIA 2: *Gestión de contenidos digitales* (12 ECTS).

²¹ <http://www.um.es/cugio>

²² Esta distribución se adapta a lo estipulado por el Reglamento que regula los Estudios de Posgrado de la Universidad de Murcia y que esperamos sea compatible con las del resto de Universidades asociadas. <http://www.um.es/estudios/posgrado/normativa/reglamento-posgrado.pdf>

- Organización y representación de la información. Desarrollo de la Web Semántica.
- Arquitectura de la Información y Usabilidad de los contenidos digitales.
- Nuevas tendencias en la Comunicación Publicitaria.

MATERIA 3: *Gestión de proyectos empresariales en la Sociedad de la Información* (12 ECTS).

- Negocios electrónicos y competitividad en organizaciones informativas documentales.
- Minería de Datos en las organizaciones.
- Sistemas de información de Marketing.

MATERIA 4: *Evaluación y medida de la Economía del Conocimiento en las organizaciones* (12 ECTS).

- Recursos informativos e Inteligencia Corporativa.
- Economía de las organizaciones: Procesos, Calidad y Evaluación económica de proyectos.
- Estudios Métricos de la Información en la Sociedad del Conocimiento.

MATERIA 5: *Tesis de Máster* (12 ECTS).

5.2. Procedimientos para organizar la movilidad de estudiantes.

La Cátedra UNESCO en Gestión de Información en las Organizaciones está negociando la financiación de la movilidad a través de la AECID -Comisión Nacional Española de Cooperación con la UNESCO-, además de la participación puntual en actividades del programa de intercambio ILA y programas de apoyo a la movilidad de las universidades participantes.

Bloque 6: Profesorado y otros recursos humanos necesarios y disponibles

La Cátedra UNESCO dispone de un Claustro distribuido entre las Universidades de Murcia, La Habana y Autónoma de México -Unidad Xochimilco- totalmente capacitado para el desarrollo de estos estudios, tal como han demostrado las sucesivas ediciones de la actual Maestría en Gestión de Información. Muchos de los actuales profesores doctores son egresados de esta Maestría, hecho que nos parece altamente positivo.

Las Universidades implicadas aportan, en la medida de sus posibilidades, este personal de apoyo.

Bloque 7: Recursos materiales y académicos

El carácter semi-presencial del Máster precisará de un aumento del presupuesto dedicado a la movilidad de profesores y estudiantes. Este esfuerzo no puede recaer únicamente en las Universidades participantes, máxime en estos momentos de crisis financiera. Por lo tanto, será necesario arbitrar mecanismos de patrocinio para el adecuado desarrollo de estas actividades.

De otro lado, las Universidades participantes aportarán las infraestructuras docentes necesarias para la actividad docente en sus sedes respectivas. Un tema sensible es el de dispo-

ner de literatura científica debidamente actualizada en cada una de las sedes. Si bien desde el portal de la Cátedra UNESCO en Gestión de Información en las Organizaciones se pone al alcance de los estudiantes abundante información de libre acceso, esto no es del todo suficiente y representa un reto a solucionar en un plazo breve.

Bloque 8: Resultados previstos

8.1. Estimación de los valores cuantitativos -duración media de estudios y eficiencia-

La experiencia alcanzada con el desarrollo de la actual Maestría en Gestión de Información nos permite asegurar que los alumnos realizarán las actividades docentes en un período de tiempo equivalente a un curso académico. Resulta algo más complicado estimar el tiempo de realización de la Tesis de Máster, aunque pensamos que no debe superar en caso alguno los tres meses. Esta previsión nos permite vislumbrar una tasa de eficiencia de valor considerable.

8.2. Procedimiento de la UMU para valorar el progreso y resultados del aprendizaje

Los Centros de la Universidad de Murcia están siendo provistos de un Sistema Interno de Garantía de Calidad que provee los mecanismos para el control de estos procesos. La Facultad de Comunicación y Documentación, sede de la Cátedra UNESCO en Gestión de Información ya dispone de este sistema de calidad²³ y en el mismo, estos procesos se concretan, entre otros, en los procedimientos documentados PC07 Evaluación del aprendizaje y PC11 Análisis de resultados académicos.

Bloque 9: Sistema de garantía de calidad

Como se ha indicado, la Facultad de Comunicación y Documentación dispone de un Sistema de Garantía Interna de la Calidad -SGIC- que alcanza a todas las titulaciones oficiales del Centro, entre las que se encontrarán el Máster en Gestión de Información en las Organizaciones y también los futuros estudios de Doctorado. Este sistema²⁴ está elaborado siguiendo las directrices del programa AUDIT de ANECA²⁵, y contempla el contenido del punto 9 del Anexo I del Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre, que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, cuyo primer párrafo indica que *“la información contenida en este apartado puede referirse tanto a un sistema propio para el título como a un sistema general de la Universidad o del Centro responsable de las enseñanzas, aplicable al título”*.

Este SGIC está documentado con base en un Manual, que contiene la política y objetivos generales de calidad de la Facultad y las directrices generales de actuación relativas a la garantía de la calidad de las titulaciones ofertadas, a la orientación al aprendizaje de los

23 Esta Facultad ha sido centro piloto en el desarrollo del Programa AUDIT de ANECA durante el curso 2007-2008.

24 La documentación completa está publicada en la URL: <http://www.um.es/f-comunicacion/calidad/>

25 ANECA: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. URL: <http://www.aneca.es>

alumnos, a la gestión de los recursos humanos y materiales necesarios para el eficaz desarrollo de las mismas, al análisis de resultados y a la rendición de cuentas e información a los diferentes grupos de interés.

Bloque 10: Calendario de implantación

10.1. Cronograma de la implantación del Título.

Se ha previsto el siguiente calendario para la implantación del Máster en Gestión de Información en las Organizaciones.

Tabla III
Cronograma de implantación del título.

Fechas	Actividad
Noviembre 2008	Presentación proyecto de Máster en VIII Encuentro EDIBCIC y en Universidades asociadas a la Cátedra UNESCO.
Diciembre 2008 - Mayo 2009	Elaboración Memoria ANECA y firma de convenios específicos para el reconocimiento-viabilidad del proyecto.
Junio 2009	Presentación a evaluación en ANECA
Septiembre - Diciembre 2010	Elaboración Guías Docentes y desarrollo de materiales.
Enero - Junio 2010	Difusión de información
Julio - Septiembre 2010	Preinscripción y Matrícula Máster y Doctorado ²⁶
Octubre 2010	Inicio Máster y Doctorado

10.2. Procedimiento de adaptación de los estudiantes, de los estudios existentes al nuevo plan

La Comisión de Posgrado de la Universidad de Murcia y los organismos similares de las Universidades participantes podrán reconocer la actual Maestría en Gestión de Información como equivalente y permitir el acceso directo al Doctorado a los más de 250 egresados actuales. Igualmente podrán acceder a este Doctorado, por la vía del reconocimiento académico específico, todos los titulados en Maestrías de similar naturaleza a la nuestra tanto de la Unión Europea como de Latinoamérica.

10.3. Enseñanzas que se extinguen

La puesta en marcha de este nuevo Máster implicará la extinción de la Maestría en Gestión de Información en las Organizaciones respetando los plazos de entrega de las Tesis de Maestría que disponen las Universidades participantes.

²⁶ Al Doctorado, en un principio, podrán acceder todos aquellos Maestros que hayan cursado la actual Maestría en Gestión de Información en las Organizaciones o una titulación de similar naturaleza.

8. Conclusiones.

La experiencia iniciada hace ya 16 años y que tuvo como acto de inicio unas jornadas en la Universidad Nacional Autónoma de México, como ya se señalaba al comienzo de este trabajo, marca un hecho que para nosotros es el más trascendental: la voluntad de un grupo de personas unidas para un fin noble y ante un entorno no regularizado permite desarrollar a plena potencia el acto -que no por humano resulta natural dependiendo de las circunstancias- de la capacidad de crear nuevo valor. Efectivamente, las instituciones, por su naturaleza o por instinto de supervivencia, tienden a la regularización o lo que es lo mismo a la institucionalización de sus miembros. Lo que resulta convincente para su supervivencia es campo estéril para que las personas puedan desarrollar libremente las ideas, los estímulos que llevan dentro. Mantener el equilibrio entre supervivencia -normas- y desarrollo creativo -ausencia de directrices- no es tarea fácil pero en todo caso se nos antoja absolutamente imprescindible para que, en este caso, las Universidades tengan aun un largo camino que recorrer.

Entendemos que la actual reforma del modelo educativo (que en apariencia parece envuelto en una maraña de reglas y pautas), presenta una virtud capital, se trata de un modelo que permite, con la voluntad de las personas, metamorfosearse para su adecuación a cada momento histórico. Este hecho es relevante pues respeta el paradigma de libertad de cátedra en un entorno colaborativo de esfuerzo común en donde la aportación individual unida, exponencia su potencial y prioriza en todo momento la libertad del estudiante en el establecimiento de sus procesos de enseñanza-aprendizaje.

Todo lo expuesto se hace más crítico cuando se trata del campo objeto de la presente propuesta formativa: el uso y la gestión de información, unidas al uso de las TICs en las organizaciones, verdadero paradigma de lo señalado. ¿Cuántas teorías pedagógicas y cuántas soluciones informáticas se tratan de imponer a diario en las universidades?, ¿Cuántos doctos maestros intentan imponer sus métodos, depreciando el de los demás?, ¿Cuántas reuniones, comisiones, grupos de trabajo deliberan durante plétoras de tiempo para decidir modelos y aplicaciones a imponer al resto de personas? Ante todo esto, solamente hay una solución dejar al individuo, en quien previamente hemos puesto nuestra confianza, plena libertad creativa, exigiéndole al principio del proceso que los objetivos estén en el marco de la institución y del programa formativo, y al final del mismo que nos muestre los resultados obtenidos en el debido formato de las competencias adquiridas por los egresados. Sólo de esa forma estaremos en condición de poder avanzar, pues las personas progresan cuando ellas mismas observan los errores que generan sus propias creaciones, el verdadero secreto del aprendizaje reside en la repetición y la experimentación propias, unido a un afán creativo.

Pues bien, sobre estas premisas tenemos la intención de poner en marcha este proyecto, siendo conscientes, eso sí, de que actuamos en unas determinadas condiciones impuestas por nuestras instituciones universitarias, pero convencidos de que el éxito será real independientemente de su intensidad. De todas esas posibles condiciones, sólo una es insoldable: mantener la cultura de la calidad y de la excelencia en cada paso andado.

Por ello, esta propuesta que hoy se crea se realiza sabiendo con plena seguridad que mañana puede ser completamente diferente si el entorno que la rodea así lo exige, esa es la ley natural de la evolución por ello: “*Si buscas resultados distintos, no hagas siempre lo mismo*” (Albert Einstein).

9. Fuentes.

- Cátedra UNESCO en Gestión de Información en las Organizaciones (1995). Murcia: Universidad. <http://www.um.es/cugio>
- Dykstra, M.D. and Wilson, T.D. (1997) The Impact of Doctoral Research in Information Science and Librarianship. *BLRIC Report* No. 61 October. British Library: London, 1997. <http://informationr.net/tdw/publ/impact/impact1.html>
- European *Curriculum reflection on Library and Information Science Education* (2005). Copenhagen: The Royal School of Library and Information Science. <http://biblis.db.dk/Archimages/423.12.05.PDF>
- Maceviciute, E. & Wilson, T.D. (2005). *Introducing Information Management: An Information Research Reader*. London: Facet Publishing.
- UNESCO. University Twinning and Networking/UNITWIN. http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=41557&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- Wilson, T.D. Information management (2002). In Feather and Sturges (Ed.), *International Encyclopedia of Information and Library Science*, 2nd ed. http://informationr.net/tdw/publ/papers/encyclopedia_entry.html

Sesión 6

Integración de la gestión del conocimiento, como oferta académica, en el programa curricular de la Escuela Graduada de Ciencias y Tecnologías de la Información (EGCTI) de la Universidad de Puerto Rico

DRA. NITZA M. HERNÁNDEZ LÓPEZ

Facultad de Administración de Empresas, Universidad de Puerto Rico, San Juan, Puerto Rico, e-mail: nmbernandez@uprrp.edu

DR. CARLOS A. SUÁREZ BALSEIRO

*Escuela Graduada de Ciencias y Tecnologías de la Información
Universidad de Puerto Rico, San Juan, Puerto Rico, e-mail: carlos.suarez5@upr.edu*

DR. ELIUT D. FLORES CARABALLO

Escuela Graduada de Ciencias y Tecnologías de la Información, Universidad de Puerto Rico, San Juan, Puerto Rico, e-mail: Eliut.flores@upr.edu

Resumen:

La Escuela Graduada de Ciencias y Tecnologías de la Información (EGCTI), de la Universidad de Puerto Rico, se encuentra actualmente en un proceso de revisión curricular, que contempla ofrecer un certificado profesional y/o una nueva especialidad de estudios en gerencia de conocimiento, dentro del programa de Maestría en Ciencias de la Información. En este trabajo se presentan y discuten los criterios expresados por bibliotecarios académicos y representantes de los sectores público y corporativo en Puerto Rico, respecto a la pertinencia de dicha oferta, en el momento actual que vive el país.

Abstract

The Graduate School of Information Science and Technologies (GSIST) is working on expanding its curriculum offering toward the field of knowledge management. This study explore and discuss the criteria exposed by a group of academic librarians and other professionals from the corporate and public sectors in Puerto Rico about the pertinence of this educational offers in the framework of current socioeconomic challenges of the Puertorrican society.

Palabras-clave: Ciencias de la Información; Gestión del conocimiento; Planes de estudio; Revisión curricular; Puerto Rico / Library and Information Science, Knowledge Management, Curricular Development, Puerto Rico

Introducción

La Gestión [Gerencia] del Conocimiento (GC) o *Knowledge Management* (KM), por sus siglas en inglés, es un área de estudios y un campo profesional de carácter multidisciplinar e interdisciplinar. Aunque su desarrollo ha estado fundamentalmente vinculado al sector empresarial o corporativo, otras organizaciones y sectores sociales, incluyendo las universidades, pueden beneficiarse al estudiar y aplicar sus conceptos y estrategias, creando así un entorno favorable a la innovación.

En el contexto académico, las iniciativas relacionadas con la GC/KM pueden coadyuvar, tanto a la innovación y el fortalecimiento curricular como al cambio favorable en las estructuras de las instituciones de educación superior. Aunque la educación en GC/KM se ofrece desde varias escuelas o facultades (i.e. administración de empresas, ciencias de cómputos, comunicación), el campo de las Ciencias de la Información le ha servido de dominio natural y varios programas de postgrado de diversos países, en este campo, han establecido carriles de especialización en GC/KM.

La Escuela Graduada de Ciencias y Tecnologías de la Información (EGCTI) de la Universidad de Puerto Rico se encuentra en un proceso de revisión curricular para renovar y diversificar el programa de su Maestría en Ciencias de la Información, mediante el ofrecimiento de dos especializaciones, una en Bibliotecología y otra en Gestión del Conocimiento. Esta revisión también contempla la opción de ofrecer un certificado de educación continua y profesional en Gerencia del Conocimiento (Knowledge Management). Este proceso de innovación curricular se fundamenta en los objetivos estratégicos para la docencia y la investigación que la Universidad de Puerto Rico ha establecido, tomando en cuenta los retos actuales que enfrenta el país en el contexto de la denominada “sociedad de la información y el conocimiento”. Esta iniciativa se ha beneficiado de un fructífero intercambio entre profesores, empleadores, asesores, estudiantes y egresados, sobre las limitaciones del currículo actual y las opciones de formación profesional frente a las necesidades y tendencias de la sociedad puertorriqueña.

Este estudio tiene como objetivos diagnosticar el mercado potencial para ofrecer un certificado profesional y/o una nueva especialidad o carril de estudios en gerencia de conocimiento dentro del programa de Maestría de la Escuela Graduada de Ciencias y Tecnologías de la Información, de la Universidad de Puerto Rico, e identificar y describir los componentes curriculares, métodos y estrategias de enseñanza-aprendizaje, así como las modalidades adecuadas para la creación y el ofrecimiento de dicha especialidad.

Metodología

Para alcanzar los objetivos antes mencionados, se auscultaron y documentaron las opiniones de representantes de tres diferentes sectores del país: el académico, el público y el corporativo, utilizando el método de grupos focales.

El grupo focal es el método más apropiado para recopilar información alrededor de un asunto en particular desde la experiencia personal o profesional de diversos grupos o sectores relacionados con el tema de la investigación. Esta metodología permite la participación consciente y dirigida de un grupo de personas seleccionadas que interactúan y comparten su perspectiva mediante la elaboración y discusión de un tema propuesto y guiado por el investigador. Un grupo focal facilita que sus participantes compartan una experiencia específica, que analicen una situación, producto o servicio, y que brinden una perspectiva particular sobre el tema de investigación. Para conducir el grupo focal se elabora una

guía de preguntas que reúna los tópicos principales a discutirse a fin de explorar la experiencia y opinión de los participantes.

Los tres grupos focales de esta investigación se llevaron a cabo durante el mes de mayo de 2008. Los participantes se seleccionaron mediante una breve entrevista telefónica que se hizo a una muestra seleccionada de cada una de las tres poblaciones-meta:

- bibliotecarios-docentes del sector académico
- gerentes del sector público
- líderes de la industria en Puerto Rico.

Se decidió constituir estos tres grupos por la relevancia que tendría su perspectiva profesional en cuanto a una posible oferta académica o de educación continua en el campo de la gerencia del conocimiento. Para la entrevista telefónica se seleccionaron 60 personas cuyos antecedentes básicos se habían almacenado en una base de datos de 129 personas registradas en la Primera Conferencia Internacional de Gerencia de Conocimiento, celebrada en Puerto Rico el 26 y 27 octubre de 2007.¹ La base de datos se organizó con los datos de los participantes: nombre y apellido, último grado académico completado, ocupación, organización para la cual trabaja, correo electrónico, teléfono y sector que representa (académico, gubernamental, corporativo).

Mediante la entrevista telefónica se recopiló, a través de un breve cuestionario, información adicional sobre las personas que pudieron contactarse. El cuestionario contenía 17 preguntas, 10 cerradas y 7 abiertas, y duraba alrededor de 6 minutos. Dos asistentes de investigación llevaron a cabo las entrevistas a 28 personas del sector gubernamental, 27 bibliotecarios y 39 personas del sector corporativo. En total se hicieron 120 llamadas, contando aquellas que en algunos casos no se encontraba la persona y que se le tenía que llamar nuevamente.

Luego de confirmar y precisar con cada persona entrevistada sus datos básicos, se le hicieron algunas preguntas claves como mecanismo de consideración final para seleccionar e invitar a aquellas que constituirían cada uno de los tres grupos focales. Las preguntas determinantes se enfocaron en tres aspectos claves:

- a) Lo que cada persona entendía por gerencia del conocimiento.
- b) Cómo percibía que esta práctica gerencial podría contribuir a lograr los objetivos de su organización.
- c) Su interés y disponibilidad para participar en un grupo focal, en una fecha específica, a fin de auscultar el mercado potencial para un programa de formación en este campo.

Luego de analizar las respuestas al cuestionario se seleccionó a un total de 34 personas que fueron reconfirmadas con una invitación formal para participar en los diferentes grupos focales. Las sesiones se llevaron a cabo por separado durante la tercera semana de

¹ Esta conferencia la organizó la Escuela Graduada de Ciencias y Tecnologías de la Información con la colaboración de otras unidades académicas de la Universidad de Puerto Rico, y varias organizaciones del sector público y el sector empresarial del país.

mayo de 2008. Cada uno de los investigadores fungió como moderador de un grupo focal distinto y recibió la asistencia durante la sesión de otro de los investigadores y de una estudiante ayudante de investigación. El equipo de investigadores desarrolló una guía de nueve preguntas para conducir las sesiones de los grupos focales.

La asistencia de los participantes se distribuyó de la manera siguiente: 14 en el grupo del sector público, 8 en el grupo de bibliotecarios y 9 en el grupo del sector corporativo. Las sesiones tuvieron una duración de aproximadamente dos horas cada una. Como preámbulo a la sesión de preguntas cada facilitador expuso los objetivos de la sesión e hizo una breve presentación de 15 minutos sobre los aspectos básicos de la gerencia de conocimiento. Luego prosiguió con una ronda de preguntas que generó la interacción y el diálogo de los participantes. Las sesiones de discusión quedaron grabadas en vídeo y se tomaron las notas computadorizadas en el momento.

Resultados y discusión

A continuación se resume la perspectiva de los tres sectores que se abordaron a través de los grupos focales. Los resultados integran los aspectos fundamentales que se discutieron con los grupos, a partir de nueve preguntas que se hicieron para auscultar su perspectiva sobre los mismos. Estos fueron los siguientes:

1. Las deficiencias de formación y la falta de destrezas más evidentes que dificultan la gestión de conocimiento en las organizaciones
2. Perfil general que debe de tener un/a profesional de Gerencia de Conocimiento
3. Conocimientos y destrezas comunes al campo de la Bibliotecología y de la Ciencia de la Información (BCI) relevantes para el profesional de la Gerencia del Conocimiento
4. Importancia del espíritu de empresarismo o capacidad emprendedora para el desarrollo de los estudiantes de Gerencia del Conocimiento
5. Público meta para un programa de formación en Gerencia del Conocimiento
6. Niveles y modalidades de la oferta de un programa en Gerencia del Conocimiento
7. Necesidad de crear puestos nuevos o de modificar puestos existentes con funciones de Gerencia del Conocimiento
8. Potencial de éxito de un programa en GC
9. Mercadeo del programa

Perspectiva de los bibliotecarios-docentes del ámbito académico

Los criterios expresados por bibliotecarios-docentes, cuya práctica profesional ocurre en el sector universitario en Puerto Rico, sobre el proyectado ofrecimiento académico en gestión del conocimiento, ponen de manifiesto una preocupación por la permanencia de determinados valores fuertemente asociados a la profesión y a la práctica bibliotecaria. Además se cuestiona la existencia de un mercado potencial para dicho ofrecimiento y el grado

de concientización social sobre la necesidad de un profesional con ese perfil.

Sin embargo, una parte de la voz de la profesión, representada en el grupo entrevistado, se muestra mucho más proclive a considerar las oportunidades que brinda este esfuerzo de la EGCTI, sobre todo por su marcado carácter multidisciplinar. Además, le ven pertinencia a algunos de los problemas que más se discuten respecto a la organización, gestión y uso de los recursos de información en las organizaciones puertorriqueñas.

Sus preocupaciones se fundamentan en la alegada falta de confianza que existe cuando se proponen nuevos modelos para el funcionamiento de las organizaciones. Algunas opiniones destacan la falta de valoración del recurso humano y se afirma que "...no funcionamos para estimular la participación de la gente hacia un fin." Más bien, el peso de la burocracia en las organizaciones afecta la adopción de buenas ideas, por lo que muchos proyectos no prosperan.

Otro aspecto que se menciona como contrario a la aceptación de la gerencia del conocimiento, es la vigencia de una serie de problemas respecto a la gestión de la información en las organizaciones, carencias notables en cuanto a la organización de la información y la creación de recursos y servicios, como parte integral de la estrategia para el desarrollo de la organización. Este hecho se considera un lastre para implantar una agenda de gerencia del conocimiento.

En cuanto al perfil profesional, se hace énfasis en el aporte fundamental de la bibliotecología y ciencia de la información al esfuerzo multidisciplinar que supone un ofrecimiento académico en gerencia del conocimiento. Este aporte se identifica con las destrezas para organizar, evaluar y entregar información, lo que forma el núcleo de la formación en nuestro campo. Se destacan, sobre todo, los conocimientos para indagar en las necesidades de información y formación del usuario/cliente, lo cual sienta bases para organizar información y hacerla accesible. De igual forma, se reconoce la necesidad de desarrollar la capacidad de liderazgo, las destrezas para la administración, para la comunicación efectiva y el trabajo multidisciplinario.

Las opiniones respecto al fomento del "empresarismo" son cautelosas y la necesidad de promover el espíritu empresarial se ve estrechamente vinculada a la responsabilidad social. Se trata de asumir que el empresarismo no necesariamente tiene que ver con un interés lucrativo, sino con asumir el control de las cosas para poder dar un servicio de mayor calidad, es una actitud y capacidad proactiva para crear valor en la sociedad.

Por último, respecto a la modalidad del ofrecimiento y sus posibilidades de lograr mayor o menor aceptación, se afirma que es necesario ir más allá de los estudiantes que tradicionalmente han sido atraídos por el programa de formación académica en la EGCTI. No obstante, se considera que la Bibliotecología debe continuar siendo el componente principal en la oferta académica.

Perspectiva del sector público

La opinión de este sector tiene una importancia particular porque representa la perspectiva del liderazgo del sector público, incluyendo agencias gubernamentales y organizaciones sin fines de lucro, a nivel regional o nacional, que gestionan un gran volumen de información y conocimiento indispensable para la sociedad puertorriqueña.

Este sector reconoce la importancia de la información y el conocimiento dentro de sus organizaciones, aunque señala que no siempre los empleados aprovechan estos recursos porque no reconocen la pertinencia de los mismos. De igual forma, mucha de la información existente en las organizaciones se regenera o reproduce innecesariamente y la desorganización dificulta su accesibilidad. Se opina que cuando hay empleados nuevos no tienen conocimiento de los sistemas de archivo y la documentación existente. En este sentido, los cambios de personal cada cuatro años, al ocurrir un cambio de gobierno, hacen daño porque se pierde continuidad y conocimiento.

Otro factor que dificulta la gestión de conocimiento en las agencias gubernamentales es la falta de integración de la información. Los departamentos de una misma agencia tienen información relacionada por separado, trabajan como “islas independientes” y no tienen un sistema de clasificación e integración de datos.

En este sector hay consenso de que el gestor o gerente de conocimiento debe tener destrezas multidisciplinarias, estar dispuesto a compartir información y conocimiento, ser creativo y capaz de colaborar con sus colegas. Se señala que en el sector gubernamental hay muchas personas con títulos pero sin la experiencia necesaria, y que no se interesan en aprender de otros empleados que, aunque con menor preparación, tienen mayor conocimiento acumulado por su propia experiencia en la organización. Un gerente del conocimiento debe poder estudiar y entender a su organización, poseer la capacidad de generar o agregar valor a los procesos y tener un nivel de adaptabilidad muy elevado. Debe desarrollar una visión informada e integrada de las múltiples dimensiones de su organización. Debe de saber manejar no sólo las tecnologías de información y comunicación, sino saber propiciar la interacción y colaboración entre los empleados para generar conocimiento.

El sector público opina que un/a gerente del conocimiento tiene que tener ante todo, una cultura de servicio. Entre los conocimientos más relevantes, afines a la bibliotecología, que debe de tener este nuevo profesional, están la capacidad de clasificar y recuperar la información, las destrezas de organización de la información, el análisis inteligente de los datos y la capacidad de transmitir conocimiento. Deben saber identificar las deficiencias de información y diseñar los sistemas de información que las superen. Incluso deben identificar las opciones y oportunidades que hay para compartir e integrar bancos y registros de información existentes en diferentes agencias y organizaciones. De esta manera se puede agregar valor a la información y hacer un análisis inteligente de los datos que el gobierno tiene disperso.

Se reconoce que la función de los bibliotecarios en la sociedad de la información se ha ido transformando, pero los bibliotecarios tienen que superar la “visión del silencio” y del control de la información, para poder convertirse en gestores del conocimiento para las organizaciones y empresas.

El sector público identifica el empresarismo como un elemento fundamental a la hora de desarrollar un profesional en el campo de la gerencia del conocimiento. Se define la capacidad emprendedora como el deseo de hacer algo diferente, de tener la iniciativa de brindar nuevos servicios y nuevos productos de información.

Considera necesario que se preparen a nuevos profesionales para la gerencia del conocimiento, que sean “emprendedores sociales”, que tengan la capacidad para fomentar la autosuficiencia y generar sus propias empresas de consultoría y servicios. Con relación a la creación de puestos nuevos se sugiere que sea a nivel gerencial o de supervisión dentro de las unidades de manejo de la información. Se entiende que mientras se pueden crear puestos nuevos se podrían expandir las funciones de archiveros, bibliotecarios o ingenieros de sistemas de información, siempre y cuando estén debidamente adiestrados. Este grupo prefiere un programa de formación enfocado en personas que ya estén desempeñándose en el campo laboral o profesional. Se entiende que el valor de la experiencia de trabajo es crítico para poder incursionar en el estudio y la aplicación de este nuevo campo, pero un programa de este tipo también debe promoverse entre estudiantes de nivel de universitario.

Hay consenso de que este tipo de programa debe ofrecerse tanto como un certificado de estudios profesionales, a nivel de posgrado, como a nivel de maestría propiamente. Se considera el Certificado como uno oportuno para personas que ya tienen un grado universitario, sea bachillerato o maestría, y para personas que no interesan continuar un programa académico de posgrado. Sin embargo, se reconoce que una especialidad a nivel de maestría contribuiría a darle valor agregado al grado existente de Ciencias de la Información, así como a desarrollar el campo de la Gerencia de Conocimiento en Puerto Rico y lograrse un reconocimiento del mismo en el mercado laboral. Se visualiza que este programa debe trascender la teoría y tener un componente de internado o práctica profesional además de desarrollar destrezas de investigación. En términos de la modalidad de la oferta del programa se percibe que la experiencia de aprendizaje presencial sería indispensable para garantizar que los estudiantes o participantes interactúen con otros profesionales y nutran la discusión con sus experiencias múltiples y diversas. Hay consenso con que sería oportuno ofrecer un programa híbrido que combine la modalidad virtual y presencial porque tendría mayor flexibilidad y alcance.

Se percibe que un programa de este tipo tiene una gran posibilidad de éxito ya que en Puerto Rico el sector público no está preparado para manejar el conocimiento en sus organizaciones. Se señala como otro inconveniente que aun cuando este programa resulte exitoso, sería difícil retener sus egresados en el país si no se dan las oportunidades en el mercado laboral.

Se recomienda educar al sector público y al sector empresarial de qué trata el campo profesional de la Gerencia de Conocimiento. Hay que divulgar en el mercado mayor información sobre esta iniciativa y trabajar coordinadamente con la empresa privada y el gobierno.

Perspectiva del sector corporativo/empresarial

Los representantes del grupo corporativo expresaron mucho interés en que la Universidad haga un ofrecimiento académico en Gerencia del Conocimiento.

Plantearon que existen serias deficiencias en las empresas privadas que dificultan la aplicación de la Gerencia del Conocimiento. Se mencionaron tres situaciones específicas: (1) La ausencia de una visión estratégica de cómo manejar la información desde el punto de vista de su valor financiero; (2) La carencia de “pensamiento lateral”, definido por los participantes como la capacidad para buscar soluciones innovadoras a los problemas que enfrentan y la disposición a tomarse riesgos y no tener temor a equivocarse; (3) Otro problema que aqueja a las empresas es la continua pérdida de talento y conocimiento de la organización cada vez que se jubila o cambia de empleo algún empleado con experiencia. Se requieren sistemas para codificar ese conocimiento y para desarrollarlo en los empleados que los sustituyen.

El perfil de un especialista en gerencia del conocimiento en una empresa privada comienza con liderazgo, pasión, predisposición a la mentoría y poder de convocatoria para lograr influir en otros miembros de la organización. Hicieron énfasis además en la capacidad de ejecución de este especialista, no basta con que se le otorgue un título y conocimiento teórico, tiene que saber aplicarlo para añadir valor a la empresa.

Cuando profundizamos en las destrezas de información que deben proveérsele al especialista en gerencia del conocimiento, los representantes del sector corporativo mencionaron que debe enseñársele a capitalizar la información empresarial para seleccionar la de mayor relevancia y convertirla en conocimiento. Se tiene que aprender a diseñar sistemas de acceso a la información que sean sencillos y específicos.

Como es de esperarse de este sector, se ve al empresarismo como una característica importante del especialista en gerencia del conocimiento. Recomiendan que el programa capacite a los estudiantes para estar dispuestos a “inventar todo el tiempo.” Se recomienda enfocar el programa en el desarrollo de una mentalidad empresarista en los estudiantes y que se les cultive un espíritu de innovación y creación de valor.

¿Cómo han de integrarse los especialistas en gerencia del conocimiento a las empresas? ¿Deben crearse puestos nuevos para ellos? El sector corporativo percibe que si la empresa es pequeña no puede esperarse que se creen puestos dedicados a la gerencia del conocimiento. En una organización grande se podría considerar la creación del puesto de Ejecutivo del Conocimiento (*Chief Knowledge Officer*, en inglés) aunque se advierte que eso podría causar resistencia de las personas en la estructura existente. Se sugiere preparar personas para ocupar el puesto de Ejecutivo de Sistemas de Información (*Chief Information Officer*, en inglés). Una persona conocedora de la gerencia del conocimiento y con los

conocimientos técnicos necesarios para el puesto podría identificarse más con los objetivos de negocio de la empresa y superar la visión estrecha tecnicista que aqueja a muchos ocupantes de ese puesto.

Se sugiere definir como el público meta para una nueva oferta académica a los empleados de corporaciones que deseen complementar, redirigir o desarrollar una segunda carrera. Podría ser una opción atractiva para reestructurar su vida profesional en una fase más madura. Se recomienda ofrecer esta formación profesional a personas con un bachillerato (i.e., pregrado, licenciatura) en administración de empresas.

En cuanto a la modalidad de la oferta, los participantes expresaron preferencia por la opción de certificado profesional de educación continua. Hay mercado para la oferta de certificados profesionales en manejo computarizado de récords. En el ámbito gubernamental de Puerto Rico el mercado es gigante por el nuevo reglamento de la Administración de Servicios Generales que finalmente aceptó los sistemas de manejo de contenido computarizado. Una certificación combinada en gerencia del conocimiento y manejo de récords sería de mucho interés. También lo serían las especialidades en áreas de cumplimiento de reglamentación de información médica o financiera, tales como HIPPA o SOX, respectivamente. La certificación profesional hace a la universidad más pertinente a las necesidades del mercado. También se puede diseñar y ofrecer más rápido sin tanta burocracia de autorizaciones institucionales.

Más allá de la certificación profesional, los participantes corporativos también respaldaron la opción de maestría. Le darían la bienvenida tanto a modalidades de enseñanza presencial, virtual o híbrida.

Con respecto al potencial de éxito de un programa en gerencia del conocimiento, este sector percibe que existiría una demanda. Hay que ver si la Universidad de Puerto Rico puede presentar una oferta atractiva, en un formato flexible y con un enfoque práctico, orientado a la solución de problemas concretos. La EGCTI tendría que asumir el reto de mercadear la oferta efectivamente. Hay que educar al público sobre qué es gerencia del conocimiento. Las tendencias están presentes y las certificaciones serían atractivas. Se debe organizar seminarios y eventos que aumenten los niveles de conciencia sobre el tema. Debemos gestionar el apoyo de las empresas nativas y multinacionales para respaldar el programa y ofrecer espacios de práctica para los estudiantes.

En resumen, el sector empresarial apoya ampliamente la creación de un programa en gerencia del conocimiento y ven buenas oportunidades de empleo para esos profesionales en sus empresas ya que podrían añadir valor a sus organizaciones.

Conclusiones y recomendaciones

Los resultados de este estudio demuestran que los tres sectores auscultados coinciden en que las organizaciones y empresas en Puerto Rico tienen deficiencias notables con la gestión de la información y el conocimiento. Entre las carencias más evidentes se mencionan la falta de organización e integración de información organizacional, la ausencia de una

visión estratégica que permita buscar soluciones innovadoras, y la continua pérdida de talento y conocimiento en las organizaciones.

Los resultados demuestran que el sector público y el corporativo están mucho más receptivos que el sector de los bibliotecarios-docentes a desarrollar la GC como un área de estudios en Puerto Rico. Los sectores público y corporativo perciben que hay necesidad y condiciones de mercado favorables para formar profesionales en el campo de GC. Además ven oportunidades laborales para estos profesionales en sus organizaciones y empresas.

Aquellos bibliotecarios que le ven pertinencia a la GC y a la posibilidad de que se desarrolle una oferta curricular en este campo, opinan que la Bibliotecología debe de seguir siendo el componente principal de la oferta académica de la EGCTI. Este sector entiende que la Bibliotecología y la Ciencia de la Información harían una contribución fundamental al carácter multidisciplinar de la GC como campo de estudio y al desarrollo del perfil de un gerente de conocimiento.

El sector público de igual forma reconoce que un gerente de conocimiento tiene que tener competencias de manejo de la información, pero plantea que para convertirse en gestores del conocimiento los bibliotecarios tendrían que transformar su visión a tono con la sociedad de la información y conocimiento. Destaca por otro lado, que un gerente de conocimiento debe saber diseñar sistemas de información que superen las deficiencias de información existentes en las organizaciones y que permitan hacer un análisis inteligente de los datos. El sector corporativo resalta que entre las destrezas de información que deben enseñarse a un gerente de conocimiento están el diseño de sistemas de acceso a la información y cómo capitalizar la información empresarial para que se pueda añadir valor a la empresa.

Los tres sectores auscultados identifican que un gerente de conocimiento tiene que tener varios atributos. Entre estos están el liderazgo, las destrezas gerenciales, la comunicación efectiva, el enfoque multidisciplinar, la capacidad de compartir información y de colaborar, la creatividad y el manejo efectivo de las TIC. El sector público destaca que un gerente de conocimiento tiene que entender los procesos organizacionales para propiciar la colaboración y tener la capacidad de generar y agregar valor a estos procesos. El sector corporativo destaca que no basta con que un gerente de conocimiento sepa aplicar la dimensión teórica del campo para añadir valor a la empresa, sino que debe aplicarlo a los problemas concretos.

Los tres sectores coinciden en que hay que fomentar el empresarismo o la capacidad emprendedora en los estudiantes de un programa de gerencia de conocimiento, aunque esto se percibe desde diferentes perspectivas. El sector de los bibliotecarios-docentes y el sector público lo ven más vinculado a la responsabilidad social y a una cultura de servicio, mientras que el sector corporativo lo asocia más la innovación y a la creación de valor.

Hay consenso del nivel gerencial o de supervisión que ocuparía un gerente de conocimiento dentro de una agencia gubernamental o una empresa. Las oportunidades laborales en GC se ven vinculadas tanto a la creación de puestos nuevos como a la extensión de responsabilidades de trabajo en las unidades de información de las organizaciones y empresas.

El público meta para una oferta de estudios en gerencia de conocimiento deberá ser en primera instancia uno no tradicional y a nivel de postgrado. Los propios bibliotecarios-docentes plantean que hay que ir más allá de los estudiantes que tradicionalmente se han atraído a la EGCTI. El sector público considera que habría que atraer a profesionales porque el valor de la experiencia es crítico para incursionar en el campo de la GC. El sector corporativo sugiere concentrar la oferta de estudios en profesionales de la industria que desean redirigir sus carreras. Este último sector sugiere, sin embargo, que se atraigan a estudiantes recién egresados de un grado universitario en Administración de Empresas.

Hay consenso entre el sector público y el corporativo de que debe ofrecerse un programa de estudios tanto a nivel de un certificado profesional como a nivel de una especialidad o carril de una maestría, aunque este último grupo prefiere la opción de un certificado profesional de educación continua. La modalidad híbrida de la oferta de estudios en GC se ve como una oportunidad. Aunque se valora la interacción real de la gente en la modalidad presencial, la modalidad virtual le daría al programa de estudios mayor alcance y flexibilidad. Los métodos y estrategias de enseñanza-aprendizaje deberán trascender el enfoque teórico para ser uno aplicado, con un componente de internado o práctica profesional, que además desarrolle las destrezas de investigación y esté orientado a la solución de problemas concretos.

Por último, en los sectores público y corporativo se destaca que un programa de estudios en GC tiene un gran potencial de éxito, pero es indispensable divulgar mayor información sobre esta iniciativa y organizar más actividades que aumenten el nivel de consciencia de lo que este campo emergente representa para el país. Habría que gestionar el apoyo de las empresas y del sector público para conseguir mayor respaldo para la implantación del programa, y para obtener espacios de práctica profesional para los estudiantes.

La opinión de los tres sectores consultados en este estudio, sin duda es clave para ayudar a la EGCTI en su esfuerzo por diagnosticar y confirmar la necesidad de un programa de formación en Gerencia de Conocimiento. La EGCTI enfrenta ahora el reto de diseñar y mercadear una oferta curricular coherente y atractiva en este campo, tomando en consideración las nuevas tendencias formativas en Ciencias de la Información y la oferta de estudios en GC que tienen otras universidades. El éxito dependerá, en gran medida, de la estrecha colaboración entre facultades y de potenciar el carácter multidisciplinar de la oferta.

Avaliação do ensino em análise documentária na ECA/USP

LIMA, VÂNIA MARA ALVES

*Professora Doutora do Departamento de Biblioteconomia
e Documentação da Escola de Comunicações e Artes
da Universidade de São Paulo, São Paulo,
Brasil. vamal@usp.br*

FUJINO, ASA

*Professora Doutora do Departamento de Biblioteconomia
e Documentação da Escola de Comunicações e Artes
da Universidade de São Paulo,
São Paulo, Brasil. asfujino@usp.br*

Resumo

O trabalho apresenta resultados de projeto de avaliação da estrutura curricular em Análise Documentária, na ECA/USP. A pesquisa baseou-se em estudos bibliométricos das bibliografias das disciplinas, complementado por estudos de análise de conteúdo das ementas e outras informações didático-pedagógicas dos programas. O objetivo foi analisar a articulação entre as disciplinas da área e identificar duplicações, fragmentações e inconsistências de assuntos presentes nos programas de ensino para subsidiar revisão da estrutura curricular. Também buscou identificar paradigmas teóricos que norteiam o ensino na área.

Palavras-chave: Ensino de Biblioteconomia; Análise documentária, avaliação de estrutura curricular

Summary

This paper focuses the curriculum structure evaluation process of Library Undergraduate course on ECA/USP in the area of Documentary Analysis. It also presents a methodological approach based on bibliometrics studies of bibliographies, complemented with studies of analysis of content of the summaries and other didactic-pedagogical information of the programs. It was possible to analyze and to identify duplications, spillings and inconsistencies of subjects in the education programs; to identify theoretical paradigms that guide education in the area and brought important contributions for curriculum re-structuring.

Word-key: teaching and research, library and information science, Documentary analysis, curriculum structure evaluation

1. Introdução

O processo de avaliação contínua das disciplinas, tanto do ponto de vista dos conteúdos, quanto da abordagem didático-pedagógica, é uma demanda da universidade moderna que busca atualizar-se para garantir maior potencial de inserção de seus graduados no mundo do trabalho.

Este projeto, inserido no Programa “Ensinar com Pesquisa” da Pró-Reitoria de Graduação da Universidade de São Paulo, vem realizando diagnósticos em disciplinas que integram as linhas de especialidade na graduação e compõem a grade curricular do curso de Biblioteconomia e Documentação da ECA/USP com dois enfoques: pesquisar o ensinar e ensinar o pesquisar, de modo a rever o processo de ensino-aprendizagem e os próprios métodos de ensino. Resultados dessas pesquisas subsidiam propostas de alterações de programas de disciplinas e de estrutura curricular, nos níveis horizontais e verticais (FUJINO & LIMA, 2008)

Considerando as variáveis a serem analisadas, o projeto depende de um método consistente para pesquisar o ensinar, já que é indissociável da avaliação das disciplinas.

Por outro lado, a pesquisa sobre o ensinar vem contribuindo para subsidiar reflexões sobre a ação didático-pedagógica do corpo docente e fundamentos acadêmicos mais consistentes para reorganização da estrutura curricular do curso de graduação, possibilitando melhor articulação entre ensino e pesquisa, bem como entre ensino de graduação e ensino de pós-graduação.

Este trabalho apresenta os resultados da pesquisa que teve como objetivos: analisar a articulação entre as disciplinas da área de “Análise Documentária” do curso de graduação em Biblioteconomia e Documentação da ECA/USP e identificar duplicações, fragmentações e inconsistências de assuntos presentes nos programas de ensino para subsidiar revisão da estrutura curricular. Também buscou identificar paradigmas teóricos que norteiam o ensino na área.

A metodologia foi baseada em estudos bibliométricos das bibliografias das disciplinas e análise de conteúdo das ementas e outras informações sobre método de ensino e critérios de avaliação presentes nos programas das disciplinas..

Esta avaliação justifica-se pelo avanço da pesquisa na área, que trouxe grande contribuição da Terminologia e da Lingüística para organização e tratamento da informação e elaboração das linguagens documentárias. Esses novos elementos estimularam à revisão de conteúdos, de bibliografias e de instrumentos didáticos, para garantir que os alunos tenham acesso a textos atualizados, em termos de conteúdo e aprimoramento no uso das novas tecnologias de comunicação e informação como recurso importante tanto na produção, quanto no uso das linguagens documentárias.

2. Referencial teórico-metodológico

2.1 O estudo de citações

Citações são comumente entendidas como o conjunto de referências bibliográficas mencionadas pelo autor como aquelas cujo conteúdo foi considerado relevante por exercer algum tipo de influência e/ou relacionamento com o seu trabalho. Ao explicitar dados de autoria, título, instituição publicadora, ano, idioma, as citações mostram os elos que relacionam um trabalho ao outro, propiciando identificação de pesquisadores, focos de investigação

temática, prioridade na contribuição científica, hábitos de uso da informação, instituições de origem dos pesquisadores, entre outros tópicos de interesse para compreensão da organização social da pesquisa na área específica (FUJINO, PRAZERES, OLIVEIRA, 2007)

Nesse sentido, a análise das referências bibliográficas recomendadas pelas diversas disciplinas pode propiciar informações importantes para compreensão das relações entre as disciplinas, tanto do ponto de vista conceitual, quanto da organização curricular.

Assim, a análise bibliométrica da bibliografia foi utilizada visando identificar parâmetros para a avaliação da significância atribuída pelos especialistas responsáveis pela elaboração dos programas aos diversos autores e sua vinculação com os paradigmas teórico-metodológicos vigentes em sua área de pesquisa.

Por outro lado, embora a literatura aponte a ausência de parâmetros para avaliar o cuidado ou a consistência de citação de fontes de informação por parte de pesquisadores como um dado suficiente para comprometer a confiabilidade dos estudos de citações, o estudo procurou contextualizar tais informações, a partir da análise dos conteúdos das ementas e de outras informações constantes dos programas.

2.2 Análise de Conteúdo

A análise de conteúdo é aqui entendida como um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. Nesse sentido, foi utilizada para identificar conteúdos temáticos superpostos nos programas das disciplinas da linha de AD e inferir compatibilidades com as citações presentes na bibliografia.

2.3. Corpus

Para este estudo foram selecionados os programas das disciplinas integrantes da linha de especialidade “Análise Documentária”.

A linha de especialidade é a que integra maior número de disciplinas e carga horária (480 h) na estrutura curricular, sendo composta por 8 disciplinas: “Linguagens Documentárias I”, “Linguagens Documentárias II”, “Introdução à Terminologia Aplicada à Documentação”, “Documentação Audiovisual”, “Linguística e Documentação”, “Elementos de Lógica para Documentação”, “Indexação e Resumo”, “Metodologia de Construção de Tesouro”.

É importante observar que a estrutura curricular do curso de Biblioteconomia e Documentação da ECA/USP é fundamentada em áreas de especialidade que reúnem disciplinas de conteúdos temáticos complementares. Tais áreas são importantes referências para acompanhamento das pesquisas na área, bem como para orientação administrativo-acadêmica, pois também são utilizadas como parâmetros para concursos, tanto de ingresso como de ascensão na carreira docente.

Deste modo, a seleção da área para testar o método de avaliação baseado em estudos bibliométricos se justifica por ser a área que congrega maior número de disciplinas obrigatórias e, conseqüentemente, maior número de docentes.

2.4. Procedimentos metodológicos

A identificação da bibliografia recomendada em cada disciplina, bem como a da ementa e do método didáticos previstos pelo docente responsável pela disciplina foi feita mediante a consulta às páginas web do Sistema Júpiterweb relativas à estrutura curricular do ano de 2008 (MUNIZ, 2008).

Com essas informações foi criada uma base de dados em Excell com cada uma das disciplinas relacionada à ementa e respectiva bibliografia, além de informação sobre o método didático e critério de avaliação

Os focos de interesse eram:

- Identificação de eventuais sobreposições de conteúdos, a partir da análise de conteúdo nas ementas;
- Identificação da existência de bibliografia básica (base teórica) para o conjunto das disciplinas;
- Identificação de autores, tipo de material mais citado, origem, atualização, idioma.
- Identificação de estratégias de ensino e de proposição de atividades de estímulo à pesquisa

No caso do método, o foco de interesse era observar se a metodologia proposta pelo docente explicitava alguma atividade de estímulo à pesquisa

3. Apresentação e análise dos dados

Do total de 45 disciplinas previstas na estrutura curricular do CBD, foram selecionadas 08 que compõem o núcleo da linha de especialidade “Análise Documentária”. São elas:

Identificação das disciplinas

Código da Disciplina	Disciplina	Para que semestre é oferecida
CBD0274	Linguagens Documentárias I	3º semestre
CBD0261	Linguagens Documentárias II	4º semestre
CBD0276	Introdução à Terminologia Aplicada à Documentação	4º semestre
CBD0268	Documentação Audiovisual	4º semestre
CBD0263	Linguística e Documentação	
CBD0260	Elementos de Lógica para Documentação	3º semestre
CBD0248	Indexação e Resumo	2º semestre
CBD0245	Metodologia de Construção de Tesouro	4º semestre

Fonte: Sistema Júpiter (<http://sistemas@usp.br/jupiterweb>)

Foram analisadas as bibliografias das 8 disciplinas para identificar, por meio da literatura sugerida, os principais autores que poderiam compor o núcleo teórico da área e relações de complementaridade ou de sobreposição que pudessem subsidiar eventuais alterações nos conteúdos das disciplinas e na estrutura curricular.

Número de vezes em que as obras são relacionadas nas bibliografias

	Número de obras	%
Obras listadas em 5 disciplinas	1	1
Obras listadas em 4 disciplinas	1	1
Obras listadas em 3 disciplinas	1	1
Obras listadas em 2 disciplinas	8	7
Obras listadas em 1 disciplina	98	90
Total	109	100

Fonte: Sistema Júpiter (<http://sistemas@usp.br/jupiterweb>)

De um total de 109 obras relacionadas nas bibliografias apenas 1% aparece em 5 disciplinas; 1% aparece em 4 disciplinas; 1% aparece em 3 disciplinas; 7% aparecem em 2 disciplinas e a grande maioria 90% aparece apenas em uma disciplina.

Podemos concluir que 11 obras constituem o núcleo teórico das disciplinas de Análise documentária. São elas:

Relação de Obras que constituem o núcleo teórico da Análise documentária

AUSTIN, D. & DALE, P. Diretrizes para o estabelecimento e desenvolvimento de tesouros monolíngues . Trad. De Bianca Amaro de Melo. Brasília: IBICT; SENAI, 1993.
CAMPOS, M.L. de A. Linguagem documentária: teorias que fundamentam sua elaboração . Niterói : Ed. da Universidade Federal Fluminense, 2001.
CINTRA, A. M.M. et al. Para entender as linguagens documentárias . São Paulo: Polis, 2002
DAHLBERG, I. Teoria do conceito. Ciência da Informação , Rio de Janeiro, v. 7, n.2, 1978.
FOSKETT, A.C. A abordagem temática da informação . Brasília; São Paulo, UnB; Polígono, 1973.
GARCÍA GUTIÉRREZ, A. & LUCAS FERNANDES, R. Documentacion automatizada en los medios informativos . Madrid. Paraninfo, 1987.
GARDIN, J.-C. Elementos de um modelo para a descrição de léxicos documentários . Bulletin des Bibliothèques de France, 1966, p.171-182. (Trad. livre para uso didático, M.L.G. de Lara, 1997)
GUINCHAT, C. & MENU, M. Introdução geral às ciências e técnicas da informação e documentação . 2.ed. corr. aum., por Marie France Blanquet; trad. de Miriam Vieira da Cunha. Brasília : IBICT, 1994.
LANCASTER, F.W. Vocabulary control for information retrieval . Arlington, V.A. : Information Resources, 1986.
LARA, M.L.G. Elementos de terminologia . (Apostila para uso didático).
SMIT, J. (coord.) Análise Documentária: a análise da síntese . Brasília, IBICT, 1989.

Fonte: Sistema Júpiter (<http://sistemas@usp.br/jupiterweb>)

Observa-se que o núcleo teórico é constituído de obras clássicas na temática, sendo duas delas livros que reúnem a produção do próprio grupo Temma, um grupo de pesquisa em Análise Documentária da própria ECA.

As datas de publicação não foram consideradas relevantes para a pesquisa, pois tais informações teriam que ser analisadas no contexto das publicações da área e relacionadas à existência ou não de traduções ou edições mais recentes, o que não foi possível em função do tempo necessário para identificar e estudar as demais variáveis.

Número de obras por tipologia documental: livros, artigos de revistas, trabalhos em eventos, sites

Tipologia	Número de obras	%
Livros	84	76
Artigos de revistas	17	16
Trabalho de evento	1	1
Material didático	1	1
Sites da Web	6	6
Total	109	100%

Fonte: Sistema Júpiter (<http://sistemas@usp.br/jupiterweb>)

Observa-se que a grande maioria das obras relacionadas nas bibliografias, cerca de 76%, refere-se a obras monográficas, basicamente livros; 16% artigos de revistas; 6% de sites da Web e 1% de material didático e trabalho de evento.

Este resultado é compatível com estudos de bibliografias para alunos de graduação na Espanha (Lascurain Sanchez et al .2008), e pode ser explicado pelo fato de tratar-se de alunos em fase de formação que requer material adicional ao discutido em aula pelo professor para estudos complementares.

Periódicos mais citados

O periódico mais citado é a Revista Ciência da Informação com 4 citações, sendo os demais citados apenas uma vez.

Neste caso, trata-se de um periódico nacional que embora não seja específico da temática, traz artigos de várias linhas de pesquisa e tem a vantagem adicional de estar disponível para consulta on-line.

Número de obras citadas por autor

	Número de Autores	%
Autores com 5 obras	2	2
Autores com 4 obras	1	1
Autores com 3 obras	4	3
Autores com 2 obras	11	9
Autores com 1 obra	108	85
Total de autores	126	100

Fonte: Sistema Júpiter (<http://sistemas@usp.br/jupiterweb>)

Dos 126 autores relacionados 2% aparecem com 5 obras listadas; 1% com 4 obras; 3% 3 obras; 9% com 2 obras e a grande maioria 85% com apenas uma obra relacionada.

Pode-se concluir que 18 autores são responsáveis pelo núcleo teórico das disciplinas de Análise documental.

Autores mais citados	Número de citações
LARA, M.L.G.	5
TÁLAMO, M. F. G. M.	5
SMIT, J.	4
CINTRA, A.M.M.	3
GARCÍA GUTIÉRREZ, A.	3
KOBASHI, Nair Y.	3
LANCASTER, F.W.	3
BORKO, H.	2
CABRÉ, M.T.	2
CHAUÍ, M.	2
CHAUMIER, J.	2
DAHLBERG, I.	2
ECO, U.	2
FIAF - FEDERATION INTERNATIONALE DES ARCHIVES DU FILM	2
INTERNATIONAL STANDARDS ORGANIZATION.	2
LOPES, E.	2
POMBO, O	2
VICKERY, B.C.	2

Fonte: Sistema Júpiter (<http://sistemas@usp.br/jupiterweb>)

Neste caso, observa-se que entre os autores mais indicados nas bibliografias, os quatro primeiros são docentes responsáveis pelas próprias disciplinas e que são os especialistas na área, com produção científica gerada no próprio grupo de pesquisa, de modo que mostra uma relação saudável entre a pesquisa docente e o ensino de graduação.

Número de obras por idioma

Idioma	Número de obras
Português	47
Inglês/Textos traduzidos	33
Espanhol/Textos traduzidos	9
Francês/Textos traduzidos	18
Italiano/Textos traduzidos	2

Fonte: Sistema Júpiter (<http://sistemas@usp.br/jupiterweb>)

Também se identifica algo que é comum na literatura sobre o tema: a indicação de textos em língua nacional para facilitar a leitura pelos alunos.

Entretanto, neste caso, observa-se que a língua não atua como elemento restritivo ao acesso a textos importantes de autores estrangeiros, uma vez que a maior parte das indicações (62) é de autores estrangeiros traduzidos, o que pode indicar uma preocupação do corpo docente em selecionar entre os textos de autores estrangeiros importantes na área, aqueles que já estão traduzidos.

Itens do programa

Observamos que alguns itens dos programas se repetem nas disciplinas:

Entre as disciplinas CBD0245 e CBD0261

Itens do programa
1. Tesouro: definição
6. Os tesouros: características, limites, funções
9. Relações hierárquicas.
10. Relações de equivalência.
11. Relações de associação.
13. Relações no interior do campo conceitual: relação hierárquica, relação associativa, relação de equivalência

Fonte: Sistema Júpiter (<http://sistemas@usp.br/jupiterweb>)

Entre as disciplinas CBD0274 e CBD0261

Itens do programa
7. As ontologias e taxonomias e os sistemas de classificação
3. Taxionomia e sistemas de classificação.
4. Classificação bibliográfica e organização da informação
2. Classificação e organização da informação.

Fonte: Sistema Júpiter (<http://sistemas@usp.br/jupiterweb>)

Entre as disciplinas CBD0276 e CBD0261

Itens do programa
5. A teoria do conceito e suas influências na classificação bibliográfica e na elaboração de tesouros
12. O campo nocional das linguagens documentárias: conceitos e sistemas de conceitos
6. Termo, conceito e sistemas de conceitos
15. Sistemas de conceitos e estrutura relacional da linguagem documentária
14. Relações lingüísticas na linguagem documentária: superordenação e hiponímia, homonímia, polissemia, sinonímia
10. Homonímia, Polissemia, Sinonímia

Fonte: Sistema Júpiter (<http://sistemas@usp.br/jupiterweb>)

Entre as disciplinas CBD0274 e CBD0263

Itens do programa
3. Linguagens construídas: linguagens documentárias e sua relação com a linguagem natural.
5. Linguagem natural e linguagem documentária.

Fonte: Sistema Júpiter (<http://sistemas@usp.br/jupiterweb>)

Observa-se que as disciplinas CBD0276 - *Introdução à Terminologia Aplicada à Documentação*; a disciplina CBD0274 - *Linguagens Documentárias I* e a disciplina CBD0245 - *Metodologia de Construção de Tesouro* apresentam itens que também são abordados na disciplina CBD0261 - *Linguagens Documentárias II*. A disciplina CBD0263 - *Linguística e Documentação* apresenta um item semelhante a disciplina CBD0274 - *Linguagens Documentárias I*.

Conclui-se pela necessidade de reorganização, principalmente do conteúdo das disciplinas: CBD0276; CBD0245 e CBD261.

Ementas das disciplinas

A seguir apresentamos as ementas das 3 disciplinas que apresentaram uma maior sobreposição de itens do programa.

CBD0245 - Metodologia de Construção de Tesouro	1. Capacitar o aluno para a utilização e operação de metodologia de construção de tesouro. 2. Familiarizar o aluno com a construção e gestão automática de tesouros.
CBD0261 - Linguagens Documentárias II	Dar continuidade aos objetivos da disciplina Linguagens Documentárias I examinando as propostas derivadas da Teoria do Conceito, os Tesouros e as Ontologias. Introduzir a discussão sobre a importância de referenciais lingüísticos e terminológicos na elaboração de linguagens documentárias. Verificar a aplicabilidade do conceito de linguagem documentária à organização da informação não-bibliográfica: estruturação de sites, organização de conteúdos em produtos eletrônicos, etc. Analisar as formas de recuperação em sistemas de informação segundo o tipo de linguagem utilizada.
CBD0276 – Introdução à Terminologia aplicada à Documentação	Introduzir o aluno aos conceitos de Terminologia. Identificar as contribuições da Terminologia à elaboração de produtos documentários.

Fonte: Sistema Júpiter (<http://sistemas@usp.br/jupiterweb>)

A repetição dos itens nos programas ocorre por ser o tesouro objeto de uma única disciplina, mas por ser também um tipo de linguagem documentária que necessita da Terminologia e de suas normas como referencial teórico para ser adequadamente construído. Dessa maneira ao se abordar o item tesouro as três disciplinas acabam por duplicar o seu conteúdo programático.

Metodologia e critérios de avaliação

Código da Disciplina	Disciplina	Metodologia e critérios de avaliação
CBD0274, CBD 261	Linguagens Documentárias I; Linguagens documentárias II	Aulas teóricas e práticas Desempenho do aluno nas atividades +seminário+leitura
CBD0268	Documentação Audiovisual	Aulas teóricas e práticas+ visitas + orientação a projeto Desempenho do aluno nas atividades + projeto
CBD0260, CBD0248, CBD0245, CBD 276, CBD 0363	Elementos de Lógica para Documentação, Indexação e Resumo, Metodologia de Construção de Tesouro, Introdução à Terminologia Aplicada à Documentação, Linguística e Documentação	Aulas teóricas e práticas Desempenho do aluno nas atividades

Fonte: Sistema Júpiter (<http://sistemas@usp.br/jupiterweb>)

Observa-se que, com exceção da disciplina CBD 0268, que explicita atividade de orientação para elaboração de projeto em seu programa, os programas das outras disciplinas, no que se referem à metodologia e aos critérios de avaliação, apresentam informações genéricas e não explicitam claramente como se dá a orientação para as atividades.

5. Considerações finais

A análise bibliométrica das indicações nas bibliografias possibilitou a obtenção de indicadores importantes para uma visão geral da tipologia, idioma, autores das obras indicadas e a identificação do núcleo teórico no qual se sustentam as disciplinas de Análise Documentária. A bibliografia se mostrou adequada e complementar, com um núcleo teórico consistente na linha de especialidade.

A auto citação de autores que são docentes das próprias disciplinas, cujas bibliografias foram analisadas, é explicável pelo fato de tratar-se de uma linha cujas disciplinas foram sendo atualizadas a partir das pesquisas desenvolvidas por integrantes do grupo de pesquisa ao qual os docentes pertencem e por tratar-se de grupo pioneiro em pesquisas no tema e formador de muitos docentes que hoje integram o quadro de professores da graduação.

A análise de conteúdo das ementas foi essencial para contextualizar tais dados em relação ao conteúdo temático das disciplinas e seus objetivos.

Deste modo, o método possibilitou a avaliação do conjunto das disciplinas do ponto de vista da complementaridade, das sobreposições, e da ausência de conteúdos e permitiu rever não somente os conteúdos, mas também a disposição desses conteúdos na estrutura curricular. No nível horizontal, foi possível evidenciar os problemas de complementaridade e no nível vertical, foi possível evidenciar os requisitos necessários para apropriação cognitiva e garantia de processo contínuo de ensino-aprendizagem na graduação.

Também foi possível identificar a ausência de conteúdo de “leitura documentária” essencial para o aluno que trabalhará com elaboração de resumos no 2o semestre. Assim, foi criada nova disciplina com este conteúdo, que passará a ser oferecida a alunos ingressantes já no 1o. semestre.

No caso dos conteúdos sobrepostos, a identificação do problema possibilitou a reorganização dos conteúdos e uma distribuição didaticamente mais adequada.

O conteúdo sobre tesouro foi integrado oficialmente à disciplina de “Linguagens documentárias II” e a disciplina sobre tesouro foi substituída por disciplina específica de indexação, que passou a incluir todos os processos lógicos e automáticos, a partir do uso de tesouros. Desse modo, também foi reorganizada a distribuição da disciplina na estrutura curricular.

O mesmo aconteceu com a disciplina “Linguística e Documentação” que foi reorganizada e reorientada para trabalhar com a linguística documentária.

No caso de Documentação audiovisual também foi detectado que seu conteúdo deveria ser trabalhado em semestre posterior ao semestre em que era oferecido, para que os alunos

tivessem referenciais teóricos de outras disciplinas para trabalhar com a indexação deste tipo específico de material.

Não foi possível identificar atividades claras de estímulo à pesquisa, no campo de informações sobre a metodologia adotada pelo docente. Partimos do pressuposto que tais informações são apresentadas e discutidas em sala de aula e que não há hábito, por parte de docentes de forma geral, em explicitar aspectos didáticos no programa. A informação a respeito deverá ser obtida em entrevistas a serem realizadas posteriormente.

Como não foi possível a realização de entrevistas com os alunos e com os docentes, não foi feito diagnóstico da parte didática, relativa aos procedimentos, instrumentos e técnicas de ensino. Uma das dificuldades é definir os métodos e instrumentos e, portanto, deverá ficar para a 2a. fase do programa de pesquisa.

A avaliação da bibliografia e do conteúdo das ementas permitiu identificar questões importantes que subsidiaram as alterações propostas. Entretanto, um estudo comparativo com outro curso possibilitaria elementos mais adequados para analisar a representatividade em termos de bibliografia recomendada e conteúdos desenvolvidos.

Os estudos se mostraram relevantes para possibilitar instrumentos que permitam análise mais consistente de equivalência entre disciplinas e cursos, para processos de aproveitamento de estudos nos casos de transferência de alunos entre cursos da mesma área e, sobretudo, para estimular a participação de alunos em intercâmbios universitários

Referencias Bibliográficas

- FUJINO, A.; LIMA, V.A. de. Ensinar com pesquisa: um olhar sobre a ação didático-pedagógica em Biblioteconomia e Ciência da Informação na Universidade de São Paulo. In: FRIAS, J.A.; TRAVIESO, C. **Formación, investigación y mercado laboral em información y documentación em Espana y Portugal**. Salamanca: Ediciones Universidad de salamanca, 2008. p.411-416
- FUJINO, A; PRAZERES, A.P.P.; OLIVEIRA, L.C. Apropriação do conceito de gestão do conhecimento na Ciência da informação: um estudo a partir da análise de citações. In: **Anais do VIII Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação**. Salvador, 2007. (CD-Rom)
- MUNIZ, I.de L. **Ensinar com pesquisa em Análise Documentária: relatório parcial**. CBD/ECA/USP, abril 2008.
- SISTEMA Júpiter. <http://sistemas@usp.br/jupiterweb>. Acesso em 15/04/2008.

A formação do moderno profissional da informação brasileiro: uma análise do currículo e da produção docente dos cursos de biblioteconomia e gestão da informação

RODRIGO S. C. DE SOUSA*

(*rodrigo_caxias@yahoo.com.br*)

BRUNA S. DO NASCIMENTO**

(*brusnascimento@gmail.com*)

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Resumo

O trabalho consiste em uma investigação exploratória descritiva que verifica as ementas das disciplinas obrigatórias dos cursos de graduação em Biblioteconomia e Gestão da Informação de Instituições Públicas Federais e Estaduais no Brasil. Constata que das 28 Instituições de Ensino Superior, no Brasil, que possuem o curso de graduação na área, apenas 15 disponibilizam as ementas em seu site institucional. Verifica que não há a ocorrência do termo Competência Informacional nem de seus sinônimos nas ementas que constituem a amostra. Utiliza a análise da produção dos docentes, entre 2000 e 2008, dessas universidades como forma de enriquecer e cotejar os resultados obtidos com estudo das ementas das disciplinas. Contabiliza um total de 224 docentes e 1224 artigos completos publicados e somente 0,7 % dessa publicação versa sobre o tema Competência Informacional ou sobre algum de seus sinônimos. Sugere que é imprescindível a incorporação dessa temática no currículo dos cursos da área.

Palavras-chave: Competência Informacional; Currículo; Ementa; Docente; Produção Científica.

Abstract

This paper is a descriptive exploratory investigation of the summaries pertaining to mandatory courses of the Library Science and Information Management undergraduate programs at Brazilian State and Federal universities. It has found that of the 28 Brazilian Higher Education Institutions offering an undergraduate program in the area only 15 make the summaries available on their institutional websites. It has also determined the absence of the phrase Information Competence and its synonyms in the summaries making up the sample. It makes use of the material produced by these universities faculty between 2000 and 2008 as a means to enrich and compare the results obtained from the study of course summaries. It has counted a total of 224 teachers and 1224 complete articles published, and only 0.7% of these publications discuss Information Competence or

* Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Informação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Bolsista CAPES. Mestre em Educação pela Universidade de Passo Fundo.

** Graduada em Biblioteconomia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Bolsista de Apoio Técnico pelo CNPq

any of its synonyms. It suggests it is essential to include this topic in the curriculum of the programs in this area.

Key words: Information Competence; Curriculum; Summary; Faculty; Scientific Production.

1 Introdução

A constituição de um padrão sócio-técnico proveniente dos novos arranjos, usos e aplicações de conhecimentos, na produção material e nas relações de capital-trabalho, têm estimulado constantes atualizações nos currículos dos cursos de graduação em Biblioteconomia e Gestão da Informação no Brasil.

Indubitavelmente, o papel do novo profissional da informação exige o domínio de competências e habilidades específicas, para viabilizar uma relação educativa que transcenda os limites físicos da biblioteca, (re)configurando e (re)significando a função formativa do bibliotecário. Ele deve atuar não somente como mero mediador da informação, mas sim como partícipe na constituição de usuários autônomos.

O domínio desses elementos, cada vez mais requisitados e valorizados, é determinante para uma melhor inserção do egresso no mercado de trabalho, além de contribuir para a edificação de atores sociais críticos e emancipados. Cabe ressaltar que a aquisição de competências informacionais contribui para a edificação de um sujeito não apenas capaz de reconhecer suas necessidades de informação, mas também de orientar-se na busca, na avaliação e na reorganização do universo de informações que lhes são pertinentes.

Como atores sociais responsáveis pela formação do profissional da informação e pelas alterações e adequações curriculares, às exigências do mercado e da sociedade, os docentes devem investir na inserção de conteúdos que contemplem as múltiplas facetas acerca do tema Competência Informacional. Nesse contexto, o presente estudo objetiva, não só analisar o currículo dos cursos de graduação em Biblioteconomia e Gestão da Informação oferecidos por universidades públicas federais e estaduais brasileiras, mas também verificar o que está sendo publicado sobre o tema pelos docentes desses cursos.

2 A articulação entre currículo, competências informacionais e docentes: uma necessidade

Identificar o currículo como sendo o conjunto de matérias a ser ministrado, a partir da relação de conteúdos estruturados conforme a política educacional de uma determinada instituição, é uma leitura que, além de ser extremamente limitada, também confere ao currículo um caráter meramente técnico e instrumental.

No caso específico da Biblioteconomia e Gestão da Informação a tecnificação curricular tem sido o elemento central na formação dos profissionais da área. Historicamente isso se deve às práticas biblioteconômicas desempenhadas, nas quais as atividades eram centradas na organização de bibliotecas, na preservação de acervos, na disponibilização e disseminação de informações. Como resultado desse contexto, um tipo rígido de estrutura

curricular, cerceada pela perspectiva do paradigma do **acervo** (grifo nosso), compunha a formação dos egressos.

Atualmente, as tecnologias da comunicação e informação imprimem um novo caráter à constituição dos currículos. Esse novo viés pretende uma adequação dos egressos às novas demandas sócio-culturais próprias da conjuntura da Sociedade da Informação. Demandas essas que requerem profissionais capazes de agregar às antigas habilidades técnicas, competências informacionais que possibilitem a mudança do paradigma do acervo para o paradigma do acesso (grifo nosso).

A variabilidade de conceitos utilizados como forma de caracterizar a realidade, tais como sociedade da informação, sociedade do conhecimento, sociedade global; dentre outros, pretende traduzir a necessidade de que novas formas de arranjo e uso das informações acabem por se consagrar em inusitadas dinâmicas de aprendizado. Além de traduzirem novas configurações, essas mudanças alteram a perspectiva conceitual do universo teórico concernente aos bibliotecários nas quais:

[. . .] as mudanças por que tem passado a biblioteconomia vêm ensejando o surgimento de novos termos que possam representar de forma mais clara as atividades que, na atualidade, são demandadas do profissional da informação. Competência informacional (information literacy) é um desses termos. (CAMPELLO, 2003, p. 28)

Dessa complexa teia de habilidades e competências, o currículo atual surge como produto dos embates ideológicos, políticos e culturais ocorridos nos diferentes níveis das políticas educacionais. A discussão em torno do currículo tem sido bastante difundida.

Para Veiga (2000), o significado de currículo extrapola lista de conteúdos, organização de tempos e espaços. Segundo a autora, “[. . .] currículo implica, necessariamente, a interação entre sujeitos que têm um mesmo objetivo e a opção por um referencial teórico que o sustente.” (VEIGA, p. 2000, 13).

Sacristán e Pérez-Gomez (2000) defendem que o “[. . .] currículo não deve abordar exclusivamente a herança cultural da humanidade, mas também os problemas do homem e da sociedade”.

O currículo implica, portanto, a construção de conceitos, o desenvolvimento de conteúdos, assim como inclui as práticas de avaliação, os processos metodológicos, as aprendizagens a serem desenvolvidas. Nessa dimensão, o currículo impõe a construção e o desenvolvimento de determinada proposta político-pedagógica conectada com as exigências vigentes.

3 Competência informacional: histórico e importância

A *Information Literacy* ou competência informacional, embora tenha sido inserida com enorme precocidade na literatura biblioteconômica no Brasil, tem recebido significativa aceitação pelos profissionais da área de Ciência da Informação. Eles têm buscado aproxi-

má-la de uma dimensão renovada dos estudos de Educação de Usuários. O conceito foi traduzido pela primeira vez no Brasil por Caregnato (2000, p. 50), como “alfabetização informacional”, a qual se referia ao serviço de educação de usuários oferecido pelas bibliotecas do país.

A expressão *Information Literacy*, de acordo com Dudziak (2003, p. 24) “Praticamente inexplorada no Brasil, [. . .] ainda não possui tradução para a língua portuguesa. Porém, algumas expressões possíveis seriam alfabetização informacional, letramento, literacia, fluência informacional, competência em informação.”

O aparecimento do conceito de competência informacional foi inserido na literatura da Ciência da Informação através da menção a autores que identificam a necessidade de redimensionar a intervenção educativa da práxis bibliotecária que até então se vinculava de maneira exclusiva a idéia de Educação de Usuários (CAMPELLO, 2002; CARENAGTO, 2000; DUDZIAK, 2003; HATSCHBACH, 2002).

A construção do conhecimento perpassa pelo domínio de uma conduta investigativa, pois a mera reprodução de saberes pré-existentes, não só inviabiliza ações criativas, como também contribui para a estagnação dos processos formativos.

Segundo Dudziak (2003, p. 24) Competência Informacional refere-se “[. . .] a um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades, que agreguem valor, direcionados à informação e seu vasto universo.”

A inabilidade no uso dos recursos de informação, confere a qualquer indivíduo o papel de espectador dentro da construção do saber. Sob esse contexto, observa-se um renovado direcionamento quanto à disciplina de Educação de Usuários, onde a compreensão por resignificá-la centra-se no aprender a aprender:

Aprendendo a identificar, buscar, localizar, avaliar e selecionar a melhor informação, refletindo e escolhendo a alternativa mais pertinente, extrapolando para outras situações, o usuário constrói o conhecimento; torna-se capaz de intervir no processo de construção de conhecimento de outras pessoas. (DUDZIAK, GABRIEL e VILLELA, 2000, p. 9).

A obtenção e uso da informação são dinâmicas de auto-aprendizado para os usuários, visto que os mesmos podem centrar nesses preceitos sua relação de emancipação; na medida em que eles consigam avaliar e entender a aplicabilidade das informações em situações concretas de suas vidas. Uma dessas descrições, que pretende contemplar esse conjunto de habilidades, foi apresentada em um relatório da American Library Association (ALA) em 1989. De acordo com esse relatório, um cidadão somente pode ser considerado competente em informação quando ele reconhece suas necessidades de informação e apresenta habilidade para achar, avaliar e utilizar, de forma inequívoca, essa informação.

O relatório ainda afirma que

[. . .] para produzir esse tipo de cidadania é necessário que escolas e faculdades compreendam o conceito de competência informacional e o integrem em seus programas de ensino e que desempenhem um papel de liderança preparando indivíduos e instituições para aproveitarem as oportunidades inerentes à sociedade da informação. (ALA, 1989)¹

Essa concepção de competência se contrapõe à dinâmica tradicional, onde o cerne da ação educativa restringia-se à assimilação de conteúdo exclusivamente em sala-de-aula.

O antigo método educacional priorizava elementos que fossem apenas a construção e aquisição de saberes intelectuais apreendidos em locais preestabelecidos; processo efetivado através da transferência de saber professor-aluno e da instrumentalização bibliotecário-usuário.

Sob a perspectiva da Ciência da Informação, convém salientar que a disciplina de Educação de Usuários tem sofrido conseqüências das mudanças que caracterizam a sociedade informacional, na medida em que se multiplicam estratégias de aprendizado a partir da adoção dessas tecnologias na formalização de programas educativos em espaços diferenciados. Cria-se então a necessidade de capacitar os usuários para análise e uso de um volume de informações, cada vez mais avassalador, permitindo que os mesmos possam selecioná-las tendo como cerne a qualidade das mesmas. De acordo com Kuhlthau (2002, p. 23) “a explosão da informação [. . .] alterou dramaticamente o conhecimento e as habilidades de que o aluno precisará para viver produtivamente no século XXI.”

Essas habilidades, no que tange a formação do profissional bibliotecário, relacionam-se a mudanças graduais incorporadas aos currículos; impostas por novas sociabilidades e relações de trabalho próprias da Sociedade da Informação. A adequação dos currículos a essa nova dinâmica pode ser observada através da variabilidade de perfis dos egressos. Segundo Lévy (1999, p. 158)

O que é preciso aprender não pode mais ser planejado nem precisamente definido com antecedência. Os percursos e perfis de competências são todos singulares e podem cada vez menos ser canalizados em programas ou cursos válidos para todos. Devemos construir novos modelos do espaço dos conhecimentos. No lugar de uma representação em escalas lineares e paralelas, em pirâmides estruturadas em “níveis”, organizadas pela noção de pré-requisitos e convergindo para saberes “superiores”, a partir de agora devemos preferir a imagem de espaços de conhecimentos emergentes, abertos, contínuos, em fluxo, não lineares, se reorganizando de acordo com os objetivos ou os contextos, nos quais cada um ocupa uma posição singular e evolutiva.

¹ Documento eletrônico

A afirmativa acima reitera a perspectiva a ser adotada, pelos egressos, através de ações que coadunem os conteúdos das disciplinas e estruturas dos currículos às Competências Informacionais.

Atualmente a informação funciona como elemento *sui generis* acerca da eficácia dos fenômenos educativos, da produção de conhecimento e da possibilidade de uma (re)configuração dos processos de aprendizado de forma crítica e cidadã. Por isso, diante das intervenções próprias do ato educativo, o domínio do processo informacional (um dos insumos pelos quais os egressos podem construir e reconstruir seu capital intelectual de forma subjetiva) interfere também na dimensão educativa compartilhada pela coletividade à qual pertencem.

Uma das questões que se coloca é que a capacitação no uso da informação altera o paradigma vigente nas relações estabelecidas entre professores e alunos, bibliotecários e usuários. Assim sendo, potencializa-se a contribuição dos profissionais da informação na formação de usuários competentes no uso da informação. O próprio bibliotecário assim deve se caracterizar, estruturando e impetrando ações que (re)direcionem as práticas bibliotecárias a processos educativos centrados na obtenção de Competência Informacional. Segundo essa perspectiva o bibliotecário tem o papel de educador através da mediação da informação e de uma intervenção que tenha como fim a qualificação e a autonomia informacional. Segundo (DUDZIAK; GABRIEL; VILLELA, 2000, p. 9) “[. . .] seu papel como mediador do conhecimento traz à luz o verdadeiro sentido educacional dos Serviços de Informação.”

É a partir dessa perspectiva que se expõem a necessidade dos cursos de graduação transcenderem a dimensão meramente instrumental e tecnicista, potencializando o empenhimento educativo inerente à obtenção de habilidades informacionais. Essa mudança deve ser produzida e implementada pelos docentes dos cursos de graduação.

4 Procedimentos Metodológicos

O presente estudo consiste em uma investigação exploratória descritiva que verifica, de maneira empírica, as ementas das disciplinas obrigatórias dos cursos de Graduação em Biblioteconomia e/ou Gestão da Informação das Instituições Públicas Federais e Estaduais no Brasil. Bem como analisa a produção docente com base nas informações obtidas na Plataforma Lattes.

Com o objetivo de retratar a adequação aos currículos dos cursos de graduação, no que concerne ao ensino de disciplinas que contemplem o conteúdo de Competência Informacional; foram estabelecidos os seguintes critérios de análise:

- a) observação aprofundada das ementas das seguintes disciplinas: Educação de Usuários e Estudo de Usuários, pois entende-se que o tema e o movimento da Competência Informacional se consagram como uma alteração semântica e conceitual de alguns dos conteúdos tradicionalmente ministrados nessas disciplinas;

b) utilização de uma lista de palavras-chave que foram extraídas de sinônimos atribuídos à Competência Informacional na literatura especializada. São eles: Letramento Informacional, *Information Literacy*, Alfabetização Informacional, Habilidades Informacionais, Competência em Informação e Treinamento de Usuários.

No que se refere à análise da produção docente ela foi operacionalizada de modo a verificar um possível gap entre o que está sendo publicado e o que está sendo incorporado como área formalizada do conhecimento nas ementas das disciplinas. Para tanto, optou-se pelas seguintes etapas de verificação:

- a) busca, no site institucional das 15 universidades, da lista com os nomes completos de cada professor que compõe a amostra;
- b) aplicação dos seguintes filtros na Plataforma Lattes (ver anexo A):
 - produção de 2000 a 2008,
 - apenas artigos publicados;
- c) verificação de ocorrência do termo Competência Informacional e de seus sinônimos no título dos artigos encontrados.

A listagem, contendo todas as Instituições Públicas Federais e Estaduais de Ensino Superior brasileiras, foi obtida através de uma busca no site do Ministério da Educação (MEC) e no portal da Comunidade Virtual do Poder Legislativo (Interlegis).

Posteriormente, efetuou-se uma visita ao site institucional de cada Universidade objetivando elencar quais delas possuíam curso de graduação em Biblioteconomia ou Gestão da Informação.

Os dados recolhidos foram dispostos em software de planilha eletrônica de modo a organizar as informações dos cursos de graduação e de seu corpo docente.

5 Resultados

Da análise efetuada a partir dos critérios estabelecidos, encontrou-se um total de 28 Universidades Públicas Federais e Estaduais que possuem o curso de Graduação em Biblioteconomia ou Gestão da Informação (ver Quadro 1). Desse número, apenas 15 disponibilizam as ementas das disciplinas que compõem a grade curricular do curso (ver Quadro 2).

Universidade	Sigla	Região
Universidade Federal do Amazonas	UFAM	Norte
Universidade Federal do Pará	UFPA	Norte
Universidade Federal de Alagoas	UFAL	Nordeste
Universidade Federal da Bahia	UFBA	Nordeste
Universidade Federal do Ceará	UFC	Nordeste
Fundação Universidade Federal do Maranhão	UFMA	Nordeste
Universidade Federal da Paraíba	UFPB	Nordeste

Memoria de VIII Encontro EDIBCIC

► Universidade Federal de Pernambuco	UFPE	Nordeste
Universidade Federal do Rio Grande do Norte	UFRN	Nordeste
Fundação Universidade de Brasília	UnB	Centro-Oeste
Universidade Federal de Goiás	UFG	Centro-Oeste
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso	UFMT	Centro-Oeste
Universidade Federal do Espírito Santo	UFES	Sudeste
Universidade Federal Fluminense	UFF	Sudeste
Universidade Federal de Minas Gerais	UFMG	Sudeste
Fundação Universidade Federal de São Carlos	UFSCar	Sudeste
Universidade Federal de São Paulo	UNIFESP	Sudeste
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro	UNIRIO	Sudeste
Universidade Federal do Rio de Janeiro	UFRJ	Sudeste
Fundação Universidade Federal do Rio Grande	FURG	Sul
Universidade Federal do Rio Grande do Sul	UFRGS	Sul
Universidade Federal de Santa Catarina	UFSC	Sul
Universidade Federal do Paraná	UFPR	Sul
Universidade Estadual do Piauí	UESPI	Nordeste
Universidade de São Paulo	USP	Sudeste
Universidade Estadual Paulista – Campus Marília	UNESP	Sudeste
Universidade do Estado de São Catarina	UDESC	Sul
Universidade Estadual de Londrina	UEL	Sul

Quadro 1 – IES Públicas Federais e Estaduais Brasileiras que possuem Graduação em Biblioteconomia, Ciências da Informação e/ou Gestão da Informação

Universidade	Sigla	Região
Universidade Federal de Alagoas	UFAL	Nordeste
Universidade Federal da Bahia	UFBA	Nordeste
Universidade Federal da Paraíba	UFPB	Nordeste
Universidade Federal de Goiás	UFG	Centro-Oeste
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso	UFMT	Centro-Oeste
Universidade Federal Fluminense	UFF	Sudeste
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro	UNIRIO	Sudeste
Universidade Federal do Rio de Janeiro	UFRJ	Sudeste
Fundação Universidade Federal do Rio Grande	FURG	Sul
Universidade Federal do Rio Grande do Sul	UFRGS	Sul
Universidade Federal de Santa Catarina	UFSC	Sul
Universidade Federal do Paraná	UFPR	Sul
Universidade do Estado de São Catarina	UDESC	Sul
Universidade Estadual de Londrina	UEL	Sul
Universidade de São Paulo	USP	Sudeste

Quadro 2 – Universidades Federais Brasileiras que Disponibilizam as Ementas das Disciplinas que Compõem a Grade Curricular

De acordo com os resultados obtidos através da análise das instituições, contabilizou-se que 54% das Universidades disponibilizam suas grades curriculares online. Surpreendentemente, 46% dos cursos, que formam profissionais da informação negligenciam o acesso ao currículo pelo meio eletrônico.

Em contrapartida, apenas 7% (1 instituição) das Universidades não disponibilizam a lista de seu corpo docente online. É sabido que este canal de comunicação, muitas vezes, é o responsável pelo primeiro contato de futuros alunos não só com as disciplinas ministradas durante a graduação, mas também com os professores e suas áreas de pesquisa.

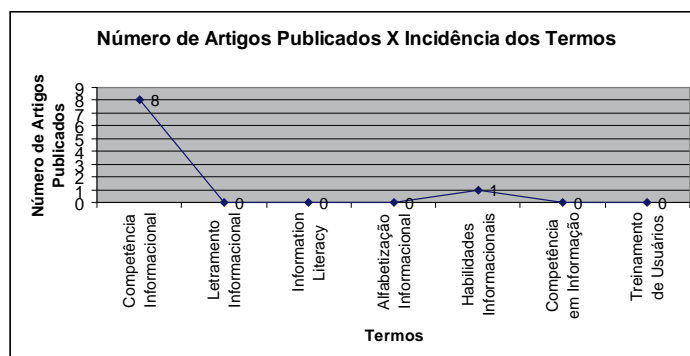
Com o intuito de mapear a distribuição geográfica, aferiu-se que 53% (15 instituições) se localizam entre as regiões Sul e Sudeste. Desse total, 67% (10 instituições) disponibilizam as ementas em seu site oficial. No entanto, 10% (1 instituição) não disponibiliza acesso online ao seu corpo docente. As regiões Norte e Nordeste compõem 36% (10 instituições) do total da população, mas apenas 30% delas (3 instituições) oferecem acesso online às ementas. O Centro-Oeste aparece com 11% (3 instituições) da totalidade analisada. Mesmo tendo um número menos representativo em termos gerais, as instituições da região Centro-Oeste 67% (2 instituições) divulgam, através da Word Wide Web, seu ementário.

A análise de ocorrência das palavras-chave demonstrou que todos os sinônimos de Competência Informacional, comumente aceitos e descritos na literatura, não figuram nas ementas dos currículos analisados. Apenas uma IES (4%) dentre as 15 instituições que compõe a amostra menciona “Treinamento de Usuários” na súmula da disciplina de Estudos de Usuários e de Necessidades de Informação.

A análise em profundidade das ementas das disciplinas de Educação de Usuários e Estudo de Usuários, objetivando encontrar possíveis ocorrências do ensino de Competência Informacional ou de seus sinônimos anteriormente citados, culminou com a obtenção de um dado interessante. Apenas 4% (1 instituição) dos cursos analisados apresentam como disciplina obrigatória “Educação de Usuários”.

No que tange à produção docente das 14 Universidades que disponibilizam, tanto suas ementas, como suas listas com os nomes de seus professores online, os dados obtidos foram esclarecedores. Dos 1224 artigos publicados pelos 224 docentes dessas 14 Universidades entre os anos de 2000 e 2008, apenas 0,7% (9 artigos) deles versam sobre a temática da Competência Informacional ou de algum de seus sinônimos. Dos sete termos elencados como representativos da temática de Competência Informacional, Letramento Informacional, Information Literacy, Alfabetização Informacional, Habilidades Informacionais, Competência em Informação e Treinamento de Usuários, 71% deles (5 termos) sequer foram abordados. (ver Gráfico 1).

Gráfico 1 – Número de Artigos Publicados x Incidência dos Termos



Constatou-se que 83% (8 artigos) dos trabalhos que versam sobre a temática, explicitaram essa vinculação através do termo Competência Informacional e 17% (1 artigo) por meio do termo Habilidades Informacionais.

6 Considerações Finais

Os resultados alcançados na presente pesquisa não pretendem ser respostas fechadas ou verdades absolutas. Eles representam um recorte da construção curricular e da produção docente numa conjuntura temporal geograficamente determinada e que contém peculiaridades específicas quanto à constituição e recente afirmação do campo da Ciência da Informação no Brasil. Nesse sentido, o currículo pode ser pensado enquanto produto das proposições teórico-metodológicas constituintes do embate em diferentes níveis institucionais e na construção de uma identidade teórico-epistemológica. Os resultados encontrados com a análise da produção docente demonstram que tanto as proposições quanto a identidade teórica acerca do tema ainda permanecem em fase de estruturação e legitimação.

O empreendimento ora efetivado pretendeu esboçar um quadro quanto à formalização do tema Competência Informacional nos currículos de Biblioteconomia e Gestão da Informação. Bem como, verificar a ocorrência de temáticas vinculadas ao tema na produção de artigos pelos docentes, pois afinal, são eles os responsáveis pelas modificações, ampliações e adaptações das disciplinas que constituem o currículo. Ao analisar as grades curriculares e ementas dos cursos percebeu-se, nos diferentes currículos, a ausência por completo da temática em questão. Esse fato é corroborado pela ínfima produção científica abrangendo essa temática pelos docentes dos cursos de graduação estudados.

Os dados obtidos também corroboram a tendência de formação bibliotecária baseada na tecnificação, traduzindo-se na aplicação desses conhecimentos de forma utilitária, padronizadora e fragmentada. Por outro lado a biblioteca é limitadamente concebida como espaço incluso e fundamental na educação de seus usuários.

Apesar das potencialidades atuais dos recursos de informação eletrônicos e seu uso na educação, o grande desafio consiste em que elas sejam integradas em um novo paradigma educacional. Sob esse paradigma, docentes, alunos, bibliotecários e usuários podem e devem pesquisar, aprender, compartilhar e produzir informações juntos; visando a construção comum e coletiva do conhecimento.

Ultrapassar a lógica da tecnificação bibliotecária exige, desse modo, a implementação de políticas de formação permanente articuladas ao movimento da Competência Informacional; na medida em que essa temática congrega não apenas a formação do profissional da informação, mas, sobretudo as possíveis intervenções que o mesmo irá imprimir na sua relação como o usuário. Essa nova formação político-pedagógica será capaz de (re)construir o papel desempenhado pelo profissional da informação na construção crítica do conhecimento e na edificação dos atores sociais. Para tanto, é imprescindível que se realize uma reformulação nos currículos objetivando reorganizar e adaptar os cursos às novas exigências advindas da Sociedade Informação.

Em se tratando de um estudo inicial acerca da adequação às novas exigências do mercado e da sociedade – no que tange à formação de indivíduos competentes em informação – o trabalho poderá servir como base de sustentação para investigações posteriores mais aprofundadas e com outras orientações metodológicas. Por outro lado este estudo possibilitou que algumas inferências e questionamentos possam ser feitos no que se refere a ênfase dada pela comunidade científica da área de Ciência da Informação no Brasil e a relação educativa pertinente às práticas bibliotecárias.

A ausência do tema entre a produção intelectual dos docentes/pesquisadores da área também nos traz indícios de que nos cursos de graduação as intervenções educativas não coadunam a biblioteca ao processo formativo formal dos egressos e, tampouco dos seus usuários.

Por fim cabe questionar como se objetiva a dinâmica temporal entre a descoberta de um novo saber (concepção teórica), sua incorporação (inclusive os porquês dessa incorporação) e sua posterior formalização mediante sua inserção nos currículos dos cursos de graduação de uma determinada área. Isso requer que se pense sobre quais bases epistemológicas e em que conjuntura se deu a constituição do termo e, sobretudo entender que a sua pouca evidência está vinculada a uma priorização de outras temáticas e a correlações de força e amadurecimento da Ciência da Informação no Brasil.

Referências

- AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION. Presidential Committee on Information Literacy. Final Report. Chicago, 1989.
- CAMPELLO, Bernadete. O Movimento da Competência Informacional: uma perspectiva para o letramento informacional. **Ciência da Informação**, Brasília, DF, v. 32, n. 3, p. 28-37, set./dez. 2003.
- _____. A competência Informacional na Educação para o Século XXI. In: _____. **Biblioteca Escolar: temas para uma prática pedagógica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- CAREGNATO, S. E. O Desenvolvimento de Habilidades Informacionais: o papel das bibliotecas universitárias no contexto da informação digital em rede. **Revista de Biblioteconomia & Comunicação**, Porto Alegre, v. 8, p. 47-55, jan./dez. 2000.
- DUDZIAK, E. A. A Information Literacy e o papel educacional das bibliotecas. São Paulo, 2001. Dissertação (Mestrado)-Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.
- _____. Information Literacy: princípios, filosofia e prática. **Ciência da Informação**, v. 32, n. 1, p. 23-35, jan./abr. 2003.
- DUDZIAK, E. A.; GABRIEL, M. A.; VILLELA, M. C. O. A Educação de Usuários de Bibliotecas Universitárias Frente à Sociedade do Conhecimento e sua Inserção nos Novos Paradigmas Educacionais. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 11., 2000, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: UFSC, 2000. 1 Cd-Rom.
- INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITU-

TIONS. National. Fórum Information Literacy. Disponível em:
< <http://www.ifla.org/III/wsis/BeaconInfSoc-pt.html>>. Acesso em: 10 maio 2008.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

SACRISTÁN, J. Gimeno; PÉREZ-GÓMEZ, A. I. Compreender e transformar o ensino. In: SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. RIO GRANDE DO SUL. **Caderno temático: currículo: avaliação como processo, metodologia, interdisciplinaridade, ritmo, tempo, espaço, conteúdos/conhecimento**. Maio 2000, p.16-20.

VEIGA, Ilma Passos de Oliveira. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva**. In: SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. RIO GRANDE DO SUL. **Caderno temático: currículo: avaliação como processo, metodologia, interdisciplinaridade, ritmo, tempo, espaço, conteúdos/conhecimento**. Maio 2000, p. 13-16.

ANEXO A - Interface de Pesquisa da Plataforma Lattes

CNPq Plataforma **Lattes** english

Buscar pesquisadores (Busca Simples) [Busca Avançada](#)

Buscar por: Nome Assunto(Título ou palavra chave da produção)

Ida Stumpf

Nas bases: Doutores Demais pesquisadores (Mestres, Graduados, Estudantes, Técnicos, etc.)

Preferências: [Filtros](#)

Tempo de Atualização dos Dados: Somente Currículos atualizados nos últimos meses

Número de resultados: Mostrar resultados por página

Opções de Visualização de Currículos:

Informações Pessoais

- Endereço
- Formação Acadêmica/Titulação
- Atuação profissional
- Áreas de atuação
- Idiomas
- Prêmios e títulos

Informações sobre produções técnicas

- Softwares
- Produtos
- Processos
- Trabalhos técnicos
- Outras produções técnicas

Informações sobre produções bibliográficas

- Artigos publicados
- Livros e capítulos
- Trabalhos em eventos
- Texto em jornal ou revista
- Outras produções bibliográficas

Informações sobre demais produções/trabalhos

- Produção artística/cultural
- Orientações concluídas
-

Período da produção

- Todo o período
- A partir do ano

O estudo da cognição profissional pelo protocolo verbal de catalogadores de assunto em contexto de biblioteca universitária: uma abordagem sociocognitiva pela análise de domínio

PAULA REGINA DAL' EVEDOVE

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Faculdade de Filosofia e Ciências - Universidade Estadual Paulista - UNESP, Campus de Marília. sud_dove@yahoo.com.br

MARIÂNGELA SPOTTI LOPES FUJITA

Livre - Docente do Departamento de Ciência da Informação, Faculdade de Filosofia e Ciências - Universidade Estadual Paulista - UNESP, Campus de Marília. goldstar@flash.tv.br

Resumo

Em Ciência da Informação (C.I) pouca ênfase é dada à cognição profissional e sua influência na catalogação de assunto de livros em contexto de bibliotecas universitárias. Considerando-se que os catalogadores de assunto devam ter domínio do conhecimento prévio a fim de obterem estratégias de leitura específicas, investigou-se o conhecimento declarativo dos mesmos com intuito de revelar aspectos sociocognitivos da catalogação de assunto, a partir da visão socio-cultural pretendida pela Análise de Domínio (A.D). Realizou-se estudo teórico sobre abordagem sociocognitiva em C.I e áreas interdisciplinares com enfoque na cognição profissional, bem como aplicação do Protocolo Verbal com três profissionais de bibliotecas distintas. Os subsídios revelam a pertinência de pesquisas qualitativas a partir da abordagem sociocognitiva em um domínio específico pela A.D ao desvendar a cognição profissional, onde a subjetividade das atividades mentais pode ser revelada e esclarecida.

Palavras-chaves: catalogação de assunto, cognição profissional, análise de domínio, abordagem sociocognitiva, biblioteca universitária.

Abstract

In Information Science (I.S) little emphasis is given to professional cognition and its influence on cataloguing the subject of books in the context of university libraries. Considering that the cataloguers the subject must have domain of the previous knowledge of the field to obtain specific strategies for reading, investigated is the same with knowledge of declaratory order to reveal aspects sociocognitives of cataloguing the subject, from the socio-cultural vision intended by the Analysis of Domain (A.D). A study was carried out on theoretical approach sociocognitive in I.S and interdisciplinary field with focus on cognitive training, and implementation of the Protocol Verbal with three professionals from different libraries. The subsidies show the relevance of qualitative research from the approach sociocognitive in a specific field by the A.D to unveil the cognitive training, where the subjectivity of mental activities can be revealed and clarified.

Keywords: cataloguers the subject, cognitive training, analysis of field, sociocognitive approach, university library.

1. Introdução

A leitura documentária possui finalidades profissionais e pragmáticas específicas, assim condiciona-se a determinados objetivos e ao contexto do sistema de informação, onde as concepções de análise de assunto são decisivas para que durante o processo de catalogação de assunto o profissional identifique conceitos referentes a tematicidade do texto. No amplo contexto da Ciência da Informação em que estão inseridos os processos de organização e recuperação da informação, especificamente no tratamento temático da informação documental, existem lacunas em torno da concepção orientada para a demanda no processo de catalogação de assunto com abordagem sociocognitiva.

A concepção orientada para a demanda ocorre após a concepção orientada ao conteúdo e estabelece a seleção dos conceitos durante a análise de assunto com base nos termos utilizados pelo usuário, a qual condiciona uma melhor adequação dos conceitos representativos para posterior recuperação no sistema de informação. É o momento em que o catalogador de assunto direciona a compreensão do tema do documento tendo em vista uma finalidade pragmática de informação para que a tematicidade¹ funcione como uma representação para a mediação e transmissão de conhecimento aos usuários.

Por meio da revisão de literatura, observaram-se as investigações realizadas por Fujita (1998 - 2005) em torno do processo de leitura documentária com foco nos aspectos cognitivos e lingüísticos, tendo o catalogador de assunto enquanto leitor profissional e sua interação com o texto e seu contexto. Os resultados demonstram que um dos fatores influentes no processo de análise de assunto refere-se a formação educacional do catalogador de assunto.

A leitura profissional em Análise Documentária vem sendo amplamente pesquisada pela área, no entanto, pouca ênfase vem sendo dada para a cognição profissional de catalogadores de assunto em sistemas de informação especializados pela abordagem sociocognitiva em catalogação de assunto, uma vez que o leitor é o elemento mais influente no resultado final do processo.

Contudo, julga-se necessário salientar que a catalogação de assunto possui finalidades e objetivos específicos, para tanto, o profissional utiliza estratégias de leitura para o desenvolvimento da atividade. Neste momento, alguns fatores podem influenciar de maneira significativa à qualidade da catalogação de assunto, sendo um destes e foco da presente pesquisa os processos cognitivos utilizados pelo catalogador de assunto na etapa de análise de assunto. Assim, torna-se nítida e necessária uma nova abordagem de estudo que vise o contexto sociocognitivo de leitura documentária na perspectiva do conhecimento prévio do profissional construído mediante as suas interações com o ambiente de trabalho.

Partindo-se desta constatação e considerando que os catalogadores de assunto devam ter domínio do conhecimento prévio sobre o sistema de informação no qual estão inseridos que lhe propiciem estratégias profissionais específicas, propôs-se investigar na perspectiva sociocognitiva o conhecimento declarativo de catalogadores de assunto pertenc-

1 Refere-se a algo intrínseco ao documento, cujo objetivo é integrar a essência do mesmo.

centes a um domínio específico, a fim de obter o contexto sociocultural do processo de organização e recuperação da informação. Para tanto, o domínio em análise, enquanto ambiência da pesquisa, refere-se à Rede de Bibliotecas da UNESP, cuja comunidade discursiva são os bibliotecários catalogadores de assunto pertencentes a este contexto de bibliotecas universitárias.

Por sua vez, a pesquisa justifica-se pela necessidade de subsídios referentes à compreensão dos processos cognitivos utilizados pelo catalogador de assunto durante a leitura documental para a análise de assunto visando o contexto sociocognitivo, no qual todas as formas de interação que podem produzir-se no decurso do processo são abordadas. Todavia, salienta-se que o interesse ao tema decorre da carência de análises que visem abordar os processos cognitivos de catalogadores de assunto pela abordagem sociocognitiva, a partir da observação do conhecimento individual do profissional em perspectiva histórica, cultural e social proporcionados por investigações teóricas em torno da Análise de Domínio.

A abordagem da Análise de Domínio em Ciência da Informação apresenta-se como um paradigma social concebido pela área; como abordagem funcionalista, visando entender as funções implícitas e explícitas da informação e por fim; na comunicação (HJØRLAND, ALBRECHTSEN, 1995).

Hjørland (2002a) enquanto precursor da Análise de Domínio na Ciência da Informação apresenta onze áreas de pesquisas em Ciência da Informação que podem se beneficiar da abordagem, dentre os quais encontra-se o paradigma da cognição profissional que provê modelos mentais de um domínio ou métodos de descoberta do conhecimento para produzir sistemas peritos, ou seja, a cognição profissional relacionada com modos sociais de pensamento.

Em decorrência, o objetivo geral é contribuir para o estudo do contexto de tratamento temático da informação documental de bibliotecas universitárias pela abordagem da Análise de Domínio em Ciência da Informação. Nesta perspectiva, os objetivos específicos tiveram as seguintes delimitações: desenvolvimento de estudo teórico sobre abordagem cognitiva em Ciência da Informação com enfoque na Análise de Domínio, bem como investigações em torno da cognição profissional de catalogadores de assunto durante a catalogação de assunto em bibliotecas universitárias.

2. O aspecto cognitivo na ciência da informação com enfoque na análise de domínio

A Ciência da Informação caracteriza-se como uma ciência interdisciplinar ao dialogar com áreas do conhecimento e aborda, especificamente, estudos relacionados à organização, representação e uso da informação. Por sua vez, apresenta-se como sendo uma ciência de cunho cognitivo no que concerne à Análise Documentária enquanto tratamento temático da informação documental que envolve operações como a catalogação de assunto.

É notório o interesse sobre a compreensão da mente humana, neste sentido, várias pesquisas sobre a cognição surgiram nas últimas décadas, as quais buscam compreender a

maneira do indivíduo pensar, interpretar e perceber o mundo por meio da interdisciplinaridade da Ciência Cognitiva com outras áreas do conhecimento. Em Ciência Cognitiva os principais enfoques são dados à percepção, compreensão, pensamento, cognição, conceitualização e função da linguagem no contexto da representação documental a partir do estudo da estrutura do conhecimento humano.

Neves (2006) em seu estudo sobre a cognição humana durante o processamento da informação destacou as quatro principais teorias em torno do desenvolvimento cognitivo: a de Piaget, a neopiagetiana, a de Vygotsky e a abordagem do processamento da informação.

Na visão de Piaget (1983), o desenvolvimento cognitivo está relacionado com as estruturas cognitivas que se organizam de acordo com o nível da inteligência; na teoria defendida pelos neopiagetianos as habilidades cognitivas possibilitam ao indivíduo a diferenciação de informações com intuito de determinar subobjetos para atingir uma meta; Vygotsky (1998) defende que o conhecimento é construído no decorrer de interações do indivíduo com a sociedade, promovendo o aprendizado e; o processamento da informação estuda a compreensão textual enquanto atividade cognitiva que aborda a memória, dedução, percepção e inferência.

Entretanto, ao considerarmos a Ciência da Informação como uma ciência de caráter cognitivo torna-se necessário, na visão de Fujita e Cervantes (2005, p. 30) compreender a abordagem cognitiva, a qual refere-se:

[...] aos estudos que consideram o conhecimento humano individual, tanto sob ponto de vista de processamento quanto de representação, como parâmetro para análise e elaboração de teorias e metodologias. O foco, portanto, é a cognição – o processo de conhecer humano que oferece uma perspectiva de investigação a partir da compreensão do processamento e da representação.

Observa-se que a abordagem cognitiva está relacionada aos estudos em torno do conhecimento humano, cujo foco é a cognição enquanto processo de conhecer o indivíduo por meio da perspectiva de investigação com base na compreensão, processamento e representação. Em Ciência da Informação, a abordagem cognitiva tem como ênfase a recuperação e o processamento técnico da informação ao evidenciar as ações realizadas pelos profissionais da informação. Assim, abordagem cognitiva na área viabiliza pesquisas qualitativas, de modo que a subjetividade da atividade mental presente na atuação profissional pode ser desvendada a partir de ações que proponham revelar aspectos implícitos nas estruturas de conhecimento de seus profissionais.

Para tanto, as estruturas de conhecimento devem ser explicadas a partir do contexto social do indivíduo, pois segundo Hjørland (2002a) a realidade é conhecida pelo sujeito conhecedor de domínios específicos e formada pela história e pela cultura, o qual torna-se capaz de perceber a realidade. Diante do exposto, salienta-se que o profissional da informação utiliza além do conhecimento de um leitor natural, conhecimentos específicos que o caracteriza como leitor profissional, o qual deve ser visto dentro de seu contexto socio-cultural que abrange a formação e a atuação profissional em abordagem sociocognitiva.

Como em qualquer outra atuação, o autoconhecimento e a consciência sobre suas próprias condições de trabalho contribuem para o aprimoramento profissional e a diminuição de dificuldades. Desse modo, o leitor profissional deve ser analisado dentro de seu contexto socio-cultural durante a leitura documentária para análise de assunto em abordagem sociocognitiva.

Saracevic (1996) salienta que o entendimento dos contextos histórico e social torna-se relevante para a Ciência da Informação, uma vez que seu objeto de estudo está sujeito às constantes mudanças históricas e desenvolvimento da sociedade. O referido autor aponta a pouca preocupação da área em estudar a integração entre manifestações e comportamentos do objeto informação na vertente de sua recuperação (implementação, comportamentos e efeitos das interfaces). Na visão de Nascimento (2006, p. 26), a informação não deve ser apenas fisicamente observada, mas “historicamente construída”, pois para reconhecer, interpretar e transmitir significados cada sujeito cria mecanismos informacionais. Neste sentido, a informação não é processo, matéria ou entidade separada das práticas e representações de sujeitos vivendo e interagindo na sociedade e inseridos em determinados espaços e contextos culturais.

Hjørland e Albreschtsen (1995) acreditam que a Ciência da Informação deva assumir a inserção das ciências sociais em suas bases teóricas, visto que o objeto de estudo é socialmente produzido, transferido e utilizado. Para tanto, os referidos autores propõem o uso da Análise de Domínio, proveniente da Ciência da Computação, como abordagem à área que destaca as dimensões sociais, históricas e culturais da informação como pré-condições para o entendimento da informação. Portanto, a proposta da Análise de Domínio é realizar uma análise qualitativa, histórica e funcional da informação.

Em vista disto, acredita-se que a Análise de Domínio viabiliza essa interpretação ao identificar o contexto em análise e seus relacionamentos internos e externos (RIBEIRO, 2001, p. 85). Portanto, Análise de Domínio relaciona-se com a descoberta das informações existentes e gerenciadas nos sistemas de informação com perspectiva no ambiente interno ao focar as interações dentro do domínio em análise - bibliotecas universitárias.

Diante do exposto, ressalta-se que com base na abordagem cognitiva a Ciência da Informação viabiliza pesquisas qualitativas que possibilitam uma nova visão do conhecimento de seus profissionais a partir de suas interações com o contexto de trabalho, de seus procedimentos para a resolução de tarefas, do modo como organizam seu próprio conhecimento, bem como de suas representações sobre o conhecimento assimilado ou adquirido. Assim, revelando aspectos implícitos decorrentes das ações e interações para a construção de conhecimentos.

2.2 A cognição profissional de catalogadores de assunto

No âmbito da Ciência da Informação são várias as atividades cognitivas, dentre elas destaca-se a catalogação de assunto enquanto “[...] processo intelectual que tem por base a compreensão do texto e a representação do documento [...]”, a qual está “[...] intimamente liga-

da à abordagem do processamento da informação na psicologia cognitiva” (NEVES, 2006, p. 42). Por sua vez, a Psicologia Cognitiva constitui-se de processos e estruturas mentais que interferem no processo de aquisição e processamento de informações, bem como no uso do conhecimento e da informação.

A mente humana é um processador de informações ao receber, armazenar, recuperar e transformar, por isso, consegue transmitir a informação e ser estudada como um padrão e manipulação de padrões. Para tal vertente, o indivíduo utiliza as estratégias de pensamento enquanto conjunto de processos realizados com vista para a assimilação de novas informações (BERNAD, 1995). Assim, o leitor profissional deve ser considerado sob a perspectiva da psicologia cognitiva, pois ao ler aciona o processamento humano de informações realizado com a memória em curto prazo, a memória em longo prazo e as habilidades operatórias de pensamento.

No tratamento temático da informação documental, a análise e a identificação de conceitos são realizadas por meio da cognição. Deste modo, não é um processo sistemático de etapas consecutivas, mas um processamento mental de informações que depende do conhecimento prévio, sendo composto de habilidades operatórias de pensamento. Portanto, torna-se importante que haja por parte do catalogador de assunto uma real interação com o documento ao realizar uma leitura compreensiva, obtendo-se uma interpretação não apenas descritiva, mas cognitiva dos significados.

O processo de compreensão é formado pela codificação semântica e episódica, aquisição de vocabulário e representações mentais, onde a junção destes elementos compreende na criação de modelos mentais, os quais “[...] são determinados culturalmente e apreendidos a partir de nossa vivência em sociedade” (NEVES, 2007, p. 03).

Na catalogação de assunto a compreensão do texto ocorre mediante processos cognitivos, uma vez que o texto está sujeito à interpretação cognitiva e não apenas descritiva, onde o leitor profissional torna-se mais estratégico que o leitor comum. Tal compreensão dá-se mediante processos cognitivos, realizados com base em esquemas mentais. Assim, os esquemas são o objeto de estudo da abordagem cognitiva que os vincula ao conhecimento prévio e são considerados como representações de padrões ou regularidades mais gerais que ocorrem em nossa experiência.

No desenvolvimento do processo, o profissional constrói vários e distintos esquemas que tendem a formar combinações que originam estruturas cognitivas, as quais traduzem uma forma particular de equilíbrio na interação do sujeito com o ambiente do contexto. Portanto, o profissional realiza um processo cognitivo para compreender e interpretar o conteúdo de um documento e realizar a associação de significados com diferentes abordagens: a do texto, a do sistema de informação e a do conhecimento prévio. Sobre isto, Silva e Fujita (2004, p. 153) afirmam que:

[...] os processos cognitivos utilizados pelo leitor durante a leitura são: o seu conhecimento sobre a estrutura textual, visando identificar a informação que considera relevante; o conhecimento prévio sobre o assunto do texto; e a recuperação de

esquemas de compreensão formados com sua experiência de vida que o permite inferir sobre o assunto abordado.

Neste sentido, expõe-se a ativa necessidade de que o catalogador de assunto compreenda que os aspectos cognitivos em leitura documentária influenciam no processo, cujo aspecto atuante na compreensão da leitura de maior relevância, a partir das elucidações, refere-se ao conhecimento prévio e sua influência tanto na formação, quanto na prática profissional. Por sua vez, a compreensão de leitura relaciona-se com o conhecimento prévio do leitor por meio de esquemas e com a forma com que este conhecimento está armazenado na mente do leitor profissional. Assim, o conhecimento prévio refere-se aos esquemas de compreensão que o catalogador de assunto adquire em suas vivências pessoais e profissionais sobre o assunto tratado no documento e que estão armazenados em sua memória, sendo formados pelo conhecimento lingüístico, textual, conhecimento de mundo e experiências acumuladas, os quais são utilizados como estratégias pelo profissional para realizar a descrição temática.

Verifica-se que é por meio destes esquemas de compreensão que o catalogador de assunto capacita-se para uma leitura compreensiva ao fazer inferências necessárias para relacionar as diversas partes do texto num todo coerente e assim, realizar a catalogação de assunto.

Constata-se, portanto, que o conhecimento prévio/cognição profissional faz parte do contexto sociocognitivo enquanto uma representação mental do leitor, o qual propicia uma maior facilidade do processo de leitura ao trabalhar com o conhecimento lingüístico, conhecimento enciclopédico, conhecimento da situação comunicativa e de suas regras, conhecimento superestrutural, conhecimento estilístico e conhecimento de outros textos (KOCH, 2002, p. 24). Na abordagem sociocognitiva é importante considerar o ponto de vista teórico de Hjørland (2002a) quanto à proposta de interação entre o indivíduo e o ambiente social/organizacional por dois aspectos ressaltados por Fujita (2007/2010, p. 09): a catalogação de assunto é “[...] um processo intelectual que depende da cognição e o domínio do contexto [...] sociocognitivo é necessário para que [...] a identificação e seleção de conceitos na concepção orienta ao conteúdo/demanda” seja realizada.

Referente a atuação profissional, Albrechtsen (1993) realiza indagações sobre a responsabilidade que percorre a ação do catalogador de assunto ao “[...] julgar e mediar as qualidades de um documento para usuários potenciais”, tendo em vista a concepção orientada para a demanda. Tal concepção envolve um alto grau de subjetividade e responsabilidade por parte do catalogador de assunto ao escolher a objetividade das informações contidas no documento que, posteriormente, tendem a refletir na qualidade do produto.

Neste cenário, salienta-se que à influência do profissional ocorre por meio de fatores inerentes ao funcionamento da mente humana, sendo eles: a subjetividade, o conhecimento prévio e a formação/experiência. Portanto, a catalogação de assunto é tida como uma atividade complexa por possuir caráter interdisciplinar devido à interferência de fatores lingüísticos, cognitivos e lógicos em todas as suas fases, especialmente na leitura documen-

tária, na qual o leitor profissional introduz um sentido perceptivo e intelectual ao texto por meio de suas ações e capacidade subjetiva de interpretar (NAVES, 2001).

3. Procedimentos metodológicos e resultados alcançados

O universo da pesquisa foram os profissionais catalogadores de assunto da Rede de Bibliotecas da UNESP - Universidade Estadual Paulista, nas três áreas do conhecimento. A escolha das bibliotecas universitárias baseou-se na Análise de Domínio enquanto proposta para observação do contexto mais amplo da catalogação de assunto pela abordagem sociocognitiva. Para tanto, o público alvo constituiu-se de três catalogadores de assunto da Rede UNESP nas seguintes localidades e respectivos cursos, sendo estes:

Quadro 1: Seleção das bibliotecas da Rede UNESP

ÁREAS/CURSOS	BIBLIOTECAS
BIOLÓGICAS Odontologia	Araçatuba
EXATAS Engenharia Civil	Ilha Solteira
HUMANAS Pedagogia	Presidente Prudente

Para a concretização dos objetivos utilizou-se a técnica introspectiva de coleta de dados, Protocolo Verbal Individual², com catalogadores de assunto proficientes durante a catalogação de assunto de livros. A técnica destaca-se das demais ao incluir dados gerados a partir das manifestações espontâneas dos sujeitos (processos mentais) durante uma dada atividade. Portanto, fornece informações relevantes sobre os passos de processamento individual, dentre os quais encontram-se as verbalizações espontâneas que exteriorizam os processos mentais do sujeito ao manter a seqüência das informações processadas.

Os Protocolos Verbais foram aplicados com catalogadores de assunto devido os procedimentos da catalogação de assunto servirem de base para investigações e reflexões sobre as ações cognitivas destes profissionais no ambiente em análise. Ressalta-se que a partir da aplicação da técnica, tornou-se possível observar na perspectiva sociocognitiva o conhecimento declarativo do catalogador de assunto devido aos procedimentos de análise de assunto de livros servirem de base para investigações e reflexões sobre as ações cognitivas destes profissionais no contexto de bibliotecas universitárias.

A aplicação da técnica englobou três procedimentos: procedimentos anteriores à coleta de dados; procedimentos durante a coleta de dados; e procedimentos posteriores à coleta de dados, cuja descrição respalda-se no trabalho de Fujita, Nardi e Fagundes (2003). Assim,

2 A técnica consiste na gravação da exteriorização verbal no momento da atividade em análise, sendo possível porque o leitor exterioriza seus pensamentos enquanto a informação processada está sob foco de sua atenção.

solicitou-se aos catalogadores de assunto que realizassem a atividade conforme estavam habituados e que externalizassem seus pensamentos, a qual foi gravada e transcrita na íntegra.

As categorias de análise dos dados foram estabelecidas visando observar os procedimentos e aspectos cognitivos utilizados pelos profissionais no momento da catalogação de assunto de livros, as quais são dispostas a seguir, juntamente com os resultados alcançados e falas dos catalogadores de assunto participantes, respectivamente:

•Exploração da estrutura textual de livros para a confirmação de conceitos de acordo com a demanda:

-Observou-se que o catalogador de assunto no momento da identificação de conceitos atenta-se para as partes da estrutura textual do livro que julga serem mais importantes para a realização da análise de assunto:

“...vou colocar subtítulo que tem aqui na capa que é mais uma informação para o usuário...” (Presidente Prudente)

•Identificação de conceitos tendo em mente o usuário:

-O catalogador de assunto recorre ao Sistema Bibliodata para verificar conceitos sinônimos, bem como para confirmar se o conceito é autorizado:

“Agora com relação a sinônimos então a gente acrescenta, porque que nem, aí são formas diferentes de procura”. (Araçatuba)

•Seleção de conceitos tendo em mente o usuário:

-O catalogador de assunto utiliza os formulários entregues pelos usuários no serviço de referência para selecionar os conceitos que melhor atendam a necessidade do usuário da biblioteca local:

“A gente adotou assim em estar satisfazendo os nossos usuários daqui internos”. (Presidente Prudente)

Os principais resultados das investigações pela perspectiva sociocognitiva em torno da cognição dos catalogadores de assunto foram: *a realização da catalogação de assunto de livros é vista pelos catalogadores de assunto como sendo menos criteriosa que a catalogação de assunto de outros itens documentários como teses e dissertações; os profissionais deram especial enfoque para a finalidade da atividade ao demonstrarem grande preocupação sobre a qualidade da recuperação do item catalogado/indexado pelo usuário real dessas bibliotecas universitárias diante da consulta ao acervo da biblioteca local; fazem a associação do assunto contido no documento com a linguagem controlada, uma vez que a mesma é vista como um importante mecanismo utilizado durante a escolha dos conceitos - tematicidade do documento e; realizaram constantes*

inferências sobre o assunto abordado, visando à compreensão de leitura e conseqüentemente, do tema específico.

Verificou-se que a cognição profissional observada contempla e reforça o uso do conhecimento prévio por parte do profissional como elemento na busca pela compreensão do documento. Reforça-se a afirmativa de que o conhecimento prévio, experiências, estratégias de leitura e todos os demais processos cognitivos do leitor profissional, sobrepostos durante a leitura documentária, auxiliam e propiciam uma melhor compreensão da temática do documento para a catalogação de assunto de livros.

4. Considerações finais

Considerando-se que as ações profissionais, no momento da leitura documentária com abordagem sociocognitiva, propiciam o desenvolvimento de conhecimento prévio profissional, entende-se, em decorrência, que as investigações realizadas em torno do conhecimento cognitivo possibilitam contribuições relevantes para o desenvolvimento de habilidades profissionais para a realização da catalogação de assunto visando o usuário.

Neste sentido, acredita-se que as contextualizações em torno da Análise de Domínio alcançaram resultados que apontam sua utilização no ensino de graduação e formação continuada de catalogadores de assunto pela abordagem sociocognitiva ao propiciar a visão socio-cultural da catalogação de assunto no contexto de bibliotecas universitárias.

Desse modo, salienta-se que na medida em que os catalogadores de assunto obtiverem a real compreensão sobre o processo de leitura documentária, do contexto profissional de trabalho em ambiente de bibliotecas universitárias e de suas especificidades, desenvolvimento de conhecimentos e estratégias profissionais específicas, bem como da representação informacional ser orientada não apenas ao conteúdo, mas especialmente à demanda, terão maior consciência de suas ações e processos cognitivos utilizados no decorrer da catalogação de assunto e certamente, tais compreensões contribuirão para a qualidade do produto final.

Referências

- ALBRECHTSEN, H. Subject analysis and indexing: from automated indexing to domain analysis. *The indexer*, v. 18, n. 4, p. 219-224, oct. 1993.
- BERNAD, J. A. Análisis y representación del conocimiento: aportaciones de la psicología cognitiva. *Scire*, Zaragoza, v.1, n.1, p.57-79, en./jun. 1995.
- FUJITA, M. S. L. *A leitura em análise documentária*. 1998. 1984 f. relatório final (Projeto Integrado de Pesquisa) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista; CNPq, Marília.
- FUJITA, M. S. L.; NARDI, M. I. A.; FAGUNDES, S. A. Observing documentary reading by verbal protocol. *Information Research*, v.8, n.4, 2003.
- FUJITA, M. S. L.; CERVANTES, B.M.N. Abordagem cognitiva do protocolo verbal

- na confirmação de termos para a construção de linguagem documentária em inteligência competitiva. In: VALENTIM, M.L.P. (Org). *Métodos qualitativos de pesquisa em Ciência da Informação*. São Paulo: Polis, 2005. 29-56 p.
- FUJITA, M. S. L. *O contexto da leitura documentária de indexadores de bibliotecas universitárias em perspectiva sócio-cognitiva para a investigação de estratégias de ensino*. 2007/2010. 36 f. Descrição detalhada (Projeto Integrado de Pesquisa) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista; CNPq, Marília.
- HJØRLAND, B.; ALBRECHTSEN, H. Toward a New Horizon in Information Science: Domain-Analysis. *Journal of the American Society for Information Science – JASIS*, v. 46, n. 6, p. 400-425, 1995.
- HJØRLAND, B. Epistemology and the socio-cognitive perspective in information science. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, v. 53, n. 4, p. 257-270, 2002a.
- KOCH, I. G. V. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2002.
- NASCIMENTO, D. M. Abordagem sócio-cultural da Informação. *Informação e Sociedade: estudos*, João Pessoa, v. 16, n. 2, p. 21-34, jul./dez. 2006.
- NAVES, M. M. L. Estudo de fatores interferentes no processo de análise de assunto. *Perspectivas em Ciência da Informação*, Belo Horizonte, v. 6, n. 2, p. 189-203, jul./dez. 2001.
- NEVES, D. A. B. Ciência da Informação e cognição humana: uma abordagem do processamento da informação. *Ciência da Informação*, Brasília, v.35, n.1, p.39-44, jan./abr. 2006.
- NEVES, D. A. B. *Leitura e metacognição: uma experiência em sala de aula*. Enc. Bibli: R. Eletr. Bibliotecon. Ci. Inf., Florianópolis, n. 24, p. 1-9, 2º sem. 2007.
- RIBEIRO, C. J. S. *Em busca da organização do conhecimento: a gestão da informação nas bases de dados da previdência social brasileira com o uso da abordagem em análise de domínio*. 2001. 118 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, IBICT, Rio de Janeiro, 2001.
- SARACEVIC, T. Relevance reconsidered 1996. *Information Science: Integration in Perspectives*. In: INTERNATIONAL CONFERENCE ON THE CONCEPTIONS OF LIBRARY AND INFORMATION SCIENCE, 2 (COLIS, 2). Copenhagen, Denmark, 14-17 Oct. 1996.
- SILVA, M. dos R. da.; FUJITA, M. S. L. A prática de indexação: análise da evolução de tendências teóricas e metodológicas. *Transinformação*, Campinas, v. 16, n. 2, p. 133-161, maio/ago. 2004.

Sesión 7

Acreditación de la Bibliotecología y Documentación en Costa Rica

ARACELLY UGALDE VÍQUEZ

Directora de la Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información.

Universidad Nacional de Costa Rica.

augalde@una.ac.cr

Resumen

Esta investigación pretende aportar una idea de la dimensión y de la estructura formal de la carrera, desde una mirada intrínseca y extrínseca que facilita la identificación de los obstáculos, la planeación y la propuesta de alternativas de mejoramiento basadas en resultados científicos.

Este informe presenta la metodología utilizada en los procesos de autoevaluación y acreditación para conocer la perspectiva de los informantes acerca las actividades académicas, los resultados del análisis de la sistematización de la información recopilada, la experiencia obtenida a lo largo de los cuatro años acreditados en la Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información y las lecciones aprendidas en el proceso; considerando como base las directrices del ente acreditador, el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES).

Este ejercicio puede utilizarse como un manual de prácticas para garantizar procesos educativos de calidad, como metodología para dar seguimiento a las actividades que deben realizarse en los procesos de acreditación de carreras universitarias y como insumo para definir aspectos de la evaluación del currículum.

Palabras clave: Acreditación, Bibliotecología, Educación Superior, Investigación, Docencia universitaria

Primera parte: Introducción

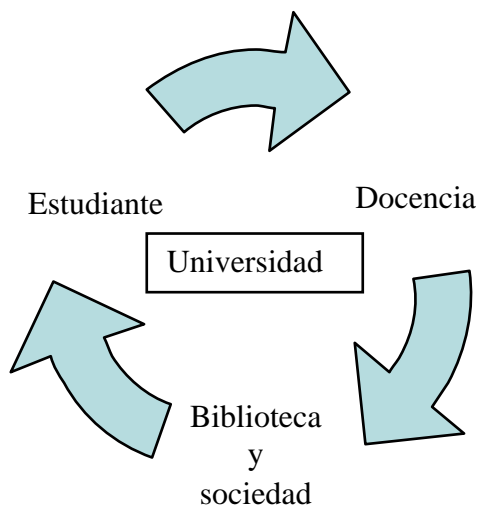
La educación de profesionales en bibliotecología y documentación es un compromiso nacional con el bienestar de la población, estos profesionales facilitan el acceso a la información, recurso que tiene gran importancia por su amplia vinculación como insumo del desarrollo, su valor en la educación y en la ampliación del conocimiento.

Además, La información es un derecho humano, que debe apuntar hacia el mejoramiento efectivo de la calidad de vida. Este derecho establece garantizar el acceso a la información según la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948 (2006) dice en su artículo 19: “todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión; este

derecho incluye el de no ser molestado a causa de sus opiniones, el de investigar y recibir informaciones y opiniones, y el de difundirlas sin limitación de fronteras, por cualquier medio de expresión”.

Todo esfuerzo que hace la **universidad** debe ser revertido en la **sociedad**. Las bibliotecas deben permitir que las personas puedan aprender, conocer, utilizar y aplicar fuentes expertas de búsqueda de información, adquirir nuevas posibilidades de acceso al conocimiento, que enriquezcan el diálogo, la crítica constructiva, el análisis profundo y la toma de decisiones cotidianas de manera consciente, mediante el apoyo de una biblioteca dinámica e integrada al desarrollo cotidiano.

El bibliotecólogo tiene la tarea de darle esta dimensión a la biblioteca. El efecto de la educación y la investigación en bibliotecología, debe verse reflejado en la calidad de las bibliotecas. Por lo tanto, el ciclo universitario en bibliotecología debe ser investigado:



La comprensión de los procesos de gestión, la autoevaluación constante, el análisis de los flujos de información y del impacto educativo son insumos que ofrecen al docente un panorama global sobre la carrera. Acreditación implica investigar, cambio mejora, comunicación y administración curricular de la carrera de Bibliotecología y Documentación para alcanzar y mantener los estándares del ente acreditador, aumentar el nivel de satisfacción respecto a la carrera, maximizar el uso de los recursos y enriquecer los espacios pedagógicos que ofrece la Escuela para la formación de sus estudiantes.

Por esa razón, la Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información inició desde el 2002 un proyecto denominado “Aseguramiento de la Calidad de la Carrera de Licenciatura en Bibliotecología y Documentación” que tiene como fin ofrecer una educación de excelencia.

La Escuela recibió la acreditación en el año 2005, por parte del Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES), siendo directora la Máster Alice Miranda Arguedas, y desde entonces se evalúa constantemente la actividad académica, especialmente, desde la perspectiva de estudiantes, egresados/as, empleadores/as y académicas/os, el currículum, el impacto y la pertinencia de esta carrera.

Objetivo General:

Mejorar la calidad de la Carrera de Bibliotecología y Documentación de la Universidad Nacional.

Objetivos Específicos:

1. Mejorar los procesos de gestión y administración curricular de la carrera de Bibliotecología y Documentación para alcanzar los estándares del ente acreditador.
2. Mejorar la atención de los estudiantes de la carrera de Bibliotecología y Documentación para aumentar el nivel de satisfacción respecto a la carrera.
3. Organizar un programa de actividades académicas de la Escuela y de la carrera que permitan maximizar el uso de los recursos y enriquecer los espacios pedagógicos que ofrece la Escuela para la formación de sus estudiantes.

Metodología de trabajo.

La acreditación implica el desarrollo constante de investigaciones con un enfoque cuantitativo, de tipo teórico, descriptivo e interpretativo.

Las actividades y procesos, se resumen en las siguientes fases:

Tabla no. 1

Fases de la acreditación en la Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información. Universidad Nacional, 2005-2008

Fase	Participantes		Periodicidad
	Nacionales	Internacionales	
1. Capacitación	académicas/os estudiantes profesionales	Pares académicos con alto nivel y experiencia profesional	Trimestral (mínimo)
2. Planificación del proceso	académicas/os estudiantes	Pares académicos con alto nivel y experiencia profesional	Anual / Puntual, para cada actividad. Mínimo semanal.
3. Determinación de las variables a investigar	Ente acreditador: SINAES		Cada cuatro años
4. Elaboración de los instrumentos	académicas/os		Anual
5. Determinación de la población y muestra	académicas/os		Anual
6. Recolección de la información	Funcionarios de la Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información		Semestral (Evaluación del Desempeño Docente) / Anual (Autoevaluación)
7. Tabulación de resultados	Universidad Nacional		Semestral (Evaluación del Desempeño Docente) / Anual (Autoevaluación)
8. Análisis y preparación de informes	académicas/os		Anual

Fase	Participantes		Periodicidad
	Nacionales	Internacionales	
9.Socialización de resultados y retroalimentación con sugerencias, comentarios, críticas, propuestas de cambio	Estudiantes Académicos Administrativos Autoridades Universitarias Egresados Empleadores	Ente acreditador: SINAES Pares académicos con alto nivel	Anual (Pares académicos cada cuatro años)
10.Reelaboración del informe	académicas/os		Anual Cada cuatro años
11.Recolección de la información (Reacreditación)	Estudiantes Académicos Administrativos Autoridades Universitarias Egresados Empleadores	Pares académicos con alto nivel	Cada cuatro años
12.Visita, evaluación del informe e informe de los Pares Académicas/os nacional e internacionales	SINAES Autoridades Universitarias	Pares académicos con alto nivel	Cada cuatro años
13.Elaboración, evaluación y aprobación del plan de mejoramiento	- Estudiantes - Académicos - Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información - Autoridades universitarias -Administrativos	Pares académicos con alto nivel	Informes de implementación: Anual Elaboración, presentación y aprobación de informe de acreditación, cada cuatro años
14.Evaluación, ajustes y aprobación de Informes	- Estudiantes - Académicos - Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información - Autoridades universitarias -Administrativos	Pares académicos con alto nivel	Anual

Las fases son recursivas, con excepción de la 12, anualmente iniciamos y concluimos cada una de ellas. Periódicamente es necesario conocer la percepción de los estudiantes de primer ingreso, de los estudiantes regulares, profesionales, académicos y público en general sobre la gestión académica y el currículum.

Cada una de las actividades que se realizan en la Escuela conlleva un proceso de planificación que como mínimo debe contener los siguientes elementos:

1. Investigación sobre necesidades, problemas, fortalezas, amenazas, oportunidades, debilidades
2. Determinación de la actividad apropiada para mejorar
3. Selección de especialista, asesor, académico o experto en el área de interés
4. Elaboración del plan de trabajo
5. Ejecución de actividades de logística

6. Selección de participantes

7. Divulgación

8. Elaborar los instrumentos de evaluación para conocer la percepción de los participantes sobre:

a. El tema central de la actividad

b. El desarrollo del tema

c. Utilidad, Interés, Satisfacción

d. La organización de la actividad

e. El horario seleccionado para esta actividad.

f. La opinión sobre continuar realizando actividades de este tipo

g. Determinar que motiva a los participantes a asistir a estos eventos.

9. Recoger la información, tabularla, integrarla y analizarla, identificar las sugerencias de los participantes para mejorar estas actividades

10. Difundir resultados

En relación con los procesos de evaluación del plan de estudios de la carrera, se emplea como insumo el Manual de acreditación (SINAES, 2006) que indica que un proceso de acreditación debe cumplir con parámetros de calidad en los siguientes aspectos:

Criterios de admisibilidad	Proceso Educativo
Relación con el contexto	Desarrollo docente
Información y promoción	Metodología Enseñanza-Aprendizaje
Proceso de admisión e ingreso.	
Correspondencia con el contexto	Gestión de la carrera
	Investigación
Recursos	Extensión
Plan de estudio	Vida Estudiantil
Personal Académico	Resultados
Personal Administrativo	Desempeño estudiantil
Infraestructura	Graduados
Centro de Información y Recursos	Proyección de la carrera
	Criterios de sostenibilidad de la acreditación
Equipo y materiales	Metaevaluación
Finanzas y Presupuesto	Reacreditación

Cada uno de estos es desagregado de acuerdo con indicadores, estándares y evidencias que se deben cumplir, en el manual se especifica la información requerida con la determinación de los parámetros que permiten demostrar la calidad, este insumo se convierte en las variables que se deben investigar. Se requiere mínimo de 380 evidencias de que se está cumpliendo con los estándares.

Objeto de estudio

El objeto de estudio está constituido por el impacto y la percepción que tienen los estudiantes, profesionales, académicos y público en general sobre las actividades académicas, de actualización y capacitación que ha realizado la Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información en los últimos años, 2005 - 2007.

Informantes

La población está constituida por todos/as los/as estudiantes, divididos en estudiantes de primer ingreso y regulares, profesionales graduados de la Escuela, académicos/as, administrativos, autoridades, lugares donde se realizan prácticas profesionales supervisadas y empleadores, además, todos los que participan en procesos académicos y que han asistido a las actividades de la Escuela en los últimos cuatro años.

Técnicas y herramientas para recolectar la información

Las técnicas que se utilizan son la observación, la encuesta, como herramientas se utilizan cuestionarios, hojas de cotejo, machotes y formatos para organizar los contenidos requeridos. Además se dispone de buzones de sugerencias digitales y físicos. Se emplea el correo electrónico y el sitio de la Escuela para publicar los cuestionarios en los que se recolecta la información.

1. Cuestionario de evaluación del desempeño docente.

Se aplica semestralmente a todos los académicos de la Escuela y es llenado por los estudiantes en cada uno de los cursos que se imparten en la carrera, en la tercera etapa del curso, considerando que en ese momento ya los estudiantes tienen una opinión clara sobre el desempeño docente. La información de las respuestas se sistematiza en un informe que se entrega individualmente entre los docentes. También se presenta un informe completo con los resultados en las sesiones del Consejo Académico, Asamblea Académica de la Escuela y a las autoridades universitarias, para que el personal disponga de una visión de conjunto. Es un insumo importante en la elección de los académicos y facilita la retroalimentación por parte de los estudiantes.

2. Análisis FODA al final del curso.

El académico/a solicita a los estudiantes un análisis FODA de curso para conocer sus apreciaciones finales sobre el aprendizaje obtenido.

3. Cuestionario tipo encuesta el denominado “evaluación” se distribuye al terminar cada actividad que realiza la Escuela.

En cada evento que se organiza se distribuye al final un cuestionario en el que se evalúan diferentes aspectos del evento que son sistematizadas y se integran para mejorar las actividades.

4. Cuestionario de autoevaluación dirigido a docentes.

En este cuestionario que se ejecuta mediante una encuesta a todos los docentes de la Escuela, en el mismo se evalúan todas las variables expuestas anteriormente desde el punto de vista de los académicos. Las respuestas de este cuestionario son analizadas y documentadas mediante un informe particular sobre esta investigación y forma parte del informe final de autoevaluación que también es insumo de la integración de todos los datos obtenidos en los informes anuales de avances en el plan de mejoramiento y en el informe de acreditación y reacreditación que se presenta cada cuatro años.

5. Cuestionario de autoevaluación dirigido a estudiantes de primer ingreso.

El procedimiento es similar al anterior, solamente se diferencia porque los informantes son todos los estudiantes de primer ingreso, considerando que estos tienen solamente meses o 1 periodo de participar en los procesos de aprendizaje.

6. Cuestionario de autoevaluación dirigido a estudiantes regulares.

El procedimiento es el mismo del tercer cuestionario. Cabe destacar que este cuestionario es mucho más grande y es el que aporta más información sobre el currículum oculto.

7. Cuestionario de autoevaluación dirigido a administrativos.

El procedimiento es igual a los anteriores, en esta oportunidad los administrativos que colaboran en la Escuela tienen la oportunidad de evaluar la gestión académica desde su punto de vista. En el primer proceso de acreditación este instrumento estaba ausente y esa falta fue sentida como una exclusión de los miembros que contribuyen a la ejecución de todas las actividades de la Escuela.

8. Cuestionario de autoevaluación dirigido a empleadores.

Esta es la población más difícil de encuestar, el cuestionario es de vital importancia para la Escuela ya que determina el impacto social de la carrera desde el punto de vista de las jefaturas de los graduados como profesionales.

9. Cuestionario de autoevaluación dirigido a autoridades.

Se aplica a la Dirección y Subdirección de la Escuela.

10. Tabla de planificación y seguimiento de actividades de acreditación.

Es un machote para la identificación, distribución y seguimiento de actividades de acreditación, la elaboran las miembros de la Comisión de Acreditación y la presentan para su revisión, depuración e integración en los informes.

11. Machote para la presentación de informes de seguimiento del plan de mejoramiento.

Es un formato establecido en el que se indica: Problema, Solución propuesta, Accio-

nes realizadas para la solución, Estándares, Evidencias, comentarios y anotaciones aclaratorias.

12.Observación.

Diariamente se deben observar todos los elementos que son parte del proceso académico para informar a la dirección de la Escuela sobre cualquier dificultad, obstáculo o problema y que el mismo sea solucionado o se proponga una alternativa para poder atenderlo.

Los académicos/as disponen de tiempo en su carga docente para la atención de estudiantes en forma individual. En estos espacios se debe observar, escuchar y proceder a intervenir ante cualquier obstáculo que impida el aprendizaje de los estudiantes.

En la Dirección de la Escuela se atienden y se resuelven todas las solicitudes de los estudiantes: trámites, quejas, informes, comentarios, observaciones. Estos momentos son clave para conocer y determinar la eficacia de los procesos de aprendizaje.

13.Planes de trabajo de los cursos que se imparten.

Todas/os las académicas/os elaboran un plan de trabajo de clase diario, para explicar las actividades, métodos y proyectos que desarrollaran en su curso. De esta forma se distribuye el programa puntualmente en actividades diarias. Este plan de trabajo tiene diferentes funciones. Ordena la clase, es un cronograma de trabajo, facilita el seguimiento de las actividades y en caso de emergencia por suspensión del curso, el profesor/a sustituto puede ubicarse fácilmente y dar seguimiento a la clase. El plan de trabajo debe cumplido pero también es flexible. El académico/a tiene la potestad de adecuarlo a sus necesidades y a las de sus estudiantes, previo debe informar en la Dirección de estos cambios.

14.Programas de los Cursos.

Se utiliza un machote tipo formato que contempla todos los elementos que deben estar incorporados en los programas de los cursos para cumplir con un documento claro y completo que sirve como un contrato entre el estudiante y el académico/a. El programa debe ser entregado el primer día de clase, analizado y consensuado con los estudiantes para validarlo.

15.Informes de los cursos.

Se presentan de acuerdo a un formato establecido por la Dirección y permiten dar un seguimiento al cumplimiento del currículum. En él se encuentra información sobre lo sucedido en el curso: rendimiento académicos, necesidades especiales de los estudiantes, cumplimiento de los objetivos del curso, cobertura de los contenidos. Todas las actividades que se aportan en el informe contienen apreciaciones por parte del académico/a y con tres ejemplos cada una. Se aportan las lecturas asignadas y los métodos de aprendizaje utilizados para su asimilación. Copias de los exámenes, prácticas, investigaciones, fortalezas, debilidades, amenazas, oportunidades y recomendaciones.

En la Dirección de la Escuela se revisan estos informes y se sistematizan sus observaciones, comentarios y recomendaciones que se presentan a los académicos/as de

forma individual y grupal. A cada recomendación se le da respuesta o se busca una solución.

Los cuestionarios de evaluación y autoevaluación contienen preguntas cerradas y abiertas para que los participantes puedan opinar, es un cuestionario de tipo valorativo, las respuestas se analizan de acuerdo a las variables y atributos a estudiar indicados por el ente acreditador en el manual de acreditación SINAES (2008).

Segunda Parte: Marco teórico

I. Acreditación Universitaria

En el proceso de acreditación de la carrera de bibliotecología y documentación, lo que se evalúa es la gestión académica y el currículum en sus diferentes manifestaciones: el currículum explícito, el presentado, el oculto.

La gestión académica es la administración en general de la Carrera, que se ejecuta por medio de la dirección, organización, control y evaluación de todos los procesos que conlleva ejecutar una carrera académica universitaria.

A los dos primeros tipos de currículum, el explícito y el presentado es fácil darles un seguimiento con los procesos de acreditación, en el primero la evaluación es de tipo formal, se determina la existencia de elementos constitutivos y se construye un dictamen, eso se explica mediante la definición de currículum explícito que consiste en la formulación y organización de todos aquellos elementos que describen un plan de trabajo educativo, por ejemplo la determinación de las grandes áreas o temas disciplinares, los ejes transversales, los temas complementarios, los objetivos, el modelo pedagógico, las actividades, los materiales, la evaluación, los contenidos son los documentos, las fuentes de información, la programación temporal y cronológica, los requisitos y correquisitos. Todos estos elementos se presentan en un documento denominado plan de estudios que es aprobado por las autoridades universitarias y nacionales que los validan y autorizan a la universidad en la oferta de la carrera, en conjunto los documentos que conforman el currículum explícito son: el plan de estudios, los programas de los cursos, los planes e informes de programas, actividades y proyectos de investigación, extensión, docencia e integrados.

El currículum presentado es el que la dirección y las autoridades universitarias ofrecen al profesor, mediante los procesos de inducción, capacitación y vivencia en el contexto universitario. Según lo propone Alicia Sequeiro, comprende las pautas básicas que se dan a los profesores: el modelo pedagógico, las áreas disciplinarias, los ejes transversales y disciplinares, los textos obligatorios, los materiales didácticos, pautas básicas para el análisis. Esta información determina pautas para el análisis del proceso educativo, con el propósito de diseñar un sistema de socialización profesional, que permita desarrollar el nivel político administrativo requerido, orientar la práctica cotidiana y concreta de los profesores y establecer y concretar opciones pedagógicas.

Para lograr esto, es necesario el conocimiento de las tradiciones culturales pedagógicas diversas de la comunidad, tratar diversos contenidos y actividades, planificar y atender

las exigencias y los riesgos que crecen más que mejora calidad profesores, mejorar la calidad de la enseñanza, responder a las necesidades orden social, que sea coherente con el modelo educativo, aceptable, mediante elaboraciones concretas y precisas de currícula.

Es determinante para su elaboración y evaluación conocer a los estudiantes y ofrecer un tratamiento coherente, que se estimulen márgenes de libertad de acuerdo a la filosofía de la emancipación, considerando también la economía y la cultura pedagógica.

El currículum presentado es evaluado y con base en los resultados de la ejecución de planes de mejora curricular que deben contemplar como mínimo los siguientes aspectos:

1. Contexto escolar
2. Variedad recursos
3. Políticas
4. Esquema organización docente
5. Sugerencias
6. Equipos Interdisciplinarios
7. Autorización Materiales Pedagógicos
8. Perfeccionamiento ideas
9. Formación Capacitación

La construcción del currículum es un permanente proceso de creación, que es necesario fortalecerlo, comprende cinco enfoques: 1. humanista 2. reconstruccionista 3. tecnológico 4. academicista y 5. dialéctico.

En los procesos de acreditación se evalúan todos estos aspectos y se dispone de la documentación que funciona como evidencia de la ejecución de los procedimientos.

El Currículum oculto se define según Santos Guerra (2006) como el conjunto de normas, costumbres, creencias, lenguajes y símbolos que se manifiestan en la estructura y el funcionamiento de una institución. Sin pretenderlo de manera reconocida, el currículum oculto constituye una fuente de aprendizajes para todas las personas que integran la organización. Los aprendizajes que se derivan del currículum oculto se realizan de manera osmótica, sin que se expliciten formalmente ni la intención ni el mecanismo o procedimiento cognitivo de apropiación de significados”.

Las características de este tipo de currículum según ese autor son las siguientes:

“a. Es subrepticio, es decir, que influye de manera no manifiesta, del todo oculta. No por eso es menos efectiva. A través de la observación, de la repetición automática de comportamientos, del cumplimiento de las normas, de la utilización de los lenguajes, de la asunción de las costumbres, acabamos asimilando una forma de ser y de estar en la cultura generada por la institución.

b. Es omnipresente porque actúa en todos los momentos y en todos los lugares. De ahí su importancia y su intensidad. La forma de organizar el espacio y de distribuir el tiempo está cargada de significados, la naturaleza de las relaciones está marcada por los papeles que se desempeñan, las normas están siempre vinculadas a una con-

cepción determinada de poder... Cuando estamos en una organización permanecemos inmersos en su clima.

c. Es omnímodo, porque reviste múltiples formas de influencia. Se asimilan significados a través de las prácticas que se realizan, de los comportamientos que se observan, de las normas que se cumplen, de los discursos que se utilizan, de las contradicciones que se viven, de los textos que se leen, de las creencias que se asumen.

d. Es reiterativo, como lo son las actividades que se repiten de manera casi mecánica en una práctica institucional que tiene carácter rutinario. Se entra a la misma hora, se hacen las mismas cosas, se mantienen las mismas reglas, se perpetúan los mismos papeles.

e. Es invaluable, es decir que no se repara en los efectos que produce, no se evalúa el aprendizaje que provoca, no se valora las repercusiones que tiene. Se evalúa el currículum explícito, tanto en los aprendizajes que ha provocado en los alumnos/as como de manera global a través de las evaluaciones de Centros. Pero no se tiene en cuenta todo lo que conlleva la forma de estructuración, funcionamiento y relación que constituye la cultura de la institución”.

Por lo tanto, el currículum oculto es el más importante, pero el más difícil de evaluar y estudiar. La acreditación lo evalúa solo superficialmente, pues hay muchos factores que influyen para que se mantenga “oculto”.

II. La Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información.

La Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información (EBDI). Universidad Nacional (UNA) se crea en 1976 e inicia funciones en marzo de 1977 gracias a la intervención de Deyanira Sequeiro Ortiz, Directora de la Biblioteca de la Escuela Normal que justificó su importancia ante el Rector Presbítero Benjamín Núñez debido a la escasa disponibilidad de bibliotecólogos para atender las necesidades de la UNA y del país. Con esta propuesta de creación fue necesario realizar un estudio de mercado de la carrera para demostrar que no era suficiente la formación que aportaba la Universidad de Costa Rica (UCR).

Los propósitos de la Escuela están definidos en los enunciados de su misión, visión y objetivos:

Misión

Propiciar el desarrollo de la cultura informacional, mediante la profesionalización del recurso humano idóneo, la investigación acertada y la producción de herramientas básicas para el acceso y disponibilidad de la información con proyección institucional, nacional e internacional, apoyados con el recurso humano idóneo y la infraestructura tecnológica adecuada.

Visión

La Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información será la instancia líder, para agregar valor a los procesos informacionales que conducen a un mejor acceso y disponibilidad de la información, en forma cuantitativa y cualitativa.

Objetivos

- Comprender la misión y vocación histórica de la Universidad Nacional y traducirlas en un ejercicio profesional comprometido con el desarrollo y la transformación del país.
- Desarrollar la oferta académica de la Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información en el marco de los principios, fines y funciones que establece el Estatuto Orgánico de la Universidad Nacional.
- Profesionalizar recursos humanos en el área de información documental con una visión ética, humanística, científica y tecnológica.
- Formar profesionales con alto grado de solidaridad social, que garanticen el cumplimiento del principio universal de derechos humanos, el cual dice que todo ser humano tiene derecho a informar y a ser informado.
- Propiciar ambientes académicos interdisciplinarios y multidisciplinarios que faciliten la interacción de los intelectuales y los usuarios con las unidades de información documental.
- Ofrecer la carrera de Licenciatura y Bachillerato en Bibliotecología y Documentación con salida lateral de Diplomado.

Universidad Nacional (Costa Rica).
Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información (2005)

La oferta académica está constituida por dos carreras: 1. Bibliotecología y Documentación y 2. Bibliotecología pedagógica, ambas conformadas por los siguientes títulos de grado: un Diplomado (2 ½ años), un Bachillerato (1 ½ años) y una Licenciatura (1 ½ años sin Trabajo final de graduación) en Bibliotecología y Documentación.

Además, cuenta con los siguientes proyectos de investigación, extensión e integrados:

1. Aseguramiento de la calidad de la Carrera de Bibliotecología y Documentación
2. Biblioteca Infantil "Miriam Álvarez Brenes"
3. Centro de Conocimiento para Grupos Étnicos Indígenas Centroamericanos (GEIC)
4. Unidad didáctica interactiva sobre procesamiento de información documental en formato electrónico
5. Seminario Centroamericano sobre los Manifiestos de IFLA/UNESCO para Bibliotecas Públicas, Escolares e Internet
6. Diagnóstico sobre la investigación bibliotecológica y documental en América Central
7. Focalización, análisis y aplicación de cuatro ejes temáticos en la profesión
8. Plan de Mejoramiento: Evaluación del área usuarios/clientes/lectores del plan de estudio de la Carrera de Bibliotecología y Documentación
9. Modelo de gestión de investigación bibliotecológica y documental en América Central
10. Relación dialógica de las escalas salariales de la profesión bibliotecológica, en las unidades de información documental y escuelas de bibliotecología de Costa Rica
11. Guía para la elaboración de unidades didácticas
12. Diseño de un programa de formación continua en bibliotecología y documentación. I etapa: Diagnóstico de necesidades de Capacitación y actualización
13. Fundamentos teóricos que debe dominar el profesional bibliotecológico
14. Alianzas estratégicas y convenios institucionales como sinergias.

Actualmente (abril 2008), la EBDI ha titulado a 1020 profesionales.

En el siguiente cuadro resumen se detalla la información general de la Escuela:

Universidad Nacional
Rector Dr. Olman Segura Villalobos
Facultad de Filosofía y Letras
Decana: Máster Lucía Chacón Alvarado
Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información
Directora: Máster Aracelly Ugalde Víquez
Subdirectora: Licda. Karla Rodríguez Salas
Dirección Postal: Apartado 86-3000, Heredia, Costa Rica
Dirección electrónica: <http://www.una.ac.cr>
Correo electrónico: ebdi@una.ac.cr

La Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información por estar acreditada por SINAES, debe garantizar la excelencia académica por medio de la planificación, el pensamiento, la racionalidad, la incorporación de la tecnología de la información y comunicación, el desarrollo disciplinar y una dedicada gestión académica.

Por ejemplo, en el aspecto del currículum, las exigencias de SINAES son:

2. Currículum

También, la acreditación implica cumplir con los estándares impuestos por el Sistema, en el caso del currículum el estándar es la definición de crédito y de la nomenclatura de grados y títulos estipulados por SINAES.

En la Escuela se realizaron entre noviembre del 2006 y diciembre de 2007 las siguientes acciones:

1. Los académicos/as de la Escuela han participado en 144 cursos, 127 a nivel nacional, 17 a nivel internacional (anexo 6).
2. De estas actividades, en la Escuela se han organizado 17 que corresponden a conferencias, talleres y procesos de educación continua, dirigidas a los estudiantes, académicos/as y administrativos/as. Estas actividades son planificadas y programadas con expertos nacionales e internacionales utilizando recursos económicos que son muy limitados y su objetivo fue el desarrollo de las áreas disciplinares (anexo 7).
En actividades de capacitación y actualización, la Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información realizó en estos dos años un total de 17 actividades, con una asistencia de 530 personas, que conforman diferentes poblaciones: académicos/as y estudiantes de la Escuela, bibliotecólogos del Sistema Documental de la Universidad Nacional (SIDUNA) y profesionales de la comunidad nacional.
El promedio de participación por actividad fue de 31 personas, con una variación de 6 personas.
3. De las 81 actividades propuestas en el Plan de mejoramiento, se logró completar 43 y parcialmente se realizaron 38 actividades (anexo 8) además, en el informe de la dirección del periodo 2006-2007, se informa sobre la gestión académica (anexo 9).

Este informe consistió en realizar valoración de los resultados obtenidos de las evaluaciones e informes sobre estas actividades en relación con el plan de trabajo propuesto, es un “antes y después” para conocer como se perciben y que impacto han tenido estas actividades del plan de mejoramiento y la acreditación en los estudiantes y profesionales que participan en el proceso educativo, formal e informal y constituye, por lo tanto, una forma de evaluar el currículum presentado.

Esta investigación es importante porque cada año se organizan estas actividades y se programan en el Plan Operativo Anual Institucional (POA), tienen un alto costo económico y académico, sin embargo, nunca se ha evaluado su impacto.

II. El Ente Acreditador: SINAES

La Escuela de Bibliotecología está acreditada por el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES), con sede en Costa Rica, que es el único acreditado a nivel centroamericano. No es un acreditador especializado en bibliotecología y documentación, más bien acredita cualquier carrera a nivel universitario. Esto es una ventaja para la Escuela porque no la discrimina ante otras carreras, más bien, ubica a la Escuela con la excelencia académica de las mejores carreras universitarias del país. Las características de SINAES (2008) se anotan a continuación, con base en lo explicitado en su Manual:

La evaluación de carreras y programas universitarios en Costa Rica ha formado parte de la competencia de las instituciones de educación universitaria estatal, por ser esa actividad académica propia de sus cometidos y estar contenida dentro de las potestades de la libertad de cátedra que ostentan, según los artículos 84 y 87 de la Constitución Política.

En la “Ley del Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior” se establece como fines del SINAES:

“Planificar, organizar, desarrollar, implementar, controlar y dar seguimiento a un proceso de acreditación que garantice continuamente la calidad de las carreras, los planes y programas ofrecidos por las instituciones de educación superior, y salvaguarde la confidencialidad del manejo de los datos de cada institución”.

*Asimismo establece sus **objetivos**:*

- 1. Coadyuvar al logro de los principios de excelencia académica y al esfuerzo de las instituciones de educación superior pública y privada por mejorar la calidad de las instituciones, los planes, las carreras, los programas que ofrecen.*
- 2. Mostrar la conveniencia que tiene para las instituciones de educación superior en general, someterse voluntariamente a un proceso de acreditación oficial y propiciar la confianza de la sociedad costarricense en los planes, las carreras, las instituciones y los programas oficialmente acreditados, así como orientarla con respecto a la calidad de las diferentes opciones de educación superior.*
- 3. Certificar el nivel de calidad de las carreras, los programas y las instituciones sometidos a acreditación, para garantizar la calidad de los criterios y los estándares aplicados en este proceso.*

4. *Recomendar planes de acción para solucionar los problemas, las debilidades y las carencias identificadas en los procesos de autoevaluación y evaluación. Dichos planes deberán incluir esfuerzos propios y acciones de apoyo mutuo entre las instituciones de educación superior y los miembros del SINAES.*

5. *Formar parte de entidades internacionales académicas y de acreditación conexas.*

El Consejo Nacional de acreditación estableció con base en la Ley 8256 la misión, visión, valores y pilares estratégicos del SINAES

Misión:

“Fomentar la calidad de la educación superior costarricense mediante la acreditación oficial de la calidad académica de las diversas instituciones, carreras y programas que voluntariamente le sometan para ese fin las instituciones de educación superior costarricense, tanto públicas como privadas, en aras de alcanzar una mejor calidad de vida para todos los habitantes de la República. En ese marco, le corresponde también propiciar espacios para la discusión y el análisis sobre educación y sociedad, incluyendo elementos de gestión académica, entre ellas nuevas formas de mejoramiento de la calidad de instituciones, carreras y programas, divulgando ante la comunidad nacional los avances en el sentido anotado.

Visión:

El SINAES es el ente rector de la acreditación de la calidad de la educación superior costarricense. Se constituye como el referente nacional de la calidad de las instituciones, carreras y programas de educación superior del país pues sus criterios y estándares tendrán carácter de norma académica nacional de calidad. Sus acciones contribuyen efectivamente al logro, certificación y observancia de los principios de excelencia académica en el quehacer docente de las instituciones costarricenses de educación superior.

Pilares estratégicos

El SINAES:

- *Promueve la gestión de la calidad de las instituciones, carreras y programas de educación superior, tanto en universidades adherentes como no adherentes, para lo cual establece un marco general de criterios y estándares fundamentales con los niveles óptimos, pero factibles, para la educación superior costarricense según las características de las distintas áreas disciplinarias.*
- *Respeta los modelos académicos y estilos de gestión de las instituciones, carreras y programas, estimula la innovación, la creatividad y comprende y estudia los desarrollos desiguales en distintas instituciones.*
- *Impulsa procesos participativos de mejoramiento de la calidad. Brinda a la sociedad costarricense y a las instituciones de educación superior información sobre el estado de la calidad de la educación superior en el país en relación con estándares internacionales para lo cual genera investigación innovadora respecto a la temática.*
- *Promueve la internacionalización de la educación superior al tiempo que vela por el modelo autóctono de educación superior y de sociedad costarricense a través de un marco de criterios y estándares generado a partir de nuestra realidad.*

El procedimiento para acreditar la carrera debe ser estructurado de acuerdo a los requisitos de SINAES que comprenden cuatro dimensiones, 21 componentes, 171 criterios, 34 estándares y 347 evidencias.

Cuadro 1. Cantidad de Criterios, Estándares y Evidencias según Dimensión y Componente del Modelo de Acreditación Oficial

Dimensión	Componente	Criterios	Estándares	Evidencias
	Admisibilidad	12	0	19
Relación con el contexto	Información y Promoción	2	2	4
	Proceso de admisión e Ingreso	2	0	5
	Correspondencia con el contexto	6	1	11
Recursos	Plan de estudio	19	1	38
	Personal Académico	12	7	26
	Personal Administrativo	4	0	9
	Infraestructura	8	1	16
	Centro de información y recursos	5	2	18
	Equipo y materiales	5	2	10
	Finanzas y presupuestos	2	0	4
Proceso Educativo	Desarrollo docente	5	1	18
	Metodología Enseñanza-Aprendizaje	7	1	8
	Gestión de la carrera	20	3	39
	Investigación	9	1	21
	Extensión	9	1	15
	Vida estudiantil	17	3	37
Resultados	Desempeño Estudiantil	5	0	11
	Graduados	11	5	28
	Proyección de la carrera	1	3	6
	Sostenibilidad	10	0	4
Total	21	171	34	347

Con los resultados de los procesos de investigación que se realizan para la autoevaluación, se elabora un informe en el que se presentan toda esta información estructurada, resumida y clara, con anexo a todas las evidencias solicitadas, que generalmente son más de las solicitadas. A efectos de esta ponencia se presenta un ejemplo del informe:

Crterios y estándares del componente 1.2 Proceso de admisión e ingreso.

Criterios	Evidencias
<p>1.2.1 Los trámites y requisitos de ingreso a la carrera están claramente estipulados en una normativa y ampliamente difundidos por diferentes medios en la Universidad Nacional.</p> <p>En cuanto a la información sobre políticas de ingreso a la carrera, el 52.38% de los/as estudiantes de primer ingreso contestaron que si recibieron información al respecto. Con relación a la calidad de la información brindada, el 52.38% opinan que es muy buena y buena.</p> <p>Con respecto a la información sobre el ingreso a la carrera que recibieron los/as estudiantes regulares cuando iniciaron sus estudios, el 74.78% opinan que fue buena y muy buena.</p>	<p>Anexo 31. Normativa y lista de trámites y requisitos de ingreso para estudiantes procedentes de la secundaria o de otras universidades o carreras.</p> <p>Anexo 32. Medios de difusión de trámites y requisitos de ingreso.</p> <p>Anexo 33. Plan de Estudios de la Carrera de Bibliotecología y Documentación, procedimiento y requisitos de admisión.</p> <p>Anexo 21. Proceso de Autoevaluación de la Carrera de Bibliotecología y Documentación. Estudiantes de primer ingreso, Universidad Nacional (Costa Rica) Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información. Heredia, C.R.: UNA, 2009.</p> <p>Anexo 22. Proceso de Autoevaluación de la Carrera de Bibliotecología y Documentación. Estudiantes Regulares, Universidad Nacional (Costa Rica) Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información. Heredia, C.R.: UNA, 2009.</p>
<p>1.2.2 Se promueve el acceso a la carrera en igualdad de oportunidades, sin discriminación y con respeto a la diversidad, mediante los mecanismos que establece la Universidad Nacional para esta actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Puertas Abiertas ● Visitas a Colegios ● Difusión en la prensa ● Página Electrónica de la Universidad Nacional 	<p>Anexo 34. Descripción de la Actividad denominada: Puertas Abiertas.</p> <p>Anexo 35. Informe de Visitas a Colegios de Secundaria para Promocionar la Información acerca de la Carrera.</p> <p>Anexo 36. Ejemplo de la Difusión en la prensa de las actividades de la Escuela.</p> <p>Anexo 37. Impresión de la Página Electrónica de la Universidad Nacional. Sesión de matrícula, ingreso, requisitos y trámites.</p> <p>Anexo 38. Políticas y mecanismos institucionales de difusión de la información.</p> <p>Anexo 39. Distribución de estudiantes admitidos en los últimos cuatro años según sexo, nacionalidad, edad, condición de discapacidad e institución educativa de procedencia.</p> <p>Anexo 40. Descripción de las condiciones de infraestructura, materiales, equipo y humanas que permiten el acceso en igualdad de oportunidades para personas con discapacidad.</p>

Criterios y estándares del componente 1.3 Correspondencia con el contexto

Criterios	Evidencias
<p>1.3.1 El plan de estudio responde al estado del arte de la disciplina y a la realidad del contexto nacional e internacional, así como al mercado laboral.</p> <p>El plan de estudios pretende responder al estado del arte de la disciplina, en el primer proceso de autoevaluación se determinó que la Carrera tenía un desfase en relación con su fundamentación filosófica, teórica y metodológica.</p> <p>A lo largo de estos cuatro años se ha tratado de fortalecer esa debilidad, se elaboró y está en desarrollo el proyecto Fundamentos Teóricos que debe dominar el profesional en Bibliotecología y Documentación ¿??. Y se han enriquecido los contenidos de los cursos con información sobre los fundamentos disciplinares. Las académicas has asistido a charlas y cursos sobre este tema.</p> <p>El proyecto se termina en julio del 2009 con una propuesta para implementarla en el plan de estudios y la publicación de un libro. Este material será un gran insumo para solventar esta debilidad.</p> <p>Así mismo, el plan de estudio responde a la realidad del contexto nacional e internacional al actualizar constantemente los contenidos y las referencias de los cursos, al asistir los y las académicas/os a actividades y eventos nacionales e internacionales.</p> <p>Desde el punto de vista de los intereses del mercado laboral, se reformuló el plan de estudios para atender a estos intereses y actualmente los empleadores de los estudiantes que se han graduado en estos cuatro años opinan: opinión empleadores.</p> <p>Además, el plan de estudios responde al mismo, porque es un plan de estudios flexible, es gestionado desde un punto de vista participativo considerando las opiniones de los participantes en el proceso.</p> <p>Este tipo de gestión es la que permite la retroalimentación con base en las opiniones de los actores que participan en el proceso educativo.</p> <p>Esta metodología de gestión es impulsada por SINAES en su manual de acreditación porque exige el desarrollo de procesos de autoevaluación constantes.</p>	<p>Anexo 11. Plan de estudios Licenciatura y Bachillerato en Bibliotecología y Documentación con salida lateral de Diplomado : modalidad 2 periodos y modalidad trimestral. Universidad Nacional (Costa Rica). Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información. Heredia, C.R.: UNA, 2004.</p> <p>Anexo 41. Proyecto Fundamentos Teóricos ¿??</p> <p>Anexo 42. Ejemplo del programa del curso Introducción a la Bibliotecología.</p> <p>Anexo 27 Proceso de Autoevaluación de la Carrera de Bibliotecología y Documentación. Empleadores. Universidad Nacional (Costa Rica) Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información. Heredia, C.R.: UNA, 2009.</p>
<p>1.3.2 Se cuenta con políticas y acciones concretas, que favorecen la participación de los estudiantes de la carrera en la atención de necesidades del contexto. Esto se hace mediante el curso Práctica Profesional Supervisada</p> <p>Descripción de políticas correspondientes a la participación de estudiantes en la atención de necesidades del contexto. Tenemos que elaborarlas.</p> <p>Total de estudiantes que reporta haber realizado acciones para atender necesidades del contexto como parte de sus actividades académicas y cuales acciones reportan.</p>	<p>Anexo 21. Proceso de Autoevaluación de la Carrera de Bibliotecología y Documentación. Estudiantes de primer ingreso, Universidad Nacional (Costa Rica) Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información. Heredia, C.R.: UNA, 2009.</p> <p>Anexo 22. Proceso de Autoevaluación de la Carrera de Bibliotecología y Documentación. Estudiantes Regulares, Universidad Nacional (Costa Rica) Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información. Heredia, C.R.: UNA, 2009.</p> <ul style="list-style-type: none"> •Reglamento universitario sobre la Práctica en bachillerato. • Es necesario elaborar un documento con las políticas sobre la Práctica profesional Supervisada en la Escuela <p>Anexo 43. Artículo publicado en el Boletín Bibliotecas sobre la Práctica profesional Supervisada</p>

Este año la Escuela está optando por la reacreditación, por lo tanto debe hacer comparaciones y una línea histórica sobre el comportamiento de los diferentes elementos y variables estudiados en el primer proceso de acreditación, con todas las actividades, en los procesos de mejoramiento y su correlación con la situación actual.

Conclusiones

Luego de este amplio análisis se pueden obtener las siguientes conclusiones:

1. La Escuela se propone para mantener la calidad de la enseñanza el cumplimiento de una serie de funciones y procesos para conectar conocimientos y ampliarlos de forma coherente como lo exige un excelente currículum universitario.
2. El currículum en la Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información se gestiona en forma tradicional, las actividades se planean sin un conocimiento previo de los participantes sobre el tema, pero se tiene la gran ventaja de que los académicos/as invitados como expertos internacionales son calificados excelentes y por lo tanto, se puede asumir que su proceso de mediación es muy bueno, solo un 15% de los participantes en actividades catalogan como aburridas las actividades de mediación.
3. El proceso de acreditación y reacreditación ofrece una metodología muy eficiente para la gestión de la Escuela, de tal forma que se puede sistematizar todo el trabajo realizado y mostrar evidencias de la calidad del mismo.
4. Estos procesos no profundizan en el análisis disciplinar, que siempre es necesario y que puede ser dañino. A pesar de la rigurosidad de los modelos de evaluación, se mantienen en aspectos formales.
5. La Escuela tiene bajas calificaciones en comunicación y motivación. A pesar de los esfuerzos realizados, estos indicadores se mantienen deficientes. Se debe recibir capacitación sobre estos aspectos o contratar expertos para que asesoren sobre el tema.
6. A pesar de estar acreditados, el ingreso de estudiantes a la carrera es muy limitado. Es necesario un plan de mercadeo.
7. Los informantes manifiestan molestia por la gran cantidad de evaluaciones se las que son objeto, especialmente los estudiantes.
8. El cumplimiento de tantos requisitos restringe la vida universitaria:
 - a. Los académicos/as no tienen espacio/tiempo para coordinar, atender apropiadamente estudiantes fuera de clase, compartir resultados de los cursos, presentar e intercambiar ideas sobre el plan de estudios ni el informe de los cursos.
 - b. Las razones que obstaculizan la coordinación de profesores se exponen las siguientes: falta de tiempo, exceso de otras tareas, docentes de jornadas parciales sin mucho vínculo y falta de compromiso y disponibilidad del docente

Conclusiones personales

Este trabajo es apenas un inicio de todo lo que se puede hacer con la información que resulta de un proceso de acreditación y reacreditación, la integración de esta información es muy valiosa para tener claro los avances y resultados obtenidos. Este ejercicio puede estructurarse en un manual como metodología para dar seguimiento a las actividades que proponen los procesos de acreditación como aspectos de la evaluación del currículum presentado.

Recomendaciones

1. Mejorar la comunicación con los estudiantes, sobre todo la información relacionada con cambios en los planes de estudio, profesores y horarios. Es conveniente realizar actividades de socialización de resultados con estudiantes y académicos/as.
2. Es conveniente ampliar o desarrollar otro proceso para evaluar las metodologías pedagógicas utilizadas. Porque la acreditación solo las estudia formalmente.
3. Es indispensable crear espacios y reuniones para la presentación de informes, compartir ideas sobre el plan de estudio.
4. Se requiere un espacio apropiado para la atención de estudiantes fuera de clase.
5. Sería interesante hacer correlaciones para conocer la distribución porcentual de las evaluaciones y calificaciones obtenidas por los estudiantes y los académicos/as en los cursos y su relación con las metodologías empleadas y la evaluación del desempeño docente.
6. Es esencial estudiar la especialización de los profesores de acuerdo con el plan de estudios, su pensamiento disciplinar, tanto los académicos de planta como los temporales.
7. Gestionar ante la Facultad cursos de nivelación para los profesores que no son bibliotecólogos.
8. Gestionar cursos de inglés de los profesores y que se puedan asignar lecturas en inglés a los estudiantes.
9. Para potenciar el impacto de la carrera, considero importante dar más enfoque a la función social del profesional y no tanto a la técnica.
10. Divulgar la carrera a nivel nacional y luego internacionalmente.
11. Elaborar un recurso multimedia y despletables para divulgar la carrera.
12. Capacitar a los académicos de forma planificada.
13. Buscar espacios para pasantías.
14. Adquirir material bibliográfico para uso de cada estudiante.
15. Crear un biblioteca especializada para tener recursos en la clase.
16. Preparar al estudiante en el idioma inglés.

Referencias bibliográficas

- Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información (2005) Informe de acreditación. Heredia: UNA.
- Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información (2007) Informe de gestión académica. Heredia: UNA.
- Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información (2006) Informe del grado de cumplimiento del POA 2006. Heredia: UNA.
- Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información (2007) Informe del grado de cumplimiento del POA 2007. Heredia: UNA.
- Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información (2007) Plan estratégico. Heredia: UNA.
- Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información (2006) Primer informe de cumplimiento del plan de mejoramiento. Heredia: UNA.
- Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información (2008) Segundo informe de cumplimiento del plan de mejoramiento. Heredia: UNA.
- Santos Guerra, M. (2006). Currículum oculto y aprendizaje en valores. España: Guerra.Universidad de Málaga.
- Sequeiro, A. La construcción del currículo: una opción ética. Consultado en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/cielac/human/seque.rtf>
- SINAES (2008). Manual de acreditación. San José, C.R.: SINAES. Consultado en: http://www.iesalc.unesco.org.ve/acreditacion/costa%20rica/ManualdeAcreditaci%F3n%20sinaes_texto_2.pdf

O Ensino de Condensação da Informação: uma Prática no Curso de Gestão da Informação da Universidade Federal do Paraná

LEILAH SANTIAGO BUFREM

Doutora em Ciências da Comunicação pela Universidade de São Paulo e Pós-Doutora pela Universidad Autónoma de Madrid. Professora Titular do Departamento de Ciência e Gestão da Informação da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Paraná, Brasil. E-mail: leilab@ufpr.br

SÔNIA MARIA BREDA

*Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná.
Professora do Departamento de Ciência e Gestão da Informação da Universidade Federal do Paraná Curitiba,
Paraná, Brasil. E-mail: breda@ufpr.br*

Resumo

Estudo sobre o ensino da disciplina Condensação da Informação no Curso de Gestão da Informação da UFPR. Apresenta ementa, objetivos, unidades programáticas e referencial teórico da disciplina. Discute as práticas de ensino adotadas na primeira oferta (2007) e oferece exemplos dos trabalhos desenvolvidos. Analisa os depoimentos de um universo de 50 estudantes sobre as atividades realizadas, como evidência do alcance pedagógico das práticas e do reconhecimento discente do lugar ocupado por esses conteúdos na sua formação. Avalia esses elementos à luz dos obstáculos epistemológicos de Gaston Bachelard. Relaciona essas expressões discentes ao universo teórico-prático do campo da Ciência da Informação, de modo a ensejar maior compreensão desse estudante em sua relação com o domínio profissional e a trajetória universitária.

Palavras-chave: Condensação da Informação. Formação em Ciência da Informação. Obstáculos epistemológicos. Metodologia do Ensino Superior.

Introdução

As práticas intencionalmente articuladas com os fundamentos pedagógicos sobre o cotidiano disciplinar nas instituições de ensino superior contemporâneas têm efeitos sobre a experiência docente em todos os campos do saber a ser ensinado. Esses resultados afetam a crença na instituição universitária e nas atividades didáticas, originando-se um ciclo movido pela aplicação intencional dos conhecimentos teóricos fundamentais a sua realização e pelas avaliações sobre suas conseqüências. Entretanto, isso ocorre em grau menos efetivo do que o desejável em contextos de ensino que não prevêm formação pedagógica específica de professores, tais como os cursos das áreas de comunicação, direito, engenharias, medicina e ciências sociais aplicadas em geral, somente para citar alguns. A falta de um domínio específico para atuação pedagógica na área dificulta o processo de estruturação do discurso pedagógico e de constituição dos elementos mobilizadores para o saber. Em prol da constituição desse domínio, é possível tomar como

referência práticas passíveis de serem observadas, interpretadas e compreendidas a luz de um referencial teórico-prático para a compreensão dos processos a ele relacionados.

É importante esclarecer, entretanto, que não se trata apenas de apensar a uma prática, tomando-se posição sobre um marco teórico para deixar de agir empiricamente, como argumenta Rockwell ao defender a construção e explicitação dos nexos entre os diferentes níveis da teoria e da informação empírica, de modo a construir, assim o observável da realidade e fazê-lo inteligível (1985, p. 160)

Com esta pesquisa pretende-se apresentar um modo de construção programática disciplinar em que se procurou, em defesa de uma forma especial de trabalho com os estudantes, explicitar as relações entre os elementos conteudísticos relativos à disciplina *Condensação da Informação* e a observação das práticas relacionadas aos seus objetivos. A pesquisa insere-se em um contexto mais amplo de preocupações, originário da criação do Curso de Gestão da Informação na Universidade Federal do Paraná, assim como do Mestrado Multidisciplinar em Ciência, Gestão e Tecnologia da Informação, aprovado pela Capes e iniciado neste ano de 2008.

Entende-se que as questões aqui levantadas, quando se pretende adequar conhecimentos e metodologias a um contexto em construção, por meio do qual se devem associar programas, conteúdos e práticas de ensino, só poderão ser respondidas com esforços de consistência entre teoria e prática. Conseqüentemente, o(a) professor(a) responsável pela sistematização dos conhecimentos, ao planejar sua prática educativa, deverá oferecer oportunidades e experiências de aprendizagem que sirvam de referencial para os seus estudantes mas que, ao mesmo tempo, partam de suas condições e experiências prévias e mediante o relacionamento crítico com elas.

O comprometimento com essas premissas orientou o planejamento da disciplina *Condensação da Informação*, oferecida ao Curso de Gestão da Informação, cuja ementa inclui a “condensação de dados e informações textuais” e a “transfiguração de conteúdo pictórico, sonoro e outras formas estruturais e não estruturais”. O programa inclui os tópicos: leitura e condensação no processo de gestão da informação; tipos de relações entre noções de uma área; tipos de resumo, conforme suas finalidades e contexto; contextos e formatos estruturais e não estruturais; esquemas representativos de informações e transfiguração de conteúdos estruturados. Com essa estrutura, procurou-se desenvolver um trabalho pedagógico que desse aos estudantes oportunidade de construir seu conhecimento dentro da perspectiva oferecida pela teoria da interação verbal de Bakhtin com os princípios e práticas da representação do conhecimento. Fundamenta-se no pressuposto de que os princípios de representação não podem ser reduzidos às disciplinas e práticas que para elas contribuem. A partir das reflexões de Bakhtin, em *Marxismo e filosofia da linguagem*, são analisados quatro aspectos por ele apontados. O primeiro refere-se à interação entre interlocutores, fundamental para a comunicação e princípio fundador da linguagem. O segundo diz respeito à dependência do sentido do texto e da significação das palavras à relação entre sujeitos, sentido e significação construídos na produção e na interpretação dos

textos pelos sujeitos. A precedência da intersubjetividade sobre a subjetividade é o terceiro aspecto observado, pois é na relação entre os interlocutores que se constroem os sujeitos produtores do texto. O quarto aspecto, a dupla noção de sociabilidade, é explorado pela análise da relação entre sujeitos ou interlocutores que interagem e a dos sujeitos com a sociedade. Esses aspectos compõem um processo decisivo para o diálogo ou interlocução entre vozes intermediadas pela percepção de mundo de cada um dos envolvidos, criando espaços de flexibilização intervenientes nos fundamentos teóricos sobre a organização e representação do conhecimento. Nessa direção, apontam-se caminhos e práticas, materializados em instrumentos resultantes da valorização dos elementos culturais, cognitivos, éticos e estéticos presentes no contexto de uma determinada sociedade.

De forma coerente com esses conceitos, durante a realização do curso, foi também considerada a idéia de que os conhecimentos prévios por parte dos estudantes são pontos de partida para as práticas, uma vez que compõem uma rede de conhecimento. Mas isso não implica a aceitação da experiência sem crítica, como elucida Bachelard:

Na formação do espírito científico, o primeiro obstáculo é a experiência primeira, a experiência colocada antes e acima da crítica, que é, necessariamente, elemento integrante do espírito científico. Já que a crítica não pôde intervir de modo explícito, a experiência primeira não constitui uma base segura. [...] (1996, p. 29).

A rejeição à filosofia fácil requer, entretanto, apoio docente, especialmente como movimento mediador, motivando e gerando situações ou obstáculos desafiantes. Muito embora se reconheça que o processo de interação de cada professor com uma determinada classe de estudantes é único, o estudo em questão é discutido por professores que atuam com a matéria Organização da Informação. Desse modo, os olhares individuais voltaram-se ao processo coletivo de construção curricular para aperfeiçoar práticas e desenvolver novos saberes relativos às disciplinas específicas, como desdobramentos da matéria. Procurando a coerência conceitual, procurou-se favorecer ao aluno a construção de seu conhecimento de acordo com a bagagem que já trazia, combinando-a com a pesquisa teórica realizada durante o desenrolar de disciplina.

O Contexto Institucional

O Curso de Gestão da Informação foi criado em 1998, ainda no Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal do Paraná, considerada a mais antiga instituição de ensino superior denominada universidade no Brasil, fundada em 19 de dezembro de 1912, inicialmente com o nome de *Universidade do Paraná*.

Composto por disciplinas convergentes ao processo que consiste em atividades de busca, identificação, classificação, processamento, armazenamento e disseminação de informações, independentemente do formato ou meio em que se encontra (seja em documentos

físicos ou digitais), o Curso passou a ser apoiado pelo Departamento de Ciência e Gestão da Informação – DECIGI, incorporado em 2001 ao Setor de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal do Paraná. Como consequência desta nova configuração acadêmica, não só formal, mas principalmente de conteúdos didático-científicos, o recém-criado DECIGI oferece as disciplinas nucleares da proposta curricular do Curso, vinculada à macro-área das Ciências Sociais Aplicadas, (www.decigi.ufpr.br).

Os professores do DECIGI, em função de sua titulação e especialidades, colaboram em cursos de pós-graduação da UFPR, além de integrarem, em sua maioria, o recém criado Curso de Mestrado Interdisciplinar em Ciência, Gestão e Tecnologia da Informação. Nesse contexto favorável à integração entre docentes, discentes e disciplinas de graduação e de pós-graduação, os conteúdos relacionadas aos modos de organização do conhecimento registrado revestem-se do caráter transversal e caracterizam-se por apresentarem aspectos de interesse comum à formação acadêmica em campos e saberes específicos.

O Contexto Pedagógico

O trabalho foi realizado com a disciplina Condensação da Informação, oferecida aos estudantes do 1º ano do Curso de Gestão da Informação e desenvolvida como parte da proposta de Reformulação Curricular do Curso de Gestão da Informação, aprovada pelo CEPE (Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão) e ofertada pela primeira vez no ano de 2007, quando o novo currículo passou a vigorar.

Além de prever o aprofundamento dos conhecimentos específicos e interdisciplinares da Ciência da Informação (propriedades, processamento, armazenamento, difusão e uso da informação), procura expandir o aprendizado para uma maior fundamentação nas demais áreas das Ciências Sociais Aplicadas (Administração, Economia e Ciências Contábeis), da Informática, da Lógica Matemática e da Metodologia da Pesquisa. A reformulação curricular, segundo consta no site do DECIGI, é o “resultado da prospecção de uma identidade profissional voltada à atuação mais efetiva nas esferas estrutural, administrativa e avaliativa dos processos organizacionais, com vistas ao eficaz uso da informação como recurso para a tomada de decisões nos níveis operacionais, táticos e estratégicos de indivíduos e de corporações”. (<http://www.decigi.ufpr.br/informes/informe1.html>)

A Dinâmica da Disciplina

Considerando o ensino situado e determinado por uma cultura, vale lembrar o apelo de Forquin (1993, p. 167):

“Ensinar supõe querer fazer alguém aceder a um grau ou a uma forma de desenvolvimento intelectual e pessoal que se considera desejável. Isto não pode ser feito sem se apoiar sobre conteúdos, sem extrair da totalidade da cultura – no sentido objetivo do termo, a cultura enquanto mundo humanamente construído, mundo das instituições e

dos signos no qual, desde a origem, se banha todo indivíduo humano tão somente por ser humano, e que constitui como que sua segunda matriz. (...)"

As aulas desenvolveram-se partindo dos conteúdos selecionados e analisados pela professora e aceitos pelos estudantes, adequando-se aos objetivos de aprendizagem previstos, um de caráter geral, consistindo em situar a leitura e a condensação no processo de gestão da informação e quatro de caráter específico, pelos quais os estudantes deveriam ser capazes de:

- distinguir tipos de relações entre noções de uma área;
- identificar e construir tipos de resumo, conforme suas finalidades e contexto;
- analisar e condensar textos em contextos e formatos estruturais e não estruturais;
- reconhecer e construir esquemas representativos de informações como categorias interdependentes no processo de organização da informação.

A disciplina foi ministrada para cinquenta estudantes, desenvolvendo-se pautada por um projeto pedagógico cuja dinâmica de construção do conhecimento relacionou-se com as reflexões de Bakhtin, especialmente analisando-se os quatro aspectos já apontados.

Foram realizadas atividades diversificadas em função do conteúdo e das formas de análise, especialmente fundamentadas nas competências para organizar e dirigir aprendizagem, descritas por Perrenoud (2000):

- a) conhecer, para determinada disciplina, os conteúdos a serem ensinados e sua tradução em objetivos de aprendizagem;
- b) trabalhar a partir das representações dos alunos;
- c) trabalhar a partir dos erros e dos obstáculos à aprendizagem;
- d) construir e planejar dispositivos e seqüências didáticas;
- e) envolver os alunos em atividades de pesquisa, em projetos de conhecimento.

Essa organização das atividades fundamentou-se no princípio bakhtiniano relativo à interação entre interlocutores, orientando o processo de comunicação entre os estudantes e entre estudantes e professora. Desde a apresentação da disciplina, procurou-se destacar expectativas e dirimir as dúvidas ainda presentes, após a apresentação do programa.

Durante todo o processo, procurou-se destacar que o sentido dos textos e a significação das palavras, independentemente do tipo de suporte em que estejam registrados, dependem da relação entre sujeitos e que sentido e significação são construídos na produção e na interpretação dos textos pelos sujeitos. Desse modo, enfatizou-se o processo da descoberta por parte do estudante, seu questionamento, análise e crítica dos conceitos e idéias trabalhadas. Além disso, a oportunidade de realizar atividades práticas acompanhadas de grupos de discussão foi direcionada à análise e condensação de textos em contextos e formatos estruturais e não estruturais.

Atividades práticas, fundamentadas na teoria discutida em aula provocaram o reconhecimento e a construção de esquemas representativos de informações como categorias interdependentes. Essas características do processo de organização da informação tornaram clara a precedência da intersubjetividade sobre a subjetividade, assim como a relação entre os interlocutores como fator para a construção de sujeitos produtores de texto.

Ao interagirem entre si e com o texto, as práticas demonstraram a dupla noção de sociabilidade, cultivada pela análise da relação entre sujeitos ou interlocutores que interagem e a dos sujeitos com a sociedade. Esses aspectos fundamentaram a interlocução entre vozes intermediadas pela percepção de mundo de cada um dos envolvidos, tornando as aulas espaços de flexibilização intervenientes nos fundamentos teóricos sobre a organização e representação do conhecimento. Nessa direção, apontam-se caminhos e práticas, materializados em instrumentos resultantes da valorização dos elementos culturais, cognitivos, éticos e estéticos presentes no contexto de uma determinada sociedade.

Acredita-se, portanto, no espaço de aprendizagem como

... um espaço-tempo partilhado com outros homens. O que está em jogo nesse espaço-tempo não é meramente epistêmico e didático. Estão também em jogo relações com os outros e relações consigo próprio: quem sou eu para os outros e para mim mesmo, eu, que sou capaz de aprender isso, ou que não consigo? (Charlot, 2000, p. 68)

De forma coerente com esses conceitos, procurou-se trabalhar a relação com o saber enquanto relação identitária, pelo que durante a realização da disciplina foi também considerada a idéia de que os conhecimentos prévios por parte dos estudantes são pontos de partida para as práticas, uma vez que compõem uma rede de conhecimento na construção de saberes.

Construindo os Saberes

A administração e a progressão das aprendizagens desdobram-se, segundo orientações de Perrenoud (2000), em competências mais específicas, tais como:

- a) conceber e administrar situações-problema ajustadas ao nível e às possibilidades dos alunos;
- b) adquirir uma visão longitudinal dos objetivos do ensino;
- c) estabelecer laços com as teorias subjacentes às atividades de aprendizagem;
- d) observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagem, de acordo com uma abordagem formativa;
- e) fazer balanços periódicos de competências e tomar decisões de progressão.

A primeira reação dos estudantes ao receberem o programa da disciplina demonstrou as dúvidas geradas pelas atividades propostas, especialmente por integrarem uma disciplina do segundo semestre do primeiro ano do curso. Após os esclarecimentos necessários, em aula expositiva foram apresentados os principais conceitos relativos ao programa e entregue a cada um dos estudantes uma ilustração selecionada para uma atividade de impacto que consistiu em analisar a imagem, sem qualquer tipo de informação ou legenda correspondente ao conteúdo. As imagens foram retiradas de revistas, jornais, catálogos de exposições ou materiais de divulgação cultural. Foi concedido um tempo para que descrevessem a imagem, definindo uma legenda e redigindo um texto de cerca de cinco linhas, com as informações que eventualmente tivessem sobre ela, ou sem informações anteriores.

Como resultado, a maioria dos estudantes construiu uma representação descritiva do que interpretaram, sem relacioná-la com conhecimentos anteriores. Apenas três entre eles, coincidentemente, haviam lido sobre o tema e representaram o conteúdo da imagem com informações contextualizadas.

No final da aula, foi solicitado que levassem as mesmas imagens e as trouxessem na semana seguinte, procurando encontrar o texto ou a legenda correspondente para contextualizá-las por meio do repertório de conhecimentos sobre o conteúdo.

O retorno das imagens com as respectivas descrições animou o trabalho em sala de aula, voltado aos procedimentos e resultados da contextualização para a leitura do conteúdo da imagem, após a exposição e análise dos elementos teóricos correspondentes aos conteúdos do programa. Os estudantes perceberam a importância das informações e conscientizaram-se que a busca é importante para a compreensão do conteúdo, mas que a leitura é mais rica quando se têm conhecimentos anteriores sobre ele. Foi então distribuído o kit individual de cada aluno, com a imagem, a legenda e o texto correspondente ao seu conteúdo, que foi reapresentado em forma de resumo. Destacam-se algumas percepções, como a de Floriano:

Constatou-se que se faz necessário possuir um conhecimento prévio e um conjunto de informações para poder analisar e definir o significado de uma imagem (...), acrescentando ainda ser possível avaliar imagens sob uma perspectiva mais apurada, identificando seus níveis de significação, evidências, contextos e significados.

Dora refere-se ao domínio sobre como deve ser feito o resumo quando não se tem o contexto.

Ana Clara confirma que a prática *mostrou o quanto é importante que saibamos contextualizar as figuras, pois assim não ocorrerão ambigüidades com relação ao significado.*

Cris acrescenta como resultado da unidade a percepção de que *antes de realizar qualquer julgamento deve-se ter conhecimento sobre o que se fala e/ou escreve*, enquanto Vivian refere-se ao domínio alcançado graças ao exercício, *pois a matéria ia sendo explicada paralelamente à atividade, acrescentando-se o tempo de realização fora de sala de aula.*

A amplitude de idéias e percepções que uma imagem pode transmitir foi o resultado alcançado por Carla.

Ronaldo afirma que o exercício mostrou *como fazer uma análise até chegar à informação correta, pois a imagem mostrava um enorme contexto e com a falta do pré-conhecimento da figura fiz uma representação errônea que foi corrigida após entrega do conteúdo original.*

Referindo-se às vantagens da prática, Geraldo ressalta a *necessidade de que a coleta da informação sobre imagens é de extrema importância para uma maior compreensão...*

Os estudantes foram unânimes em relação às dificuldades encontradas para representar o conteúdo de imagens descontextualizadas e sem legenda. Por outro lado, consideraram a importância do acervo pessoal de conhecimentos, assim como das trocas de informações e da necessidade da pesquisa e da leitura para a ampliação de seu referencial individual e coletivo, como se pode observar pela afirmação de Lina: *Depois de descobrir com um colega que era uma imagem do filme Transformers, o título e a legenda correspondiam à imagem. (...) A pesquisa na Internet trouxe diversos dados sobre o filme e muitas boas indicações.* Depois da pesquisa foi possível fazer um *resumo fiel de qualidade.*

Percebe-se, portanto, o sentido, em sua dinâmica e instabilidade, a sustentar-se nos significados já realizados e estruturados para poder significar de novo, de forma diferente, com outros pontos de vista, como resultado do encontro entre vozes.

Quanto à segunda etapa da prática realizada, Rico considerou-a *muito mais fácil, afinal a obra era famosa e inclusive os quadros desse autor (Volpi) estavam expostos no Museu Oscar Niemayer nessa época.*

A segunda atividade prática foi realizada em grupo e constituiu na elaboração de um resumo, para cuja estruturação foi necessário identificar objeto, objetivo, enfoque, metodologia e conclusão ou considerações finais.

A atividade foi considerada fácil, o que talvez se deva ao fato de ter sido realizada por equipes, o que ficou evidente segundo expressão de Júlio, favorável a uma *segunda opinião, que pode acrescentar ou corrigir a minha percepção sobre a atividade.*

Procópio citou a *capacidade de leitura com maior objetividade...* a percepção *para encontrar os pontos importantes em um texto e resumir as informações.*

Entretanto, Rosi considerou que *mesmo tendo como base as aulas sobre os itens fundamentais e os erros que não se pode cometer em resumos de artigos, foi difícil identificar e redigir uma crítica em relação ao resumo, pois é complicado apontar erros de outros autores.*

Percebe-se a dificuldade do exercício crítico entre os estudantes, fato indiciário da falta de estímulo à crítica, característica de uma visão conservadora, ainda presente em muitas escolas.

A explicação passo-a-passo sobre os procedimentos para condensar e representar conteúdos de imagens, o desenvolvimento de habilidades de busca na rede, como as de identificação e acesso ao material para sua interpretação permearam as unidades do programa.

Dessa maneira criou-se a oportunidade de desenvolver e aperfeiçoar habilidades de pesquisa e de atuação profissional, como bem define Ely: *aprender de que forma as imagens são incluídas em bases de dados foi o assunto que mais me interessou, dentre os abordados, abrindo caminhos e me fazendo pensar em uma especialização nesse tópico da gestão da informação como campo de atuação profissional.*

As aulas proporcionaram a criação de vínculos, ensejando a criação e compreensão das relações a partir de texto e de imagem e no desenvolvimento da disciplina, os estudantes já demonstravam as habilidades necessárias para a condensação das informações textuais e de imagens. Para o desenvolvimento dessa habilidade muito contribuiu a abertura para debate e organização do conteúdo pesquisado na própria sala de aula.

Para fechamento do curso foi solicitado um dossiê individual com comentários avaliativos sobre o processo, no qual foi solicitado que os estudantes registrassem suas impressões e reação em relação aos textos estudados, conteúdos abordados e atividades realizadas.

A última aula foi dedicada à construção coletiva da avaliação com a apresentação oral e comentários sobre os critérios levantados, assim como à acolhida das impressões sobre o aproveitamento, em auto-avaliação e análise crítica. Cada apresentação durou de 10 a 15 minutos e foi seguida de comentário da professora e da turma.

Evidências do Sucesso

A análise do próprio comportamento e do sentido que os conhecimentos adquirem durante o processo de aprendizagem é definida por Goodson (2007) como aprendizagem narrativa. Esse aprender sobre si mesmo, reconhecendo as transformações ocorridas e suas nuances fortalece as faculdades críticas e autocríticas e, portanto, atua sobre a motivação dos estudantes em relação à disciplina e aos seus conteúdos.

A dinâmica utilizada contribuiu positivamente para o enriquecimento dos trabalhos, especialmente pela geração dos documentos constantes no dossiê, caracterizada como experiência de sucesso, especialmente porque suscitou o recurso à memória.

Pode-se afirmar que a experiência conseguiu ser inovadora, contextualizada e coerente com a proposta pedagógica do curso, constituindo etapa significativa no processo de aprendizagem dos futuros profissionais, respeitando a bagagem teórica e vivências que cada um deles trouxe para a sala de aula. Essa constatação se evidencia à medida que construíram conhecimento teórico sobre diferentes conteúdos, em interação com a prática e as oportunidades de aprendizagem.

Acréscimo positivo a esta experiência encontra-se no fato de, além do conteúdo ter motivado os estudantes a desenvolverem suas habilidades para a condensação e elaboração de resumos, as práticas se mostraram adequadas e pertinentes ao programa da disciplina.

Concluindo-se, é válido afirmar que, diante da qualidade dos trabalhos apresentados, cujos conteúdos coincidiram com os propósitos enunciados e o programa da disciplina, há evidências suficientes do esforço discente e docente em persistir na realização das atividades rumo ao propósito de concretização do programa.

Referências

- BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico**: contribuições para uma psicanálise do conhecimento. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2004.
- BAKHTIN, Mikhail. **Problemas literarios y estéticos**. La Habana: Arte y Literatura, 1986.
- BARROS, D. L. P. Contribuições de Bakhtin às teorias do texto e do discurso. In: FARACO, C.A.; TEZZA, C.; CASTRO, G. **Diálogos com Bakhtin**. Curitiba: Ed. da UFPR, 2001.
- FORQUIN, J.C. **Escola e cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1993.
- GOODSON, Ivor. Currículo, narrativa e o futuro social. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 35, maio/ago. 2007.
- PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- ROCKEWELL, Elsie. Como observar la reproducción. CONGRESO LAS PRÁCTICAS SOCIOLÓGICAS. México, DF: Unam, oct. 1985.

Área 3.

La repercusión de la Investigación
en la Región Iberoamericana

Sesión 8

Conducta Informativa de los Profesores de Ciencias de la Información

ROSA ELENA GÓMEZ HURTADO

Bibliotecóloga, Magister en Administración de Empresas; Magistra en Relaciones Internacionales

Vinculación profesional: Jefe de Capacitación y Divulgación - Biblioteca General

- Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá.

Vinculación académica: Profesor de Ciencias de la Información.

Universidad Javeriana y Universidad de la Salle.

E-mail: regomez@javeriana.edu.co

Resumen

Esta ponencia es producto de la investigación realizada por la autora entre el año 1994 y 1996, en donde la unidad de análisis fueron los profesores de la Facultad de Sistemas de Información. Se eligieron por su importancia tanto cuantitativa como cualitativa a los profesores de Tiempo completo, Medio tiempo y Hora Cátedra de la Facultad de Sistemas de Información de una Universidad de Bogotá.

Se exponen los resultados de una investigación que responde a las siguientes cuestiones: ¿existen modos de trabajo y conductas informativas en los profesores e investigadores de Ciencias de la Información y Documentación, que trascienden la diversidad, es decir, sí a pesar de las disimilitudes de recursos usados (fuentes de información tradicionales y no tradicionales incluidos los documentos digitales y otros con formatos inexistentes hasta hace poco), existe un substrato común que tipifique al profesor e investigador en Ciencias de la Información, en sus preferencias de uso y consumo de información y necesidades informativas, independientemente del lugar donde desarrolle sus tareas y de las facilidades de materiales de que disponga?. A partir de la problemática planteada se fijó como objetivo estudiar el uso y consumo de información de los profesores de Ciencias de la Información y Documentación, mediante la indagación de sus preferencias de uso y consumo de información para obtener un perfil del uso de información docente.

Se describen los rasgos principales de la conducta informativa del profesor, investigador de ciencias de la información, se presentan y discuten los principales conceptos implicados en el proceso de búsqueda de información desde diferentes perspectivas, se expone el modelo teórico propuesto para el estudio de la conducta informativa (information behaviour), conducta de búsqueda de información (information seeking behaviour) y la conducta de búsqueda en los sistemas de información (information searching behaviour) de los profesores de Ciencias de la información y por último se presentan los fundamentos y aplicaciones prácticas de las principales técnicas de este tipo de usuario de la información.

Para la recolección y el análisis de los datos se utilizó una estrategia de triangulación metodológica combinando las técnicas cuantitativa y cualitativa: cuestionario estructurado, observación directa y entrevistas estructuradas, con el propósito de agregar otros puntos de vista que enriquezcan la interpretación de los datos recolectados mediante las encuestas.

Se seleccionaron y definieron las categorías que intervendrían en la investigación: tipos de fuentes de información, procedencia de las fuentes de información, uso de las fuentes de información, actividades o eventos a los que asisten los profesores, idiomas, dificultades para el acceso a la información y servicios de información. De cada categoría surgieron algunas subcategorías y a partir de éstas se elaboraron las preguntas del cuestionario que sirvió para la recolección de la información.

En los resultados se puede confirmar que a pesar de la calidad y cantidad de recursos de información que utilizan, existe un substrato común que caracteriza al profesor de Ciencias de la Información, en sus actividades de acceso a la información, en sus preferencias y en sus necesidades informativas, independientemente del lugar donde desarrolla sus tareas y de las facilidades materiales de que dispone, pero, ese substrato hay que relacionarlo con la conducta individual enfrentada a la situación cognoscitiva propia de cada profesor.

Los resultados llevan a concluir que no existen diferencias sustanciales en la conducta informativa de los profesores, ni tampoco marcadas disimilitudes de recursos de información.

Palabras clave: profesores de ciencias de la información, estudios de usuarios, conducta informativa, acceso a la información, uso de información.

Abstract:

The reported research intends two questions: Even though resources are different, is there a common background characterizing the Information Systems teachers and researchers as to activities related to access to information, preferences, and information needs regardless the place where they work and material facilities available? The goal was to study and develop profiles, access styles and preferences in using information by the teachers and researchers of Information Systems Faculty (Bogotá). The conclusions are: first, there are no substantial differences between information behaviors of teacher researchers in both accesses

Keywords: user studies, information behavior; information access; information use.

Introducción

Se considera que la lectura, el aprendizaje y el uso permanente de información son los pedestales en que se sostiene la educación superior: si esta idea se acepta, la biblioteca universitaria se encuentra en el lugar privilegiado y núcleo vital, junto al cual emerge y se desarrolla todo el sistema educativo universitario.

Los estudios que se han llevado a cabo en otros países intentan determinar las características de la información de sus usuarios, la relación existente entre los servicios de información y la estructura del conocimiento, saber cuáles son las necesidades y la utilización de la información en el área, y finalmente, cuál es la estructura de la literatura especializada; su tamaño, crecimiento y composición. Todas las investigaciones se han desarrollado, fundamentalmente en Estados Unidos, España y Gran Bretaña y, un ejemplo de ello es la realizada en la Universidad de Wisconsin (Wisconsin Association of Academic Libraries, 1998). En Colombia, se adelantó una investigación para conocer cómo usan Internet los profesores universitarios e investigadores colombianos (ARIAS ORDOÑEZ, José y CRUZ,

Hernando M. 1998); con el objeto de hacer mediciones del uso de la información en redes, pero en no se han realizado estudios relacionados con el tema propuesto en esta investigación.

Aunque en la actualidad se ha despertado el interés por conocer como es el uso de la información y cuáles son las competencias que se deben desarrollar para ello, sin embargo, no se conoce comparativamente cómo viven el uso de información quienes la utilizan. Se espera que esta investigación muestre un cuadro de uso de información muy diferente a la lista de habilidades que generalmente encontramos en las publicaciones sobre el tema porque realmente las bibliotecas necesitan reflexionar sobre las variaciones que se detectan en la experiencia y entender qué formas de uso de información son relevantes para situaciones diferentes para que así mismo diseñen servicios de información especializados que se ajusten a las necesidades de este tipo de profesionales y usuarios de la información.

El uso de información puede llegar a experimentarse de maneras diferentes por los profesores, sobre todo si se tiene en cuenta que la mayoría no solo son directores de bibliotecas; sino que tienen acceso a otras, de gran envergadura en los procesos de investigación del país.

En este orden de ideas, se trata estudiar el uso y dominio de la información por los profesores de ciencias de la información en una universidad de la ciudad de Bogotá; Colombia, en cualquiera de las formas en que se presente, así como de las tecnologías que dan acceso a esta información: capacidades, conocimientos y actitudes relacionadas con la identificación de las necesidades de información, el conocimiento de las fuentes de información, la elaboración de estrategias de búsqueda y localización de la información, la evaluación de la información encontrada, su explotación, reformulación y comunicación todo dentro de una perspectiva de solución de problemas.

Es un hecho que lo que el mercado laboral demanda de las escuelas de bibliotecología (SCANS 1991); es un entorno de trabajo de alto rendimiento que requiere de trabajadores con una base sólida en aptitudes básicas de alfabetización e informática, aptitudes de pensamiento necesarias para aplicar el conocimiento en el trabajo, y en las cualidades personales que hacen que los trabajadores sean personas dedicadas y de confianza. Los entornos de trabajo de alto rendimiento requieren asimismo otras aptitudes: la habilidad de gestionar los recursos, de trabajar de forma amigable y productiva con otros, de adquirir y usar información, de dominar sistemas complejos, y de trabajar con varias tecnologías, lo cual solo se conseguirá si tanto profesores como alumnos usan y consumen información de acuerdo con su propia experiencia vital y la utilizan de maneras cualitativamente diferentes.

El uso de la información, sin embargo, debe comprender, encontrar, evaluar, y utilizar información; actividades que pueden ser conseguidas en parte por el manejo de las tecnologías de la información o por la utilización de métodos válidos de investigación, pero sobre todo, a través del pensamiento crítico y el razonamiento. La alfabetización en información o, lo que es lo mismo, el uso de información inicia, sostiene, y extiende el aprendizaje a lo largo de toda la vida a través de una serie de habilidades que pueden incluir el uso de tecnologías pero que son en último término; independientes de ellas (Association of College And Research Libraries, 2000)

2. Estado del Arte

Los estudios que se han llevado a cabo en otros países intentan determinar las características de la información de sus usuarios, la relación existente entre los servicios de información y la estructura del conocimiento, saber cuáles son las necesidades y la utilización de la información en el área, y finalmente, cuál es la estructura de la literatura especializada; su tamaño, crecimiento y composición. Todas las investigaciones se han desarrollado, fundamentalmente en Estados Unidos, España y Gran Bretaña y, un ejemplo de ello es la realizada en la Universidad de Wisconsin (Wisconsin Association Of Academic Libraries. 1998). En Colombia, se adelantó una investigación para conocer cómo usan Internet los profesores universitarios e investigadores colombianos (ARIAS ORDOÑEZ, José y CRUZ, Hernando M.. 1998); con el objeto de hacer mediciones del uso de la información en redes, pero en no se han realizado estudios relacionados con el tema propuesto en esta investigación.

2.1 Conducta Informativa

Es importante la atención que se le ha dado al tema del estudio de las necesidades y usos de la información, en publicaciones como el Annual Review of Information Science and Technology (ARIST). Desde una perspectiva global, la revisión de literatura evidencia la sustitución del concepto de necesidad de información por el de conducta de búsqueda de información (information behaviour) referido a la totalidad de la conducta humana con relación a las fuentes y canales de información e incluyendo la búsqueda pasiva y activa y el uso de la información (Wilson. 2000).

Case (2002), hace una interesante distinción entre los estudios y necesidades y usos como aquellos que asumen la perspectiva del sistema y los estudios de conducta de búsqueda de información como aquellos planteados desde el punto de vista del propio usuario.

Aunque en el ámbito internacional las denominaciones human behaviour o information seeking behaviour, parecen haber sido aceptadas, en España; los autores se refieren a ellos como estudios de usuarios o estudios de necesidades y usos indistintamente (González 2005).

Por las anteriores razones, se asumió el estudio de necesidades y usos de información, englobados con frecuencia en el epígrafe de estudios de usuarios, como aquellos que estudian la conducta de los usuarios en relación con la información, es decir, la conducta informativa (information behaviour) o más concretamente la conducta de búsqueda de información (information seeking behaviour).

2.2 La Información en la Universidad.

La información en la universidad tiene tres funciones que le son sustantivas: docencia, investigación y extensión. La docencia trata de transmitir conocimientos; la investigación tiene como principal objetivo la creación y diseminación de nuevo conocimiento; y la ex-

tensión se refiere a los nexos culturales y sociales con la sociedad. En este sentido, “la universidad es una organización en la que el principal recurso es la información” (Abad Mota, 1998) y en el binomio docencia investigación, la información tiene un lugar muy importante. Así, la información debe ser funcional al proceso de aprendizaje y la biblioteca que debe ser el puente entre la información y sus usuarios, tiene un papel vital en la vida institucional de la universidad, por lo cual al hablar de información necesariamente hay que hablar de la biblioteca.

Por otra parte, es sabido que existen barreras que afectan el uso de la información y una de las más frecuentes es la falta de acceso a la información debido a la debilidad de las colecciones bibliográficas y a la escasez de servicios. Es frecuente que las colecciones bibliográficas estén formadas por una importante proporción de libros que son o fueron de texto y que el número de ejemplares de cada título existente sea reducido.

Otra barrera ligada a lo anterior, es la escasa posibilidad económica de la mayoría de los estudiantes y de los propios profesores, para adquirir personalmente la información necesaria para sus quehaceres académicos o investigativos.

La evidencia indica que, en cuanto a uso de información, el profesor es determinante ya que la utilización de los recursos bibliográficos depende en buena medida de las actitudes del personal docente hacia la información y la biblioteca.

Se ha mencionado también, que los estudiantes no usan la información simplemente porque no tienen que hacerlo ya que con el uso de los apuntes de clase o con el libro de texto cumplen los requisitos impuestos por los cursos. Igualmente no existen evidencias contundentes que indiquen que el uso de la biblioteca tenga efectos en el rendimiento académico, tanto a nivel de notas o calificaciones así como índices de reprobación, entre otros.

Sin embargo la universidad tiene como principal responsabilidad la formación integral de los estudiantes lo cual requiere que el profesor cumpla con la responsabilidad de enseñar a los estudiantes, cómo buscar información eficientemente y tanto ellos como los alumnos deban aprender además, cómo organizar esa información y cómo transformarla.

Cada vez más, en la práctica diaria los docentes viven situaciones en las que se puede constatar hasta qué punto los alumnos están consultando nueva información o simplemente repitiendo la misma que ellos u otros han usado.

Y es que el modelo tradicional de universidad se está modificando con una gran rapidez como resultado de la generalización de las nuevas tecnologías en todos los ámbitos de la vida. Pero, ¿estamos preparados para modificar nuestro rol como maestros? ¿Seremos capaces de encontrar el equilibrio entre modernizar el sistema educativo y seguir transmitiendo a nuestros alumnos un nivel aceptable de conocimientos? Una educación de calidad adaptada a los tiempos que corren debe enseñar a los alumnos a aprender por sí mismos el resto de su vida. Por eso nuestra labor educativa en un mundo saturado de información ha de poner el énfasis en aspectos que hasta ahora eran secundarios o instrumentales: la educación documental, uso de información o alfabetización en información; como se quiera llamar; es lo mismo.

2.3 El Profesor de Ciencias de la Información

Pueden ser considerados auténticos profesionales del conocimiento en la medida que trabajan con procesos de información, esencialmente de carácter complejo, con una clara determinación hacia la toma de decisiones, en un mundo donde tanto las tecnologías como la aportación de innovación así como una organización abierta y flexible y una formación continua parecen hechos inevitables. De hecho esta consideración viene reconocida dentro de las ocupaciones relacionadas con la información como un subsector, ya sea como productores de información, haciendo uso de la misma, distribuyéndola o bien procesándola (Gizycki, et al. 1998) Este profesional esta cada vez más unido a Internet, como es el caso de los denominados arquitectos de la información (Rosenfeld y Morville; 1998) o infonomistas (Cornella; 2000), para un profesional con un fuerte componente tecnológico, dedicado a canalizar información externa.

Las competencias personales de cada uno de estos profesores, tienen sus raíces en el pasado pero se extienden hacia el futuro lejano y forman la base para la supervivencia continuada y el crecimiento de la especialidad en la era de la información. Los profesores reconocen el aumento en los desafíos que los enfrentan y la variedad de competencias necesarias que deben desarrollar. Los desafíos representados por esas competencias tienen que ser aceptados y afrontados hoy para asegurar que sus alumnos tengan un mañana viable.

Quien es profesor de ciencias de la información, por la naturaleza de la misma, utiliza esas oportunidades para compartir conocimientos y habilidades, para comparar parámetros con otros distribuidores de servicios de información y para formar asociaciones y alianzas. Reconoce la necesidad de tener un foro donde los profesionales de información pueden comunicarse entre ellos y presentar un voto unido sobre los asuntos importantes de política de información, tales como los derechos de autor y la infraestructura global de la información.

En su gran mayoría estos profesores se caracterizan porque, además de trabajar en la docencia se desempeñan en otras instituciones públicas y privadas, bibliotecas universitarias, públicas o de instituciones privadas. Reconoce que en un mundo laboral cambiante, la actividad empresarial y la habilidad de funcionar como profesionales en empresas pequeñas o grandes son habilidades esenciales. Busca oportunidades para desarrollar esas habilidades y está dispuesto a tomar empleo en una variedad de formas, incluso trabajo con dedicación exclusiva, bajo contrato y con proyectos. Utiliza el espíritu empresarial en el ambiente de la organización para revitalizar productos y servicios.

3. Metodología

La investigación se enmarcó dentro del tipo de investigación cualitativa etnometodológica (Martínez, 1997), enfoque que estudia el proceso de construcción del conocimiento social de una comunidad dada y donde la unidad de análisis es la nueva realidad que emerge de la interacción de las partes constituyentes.

Dado que la unidad de análisis fueron los profesores de ciencias de la información se eligió a los docentes de Medio tiempo y Hora Cátedra (27 en total).

Para la recolección y el análisis de los datos se utilizó una estrategia de triangulación metodológica combinando las técnicas cuantitativa y cualitativa con la observación directa y la entrevista.

Para facilitar el diseño del cuestionario y el posterior análisis e interpretación de los datos se seleccionaron y definieron las categorías que intervendrían en la investigación: tipos de fuentes de información, procedencia de las fuentes de información, uso de las fuentes de información, actividades o eventos a los que asisten los profesores, idiomas, dificultades para el acceso a la información y servicios de información.

De cada categoría surgieron algunas subcategorías y a partir de éstas se elaboraron las preguntas del cuestionario que sirvió para la recolección de la información.

Con los antecedentes reunidos y considerando los aspectos que la investigación se proponía conocer, se elaboró un primer cuestionario de prueba con el fin de contrastar la claridad de las preguntas y su funcionalidad además de detectar posibles errores y eliminar las ambigüedades. Este cuestionario se aplicó a cuatro profesores de otra universidad.

La prueba permitió corregir algunos errores de interpretación y eliminar dos preguntas que no aplicaban para la consecución de los objetivos perseguidos, por estar contenidas ya en otras preguntas.

4. Resultados

Se observa que la mayoría de profesores utiliza su tiempo en la Universidad para dedicarse más a la docencia que a la investigación, lo cual es lógico dado que en esa Facultad, la investigación está asociada al tipo de contratación y además aún se encuentra en un estado muy incipiente. Es así como solo 4 de los profesores de la población encuestada en la actualidad se encuentran vinculados a la Universidad con una dedicación de medio tiempo y el resto son profesores de cátedra. Podría inferirse que, el tiempo dedicado a la investigación es relativamente muy bajo en comparación con el que un docente dedica a la investigación, que en esta Facultad tampoco es muy significativa. La observación pudo demostrar que en el momento de aplicar la encuesta y entrevistas, de los cuatro profesores con dedicación de medio tiempo solo dos de ellos realmente tenían investigación aprobada por la Universidad; pero todos tenían asignadas mínimo cuatro horas de investigación en su carga académica. Se detectó así mismo, que en la mayoría de los casos los profesores que tienen asignadas horas de investigación, las utilizan para realizar funciones de tipo administrativo concernientes con la Facultad.

Otros factores que podrían influenciar los resultados, de igual manera, podrían ser los incentivos para investigar, la asignación tanto de recursos como de tiempo para la misma o un mayor compromiso tanto de la Facultad como de los profesores, sin embargo, éstos factores no se analizarán, pues se considera que son básicos para iniciar nuevos estudios que permitan conocer con mayor profundidad el tema.

Fuentes de Información

Para la actualización permanente, los profesores sienten preferencia por los libros (30%), seguida por los artículos de revistas (9%) en detrimento de otros tipos de fuentes de información. En este sentido al intentar confrontar los resultados con información de la biblioteca de la Universidad, no se encontraron datos recientes sobre la preferencia de fuentes de información por los profesores por lo cual no se pudo realizar el cotejo. Sin embargo y pese a lo anterior; tomando los análisis de citas en los trabajos de investigación como instrumento para indagar sobre el uso de la información (Urbano 2001), se puede apreciar una oposición entre las percepciones que tienen los profesores y los bibliotecarios sobre la preferencia de uso de fuentes de información como efectivamente lo muestra el análisis de citas, más aún si en la biblioteca que se menciona no se ha priorizado la adquisición de las revistas sobre los libros; especialmente en el área de ciencias de la información y ello ha producido un núcleo de colecciones de libros poco actualizados que ha llevado a que los docentes, en forma particular o a través de otras bibliotecas; adquieran los libros más actuales al igual que aquella información que requieren para sus labores académicas o en algunos casos investigativas.

Tabla No.1 Procedencia de las fuentes de información

Biblioteca personal	Bibliotecas de la Universidad	Documentos suministrados por otra persona	Internet	Otras bibliotecas
17	13	8	14	13

La tendencia muestra que los profesores usan más sus propias bibliotecas cuando buscan información para su actividad académica o investigativa. En menor medida, utilizan la biblioteca de la Universidad o acuden a otras bibliotecas para la búsqueda de información.

Los resultados del estudio revelan que en general las bases de datos son relativamente poco usadas por los profesores (25%) y cuando las usan; acuden a otras bibliotecas en su gran mayoría (33%).

Búsqueda de Información

De acuerdo con los datos recopilados, se puede deducir que el grueso de los profesores realizan las búsquedas de información directamente en la biblioteca de la universidad, algunos prefieren hacer la consulta de manera remota a través de la página web.

Servicios de Información

Los servicios de información más conocidos por los profesores son: el recibo de información por correo electrónico en un 22%, seguido en menor escala por la búsqueda bibliográfica

fica y el préstamo ínter bibliotecario. Estos servicios son usados por los profesores en las bibliotecas de la Universidad o en otras bibliotecas del país.

Los obstáculos más importantes que enfrentan los investigadores en su búsqueda de información, y que reconocen como tales, son la carencia de un número suficiente de libros y revistas (27%); seguido de la poca actualización de la colección (22%).

En relación con el idioma, es altamente significativo, el hecho de que el 14% de los encuestados considera el idioma como una barrera para acceder a la información, pues sin dudar de la veracidad de la información consignada en las encuestas, tradicionalmente se ha demostrado una preferencia por el idioma español por lo menos a nivel general; en humanidades y en ciencias sociales (Romanos. 2002).

Para los profesores es indiferente el costo de obtener la información, (50%) por lo que podría inferirse que no afecta la consulta y adquisición de la información.

Sin embargo cuando se pregunta el por qué de estas respuestas, se encuentra que consideran el factor económico como una barrera para obtener la información por razones como: el costo de los libros, académicamente la información no debe tener ningún costo, y el aspecto económico es una barrera para el profesor de hora cátedra; entre otras. Por el contrario, quienes no ven el costo como una barrera, es porque consideran que éste es parte de la investigación y del mismo trabajo.

Uso de Información

La mayoría de los profesores usan la información para preparar sus clases (30%), como mecanismo de actualización (28%) y en tercer lugar con propósitos de actualización.

Los profesores dedican aproximadamente entre un 10-20% de su tiempo en la Universidad para conseguir la información y entre el 41-60% para la búsqueda y análisis.

Tabla No.2 Dedicación de tiempo a la búsqueda, consecución y análisis de la información

	10-20%	21-40%	41-60%	61-80%	81-100%
Consecución de información	8	3	7	1	1
Búsqueda e identificación de la información	6	6	7	1	0
Análisis de la información	5	2	8	4	1

Lo anterior permite afirmar que de alguna manera el hecho de no asistir muy frecuentemente a la biblioteca y en caso de hacerlo, el no encontrar respuesta a sus necesidades, no está afectando significativamente la búsqueda y consecución de la información que requieren para sus actividades académicas e investigativas.

Se podría deducir que el profesor de Ciencias de la Información por la misma naturaleza de la carrera y de la profesión que cada uno ostenta, es hábil y recursivo en el uso de las herramientas y recursos de información. De otra parte el perfil que tienen los lleva a estar en permanente contacto con la información y con las bibliotecas y centros de docu-

mentación, con lo cual así mismo, se podría decir que al interior de la facultad existe una verdadera red de cooperación interinstitucional y profesional que recuerda a los otrora, “colegios invisibles” ahora ya no tan invisibles.

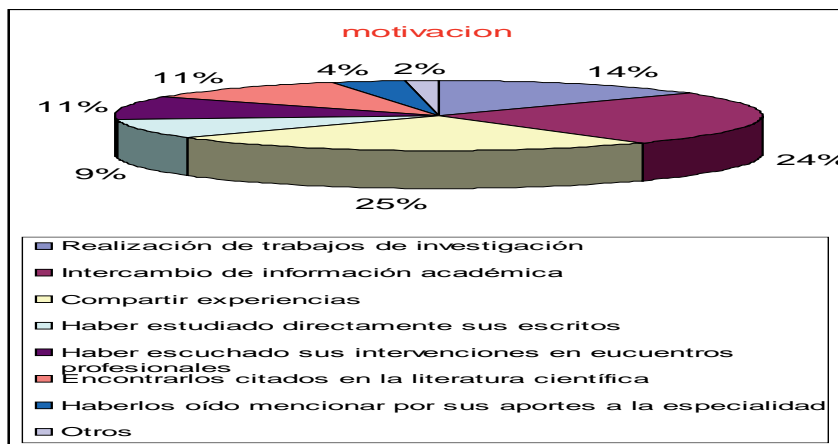
En cuanto a la consecución de información, se puede apreciar que además de lo anterior, los profesores utilizan el correo electrónico y consultan a otros investigadores y organizaciones; como mecanismos para obtener información y actualización. Ejemplo de ello son las listas de correo en donde participan especialistas en bibliotecología, ciencias de la información y archivística en conjunto con sus asociaciones, ya no únicamente en el nivel nacional sino también internacional.

Según los resultados obtenidos los profesores de la Facultad de Sistemas de Información y Documentación en su mayoría asisten principalmente a cursos, seminarios, conferencias y congresos.

De igual forma se puede observar que los encuentros entre colegas, ocupan el primer lugar de preferencia en la comunicación para profesores e investigadores y también como forma de actualización.

El papel de las sociedades científicas nacionales e internacionales también se destaca por el contacto que los profesores mantienen con sus pares académicos de todo el mundo. En este sentido se considera que el fomento de éstas, promueven el sentido personal crítico, pues permiten apreciar y comparar la productividad relativa de las ciencias.

Gráfico 1. Motivación para contactarse con otros investigadores



En este apartado se observa la tendencia de los profesores de la Facultad a participar en grupos de interés con propósitos bien definidos siendo el compartir experiencias lo principal; seguido del hecho de haber escuchado intervenciones de colegas, es decir reconocerlos como autoridades, la principal motivación a participar en tales grupos. Se citan además como razones: haber estudiado sus escritos, encontrarlos citados en la literatura del área y haberlos oído mencionar por sus aportes a la especialidad.

Discusión

Es posible tipificar la muestra de profesores estudiada como profesionales dedicados con una tendencia creciente a la obtención de postgrados, con experiencia y cuya formación de base, muestra una concurrencia de diversas disciplinas, las cuales proporcionalmente a su cantidad total, señalan poca investigación generada, lo que da pie a una fragmentación y bajos niveles de comunicación entre sí; dejando de contribuir a la reflexión y discusión sobre la práctica de la Bibliotecología y la Archivística en el país.

Un elemento adicional, mirado a partir del acceso a fuentes de financiación de la investigación en la Universidad, sugiere no sólo que la producción es pequeña, sino que además los profesores de Ciencias de la Información en alguna medida están marginados de las discusiones en torno a la investigación por ser profesores de cátedra en su mayoría y por el hecho de que la vinculación de un profesor de medio tiempo, esta asociada con la investigación.

Inherente a la situación relacionada con la investigación, para los profesores, el costo de obtener información en cualquier tipo de formato afecta definitivamente su accionar frente al consumo de información.

De acuerdo con los datos compilados los profesores prefieren consultar su biblioteca personal o acudir a otras bibliotecas diferentes a las de la propia universidad cuando requieren información y muestran una marcada preferencia por los libros, seguida de los artículos de revistas en detrimento de otros tipos de fuentes de información.

La importancia que en este momento las instituciones de educación superior le están dando a la adquisición y desarrollo de aptitudes para la información hace que sea más evidente la necesidad de iniciar una enseñanza en este campo desde los primeros semestres e involucrar así mismo, desde el principio a los profesores para que aprendan a enfrentar los recursos de información, es decir, a adquirir habilidades para encontrar, evaluar, interpretar y explotar estos recursos ya sean culturales o científicos, de imaginación o de documentación, incluido también el uso de las tecnologías que les dan acceso.

Conclusiones

En primer lugar se puede afirmar que los profesores de Ciencias de la información hacen un uso limitado de las herramientas bibliográficas y de los servicios de información secundarios. Se recurre a la biblioteca porque esta tiene más material y lo organiza para facilitar su ubicación; sin embargo, se prefiere la biblioteca personal u otras bibliotecas a la de la universidad para localizar la literatura previamente identificada por otros medios. Las revistas son menos utilizadas, como instrumentos tanto de búsqueda retrospectiva de información, como de actualización permanente, a través de la lectura de sus artículos. La consulta a colegas y expertos es una estrategia de búsqueda muy apreciada y frecuentemente utilizada

Por último, los datos reunidos y analizados evidencian la marcada preferencia por leer en la propia lengua, cuando existen materiales originales o traducidos que satisfacen este requisito.

Se puede confirmar que a pesar de la calidad y cantidad de recursos de información, existe un substrato común que caracteriza al profesor de Ciencias de la Información, en sus actividades de acceso a la información, en sus preferencias y en sus necesidades informativas, independientemente del lugar donde desarrolla sus tareas y de las facilidades materiales de que dispone, pero, ese substrato hay que relacionarlo con la conducta individual enfrentada a la situación cognoscitiva propia de cada profesor.

Citas bibliográficas dentro del texto

- ABAD MOTA, Soraya. La gestión de la información universitaria: obstáculos para su optimización. En: Lineamientos para el diseño y la organización de sistemas universitarios de información. Caracas: Universidad Simón Bolívar-UNESCO, 1998
- ARIAS ORDOÑEZ, José y CRUZ, Hernando M. Como Usan Internet Los Profesores Universitarios E Investigadores Colombianos: Un Modelo Para Hacer Mediciones Del Uso De Información en Redes. En: Revista Interamericana De Nuevas Tecnologías De La Información Vol. 3, no. 3 (Ago.-Dic. 1998).
- ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES. Information literacy competency standards for higher education. 2000 [En línea]. <URL:<http://www.ala.org/acrl/guides/guiss.html>> [consultado el 2 de junio de 2004].
- Gizycki, Rainald Von, Wolfgang Ulrici y Teresa Rojo. Los trabajadores del conocimiento. Madrid: Fundación Universidad-Empresa, 1998.
- GONZALEZ SUAREZ, E. Integración del modelo de uso de información Reduc a procesos de formación de la actividad grupal con los usuarios: una vía para resolver el desbalance entre la producción y el consumo de información. En: revista española de documentación científica 1995, 18 (4): 405-415
- GONZALEZ TERUEL, Aurora. Los estudios de necesidades y usos de la información: fundamentos y perspectivas actuales. Madrid: TREA, 2005.
- Martínez M., Miguel. La investigación cualitativa etnográfica en educación. 3ª. Ed. Bogotá: Circulo de Lectura Alternativa, 1997.
- ROMANOS DE TIRATEL, Susana. Modos de acceso y utilización de la bibliografía en los procesos de producción de información. Trabajo presentado en la 20ª reunión Nacional de Bibliotecarios. La Biblioteca y la información en la transformación social, económica y cultural, 1995, abril 3-7, Buenos Aires.
- ROSENFELD, Louis y Peter MORVILLE. Information architecture for the world wide web. Cambridge: O'Reilly, 1998
- Secretary Commission on Achieving Necessary Skills (SCANS). 1991. Requires of Schools: a SCANS report for America 2000. Springfield, VA; National Technical Information Service. [En línea] <URL:<http://www.academicinnovations.com/report.html>> [consultado el 2 de junio de 2004].
- URBANO SALIDO, Cristóbal. El análisis de citas en trabajos de investigadores como método para el estudio del uso de información. En: Anales de Documentación. No.4 (2001); p.243-266.

- WILSON, T.D. Information needs and uses: fifty years of progress. En: Fifty years of information progress: A journal of documentation review. 1994.
- WISCONSIN ASSOCIATION OF ACADEMIC LIBRARIES. 1998. Information literacy competencies and criteria for academic Libraries in Wisconsin. [En línea] URL:<http://facstaff.uww.edu/WAAL/Infolit/ilcc.html>. [consultado el 3 de Mayo de 2004]
- WISCONSIN ASSOCIATION OF ACADEMIC LIBRARIES. 1998. Information literacy competencies and criteria for academic Libraries in Wisconsin. [En línea] URL:<http://facstaff.uww.edu/WAAL/Infolit/ilcc.html>. [consultado el 3 de Mayo de 2005]

Actividad Científica y Producción Intelectual en la Escuela de Bibliotecología y Archivología de la Universidad del Zulia¹

Peña Ocando, Dionnys

*Mg. Ciencias de la Comunicación. Profesor asociado a dedicación exclusiva
de la Escuela de Bibliotecología y Archivología de la Universidad del Zulia.*

Caldera Morillo, Edixson

*Mg. Ciencias de la Comunicación. Profesor asociado a dedicación exclusiva
de la Escuela de Bibliotecología y Archivología de la Universidad del Zulia.*

Resumen

La actividad de investigación en Ciencias de la Información suele enfrentar problemas tradicionales que confluyen en la idea de lograr más y mejor producción científica para contribuir a su desarrollo epistemológico. De allí que el objetivo fundamental de este trabajo se centró en evaluar la actividad científica y la producción intelectual de la Escuela de Bibliotecología y Archivología de la Universidad del Zulia (EBA-LUZ) desde la creación de estos estudios en la región hasta septiembre del año 2007. Para tal fin se abordó una investigación descriptiva con la aplicación del método bibliométrico, basado fundamentalmente en los datos obtenidos mediante las búsquedas en bases de datos en línea, la web, expedientes y currículos de los 28 profesores que han constituido la planta profesoral de esta escuela. Los resultados muestran que la producción intelectual de la EBA ha presentado un crecimiento paulatino a través del tiempo; con un perfil caracterizado por los estudios básicos de tipo documental en formato de ponencias, abordando diversas áreas temáticas de alcance generalmente institucional y con impactos interesantes en materia de producción por autor, generación de trabajos con autoría múltiple y presencia en la web y catálogos internacionales. De la evaluación de la producción intelectual se concluye que esta ha experimentado un desarrollo positivo en calidad y cantidad, pese a las limitaciones organizativas y a la inexistencia de sistemas o bases de datos que almacenen, describan y hagan visibles los productos científicos generados en esta área en el ámbito local.

Palabras Clave

Evaluación de la producción intelectual, Actividad científica, Escuela de Bibliotecología y Archivología, Ciencias de la información

¹ Este trabajo se enmarca en el proyecto de investigación titulado “Perfil Investigativo de la Escuela de Bibliotecología, Archivología de la Universidad del Zulia. 45 Años de Actividad” financiado por el CONDES

Abstract

The activity of investigation in Information Sciences usually confront traditionally problems that conspire in the idea of achieve the most and the best scientific production in order to help to its epistemology development. The fundamental objective of this work, it is centered in evaluate the scientific activities and intellectual production of the Archivology and Library School of the University of Zulia (EBA-LUZ), since the creation of these studies in the region until September of the year 2007. For this, it is boarded a descriptive investigation with the application of the library-metric method, based on the data obtained through the searches in the data bases on line, the web, expedients and curriculums of the 28 professors that have constituted the professorial plant of this school. The results show that the intellectual production of the EBA has presented a growth through the time; with a characterized profile by the basic studies of documental type in format of expositions, boarding diverse thematic areas of institutional range and with interesting impacts in matter of production by author, generation of works with multiple authors and presence in the web and in international catalogues. Of the evaluation of the intellectual production, it is concluded that it has experimented a positive development in quality and quantity, in spite of the organized limitations and the inexistence of systems or data bases that store, describe and made visible the scientific products generated in this area in the local ambit.

Key Words Evaluation of the intellectual production, scientific activities, Library and Archivology School, Information Sciences.

Introducción

En el acelerado ritmo de la globalización y la profundización de los cambios sociales, la ciencia juega un papel fundamental para dar respuestas y soluciones a fenómenos nunca antes vistos. De tal modo que el estudio de las formas de producción, comunicación, apropiación, aplicación y evaluación del conocimiento científico en las diferentes ramas del saber se convierte en la clave para obtener el máximo reconocimiento, en tiempos donde además la pertinencia y la calidad disciplinar son imperantes.

En aras de insertarse en las referidas exigencias, las Ciencias de la Información (CI) comprendidas por la bibliotecología, archivología y documentación, deben enfrentarse al estigma de la “limitada producción investigativa” que pesa sobre este campo, provocado a su vez por los innumerables problemas que suelen presentarse en el campo heurístico de esta profesión, los cuales han sido recogido por Peña (2000) a partir de las apreciaciones de diversos autores a saber:

- a) Deficientes esfuerzos institucionales para la producción científica en el área
- b) Negativa actitud hacia la investigación del profesional de la información, quienes suelen asumir la profesión como servicio a terceros y la investigación como una tarea difícil de realizar
- c) Pocos estímulos o apoyo ofrecidos para estas actividades desde las escuelas de bibliotecología, archivología y ciencias de la información, ya sea para propiciar la participación y formación de recursos humanos o para velar por el acceso a fuentes y recursos de información especializados.

- d) Orientación de la investigación solo hacia algunos temas y tipos particulares, abandonando otras áreas de interés.
- e) Deficiencia de publicaciones y difusión de resultados.
- f) Ausencia de una base metodológica rigurosa en el área que ha propiciado la especulación, exagerada descripción y carencia de explicaciones.
- g) Ausencia de una base metodológica en el área.
- h) Inexistencia de pautas y políticas de evaluación de la investigación

Tales problemas parecen agudizarse aún más en los países latinoamericanos y del Caribe para lo cuales resulta cada vez más cuesta arriba posicionar la actividad científica en CI y de esta manera alcanzar el estatus epistemológico que le corresponde en el ámbito científico mundial, de modo que este cometido se convierte en la preocupación fundamental de las instituciones académicas y de investigación en el ámbito latinoamericano.

Es por ello que de la premisa sobre “más y mejor investigación en el campo de las CI” parte la inquietud de esta investigación, la cual busca evaluar la producción científica de la Escuela de Bibliotecología y Archivología de la Universidad del Zulia (EBA-LUZ) desde la creación de estos estudios en la región en el año de 1962 hasta el 2007. Para tal fin, se abordó una investigación descriptiva con la aplicación del método bibliométrico, basado fundamentalmente en los datos obtenidos mediante las búsquedas en bases de datos en línea, la web, expedientes y currículos de los 28 profesores que han conformado y conforman la planta profesoral de la EBA-LUZ.

Tales datos fueron agrupados e interpretados en aras de aproximarnos a las tendencias de la actividad científica y de la producción intelectual en seis dimensiones clave como: Evolución de la productividad institucional, aspectos organizativos, formación de los investigadores, tendencias de la producción intelectual, índice de producción y colaboración y colaboración de los autores y el índice de circulación. Dimensiones extraídas de las líneas y propuestas de investigación de destacados especialistas en el área de evaluación y producción científica, quienes aportan las razones prácticas y teóricas que fundamentan un estudio como de esta naturaleza.

Porqué y Cómo Evaluar la Actividad y Producción Científica en CI

Se entiende por actividad científica en CI, aquella dinámica que contribuye a la realización de actividades de investigación y desarrollo del conocimiento en este campo en particular con base en la aplicación del método científico y sus técnicas, lo que permite ser científicamente reconocida y hacer que la actuación de los profesionales sea metódica y sistemática (Delgado, 2001). De manera que resulta claro que es la actividad científica y no la mera praxis informacional la que puede lograr la evolución de esta disciplina a ciencia.

Ya planteaba Hernández (2005) que son requisitos para la consolidación científica de la profesión: a) contar con un paradigma bien delimitado, es decir un objeto de estudio perfectamente acotado; b) poseer marcos teóricos o una estructura coherente de concep-

tos y c) determinar los caminos o metodologías para abordar los problemas y fenómenos propios del área. Cuestiones estas que necesitan concretarse mediante iniciativas de investigación que realmente generen aportes al campo disciplinar para su desarrollo y fundamentación, pues es haciendo genuina producción intelectual como se nutrirá la práctica profesional, entendiendo por este tipo de producción aquella que es resultado de procesos de reflexión e investigación profunda sobre diversos aspectos de la profesión.

Ahora bien, una amplia producción investigativa tampoco es garantía de inserción en el vasto campo de las ciencias porque debe existir un equilibrio entre la cantidad y la profundidad de su contenido (Cañedo, 2005): “La madurez de un área de estudio se valora por la actividad de investigación que la soporta puesto que el aumento de la investigación genera un aumento del conocimiento, el que, a su vez, se refleja en la cantidad y calidad de la literatura que se publica”. Este asunto de la calidad remite a la evaluación de lo que se produce en nuestra área y de quienes asumen esta labor, de modo que “para que la bibliotecología se convierta en ciencia, el primer requisito es que haya gente capaz de hacer investigación; el segundo es que haya todavía más gente capaz de evaluar esas investigaciones para rechazar las malas y aceptar las buenas y para que mejoren los resultados en la medida de su capacidad y experiencia. (Goldhor citado por Delgado, 2001:54)

De lo dicho hasta ahora, deducimos que la evaluación de la investigación en CI, figura como una tarea fundamental y continua que asegura la calidad de lo que se produce y se intenta difundir. Desde la perspectiva de Lopez Yépez, la evaluación es una actividad que permite valorar y dignificar integralmente los saberes mediante el uso de métodos cualitativos y cuantitativos, sistemáticos y confiables, con ello es posible juzgar el estado de la investigación y contribuir a resolver los problemas de su incumbencia. De allí que se considere que “existen tres aspectos de la ciencia que pueden ser medidos: actividad, productividad y progreso” Velho (cit. por Vanti, 2000:12) de los cuales los dos primeros se convierten en variables clave para este trabajo.

La medición de la actividad y la productividad intelectual en un campo científico determinado como las CI, pasa por conocer que se ha hecho en materia investigativa y como se ha organizado esta labor así como precisar lo que se ha publicado y su valor en razón de aspectos como los planteados por López-Yepez y Prat-Sedeño (2004) “las nuevas ideas y la actuación de sus autores, la difusión e impacto de las ideas, la importancia de las publicaciones que las vehiculan, la planificación de las políticas, la toma de decisiones, entre otros propósitos”

Dada la relevancia de la evaluación de la investigación en las CI, conviene precisar los métodos más adecuados para su ejecución, dada la particularidad de los objetos de estudio y las exigencias de objetividad y confiabilidad del proceso y sus resultados. En líneas generales se busca que el método, sea cualitativo o cuantitativo, asegure la integración de datos precisos, pero a la vez que se ofrezca riqueza de información para mirar diversas opciones y perspectivas en cuanto a impactos y posibilidades de acción futura.

Ante la decisión de adoptar métodos cualitativos o cuantitativos, Vanti, (2000:11) plantea que ante la excesiva subjetividad de los primeros y las experiencias sesgadas de la tra-

dicional evaluación hecha por pares, “se ha comenzado a recurrir con mayor frecuencia al uso de métodos cuantitativos ya sea para sustituir ese primer criterio o para complementarlo”; de tal manera que “la aproximación cuantitativa se constituye como la base o fundamento de toda acción cualitativa posterior” (López-Yepes y Prat-Sedeño, 2004).

No cabe duda que el planteamiento de Vanti (2000) aboga por los métodos cuantitativos en primera instancia, para la evaluación de la producción intelectual en CI, siendo el más usu al la Bibliometría o medición del conocimiento registrado cuyas características se orientan a:

- Un análisis cuantitativo de determinados procesos de información, incluyendo la publicación pero se extiende a la distribución y uso de la información.
- Estudia la organización de los sectores científicos y tecnológicos a partir de las fuentes bibliográficas y patentes para identificar, los actores, sus relaciones y sus tendencias.
- Tiene que ver con la productividad y la utilidad científica.
- Generaliza estadísticas empíricas, examinando las relaciones entre diferentes variables: recursos humanos-documentos, artículos-periódicos, producción-consumo, etc., que presentan diversos patrones de distribución. El número de artículos que originan n citas, el número de instituciones que producen anualmente n doctorados, el número de revistas que contienen n artículos – constituyen ejemplos del mismo tipo de distribución.

“La bibliometría está considerada como una disciplina esencialmente metodológica perteneciente al dominio de las Ciencias de la Documentación” (López-Yepes, 2000:204) y según López-Yepes y Prat-Sedeño, (2004), este método emplea diversos factores o dimensiones para ejercer la evaluación científica entre los que se encuentran: a) la productividad de los autores, b) la determinación de los frentes de investigación, c) el factor de impacto de las publicaciones periódicas, d) las tendencias temáticas, e) escuelas científicas y focos de investigación, f) el prestigio de los autores según el número de citas recibidas, g) el prestigio de los centros docentes y de investigación, h) sectores de trabajos científicos como el caso de las tesis doctorales, i) trabajos generales de evaluación de la producción científica, j) métodos de evaluación utilizados, k) obsolescencia y visibilidad internacional de la producción científica.

Las dimensiones o variables son consideradas como los grandes aspectos o elementos por abordar en la evaluación bibliométrica los cuales abarcan como pudo verse, las revistas, los usuarios de la disciplina, la literatura científica, los autores, las áreas y temas, la circulación y uso de los documentos, los procesos de citas y co-citas, agrupándolos en forma general. Dentro de cada dimensión cabe ubicar los indicadores respectivos, considerados como la unidad mínima de medición que López-Yépez (2000:204), ha tipificado como:

- *Indicadores de producción y colaboración*, que hacen referencia principalmente a los científicos con cuestiones como: el problema de la autoría, la

productividad de los autores, el impacto de sus ideas, las relaciones con otros investigadores o grupos de investigación entre otros.

- *Indicadores de circulación, dispersión y obsolescencia*, relacionados con los mensajes científicos elaborados por los investigadores y a su transmisión y mantenimiento de vigencia, considerando parámetros como: la mayor o menor cantidad de mensajes de la misma naturaleza, los canales de comunicación empleados, el análisis de citas y referencias, el factor de impacto, el índice de circulación o presencia en las bases de datos, la vida media o tiempo de publicación de la bibliografía circulante y el índice de dispersión de artículos en un número reducido de revistas.
- *Indicadores de repercusión*, tienen que ver con el consumo de trabajos por parte de los investigadores usuarios y que expresan el prestigio y el impacto de las ideas transmitidas por los científicos.

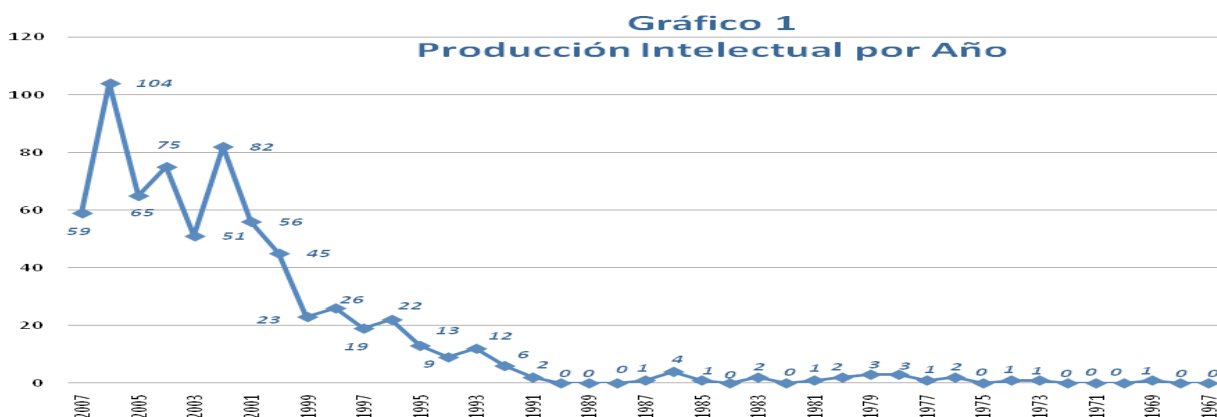
La lista de indicadores y dimensiones anteriores permite corroborar que puede existir mayor profundidad en el estudio de la actividad y producción intelectual que aquellos basados en la publicación como indicador único de producción científica ya que según Vanti, (2000:11) aunque la producción científica se torna conocida mediante su publicación, “para la mayoría de los investigadores la publicación no representa un indicador sino el producto final de todo su esfuerzo creativo”.

La Actividad Científica en la Ebaluz: Resultados de su Evaluación

Como ya se destacó en el esbozo de la metodología que aparece en la introducción de este trabajo, los resultados se agruparon con base en seis grandes dimensiones con sus correspondientes indicadores, los cuales sirven para describir con el mayor detalle los resultados de la información recopilada.

Productividad institucional

A pesar de la creación de estos estudios en la región desde 1962, la investigación en la EBA-LUZ sigue una trayectoria que parte del año 1967 puesto que es en este momento cuando se registran los primeros trabajos de ascenso de la planta profesoral de la EBA. De este modo se observa en el gráfico 1 referido a la *producción anual* que el año donde se registra la mayor producción intelectual es el año 2006 con el 15,03 % de los trabajos realizados, siendo claro que en años anteriores a 1993, el índice de producción intelectual fue muy bajo.



Este comportamiento tiene que ver con la concepción de investigación que existía en cada momento histórico, es decir, se evidencia la evolución de la visión científica de la disciplina que plantea Morales (2006), cuando se abandona la orientación exclusiva al manejo de los soportes, recuperación de información y técnicas documentarias, para centrarse en el manejo de información para la construcción de nuevos conocimientos. De igual manera son determinantes en este comportamiento, las políticas de evaluación de los profesores tendentes a ponderar la calidad de la actividad científica como es el caso del premio de la Comisión Nacional para el Beneficio Académico (CONABA), y el Programa de Promoción al Investigador (PPI) auspiciado por el Fondo Nacional de Ciencia y Tecnología (FONACIT).

Aspectos Organizativos

Los aspectos concernientes al componente organizativo se describen de manera cualitativa en función de los datos ofrecidos por la revisión documental y las entrevistas con personas clave, encontrándose los siguientes resultados:

En lo que se refiere a la existencia de políticas: de acuerdo con la búsqueda realizada no se encontraron documentos que evidenciaran la formulación de algún tipo de lineamientos o criterios de investigación durante los años 60-80 en la EBA, esto podría obedecer a que su labor inicial estuvo centrada en la organización académica y definición de roles para la formación profesional, primero como departamento de la escuela de letras y luego como escuela recién creada (Pirela y otros, 2002). No es hasta la década de los 90 cuando en el nuevo Diseño curricular (EBA, 1995), se expresa por escrito la importancia de la investigación para la formación profesional.

También durante esta década se define la filosofía de gestión la EBALUZ, donde se declara un especial interés en impulsar el desarrollo de la investigación como meta y principio organizacional, siendo esto un resultado de las primeras jornadas de evaluación de la EBA, tal como se evidencia en las memorias de este evento (Escuela de Bibliotecología y Archivología, 1999). Cabe resaltar en este mismo período los avances en la elaboración del

reglamento de las prácticas profesionales en su primera versión, el cual establece algunos criterios para orientar la investigación pero solo aplicable a los trabajos de los estudiantes y al desempeño de los tutores en su función de acompañamiento al proceso científico (Bracho y otros, 1999)

En lo referido a la existencia de centros de investigación: durante la trayectoria de los estudios bibliotecológicos y archivológicos en LUZ, no se ha creado ningún centro o instituto de investigación especializado en esta área, por esta razón la mayoría de los docentes se han incorporado a unidades de investigación de otras facultades y escuelas. La creación de un centro de investigación en esta área es apenas un proyecto propuesto en el año 2007 por consolidarse a mediano plazo, según la designación de una comisión para tal fin por el Consejo de la Facultad (29/03/2006)

Existencia de líneas de investigación: el sondeo realizado a algunos informantes revela que durante las décadas 70, 80 y 90, se desconoce la existencia de líneas de investigación formales adscritas a la EBA y no es hasta el año 2006 cuando en el Proyecto de Maestría en Ciencias de la Información (Portillo y Pirela, 2006) se proponen las líneas de investigación que regirán para esta y para el centro de investigación por crearse.

Existencia de proyectos: en este aspecto se observa que a lo largo de sus primeros 40 años de funcionamiento, la escuela no reportó ningún proyecto de investigación financiado por el CONDES u otro organismo científico. Esto encuentra su explicación en que los primeros pasos de investigación en el pregrado estuvieron orientados hacia las labores de apoyo social y comunal, en la organización de servicios de información y asesoramiento técnico desde las denominadas “pasantías finales” (Molina, citada por Pirela y otros, 2002). En los últimos años la mayoría de los profesores de la escuela, tienen proyectos de investigación financiados por el CONDES y FONACYT pero adscritos a otros centros de investigación.

Formación de los Investigadores

Para dar cuenta de esta variable se acudió a revisar el *nivel de formación* académica de la población objeto de estudio, el cual habla de un alto porcentaje de los profesores que han alcanzado estudios de 4to y 5to nivel. Esto hace suponer una preparación formal para la investigación en tanto los estudios de postgrado son la vía por excelencia para la formación propia y de futuros investigadores ya sea siguiendo los pasos de algún director de tesis o por el asesoramiento a otros (López-Yépez y Prat-Sedeño, 2002) o por la inserción a líneas y proyectos exigidos por esos estudios.

En relación con este resultado, llama la atención que sólo dos de los docentes activos tienen especialización en el área de la CI y hasta ahora no existe ningún docente con doctorado en el área, lo cual podría estar limitando la visión especializada de la investigación en nuestra disciplina. De igual manera es relevante mencionar que tres de los docentes de la escuela no poseen titularidad de pregrado en el área y han orientado sus investigaciones y

formación de cuarto nivel hacia su campo particular, tal es el caso de las áreas: Lingüística e informática.

En cuanto a la *categoría académica* se puede observar que el mayor porcentaje de los profesores de la EBA alcanza el rango de “profesor titular”, lo cual implica en más alto cargo atendiendo al escalafón de clasificación universitario. Ello supone un personal que tiene experiencia en investigación dada la presentación de sus trabajos de ascenso, sin embargo esto no determina la formación del hábito investigador dado que existen casos de profesores que solo registran este tipo de producción.

En torno a la *categoría científica* se logró evidenciar que para el año 2007 solo 10 profesores se encontraban incorporados al Programa de Promoción al Investigador (PPI) que auspicia el FONACIT y el 64,29% de los profesores de la EBA (18) aun no se han integrado al mismo pese a reunir las condiciones necesarias.

Tendencias de la producción intelectual

En esta dimensión se puede apreciar *los tipos de productos* generados por los profesores de la EBA-LUZ ², entre los cuales las ponencias figuran como el más común con un 49,69% de los trabajos realizados, el equivalente a 244 ponencias, encontrándose los artículos y los trabajos especiales en segundo lugar. Esto evidencia un esfuerzo de la comunidad profesoral de la EBA por alcanzar presencia y reconocimiento en eventos científicos de carácter nacional e internacional.

Aunque la ponencia constituye un medio rápido y menos exigente para dar los primeros pasos hacia la difusión y socialización del conocimiento producido localmente, hay quienes advierten sobre la necesidad de tender a la publicación de artículos y libros, dado que constituyen la forma tradicionalmente aceptada de transmisión del conocimiento original (Gutiérrez, 2005)

En lo que respecta a *los temas investigados* se procesaron bajo dos entradas: principal y secundaria. En el primer caso se encontró una larga lista de opciones, de la cual se seleccionaron los 15 temas principales, siendo los más investigados “sistemas de información” con un índice de 48 trabajos, representando un 5,73% del total de 838 trabajos analizados. De igual modo se realizó un análisis de las temáticas secundarias expresadas en los títulos de las investigaciones, apareciendo como la más abordada la “gestión pública local” con 48 trabajos relacionados que representan un 14,98%, seguido de temas como las bibliotecas universitarias e investigación con 24 y 21 trabajos respectivamente.

De los resultados anteriores, se evidencia una tendencia hacia la diversidad en el estudio de temas, pues aunque los resultados más significativos se refieren a los sistemas de información y la gerencia pública, las diferencias en número son mínimas en relación con otros

2 No se encontró registros de artículos, ponencias y proyectos en los expedientes de los profesores jubilados de la escuela de quienes se desconoce su generación científica en estos rubros a excepción de los trabajos especiales (de ascenso)

temas como: lenguas caribes, creación de unidades de información, SERBILUZ, Análisis documental, bibliotecas escolares, software educativo, estudios de usuarios, entre otros. Se observa además en algunos trabajos la tendencia a combinar áreas, lo cual concuerda con las múltiples visiones o perspectivas desde las cuales pueden ser abordados los fenómenos en esta área transdisciplinaria tal como lo plantea López-Morales (2003).

En otro análisis de las tendencias de producción intelectual se encuentra la *naturaleza de la investigación*, lo cual revela una orientación hacia la investigación básica en el 63,87% de los trabajos realizados sobre la aplicada. Esto hace referencia a las investigaciones que se interesan en la generación de teorías y nuevos conocimientos para lograr la descripción y comprensión de los fenómenos en ciencias de la información, tal como fueron descritas por Rodríguez (2004).

En una aproximación a la *orientación metodológica* a partir de las claves encontradas en los títulos de las investigaciones, se observa que la producción intelectual de la EBA se orienta hacia los trabajos de tipo documental en el 49,12% de los trabajos, siendo menos frecuentes las tipologías de estudios de casos, de campo, de acción, proyectos factibles y evaluativos por parte de los docentes. Se observa además que estos trabajos de corte documental, se encuentran enmarcados en una concepción interdisciplinaria, donde por lo general el enfoque informacional aparece como auxiliar de enfoques propios de otras ciencias.

Esto confirma un interés hacia la profundización teórica y explicación de los fenómenos desde la perspectiva racional-deductiva que plantea (Hernández y Padrón, 1997; Camacho, 2000), pero se resalta la importancia de rescatar el equilibrio en la aplicación de diversidad de métodos de investigación, pues esto representa un índice de madurez en los procesos de investigación (López-Yepez y Prat-Sedeño, 2002)

Sobre el *alcance de las investigaciones*, se pudo apreciar que los sectores hacia donde se han enfocado los esfuerzos científicos son el universitario con el 39,88% seguido del sector información (19,36%) y cultura con el 8,67 de las frecuencias registradas. De modo que otros sectores como ambiente, educación, jurídico-legal, comunicación, gremial, salud, construcción, industria, finanzas, científico y construcción; han sido muy poco abordados.

Este enfoque hacia lo institucional implica que los investigadores se concentran en la resolución de problemas puntuales en la propia universidad, lo cual podría estar hablando de un limitado impacto social de la investigación en tanto que prevalece la tendencia de favorecer a algunas organizaciones particulares sobre otras, con una gran dependencia a las observaciones locales e inmediatas a su práctica cotidiana, lo cual hace la investigación más parroquial que general en su aplicación, según el planteamiento de Rodríguez (2004).

Indicadores de Productividad y Colaboración

Este tipo de indicadores plantea un análisis de la *productividad por investigador* donde se pudo apreciar que el Prof. Johann Pirela quien aparece como el más productivo con 98 trabajos en los que ha intervenido, lo cual representa el 15,58% de producción total ana-

lizada seguido de las profesoras: Eglá Ortega, Nelly Primera y Ana Judith Paredes. Cabe destacar que esta cifra no revela la producción real de la EBA en virtud de que se tomó en cuenta el índice de aparición en trabajos con autoría múltiple y no se contabilizó la producción por trabajo.

Ahora bien, atendiendo al planteamiento de Cañedo (2005) de que la amplia producción investigativa no es suficiente para juzgar la madurez de la actividad científica en CI, se acude al análisis de los tipos de productos por investigador, la autoría y coautoría, la formación de grupos de investigación y las tutorías, como aspectos complementarios. Con relación a los *tipos de productos por investigador*, se puede observar la tendencia hacia un tipo de particular de trabajos abandonando las armonías en algunos binomios: ponencias-artículos, proyectos-ponencias. En consecuencia, es notable el desequilibrio entre la alta cantidad de ponencias presentadas y los pocos proyectos de investigación elaborados o los artículos publicados en consecuencia, es decir, se observa que muchas de las ponencias que se presentan en eventos luego no llegan a convertirse en artículos o en textos publicados.

Tal desequilibrio entre los productos generados por cada investigador, permite traer a colación el planteamiento de algunos autores que abogan por la idea de que la producción científica parta de trabajos con alta rigurosidad científica como las tesis doctorales o proyectos de investigación ampliamente desarrollados (Hernández, 2005; Cañedo, 2005) de modo que exista coherencia entre lo que se produce y lo que se difunde, teniendo presente que el aumento del conocimiento en CI, solo se verá impactado por la cantidad y la calidad de la literatura que se publique.

En otro análisis se encuentra la *autoría y la formación de grupos de investigación*, con relación a este aspecto se encontró que el 49,13% de los trabajos se ha realizado en equipo, es decir con autoría múltiple que resultó de sumar los porcentajes de documentos con dos, tres, cuatro, cinco y más de cinco autores. Esto evidencia una tendencia hacia la conformación de grupos para investigación, lo cual se considera como uno de los signos de la profesionalización del campo de investigación dado que los trabajos con múltiples autores tienen mayor impacto y calidad que los de un solo autor (Lawani, citado por Spinak, 1996).

En cuanto a *las tutorías* como el proceso de formación de futuros investigadores y de acompañamiento para la creación de conocimiento se encuentra que el 81,13% de las tutorías de los profesores corresponden a los trabajos de alumnos de Pregrado, existiendo una menor proporción de tutorías para niveles de maestría, doctorado y otros trabajos especiales.

Este resultado puede estar planteando una ausencia de proyección intra e extrainstitucional del profesor para ser seleccionado como tutor en trabajos de mayor envergadura en otros contextos fuera de la EBA considerando que las tesis doctorales y las de maestría constituyen manifestaciones de calidad por las contribuciones de innovación y originalidad para la disciplina (López-Yépez y Prat-Sedeño, 2002; Hernández, 2005) con los que se perpetúan las enseñanzas y el legado de los investigadores a las generaciones futuras.

Indicadores de circulación

Los resultados del análisis de circulación revelan que *la presencia de los profesores de la EBA en la WEB* se concentra en las páginas de carácter internacional con un 62% de un total de 465 registros encontrados, se destaca además un 29% de apariciones en páginas venezolanas y solo un 9% en páginas locales. Esto le otorga una amplia visibilidad internacional al investigador, además de representar su inserción en la sociedad de la información para luchar contra las desigualdades y carencias en la obtención de contenidos en el área de la CI desde lo que se produce localmente para el mundo (Córdova, 2005).

En cuanto a la *visibilidad en bases de datos* en línea de carácter regional, se observa que es en SCOPUS donde se presenta el mayor porcentaje de apariciones con un 51%, Dialnet con 26%, Scielo con 19% y E-libro con 4%; con un total de 57 apariciones en las referidas bases de datos. La presencia en estas bases de datos, aunque incipiente en relación con la producción real de la EBA, demuestra que los trabajos de los profesores comienzan a penetrar en sistemas y recursos de información especializados que a juicio de Gorbea (2005) permiten compilar la producción científica local y al mismo tiempo implementar indicadores científicos para medir el comportamiento de la misma.

Esto es además un paso importante para la inserción de la producción investigativa de la EBA en INFOBILA y otras bases de datos especializadas en Bibliotecología, Documentación y Ciencias de la Información, a objeto de participar en la compilación del conocimiento generado en esta área en América Latina y cooperar en el intercambio de experiencias, conocimientos y recursos a nivel regional como lo plantea la razón de ser de estos medios (Seminario INFOBILA, 2005). Esto figura como una estrategia cooperativa antes las limitaciones para formar parte de índices internacionales como el Social Science Citation Index (SSCI), las cuales son consideradas por algunos como demasiado selectivas y excluyentes (Córdova, 2005) para lograr la visibilidad mundial del conocimiento producido localmente.

La presencia en catálogos públicos de universidades plantea el mayor índice de los trabajos se encuentra en LUZ con un 70% y un menor porcentaje para Urbe, ULA, UCV y Simón Bolívar, con un total de 87 de apariciones estas bases de datos. Esta concentración de investigaciones en el catálogo de LUZ se explica por la cercanía y obligatoriedad de registro de los trabajos de grado, de ascenso y artículos publicados en las revistas de la universidad por parte del Sistema Bibliotecario, sin embargo esta base de datos no contempla un registro real de la producción realizada por los profesores de la escuela en cuanto a ponencias, trabajos tutorados y demás estudios especiales, de manera que la producción en CI no queda almacenada en ningún medio de carácter institucional que pueda ser colocado en la web para consulta local, nacional o internacional.

Con relación al *medio seleccionado por lo investigadores* para la circulación de sus trabajos se destacó la revistas científicas, los resultados muestran una lista de 35 títulos a los cuales se han sometido contribuciones por parte de los investigadores de la escuela,

siendo la revista INFOLAC la más seleccionada por los profesores para exponer sus trabajos con 12.79% de los artículos publicados, seguida Ciencias Sociales con el 9,30% de los artículos y Enlace con el 8.14%.

No es de extrañar que estas revistas sean elegidas por los investigadores ya que estas son reconocidas como publicaciones de impacto por el Programa de Promoción al investigador y poseen amplia presencia en algunos catálogos internacionales, lo cual induce a pensar que el profesor se encuentra preocupado por la calidad de los medios en los cuales publica ya que reconoce que de ello depende su visibilidad nacional e internacional.

Conclusiones

En líneas generales, los resultados muestran que la actividad científica en en la EBALUZ ha observado desarrollos graduales a través del tiempo siendo la organización de la investigación una de los mas grandes limitantes para una mayor expansión de estas funciones en virtud de la manera como ha sido asumida esta actividad por los miembros de la institución que han retrasado la aparición de centros, políticas y líneas de investigación propias. No obstante la EBALUZ ha contado y cuenta con personal formado para la investigación en estudios de 4to y 5to nivel, con una alta categoría institucional alcanzada y con condiciones para someterse a programas de rendimiento científico como el PPI, de quienes se vislumbra una nueva visión de las labores de investigación muy relacionado con la implementación de políticas de evaluación de la calidad científica en la universidad, tales como CONABA y PPI.

En cuanto a la producción intelectual que se genera en la EBALUZ las tendencias se consideran muy bien orientadas (pese a no ceñirse a una planificación definida) en cuanto a los tipos de trabajos que se realizan, los temas investigados, la naturaleza y orientación metodológica de los estudios y el alcance de estas investigaciones. Tales aspectos muestran los esfuerzos de los investigadores por escribir y presentar ponencias en eventos científicos, con una orientación a los estudios de naturaleza básica-documental, centrados en la descripción y explicación de los fenómenos informacionales, lo cual contribuye significativamente con la fundamentación epistemológica que requiere la profesión.

Con relación a la productividad por investigador los hallazgos permiten deducir que existe un liderazgo de esta actividad por parte de uno de los integrantes del equipo de investigadores que conforma la EBALUZ que impulsa al resto a adentrarse y participar en un proceso continuo y acelerado en la generación de conocimientos en el área; aunque esto implique poca congruencia en cuanto a la relación de los tipos de productos que genera (proyectos-ponencias-artículos y demás publicaciones).

Por su parte, la autoría y la coautoría múltiple o en equipos representa una excelente estrategia para impulsar la investigación colaborativa en esta escuela y aunque las tutorías de los profesores generalmente no se han extendido a otros niveles ni contextos más allá del pregrado, estos tienen mucho por ofrecer en materia de formación de recursos humanos

para la investigación en postgrado. En tal sentido, preocupa la proyección como especialistas para atraer la solicitud de tutorías por parte de tesis doctorales y de maestría.

Finalmente, en lo que respecta a la circulación de la producción intelectual, puede preverse una gran proyección de la producción intelectual de la EBALUZ en los próximos años hacia el contexto científico internacional dada la importante presencia de los profesores en la WEB y en algunos de las más importantes bases de datos regionales. Además de las contribuciones realizadas en de revistas nacionales y algunas internacionales como evidencia del esfuerzo de los profesores por formalizar, difundir y someter a auditorios especializados, el conocimiento y la imagen institucional, no obstante sigue figurando como una preocupación fundamental la paradójica ausencia en los catálogos públicos de universidades nacionales salvo en el caso de LUZ.

Lista de Referencias

- Camacho, Hermelinda. (2000). Enfoques epistemológicos y secuencias operativas de investigación. Tesis doctoral. Maracaibo, Universidad Rafael Belloso Chacín (URBE).
- Cañedo-Andalía, Ruben. (2005). Análisis de la evolución histórica y del estado actual de la actividad bibliológico-informacional. Monografía en línea. Disponible en: [http://www.wikilearning.com/analisis de la evolucion historica y del estado actual de la actividad bibliologico informacional-wkc:7794.htm](http://www.wikilearning.com/analisis_de_la_evolucion_historica_y_del_estado_actual_de_la_actividad_bibliologico_informacional-wkc:7794.htm). Consultado el 15/01/07.
- Códova, Saray. (2005). El aporte de la base de datos INFOBILA a la investigación costarricense. Ponencia presentada en Seminario INFOBILA como apoyo a la investigación y Educación en Bibliotecología en América Latina y el Caribe. Compiladores: Filiberto Martínez y Juan Calva.- México: UNAM, Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas. 92-107.
- Delgado, Emilio. (2001). ¿Porqué enseñar métodos de investigación en las facultades de Biblioteconomía y Documentación? Anales de Documentación, No 4. p.51-71.
- De Oliveira, Marlene. (2003). La investigación científica en ciencia de la información: análisis de la investigación financiada por el CNPq (Brasil) en el período de 1984 a 1993. Investigación bibliotecológica. Vol. 17, No. 34. 70-124.
- Gorbea-Portal, Salvador. (2005). proyectos derivados y complementarios de INFOBILA: Índice de citas latinoamericanas y potencialidades en investigación y docencia iberoamericanas en ciencias bibliotecológica y de la información. Ponencia presentada en Seminario INFOBILA como apoyo a la investigación y Educación en Bibliotecología en América Latina y el Caribe. Compiladores: Filiberto Martínez y Juan Calva.- México: UNAM, Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas. 378-395.
- Gutierrez, José María. (2005). La investigación científico-tecnológica en la universidad de Costa Rica: Situación actual y perspectivas. Ponencia presentada en el foro de reflexión sobre "Calidad y pertinencia de la investigación científica de la Universidad de Costa Rica" Vicerrectoría de investigación. Universidad de Costa Rica. Disponible en: <http://www.vinv.ucr.ac.cr/girasol/>

- documgirasol/foro/ppd/jmgicp.doc. Consultado: 23/06/07.
- Hernández, Acacia y Padrón, José. (1997). *Referencias Básicas en la Producción de una Tesis Doctoral*. Material para Curso-Taller. San Juan de los Rios: Colegio de Economistas.
- Hernández-Salazar, Patricia. (2005). La investigación bibliotecológica en América Latina: Análisis de su desarrollo. *Investigación bibliotecológica*. Vol. 20. No.41, México. 107-140.
- López-Morales, Carmen. (2003). Los temas de los trabajos recepcionales en la licenciatura en bibliotecología de la UNAM. Ponencia presentada en Memoria del XX Coloquio de investigación bibliotecológica y de la información, 13, 14 Y 15 de noviembre de 2002 / Compiladores: Filiberto Martínez y Juan Calva.- México: UNAM, Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas. 107-116.
- López-Yepes, José y Prat Sedeño, Judith. (2004). Evaluación cualitativa de la investigación bibliotecológica y de la información. Ponencia presentada en el XXI Coloquio de investigación bibliotecológica y de la información. Fecha del evento Compiladores: Filiberto Martínez y Juan Calva.- México: UNAM, Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas.
- _____. (2002) Propuesta de criterios para la evaluación de la investigación española en biblioteconomía y documentación: la producción de los científicos y los centros de investigación. *Investigación Bibliotecológica*. Vol. 16. No.32. 102-123.
- López-Yepes, José. (1999). La evaluación de la ciencia en el contexto de las Ciencias de la Documentación. *Investigación Bibliotecológica*. Vol.13. No. 27. 195-210.
- Morales, Elisa. (2006). La investigación científica en bibliotecología y ciencias de la información. Disponible en: <http://www.bibliotecnic.org/sitio/wp-content/upload/doc99.zip>. Consultado el 27/06/2007.
- Padrón, José. (2001). "La estructura de los procesos de investigación. En revista Educación y Ciencias Humanas. Año IX, No. 17. p.33.
- Peña, Dionnys. (2000). Prioridades de investigación en el sector informacional. Trabajo de ascenso no publicado. Maracaibo: Facultad de Humanidades, Universidad del Zulia.
- Pirela, Johann, Peña, Tania; Portillo, Lisbeth y Peña, Dionnys (2002) Pasado, presente y futuro de los estudios de bibliotecología y archivología de la Universidad del Zulia. Balance de sus dificultades, logros y proyecciones. Ponencia presentada en el 1er Encuentro de egresados en Bibliotecología, Archivología y Ciencias de la Información. 28 al 31 de Octubre 2002. Maracaibo-Venezuela
- Rodríguez-Gallardo, Adolfo. (2004). De la práctica a la investigación. Ponencia presentada en el XXI Coloquio de investigación bibliotecológica y de la información. Compiladores: Filiberto Martínez y Juan Calva.- México: UNAM, Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas. 317p.
- Spinak, Ernesto (1996) Diccionario enciclopédico de Bibliometría, Cienciometría e informetría. Caracas-Venezuela: UNESCO. Pg. 30-31
- Vanti, Nadia. (2000). Métodos cuantitativos de evaluación de la ciencia: bibliometría, cienciometría e informetría. *Investigación Bibliotecológica*. V.14, No.29. 9-23.

La Investigación en Bibliotecología y su Impacto en el Uruguay: Percepción de la Comunidad Universitaria y Profesional.

MARTHA SABELLI

Doctora en Documentación, Universidad de Alcalá

Licenciada en Bibliotecología, Universidad de la República del Uruguay.

Profesora e investigadora de la Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines - EUBCA.

Universidad de la República de Uruguay.

msabelli@adinet.com.uy

Resumen

Se presentan los resultados de la primer etapa del estudio en el Uruguay de las percepciones sobre la investigación en Bibliotecología y sus impactos en el país, por parte de docentes, investigadores, estudiantes y egresados de la EUBCA. La investigación tiene su origen en la preocupación disciplinaria y profesional que busca ahondar en las miradas de los generadores y actores involucrados con la investigación, en un contexto deseable de integración de la investigación, docencia y extensión universitaria. Consiste en un análisis exploratorio cuya finalidad es conocer las posiciones que tienen los distintos actores del campo bibliotecológico (unidad de análisis), en relación a las siguientes dimensiones: los principales problemas de investigación, centros de interés, oportunidades y obstáculos para su desarrollo, relaciones con la docencia y extensión, y los impactos reales y posibles de sus resultados en la sociedad. Se inserta en el paradigma sociológico-epistemológico y se defiende el concepto de comunidades de práctica y de dominio.

Introducción.

La investigación tiene su origen en la preocupación disciplinaria y profesional que busca ahondar en dos aspectos básicos para el desarrollo de la Bibliotecología / Ciencia de la Información. Por un lado, la necesidad de dotar de mayor profundidad al marco teórico de la problemática bibliotecológica en un entorno de cambios profundos y acelerados. En especial, poder avanzar en consensos sobre ideas y conceptos fundamentales, o al menos identificar en forma clara y definida enfoques contrapuestos, los clivajes que deben orientar el trabajo en todas las áreas involucradas en la investigación de la disciplina. Por otro, estudiar los impactos de la investigación desde la percepción de sus generadores y las miradas de los actores de áreas interdisciplinarias afines sobre nuestro campo investigativo disciplinar. Ambos abordajes pueden significar un aporte a los tan necesarios e imprescindibles indicadores que se están construyendo sobre las potencialidades en investigación y docencia en Iberoamérica.

Estamos presentando en este VIII Encuentro EDIBCIC un anticipo de los resultados de la primer etapa del estudio de las percepciones sobre la investigación en Bibliotecología y sus impactos en el Uruguay por parte de docentes, investigadores, estudiantes y egresados de la Escuela Universitaria de Bibliotecología (EUBCA) de la Universidad de la República (UdelaR), y de otras disciplinas sociales afines. Cabe destacar que hasta la fecha, no se han realizado estudios dirigidos a conocer estos aspectos de la investigación e identificar sus posibles impactos sociales. Consiste en un análisis exploratorio cuya finalidad es conocer las posiciones que tienen los distintos actores del campo bibliotecológico (unidad de análisis) con respecto a determinadas dimensiones: los principales problemas de investigación, centros de interés, oportunidades y obstáculos para su desarrollo, relaciones con la docencia y extensión, y los impactos reales y posibles de sus resultados en la sociedad. En una segunda etapa (año 2009) se ampliará la muestra mencionada y se analizará estas dimensiones a través de las miradas desde disciplinas cercanas: la Archivología (carrera dictada en la EUBCA), las Ciencias de la Comunicación y otras ciencias sociales.

El marco referencial teórico - metodológico se inserta en el paradigma sociológico-epistemológico, donde se toma en cuenta las dimensiones socio-culturales, y se defiende

el concepto de comunidades de práctica y comunidades de dominio. El método utilizado para recoger la información necesaria según las dimensiones planteadas consistió en entrevistas en profundidad a los actores mencionados. Para estructurar las pautas de entrevistas se elaboró un cuestionario, si bien en la mayoría de los casos la entrevista consistió en un diálogo fluido sobre los temas que mayor interés suscitaron, lo que enriqueció los resultados.

Durante el presente año 2008 y hasta el mes de setiembre se recogieron y se analizaron datos de 19 docentes de los 31 de la EUBCA (2 Profesores Agregados, 12 Profesores Adjuntos y 5 Profesores Asistentes), de los cuales 15 fueron entrevistados y 4 respondieron el cuestionario por correo electrónico; de 8 estudiantes y de 4 profesionales bibliotecólogos. Para esta etapa de la investigación se analizan las respuestas de los docentes de la Carrera de Bibliotecología (16), dejando para la segunda etapa a los docentes de Archivología (3). Para la selección de la muestra de estudiantes y egresados se tomó en cuenta su participación en órganos y comisiones del cogobierno (Comisión Directiva, Claustro y Comisiones de trabajo).

Los resultados serán presentados a los entrevistados en grupos focales a reunirse en la primera semana de diciembre, con la finalidad, no solamente de devolución, sino de reflexionar, debatir y elaborar posibles planes y acciones para superar las problemáticas detectadas a partir de las políticas propiciadas por la Universidad de la República en el marco del PLEDUR (Universidad de la República, 2005) y los Programas Integrales (Universidad de la República. CSEAM, 2007). Estas actividades se inscribirán conjuntamente con las desarrolladas por el Programa de Fortalecimiento Institucional - Fomento de la Investigación de Calidad de la EUBCA, (EUBCA, 2008). En este marco estamos entrevistando a actores gubernamentales para identificar las lecturas que realizan de las demandas de investigación básica y aplicada, incluyendo productos, en el área de la Ciencia de la Información.

Entre ellos se ha entrevistado en setiembre a autoridades de la Agencia Nacional de Investigación e Innovación (ANII) y de la Agencia para el Desarrollo del Gobierno Electrónico (AGESIC) dependientes de la Presidencia de la República.

Puede mencionarse como antecedentes de estudios sobre la investigación en la EUBCA: la presentación de la Coordinadora Profa. Lic. María Cristina Pérez Giffoni (Pérez, 2000) en el V Encuentro EDIBCIC, donde se aborda la investigación en la propuesta curricular de la EUBCA; y el informe comparativo sobre la investigación de la EUBCA en relación a América Latina elaborado por el Prof. Mag. José Enrique Fernández (Fernández, 2000)

Hacia una Visión Integradora de la Investigación con la Enseñanza y Extensión Universitaria.

Nuestra visión de la investigación bibliotecológica se enmarca en la necesidad de desarrollar impactos hacia adentro y afuera de la disciplina y comunidad profesional en Uruguay. El problema y las interrogantes de la indagación se basan en las ausencias y la escasa visibilidad de las distintas líneas de investigación. Buscan también conocer y comprender mejor el rol que cumplen hacia adentro los distintos actores que intervienen en su generación y desarrollo (docentes, estudiantes, profesionales bibliotecólogos), y hacia afuera, los actores gubernamentales y sus agendas.

El próximo análisis comparativo de las potencialidades de investigación existentes, recopilados por la EUBCA en el marco de las *Potencialidades de investigación y docencia iberoamericanas en Ciencias Bibliotecológicas y de la información*, con las percepciones recogidas hasta la fecha por esta etapa de la investigación (a profundizar y ampliar en los próximos meses), contribuirán a contestar interrogantes sobre los factores que actúan en el ámbito universitario y en el ámbito laboral sobre la gestación, desarrollo y consolidación de la investigación.

Debemos tomar en cuenta que en el Uruguay es la EUBCA el único ámbito universitario de investigación en Bibliotecología / Ciencia de la Información. En suma, el único centro universitario posible de generar conocimiento especializado en nuestra disciplina. De allí la responsabilidad académica y social que involucra a todos sus docentes, estudiantes y graduados.

Pero la generación de conocimiento debe estar estrechamente vinculada con la enseñanza y la extensión universitaria, de tal forma que exista una bidireccionalidad, enriquecedora entre la academia y la sociedad. Y sin duda, allí tiene un escenario fundamental la comunidad profesional, muchas veces no consciente del importante papel a cumplir en el ida y vuelta de los saberes y experiencias entre los académicos, los profesionales, la sociedad y los actores gubernamentales.

En los últimos años el PLEDUR (2005) enfatizó la necesaria apertura de la UdelaR hacia la sociedad y poner al alcance de la sociedad el conocimiento, según los postulados de la Ley Orgánica. De este modo, surgen los Programas Integrales como una apuesta a res-

ponder a los problemas emergentes de la realidad, con la participación de todos los actores, con una visión integradora de la investigación, enseñanza y extensión universitaria en abordajes interdisciplinarios.

Percepción sobre la Investigación en Bibliotecología y Ciencia de la Información de Docentes, Estudiantes y Comunidad Profesional.

La percepción prevaleciente de los docentes y estudiantes y graduados manifestada en las respuestas a la interrogante: *¿Cómo percibes la investigación de docentes, estudiantes de la EUBCA y de la comunidad profesional en los últimos diez años?*, es la escasa investigación y su concentración en un reducido grupo de profesores. Se observa un consenso en verla como una respuesta a iniciativas a nivel individual, sin un apoyo institucional. A ese grupo se le adjudica el haber ido abriendo líneas de investigación. Algunos entrevistados docentes expresan el buen nivel de la investigación existente y el importante avance en relación a épocas anteriores, al pasar de *“una ausencia a investigaciones interesantes”*, lo que ayudó a perfilar a la EUBCA en la UdelaR en su conjunto, y no solamente en la Comisión Sectorial de Investigación Científica (CSIC), donde los proyectos son reconocidos.

Todos los grupos de entrevistados enfatizan que no hay comunicación sobre el desarrollo y resultados de las investigaciones, éstas no se difunden y, por ende, *“uno no conoce lo que están haciendo”*. Los profesionales sostienen que debe revertirse esta situación y de *“alguna forma estar más actualizados con lo que está pasando en la bibliotecología en el país”*.

La opinión de los docentes sobre la investigación de los estudiantes está acotada a los proyectos finales de carrera y a pequeñas investigaciones en el marco de actividades de las diversas asignaturas, siendo en general trabajos de aplicación. No se observan opiniones prevalecientes, pero sí se detecta en la mayoría absoluta de entrevistados un desconocimiento de estas investigaciones, excepto en aquéllas en que participaron como tutores o en tribunales de evaluación. Un sector minoritario de entrevistados sostiene que los estudiantes abordan tales proyectos finales como un requisito y tienen dificultades en el manejo de las herramientas metodológicas. Por otra parte, otro grupo minoritario y más comprometido con las tutorías – coincidentes con su participación en investigaciones – hacen hincapié en la *“creación de conocimiento a cargo de los estudiantes cuando realizan el proyecto, tanto en investigación básica como aplicada de desarrollo tecnológico y producción de herramientas documentales”*.

Los estudiantes coinciden con estas opiniones, viendo sus investigaciones concentradas en los trabajos finales de carrera y en los trabajos de menor dimensión a nivel de los cursos. A pesar de apreciar buenos y muy buenos trabajos finales, consideran que hay un sector importante de escaso valor como investigaciones, e inclusive cuestionan que lo sean; un entrevistado señala *“los trabajos finales deberían ir por otro lado”*, y se critica la postura carente de iniciativa de gran parte de los estudiantes cuando tienen que abordarlos. Señala

lan como un factor que contribuye a esta actitud, el no percibir las investigaciones de los docentes.

Por su parte, los entrevistados profesionales, no perciben las investigaciones de los estudiantes, y dos de ellos dudan sobre su capacidad para investigar, basándose en las experiencias con las pasantías de estudiantes becarios en sus bibliotecas. Mencionan el poco interés demostrado por un sector, *“en ir más allá”, “en la poca profundización para aprobar las materias (...) solo se quedan con lo que dan los docentes”*. Solamente un entrevistado consideró los proyectos finales y los aportes de la materia Metodología de la Investigación.

La opinión sobre las investigaciones de la comunidad profesional por parte de una mayoría clara de los tres grupos de entrevistados es muy homogénea. Se desconocen investigaciones, si existen no tienen información sobre ellas. Se insiste sobre la falta de publicaciones regulares donde sea posible difundirlas. La percepción prevaleciente corresponde a profesionales que ejercen alejados del mundo académico, con escasas posibilidades de “producción académica”, más allá de posibles, aunque no difundidas “pequeñas investigaciones”.

En resumen, se percibe a la investigación como escasa y concentrada en un grupo pequeño de docentes. Los proyectos finales de los estudiantes reciben diferentes percepciones en relación a sus abordajes y calidad. Se desconoce la existencia de investigación por parte de la comunidad profesional, viéndola alejada del mundo académico. El desconocimiento de lo investigado, la no difusión de los proyectos y sus resultados, y en suma, una falta de diálogo y difusión son considerados como problemas a superar. Se percibe la necesidad de instancias de intercambio y ámbitos institucionales que hagan posible y promuevan la investigación.

Problemas y Centros de Interés.

La segunda dimensión analítica está concentrada en la percepción sobre los principales temas o líneas de investigación, o sea, problemas y /o centros de interés, formulados a los entrevistados en las siguientes preguntas:

¿Hay determinados problemas y /o centros de interés que han generado investigación? ¿Cuáles son desde tu percepción? ¿Identificas problemas, que a pesar de su trascendencia e impacto en la sociedad no se han abordado por la investigación? ¿Cuáles serían desde tu percepción? ¿Qué factores explicarían esta ausencia?

Las líneas de investigación identificadas por los docentes de Bibliotecología son: Estudios de Usuarios (10), Terminología (6), Bibliotecas y Comunidad: Bibliotecas Públicas y Populares (4).

Un sector de docentes (5) expresan no estar informados o dudan ante el requerimiento sin precisar la respuesta (*“no lo puedo contestar exactamente, no estoy muy al tanto”, “las personas que los presentan ante la CSIC”, “no estoy informada”*), o responden en

forma general (por ejemplo: *“todos los incluidos en las temáticas de los Encuentros de Docentes y Directores del MERCOSUR, desconozco otras instancias”*).

Por su parte, la mayor parte de los estudiantes entrevistados (6) reconocen a: Estudios de Usuarios, Bibliotecas Públicas y Populares, y Terminología; un estudiante menciona Catalogación / Procesos Técnicos y otro Gestión de información electrónica. Un sector de entrevistados profesionales (3) menciona la línea de investigación Estudio de Usuarios; uno manifiesta no recordar y otro se refiere, después de expresar que no sabe cuanto se investiga, a la gestión de la información y el conocimiento, y nuevas tecnologías.

Ante el requerimiento: *¿Identificas problemas, que a pesar de su trascendencia e impacto en la sociedad no se han abordado por la investigación?, ¿Cuáles serían desde tu percepción?*, los docentes presentan una mirada centrada en las temáticas del área curricular a la que pertenecen y/o al ámbito profesional donde ejercen como bibliotecólogos.

Cabe destacar dos visiones de docentes que han incursionado profusamente en líneas de investigación. Uno de ellos plantea el ejercicio de abrir un diario y revisar los posibles problemas a investigar por la Bibliotecología, *“hay una cantidad de temáticas amplias, de las cuales basta abrir un diario cualquier día de la semana para poder encontrar un problema que podría ser abordado por la Bibliotecología”* y se alarma ante una noticia recién leída en un diario sobre robos de documentos en una de las más importantes bibliotecas del país y la ausencia de toda investigación que posibilite encontrar soluciones desde la disciplina y profesión. Otro profesor, con una visión holística, menciona: aspectos de la organización del conocimiento (análisis, recuperación, etc.); aplicaciones informáticas, tratamiento y recuperación de información en la Web; aspectos teóricos sobre Epistemología en la Ciencia de la Información; modelos teóricos de los sistemas; la biblioteca como institución cultural; papel de las bibliotecas en la promoción de lectura; diagnósticos sobre la realidad nacional en distintos sectores de la información; estudios comparados

de distintos tipos de Unidades de Información a nivel nacional, regional e internacional.

Las respuestas de los estudiantes son diversas, mencionan el rol del bibliotecólogo desde el campo de la información (2), la ley de bibliotecas públicas y ley de archivo (1), las bibliotecas públicas municipales del interior del país (1), bibliotecas escolares y liceales (1), bibliotecas populares (1), lectura y escritura (1), redes de bibliotecas, uso de herramientas informáticas e internet (1). Un entrevistado reconoció que no podía identificar temas.

Los profesionales también muestran diversidad, se refieren al mercado laboral; la situación de determinadas bibliotecas y su inserción en la sociedad; las bibliotecas públicas; el control de autoridades; la lectura; y, la política de acceso a la información por parte de la sociedad.

Cuando se abordan los factores que explican la ausencia de investigación de las líneas mencionadas (*¿Qué factores explicarían esta ausencia?*) por parte de los docentes, solamente uno considera que *“no hay mucha ausencia”*. Un sector importante de entrevistados (50%) expresa la falta de tiempo para esta actividad, debido a la escasa e insuficiente carga horaria adjudicada a la docencia y la necesidad de cumplir labores profesionales en

distintos ámbitos. También aparece la falta de motivación, la ausencia de posgrados, la carencia de publicaciones regulares y la necesidad de un trabajo en grupos o equipos para investigar. Dos docentes investigadores enfatizan la escasa masa crítica y la existencia de un egresado caracterizado por una formación y ejercicio profesional *“muy sesgado a la intervención profesional y a la resolución de los problemas mediante técnicas pero sin jerarquizar la función bibliotecológica de creación de conocimiento”*, y aprecian *“lo veo como técnico”*. Algunas de las apreciaciones realizadas en forma individual son: la necesidad de tener antecedentes de investigación para acceder a los programas convocados por la CSIC; la falta de apoyo a la investigación por parte de las organizaciones donde trabajan; las carencias en la formación para investigar; la inexistencia de espacios de intercambio; la desconexión entre la EUBCA y el mercado profesional.

Los estudiantes y egresados tienen algunos criterios muy cercanos a los docentes en relación a las ausencias señaladas. La falta de financiamiento y de horas docentes para la investigación son los más señalados y lo consideran como factores en la desmotivación para investigar: *“no puede ser honoraria, no puede resumirse a buenos sentimientos, buena voluntad, a la solidaridad al prójimo, debe pagarse pues es un trabajo, para resolver problemas que afectan a mucha gente”*. En lo relativo a las ausencias por parte de la investigación de estudiantes y egresados, se mencionan por ellos mismos: las carencias en su formación para investigar, el desinterés por esta actividad por el profesional y su falta de vinculación con la EUBCA y la escasa difusión de los proyectos (*“que no deben quedar guardados”*). Un entrevistado lo concreta en: *“se ve a la carrera para tomar un título y a trabajar”*.

En definitiva, los tres grupos de entrevistados reconocen las principales líneas de investigación (Estudio de Usuarios, Información y Sociedad y Terminología) pero no identifican con claridad todos los proyectos. La dispersión por parte de los docentes es importante al considerar los problemas que se deberían investigar; la mirada está centrada muy específicamente, salvo excepciones, en sus propias áreas de estudio y quehacer profesional. La mayor parte de los entrevistados percibe la falta de financiamiento y las reducidas cargas horarias asignadas a los docentes, y en menor porcentaje, la escasa masa crítica y carencias en la formación para investigar como factores que explican la ausencia de investigación en las temáticas mencionadas. La comunidad profesional es percibida como desinteresada, poco motivada y ajena a la investigación, constatándose una desvinculación con la EUBCA.

Oportunidades y Obstáculos para la Investigación.

Las percepciones sobre las oportunidades y obstáculos para el desarrollo de la investigación se recogen a través de los siguientes requerimientos:

¿Puedes identificar qué oportunidades y obstáculos han existido y/o han promovido la investigación a nivel institucional y /o personal? Estas oportunidades y obstáculos, ¿han incidido de manera diferente para los docentes, estudiantes y egresados?

Casi la mitad de los entrevistados identifican como oportunidad las convocatorias a proyectos de investigación de la CSIC, y en menor medida a los congresos, intercambios docentes, pasantías y cursos en el exterior y a nivel nacional. Un docente menciona los Encuentros de Directores y Docentes del MERCOSUR. Los cambios actuales manifestados en el Programa Central de UdelaR de Carrera Docente y la promoción de la investigación creada por la ANII son reconocidos por varios entrevistados, que hablan de *“un impulso a nivel nacional”* y concluyen *“es un momento para aprovechar”*. En un único caso un docente entrevistado hace referencia a la tutoría de proyectos de estudiantes como una oportunidad *“que retroalimentan la docencia”*. Los estudiantes perciben las oportunidades que conllevan las recientes convocatorias para estudiantes a la presentación de proyectos de investigación, pero también expresaron la baja capacidad de respuesta.

Hay un criterio compartido por los tres grupos de entrevistados en considerar los obstáculos económicos ya mencionados, léase, falta de financiamiento y baja remuneración de los docentes, lo que no permite el diseño y desarrollo de la investigación. Un docente caracteriza esta situación: *“la debilidad histórica de la estructura docente de la EUBCA, la debilidad de las cargas horarias, la falta de fondos asignados por presupuesto propios para investigar, la ausencia de tradición en investigación en el ámbito académico...”*. Un estudiante insiste en esta falta de recursos, que inclusive se observa la *“inexistencia de un lugar físico que haga posible reunirse, sentarse a discutir, un lugar para trabajar”*. También se reitera la falta de publicaciones, la no divulgación de las investigaciones realizadas y las carencias en la formación. Aunque un docente reflexiona y afirma: *“el principal obstáculo es de cabeza, no de posibilidades”*.

Los entrevistados profesionales vuelven a plantear la falta de divulgación de las investigaciones, la compartimentación y realizando una autocrítica reconocen la no comunicación de la investigación por parte de sus representantes del cogobierno a la comunidad profesional. También reclaman la imposibilidad de presentar proyectos en el ámbito de UdelaR, a pesar de ejercer en las bibliotecas universitarias necesitan un docente como responsable del equipo de investigación. Las conclusiones de dos entrevistados son significativas y parecen muy pertinentes a la luz de los datos recogidos en las entrevistas, uno se refiere al aislamiento: *“a los bibliotecólogos nos falta juntarnos, nos falta relacionarnos más entre nosotros, dejar de ser islas separadas, aisladas, entender que juntos somos una fortaleza mucho más grande...”* ; otro apunta, como factor que juega como obstáculo, a *“un sentimiento de inferioridad en relación a otras profesiones”* y la tendencia del profesional a una actitud pasiva que lo mantiene inmerso en una postura de *“hago lo que puedo”*.

Cuando se pregunta sobre las posibles diferencias de las oportunidades y obstáculos en la investigación para los docentes, estudiantes y egresados, hay coincidencia en los tres grupos en ver una mayor incidencia de las oportunidades para los docentes, en gran parte por la integración de las tres funciones de la universidad, y como requisito de formación para los estudiantes. En ambos casos se manifiesta que no retroalimenta suficientemente a la comunidad profesional al no haber una suficiente masa crítica. Los obstáculos son espe-

cialmente relevantes para los egresados, quienes no tienen recursos y parecen tener condiciones de trabajo inadecuadas y, en general, hay unanimidad en el concepto que *“cumplen con las actividades de intervención profesional sin ocuparse de la investigación.”*

Podemos concluir sobre el reconocimiento del rol de la CSIC de UdelaR en la creación de oportunidades para la investigación y la existencia actual de políticas y acciones de promoción y apoyo a nivel nacional. Los obstáculos mencionados reiteran los ya manifestados como factores de la ausencia de investigación.

Relaciones de la Investigación con la Enseñanza y la Extensión.

La integración de la investigación con la enseñanza y la extensión universitaria es una dimensión especialmente importante desde la perspectiva de esta investigación, y se aborda en las preguntas siguientes:

¿Cómo percibes la relación de la investigación con la docencia y la extensión universitaria en la EUBCA? ¿Puedes mencionar ejemplos que permitan ver un grado de integración?

La mayor parte de los entrevistados de los tres grupos consideran que los profesores investigadores vuelcan los resultados y experiencias en el aula. Pero se reafirma la falta de difusión: *“no hay comunicación fluida”, “falta una instancia de diálogo”, “no tengo mecanismos fáciles para enterarme”, “se necesita más conexión”.*

Las respuestas muestran una percepción parcial de la relación entre docencia e investigación, pero en muy escasa medida la existente con la extensión universitaria. Parece haber un consenso implícito con las palabras de un entrevistado: *“para que haya integración tiene que haber un desarrollo previo de la investigación y la extensión”.* Las recomendaciones de algunos docentes para alcanzar una mayor “conexión” radicaría en la realización de talleres y seminarios donde también participen los estudiantes, y desde el área de las tecnologías de la información se insiste en la imprescindible creación de una infraestructura tecnológica adecuada que haga posible la relación.

Cuando se les requiere que mencionen ejemplos de integración y a pesar de las dificultades para responder la pregunta anterior, se recuerda los proyectos del área de Información y Sociedad (bibliotecas públicas de Montevideo, Servicio de Información a la Comunidad - SIC de Rivera), y Estudios de Usuario (productores lecheros y académicos de UdelaR). También se menciona por un entrevistado el Plan de Lectura y la línea de investigación sobre Terminología. Cabe constatar que algunos entrevistados se refieren exclusivamente a proyectos en que han participado (bibliotecas escolares, estudios de usuarios de trabajadores metalúrgicos).

En resumen, a la luz de estas consideraciones no se visualiza claramente las relaciones de la investigación con la enseñanza y la extensión universitaria, especialmente con esta última. A pesar de ello se mencionan algunos proyectos donde se habría dado una integración.

La Percepción de los Impactos Sociales Reales y Posibles.

La investigación aborda la dimensión analítica referida a la percepción de los impactos reales y posibles a través de las siguientes preguntas: en primer lugar, *¿Puedes percibir algunos impactos de las investigaciones mencionadas en el medio, en algún sector de la sociedad?, ¿en la profesión?, ¿en la formación de los estudiantes?; y en segundo lugar, ¿Cuáles serían los impactos deseables a desarrollar?*

Al preguntarse sobre los impactos en la sociedad, en la formación de los estudiantes y en la comunidad profesional, los docentes y estudiantes visualizan las investigaciones apoyadas por CSIC y SCEAM, aunque manifiestan dudas sobre su grado de visibilidad y la dificultad de realizar afirmaciones sin “*estudios de impacto a partir del antes y después*” y “*definir indicadores*”. A pesar de ello hay una tendencia a considerar algún tipo de impacto por parte de las investigaciones que mencionaron durante la entrevista, y “*que permiten ver como desde la Bibliotecología se puede accionar sobre la sociedad en búsqueda de solucionar problemas sociales*”. Algunos docentes se refieren específicamente a las investigaciones del área social, estudios de usuario y terminología; los estudiantes identifican las desarrolladas en el área de Información y Sociedad (Bibliotecas Públicas de Montevideo, Proyecto Servicio de Información a la Comunidad- SIC, Rivera, Bibliotecas Populares)

y al Programa Bibliored de la Intendencia Municipal de Montevideo. Un aspecto señalado es la incidencia en la formación de los estudiantes, al volcarse los resultados de las investigaciones en el aula y en las bibliografías sobre las experiencias incluidas en los programas.

La mayoría de los entrevistados profesionales no observan los impactos sociales y adoptan una postura muy crítica sobre las ausencias de nuestra praxis en la solución de problemas de la sociedad. Se vuelve al ejemplo de noticias de periódicos sobre robos en bibliotecas y la falta de investigación, y el entrevistado cuestiona “*¿por qué no se encara el problema?*”. Sin embargo evalúa positivamente las investigaciones que se “*traducen en informes, publicaciones que pueden ser consumidas por los colegas y distintos actores sociales...*”.

La falta de una política de difusión de la producción del conocimiento es detectada como un elemento que influye en los impactos, como también el desfasaje entre los resultados de investigación y las posibles aplicaciones. Se plantean como interrogantes: si las BPMM toman en cuenta los aportes de la producción académica o si las bibliotecas universitarias consideraron en algún momento el conocimiento generado sobre sus usuarios.

De las respuestas surge que los docentes enfocan *el impacto deseable en la sociedad* desde la perspectiva de la visibilidad y reconocimiento social de la profesión. Se manifiesta lo imperioso de *generar necesidad* de la profesión, que la sociedad identifique a la EUBCA cuando “*piensa en todo lo que tiene que ver con documentos (...) con uso de la información*” y lograr “*una visión clara, que no existe, del rol de las bibliotecas y del bibliotecólogo*”. Un entrevistado concreta esta aspiración del impacto en “*políticas de información,*

en el desarrollo de la profesión en empresas, en instituciones...". Otro enfatiza la investigación como una de las actividades que más necesitamos para hacer conocer nuestra profesión, y dice: "un trabajo de investigación bien hecho y publicado puede hacernos conocer en el exterior, sino queda oculto". Un docente desde una postura crítica aspira como deseable a "un profesional multinivel (sic), todo terreno, más flexible (...) profesionales independientes, creativos".

Los docentes entrevistados del área de tecnologías de la información, tienen una percepción inserta en su preocupación por el logro de un perfil de bibliotecólogo que tenga un mayor conocimiento y manejo de las herramientas informáticas. La percepción de los impactos posibles pasa por la superación de las debilidades que detectan en la infraestructura y formación en las TIC.

Las respuestas de dos docentes que han actuado en varios proyectos de investigación (uno como responsable y otro como asistente) aportan interesantes conclusiones. Por un lado, el responsable de proyectos considera que "habría que empezar por difundir lo que se genera a nivel de docentes y de estudiantes, pues hay proyectos muy buenos, e involucrar a los egresados para discutir y comprometerlos con las posibles aplicaciones", y concluye: "si empezamos por ahí, capaz que en algún momento genera efectos y en un futuro podemos hablar de impactos". Por otro lado, el joven investigador, muestra una visión holística de la actividad investigadora: "es importante el desarrollo de las investigaciones con una visión más integradora y con una mayor incidencia en el medio, quizás hasta ahora la investigación se haya centrado en algunos aspectos muy específicos, lo cual es favorable, pero esas visiones parciales deben integrarse hacia una misma dirección sumando lo estudiado desde distintas áreas para lograr avanzar en un cambio concreto de la realidad estudiada, muchas veces las investigaciones se detienen en el diagnóstico y creo que deben ir más allá interactuando con otros actores, sumando las distintas perspectivas para lograr más incidencia en la realidad".

Los estudiantes manifiestan algunas preocupaciones claramente definidas en torno a los impactos deseables: las investigaciones deben tratar sobre cuestiones de nuestro medio, mostrando una carrera que no solo se visualiza por su contenido teórico sino con un sustento práctico, real, investigando sobre propuestas concretas y trabajando sobre ellas en forma continua. También se insiste en la participación temprana de los estudiantes en su desarrollo y para ello se expresa la necesidad de su mayor formación en investigación.

Los egresados apuntan a distintos tópicos: la necesidad de investigaciones dirigidas a problemas y carencias de la sociedad que nuestra profesión puede resolver; constituirse en un área "a la que uno pueda dedicarse, hacer de la investigación algo válido, del punto de vista laboral, económico, de reconocimiento."

Concluyendo, a la luz de las consideraciones sobre los impactos podemos detectar dificultades para identificarlos, por la inexistencias de estudios e indicadores. A pesar de ello, hay una tendencia a considerar los posibles impactos favorables de las investigaciones mencionadas durante la entrevista. La mayor parte de los entrevistados profesionales no

observan impactos sociales y adoptan una actitud crítica sobre la praxis de la profesión dirigida a la solución de problemas sociales. Los impactos deseables están centrados mayormente en la perspectiva de la visibilidad y reconocimiento de la profesión. Pero también se expresa por algunos entrevistados una visión desde adentro de la academia, marcando la importancia de empezar a difundir lo que se genera y consolidar líneas de investigación continua con impacto en el medio.

Los Impactos y las Relaciones Interdisciplinarias en el ámbito Académico e Interinstitucional.

La dimensión analítica referida a la percepción sobre las relaciones interdisciplinarias y ejes posibles de integración de la investigación, se indaga a través de las siguientes preguntas: ¿Percibes posibles temáticas, centros de interés, problemas a investigar por la EUBCA con otros servicios de la UdelaR?, ¿Y con otros organismos públicos y/o privados con posibilidad de convenios?, y ¿con universidades extranjeras, organismos regionales e internacionales, etc.?

Existe una constante en las respuestas de los docentes sobre la profunda interdisciplinariedad de la investigación bibliotecológica y de la ciencia de la información. En este sentido afirman los entrevistados: *“relación con todos”, “podemos estar en todos lados”, “todo lo que sea investigación aplicada”, “extensas posibilidades”, “todo lo que sea investigación aplicada a algo con la temática de ese algo”, “podemos ser visibles absolutamente y tener impacto en todas las áreas de la Universidad”, “asumo la Ciencia de la Información como ciencia interdisciplinar y a la información como un componente transversal capaz, junto a otras disciplinas como la economía, la psicología, la sociología, la informática, las telecomunicaciones, de integrarse promoviendo conocimiento innovador”*. Algunos entrevistados al mencionar disciplinas optan por las ciencias sociales, las ciencias de la comunicación, ingeniería (especialmente el área de informática), ciencias de la educación. También se concluye sobre la diversidad de temas en que podríamos y deberíamos estar investigando, y las potencialidades existentes: *“desde cualquier línea de investigación que tenga la EUBCA se puede buscar socios, en cualquier área, es tan transdisciplinario lo nuestro, tenemos la aptitud natural para ello (...) las posibilidades están en todas partes”*. Pero se acotan algunas limitaciones que implican factores a revertir: *“depende de los tiempos de las personas involucradas, de la escasa masa crítica, motivaciones ganas...”*

Los estudiantes también perciben la amplitud de potencialidades e insisten en las características de nuestra disciplina para investigar, integrarse con otras y aportar problemas para estudiar conjuntamente. Dan algunos ejemplos de posibles relaciones basados en cursos recientes, proyectos en desarrollo y áreas que les preocupan.

Por su parte la mayor parte de los entrevistados profesionales comparten la visión de la amplia potencialidad existente, que permite *“interactuar con cualquiera”*; uno de ellos alerta: *“tenemos el diamante en el fondo de casa y no nos damos cuenta”*.

Con respecto a las relaciones con otros organismos públicos y/o privados con posibilidad de convenios y con universidades extranjeras, organismos regionales e internacionales, la percepción de los tres tipos de entrevistados es positiva. Basándose en la visión de las posibilidades existentes, los diversos convenios existentes entre la EUBCA e instituciones y el interés demostrado por empresas privadas que acuden a ella demandando soluciones, plantean la necesidad de explorar las necesidades de las instituciones públicas y privadas y conectarse institucionalmente. En suma, relacionarse con *“cualquier organismo que maneje información”*. Pero un docente aprecia la importancia de generar respuestas a las demandas y necesidades que no impliquen solamente becas o pasantías para estudiantes. Los organismos más mencionados son los relacionados con la educación y cultura, como también el área de las telecomunicaciones.

Las relaciones con universidades extranjeras, organismos regionales e internacionales son percibidas como muy beneficiosas y deseables. Algunos docentes señalan la participación en proyectos, pasantías e intercambios con universidades de Brasil y España, y hacen hincapié en las repercusiones favorables de compartir resultados de investigación.

En suma, hay una percepción homogénea de los tres grupos de entrevistados, consideran relevante las relaciones interdisciplinarias e interinstitucionales, favorecidas por las propias características integradoras de la información. Existe una conciencia clara sobre las potencialidades existentes, aún no aprovechadas y la necesidad de propiciar líneas de investigación para la región e involucrarse en proyectos regionales ya existentes.

Hacia la Construcción de una Investigación Integradora y Generadora de Impactos en el desarrollo Social y Productivo.

Estas percepciones preliminares recogidas en esta primera etapa de la investigación nos muestran tendencias que analizaremos en profundidad en los próximos meses, alimentadas con nuevas entrevistas, la incorporación de otros actores al objeto de estudio, y los resultados a recoger en los grupos focales.

Las tendencias indican, confirmando algunas de nuestras hipótesis, una importante fragmentación entre la academia y la comunidad profesional, la inexistencia de “correas de transmisión” que permiten y facilitan la comunicación y difusión de la investigación. Se detecta desconocimientos sobre investigaciones que merecen ser analizadas con mayor profundidad, la EUBCA es una pequeña institución en un “país pequeño”, como se tipifica al Uruguay. Poco podemos avanzar en el logro de impactos hacia afuera, si no superamos la incidencia hacia adentro de la academia y la profesión.

Los tiempos actuales son propicios, se está apostando a un proyecto colectivo de país, con mayor participación, y por lo tanto integración, de la universidad en la sociedad, en donde la información ya aparece como un centro de atención y de propuestas gubernamentales. La investigación en bibliotecología / Ciencia de la Información tiene un escenario potencial a integrar en forma interdisciplinaria e interinstitucional. Está en nosotros en ocupar los espacios y oportunidades.

Referencias bibliográficas.

- ESCUELA UNIVERSITARIA DE BIBLIOTECOLOGÍA Y CIENCIAS AFINES-EUBCA (2008). Anexo I. En: *Programa de Fortalecimiento Institucional - Fomento de la Investigación de Calidad en el conjunto de la Universidad de la República 2008*. Montevideo : EUBCA
- FERNÁNDEZ, José Enrique (2000). Informe comparativo del desarrollo de la Investigación en la EUBCA en relación con el desarrollo de la misma en América Latina y el Caribe, y presentación de ideas para la organización y la gestión de la unidad de investigación a crearse en la EUBCA. Montevideo : EUBCA
- PÉREZ GIFFONI, María Cristina (2000). La investigación en la propuesta curricular de grado de la Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines del Uruguay. En: *V Encuentro de EDIBCIC: La formación de Profesionales e Investigadores de la Información para la Sociedad del Conocimiento*, Granada, 21-25 febrero 2000. Granada: Facultad de Biblioteconomía y Documentación. Universidad de Granada p.108-126
- UNIVERSIDAD DE LA REPUBLICA - COMISIÓN SECTORIAL DE EXTENSIÓN Y ACTIVIDADES EN EL MEDIO. EQUIPO DE TRABAJO SOBRE PROGRAMAS INTEGRALES (2007). *Programas Integrales: concepción y gestión. Aportes para el debate universitario*. Montevideo : SCEAM
- UNIVERSIDAD DE LA REPUBLICA (2005). Plan estratégico de la Universidad de la República - PLEDUR. Montevideo: Udelar

Participación del Bibliotecario Escolar en la Evaluación y Selección de Libros de Texto de Educación Primaria Basica

MAG. NOEMÍ CONFORTI, BIBL. CAROLINA ROJAS, PROF. MARÍA VARELA,
PROF. NELLY FERNEGRINI, LIC. ALCIRA GARCIARENA, PROF. NÉSTOR FERNÁNDEZ
PROF. MARÍA ESTELA ATLANTE, BIBL. MARISOL PALACIOS

Grupo GICIS

grupogicis@gmail.com

Univer. Nac.de Mar del Plata

Fac.de Humanidades

Resumen

Al inicio de cada ciclo lectivo los docentes seleccionan los libros de texto a utilizar en su propuesta pedagógica. Ante esta situación y la diversidad de las ofertas editoriales, se considera que el bibliotecario escolar, en un trabajo interdisciplinario, debe participar activamente en la toma de decisiones, brindando herramientas para una certera elección.

En este trabajo se detectaron las razones de la elección de los textos escolares de Ciencias Sociales de 6° año. El estudio fue cuali y cuantitativo. Para la recolección de datos se encuestó a docentes y bibliotecarios. Se formularon algunas recomendaciones y se diseñó un instrumento para ser utilizado al momento de evaluar los manuales escolares.

Palabras Clave: biblioteca escolar - bibliotecario escolar - libros de textos - manuales escolares

Abstract

At the beginning of each school cycle teachers select the text books to be used in their pedagogical proposal. Under these circumstances and due to the fact of the diversity of publishing supplies it is considered that the school librarian, in an interdisciplinary work, should participate actively in the decision making, offering tools for an accurate election.

In this work the scholastic texts of Social Sciences preferred by educational agents of 6th year of the Basic Primary Education in the period 2005-2007 were detected as well as the reasons of their election. It was a qualitative - quantitative study and for the data collection teachers and librarians were surveyed. Some recommendations were formulated and an instrument was designed to be used at the time of evaluating scholastic manuals.

keywords: school library - school librarian - text books - manual students - information literacy - formation of users

Introducción

Desde el origen del sistema nacional de educación, a principios del siglo XIX, y aún antes, los libros escolares han ocupado un lugar privilegiado en las aulas argentinas. Una de las obras más utilizadas en las instituciones educativas para la enseñanza de las Ciencias Sociales son las que en este trabajo se denominarán *manuales o textos escolares*. Con unas características u otras, con uno u otro formato, ilustrados manualmente, en blanco y negro, en sus comienzos y a color después, con diferentes estructuras y contenidos, los manuales escolares se convirtieron en un instrumento central en los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro del ámbito escolar.

Además de cumplir con su función específica, son documentos históricos, pues reflejan las corrientes pedagógicas de las diferentes épocas. Pueden ser estudiados desde distintos puntos de vista, ya que son productos de consumo, vectores ideológicos y culturales e instrumentos académicos. Por todo ello, son objetos que abren un amplio espectro de posibilidades para la investigación. Las nuevas tecnologías irrumpen en los sistemas educativos, con fines pedagógicos, sin embargo, los manuales escolares coexisten con ellas y no ceden su espacio.

Independientemente de los debates, críticas y reflexiones sobre los libros de textos, es indiscutible su importancia en las escuelas. Su elección por parte del docente, no debe ser resultado de presiones comerciales o de improvisaciones, sino, una decisión racional y criteriosa.

Richaudeau asegura que: “...es necesario estar consciente de todo cuanto representa la elección de un manual escolar, es el que hará posible, facilitará y a menudo impondrá - o impedirá - concepciones que afectan a la formación intelectual, cultural, ideológica y afectiva de los futuros ciudadanos...”¹

Además, este autor define a los manuales escolares como las obras que presentan una progresión sistemática, es decir que “...proponen un orden para el aprendizaje, tanto en lo que se refiere a la organización general del contenido (capítulos, lecciones, párrafos) como en lo concerniente a la organización de la enseñanza (presentación de la información, comentarios, aplicaciones, resúmenes, controles, etc...”²

Para llevar a cabo una selección satisfactoria, es imprescindible: fijar objetivos, principios generales; metodologías de trabajo; verificar la adecuación, coherencia y equilibrio de sus contenidos en relación con los planes de estudio y con las corrientes pedagógicas establecidas en el Proyecto Educativo Institucional (PEI).

La elección de un libro de texto es una *decisión importante*, en muchos casos, a partir de su propuesta didáctica explícita o implícita, se encauzarán las acciones del aula, o

1 Richaudeau, F. Concepción y producción de manuales escolares : guía práctica. -- París : Unesco, 1981.<?>

2 Richaudeau, F. Op. Cit.

quizás, se ofrecerá al alumno la única posibilidad de tomar contacto con una fuente de información.

A partir de las consideraciones anteriores, surgieron algunos interrogantes:

¿Qué criterios utilizan los docentes al momento de evaluar un texto escolar? ¿Colabora el bibliotecario en la selección? ¿Contribuye su estructura a la formación de usuarios autónomos en el uso de la información? ¿Cuentan los manuales escolares con los puntos de acceso necesarios para remitir al alumno al cuerpo de la obra? ¿Ofrecen las referencias bibliográficas de las fuentes consultadas en el desarrollo de las actividades?

¿Es autosuficiente, o, remite a otros recursos y fuentes externas? ¿Favorece el trabajo colaborativo e interdisciplinario?

Para encontrar respuestas a los interrogantes anteriores, se realizaron encuestas a docentes y bibliotecarios. Posteriormente, se consideró necesario el diseño de un instrumento de análisis y evaluación de manuales, que en este contexto, se lo ha denominado “*criteria*”, para que juntos bibliotecario escolar y docente, puedan examinar los manuales. Estos son algunos de los aspectos considerados:

- a) *Aspectos materiales*: diseño y presentación, calidad del papel, tipo de encuadernación, calidad de las imágenes, fotos, cuadros, gráficos, etc.
- b) *Aspectos intelectuales*: rigor, objetividad, adaptación a los usuarios, actualidad, organización y lógica en la presentación de los contenidos; prestigio y antecedentes del editor y de la mención de responsabilidad.
- c) *Aspectos vinculantes*: con otros recursos documentales, con las nuevas tecnologías de información y comunicación.
- d) *Aspectos didácticos*: estímulo a la investigación, diversidad en las actividades, calidad de los instrumentos de evaluación, guías y material complementario para el alumno y para el docente
- e) *Aspectos formativos*: puntos de acceso al cuerpo de la obra, datos externos de identificación, remisiones, bibliografía e interfaz con el usuario.

Antecedentes y estado de la cuestión

La biblioteca, concebida como centro de recursos para el aprendizaje, contribuye a formar personas capaces de autogestionar su formación. Desde este punto de vista, el bibliotecario escolar, tiene una doble responsabilidad, combinar las funciones técnicas y las específicas de su profesión con las funciones docentes.

De acuerdo al plan de estudios de la carrera de Bibliotecario escolar de la Universidad Nacional de Mar del Plata, (Resolución Ministerio de Educación N° 221/01), el perfil profesional, entre otros aspectos, incluye la “...*intervención dentro del equipo educativo en administración de medios que favorezcan el proceso de enseñanza aprendizaje*”.

Se pueden mencionar algunos estudios y publicaciones que abordan la problemática de la elección y análisis de los textos escolares. *El grupo de investigación, G.I.C.I.S.* trabajó en

la valoración de textos escolares para la enseñanza del Inglés como segunda lengua en el tercer ciclo de la EGB., en el marco del *proyecto “Lecturas en clave documental: manuales y bibliotecas escolares” (2000-2003)*. Centró el estudio, en el eje ideológico-cultural que transmiten estos materiales a partir del relevamiento de textos de inglés más utilizados por los alumnos.

En España, el *Centro de Investigación MANES* se dedicó a la investigación de los manuales escolares producidos en España, Portugal y América Latina. La proyección de este proyecto ha posibilitado el abordaje de algunas nuevas temáticas escasa o nulamente tratadas con anterioridad en el análisis histórico de los textos escolares. Se destaca, el proyecto *HISTELEA* (“Historia de la enseñanza de la lectura y la escritura en Argentina, desde el Catequismo al Constructivismo”), iniciado en la Universidad de Luján (Argentina), que ha incluido otros temas como la historia de las más importantes casas editoriales de libros de texto en este país, e incluso ha promovido la formación de una colección de textos escolares en el seno de un Museo de la Escuela Bonaerense en la ciudad de Luján (Provincia de Buenos Aires).

María Paz Prendes Espinosa, realizó un análisis y una re-definición del concepto de textos escolares concluyendo con la presentación de un instrumento para su evaluación.

La Prof. Graciela Carbone ha publicado varias obras relacionadas con el tema: la historia de los manuales, sus antecedentes (el catecismo y los materiales enciclopédicos), la misión didáctica y social esbozando criterios de análisis y de evaluación.

En el marco del programa *“Textos escolares para todos”* la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires llamó a concurso para la presentación de propuestas para la realización de contenidos de textos escolares destinados a estudiantes de Escuelas Primarias y Secundarias Básicas.

Objetivos de trabajo

Los *objetivos* que se plantearon fueron los siguientes:

General:

- Proporcionar una herramienta que acredite al bibliotecario escolar como mediador entre la elección de los textos escolares y los docentes.

Específicos:

- Relevar las características consideradas por los docentes al momento de la selección durante el período 2005-2007.
- Construir una criteria que permita la evaluación y selección de textos escolares.

Metodología de trabajo

En un primer momento, consistió en la revisión bibliográfica sobre el tema, lo que permitió hacerse una idea del panorama general sobre el estado en el que se encuentra la temática

de investigación. Además, se identificaron algunos especialistas, así como instituciones y programas representativos en el tema.

En segundo lugar se seleccionaron las instituciones educativas, sobre las que se realizó el estudio. Se comprometieron todas las escuelas de Educación Primaria Básica urbanas y rurales de la ciudad de Mar del Plata, que disponían de bibliotecas con profesionales en su cargo.

Se hizo necesario definir una red de categorías conceptuales mínimas que permitieran establecer, de forma consecuente y coherente una propuesta de indicadores para el análisis de los textos escolares. Se consultaron instrumentos existentes para la evaluación de manuales, a partir de ellos, se seleccionaron los aspectos relevantes para este trabajo y se incluyeron otros ítems, desde el punto de vista bibliotecológico finalizando luego, con la elaboración de una criteria que aportará soluciones a bibliotecarios y docentes al momento de seleccionar las fuentes para los alumnos.

El estudio fue cuali y cuantitativo. Para su realización se emplearon *encuestas* administradas a:

Todos los docentes de las escuelas seleccionadas que se desempeñan en el área de Ciencias Sociales en 6º año, del segundo ciclo.

Todos los bibliotecarios que cumplían funciones en dichas instituciones.

Los manuales escolares

El proceso educativo es el resultado de *prácticas sociales mediadas*, estas prácticas se dan por: la *mediación de personas* (docentes, compañeros de clase, familia, instituciones, vecinos, etc) y la *mediación de objetos* que tienen como propósito la producción y transmisión de conocimientos de forma intencional (textos o manuales escolares) o subsidiariamente (videos documentales, publicaciones periódicas y medios masivos en general, por nombrar sólo algunos).

La *mediación* refiere a un proceso complejo en el que intervienen de manera interrelacionada factores culturales, sociales, institucionales, disciplinares, discursivos, materiales y cognitivos.

“*Los medios son los componentes sustantivos de la enseñanza*”³, la mayoría de los docentes utilizan algún medio en el desarrollo de sus clases. A veces se recurre a materiales no creados específicamente para ser utilizados con finalidades pedagógicas y tal vez no congruentes con los objetivos, la propuesta de actividades y los contenidos esbozados en la planificación. Sin embargo, pueden servir como elemento auxiliar de la exposición y del trabajo en el aula. A su vez, los medios definen el tipo de relación que se establece entre docentes y alumnos, fortaleciendo, restringiendo, facilitando las transacciones y flujo educativos. Pero además, establecen vínculos entre pasado y presente, entre culturas de

3 Area Moreira, Manuel (1990) Los medios de enseñanza : conceptualización y tipología. Documento inédito elaborado para la asignatura Tecnología Educativa, Universidad de La Laguna. Web de Tecnología Educativa. Disponible en Internet en http://www.uclm.es/PROFESORADO/RICARDO/Clasificaciones_medios/doc_ConcepMed.html

diferentes geografías, porque trasladan a sus usuarios en el tiempo y en el espacio (videos, textos impresos, música, etc.).

Martín Barbero⁴ hace una descripción sobre la circulación del saber y examina las diferencias y mutaciones que las nuevas tecnologías y la sociedad han producido en ese sentido. A continuación se esbozan los rasgos sobresalientes de la circulación del saber tradicional y las formas en que ocurren en la actualidad.

SABERES LECTIVOS Antes	SABERES MOSAICOS En la actualidad
<ul style="list-style-type: none"> • Controlado • Con figuras sociales responsables (docente) • Clave de poder • Centralizado territorialmente • Dispositivos técnicos (libro) <ul style="list-style-type: none"> • Linealidad • Secuencialidad • Discurso propio • Estable • Escolarizado 	<ul style="list-style-type: none"> • Des-centrado • Con diferentes agentes educativos. • Des-anclados • Disperso • Fragmentado • Articulan: experiencia social/especialización/memoria colectiva • Des-localizados • Des-temporalizados • Diferentes discursos • Dispositivos técnicos <ul style="list-style-type: none"> • Texto electrónico • Medios audiovisuales • Video juegos • Computadoras • Aprendizaje continuo

Los manuales escolares, han sentado presencia desde la consolidación de la escuela pública y han sido concebidos con el propósito de servir de apoyo a la enseñanza en la institución educativa.

“El manual es un producto cultural compuesto que entrega una versión pedagógica rigurosa de un saber reconocido. Lo calificamos de compuesto porque es un híbrido (está codificado de múltiples maneras) y se encuentra en el cruce de la cultura, de la pedagogía, de la edición y de la sociedad. Esto puede llegar a comprender por qué ha habido escaso interés para estudiar su historia hasta los últimos años.” (Stray, 1993:78) ⁵

Es imprescindible destacar algunas propiedades de los manuales o textos escolares:

- Están insertos en los procesos de enseñanza: interaccionan con los restantes componentes curriculares (objetivos, contenidos, estrategias, actividades.) conformando un esquema de flujos comunicativos en el aula.
- Representan algo más que un mero soporte: su materialidad, accesibilidad entre otros aspectos, condicionan los mensajes y el tipo de relaciones que entre los sujetos se establecen.

⁴ Martín-Barbero Jesús. Saberes hoy: diseminaciones, competencias y transversalidades. En : OEI Revista Iberoamericana de Educación N° 32, Mayo-Agosto, 2003

⁵ Citado por Carbone Graciela.

- Su lectura requiere habilidades y competencias de los alumnos para la decodificación de los mensajes simbólicamente representados.
- Pueden concebirse como organizadores del trabajo docente y de los escolares.
- Demandan distintas estrategias y operaciones cognitivas: por su modo de representación, por el sistema simbólico empleado, por la estructuración del mensaje y también por las posibilidades de interpretación, asimilación, recuperación y utilización de la información.

Pensar en el análisis de manuales escolares desde una perspectiva teórica y práctica, invita a reconocer y problematizar la mirada desde las diversas concepciones educativas. Los tipos de materiales educativos son convenciones posibles en un entorno que reúne códigos, valores, redes semánticas, lenguajes, normas de textualidad, procesos de escritura, etc. Constituyen elementos significantes y sugerentes desde múltiples aristas, algo más que meros soportes tecnológicos de contenidos circunscriptos.

Antes de comenzar a analizar los procesos involucrados en la selección de los textos educativos por parte de los docentes, es importante destacar que, como **tecnologías educativas**,⁶ no son neutras, son herramientas y algo más, pues dan cuenta de las posibilidades de utilización con lo cual se devela el peligro que concitan al modelar conductas y maneras de pensar.

Todo texto constituye un **acto de lenguaje** dotado de **intencionalidad comunicativa** que adquiere significado en un contexto determinado de acuerdo a las modalidades de “uso” que los participantes (docentes y alumnos, en este caso) le atribuyan.

Sustenta: un **componente semántico** en función del contenido que porta, **la coherencia**; y un **componente sintáctico** en virtud de la forma en la cual la información se organiza en la superficie del texto, la cohesión. Entre sus cualidades más relevantes se pueden mencionar:

- **Intencionalidad**: refiere a la actitud del emisor, productor del medio, al orientar la actividad interpretativa para la consecución de una meta, o bien para el cumplimiento de las intenciones del texto;
- **Aceptabilidad**; alude a la actitud del receptor, tiene que ver con la reflexión que realiza acerca del mensaje comunicado, es decir, su relevancia.
- **Situacionalidad**; considera la utilización del texto y el contexto de interacción, es decir, la situación o acto educativo propiamente dicho.
- **Informatividad**; considera el grado de novedad y la motivación que despierta en el lector, es decir, cómo se establece la paridad entre lo conocido y lo nuevo.
- **Intertextualidad**; atiende a la relación entre textos, es decir, la posibilidad de interpretación y comprensión del texto producido a partir de la información recibida de otros documentos.

⁶ Litwin, E. (comp.) (2005). *Tecnologías educativas en tiempos de Internet*. “La tecnología educativa en el debate didáctico contemporáneo”, Buenos Aires: Amorrortu.

Existen múltiples formas de presentación de los textos escolares:

- el libro, como propuesta monomediada;
- paquetes multimedia donde se combinan textos, material audiovisual e incluso informático, materiales complementarios (cuadernos de actividades para alumnos, planificación y propuesta pedagógica para el docente, láminas, etc.)

Destinado a facilitar la obtención del conocimiento a alumnos de un nivel educativo específico, el manual cumple varias funciones:

- constituye un material de apoyo a la enseñanza,
- funciona como guía, recurso orientador y organizador de las tareas docentes a quienes, implícitamente están dirigidos;
- posibilita y propone el desarrollo de determinados procesos de enseñanza;
- asignan determinados roles a los sujetos;
- estipulan los modelos de clase y las formas de acceder a la información.

Entre sus propiedades, se pueden citar:

- Transportable: permite su movilidad espacial: facilidad que le otorga el material papel.
- Práctico: se puede leer en cualquier lugar, puesto que no requiere ningún dispositivo para su visualización.
- Inflexible: su estructura es cerrada y estática, responde a un argumento central pre-determinado, lineal, secuencial.

Desde esta perspectiva, puede caracterizarse como un material que ofrece el conocimiento sistematizado y adaptado a usuarios predeterminados, que responden a cierto nivel evolutivo y académico, con una disposición instructiva que permite y potencia la apropiación de los saberes. Para el alumno es *fuerza de información omnipresente* y para el docente, *fuerza organizadora de la enseñanza*, del que se desprende un plan completo preelaborado de contenidos curriculares, con un banco de actividades sobre los mismos y las pruebas de evaluación respectivas. En él se encuentra implícito el recorrido pedagógico que hará el docente en la presentación de la información.

Análisis de los datos

Tal como se explicó anteriormente, se administraron dos tipos de encuestas: una a los docentes de 6º año y otra a los bibliotecarios en ejercicio en las escuelas seleccionadas, que en total fueron 48, pertenecientes al Distrito de General Pueyrredón. A continuación se presenta un resumen de los datos obtenidos en el relevamiento:

a) Encuestas a bibliotecarios:

De las 48 escuelas seleccionadas el 87,50% son de *orden público* mientras que el 12,50% son de *orden privado*. Por otra parte un 79,17%, pertenecen al *radio urbano* y un 18,75 % se en-

cuentran dispersas en *áreas rurales*, del 2,08 % restante no se obtuvo información.

Respecto a la formación profesional de los bibliotecarios, las respuestas fueron las siguientes: el 95,83 % tiene *título profesional* y de éstos, un 64,58 % posee, además, *título docente*.

La *titulación profesional* se reparte de la siguiente manera: el 85,42 % son *Bibliotecarios Escolares*; el 18,75 % *Bibliotecarios Documentalistas*; el 6,25 % tiene además el título de *Profesor en Bibliotecología* mientras que sólo el 2,08 % es *Auxiliar de Bibliotecas*.

En otro apartado se indagó acerca de los aspectos más importantes considerados por los docentes al momento de la selección de textos, por orden de importancia, los resultados obtenidos fueron:

Aspectos evaluados	%
Aspectos pedagógicos/didácticos	37,50 %
Aspectos intelectuales	31.25 %.
Aspectos formativos	10.42%.
Aspectos materiales	6,25%.
Aspectos vinculantes con otros recursos	4.17%.
No contestaron	10.42%

En los diferentes aspectos, los bibliotecarios optaron los siguientes ítems como los considerados por los docentes al momento de la selección de textos escolares:

Aspectos	Ítems analizados	%
Pedagógicos / didácticos	Diversidad de las actividades	66,67 %
	Estímulo a la investigación	47,92 %
	Calidad del material complementario para el alumno	43,75 %
	Calidad del material complementario para el maestro	33,33 %
	Calidad de las guías	27,08 %
	Calidad de los instrumentos de evaluación	20,83 %
	Otros aspectos	10,42 %

Aspectos	Ítems analizados	%
Materiales	Tipo de encuadernación	64,58 %
	Diseño y presentación	54,17 %
	Calidad del papel	20,83 %
	Otros aspectos	16,67 %

Aspectos	Items analizados	%
Intelectuales	La adaptación al nivel de los alumnos	70,83 %
	Actualidad y organización lógica en la presentación de los contenidos	58,33 %
	Rigor científico	43,75 %
	Objetividad	39,58%
	El prestigio y antecedentes del editor	27,08
	Prestigio y antecedentes de la mención de responsabilidad	25
	Otros aspectos	8,33

Aspectos	Items analizados	%
Vinculantes con otros recursos	Contenidos de otras áreas	70.83%
	Relación con otros recursos documentales	50.00%
	Vinculación con las tecnologías de la información y comunicación	41.67%
	Otros aspectos	10.42%

Aspectos	Items analizados	%
Aspectos formativos	Puntos de acceso al cuerpo de la obra	68,75
	La bibliografía al final de los capítulos	52,08
	Los datos externos de identificación	45,8
	Glosario	39,58
	Remisiones	22,96
	Otras características	12,50

Al indagar si el bibliotecario colabora con las editoriales en la promoción de los textos escolares a los docentes, un 79 % respondió afirmativamente, un 17 % no colabora y el 4 % no respondió la pregunta.

b) Encuestas a los docentes:

Al momento de seleccionar los manuales, los docentes lo hicieron en un 71,74 % acompañados por un colega, **en un 6,52 % acompañados por un bibliotecario** y un 2,17% acompañados por un directivo de la institución. Un 2,17 % fue aconsejado por asesores pedagógicos y el 2,17 % restante por otros agentes. Los padres no tuvieron ninguna ingerencia en este tema.

El 32,61 % se acercó a los materiales por colegas, el 84,78 % por promotores de editoriales, mientras que el 32,91 % lo encontró en ferias del libro. **El 8,70 % lo hizo por el bibliotecario de la escuela**, un 8,70 % lo encontró en librerías, el 17,39 % en catálogos y el restante 2,17 % por otros.

Al indagar acerca de los **aspectos formativos**, los **resultados** fueron los siguientes:

- 39,13 % consideró **los puntos de acceso al cuerpo de la obra** como la característica más importante.
- El 28,26 % optó por **el glosario** y en el mismo porcentaje, algunos maestros se decidieron por **los datos externos de identificación de la obra**.
- Un 21,74 % señaló **la bibliografía al final de capítulo o al final de la obra**, el **15,22 % las remisiones a otras fuentes** y otras características el 6,52 %.
- El 86,96 % de los docentes reconoció **la diversidad de actividades** como la característica más relevante al elegir el manual de estudios, el 58,70 % señaló **el estímulo a la investigación**. Un 41,30 % determinó que **la calidad de las guías** sería un aspecto a tener en cuenta durante la selección e igual porcentaje le asignó a **la calidad del material complementario para el alumno** mientras que un 32,61 % destacó **la calidad del material complementario para el maestro**.
- **La calidad de los instrumentos de evaluación** fue elegido por el 21,74 % de los docentes y el 2,17 % destacó **otros**.

Entre los **aspectos vinculantes**, se consideraron los siguientes ítems:

- El 82,61 % de los docentes destacó la **relación con los contenidos de otras áreas**.
- El 45,65 % optó por el **vínculo con las tecnologías de información y comunicación** y el 39,13 % **con otros recursos documentales**.

Al seleccionar un manual los docentes consideran los siguientes **aspectos intelectuales**:

- **organización y lógica en la presentación de los contenidos** 76,09 %;
- **adaptación al nivel de los alumnos** 71,74 %;
- **actualidad** 58,70 %;
- **rigor científico** 50 %;
- **objetividad** 39,13 %;
- **prestigio y antecedentes del editor** 17,39 %;
- **prestigio y antecedentes de la mención de responsabilidad** 10,87 % y **otros** 4,35 %.

Respecto al aspecto material del manual:

- el 86,96 % señala la **calidad de imágenes, fotos, cuadros y gráficos** el aspecto material más relevante;
- el 52,17 % considera **el diseño y la presentación**;
- el 26,09 % **la encuadernación**;
- el 8,70 % **la calidad del papel** y
- el 2,17 % **otros aspectos**.

El 95,65 % solicita texto para trabajar a sus alumnos y sólo el 4,35 no lo hace.

El 69,57 % solicita un solo manual; el 26,09 % solicita varios manuales y el 4,35 % no responde.

Conclusiones

El docente y el bibliotecario se complementan en la labor educativa. Mientras el docente se preocupa por la enseñanza sistemática, diagnostica sus dificultades, organiza el trabajo, guía los debates de clase, ayuda y orienta a sus alumnos en el proceso de aprendizaje; el bibliotecario provee documentos adecuados, colabora con los alumnos en la selección de fuentes, despierta el interés por la lectura, estimula la investigación, favorece el desarrollo de la creatividad y las habilidades en la búsqueda de información.

La interrelación docente-bibliotecario forma una unidad dialéctica muy importante, pues cada uno necesita del otro. Para un proceso de aprendizaje de calidad, el maestro requiere del bibliotecario la información necesaria para la preparación de sus clases, su superación y formación cultural, lo que tendrá un reflejo directo en la apropiación del sistema de conocimientos por parte de los estudiantes.

La formación profesional del bibliotecario lo habilita para evaluar los medios y materiales de su biblioteca. Conoce los elementos que no deben faltar en un documento de calidad. Puede identificar el origen de los recursos virtuales, posee habilidades para seleccionar los contenidos relevantes y pertinentes de acuerdo a las necesidades de los usuarios y de los objetivos del diseño curricular.

Sin embargo en este trabajo se infiere que no ha sido considerado por los maestros al momento de seleccionar los textos escolares para los alumnos, quienes, en cambio, acuden al asesoramiento que otros docentes pueden brindarle. De la misma forma, la mayoría toma conocimiento de las novedades documentales de las editoriales a través de sus promotores o de sus compañeros.

Existen bienes culturales controlados por las instancias productoras de los textos: las editoriales, desde allí se interpreta el currículum oficial, se lo redefine, se deciden objetivos y contenidos, se determinan procedimientos y estrategias que, posteriormente, los docentes transferirán a las aulas, se *legítima* una cierta percepción de la sociedad, de la historia y de la cultura, descuidando las diferencias socio-culturales, el nivel de conoci-

mientos y las necesidades de los alumnos, y mucho menos, las características y problemas locales. El docente no asume plenamente responsabilidades planificadoras ni desarrolla su *propio proyecto pedagógico*.

Otras consideraciones para analizar, son los aspectos intelectuales relevantes para los docentes en la selección de los manuales: la mayoría reconoció en primer lugar la organización y lógica en la presentación de los contenidos y luego, la adaptación al nivel de los alumnos.

De este modo el libro de texto, se configura como la *autoridad curricular* a la que se subordinan todos los demás componentes del acto educativo. Se trata de un “*currículum prescripto*” no oficial, recurso suficiente para ser usado a lo largo del ciclo escolar ⁷. El manual escolar, ofrece, propone, condiciona e “impone” un modelo de proyecto educativo cerrado en el cual el docente deposita y cede sus responsabilidades y decisiones instructivas, constituyéndose en un sujeto “ejecutor” de prescripciones externas.

Lo anteriormente expuesto se pone de manifiesto por la decisión de los maestros al optar por solicitar a sus alumnos un solo texto escolar. Por otra parte la vinculación de las tecnologías como recursos complementarios del texto escolar, no ocupó un lugar destacado en los resultados de la encuesta.

Se comprueba entonces, que los manuales, con su carácter homogeneizante, acabado, autosuficiente, unidireccional, comprometen la función pedagógica y el aprendizaje mismo. Los bibliotecarios escolares no asumen el acompañamiento a los docentes en la selección de los recursos aunque las editoriales depositan en ellos la difusión de sus productos.

Por esta razón se ha elaborado una serie de pautas a observar en los materiales educativos que pueden constituir un recurso valedero tanto para maestros como para los bibliotecarios que deseen asesorar al momento de la selección de los manuales. Luego de analizar varios modelos de esquemas para la evaluación de los manuales, este grupo elaboró una *criteria*, adoptando algunos ítems e incluyendo otros desde una mirada bibliotecológica. Esta herramienta queda a disposición a los efectos de ser aplicada en bibliotecas escolares y evaluada por los colegas en <http://www.docmdp.com/gicis/>

Bibliografía

- Alzate Piedrahita, María Victoria y otros. Intervención, mediación pedagógica y los usos del texto escolar. Universidad Tecnológica de Pereira (Colombia). En : Revista Iberoamericana de Educación. OEI. [Disponible en <http://www.rieoei.org/1116.htm>].
- Area Moreira, Manuel (1990) Los medios de enseñanza : conceptualización y tipología. Documento inédito elaborado para la asignatura Tecnología Educativa, Universidad de La Laguna. Web de Tecnología Educativa. Disponible

⁷ Area Moreira, Manuel (1991). Medios y currículum : otra perspectiva de análisis. Los medios, los profesores y el currículo. Barcelona, Sendai Ediciones, 1991.

- en Internet en http://www.uclm.es/PROFESORADO/RICARDO/Clasificaciones_medios/doc_ConcepMed.html
- Area Moreira, Manuel (1991). *Los medios, los profesores y el currículo*. Barcelona, Sendai Ediciones, 1991.
- Area Moreira, Manuel (1991). Medios y curriculum : otra perspectiva de análisis. *Los medios, los profesores y el currículo*. Barcelona, Sendai Ediciones, 1991.
- Campanario, Juan Miguel. (2004). Multilibros o “libros a la carta”: las ventajas de un enfoque alternativo para la elaboración y comercialización por fascículos de manuales escolares de ciencias. Universidad de Alcalá. En : Revista Iberoamericana de Educación. N° 34. Noviembre [Disponible en http://www.rieoei.org/rec_dist4.htm]
- Carbone, Graciela. Los libros escolares : una introducción a su análisis y evaluación. México : Fondo de Cultura Económica, 2003.
- Cornejo, Jorge N. (2006). El análisis de manuales escolares y la historia de la enseñanza de la ciencia como recurso en la formación docente. En : La Revista Iberoamericana de Educación. OEI. N° 38. Mayo.
- Giordano, C.; Souza, M. S.(2007) . Textos escolares: una política de acceso igualitario al conocimiento. En : Anales de la educación común. Año 3, N° 6. Educación y lenguajes. julio de 2007. Publicación de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, Dirección Provincial de Planeamiento. pp. 178 a 182.
- Litwin, E. (comp.) (2005). *Tecnologías educativas en tiempos de Internet*. “La tecnología educativa en el debate didáctico contemporáneo”, Buenos Aires: Amorrortu.
- Martín-Barbero Jesús. Saberes hoy: diseminaciones, competencias y transversalidades. En : OEI Revista Iberoamericana de Educación N° 32, Mayo-Agosto, 2003
- Méndez Garrido, Juan Manue. Pautas y criterios para el análisis y evaluación de materiales curriculares. Universidad de Huelva
- Ministerio de Educación. Ciencia y Tecnología (2005). Selección de textos escolares para 2º ciclo de la EGB. Informe de la Comisión Asesora Nacional. [Disponible en www.me.gov.ar/librosenlasescuelas/pdf/informe_can_2_11_09.pdf]
- Ossenbach Sauter, Gabriela.(2000). La investigación sobre los manuales escolares en América Latina: la contribución del proyecto MANES. UNED, Madrid. En: *Historia*

GRUPO GICIS

*Mag. Noemí Conforti
Directora
Profesor Titular
conforti@mdp.edu.ar*

*Lic. Alcira Garciarena
Co-directora
Jefe de Trabajos Prácticos
alciragarciarena@hotmail.com*

*Bibl. Carolina Rojas
Ayud. de Trab. Prácticos
mcrojas@mdp.edu.ar*

*Prof. Néstor Fernández
Ayud. de Trab. Prácticos
nrfernan@mdp.edu.ar*

*Prof. María Varela
Ayud. de Trab. Prácticos
Cervone.varela@gmail.com*

*Prof. María Estela Atlante
Profesora Titular
matlante@mdp.edu.ar*

*Prof. Nelly Fernigrini
Ayud. de Trab. Prácticos
fernigri@mdp.edu.ar*

*Bibl. Marisol Palacios
Ayud. de Trab. Prácticos
claumarisol@hotmail.com*

La investigación en documentación aplicada en España. Un ejemplo: El Proyecto DMLoc

DRA. MA. EULALIA FUENTES I PUJOL
Catedrática de Documentación
Universitat Autònoma de Barcelona
(España)

RESUMEN

La documentación además de ser una ciencia en sí misma es también una ciencia instrumental y auxiliar, al servicio de todas las demás y una ciencia que puede aplicarse a cualquier ámbito del conocimiento. Es en este último sentido cuando aparece la Documentación Aplicada.

En la siguiente ponencia se presentará el proyecto DMLoc, así como su estado actual. Este proyecto es un claro ejemplo de cómo se aplica la Ciencia de la Documentación, en este caso concreto, al ámbito de la Comunicación y los medios de comunicación.

PALABRAS CLAVE

Documentación, Documentación Aplicada, Proyecto DMLoc, Comunicación, Información, Medio de Comunicación locales, comarcales, provinciales y autonómicos.

ABSTRACT

The Information Science is a science but it is also an auxiliary or instrumental science at the service of all the others. It is a science that can be applied to other knowledge disciplines. In this last sense we talk about Applied Documentation.

In this lecture it will be presented the DMLoc Project, as well as its actual status.

This project is a clear example of how Information Science is applied in a specific case, in the field of Communication and mass media.

KEYS WORDS

Information Science, Applied Documentation, DMLoc Project, Communication, Information, Local, Country, Provincial and Autonomous Mass Media.

0. Introducción

Como ya se ha apuntado en el resumen, la Documentación además de ser una ciencia en si misma es también una ciencia instrumental y auxiliar, al servicio de todas las demás y una ciencia que puede aplicarse a cualquier ámbito del conocimiento. Es en este último sentido cuando aparece la denominación Documentación Aplicada.

La Universidad Autónoma de Barcelona, ya casi desde sus inicios (1973-74) apostó por ofrecer la orientación de la Documentación como ciencia instrumental y auxiliar y como Documentación aplicada a distintos ámbitos, primero solo para las licenciaturas de Ciencias de la Comunicación, Comunicación Audiovisual, publicidad y Relaciones Públicas y Periodismo y más tarde incorporándola a otros estudios como Ciencias Químicas, Humanidades, Traducción e Interpretación, entre otras, tanto en primeros como en segundos y terceros ciclos. También la Universidad Carlos III de Madrid al iniciar sus estudios de Comunicación conjuntamente con los de Documentación, hizo una apuesta decidida en el mismo sentido y de los miembros participantes de la Universidad de Coruña de Galicia, también uno de los objetivos ha sido el de aplicar la Documentación al campo de la Comunicación y de la Informática respectivamente.

Ello ha propiciado y dado lugar a la creación de grupos de investigación en documentación aplicada en distintos ámbitos, con distintos proyectos.

Uno de ellos es el que se presentará a continuación, DMLoc. Este proyecto es un claro ejemplo de cómo se aplica la Ciencia de la Documentación, en este caso concreto, al ámbito de la Comunicación y los medios de comunicación y de la colaboración entre distintos grupos de investigadores de distintas universidades, las anteriormente enumeradas.

El título del proyecto DMLoc es el siguiente: *Situación de los centros de documentación: rentabilidad y uso, condiciones laborales y formación de los documentalistas en los medios de comunicación autonómicos provinciales y locales en las comunidades autónomas de Madrid, Galicia y Cataluña. ("Information services overview: profitability and use, labor conditions and training of documentalists in the regional, provincial and local mass media in the autonomous communities of Madrid, Galicia and Catalonia")*. Es un título bastante largo pero que intenta reflejar el contenido del proyecto. Por ello se optó por el uso de un acrónimo que representara el proyecto, DMLoc, que significa Documentación de los Medios de Comunicación Locales de Comunicación.

DMLoc intenta reflejar el objetivo general del proyecto: analizar los centros de documentación de los medios de comunicación locales en las Comunidades Autónomas de Madrid, Cataluña y Galicia, para ver si contribuyen a la mejora de la calidad del producto, al incremento de su rentabilidad económica para poder proponer unas normas, directrices, protocolos y sugerencias extensibles también a otros medios de comunicación españoles y europeos iguales o más generales. (No se descarta la posibilidad de analizar algunos de otras zonas del mundo, sobre todo de Iberoamérica fundamentalmente por el uso del mismo idioma, con características similares).

Las universidades que participan en el proyecto son las siguientes: La universidad Carlos III de Madrid (UC3M), la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB) Y la Universidad de Coruña (UaC) y el grupo investigador está formado por los siguientes miembros:

Dra. Eulàlia Fuentes i Pujol - Investigadora Principal (UAB)

Dr. Antonio Hernández (UC3M)

Dr. David Rodríguez Mateos (UIC3M)

Dra. Eva Méndez (UIC3M)

Dr. Alfons González (UAB)

Dra. Ángeles Jiménez (UAB)

Dr. Loren Arguimbau (UAB)

Dra. Ma Antonia Pérez (UaC)

Dr. Miguel A. Rodríguez lauces (UaC)

Es un proyecto financiado por el Plan Nacional de I+D (2004-2007) del Ministerio de Educación y Ciencia Español, Secretaria de Estado de Universidades e Investigación y Secretaria General de Política Científica y Tecnológica.

1. Hipótesis y Objetivos

La hipótesis general planteada es que la explotación adecuada de los centros de documentación en los medios de comunicación contribuye a la calidad informativa de sus productos, entendida en términos de ética y objetividad, así como el aumento de la rentabilidad económica de las empresas periodísticas.

Y ella puede dividirse en diversos apartados:

1.Los medios de comunicación de ámbito provincial y comarcal suelen contar con centros de documentación mal equipados, hecho que incide en el nivel de calidad informativa del medio, y en la mayoría de casos están a cargo de profesionales son formación especializada en Documentación.

2.Las empresas periodísticas sólo suelen extraer una pequeña parte de la rentabilidad de sus centros de documentación. Los responsables de las empresas periodísticas suelen desconocer la rentabilidad, tanto en términos económicos como en términos de imagen y de calidad informativa, que supone contar con centros de documentación bien dotados y plenamente integrados en la labor informativa del medio.

3.Los usuarios de los centros de documentación responden a los tipos definidos para los usuarios de la cultura por Eco, G. Genette y la escuela semiótica.

La hipótesis de partida es que este planteamiento se puede realizar no solo en los centros de documentación de los medios de gran tamaño (ámbito nacional), sino que también en aquellos centros de medios autonómicos, provinciales, comarcales y locales.

El presente proyecto presenta cuatro vertientes. La primera consiste en conocer todas las características de estos centros y, en especial, aquellos pertenecientes a los medios (prensa, radio y televisión) de ámbito provincial y comarcal de las comunidades autónomas de Madrid, Cataluña y Galicia. Para ello, se analizarán todas aquellas cuestiones que afecten al propio centro en sí y a su dotación económica, así como a los documentalistas que trabajan en ellos: cuál es su formación y grado de satisfacción laboral, qué trabajos realizan y como se realizan, etc. También y en la medida de lo posible se intentarían analizar otros medios de comunicación nacionales y algunos del resto de Europa, los más representativos por lo que respecta al objeto de estudio, que aporten nuevas ideas, para poder hacer un mejor diagnóstico que pueda extrapolarse con facilidad a nivel nacional.

La segunda vertiente del trabajo consiste en analizar, siguiendo los conceptos ofrecidos por la teoría de la semiótica, los estudios de usuarios, etc., los tipos de usuarios de estos centros de documentación en los medios de comunicación objeto de estudio, pero también en general.

Una tercera vertiente radica en combinar las dos anteriores. La documentación desempeña un papel esencial por su aporte intertextual para la confesión de las noticias. Esta afirmación se fundamenta en dos principios. Por un lado, como todo profesional de la comunicación y de la información, el documentalista no es ajeno a la línea editorial del medio, pero a diferencia de los redactores, más preocupados por influir en la opinión pública y fidelizar audiencias, el trabajo del documentalista no está condicionado por esa presión, es mucho más autónomo. Su labor de análisis de contenido sin duda contribuye al reforzamiento de la ética del medio y por consiguiente a la calidad de la información ya que, por ejemplo se calcula que un 30% de la información se construye con el aporte de centro de documentación. Por otra parte, el análisis de contenido que efectúa el documentalista le permite enriquecer la información con antecedentes, datos contextuales, sugerir temas a partir del fondo documental, realizar los informes que se le soliciten sobre determinados asuntos o personas, etc., con objetividad y conocimiento.

Se pretende demostrar la importancia de disponer de un centro de documentación integrado el frente del cual haya responsables formados, capaces de contribuir con su labor al inseparable imperativo de calidad informativa. Con ello se contribuye también, de forma inseparable, a mejorar el valor ético de las informaciones periodísticas. Ética y calidad informativa son inseparables y es vital para garantizar la calidad informativa de los medios de comunicación. Pretendemos comprobar además hasta qué punto los responsables de los medios poseen conciencia de esto.

La cuarta y última vertiente se orienta a determinar el grado de rentabilidad que esta información de calidad puede aportar a los medios seleccionados en este análisis, así como constatar como un centro de documentación dotado de equipamiento y personal cualificado, utilizado habitualmente por los profesionales del periodismo y, en su caso, por otros

del grupo empresarial al cual pertenezca el medio, equivale a un activo esencial que se deberá de traducir en el aumento de su productividad económica.

Los resultados fruto del estudio y desarrollo de las cuatro vertientes presentadas, aunque se centran en los medio objeto de estudio de las comunidades autónomas propuestas, se intentará extrapolar a otros medios nacionales, de otros comunidades autónomas, como se ha apuntado anteriormente.

Estas cuatro vertientes dan lugar a los objetivos que se detallan a continuación:

1. Conocer la situación de los centros de documentación de los medios de comunicación (radio, prensa y televisión) de ámbito provincial y comarcal de las comunidades autónomas de Madrid, Cataluña y Galicia. Se basará en la obtención, entre otros, de datos relativos a: la antigüedad, dependencia orgánica, instalaciones, equipamientos, fondos documentales y servicios.
2. Analizar el perfil de los profesionistas que desempeñan labores de documentalistas. Se basará en la obtención, entre otros, de datos relativos a: condiciones laborales, categoría profesional, formación académica, enfermedades laborales derivadas de sus condiciones de trabajo, nivel de satisfacción en su puesto de trabajo, percepción del valor de su labor por parte de los periodistas y de la empresa.
3. Analizar cómo el concepto de intertextualidad es aplicable a la información que se conforma, en parte, mediante la aportación directa de documentación.
4. Realizar estudios desde el punto de vista de la Semiótica sobre los usuarios del centro de documentación de los medios analizados. Para el análisis del usuario se aplicarán los conceptos de receptor directo, indirecto e ideal y de destinatario formulados por Humberto Eco, Even, Genette y Jauss y otros teóricos.
5. Constatar como la escuela filosófica utilitarista sienta las bases conceptuales para la ética de los medios, y que esta es inseparable de la calidad de la información y es imposible sin utilizar la documentación.
6. Conocer el valor que las empresas periodísticas y los profesionales del periodismo otorgan a los Centros de Documentación.
7. Determinar la rentabilidad efectiva que para la empresa supone la existencia de un centro de documentación de calidad, y en su defecto, ver cuánto se despreja de su rentabilidad potencial.
8. Valorar si la explotación adecuada de los Centros de Documentación en los medios de comunicación contribuye a la calidad informativa de los productos.
9. Analizar la situación de algunos de los centros de documentación de los grandes medios nacionales y europeos más significativos en la dirección para poder hacer comparaciones y recoger sugerencias y aplicaciones concretas.

Estructura política del estado Español

Para entender la estructura del análisis de los distintos medios a analizar en el proyecto DMLoc, es necesario hacer un inciso para exponer de forma breve la estructura política del estado Español.

De acuerdo con lo establecido en la Constitución Española de 1978 la organización territorial y política del Estado Español se compone de:

- Entes estatales
- Comunidades Autónomas
- Administración Local
 - Municipios
 - Provincias
 - Otras agrupaciones

Comunidades Autónomas



Entidades territoriales que, dentro del ordenamiento constitucional de España, están dotadas de autonomía legislativa y competencias ejecutivas, así como de la facultad de administrarse mediante sus propios representantes. La división política y administrativa de España tiene la forma de diecisiete comunidades autónomas, además de Ceuta y Melilla, cuyos estatus de autonomía les otorgan el rango de ciudades autónomas.

Administración Local

Los **Municipios** (reconocidos en la Constitución española y la Ley Reguladora de Bases de Régimen local de 1985) son las entidades locales básicas de la organización territorial del Estado y gozan de personalidad jurídica propia.

Las **Provincias** son también Entidades locales con personalidad jurídica propia, formadas por agrupaciones de Municipios. Actualmente, en España hoy 50 provincias.



Agrupaciones de municipios, independientemente de la Provincia, la constitución establece que se podrán crear **otras Agrupaciones de Municipios**. Algunas son:

- Las comarcas
- Las áreas metropolitanas
- Las mancomunidades de Municipios

Comarcas de la Comunidad de Madrid



Comarcas de Cataluña



Comarcas de Galicia



3. Tipos de medios a analizar

Para identificar los medios sobre los que se realiza el estudio se hace referencia a la cobertura de estos y se distinguen en nacionales y autonómicos, provinciales y locales.

Son una compleja constelación en el mapa comunicativo español y su característica común es que tienen un ámbito de cobertura inferior al Estado, se describen como medios de comunicación de proximidad tiene un importante valor dentro del sistema comunicativo español.

La cobertura territorial teórica de los medios de comunicación autonómicos es la comunidad autónoma pese a que en algunos casos estos medios son accesibles a comunidades vecinas.

Es el caso por ejemplo de la televisión autonómica de Cataluña accesible también a las comunidades vecinas de Valencia y Baleares.



La cobertura territorial teórica de los medio de comunicación locales es el municipio o la provincia. (La prevalencia de uno u otro tipo depende tanto de variables geográficas como históricas de cada comunidad autónoma)

En el contexto de medios de comunicación electrónicos, la distribución es mundial pero el contexto sigue siendo local.

4. Plan de trabajo

Para poder conocer con detalle la situación de los centros de documentación en los medios de comunicación se ha planteado el proyecto en distintas partes y cada parte en distintas fases.

Las partes del proyecto son:

1. Trabajo teórico de recopilación, estudio y análisis de la bibliografía existente.
2. Toma de decisiones de los medios a analizar y preparación de los cuestionarios y entrevistas a realizar. Contacto con los medios.
3. Trabajo de campo (contacto telefónico, cuestionarios, entrevistas, reuniones colectivas, observación directa,...). Recogida de datos.
4. Análisis cuantitativo y cualitativo de los datos recogidos.
5. Análisis de servicios de documentación de medios nacionales y extranjeros (europeos) representativos.
6. Propuesta de directrices, protocolos y normas a seguir.

En la 1º parte se realiza la fase previa de recopilación y análisis de material bibliográfico.

En la 2º parte las fases se dividen en:

- a) Recogida de todos los medios objeto de estudio de cada comunidad, análisis y elección.
- b) Preparación de los cuestionarios (jefes de documentación, documentalistas y periodistas,...), y de las entrevistas en profundidad (directores de los medios, responsables económicos, jefes de redacción de informativos o de producción,...).
- c) Contacto con los medios.

En las partes 3 y 4 las fases son:

- a) Trabajo de campo y recogida de datos.
- b) Observación directa.
- c) Análisis cuantitativo y cualitativo de los datos recogidos.

En la parte 5 tenemos dos fases:

- a) Recogida de datos sobre los centros de documentación de medios nacionales y extranjeros europeos como referencia. Sin descartar, como se ha dicho anteriormente, al análisis de otros medios similares de otros países del mundo que sean significativos y útiles para la investigación.
- b) Análisis de algunos de ellos, teniendo en cuenta su efectividad.

Finalmente en la parte 6 la fase corresponde a la redacción de la propuesta de directrices, normas, protocolos y recomendaciones.

5. La Selección de Medios

Para la realización del estudio se han seleccionado para cada comunidad autónoma: 6 televisiones, 6 periódicos y 6 radios, de los siguientes:

- **Comunidad de Madrid:**

Diario de Alcalá.es, El Universo, El Telégrafo, Nuevo Mundo, Onda Aranjuez, Onda Fuenlabrada, Onda Madrid, Onda Móstoles, Onda Norte, Onda 6, Onda Sierra, Onda Verde, Radio Intercontinental, Radio Pueblo Nuevo, Radio Sensación FM, 4, Teleganés (TVL), Telemadrid, TV Pueblo Nuevo, TVL - Madrid, Vaughan radio.

(Dada la situación de la Comunidad de Madrid, dónde radican las sedes de los principales medios de comunicación nacionales, seguramente no será posible llegar a obtener información de los 18 medios a evaluar. Ello se subsanará acudiendo a la información extraída de los grandes medios o medios nacionales).

- **Medios de la Comunidad de Cataluña**

Regió 7, Segre, Diari de Tarragona, La Mañana, El Punt, Diari de Girona, Diari de Terrassa, Diari de Sabadell, Ràdio Terrassa, Ràdio Girona OM, Ràdio Lleida, Ràdio Reus, Ràdio Rubí, Ràdio Berga, Ràdio Sabadell, Ràdio Vilafranca, Ràdio Igualada, Ràdio Castelldefels, 8TV, Barcelona TV, TV Ebre Canal Català, Lleida Televisió, TVM, Tortosa Televisió, TVB Televisió de Blanes, TVCambrils.

- **Medios de Comunicación de Galicia**

COPE Ferrol, Dial Lugo, Dial Rias Altas, Onda Mediudía Orense, Radio Coruña FM, Radio Bergantiños, Radio Limia, Radio Lugo FM, Radio Galega, Radio Orense, Radio Ribeiro, Radio Coruña, Atlántico. Diario de Arousa, Diario del Ferrol, Diario de Pontevedra, El Correo Gallego, El Diario Gallego, El Progreso, Faro de Ourense, Faro de Vigo, Galicia Hoxe, La opinión de A Coruña, La Ración, La Voz de Galicia, LV delunsavenres, Localía Telelugo, Orurense TV, Telemiño, Televido Telecidades SA.

6. Estado actual de la investigación y resumen final

Hasta el momento actual (Octubre de 2008) se han realizado las PARTES 1 y 2.

1. Trabajo teórico de recopilación, estudio y análisis de la bibliografía existente. (Esta parte no está finalizada, todavía se sigue actualizando y se seguirá haciéndolo hasta el final del proyecto).
2. Toma de decisiones de los medios a analizar y preparación de los cuestionarios y entrevistas a realizar, así como el contacto con los medios, para anunciarles el estudio y la necesidad de su colaboración, fuente imprescindible de obtención de datos.

Por lo tanto, en resumen, el proyecto del investigación DMLoc y como ya se ha apuntado, parte de la hipótesis siguientes: la explotación adecuada de los centros de documentación en los medios de comunicación contribuye a la calidad informativa de sus productos, entendida en términos de ética y objetividad, así como el aumento de la rentabilidad económica de las empresas periodísticas. Se pretende conocer la situación actual de los centros de documentación en los medios de comunicación de ámbito local, provincial y comarcal en las comunidades autónomas de Madrid, Galicia y Cataluña, analizando sus dependencia orgánica, instalaciones, equipamiento, fondos documentales y servicios, así como el perfil de los profesionales que en cada medio desempeñan labores de documentalistas, para poder posteriormente extrapolarlos resultados a otras comunidades autónomas españolas. Por otro lado se pretende conocer el valor que las empresas periodísticas y los profesionales del periodismo otorgan a sus centros de documentación. Dentro de la ineludible e indispensable dimensión teórica del proyecto se estudiará el usuario del centro de documentación aplicándolos conceptos de receptor directo, receptor indirecto, receptor ideal y destinatario, etc. formulados por Eco, Even, Genette y otros teóricos. También se analizarán cómo el concepto de intertextualidad es aplicable a la información que elaboran los medios, a través de la aportación directa desempeñada por el centro de documentación. EL propósito final es el de redactar unas normas, protocolos y directrices para que los centros de documentación de los medios de comunicación puedan seguir, para mejorar sus objetivos, la calidad de su productos y servicios y paraqué obtengan una mayor rentabilidad, tanto para el propio centro de documentación, como en la calidad de la información publicada en el medio de comunicación.

Bibliografía

- AQUESOLO VEGAS, Jose (1996). "Situación de los servicios de documentación en la prensa diaria de Andalucía". *Cuadernos de Documentación Multimedia*, núm. 5, p. 101-106.
- CALDERA SERRANO, Jorge (2000). "Unidades de documentación en los servicios informativos de las empresas televisivas". *Biblios*, vol. 2, p. 659.
- CEBRIAN, Bernardino. (1998). "Nuevos enfoques sobre la misión del documentalistas en los medios de comunicación". *Documentación de las Ciencias de la Información*, vol. 21, p. 91-100.
- DELEGADO SOLER, Cintia. (1997). "El servicio de documentación en las empresas radiofónicas" En: *Jornadas andaluzas de documentación* (1as: Sevilla: 1997). *Actas*, p. 129-136.
- ECO, Umberto. (2000). *De los espejos y otros ensayos*. 2º ed. Barcelona: Lumen.
- ECO, Umberto. (1998). *Semiòtica i filosofia del llenguatge*. Barcelona: Laila.
- EVEN ZOHAR, Itamar [et al]. (1994). *Avances en teoría de la literatura: estética de la recepción, pragmática, teoría empírica y teoría de los polisistemas*. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago.
- FRANGANILLO, Jorge. (1999). "Els serveis de documentació a les televisions locals". *Item: revista de biblioteconomia i documentació*. Núm. 25, p. 64-81.
- FUENTES I PUJOL, Ma Eulàlia. (1994). "Evolució de la documentació periodística a Espanya durant els darrers cinc anys i algunes experiències europees". En: *Seminari la documentació als mitjans d'informació* (2n: Valencia: 1994). *Ponències i conclusions: l'experiència multimèdia*. Valencia: Unió de Periodistes, p. 17-28.
- FUENTES I PUJOL, Ma Eulàlia. (1992). "Els serveis de documentació dels diaris de Barcelona deu anys després". En: *4es Jornades catalanes de documentació* (1992: Barcelona). *Actes*. Barcelona: SOCADI, p. 285-305.
- FUENTES I PUJOL, Ma Eulàlia. (Investigadora principal et. Al. Del proyecto: "Els serveis de documentació en el mitjans de comunicació locals: un estat de la qüestió". Presentado en *7es Jornades Catalanes de Documentació* (Barcelona: 1999), : *Les biblioteques i els centres de documentació al segle XXI: pe a clau de la societat de la informació*. Barcelona: Col·legi Oficial de Bibliotecaris- Documentalistes de Catalunya, p. 203-213.
- GENETTE, Gerard. (1997) *Paratext: thresholds of interpretation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- GENETTE, Gerard. (1993) *Ficción y dicción*. Barcelona: Lumen.

- JAUSS, Hans Robert. (1987). *Die Theorie der Rezeption*. Konstanz: Universitätsverlag Konstanz.
- JIMÉNEZ LÓPEZ, Ma Angels; GONZÁLEZ, Alfons; FUENTES I PUJOL, Ma Eulàlia. [fichero informático]. (2002). "Documentación y documentalistas en el desarrollo de medios de comunicación digitales con alto valor añadido". *Congreso internacional de información, INFO2002. Actas*.
- MARCOS REGIO, Juan Carlos. (1998). "Una nueva concepción de documentación en los medios electrónicos: retos y nuevas tareas profesionales". *Documentación de las Ciencias de la Información*, vol. 21, p. 113-130.
- MARTÍN, Ma Ángeles. (1994). "Análisis comparativo de los centros de documentación de las televisiones autonómicas". En: *Seminari la documentació als mitjans d'informació* (2n: 1994: Valencia). *Ponències i conclusions: L'experiència multimèdia*. Valencia: Unió de Periodistes, p. 237-247.
- RAZQUIN, Pedro. (1993) "Situación de los Centros de Documentación en los Medios de Comunicación de Madrid". *Cuadernos de Documentación Multimedia*, núm. 2, p. 40-46.
- WARNING, R. (Ed.) (1989). *Estética de la recepción*. Madrid: Visor.

Sesión 9

Perfil temático de la investigación iberoamericana en bibliotecología y documentación a través de LISA

VÍCTOR HERRERO-SOLANA

Dr. en Documentación, Universidad de Granada, Departamento de Biblioteconomía y Documentación

Profesor Titular, victorhs@ugr.es

ALVARO QUIJANO SOLÍS

Dr. en Ingeniería, El Colegio de México, A.C. Biblioteca Daniel Cosío Villegas

quijano@colmex.mx

Palabras clave: Iberoamérica; Bibliotecología y Documentación; Análisis de Redes; Revistas científicas; Análisis de co-descriptores (co-keyword).

Introducción

La producción científica es una de los medios más objetivos para establecer el estado de desarrollo y grado de especialización de una disciplina. En particular, son las revistas científicas los canales más importantes y sobre las que más estudios suelen realizarse.

El objetivo del trabajo consiste en estudiar la producción de las más importantes revistas iberoamericanas especializadas en Bibliotecología y Documentación, con el fin de identificar el sesgo temático particular de cada una de ellas a través del análisis de co-descriptores (co-keywords).

Material y métodos

Se seleccionaron nueve revistas pertenecientes a Argentina (Información, Cultura y Sociedad¹), Brasil (Ciência da Informação², Informação & Sociedade: Estudos³), Colombia (Revista Interamericana de Bibliotecología⁴), Cuba (Ciencias de la Información⁵), España (Revista Española de Documentación Científica⁶, y El Profesional de la Información⁷), México

1 http://www.filo.uba.ar/contenidos/investigacion/institutos/inibi_nuevo/ICSpor.html

2 <http://www.ibict.br/cienciainformacao/>

3 <http://www.ies.ufpb.br/>

4 <http://bibliotecologia.udea.edu.co/revinbi/>

5 <http://www.cinfo.cu/>

6 <http://redc.revistas.csic.es/>

7 <http://www.elprofesionaldelainformacion.com/>

(Investigación Bibliotecológica⁸), Portugal (Cadernos BAD⁹). Los registros son los que recoge en los últimos diez años la base de datos LISA (Library and Information Science Abstracts)¹⁰.

Algunas de estas revistas no están recogidas en todo el periodo por lo que el volumen de artículos y descriptores varían de revista en revista (ver figura 1). No obstante, la media de descriptores es bastante similar, ya que va de 3,21 a 6,07 descriptores por artículo. Todos los valores se pueden apreciar en la siguiente tabla.

Tabla 1 – Valores de descriptores por revista

	descriptores	articulos	descrip/art
Cadernos BAD	523	163	3,21
Ciencias de la Información	697	202	3,45
Ciência da Informação	2928	588	4,98
El Profesional de la Información	1218	272	4,48
Información Cultura y Sociedad	269	71	3,79
Informação & Sociedade: Estudos	879	203	4,33
Investigación Bibliotecológica	909	235	3,87
Perspectivas em Ciência da Informação	234	58	4,03
Revista Española de Documentación Científica	2853	470	6,07
Revista Interamericana de Bibliotecología	1386	279	4,97

Para construir las redes, se listaron los descriptores según su frecuencia y se estableció un umbral a partir del cual los descriptores aparecerían en la representación. Estos listados (tablas 2 a 10) se encuentran en el apéndice.

Resultados

La primera representación realizada fue hecha con todas las revistas. El umbral se estableció en 31 ocurrencias (tabla 2). El tamaño de los círculos es directamente proporcional a la frecuencia de los descriptores, mientras que las líneas son directamente proporcionales a la co-ocurrencia de los dos descriptores que estén uniendo. Debido a la gran superposición de descriptores la red resultante es un tanto difícil de visualizar (figura 2). Esto se debe a que la indización es muy densa, con varios descriptores por registro, y repitiendo estos descriptores a los largo de toda la base de datos.

Para “limpiar” esta red, se le aplicó un algoritmo de poda llamado Pathfinder o pfnnet. El objetivo del pfnnet consiste en eliminar todos los enlaces redundantes y dejar solo los esenciales para que todos los círculos queden conectados. De esta formas, la “red pfnnet” es un árbol esquemático que muestra la espina dorsal de la red original.

8 <http://cuib.unam.mx/revista1.htm>

9 http://www.apbad.pt/Edicoes/Edicoes_Cadernos.htm

10 <http://www.csa.com/factsheets/lisa-set-c.php>

Como resultado de la poda tenemos la red de la figura 3. El centro de ese árbol es information work, del cual se desprenden varias ramas, algunas pequeñas y otras mucho más grandes y nutridas. De estas se pueden destacar:

- 1.La rama “informática”. Constituida a través de information storage and retrieval y computerized information storage and retrieval.
- 2.La rama “bibliométrica”. Constituida a través de Spain y periodicals.
- 3.La rama “bibliotecas públicas”. Constituida a través de Colombia y public libraries.
- 4.La rama “servicios”. Constituida por pocos pero muy frecuentes descriptores, a través de services y user services.
- 5.La gran rama “ciencia de la información”. Constituida a través de Brazil. De ahí se divide en unas ramas ligadas a la bibliotecas universitarias, y otra relacionada con la bibliotecología como disciplina y objeto de estudio.

Por su parte, se hicieron redes pfnets para cada una de las revistas. Se comentan a continuación.

Cadernos BAD

- Portugal es el descriptor central
- Predominan descriptores bibliotecarios

Ciencias de la Información

- Predominan Cuba e Information work
- Aparecen otros países (Spain, Brazil, México)
- Menos descriptores bibliotecarios
- Destacan descriptores en gestión

Ciência da Informação

- Predominan Brazil, Information work, Services, User services
- Destacan recursos online, web, Internet
- Fuerte presencia de Services - User Services
- No hay otros países

El Profesional de la Información

- Predominan Spain, Online information retrieval, World Wide Web
- Pocos descriptores bibliotecarios
- Mucha edición electrónica, estándares, etc.

Informação & Sociedade: Estudos

- Predomina Brazil
- No hay otros países
- Pocos indicadores bibliotecarios
- Muchos sobre información digital

Investigación Bibliotecológica

- Predominan México y Librarianship
- Muchos indicadores bibliotecarios

Revista Española de Documentación Científica

- Spain, periodicals, Bibliometrics, Information work

-La red es más compleja

-Evaluación de servicios, información CyT, recuperación de la información

Revista Interamericana de Bibliotecología

-Colombia, Information work, User services, services

-Predominio de descriptores bibliotecarios.

Apéndice

483	Information work
407	Brazil
280	Spain
207	User services
198	Services
169	Library materials
166	Periodicals
162	Bibliometrics
147	Librarianship
129	University libraries
125	Science and technology
122	Colombia
121	Evaluation
108	Online information retrieval
106	Technical services
105	Research
103	Science
100	Latin America
99	Information communication
96	Library and information science
94	Information science
93	Libraries
91	World Wide Web
89	Professional education
88	Public libraries
87	Information storage and retrieval
82	Portugal
80	Subject indexing
79	Mexico
73	Searching
70	Electronic media
63	Management
62	Articles
61	Surveys
61	History
59	Library management
59	Databases
59	Cuba
58	Internet
57	Computerized information storage and retrieval
57	Information technology
56	Information services

56	Cooperation
54	Web sites
53	Medicine
53	Book review abstracts
51	Profession
49	Curricula
49	Archives
49	Use
47	Theories
47	Information society concept
46	Preservation
46	Social aspects
45	Universities
45	Library technology
45	User needs
45	Citation analysis
44	Electronic publishing
44	Knowledge management
43	Standards
43	Software
42	National policies
42	Business information
41	Information professionals
40	Publishing
40	Online databases
39	User surveys
38	Library and information science periodicals
38	Social sciences
37	Digital libraries
34	Information centres
34	Acquisitions
33	Argentina
32	Library schools
32	Networks
32	Thesauri
31	Organization
31	Computerised information retrieval
31	Access to information

Tabla 2 – Todas las revistas

76	Portugal
20	Library materials
19	Preservation
18	Archives
15	Library and information science
14	Public libraries
9	Higher education
9	Information work
9	National libraries

►

9	Profession
9	Libraries
8	Librarianship
8	History
6	University libraries
6	CD-ROM databases
5	Surveys
5	Ethics
4	Science and technology
4	Information technology
4	Library technology
4	Online databases

Tabla 3 – Cadernos BAD

49	Information work
45	Cuba
15	Management
14	Professional education
12	Librarianship
11	Latin America
11	Information professionals
11	Library and information science
9	Information science
9	Science and technology
8	Brazil
8	National policies
8	Research
8	Library and information science periodicals
7	Library materials
7	Biotechnology
7	Preservation
7	Bibliometrics
7	Internet
6	Mexico
6	Software
6	Information technology
6	Competitive intelligence
6	Spain

Tabla 4 – Ciencias de la Información

238	Brazil
200	Information work
118	User services
115	Services
59	Science and technology
34	Information science
33	Technical services
33	Library materials
33	Information communication
32	University libraries
31	Bibliometrics
29	Periodicals
29	Science
28	Evaluation
27	Subject indexing
26	Online information retrieval
26	Librarianship
26	Information storage and retrieval
22	Research
22	Information services
21	Searching
19	Databases
18	Use
17	Software
17	Libraries
17	Information technology
16	National policies
15	Information society concept
15	Management
15	Cooperation
15	Computerized information storage and retrieval
15	Computerized information work
14	Technology
14	Developing countries
14	Professional education
13	Latin America
13	Profession
13	Environment
13	User needs
13	World Wide Web
12	Digital libraries
12	Theories
12	Internet
12	Agriculture
12	Business information
12	Social aspects
11	Computers

Tabla 5 - Ciência da Informação

86	Spain
49	World Wide Web
30	Online information retrieval
27	Electronic media
26	Web sites
25	Information work
17	Knowledge management
16	Electronic publishing
15	Internet
14	Searching
13	Library materials
13	Archives
13	University libraries
12	Online databases
12	Electronic periodicals
12	Search engines
11	Information professionals
11	Library consortia
11	Open access
10	Medicine
10	Cooperation
10	Evaluation
9	Public libraries
9	Science

Tabla 6 – El Profesional de la Información

84	Brazil
23	Information communication
18	Librarianship
17	Information science
17	Professional education
16	Social aspects
16	Information work
11	Information society concept
11	Education
10	Periodicals
10	Libraries
9	Science
9	University libraries
9	Research
9	Library and information science
9	Knowledge management
8	Citizenship
7	User surveys
7	Universities
7	Digital libraries
7	Evaluation
7	Information technology

7	Theories
7	Curricula
7	Public libraries
7	Articles
6	Reading
6	History
6	World Wide Web
6	Competitive intelligence
6	Science and technology
6	Access to information
6	Library schools
6	Electronic media

Tabla 7 - Informação & Sociedade: Estudos

45	Mexico
31	Librarianship
23	Library and information science
21	Book review abstracts
18	Latin America
18	Libraries
17	Professional education
16	Information work
15	Research
13	Public libraries
13	Bibliometrics
12	History
12	Spain
11	Library materials
11	Theories
10	Curricula
10	Information society concept
10	Information science
10	University libraries
7	Electronic media
7	Classification
7	Technical services
7	Information technology
7	Evaluation
7	Library management
6	Brazil
6	Internet
6	Information storage and retrieval
6	Library and information science periodicals
6	Surveys
6	Social sciences
6	Reading

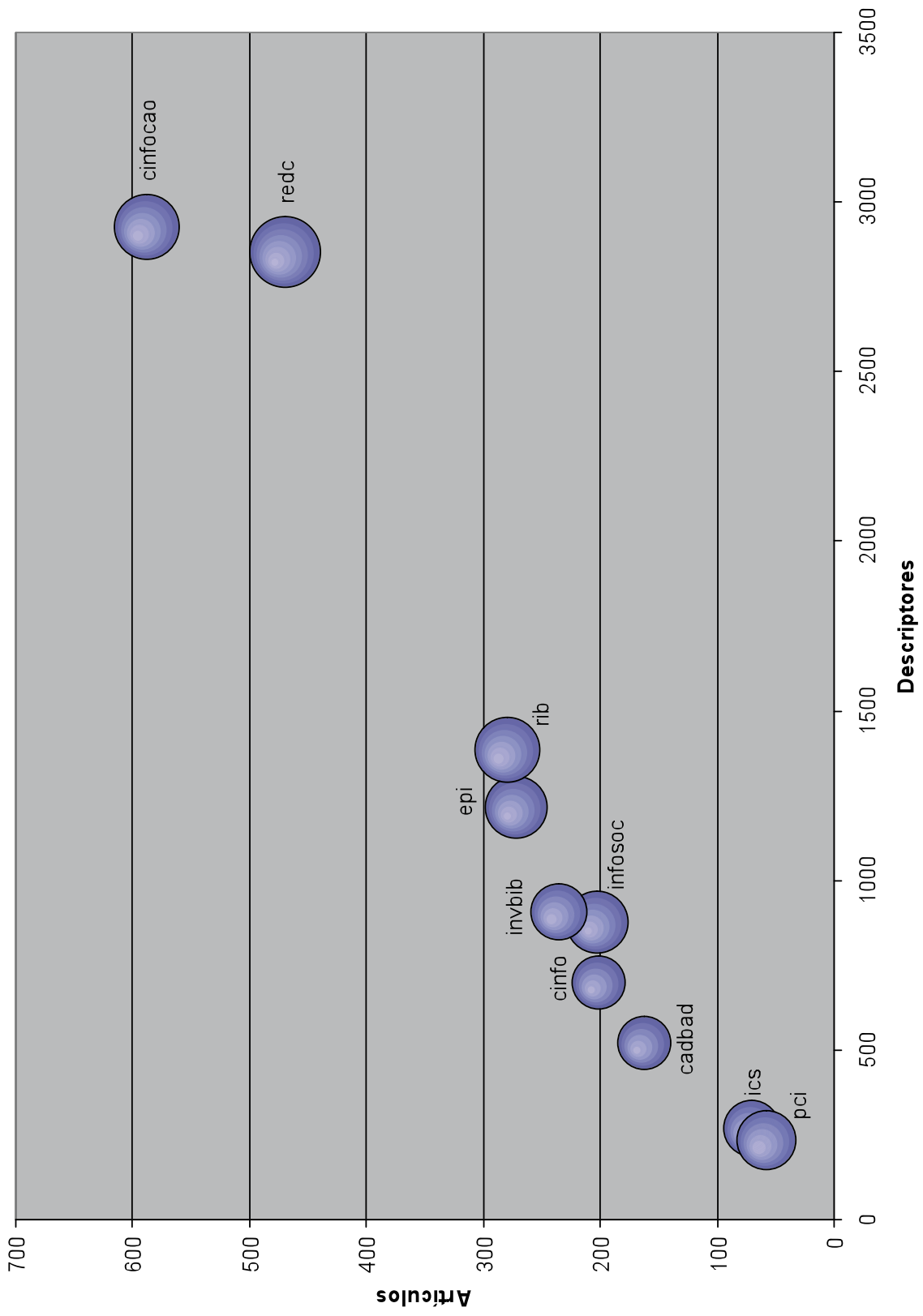
Tabla 8 – Investigación Bibliotecológica

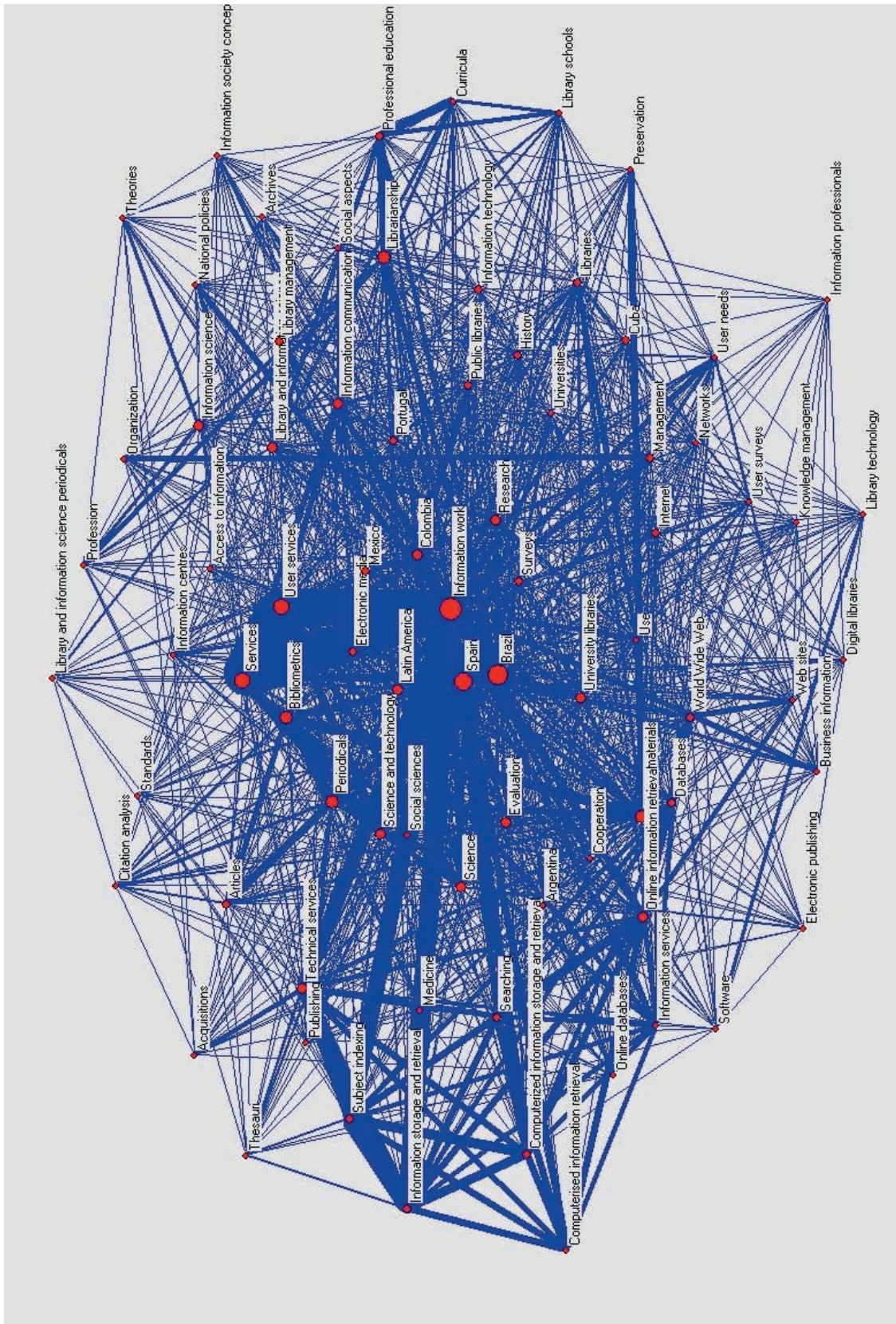
164	Spain
100	Bibliometrics
95	Information work
93	Periodicals
64	Library materials
53	Technical services
50	Information storage and retrieval
45	Evaluation
43	Subject indexing
42	User services
41	Services
40	Articles
40	Science and Technology
39	Online information retrieval
33	Science
30	Computerized information storage and retrieval
30	Medicine
28	Searching
26	Information services
23	Databases
22	Citation analysis
22	University libraries
21	Latin America
20	Research
19	Mexico
19	Computerised information retrieval
17	Authors
16	Publishing
16	Standards
16	World Wide Web
16	Universities
15	Cooperation
14	Computerized information services
14	Surveys
14	Web sites
13	Librarianship
13	Computerized subject indexing
13	Chemistry
13	Social sciences
13	Spanish language materials
12	Online databases
12	Acquisitions
12	Humanities
12	Magnetic tape
11	Spanish materials
10	Cataloguing
10	Productivity
10	Information centres

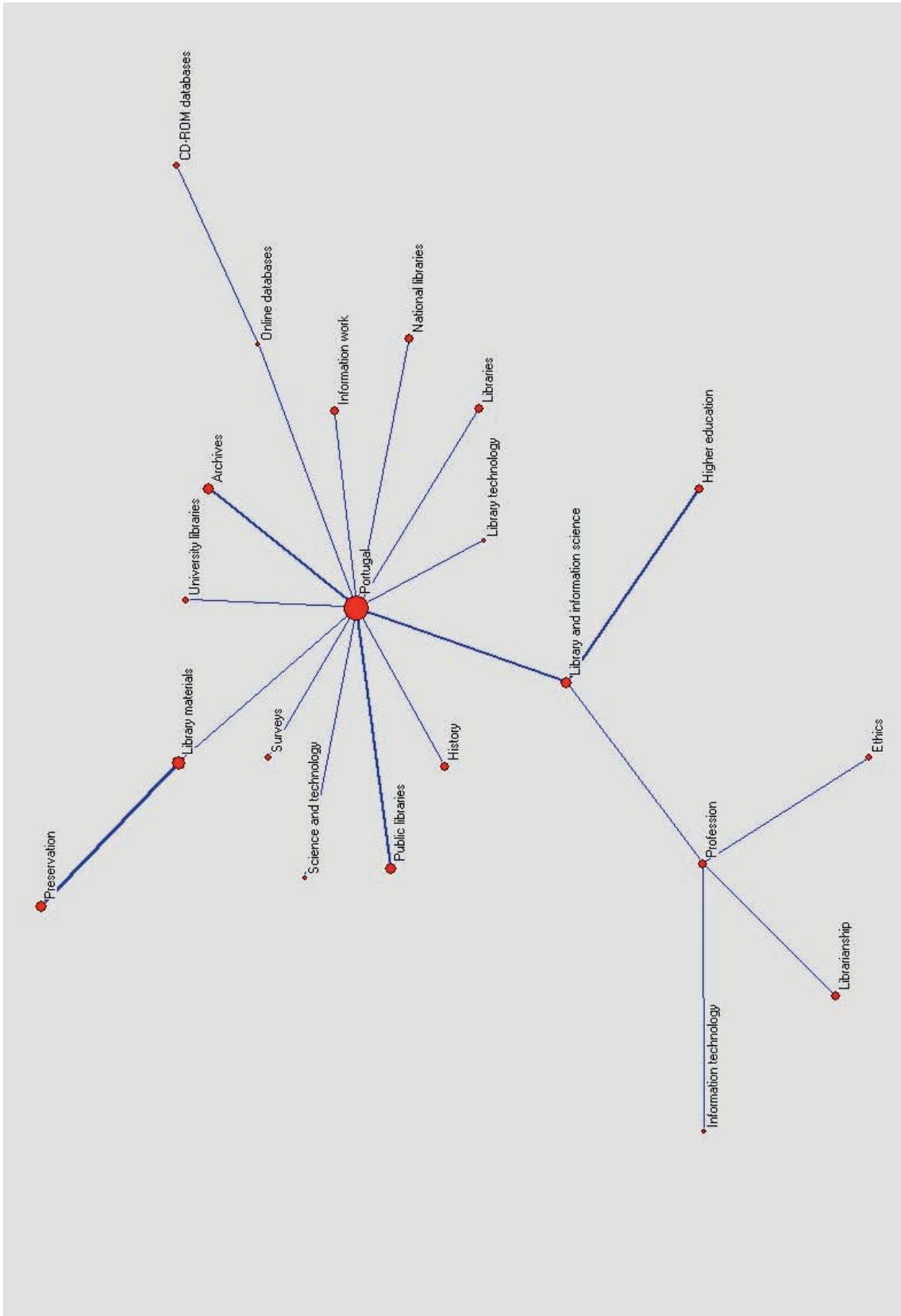
Tabla 9 – Revista Española de Documentación Científica

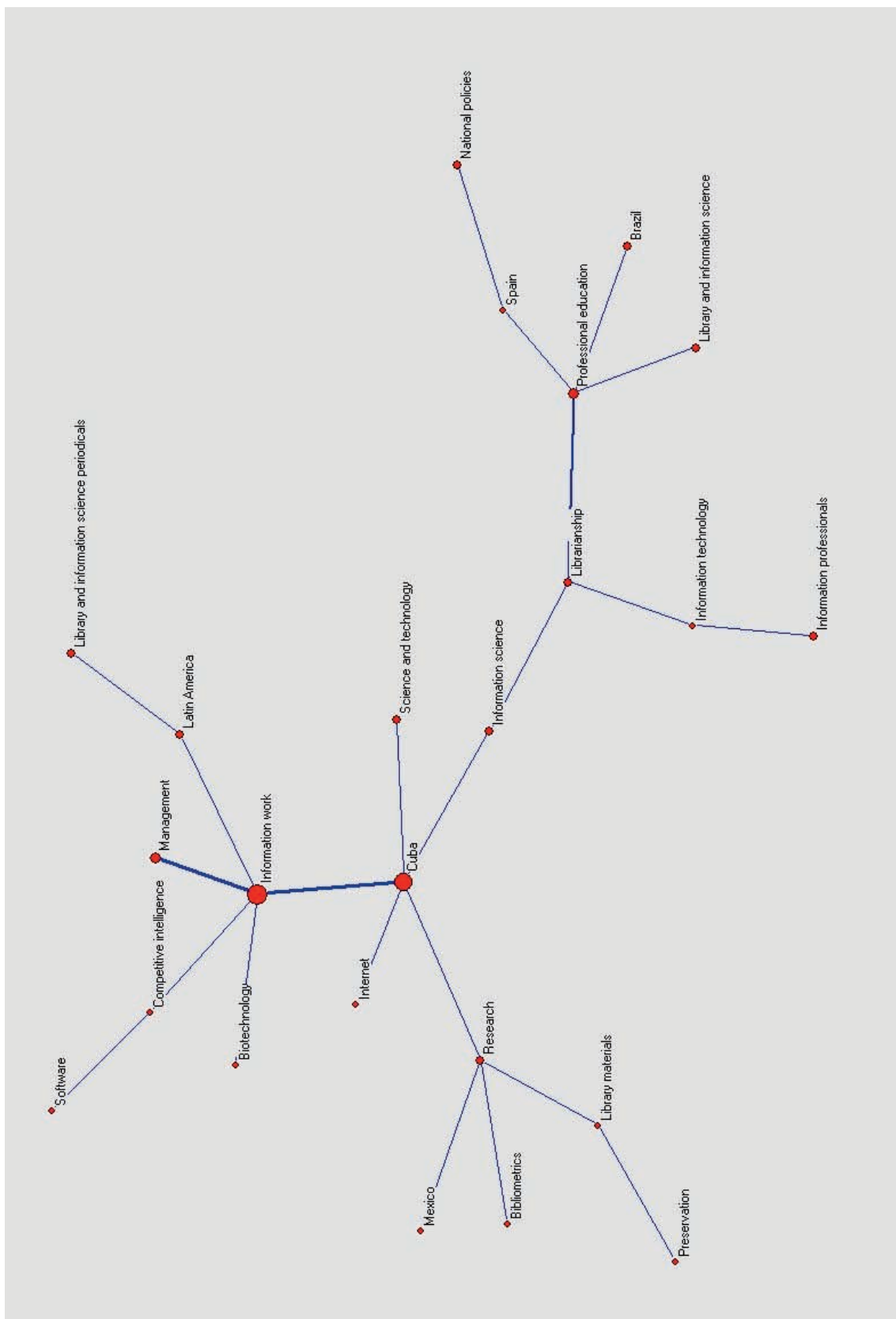
116	Colombia
51	Information work
43	User services
42	Services
38	Public libraries
33	Latin America
23	Librarianship
23	University libraries
19	Libraries
18	Professional education
18	Management
16	Library and information science
16	Library management
15	Curricula
15	Organization
13	Technical services
13	Research
13	Library schools
12	Promotion
12	Library materials
11	Information communication
11	History
10	Surveys
10	Cooperation
10	Planning
10	Reading
9	Antioquia University
9	Theories
9	Children
9	Terminology

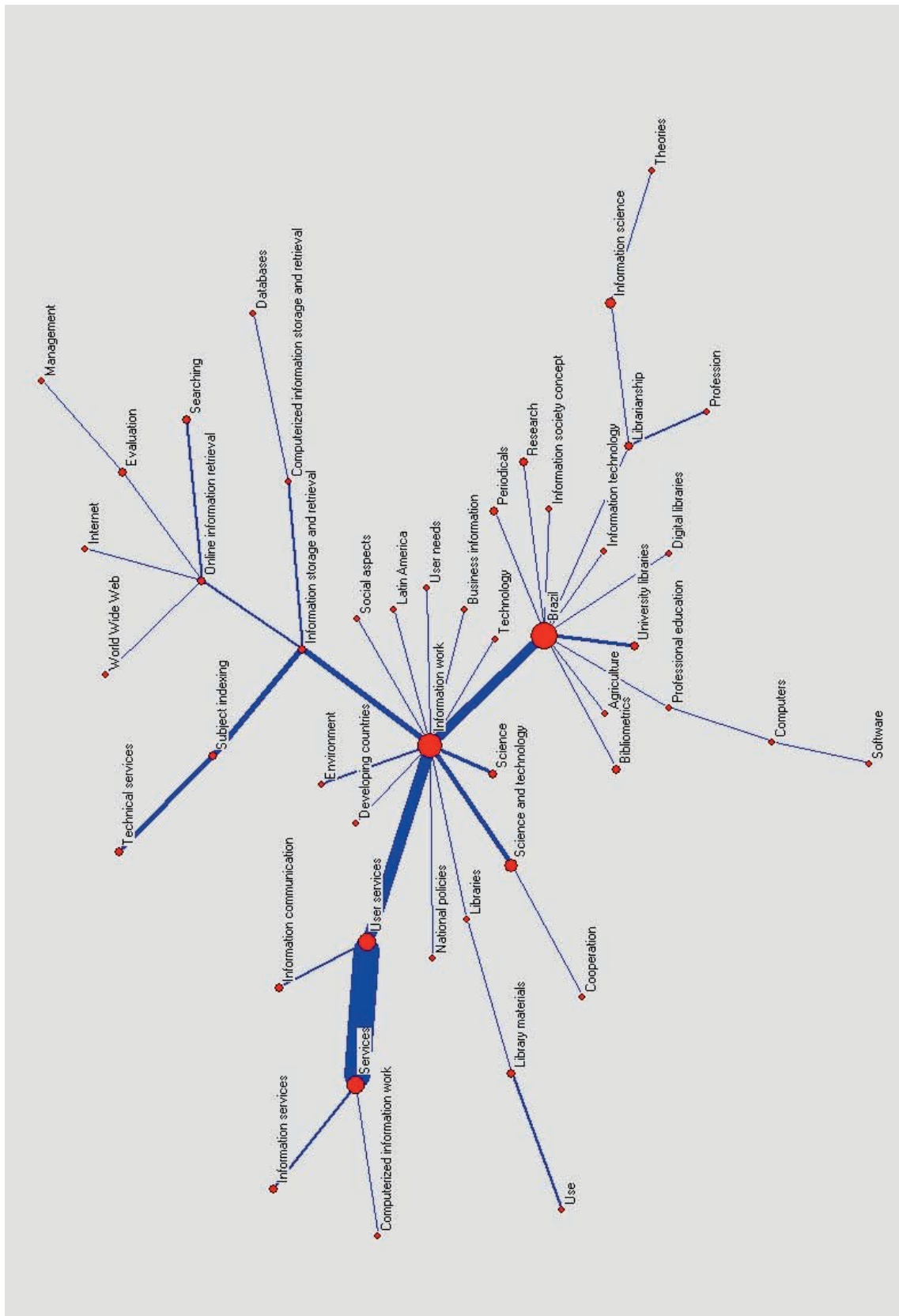
Tabla 10 – Revista Interamericana de Bibliotecología

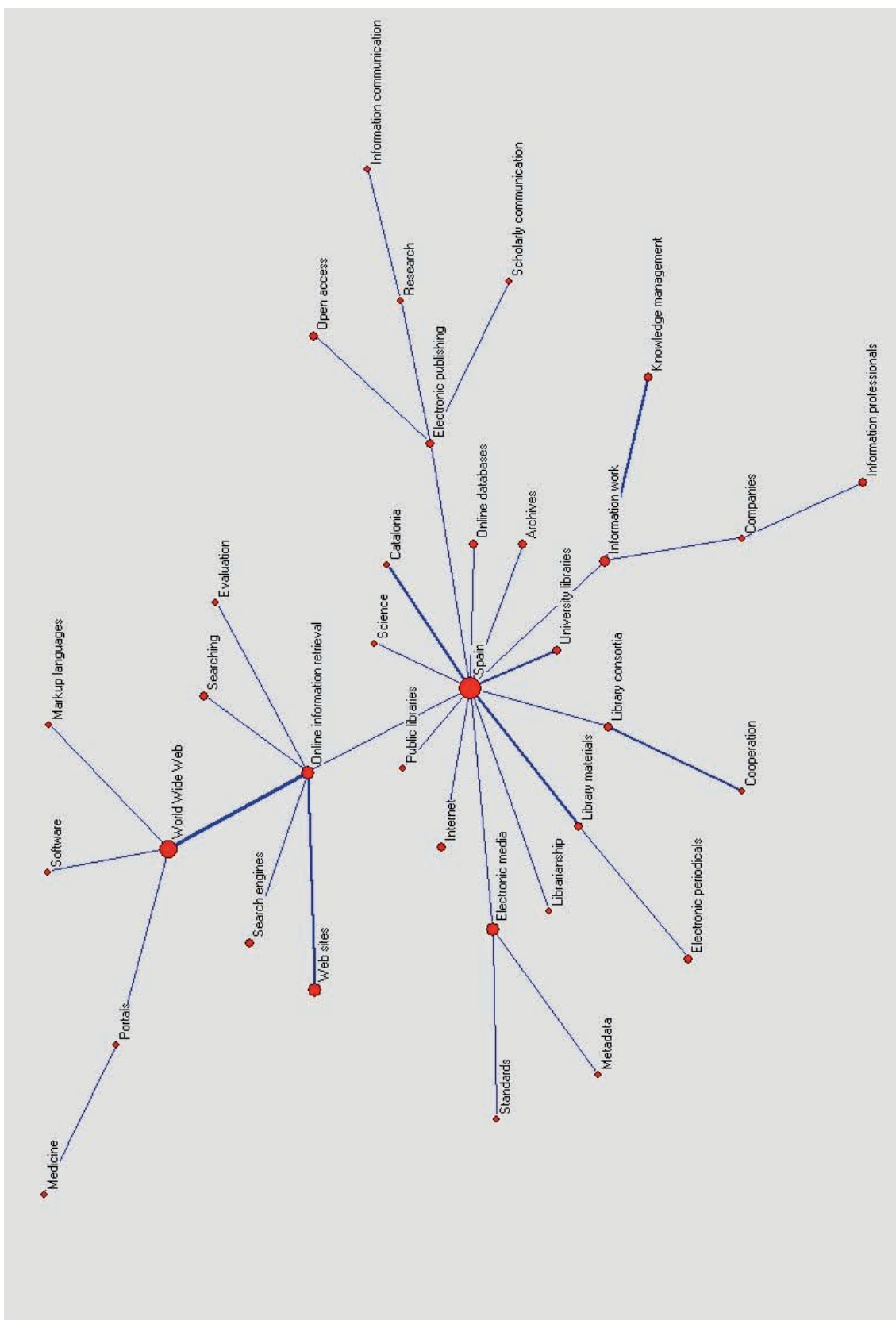


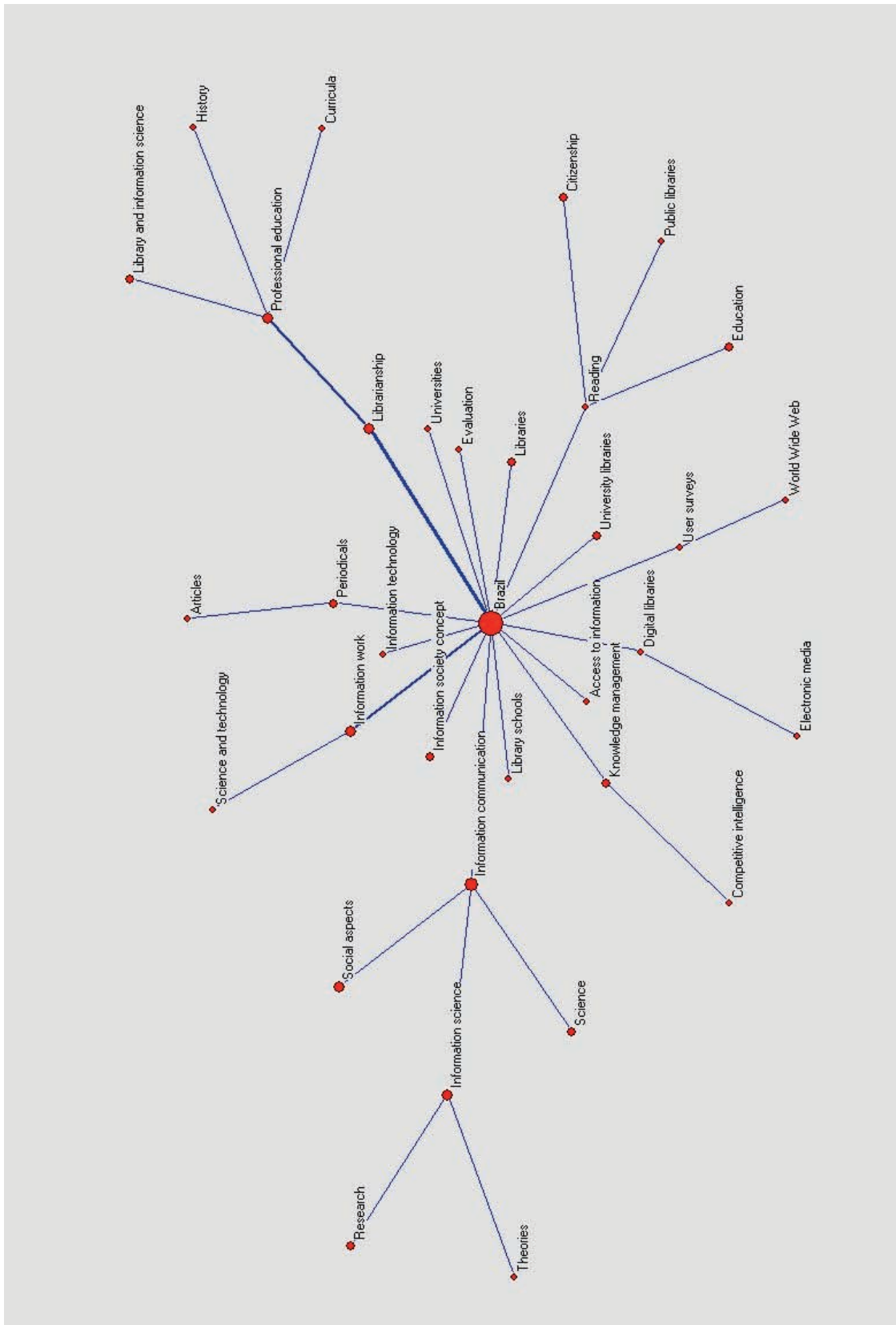


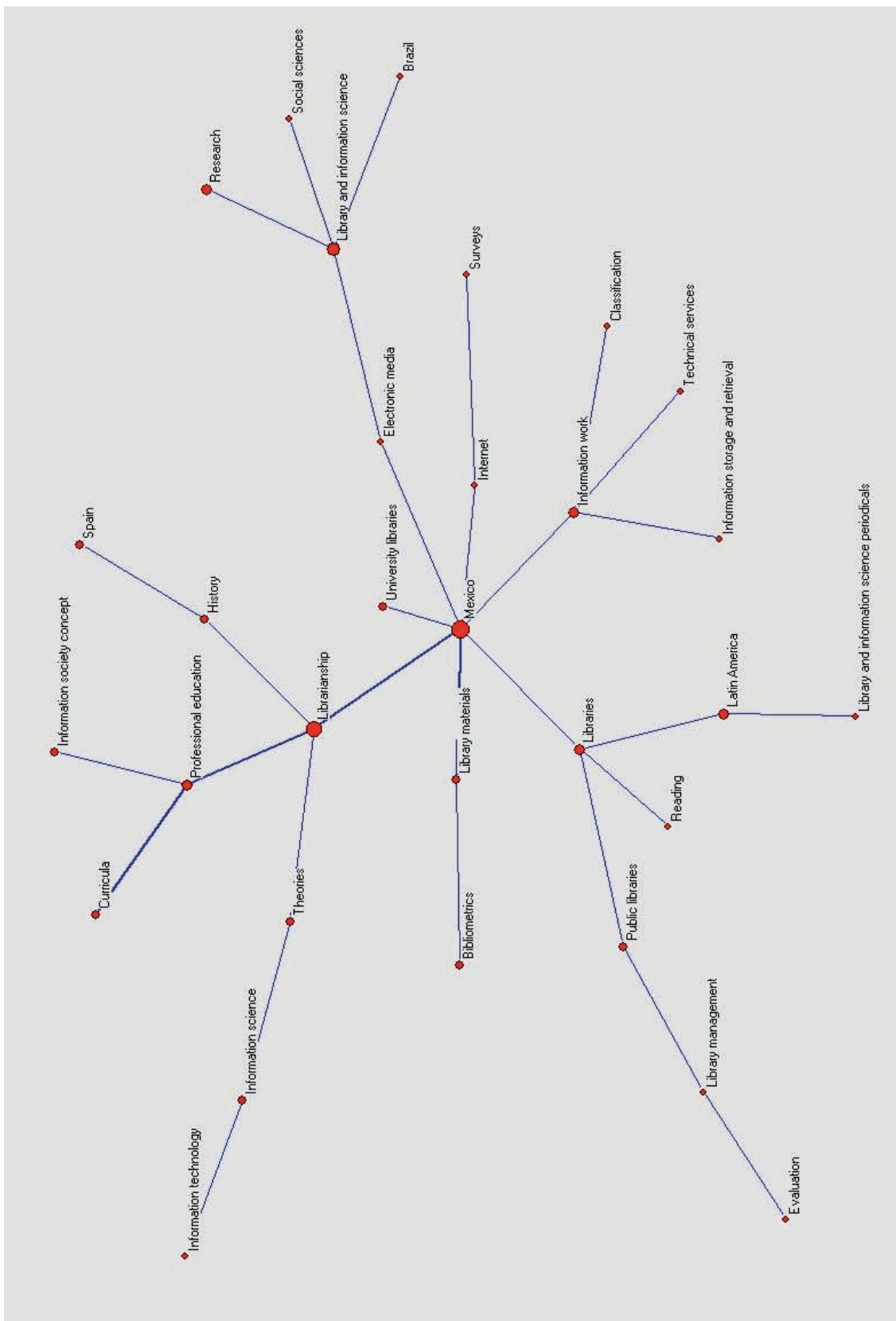


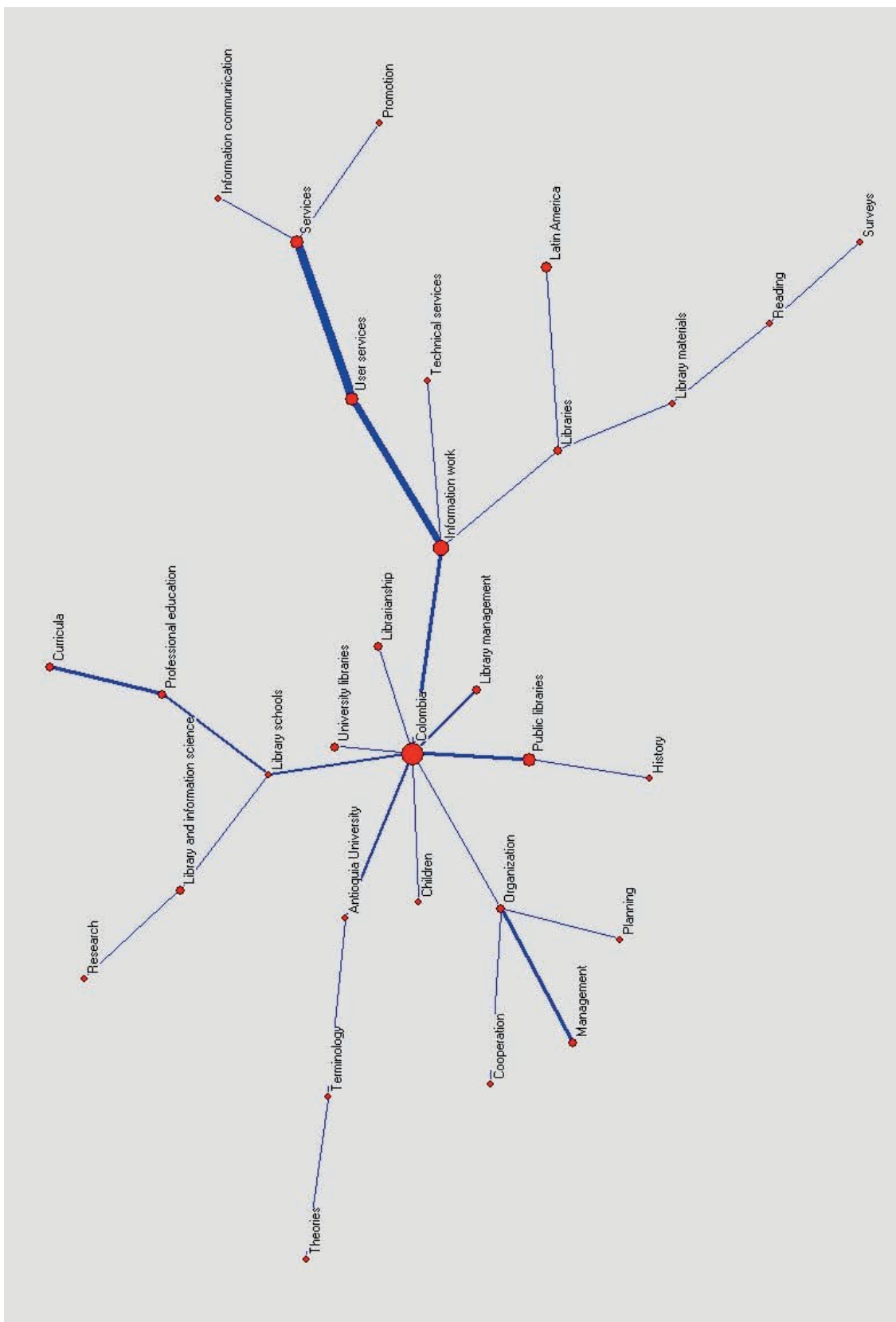












Competencias para el desarrollo de la inteligencia investigativa en docentes bibliotecarios¹

MILITZA BRACHO DE SILVA

Doctora en Ciencias de la Educación.

Profesora asociada a dedicación exclusiva de la Universidad del Zulia.

EGLA ORTEGA

Mg. Bibliotecología y Ciencias de la Información.

Profesora titular a dedicación exclusiva de la Universidad del Zulia.

DIONNYS PEÑA

Mg. Ciencias de la Comunicación.

Profesor asociado a dedicación exclusiva de la Universidad del Zulia.

Resumen

La complejidad cognitiva y actitudinal que plantean las nuevas realidades educativas, demandan un profesional más activo y preparado para su ejercicio al frente de la biblioteca escolar, de tal modo que nos hemos trazado como objetivo determinar las competencias aplicadas por los docentes bibliotecarios para el desarrollo de la inteligencia investigativa en este contexto particular. Para tal fin se aplicó un cuestionario estructurado a 87 docentes bibliotecarios de las escuelas públicas nacionales del Municipio Maracaibo en Venezuela. De allí se obtuvo como resultado que éstos poseen poca claridad en los procesos básicos que implican las tareas heurísticas, manejan el estilo de pensamiento empirista inductivo para el desarrollo de sus actividades y no consideran el orden lógico de las tareas informativas. Bajo estas condiciones se concluye que la mayoría de los docentes bibliotecarios no manejan competencias cognoscitivas para el desarrollo de la inteligencia investigativa, y en consecuencia, las actitudinales y procedimentales lucen distorsionadas, lo cual los limita para orientar su labor profesional y de enseñanza a la población a la que sirven.

Palabras clave: Inteligencia investigativa, biblioteca escolar, competencias cognitivas, competencias actitudinales.

¹ Este trabajo es producto del proyecto de investigación titulado “La biblioteca escolar: Un espacio para generar el aprendizaje significativo de la información y el desarrollo de la inteligencia investigativa” registrado en el Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico de LUZ (CONDES)

Powers for the development of investigations blind teacher librarians Militza Bracho de Silva, Eglá Ortega, Dionnys Peña

Abstract

The mental and attitudinal complexity that establish the new educative realities, demands more active and prepared professionals for its exercise in front of the scholar library. This work has the objective to determine the competitions applied by the educational librarians for the development of the investigative intelligence in this particular context. For such aim a structured questionnaire to 87 educational librarians of the national public schools of the Maracaibo Municipality was applied in Venezuela. It was obtained as result that these ones has a low clarity in the basic processes that imply the heuristic tasks, handle the style of inductive empirics thought for the development of their activities and they do not consider the logical order of the informative tasks. Under these conditions it is concluded that the majority of the educational librarians does not handle cognitive competitions for the development of the investigative intelligence, and consequently, attitudinal and the procedural seems distorted, which limits them to orient its professional and educational work to the population to which they serve.

Key words: Investigative intelligence, scholar library, cognitive competitions, attitudinal competitions.

Introducción

La creación y acumulación de conocimientos constituye la base que mueve las estructuras culturales en la actual sociedad, y en ésta, la biblioteca escolar se muestra como un espacio educativo de trascendental importancia, ya que desde su concepción moderna, figura como el gran centro que pone a disposición del profesorado y alumnado, recursos variados de información que apoyan el desarrollo del proceso instruccional a través de la investigación y los procesos que esta implica como son la búsqueda y cotejo de fuentes, análisis, síntesis y apropiación de información. Esta premisa coloca a la biblioteca como componente integral del programa escolar y supone que ésta debe proveer el acceso significativo a las herramientas, recursos y contenidos de aprendizaje para la sistematización y socialización del conocimiento que se imparte a este nivel educativo.

De tal manera que la practica del docente bibliotecario, amerita superar los esquemas tradicionales, rutinarios y estáticos del manejo de la información, para llegar a asumir nuevas competencias que se traduzcan en el desarrollo de la denominada “inteligencia investi-

gativa” (1) en los integrantes de la comunidad escolar como valor agregado para su desarrollo autónomo. Este tipo de inteligencia supone según los referidos autores la construcción y desarrollo de saberes y actitudes hacia el conocimiento y la investigación, es decir, el conjunto de procesos, intereses y motivaciones que los sujetos aprenden y desarrollan para conocer el mundo y acercarse a este con una mirada reflexiva y problematizadora.

Esto implica que la biblioteca escolar se inserta en una realidad de gran complejidad cognitiva, actitudinal y procedimental que demanda un profesional más activo y preparado para su conducción; un profesional que en el ámbito Venezolano ha sido denominado docente o maestro bibliotecario y quien tiene la responsabilidad de desarrollar tales habilidades y destrezas, pero ¿están realmente estos profesionales capacitados para tal labor? Esta inquietud nos llevó a trazarnos como objetivo determinar las competencias aplicadas por los docentes bibliotecarios para el desarrollo de la inteligencia investigativa en este contexto particular.

Para el logro del referido propósito se aplicó un cuestionario estructurado bajo la escala tipo Likert con las alternativas de respuesta: siempre, algunas veces y nunca, dirigido a 87 docentes bibliotecarios de las escuelas públicas nacionales del Municipio Maracaibo en Venezuela que cuentan con este cargo. Dicho instrumento contempló aspectos relacionados con el manejo de los procesos básicos, los estilos de pensamiento, y las competencias informativas del docente bibliotecario. Para el análisis de los resultados se empleó la prueba de comparaciones múltiples de medias (Tukey) cuyos puntajes permitieron medir el pulso de la inteligencia investigativa según cada tipo de competencia.

Adicionalmente, se asumió la observación directa como técnica auxiliar, mediante el registro de notas sobre aspectos relevantes relacionados con las dimensiones anteriormente mencionadas. Todo ello en busca del logro de resultados que permitan la generación de propuestas y modelos conducentes a la solución de problemas vinculados al rol dinámico del docente bibliotecario en su contexto inmediato de acción, a los fines de lograr condiciones óptimas que permitan la consolidación de habilidades y destrezas en los estudiantes y en sus homólogos educadores para el uso productivo de los recursos informacionales bajo una perspectiva investigativa y transformadora.

2. Teorizando la inteligencia investigativa del docente bibliotecario

En el plano cognoscitivo, la Inteligencia Investigativa se convierte en una categoría conceptual que supone el desarrollo por parte de los alumnos, docentes de aula y docentes bibliotecarios de dos tipos de habilidades y destrezas, unas de carácter “informativas y otras de procesamiento de información”, que presuponen el manejo efectivo de procesos de pensamiento para convertir la información en conocimiento y en acción. De allí que en los actuales momentos el desarrollo de la inteligencia investigativa según Pírela y otros, se ha constituido en una necesidad, esto debido a que, “no sólo es importante la información que se genera sino, el cómo se obtiene ésta para la creación y actualización del conocimiento”. (2 p:279)

En tal sentido, la biblioteca escolar se constituye en el espacio por excelencia desde donde se fomente la Inteligencia Investigativa, ya que ésta solo se logra cuando se transforma la estructura cognitiva de los miembros de la comunidad escolar, producto del proceso de la investigación realizada en las diversas fuentes documentales tradicionales (libros, diccionarios, publicaciones periódicas, atlas) y no tradicionales como (Cd ROM, páginas web). Es decir, desde este espacio se debe buscar que sus integrantes asuman las competencias propias de esta nueva sociedad del conocimiento, al respecto, Pérez - Esclarín (3 p:65) expresa:

“Ante un mundo cada vez más globalizado y postmoderno, la educación debe transformarse para adecuar sus estructuras y conceptos a las realidades emergentes, caracterizadas, entre otros elementos, por nuevos modelos productivos y en permanente cambio que requieren nuevos conocimientos y, sobre todo, nuevas competencias conceptuales, procedimentales y actitudinales”.

De la cita se desprende, la importancia que reviste el trabajo interdisciplinario entre el docente bibliotecario y el docente de aula para consolidar a la biblioteca escolar como una unidad donde se refuercen y actualicen los conocimientos y por ende se convierta en un ente motivador hacia los alumnos, promoviendo acciones comunicativas-cognitivas y coadyuvando a activar y construir arquitecturas cognitivas para la investigación.

Así mismo, Ugas citado por Rodríguez (4 p:13) plantea que, “la escuela y por extensión la biblioteca escolar, deben asumir la relación comunicacional como una relación vital-cognitiva, pues de lo contrario la labor que está desarrollando no es intelectual, sino administrativa - institucional”. Esto, implica que los países latinoamericanos transformen la educación, incluyendo el uso de las técnicas y herramientas informáticas.

Por ello, la inteligencia investigativa debe ser el centro alrededor del cual gire la educación actual. Por supuesto, esto incide directamente en la acción y formación del docente bibliotecario quien es el responsable de desarrollar las competencias necesarias en el maestro de aula y en el alumno que les permitan procesar y utilizar eficientemente las múltiples informaciones que se generan día a día. Si al docente bibliotecario no se le forma con criterios definidos sobre la investigación, posiblemente nunca se sentirá motivado para realizarla, de allí que corresponde a los responsables de esta tarea, conformar una base sólida tendente a lograr un docente-investigador, que promueva una cultura investigativa a partir de las fuentes documentales que se encuentran disponibles en el contexto de la biblioteca escolar.

En síntesis, la formación requerida por el docente bibliotecario implica el desarrollo de competencias cognitivas, actitudinales y procedimentales relacionadas con la investigación, que conlleven a profundizar cambios en el quehacer informacional de la comunidad que accede a los espacios de la biblioteca escolar; entendiendo que las competencias cognitivas se encuentran relacionadas con el desarrollo de los procesos básicos de pensamien-

to; las actitudinales, con los estilos de pensamiento de cada docente y las procedimentales, relacionadas con las habilidades para el acceso y uso significativo de la información.

2.1. Procesos básicos del pensamiento que contribuyen al desarrollo de la inteligencia investigativa

El desarrollo de la inteligencia investigativa concentra los procesos del pensamiento, los cuales se integran en secuencias operativas que hacen diferenciable la obtención y procesamiento de la información. Estos se definen como una serie de eventos cognitivos que se apoyan en el método científico, en la experiencia y en el componente empírico; en tal sentido, Zabala (5 p:127) define los procesos básicos como:

“Un instrumento que le permite al docente insertar a los alumnos en la construcción de conocimientos, asociado con su actuación didáctica dentro de un conjunto más amplio, posibilitando que la tarea personal en un aula o grupo de clase se articule coherentemente en un marco más general de cuya definición ya ha sido protagonista”.

Es decir, estos instrumentos se asocian directamente con los pedagógicos, conformando una red que permite, tanto al docente de aula como al bibliotecario ejercer su rol de mediador e investigador, creando condiciones para que los alumnos eleven su capacidad resolutive.

En esa misma línea, Sánchez (6) indica que los procesos, de acuerdo con el ámbito de aplicación se clasifican en universales y particulares. El primer grupo son tipos de operadores intelectuales cuyos significados están unívocamente determinados y son reconocidos en todas las lenguas y culturas; son ejemplos de éstas las operaciones lógicas de pensamiento como la observación, el análisis, la síntesis, entre otras. El segundo grupo está referido a los planes, cursos de acción, procedimientos que conducen o facilitan el logro de un objetivo determinado; se incluyen entre ellos las estrategias heurísticas y algoritmos; así mismo refiere, que también pueden agruparse y ordenarse de acuerdo a sus niveles de complejidad y abstracción como sigue:

“Procesos básicos: constituidos por operaciones elementales como son: observación, comparación, relación, clasificación simple, ordenamiento y clasificación jerárquica; y tres procesos integradores conformados por el análisis, la síntesis y la evaluación.

Procesos superiores: considerados estructuras procedimentales complejas de alto nivel de abstracción como son los procesos directivos tales como: planificación, supervisión, evaluación y retroalimentación”. (6 p. 48)

En consecuencia, estos procesos deben ser considerados como el cimiento, sobre los cuales descansa la construcción y la organización del conocimiento y el razonamiento. A

nuestro modo de ver, el grupo de los procesos básicos se encuentran vinculados con las tareas informacionales propias del quehacer investigativo que el docente bibliotecario debe ejercer y propiciar en y desde la biblioteca escolar tal como se describe a continuación:

- Observar la información:* permite la revisión de las fuentes documentales, en busca de la información pertinente requerida por el usuario. Se asocia con el proceso de mirar con cierta atención el objeto de estudio, o de concentrar toda su capacidad sensitiva en el tema por el cual se está particularmente interesado. Este proceso se logra a través de la lectura, ya que al leer observamos los conceptos que están escritos los cuales nos dan la noción de lo interesante o no de la información; lo importante de esta observación es que se realice en forma sistemática y con carácter metodológico.
- Organizar la información:* requiere estructurarla congruentemente de acuerdo con el tema que se va desarrollar, para esto es necesario que se perciba la relación entre sus partes, previa comprensión de su significado e importancia. De manera que, antes de utilizar el material documental se conozca su organización, es decir la forma en que todo se agrupa para formar la estructura completa.
- Clasificar la información:* consiste en distribuirla en grupos, de acuerdo con un criterio o patrón previamente definido, también implica seleccionarla con base a unos elementos que permitan separar el conjunto en clases. Se puede decir entonces, que al clasificar, se selecciona la información con base a unos parámetros particulares, que permitan distinguir lo útil de lo trivial.
- Describir la información:* conlleva a fijar la atención en una fuente documental en particular para identificar sus características, lo que supone la utilización de todos los sentidos; no obstante, la descripción de la información no consiste sólo en acumular datos aislados, sino en reunir aquellos que resulten clave para llegar a una conclusión general.
- Analizar la información:* se hace con la finalidad de indicar la estructura del documento, discriminando sus componentes y descubriendo las relaciones que puedan existir, tanto entre los diversos elementos, como entre ellos y el conjunto estructural total. Se puede decir entonces, que con este proceso lo que se procura esencialmente es obtener las relaciones explicativas que fundamenten el conocimiento y lo conviertan en respuestas confiables a las interrogantes o hipótesis iniciales.
- Sintetizar la información:* consiste en comprimir al máximo y con la mayor precisión posible un tema definido; de manera que para efectuarla se requiere de una visión global y una comprensión integral de las ideas fundamentales, por lo tanto, ha de realizarse recopilando los datos esenciales a través de algunas notas e interpretaciones de las mismas, con el propósito de valorarlos y de descubrir las relaciones que entre ellos existan para la construcción de un nuevo documento más condensado.
- Evaluar la información:* se fundamenta en valorar su utilidad y relevancia, la cual viene dada por la comparación de contenidos similares en diversas fuentes, por la

estimación de su fiabilidad, validez, autoridad, oportunidad, punto de vista o sesgo y su adecuación al nivel de quienes la demandan; así como, del análisis de la estructura y lógica de los argumentos o métodos de apoyo.

-*Comunicar la información*: considerada como la transferencia y comprensión de contenidos, es decir, proporciona referentes y significados a partir de una información recogida y procesada. Este proceso es de suma importancia, puesto que a través de él se transmiten las actividades y resultados de una investigación, se difunde el cuerpo y esencia de la misma con el fin de someterla al juicio crítico de una comunidad determinada.

Los procesos antes descritos, se hacen imprescindibles en el docente bibliotecario, puesto que los mismos inciden en la calidad de su práctica diaria, la cual viabiliza el logro de transformaciones que buscan en el alumno y en el docente de aula, el manejo óptimo de la información contenida en las diversas fuentes, así como, la consolidación de los procesos que les permitan la indagación de manera reflexiva y sistemática, posibilitando el desarrollo de lo que hemos llamado inteligencia investigativa en este contexto.

2.2 El papel de los estilos de pensamiento

Si entendemos que cada persona constituye una individualidad única e irrepetible, entonces este axioma también aplica para su forma de pensar. Con esto queremos precisar, que la actividad de pensamiento está muy ligada al estilo personal que cada sujeto tiene para conocer y acercarse a la comprensión de los fenómenos que le rodean. Al respecto, Daza y otros, (7 p:31) señalan que “pensar es un proceso cognoscitivo mediante el cual se adquiere conocimiento”, de igual manera entran en juego para tal adquisición: la percepción, la intuición y el razonamiento, haciendo énfasis en la última como una habilidad cognoscitiva.

A nuestro juicio, el pensamiento es un acto de procesamiento de información centrado en el razonamiento para la producción de conocimientos, pero no es la única forma de hacerlo; los sentidos y los sentimientos también juegan un papel importante para lograr hallazgos y conclusiones significativas en torno a un hecho o fenómeno. Por lo tanto, los procesos de pensamiento están relacionados a un comportamiento, que requieren el involucramiento activo de parte del pensador, es decir, son relaciones complejas creadas a través de la experiencia, el conocer y del propio pensamiento.

Del entramado de relaciones que ocurren en la gnosis del individuo y de las elecciones con las que este se siente más cómodo, se deriva la tan nombrada frase “tenemos modos de pensar diferentes”, lo cual además viene influido por el contexto socio-cultural donde se desenvuelve y las experiencias de vida y de aprendizajes que éste haya acumulado. De allí que en las personas prevalezca un tipo de pensar que se materializa en la preferencia al concebir la realidad y esta se correlaciona con un conjunto de procedimientos que la concretan en las diversas prácticas que realiza, incluyendo las relacionadas con la vida académica formal.

En el ámbito educativo, estas diferencias son las que hacen a los grupos heterogéneos para el aprendizaje y la razón para que las estrategias sean variadas y flexibles, entendiendo que la excelencia académica puede alcanzarse por diferentes vías y no sólo por la racional, como tradicionalmente concebían las corrientes conductistas del aprendizaje. Por ello, la principal herramienta que el docente debe liderar para orientar los estilos de pensamiento se traduce en la investigación, como la actividad por excelencia para adquirir y crear conocimientos.

El correlato que tienen los modos de pensar con la manera de abordar los problemas e investigaciones, se han denominado “estilos de pensamiento” que plantean una particular visión de la realidad, una concepción del conocimiento y un conjunto de operaciones típicas mediante la cual se “aprehende” el mundo objetivo y subjetivo. Padrón (8 p:154), señala que “existen tres grandes tendencias referidas al pensamiento individual, secuencialmente relacionadas: *Estilo Sensorial o Inductivo Concreto, Racional o Deductivo Abstracto e Intuitivo o Introspectivo Vivencial*, los cuales se describen a continuación:

“Estilo Sensorial o Inductivo: es característico de las personas cuya búsqueda y procesamiento de información parte de manera predominante de las percepciones de sus sentidos y las evidencias, lo cual lo orienta a la observación de hechos concretos, cosas y objetos particulares. Su inclinación hacia el uso de los sentidos, lo dirige hacia la utilización de caracterizaciones de imágenes y sistemas de conteo y mediciones.

Estilo Racional o Deductivo: es típico de las personas que buscan respuestas a partir del razonamiento, enfatizando en el análisis lógico, la producción de ideas, los esquemas universales, las abstracciones y las estructuras teóricas, las personas que utilizan estos medios para procesar información tienen gran facilidad para establecer vínculos y asociaciones específicas, lo que se traduce en una orientación hacia estructuras de procesos, haciéndose énfasis en relaciones causa-efecto.

Estilo Vivencial o Introspectivo: es el intuitivo y lo relaciona con la búsqueda de respuestas y procesamiento de información a partir de la reflexión de sus vivencias internas, de su experiencia y de la introspección; se inclinan a utilizar el lenguaje verbal y corporal, las analogías y formas de expresión artística”.

Los referidos estilos permiten entender que la metodología de la investigación no se impone, sino que cada individuo nace con una inclinación definida para explorar el mundo, y la etapa infantil-escolar es determinante para potenciar tales habilidades e inquietudes. Se puede decir entonces que el docente bibliotecario ha desarrollado su inteligencia investigativa cuando éste maneja efectivamente los procesos de pensamiento y los procedimientos investigativos, pero al mismo tiempo estos se encuentran enmarcados en los estilos de pensamiento, que en muchos casos definen el comportamiento de este personal no sólo en el contexto escolar sino en su vida cotidiana.

2.3. Competencias informativas para la inteligencia investigativa

La creación y renovación de la información y la multiplicación constante de los recursos informativos agudizan la necesidad de dominar los procedimientos y conocimientos que hacen posible su utilización y aprovechamiento efectivo. Por ello, el docente bibliotecario debe contar con habilidades que le permitan desenvolverse en dos ámbitos: el informativo y el pedagógico, con lo cual logrará que la comunidad escolar haga uso racional de la información para manejarse con autonomía ante la compleja y cambiante realidad informativa actual.

Sin duda, hay coincidencias en la necesidad de “enseñar las competencias de información” como una exigencia en la biblioteca escolar. Y, si bien aparecen directa o indirectamente expresadas en las expectativas de logro, metas o fundamentaciones de los distintos documentos curriculares, no es menos cierto que es a los docentes bibliotecarios a quien compete cumplir con tan importante tarea.

Bajo esa perspectiva, se puede decir, que un docente bibliotecario con competencias informativas debe ser un asiduo lector, un pensador innovador y crítico, un investigador metódico, un comunicador preciso, un usuario habilidoso en el uso de los recursos informativos y, de las herramientas tecnológicas; es decir, una persona que “aprendió como aprender” y por lo tanto es capaz de utilizar la información con sentido crítico y eficaz; sintiéndose preparado para alcanzar las metas de su proyecto de vida y a su vez cargado de las herramientas necesarias para promover estrategias de aprendizaje que lleguen a la comunidad escolar.

Completando este planteamiento, Gaspio y Álvarez (9) afirman que un individuo con competencias informativas es capaz de: a) *identificar las necesidades de información*, cuando éste toma conciencia de que existe una carencia de información y por ende, procura satisfacer la misma. b) *acceder a la información*, implica considerar que recursos informativos que ofrece la información que se busca, el como están organizados y, cómo llegar a éstos c) *seleccionar la información*, conlleva a delimitar cual es la información que se necesita, además de conocer cuales son los recursos posibles y disponibles a los que se puede acceder d) *registrar la información*, relacionada con la toma de decisiones del formato donde será almacenada, con el propósito de facilitar su uso y conservación; igualmente se debe tener en cuenta la aplicación de técnicas para su posterior recuperación.

Lo anterior implica la enseñanza orientada al uso de los recursos informacionales de manera apropiada, lo cual según Gaspio y Álvarez (9) ha asumido diferentes denominaciones, a saber: formación de usuarios, instrucción bibliográfica, aprendizaje basado en los recursos de educación documental y alfabetización informacional. A nuestro modo de ver estos enfoques han evolucionado en el tiempo y cada estadio de desarrollo puntualiza unas competencias fundamentales que los docentes bibliotecarios deben manejar para desarrollar en los estudiantes y docentes de aula, habilidades técnicas de recuperación, comprensión y transferencia de la información, las cuales se hacen necesarias para la generación y apropiación del conocimiento básico que estos requieren para su éxito académico.

En el caso de la **formación de usuarios**, la orientación e inducción del alumno, en forma individual o grupal para identificación de necesidades y su satisfacción, figuran como competencias básicas. En la **Instrucción bibliográfica** las competencias se orientarán hacia el manejo de los procedimientos para la localización de la información y en el diseño e implementación de estrategias para la recuperación de información en diferentes tipologías documentales.

En el enfoque de **aprendizaje basado en los recursos**, las competencias medulares sugieren la instrumentación de situaciones de aprendizaje en las que los alumnos utilicen variados recursos informativos, interrelacionen conocimientos y comuniquen efectivamente el resultado de sus aprendizajes. En la última década las perspectivas planteadas se basan en la **educación documental y alfabetización informacional**, ambas apuntan a la experticia en el manejo de recursos para el acceso físico e intelectual de la información, con el propósito de enfrentarse proactiva y creativamente a los retos y compromisos contraídos en la sociedad informacional.

Con estas herramientas, el docente bibliotecario se enfrenta a la ardua labor de participar en el hecho educativo, estimulando competencias informativas en los alumnos con estrategias creativas y dinámicas desde la biblioteca escolar. Se considerara que su labor esta cumplida cuando estos se conviertan a juicio de Ortiz y Camacho (10) en “aprendices independientes, capaces y conscientes de sus necesidades de información” y se involucren de forma activa en el mundo de las ideas sintiéndose seguros de sus habilidades para la resolución de problemas, además de capaces para discernir la información que es relevante.

Estas competencias son igualmente descritas por la Asociación Canadiense de Biblioteconomía Escolar (11 p:19), como un “derecho del alumno en la era de la información, de ser integrado a una sociedad cambiante, a través de la autoeducación, toma de decisiones inteligentes basadas en la información, conocimiento de la realidad y desarrollo del pensamiento crítico”, habilidades estas que pueden ser impulsadas desde la biblioteca escolar; para lo cual recomienda proporcionar a los alumnos la posibilidad de: dominar las habilidades necesarias para encontrar la información cualquiera que sea el formato que la vehicule (impresa, audiovisual y electrónica), así como, la comprensión y dominio de habilidades eficaces para la investigación de la información y la presentación de sus resultados.

A su vez, sugiere el desarrollo de experticias que le permitan evaluar, extraer, sintetizar y utilizar la información proveniente de una variedad de fuentes y medios, complementándose con la utilización de datos e información que le permitan ampliar su base de conocimientos. Adicionalmente, señala que el alumno, al explorar formas creativas de utilizar la información, comprenderá su herencia cultural y la historia de otras sociedades, lo cual incidirá en mejorar su capacidad de autoconocimiento, desarrollando el placer de la lectura y el desarrollo del pensamiento crítico que le permitirá participar activamente en las decisiones concernientes a su propio aprendizaje.

Finalizando la exposición teórica, planteamos que las competencias requeridas por el docente bibliotecario se articulan en una tríada conformada por: pensamiento, valores e

información. El primero relacionado con el raciocinio humano, el cual, permitirá desarrollar los procesos básicos del pensamiento. Los otros dos, le posibilitarán al individuo asumir una postura ética y responsable ante el valor de la información, su uso, tratamiento, manejo y comunicación, tendiendo con esto al aprendizaje significativo del acceso y uso de las fuentes documentales.

3. Descubriendo las competencias del docente bibliotecario

De la aplicación del cuestionario a los docentes bibliotecarios se obtuvieron resultados relacionados con los tres tipos de competencias investigadas a saber: cognitivas, actitudinales y procedimentales. Respecto a las primeras vinculadas a los procesos básicos de pensamiento, se consideraron los indicadores: observación, organización, clasificación, descripción, análisis, síntesis, evaluación y comunicación de la información para verificar el dominio y jerarquización de cada uno de estos procesos por parte del maestro bibliotecario.

Referente al dominio, los informantes manifestaron -bajo el uso de la escala Likert- que “*siempre*” ejecutan los procesos mentales al momento de realizar sus actividades; no obstante, al aplicar la prueba de comparaciones múltiples de medias (Tukey), se comprobó que el proceso asumido como prioritario es “*evaluar la información*” (5.49) y en último “*organizar la información*” (4.26); tal como puede evidenciarse en el **cuadro 1**. Esto deja ver un desequilibrio en el orden de los procesos, ya que según Sánchez (6 p:85), la evaluación es la penúltima etapa del pensamiento y se debe transitar por todos los estadios anteriores para evaluar y luego comunicar la información.

Cuadro 1

Tukey HSD All-Pairwise Comparisons Test

Variable	Mean	Homogeneous Groups
ind23	5.4943	A
ind17	5.2069	AB
ind21	5.0460	ABC
ind24	5.0349	ABC
ind20	4.8621	ABC
ind22	4.8391	ABC
ind19	4.5517	BC
ind18	4.2674	C

De este resultado inferimos además, que a pesar de que los docentes bibliotecarios manifiestan de manera explícita el dominio de los procesos de pensamiento, no están claros en la jerarquización de los mismos durante la ejecución de las actividades investigativas que puedan desarrollarse desde la biblioteca escolar y por lo tanto nos hace dudar que éstos realmente sean considerados, ejecutados y transferidos a los otros miembros de la comunidad escolar como secuencias operativas o serie de eventos cognitivos que hagan diferenciable la manera como se obtiene y procesa la información.

De hecho, la observación directa permitió corroborar que los alumnos-usuarios de la biblioteca escolar no comprenden el sistema de clasificación temática empleado para las co-

lecciones por lo tanto no son independientes al momento de acceder a las fuentes, de igual manera se sienten ajenos a la obras y muy pocos consultan más de una al momento de explorarlas, siendo el diccionario y las enciclopedias las fuentes más comunes. Esto es así debido a las pocas actividades tendentes a desarrollar procesos de observación, descripción, comparación, clasificación, análisis, síntesis y evaluación de fuentes que permitan hacer un uso crítico y profundo de las mismas, tales como debates, resúmenes, composiciones, mapas conceptuales entre otras.

En las condiciones anteriores, resulta imposible lograr que los procesos básicos de pensamiento se asuman como un instrumento que le permite al docente bibliotecario insertar a su comunidad cautiva en la construcción de conocimientos Zabala (5), y conformar una red que permita, tanto al docente de aula como al bibliotecario ejercer su rol de mediador e investigador, imposibilitando condiciones para que los alumnos eleven su capacidad resolutoria (heurística), mediante la adaptación de los procesos básicos de pensamiento a las tareas informacionales.

Al examinar las competencias actitudinales, relacionadas con los estilos de pensamiento, se consideró como indicadores los rasgos relacionados con los estilos: Empirista-inductivo, racionalista-deductivo y el introspectivo-vivencial que distinguen al docente bibliotecario. En este particular los informantes manifestaron que “siempre” se orientan hacia el estilo de pensamiento “*empirista-inductivo*” con un 5.93 de las respuestas en el test de comparación en el *cuadro 2*, mientras que en último lugar se ubica el estilo “*introspectivo-vivencial*”.

Cuadro 2
Tukey HSD All-Pairwise Comparisons Test

Variable	Mean		Homogeneous Groups
ind14	5.9310	A	Estilo Empirista-Inductivo
ind15	5.6207	A	Estilo Racionalista-Deductivo
ind16	4.8506	B	Estilo Introspectivo-Vivencial

Este resultado es relevante al momento de medir el pulso de las competencias actitudinales de los docentes bibliotecarios, ya que al declararse como empiristas se asumen dentro de un *estilo sensorial o inductivo*, señalado por Padrón (8) como un profesional cuya búsqueda y procesamiento de información parte de manera predominante de las percepciones de sus sentidos y las evidencias, lo cual orienta su acción profesional hacia la observación de hechos concretos, cosas y objetos particulares además de las caracterizaciones de imágenes y sistemas de conteo y mediciones que den pie a propuestas y experimentos para transformar la realidad.

No obstante, la técnica de observación muestra una gran indiferencia del docente bibliotecario hacia el abordaje de la investigación tanto en su vida cotidiana como en el contexto escolar, sin evidenciar rasgos de un estilo de pensamiento definido que los distinga como profesionales especialistas en información en su campo de actuación. Es decir no se plantean iniciativas concretas de investigación, ni actitudes pro-investigativas que nos per-

mitan confirmar que realmente se ubican en el referido estilo empirista.

Es necesario tener en cuenta, que para efectos de enseñar a investigar el docente bibliotecario difícilmente podría estacionarse en un solo estilo de pensamiento, ya que en este caso su pensar debe ser un proceso cognoscitivo de creación de conocimientos donde según Daza y otros, (7 p:31), entren en juego la percepción, la intuición y el razonamiento, conllevando a un comportamiento productivo en el contexto escolar que coadyuve a paliar las diferencias de los grupos heterogéneos para el aprendizaje y hacer flexibles y variadas las estrategias necesarias para la excelencia académica, entendiendo que cada usuario tiene formas distintas de buscar, acceder y procesar información.

Con respecto al último tipo de competencias consideradas es decir “las procedimentales” se contemplaron indicadores vinculados a la práctica informativa, tales como: identificación de necesidades, acceso, selección y registro de información. Con este sondeo se evidenció que los informantes “siempre” optan por el “acceso a la información” el cual se ubicó en primer lugar con 5.32 y en último lugar la “selección de la información” con 4.45 según la prueba tukey (**Cuadro 3**); el resto de los indicadores se inclinaron hacia la alternativa “algunas veces” lo cual hace suponer que estos no desarrollan estas habilidades especializadas.

Cuadro 3
Tukey HSD All-Pairwise Comparisons Test

Variable	Mean	Homogeneous	Groups
ind11	5.3218	A	Acceso a la información
ind10	5.2989	A	Identificación de la necesidad de información
ind13	5.0230	AB	Registro de la información
ind12	4.4598	B	Selección de la información

Considerar el “acceso a la información” como la primera competencia desarrollada resulta contradictoria respecto al orden de estas habilidades de acuerdo con lo expresado por Gazpio y Álvarez (9) donde la identificación de necesidades o fenómenos objetos de estudio figura como competencia primaria. De igual manera, al no poner en práctica algunas competencias medulares como el registro y selección de información durante su quehacer, el docente bibliotecario no se encuentra en capacidad de desarrollar en los alumnos y docentes de aula, habilidades que le permitan el uso racional de la información para manejarse con autonomía ante la compleja y cambiante realidad informativa actual.

Adicionalmente, la observación directa permitió corroborar que las actividades que se practican en el espacio de la biblioteca escolar se tornan muy poco prácticas respecto al desarrollo y seguimiento de los proyectos de investigación (incluidos los de aula), así como el fomento de habilidades para la búsqueda, organización, selección, registro de la información pertinente; pues aunque algunos alumnos logran definir sus necesidades y registran datos esenciales de algunas obras, no logran extraer las ideas significativas de las mismas. De allí la importancia que el docente bibliotecario cuente con habilidades que le permitan desenvolverse en dos ámbitos: el informativo y el pedagógico, con lo cual logrará que la comunidad escolar haga uso racional de la información y se manejen las estrategias de aprendizaje más idóneas para tales fines.

Cabe resaltar que al centrarse en el acceso a la información, la acción del docente bibliotecario podría estar estacionada en el enfoque de **Instrucción bibliográfica** cuyas competencias estarían orientadas hacia el manejo de los procedimientos para la localización de la información; perspectiva que ha evolucionado en el tiempo en otras más integrales como la **alfabetización de informacional**, la cual provee las herramientas para obtener la experticia en el acceso físico e intelectual de la información que permita cumplir con los diversos compromisos y exigencias tanto académicas como personales.

Conclusiones

La comparación de los aspectos teóricos con la realidad permitió constatar que las competencias cognoscitivas, actitudinales y procedimentales que manejan y aplican los docentes bibliotecarios son muy limitadas para lograr el desarrollo de la inteligencia investigativa desde la biblioteca escolar dadas las siguientes razones:

Primero, el bajo dominio de los procesos básicos del pensamiento y las dificultades en la jerarquización de los mismos que fueran reflejadas por los propios actores, impide que estos desarrollen tareas heurísticas de gran profundidad (como observación, descripción, comparación, clasificación, análisis, síntesis y evaluación de fuentes) y mucho menos sepan como orientar tales procesos en quienes usan la biblioteca escolar, siendo que estos procesos cognitivos deben ser considerados como el cimiento, sobre los cuales descansa la construcción y la organización del conocimiento y el razonamiento.

En segundo lugar, la orientación hacia un estilo de pensamiento definido (empirista inductivo) en el docente bibliotecario para enseñar a investigar, sin relación con su comportamiento habitual, genera una gran inconsistencia la hora de inspirar con el ejemplo y de ganar el respeto de la comunidad escolar. De igual modo, engancharse en un solo estilo de pensamiento limita a este profesional para el uso de estrategias diversas y creativas que le permitan motivar una actitud pro-investigativa en grupos heterogéneos con estilos de pensamiento diferente.

En tercer lugar y como consecuencia de lo anterior, la aplicación de estrategias informativas se ve trastocada en el docente bibliotecario, al carecer de una base sólida para realizar actividades prácticas y dinámicas (debates, composiciones, y mapas conceptuales) que fomenten habilidades investigativas con cierto rigor metodológico como extraer ideas principales, citar autores, construir textos entre otras. Por lo tanto, el enfoque de enseñanza de destrezas informativas luce atrasado con respecto a las nuevas tendencias de alfabetización informacional.

Todo parece indicar que la poca claridad en el manejo de competencias cognitivas en el docente bibliotecario le limita para el desarrollo de otras como las actitudinales y procedimentales que coadyuven al desarrollo de la inteligencia investigativa, ya que al no dominar procesos básicos de pensamiento, es imposible definir un estilo propio y consistente para investigar y enseñar a hacerlo, al igual que resulta cuesta arriba la praxis informacional que

implica esta importante labor. Esto explica su comportamiento pasivo y encasillado en un paradigma conductista, donde se percibe al usuario-alumno como un ente pasivo, receptor de información pero incapaz de generarla y al maestro de aula como un ente difícil de persuadir.

Esta realidad debe ser atendida cuanto antes por las instancias gubernamentales venezolanas en materia educativa, dada la inexistencia de opciones de formación para este tipo de profesionales que los capaciten de manera integral en el quehacer bibliotecológico y las estrategias pedagógicas a fin de que puedan desempeñarse con éxito en este contexto particular. Las medidas correctivas deben velar por dinamizar el papel del docente bibliotecario a fin de evitar poner en riesgo la formación cultural e investigativa que pueda estimularse desde los espacios de la biblioteca escolar así como la percepción que el usuario-alumno pueda asumir para su futura formación integral y autónoma.

Referencias bibliográficas

- (1) Pírela, J., y Ocando, J. *El Desarrollo de actitudes hacia el conocimiento y la investigación desde la biblioteca escolar*. [en línea]: EDUCERE - Revista Venezolana de Educación. Año 6, nº.19 Octubre - Diciembre 2003. [Consulta: 05 de febrero 2005] Disponible en: <http://www.actualizaciondocente.ula.ve/educere/>.
- (1) Rivero, N. *Estilos de Pensamientos y Enfoques Epistemológicos*. Tesis Doctoral. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Caracas, 2000.
- (2) Pírela Morillo, Johann, Ocando Medina, Jenny y Bracho de Silva, Militza *Estrategias para desarrollar el aprendizaje tecnológico-informativo y la inteligencia investigativa desde las bibliotecas escolares*. Revista de Ciencias Sociales Mayo 2004, vol.10, no.2 Mayo, 2004 , p.275-294.
- (3) Pérez-Esclarín, A. *Educación en el tercer milenio*. San Pablo, Caracas, 1999
- (4) Rodríguez, P. *La sociedad del conocimiento y el fin de la escuela*. [en línea]: EDUCERE - Revista Venezolana de Educación. Año 5, N°13 abril - junio, 2001. p.p.19-23. [Consulta: 19 de marzo 2003]. Disponible en: <http://www.actualizaciondocente.ula.ve/educere/>
- (5) Zabala, G. *Estrategias Instruccionales de Corte Constructivista para la formación de Técnicos Superiores en los Institutos Universitarios de Tecnología Públicos*. *Encuentro Educativo*. 2002, Año N° 3, Vol. 9.
- (6) Sánchez, M. *Aprende a pensar*. México: Trillas, 2002, ISBN 96-82452260
- (7) Daza, A. *Estilos de pensamiento del docente universitario y la integración de las funciones académicas que cumple en las universidades públicas*. Tesis de grado doctoral. Maracaibo: Universidad Rafael Bellosillo Chacín, 2005
- (8) Padrón, J. *Interpretación histórica del conocimiento científico*. [en línea]: Ciencias Sociales en Internet. Selecciones de la producción académica de la web, vol. 2, 2000 Caracas. [Consulta: 19 de noviembre 2004] Disponible en: http://padron.entretemas.com/interpretaciones_hist.htm.
- (9) Gaspío, D., y Álvarez, M. (1999). *Soportes en la biblioteca de hoy*. Desarrollo de habilidades de información. Buenos Aires: CICCUS, 1999
- (10) Ortiz, V y Camacho, J. *Radiografía de las bibliografías escolares de Cas-*

tilla - La Mancha. [en línea] Educar, 2003. [Consulta 02 de septiembre 2004]
Disponible en: http://www.jccm.es/educacion/educar/num_22/radiografia_3.htm

- (11) Association Canadienne de Bibliothéconomie Scolaire. *Charte de droits de l'élève*. 1996. [en línea] [Consulta 20 de noviembre 2004] Disponible en Línea: <http://www.sbe.saskatoon.sk.ca/atle/index.html>

Disponibilidad y uso de información impresa, audiovisual y electrónica por docentes de educación secundaria de las áreas de comunicación y ciencias sociales de instituciones educativas estatales

AURORA DE LA VEGA RAMÍREZ

Coordinadora de la Sección de Bibliotecología y Ciencia de la Información

Pontificia Universidad Católica del Perú

avega@pucp.edu.pe

ROSA TAFUR PUENTE

Coordinadora de la Especialidad de Educación Secundaria

Pontificia Universidad Católica del Perú

rtafur@pucp.edu.pe

Resumen

El propósito de la investigación es explorar la disponibilidad y el uso de información impresa, audiovisual y electrónica por los docentes de educación secundaria de las áreas de Comunicación, Ciencias Sociales y Persona y Familia, de una muestra de instituciones educativas públicas de Lima. Asimismo, detectar la percepción de los docentes respecto a sus necesidades e intereses de información. El estudio se lleva a cabo a través de la aplicación de encuestas, organización de grupos focales, entrevistas semiestructuradas y observación de los ambientes, equipos y colecciones de las bibliotecas y de las aulas de innovación educativa. Los resultados de la investigación pueden servir a las autoridades educativas para determinar políticas institucionales que estimulen a los docentes en su actualización, formación continua y en la mejora de la calidad de la enseñanza y del aprendizaje. El presente trabajo es un avance de la investigación.

Palabras-clave: Disponibilidad de Información; Uso de información; Recursos de información Materiales educativos; Bibliotecas escolares.

Abstract

The purpose of this research is to explore the availability and use of printed, audiovisual and electronic information by high school teachers in areas of Communication, Social Sciences and Person and Family, from a sample of public schools in Lima; besides, to detect teachers' perception of their information needs and interests. Methodology involves surveys, focus groups, semistructured interviews and observation of spaces, equipment and collections of school libraries and educational innovation classrooms. Findings of this research can serve school authorities to determine institutional policies that stimulate teachers in their updating, continuous education and quality improvement of teaching and learning. This paper is an advance of the research.

Key-Words: Information availability; Information use; Information resources, Educational material; School libraries.

El presente es un avance de la investigación iniciada a mediados de 2007 con el objetivo de explorar la disponibilidad y el uso de información impresa, audiovisual y electrónica por los docentes de educación secundaria de las áreas curriculares de Comunicación, Ciencias Sociales y Persona y Familia, de una muestra de instituciones

educativas públicas de Lima. Asimismo, detectar la percepción de los docentes respecto a sus necesidades e intereses de información. La investigación está enmarcada dentro de las actividades que realiza el Grupo Construye: Ciudadanía, Educación y Cultura, formado por docentes de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Constituye un esfuerzo de trabajo interdisciplinar realizado por las firmantes de este artículo. Para la investigación se plantearon las siguientes preguntas: 1.-¿Con qué disponibilidad de recursos de información cuentan los profesores de educación secundaria de las áreas de Comunicación, Ciencias Sociales y Persona y Familia, para ejercer la docencia. 2.- ¿Qué características tiene el uso de los recursos de información que emplean los docentes de educación de las áreas de Comunicación, Ciencias Sociales y Persona y Familia, para ejercer la docencia? 3.- ¿Cuál es la percepción de los profesores de educación secundaria de las áreas de Comunicación, Ciencias Sociales y Persona y Familia en relación con sus necesidades de información?

La educación frente a las demandas del siglo xxi

La sociedad experimenta cambios de toda índole: políticos, sociales, económicos, ambientales, culturales, educativos. El nuevo marco de las relaciones internacionales orientado por la globalización, la mayor movilidad social, los cambios en las economías, las migraciones hacia países de América del Norte y de Europa, tanto por la necesidad de mejoras personales como, a futuro, por el cambio climático, los nuevos patrones sociales y culturales, la proliferación de la información en diversos soportes, entre otros, encierran demandas emergentes que requieren respuestas inmediatas.

Sin embargo, las respuestas no suelen darse con la celeridad requerida. En lo que a educación se refiere, la difusión de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación hace que la información se encuentre al alcance de cada vez más personas. Los estudiantes tienen acceso a nuevas formas de comunicarse y de informarse estableciéndose un código generacional, que muchas veces levanta barreras ante las generaciones precedentes. Frente a esto, la educación se ve afectada: la escuela no responde a las características y retos de las nuevas tecnologías; no se encuentra en condiciones de competir con el avance vertiginoso de la ciencia y de la tecnología; de otro lado, los docentes no siempre poseen las herramientas para hacer frente a las necesidades de conocimiento y orientación que tienen los estudiantes. Cuevas (2007:72) afirma que la práctica docente con medios y materiales curriculares ha estado organizada tradicionalmente en torno a un tipo concreto de tecnología, el material impreso: en la escuela ha reinado siempre el libro de texto. Sin embargo, señala, esta hegemonía incuestionable en tiempos pasados está destinada a experimentar una gran transformación provocada por los cambios que han introducido las tecnologías, especialmente Internet.

Junto a tales cambios, la abundancia de información existente determina que localizar, analizar, interpretar y presentar información sean habilidades esenciales que deban cultivarse desde los primeros años de la escuela. Khulthau (2001) afirma que se requieren

docentes y docentes-bibliotecarios que puedan guiar a los estudiantes en el proceso de indagación, en el de aprender desde una variedad de fuentes de información y en el de aprender a construir sentido en ambientes cargados de tecnología y ricos en información.

De acuerdo con Gagné (1970), dentro de la teoría del procesamiento de información, las necesidades de conocimiento se cubren mediante el desarrollo de habilidades cognitivas que estructuran el pensamiento hipotético-deductivo; para lo cual las estrategias y los materiales de enseñanza se convierten en los protagonistas educativos. El alumno necesita de una estructura interna que le permita comprender, representar y operar con la información del mundo exterior y para ello requiere de la manipulación sistemática del material didáctico.

Para Jacques Delors (1996) en el Siglo XXI la educación debe cumplir con una doble exigencia: por un lado transmitir una cantidad creciente de conocimientos en forma eficaz, y por el otro constituirse en “la brújula para poder navegar...” en el mundo “...sin riesgo de naufragar”. Estas exigencias suponen repensar el valor de la educación en la formación de las personas. Cuando se observa cómo la escuela se aleja cada vez más de los avances del mundo desde sus prácticas, su rutina, sus estrategias, su lenguaje, sus espacios, mobiliario, materiales, costumbres, no queda más que preguntarse ¿para qué se enseña en la escuela?, ¿cómo se enfrenta como institución a las necesidades cada vez más cambiantes de los estudiantes?, ¿cómo compite la escuela con el lenguaje de imágenes que emplean las personas a diario para comunicarse?, ¿qué tecnología emplea para transmitir cultura e interesar a sus alumnos, asiduos usuarios de nuevas tecnologías en sus hogares y con sus pares?

Si bien esta ponencia no tiene como objetivo responder a estas preguntas, ellas tienen valor como punto de partida para generar reflexión sobre la urgencia de cambios en la educación. Uno de estos cambios debe orientarse a que los estudiantes desarrollen las habilidades necesarias para decidir por sí mismos sus estrategias en las distintas situaciones que se les presenten en la vida, lo cual se puede lograr desde cada una de las actividades que se planifiquen en las distintas áreas curriculares escolares, con el respaldo de materiales y recursos impresos, audiovisuales y electrónicos que estimulen la imaginación, la exploración, la creatividad, la reflexión y el pensamiento crítico. Por este motivo el docente no debe ser más el enseñante de contenidos, sino fundamentalmente, el mediador entre la cultura y el estudiante; por lo tanto ha de contar con las competencias profesionales necesarias para realizar esa tarea. “De actor principal, solitario y protagonista debe pasar a acompañante del proceso de enseñanza-aprendizaje, y a trabajar en equipo” (Fernández, Ma, 2002).

La enseñanza con materiales educativos

Existe una terminología diversa que se emplea para el concepto “materiales educativos”; en algunos casos se utiliza indistintamente: recursos didácticos, materiales didácticos, medios didácticos, recursos para el aprendizaje, recursos educativos, entre otros. Aunque todos ellos aluden a funciones similares en el proceso educativo, conviene definir qué son

materiales educativos. Gimeno (1992) afirma que éstos son los “elementos concretos que portan los mensajes educativos, a través de uno o más canales de comunicación” A partir de esta conceptualización, los materiales educativos, según Gimeno, se clasifican en tres grandes grupos dentro de cada uno de los cuales se encuentran diversos subgrupos:

a. Materiales convencionales:

- Impresos (textos): libros, fotocopias, periódicos, documentos.
- Tableros didácticos: pizarra,
- Materiales manipulativos: recortables, cartulinas
- Juegos: arquitecturas, juegos de sobremesa
- Materiales de laboratorio

b. Materiales audiovisuales:

- Imágenes fijas proyectables (fotos): diapositivas, fotografías
- Materiales sonoros (audio): casetes, discos, programas de radio
- Materiales audiovisuales (vídeo): montajes audiovisuales, películas, vídeos, programas de televisión.

c. Nuevas tecnologías:

- Programas informáticos (CD u on-line) educativos: videojuegos, actividades de aprendizaje, presentaciones multimedia, enciclopedias, animaciones y simulaciones interactivas
- Servicios telemáticos: páginas web, weblogs, tours virtuales, webquest, cazas del tesoro, correo electrónico, chats, foros, unidades didácticas y cursos on-line
- TV y vídeo interactivos.

Como se observa, los materiales educativos constituyen elementos obligados en el desarrollo del proceso didáctico para lograr aprendizajes en los estudiantes. Recordemos que desde el punto de vista del constructivismo es importante considerar la mayor variedad de recursos y metodologías disponibles, sea cual fuere el ambiente de aprendizaje (aula, biblioteca, laboratorio, etc.). La enseñanza con materiales educativos adecuados es uno de los grandes desafíos que se plantean para el presente siglo; por lo cual su presencia en la escuela es indispensable.

Con referencia a la educación peruana, Eguren et. al. (2005:26) encuentran como una constante en documentos internos del Ministerio de Educación del Perú la afirmación de que “la presencia de materiales educativos en las escuelas permite asegurar la eficacia y eficiencia de los procesos de aprendizaje de los estudiantes puesto que promueve el desarrollo de capacidades, actitudes y valores; impulsa una mejor relación entre maestros y alumnos; actúa como estímulo para los sentidos; activa los conocimientos previos de los alumnos sobre los temas a tratar en clase; ayuda a que los alumnos se organicen mejor para enfrentar los quehaceres propios de la escuela; mejorar sus capacidades comunicativas; desarrollar sus capacidades de investigación, etc”.

La biblioteca escolar

Se puede asegurar que los espacios más reconocidos que en la escuela albergan los materiales educativos, aparte de las propias aulas, son las bibliotecas y los laboratorios. Estos últimos no han sido tratados en esta investigación. Frente a los valores que se atribuyen a los materiales educativos, la biblioteca resulta siendo uno de los lugares privilegiados con amplia potencialidad para mejorar la calidad de los procesos educativos, como lo afirma uno de los más recientes estudios de la UNESCO “...La biblioteca es desde hace mucho tiempo un lugar en el que se aprende a aprender y en el que se transforma la información en conocimiento. En las sociedades basadas en el aprendizaje a lo largo de toda la vida, la biblioteca tiene que promocionarlo y facilitarlo a todos los niveles” (UNESCO, 2005: 72). Sin embargo no se trata únicamente de que la biblioteca posea y organice adecuadamente suficientes recursos o materiales educativos, sino que debe jugar un papel primordial en el marco de la propuesta educativa de la escuela y no al margen de ella, como en muchos casos en que resulta siendo un apéndice prescindible del proceso educativo.

Khulthau (2001) sostiene que la biblioteca escolar en tiempos anteriores a la tecnología y con recursos limitados era una colección cuidadosamente seleccionada de materiales organizados. Sin embargo, ha habido un rápido movimiento, de la dependencia de una colección limitada, al acceso directo a una vasta red de recursos. La biblioteca como colección, afirma la autora, está dando paso al bibliotecario-docente como un agente esencial en el proceso de aprendizaje, quien proporciona acceso a un amplia gama de recursos y colabora con los maestros en orientar a los estudiantes en el uso de estos recursos para comprenderlos y darles sentido. Para Pirela y Ocando (2002: 278) “si bien es cierto la metodología didáctica centrada en la investigación y el desarrollo de los procesos de pensamiento es la vía para preparar a los ciudadanos de un nuevo contexto social para enfrentarse con los desafíos de una cultura telemática cada vez más globalizada, también lo es que el espacio por excelencia que debe apoyar ese proceso en la escuela es precisamente la biblioteca escolar, entendida como centro mediador que enseñe a utilizar recursos y fuentes informativas, producir conocimientos y crear productos culturales, de una manera lúdica e interesante”.

En el caso peruano, el Plan Nacional del Libro y la Lectura del Perú (MINEDU, 2006a) señala la necesidad de fortalecer las bibliotecas escolares, asegurando “su uso efectivo, sostenibilidad y actualización de colecciones para permitir la apertura de sus servicios más allá de la escuela. Por su parte, el Consejo Nacional de Educación (MINEDU, 2006b) propone como una de las políticas educativas prioritarias en el Perú del 2006 al 2011, la consecución de recursos tecnológicos y bibliográficos de calidad usados óptimamente para mejorar aprendizajes.

Asimismo, el Ministerio de Educación ha publicado la Guía de Gestión de Centros de Recursos Educativos en la Educación Secundaria (MINEDU, 2005), la cual tiene como propósito “establecer las orientaciones técnico pedagógicas para construir participativamente

en cada institución educativa un modelo de gestión que sirva al proceso de generalización del Diseño Curricular Básico, desarrolle las habilidades informativas de los estudiantes y docentes y fomente la lectura”. El documento es una herramienta orientadora para complementar el trabajo en el aula y cuya implementación puede contribuir a estimular la coordinación docente-bibliotecario y mejorar la calidad del proceso educativo.

El aula de innovación pedagógica

Además de las bibliotecas escolares, otro de los ambientes importantes en el que la escuela ofrece materiales educativos, según las directivas del Ministerio de Educación es el aula de innovación pedagógica, la cual es definida como “escenario de aprendizaje en el que las TIC se integran en las actividades pedagógicas”.(MINEDU, 2007a) Ella debe contar con el software educativo desarrollado y distribuido por el Ministerio, y requiere de un responsable “que lidere el proceso de integración de las TIC, para su aprovechamiento pedagógico y en las acciones de gestión de la institución educativa”. Entre las principales características del aula de innovación, se encuentran las siguientes: es un espacio preparado para apoyar actividades de investigación, trabajo en equipo, producción de material educativo y de capacitación docente; asimismo, cuenta con un sistema de protección para brindar seguridad a los equipos y materiales; el trabajo en el aula de innovación implica la práctica de valores específicos como la solidaridad, el compañerismo, el respeto, la justicia, la honestidad y la ética, etc. La experiencia de estas aulas es reciente en el sistema educativo peruano, y no existe aún una evaluación general acerca de su impacto en el proceso educativo.

Metodología

La población fuente de la investigación estuvo conformada por las instituciones educativas que constituyen el total de colegios de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) No 3 de Lima. Se obtuvo una muestra estratificada aleatoria, conformada por 10 instituciones educativas, asegurando que en ella estuvieran representados los colegios de acuerdo a la variable número de docentes. La muestra quedó conformada por 04 instituciones educativas cuya población se encuentra entre 94 y 160 docentes; por 03 instituciones educativas con población docente que fluctúa entre 71 y 88 profesores, y por 03 instituciones educativas con un número de docentes entre 25 y 58.

Dado el tipo de investigación se ha procedido de la siguiente manera para alcanzar los objetivos: 1. Aplicación de una encuesta a una muestra representativa de la población de docentes de educación secundaria de las áreas antes señaladas, pertenecientes a 10 colegios estatales de la UGEL 03 de Lima. 2. Grupos focales a la muestra de docentes, según el área curricular que enseñan y la institución educativa a la que pertenecen. 3. Entrevistas semiestructuradas al personal encargado de las bibliotecas y de las aulas de innovación educativa, según institución educativa. 4. Entrevistas semiestructuradas a los directores de

las instituciones educativas que conforman la muestra 5. Observación de la infraestructura y de los equipos de las bibliotecas y de las aulas de innovación de las instituciones educativas que conforman la muestra.

En la actualidad falta aún efectuar las entrevistas a los directores de las instituciones educativas y a los encargados de las bibliotecas y aulas de innovación. Falta también completar la observación de la infraestructura y equipos de estos ambientes.

Hallazgos

Con relación al primer objetivo: Del análisis de los datos encontrados hasta el momento se observa que los recursos de información con que cuentan los docentes en las instituciones educativas de la muestra son precarios. Las bibliotecas se encuentran en ambientes poco amigables; en algunos casos se ubican en espacios pequeños o permanecen cerradas durante periodos del horario escolar. Las colecciones están desactualizadas y en número reducido, que no abastece la demanda de alumnos y docentes. Además, no están debidamente organizadas o, en su defecto, gran parte de ellas no están procesadas y de esta manera no pueden salir al servicio. La mayoría de docentes señala que “los libros son obsoletos”. El material más reciente que poseen las bibliotecas consiste en los libros de texto que el Ministerio dona periódicamente a los colegios para su uso por alumnos y docentes. Este material corresponde a las áreas curriculares denominadas: Lógico-Matemática, Comunicación, Ciencia, Tecnología y Ambiente, Formación Religiosa, Persona y Familia, y Ciencias Sociales. Debido a que los textos se encuentran en el sistema del Banco del Libro y deben ser devueltos al finalizar el año lectivo, los estudiantes no pueden emplearlos como un material de trabajo, por lo que se ven obligados a sacar fotocopias o a transcribir las indicaciones en el cuaderno.

El subdirector de uno de los colegios estudiados afirma que cada alumno recibe del Ministerio de Educación sólo textos, los mismos que son utilizados durante tres años consecutivos. A la fecha el Ministerio de Educación, según el funcionario, ha entregado textos en dos ocasiones a su colegio, pero no para todas las áreas curriculares. En el citado caso el material ha llegado, luego de dos meses de haberse iniciado el año escolar. De otro lado, informa que el Ministerio no da cuadernos de trabajo ni otros materiales en forma individual. Con respecto al retraso en la llegada de los materiales tanto para docentes como para alumnos, lo manifestado confirma los hallazgos del estudio del Banco Mundial (2006:97) sobre la calidad de la educación en el Perú. En él se indica que si bien el 80 por ciento de los docentes dijo tener suficientes libros para todos sus niños, también reportaron que les llegaban en promedio nueve semanas después de iniciado el año escolar. Y en un año escolar de aproximadamente 36 semanas, esta demora implica una pérdida de la cuarta parte del año. Para tal estudio “los libros de texto probablemente sean el insumo más importante en la educación, después de los docentes”. Cabe manifestar que en los últimos diez años, el Estado, a través del Ministerio de Educación, ha enviado a las instituciones

educativas de la Educación Básica Regular a nivel nacional, un aproximado de 60 millones de libros entre textos, guías y manuales para estudiantes y docentes.(MINEDU, 2007b).

Una de las observaciones reiteradas de los docentes es la referida a la calidad de los textos escolares, especialmente su simplicidad. A diferencia de los textos de años pasados los actuales son misceláneos, o, a decir de los docentes, “son comprimidos” y agrupan, como las áreas curriculares, muchos contenidos en muy poco espacio, lo que empobrece la calidad de la información. Algunos profesores manifestaron que se ven obligados a llevar sus propios libros para suplir las carencias. Si a éstas se suma la pobreza de las bibliotecas en cuanto a materiales de lectura que amplíen las perspectivas de estudio, consulta e investigación de alumnos y docentes, estamos frente a un panorama complejo y de difícil solución.(1)

La precariedad en la biblioteca escolar también se observa en la disponibilidad de materiales audiovisuales como videos o discos compactos; hay escasez de éstos recursos en número y variedad para el uso en clase y, además, hay carencia de televisores, reproductores de videos y de discos compactos en buen estado. Una docente indicó que en la biblioteca de su escuela había sólo seis videos, En uno de los colegios estudiados los docentes reportaron la existencia de tres televisores, dos de los cuales estaban descompuestos desde hacía varios meses.

Con respecto a la disponibilidad de recursos de información en las aulas de innovación educativa se observa que éstas tienen computadoras en un número insuficiente para los docentes y para los estudiantes, de tal forma que cuando éstos llegan al aula cada computadora debe ser compartida por dos o tres alumnos.

Con relación al segundo objetivo. El uso de los recursos de información está en relación con la forma como éstos se presentan a los maestros, de allí la importancia del personal a cargo de las bibliotecas escolares. La queja de los docentes es casi unánime en el sentido de que quienes están a cargo de las bibliotecas no poseen el perfil requerido para ofrecer un buen servicio. Con una formación profesional ausente y sin oportunidades de capacitación, el servicio que se brinda es muy limitado o casi nulo. Algunos docentes manifestaron que los bibliotecarios no hacían nada o que cerraban la biblioteca en cualquier momento.

El Manifiesto de la Biblioteca Escolar (UNESCO/IFLA,1999) señala que se ha demostrado que, cuando los bibliotecarios y los docentes cooperan, los alumnos logran alcanzar niveles más altos en conocimientos básicos, lectura, aprendizaje, solución de problemas y competencias en materia de tecnologías de la información y la comunicación. Igualmente, la Comisión de Bibliotecas y Ciencia de la Información de los Estados Unidos (NCLIS) sostiene que mas de sesenta estudios realizados en los Estados Unidos han dado clara evidencia de la conexión entre los logros alcanzados por los estudiantes y la presencia de bibliotecas escolares atendidas por profesionales especializados.(2)

De otro lado, es lamentable comprobar que algunos de los docentes comprendidos en el estudio pensaban que quien los atendía en la biblioteca era un profesional de la bibliotecología, dado que el cargo que ocupa tiene el nombre de “bibliotecario”. Esta situación que se presenta en la biblioteca escolar de los colegios públicos en el Perú, es, quizás, una de

las razones por las cuales se reproduce y mantiene en la sociedad una imagen pobre y distorsionada de la profesión, que, entre otras consecuencias, no despierta vocaciones entre los jóvenes. Cabe señalar que en ninguno de los colegios estudiados el cargo es ocupado por un profesional. Esta situación está muy distante de las consideraciones que el Manifiesto de la Biblioteca Escolar (UNESCO/IFLA, 1999) establece, cuando señala que “en un entorno caracterizado por el incremento de la conexión en redes, las personas encargadas de la biblioteca escolar deben ser competentes para planificar distintas técnicas de utilización de la información y enseñarlas tanto al profesorado como al alumnado, de modo que tienen que seguir formándose y evolucionando profesionalmente. La falta de materiales educativos suficientes para el trabajo docente recorta la posibilidad de desarrollar actividades variadas que enriquezcan el proceso de enseñanza y aprendizaje. En el caso de la escuela que posee sólo un televisor en buen estado para todo el colegio se revela, quizás, la razón por la cual los docentes se sienten desmotivados para hacer uso de ese medio con frecuencia. En otra de las escuelas correspondía a cada docente usar el televisor sólo dos veces durante el semestre.

Compartir información y conocimiento es una de las características que las nuevas tendencias educativas propugnan y el entorno digital facilita; sin embargo, los docentes manifiestan no compartir fácilmente información no tanto por razones de índole personal, como actitudes individualistas, cuanto por la falta de espacios creados en la escuela para hacerlo. Las reuniones de coordinación son escasas y, más bien son consideradas como “pérdida de tiempo”, porque lo que se exige a los docentes son horas efectivas de clase. De esta manera, el compartir información o socializar el conocimiento puede ocurrir más entre docentes amigos que entre docentes colegas.

Los docentes de la muestra, cuya crítica a los textos que distribuye el Ministerio de Educación, fue mayoritaria, declararon hacer un uso limitado de estos materiales, a los cuales complementaban con textos de su propiedad, diarios, revistas, láminas, siempre con el predominio del material impreso. Los docentes manifestaron que para sus clases preparaban mapas conceptuales, separatas, y entregaban fotocopias cortas a los alumnos, quienes a su vez elaboraban infografías, fichas o resúmenes que eran solicitados como tarea por los docentes. De otro lado, la visita a las bibliotecas con los alumnos no se producía.

En muy pocos casos los docentes citaron el uso de las computadoras en alguna actividad más allá de buscar información para preparar sus clases. Sólo uno de los docentes manifestó haber preparado una página web de modo que sus alumnos pudieran consultarla. El mismo docente indicó que usa videos de Youtube para sus clases. Los docentes señalan que las computadoras son lentas y que no reciben mucho apoyo de las personas encargadas del aula de innovación, en donde están ubicadas, por ese motivo el uso que ellos les dan es poco significativo. Cabe anotar que a diferencia del personal encargado de las bibliotecas escolares visitadas, dos de los encargados de las aulas de innovación eran docentes entrenados en el manejo de TIC. Aquí cabe la observación encontrada en un documento del propio Ministerio: “...la introducción de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Co-

municación en el aula, en la mayoría de los casos, ha aislado a la Biblioteca Escolar en lugar de fortalecerla, debido a la ausencia de una concepción de gestión integradora de todos los recursos para el aprendizaje-enseñanza.(MINEDU, 2005:12)

Es evidente que el uso de las TIC no se ha incorporado al proceso educativo a plenitud y con la celeridad requerida o establecida por las normas. Vale aclarar que la Dirección General de Tecnologías Educativas del Ministerio de Educación (MINEDU, 2007) ha producido y recopilado material educativo digital (multimedia e interactivo) que distribuye a través del Portal Educativo Nacional y de los CD que envía a los colegios a través de las unidades pertinentes. También proporciona espacios para el trabajo colaborativo en línea los que son accesibles para cualquier estudiante y docente del Perú. Lamentablemente, ninguno de estos elementos es usado por los docentes de la muestra, aparentemente ajenos a los avances que el Ministerio desarrolla en el campo de las TIC.

Durante uno de los focus group, una profesora señaló haber “descubierto” recientemente un sitio en la página web del Ministerio de Educación con información muy útil. En ese momento comunicó la dirección a los demás profesores. El portal educativo al que ella hizo referencia fue creado por el Ministerio de Educación hace varios años, esencialmente para los docentes y los estudiantes y contiene videos, software, cursos virtuales, juegos virtuales, una biblioteca digital, un boletín pedagógico, enlaces a páginas web, etc. El desconocimiento mostrado por los docentes revela la brecha existente entre lo que el Ministerio realiza y la distante y cotidiana realidad del docente de estos colegios públicos.

A propósito de una investigación sobre TIC entre docentes de áreas rurales del Perú Trinidad (2005:279) afirma: “...para que la educación esté a la vanguardia y a tono con la globalización, no es suficiente imponer que en los centros educativos se introduzcan las nuevas tecnologías y que los docentes las apliquen en sus sesiones pedagógicas. Para alcanzar este objetivo deben existir ciertas condiciones o de no haberlas, buscarlas, algo que hasta ahora no ha sucedido”. En este caso, la autora se refiere a docentes de áreas rurales; sin embargo la situación en las instituciones educativas investigadas, que son del área urbana, no dista de lo expresado.

Con relación al tercer objetivo: De acuerdo a la información recogida, la percepción que los docentes tienen sobre sus necesidades de información es prácticamente uniforme: por un lado manifiestan la urgencia de contar con recursos de información impresos, audiovisuales y electrónicos, tanto en la institución educativa como en forma personal para optimizar su enseñanza, pero, por otro lado no hacen mayormente uso de las herramientas que ofrece el Ministerio de Educación a través de su página web, por desconocimiento de su existencia, por falta de entrenamiento, o por falta de hábito. Expresan los docentes que las bibliotecas no cuentan con bibliografía adecuada, que carecen de material didáctico suficiente para la realización de las clases, que los libros que reparte el Ministerio de Educación se entregan una vez iniciado el año escolar y en número insuficiente para cubrir la cantidad de docentes por área curricular; que las aulas de innovación no están debidamente implementadas. Un docente expresa su queja diciendo: “El Ministerio nos tiene

abandonados”, “Nos pide mucho, pero no nos da”. Sin embargo, es interesante anotar que una docente afirmó no necesitar mayor información para desarrollar las clases en vista de que los estudiantes presentan cada vez mayores dificultades de comprensión lectora, por lo que no cuentan con hábitos de lectura. Frente a esta realidad la docente manifestó sentirse obligada a bajar el nivel de sus clases para que los estudiantes puedan comprender lo que ella enseña.

Pareciera que la necesidad de información de los docentes pasa a un segundo plano ante las características de muchos de los estudiantes, quienes además de evidenciar dificultades de aprendizaje, se encuentran desmotivados para el estudio o, sus problemas personales y familiares resultan desplazando en atención a los asuntos propios de la escuela. Una necesidad expresada de forma casi unánime por los docentes fue la de contar con mayor información y capacitación sobre temas de valores, autoestima, tutoría, paternidad responsable y autodisciplina, dadas las características de la mayoría de estudiantes de estas escuelas, quienes provienen de hogares de familias pobres con problemas como violencia familiar, padres separados, embarazo adolescente, pandillaje, etc. Los docentes expresaron la necesidad de contar con material audiovisual y recibir charlas de especialistas sobre los temas expresados.

Conclusiones

Aun cuando la investigación no ha concluido se pueden esbozar algunas conclusiones referidas a lo que hasta ahora se ha observado y estudiado.

Los esfuerzos de modernización emprendidos por el Ministerio de Educación desde hace algunos años han abarcado distintos ámbitos; uno de ellos es el referido a los recursos de información y materiales educativos. Se han elaborado textos escolares, materiales didácticos; se han implementado aulas de innovación; el Ministerio coloca permanentemente información útil para la labor docente en su portal, sin embargo pareciera que estos esfuerzos no se han visto reflejados en las aulas. Los docentes de las áreas curriculares motivo de la investigación no han recibido todo el material elaborado para optimizar la enseñanza; tampoco cuentan con los materiales ni equipos suficientes y adecuados para su empleo en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje. Las bibliotecas escolares carecen de las condiciones idóneas para acompañar con eficiencia el proceso educativo. Además de esto, y a pesar de que los docentes tienen posibilidades de acceder a la información de manera personal, no necesariamente emplean estrategias diversas para incrementar su conocimiento con relación a la temática que enseñan. Las razones que aducen para el limitado uso de la información en su quehacer didáctico están relacionadas con las posibilidades de las instituciones educativas, mas no así con las propias motivaciones. Faltaría ahondar más en motivos agregados que coadyuvan a esa limitación en el acceso y uso de la información.

Bibliografía

- Banco Mundial (2006) Por una educación de calidad para el Perú. Estándares, rendición de cuentas y fortalecimiento de capacidades. Lima: Banco Mundial.
- Cuevas Cerveró, Aurora (2007). Lectura, alfabetización en información y biblioteca escolar. Gijón: Ediciones Trea, S.L.
- Delors, Jacques(1996). La educación encierra un tesoro. Madrid: Santillana.
- Eguren, Natalia; De Belaúnde, Carolina; y González, Natalia(2005). Recursos desarticulados. El uso de textos en la escuela pública. Lima: Instituto de Estudios Peruanos..
- Fernández Díaz, Ma. José et. al (2002) La dirección escolar ante los retos del Siglo XXI, Madrid: Editorial Síntesis-
- Gagné, R. (1970). Las condiciones del aprendizaje. Madrid: Aguilar.
- Gimeno, José. (1991). Los materiales y la enseñanza. En: *Cuadernos de Pedagogía*, nº 194, p. 10-15. Disponible en: <http://www.ub.es/ntae/articles/gimeno.PDF>
- Khulthau, Carol(2001). Rethinking Libraries for the Information Age School: Vital Roles in Inquiry Learning. The 2001 IASL Conference. Auckland, New Zealand, 9-12 July. <http://www.iasl-online.org/events/conf/keynote-kuhlthau2001.html>
- MINEDU(2006a) Consejo Nacional de Democratización del Libro y de Fomento de la Lectura. Plan Nacional del Libro y la Lectura del Perú (PNLL) 2006-2021. Versión Preliminar. Lima: Ministerio de Educación, PROMOLIBRO.
- MINEDU(2006b). Consejo Nacional de Educación. Hacia un Proyecto Educativo Nacional. Políticas y Metas Prioritarias 2006-2011. <http://www.oei.es/quipu/peru/Agenda.pdf>
- MINEDU(2005). Dirección Nacional de Educación Secundaria y Superior Tecnológica. Guía de Gestión de Recursos Educativos de Educación Secundaria.Lima: Ministerio de Educación. <http://destp.minedu.gob.pe/secundaria/nwdes/pdfs/guiagestiondecentrosyrec.pdf>
- MINEDU(2007a) Directiva para el Desarrollo del Año Escolar 2008. Resolución Ministerial N° 0494-2007-ED http://www.minedu.gob.pe/normatividad/resoluciones/rm_0494-2007ed.php#V
- MINEDU(2007b). Viceministerio de Gestión Pedagógica. Sistema Nacional de Documentación e Información Educacional. Propuesta en Discusión. Lima: Ministerio de Educación. <http://www.minedu.gob.pe/disde>
- National Commission on Library and Information Science. (NCLIS) Why care about school libraries.? <http://www.nclis.gov/info/whycareaboutschoollibraries.pdf>
- Pirela, Johann y Ocando, Jenny(2002). El desarrollo de actitudes hacia el conocimiento y la investigación desde la biblioteca escolar. Educere, vol. 6, n.19. <http://oai.redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=35601905&iCveNum=3014>
- Trinidad, Rocío(2005). Entre la ilusión y la realidad. Las nuevas tecnologías en dos proyectos educativos del estado. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- UNESCO(2005). Hacia las sociedades del conocimiento. París: UNESCO.
- UNESCO/IFLA (1999) Manifiesto sobre la Biblioteca Escolar

http://www.unesco.org/webworld/libraries/manifestos/school_manifestoes.html

Notas

Con referencia a los textos se dan casos reiterados de alumnos que no los llevan al colegio debido al peso de estos materiales. Cuando se consultó a docentes de varios de los colegios estudiados sobre la posibilidad de que los textos queden en el colegio para evitar la situación mencionada se nos indicó que no existían las condiciones para hacerlo; es decir, no había armarios seguros para guardarlos.

Mayor información sobre el impacto positivo de las bibliotecas escolares

En Tabor, Kim. School libraries' positive impact on student achievement. *Teacher Librarian*; 34, 1; Oct. 2006; Research Library Core, p. 64.

Área 4.

El Papel de la Archivística en los
Nuevos Planes de Estudio

Sesión 10

Propuesta de profesionalización en archivística en la universidad de antioquia

MARTA LUCÍA GIRALDO LOPERA

*Historiadora, profesora de la Tecnología en Archivística -
Escuela Interamericana de Bibliotecología,
Universidad de Antioquia,
mgiraldo@bibliotecología.udea.edu.co*

Resumen

En las últimas décadas hemos asistido a una intensa transformación del papel de los archivos, tanto a nivel conceptual y documental como empírico, en el contexto de las nuevas políticas de la información y de la denominada “gestión integral” del patrimonio cultural. En ese sentido, las necesidades de formación de las personas al frente de los archivos son cada vez más exigentes. Como respuesta a esta situación, la Escuela Interamericana de Bibliotecología, adscrita a la Universidad de Antioquia (Medellín – Colombia) comienza a ofrecer un programa educativo en Archivística. En esta ponencia se analizan los antecedentes y la evolución de esta propuesta formativa.

Palabras claves: Archivística, formación profesional, archivos, plan de estudios

Abstract

During the last decades we have witnessed a deep transformation –conceptual, documentary and empirical- of the role archives play in the new politics of information and the so called “integral management” of cultural patrimony. This means that people who run archives have a growing need of training and education. In response to this situation, the Escuela Interamericana de Bibliotecología, attached to the Universidad de Antioquia (Medellín-Colombia) is beginning to offer an educative program in Archivistics. This paper analyzes the history and development of this educative proposal.

Keywords: Archival Science; Archives; professional education, teaching of archivistics

Devenir histórico de la formación en Archivística: breve recuento

La conformación moderna de los archivos esta ligada a la constitución de la sociedad política y más exactamente a la noción de archivos públicos que, a su vez, se relaciona con el concepto de poder público (1). Así entonces, con el surgimiento y la consolidación de los estados nacionales la necesidad de tener archivos organizados se tornó más evidente y sentida. En consecuencia, el principio de libre acceso a los archivos públicos que se definiera a partir de la Revolución Francesa, hizo más necesaria una adecuada organización de los archivos.

De esta forma, la correcta organización de los archivos se convierte en un medio para lograr propósitos administrativos y sociales. En efecto, el Estado como expresión política de la sociedad, funciona y administra tomando decisiones que quedan registradas en documentos de diverso soporte. La documentación que producen las instituciones oficiales pertenece a la Nación, interesa a la sociedad y se convierte en el testimonio histórico que se integra al patrimonio general de la humanidad. La legislación fundamenta las políticas nacionales en materia de archivos.

En el siglo XIX, y para responder a esta situación, la formación archivística se orienta al servicio de la investigación histórica en el contexto de consolidación de los estados nacionales. La Historia predomina, durante un largo período de tiempo, en los planes de estudio. Este modelo, inicialmente empleado en Europa Occidental, posteriormente es adoptado en América. Durante este período, la articulación de la enseñanza y la investigación permiten el desarrollo de la disciplina.

Con los cambios suscitados, en casi todo el mundo, a partir de los años treinta del siglo XX, como consecuencia de la globalización de los procesos de modernización que trajeron consigo transformaciones económicas, técnicas y científicas, el devenir de la archivística se ve afectado en tanto que se producen varios fenómenos, entre ellos: expansión de la actividad gubernamental de la cual se deriva una gran producción documental, aceleración en el desarrollo de nuevas tecnologías, desarrollo de la teoría archivística e incremento de actividades y servicios en los archivos. Los fundamentos de la archivística tradicional se amplían y en adelante se consolida una archivística multifuncional. Consecuentemente, la formación esencial de los archivistas requiere ser revisada para responder a las nuevas realidades. Es evidente el impacto de los archivos sobre el funcionamiento diario de las administraciones tanto públicas como privadas.

Se hace entonces revisión de la pertinencia del saber histórico dentro de la formación archivística. Alrededor de la década del cuarenta, se suscitan varias discusiones en este sentido y se llega al consenso de que los archivistas requieren de un saber histórico específico, que les permita abordar con solvencia su trabajo en los archivos. De todas maneras, el rol del conocimiento histórico en la formación archivística será una cuestión presente a lo largo del siglo XX. En el transcurso de las últimas décadas, los conocimientos en materia de historia consagrados dentro de los programas de estudio se acortan para dar lugar a materias del área de la administración y de las tecnologías.

Progresivamente, a partir de 1940, la formación en archivística cambia de marco, abandona los departamentos de historia para inscribirse en las escuelas de bibliotecología y ciencias de la información. Se empieza a configurar como disciplina gracias a la producción teórica, al desarrollo normativo, al fortalecimiento de las políticas internacionales en materia de archivos y, desde luego, a la conformación de asociaciones de profesionales. Así pues, el archivista profesional de la información ocupa actualmente el lugar del archivista historiador.

No obstante, durante los últimos 50 años, ha predominado en la mayoría de las instituciones educativas la enseñanza conjunta de las tres disciplinas: bibliotecología, archivística y documentación, diluyéndose paulatinamente las diferencias entre ellas (López Yépez 1978: 50). Este hecho plantea varios problemas: desconocimiento de la especificidad de cada uno de los objetos de estudio; la información ocupa un lugar central y los documentos y su comunicación pasan a un segundo plano; desarrollo de una tendencia integradora que busca aglutinarlas bajo el rótulo de Ciencia de la Información (Rayward 2002: 337). Si bien es cierto que estas disciplinas, que algunos han situado en el campo de las Ciencias de la Información y otros en las Ciencias de la Documentación (López Yépez 1978: 11-28) tienen por objeto el denominado “proceso informativo-documental” (Vivas Moreno 2004: 92), es necesario mantener la autonomía disciplinar, puesto que las diferentes denominaciones que recibe cada una de ellas no son producto de la especulación, ni de efímeras modas, sino que designan actividades teóricas y prácticas concretas, que deben diferenciarse tanto en el estudio como en el ejercicio profesional.

Archivística y Legislación

La evolución archivística como disciplina ha estado ligada a la legislación, por ello queremos hacer un esbozo de la historia de sus relaciones. Nos interesa abordar la legislación desde dos puntos de vista: en primer lugar, desde la naturaleza jurídica de los documentos de archivo y, en segundo lugar, desde la legislación archivística propiamente dicha, esto es, la normatividad que rige los archivos y su funcionamiento.

La larga tradición de los archivos en la historia de la humanidad, pone en evidencia cómo la permanente preocupación por la normatividad, la legislación y los reglamentos, se genera para dar cuenta de la naturaleza jurídica de los documentos y del valor probatorio y testimonial que se les ha reconocido a lo largo de los siglos.

Hoy en día, cuando contamos con sistemas democráticos más sólidos, el acceso a los documentos públicos y el flujo informativo de la propia administración, están consagrados en leyes fundamentales y hacen que la relación entre Estado y sociedad sea más dinámica. La posibilidad de acceder a los documentos de la administración, permite una mayor participación ciudadana en la vida política, hace más transparente la gestión pública y contribuye a consolidar el sentido de pertenencia a la comunidad nacional.

En cuanto a la legislación archivística, en nuestros días, esta tan ligada a los archivos que su propia existencia y el rol social que desempeñan dentro de un Estado de Derecho, dependen de la normatividad que reglamente su ejercicio. En el caso Colombiano, aunque existe una cierta tradición archivística la legislación en esta materia ha sido más o menos reciente: un hecho fundamental ha sido la creación del Archivo General de la Nación, a través de la *Ley 80 de 1989*, dicha disposición ha permitido, entre otros, la constitución del Sistema Nacional de Archivos y los inicios de la modernización archivística en nuestro medio; otro acontecimiento determinante ha sido la expedición de la *Ley 594 de 2000: Ley*

General de Archivos, de obligatorio cumplimiento para las entidades públicas y para las privadas que cumplen funciones públicas, a través de esta norma se dictan los lineamientos de la política archivística nacional. Un marco legislativo más amplio lo da la *Constitución Política*, expedida en 1991, en donde se hacen frecuentes referencias a la información y a la documentación relacionadas con la participación democrática, la transparencia en la administración pública y el desarrollo del país, políticas que pueden ser posibles siempre y cuando exista voluntad y, sobre todo, archivos organizados y personal calificado a cargo de ellos para responder a las constantes demandas de los ciudadanos.

Archivística y TIC'S

Con la inserción de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC'S) la archivística se revoluciona pero, en esencia, la disciplina mantiene sus principios. Así pues, el tratamiento de la documentación, que comprende la aplicación de los procesos de: clasificación, ordenación, descripción y conservación, que tienen como referente el respeto al principio de procedencia, en sus dos dimensiones: el respeto de los fondos y el respeto del orden original, sigue rigiendo la práctica profesional. Además, sigue vigente la preocupación por la preservación del patrimonio documental. Tal vez, lo que más impacto ha causado en el quehacer archivístico en las últimas décadas ha sido la gestión de documentos, cuya conceptualización se ha integrado con normalidad a la teoría y a la práctica archivística.

Hoy por hoy, los archivistas deben estar capacitados para gerenciar, analizar y diseñar sistemas de información, utilizando métodos de análisis, tratamiento, almacenamiento, recuperación y difusión de la información. En esencia, los archivistas deben ser profesionales seguros del conocimiento de la documentación que manejan, demostrando en las instituciones que son importantes en el proceso de toma de decisiones. En ese sentido, la formación archivística debe ser cada vez más cualificada. Creemos que la tradicional enseñanza informal (cursos, talleres, seminarios, etc.) resulta, en estos momentos, insuficiente. En respuesta a ello, la universidad está llamada a ofrecer a la sociedad una adecuada formación que permita afrontar los retos que plantea el mundo actual.

Propuesta de profesionalización en Archivística:

El programa de Archivística que se ofrece en la Universidad de Antioquia comenzó en el 2005, con un plan de estudios a nivel de pregrado que otorga el título de tecnólogo. Con la intención de formar un profesional consciente de la importancia de los archivos, un líder en la gestión documental, un gestor del conocimiento y un emprendedor capaz de desarrollar proyectos archivísticos tendientes a solucionar los problemas del área.

La oferta se hizo en consonancia con la Ley General de Archivos, con las directrices del Archivo General de la Nación, y buscaba responder a las necesidades del medio, en donde el creciente volumen de documentos, en distintos soportes, era un hecho real al que había que hacer frente desde la labor archivística.

Hoy, cuando hay nueve cohortes funcionando en Medellín y en tres sedes regionales de la Universidad, ha surgido la necesidad de evaluar el programa y de hacer un sondeo, en cuanto a la pertinencia de profesionalizar y ofrecer a las instituciones públicas y privadas un profesional idóneo, con las competencias requeridas, para gestionar los archivos a partir de una formación integral.

En consonancia con lo anterior, el Comité de Carrera de la Tecnología en Archivística, prepara una propuesta de mejoramiento curricular integrada a un *ciclo de profesionalización*, que permita a la Escuela formar archivistas a nivel de tecnología, en las diferentes sedes regionales (con miras a ampliar la cobertura actual), y formar un archivista profesional acorde con las necesidades formativas por resolver. La propuesta contempla los siguientes componentes:

- Diagnósticos de la Tecnología en archivística
- Revisión de planes de estudio en archivística en el ámbito Latinoamericano (2)
- Mejoramiento curricular de la Tecnología en Archivística
- Creación de un ciclo de profesionalización

Hasta el momento, la Tecnología en Archivística ha procurado dar al estudiante conocimientos, habilidades y destrezas necesarias para realizar las tareas propias de un tecnólogo. Pero la realidad muestra que su labor, debe ir más allá del tratamiento documental y que en cualquier institución el archivista se ve enfrentado a retos mayores que demandan una formación más completa.

La propuesta de mejoramiento del plan de estudios de la Tecnología en Archivística se hace con el fin de ofrecer, a nuestros estudiantes, contenidos más actualizados conforme a la evolución que ha sufrido la Archivística en las últimas décadas y a las necesidades que la sociedad ha manifestado. Con estas modificaciones se pretende también, generar un cambio en el rol que los archivistas desempeñan en las instituciones.

En cuanto al ciclo de profesionalización creemos que, para responder a la demanda laboral, la universidad debe formar archivistas idóneos, con las competencias requeridas para ocupar los cargos en las organizaciones, y de esta manera mejorar las condiciones laborales. La Universidad de Antioquia, con este nuevo título académico, podrá contribuir al desarrollo de la sociedad, al ofrecer profesionales en Archivística, con mayores conocimientos y una visión integral de su labor.

Otro elemento que justifica la propuesta de profesionalización, lo presentan los servicios estatales, que día tras día enfrentan las exigencias de eficiencia y eficacia, por parte de los ciudadanos con respecto al manejo y acceso de la documentación. El público demanda servicios cada vez más sofisticados que les rebajen los costos y el tiempo de acceso. En este sentido, los archivos son el medio de difusión por excelencia que tiene la sociedad, para recibir y difundir información. Esta situación convierte a los archivistas en promotores y facilitadores de las políticas y de los servicios públicos.

Finalmente tenemos que, el reconocimiento que comienzan a tener los archivos en la sociedad contemporánea y las posibilidades de investigación científica que ofrece la disciplina, son factores que indican la pertinencia de ofrecer formación profesional. Los archivos, tradicionalmente han estado asociados a depósitos mal organizados y peor instalados. Esta situación empieza a cambiar gracias a las políticas, que en materia archivística, hacen referencia a la gestión documental, que promueven el uso de las tecnologías de información y comunicación para el tratamiento documental y para el acceso de los ciudadanos a la información. Asimismo, es necesario romper con el enfoque tradicional que muestra a la archivística como una mera técnica de organización documental, sin lugar para la reflexión sobre la profesión.

Resultados parciales

Tras la aplicación de una encuesta entre estudiantes y profesores de la Tecnología en Archivística, para establecer las características curriculares del programa, se evidenciaron aciertos y desaciertos. Algunos estudiantes consideran que, según las necesidades del medio, los contenidos de los cursos deben estar más enfocados hacia el aprendizaje de las técnicas que se utilizan para gestionar, de forma eficiente, los documentos producto de la actividad administrativa que se desarrolla cotidianamente, tanto en el sector público como en el privado. Consideran además, que el actual plan de estudios hace más énfasis en la valoración y conservación histórica de los documentos, que conforman el patrimonio cultural, y menos en los procesos de gestión y administración. En general creen que el actual p^énsum presenta algunas deficiencias, una de ellas está relacionada con el área de tecnologías de la información. Se ha dicho que los archivistas necesitan conocimientos sobre el manejo de las tecnologías y su impacto en los archivos y que los contenidos ofrecidos en esta área concreta son insuficientes.

Con respecto a las falencias en la formación pedagógica, se enunciaron los siguientes aspectos: el personal docente, actualmente vinculado a la Tecnología en Archivística, no cubre adecuadamente la demanda de enseñanza de la población estudiantil. Por otra parte, y ligado a lo anterior, los recursos tecnológicos y los espacios donde debe tener lugar la práctica docente son muy precarios y en muchos casos impiden el correcto desarrollo de los cursos.

De otro lado, en opinión de algunos profesores y de un número representativo de estudiantes, de la Tecnología en Archivística, existe una necesidad de ofrecer a la comunidad universitaria y a la sociedad en general, un programa profesionalizante en materia archivística. En este sentido, son varios los elementos que se mencionan a favor de la profesionalización: en las últimas décadas, y gracias al desarrollo de tecnologías como la microelectrónica y las telecomunicaciones, el volumen de documentación ha crecido de manera exponencial, lo que ha hecho que las empresas, tanto oficiales como privadas, empiecen a concienciarse sobre el importante papel que cumplen los archivos dentro de una organización; también se menciona como relevante, la obligación que tienen los gobiernos demo-

cráticos de poner a disposición de los ciudadanos la documentación que sustenta sus acciones diarias, en aras del derecho a la información y la transparencia en la administración pública. De otro lado, está la necesidad de resguardar la memoria, de conservar los documentos que se constituyen en testimonio, al dar cuenta de las acciones del hombre como ser histórico; a los anteriores elementos se suma la expedición y obligatoria aplicación de la Ley General de Archivos 594 de 2000, que reglamenta la política archivística en Colombia.

En definitiva, se juzga que para responder a las demandas de nuestro medio, es preciso formar profesionales en archivística de manera integral, para ello es fundamental que adquieran conocimientos en áreas relacionadas como: tecnologías de la información, derecho, historia, administración, etc., sin perder de vista los principios fundamentales que rigen la archivística como disciplina en formación. Es evidente que las posibilidades de trabajo se han ampliado pero en esa misma medida, también las exigencias en el campo formativo. El plan de estudio, se cree, debe ser consecuente con la realidad.

Se advierte además que, en la actualidad, los cargos de archivistas están siendo ocupados por profesionales de otras áreas, lo que demuestra que no hay unos lineamientos claros para el manejo de los archivos, que no hay coherencia en la práctica archivística. Por lo tanto, creemos que es pertinente la creación de un plan educativo que cubra las necesidades existentes y las potenciales. Unido a ello, se requiere también de la formación de usuarios, la concienciación de los gobernantes y voluntad política para poder sentar las bases de un sólido programa, que tenga por objeto situar a la Archivística en el lugar que le corresponde dentro del Plan Educativo Nacional y en la sociedad en general.

Así pues, la formación de profesionales en archivística parece ser una tarea urgente en nuestro tiempo. A ellos les compete la función de custodiar y poner a disposición de los usuarios la documentación que contiene la memoria de nuestra cultura, en sus distintos soportes, desde el papel hasta los formatos digitales.

Por último, basados en la necesidad de crear la profesión en Archivística en la Universidad de Antioquia, y con el objetivo de indagar cuales son las tendencias generales en este campo específico de conocimiento, se hizo un rastreo de algunos planes de estudio que actualmente se ofrecen en el concierto Latinoamericano. El sondeo muestra que, si bien los programas siguen teniendo un componente orientado hacia la formación de profesionales idóneos como preservadores de la memoria, el impacto de las tecnologías de la información ocupa un lugar central, modificando considerablemente el clásico perfil del archivero, ligado a lo anterior está el importante porcentaje de asignaturas relacionadas con la gestión, la administración y el marketing de archivos.

La revisión de planes de estudio revela la necesidad de establecer lazos de cooperación nacional e internacional, con la finalidad de promover intercambios e iniciativas académicas de interés, que permitan situar nuestro proyecto de formación en archivística dentro de una dinámica general. Conocer nuestra realidad archivística para ponerla en diálogo con otras realidades, ha de contribuir a una formación sólida de profesionales que tendrán un vasto campo de acción.

Conclusiones

La anterior propuesta surge por la necesidad de ofrecer una formación profesional con fundamento en las teorías archivísticas más elaboradas y a partir de las tendencias metodológicas contemporáneas. Parte del conocimiento de los principios constitucionales y las disposiciones legales vigentes y busca ser consecuente con la razón de ser de los archivos. Es una propuesta con la que se quiere responder a los requerimientos de una sociedad en permanente evolución y cambio, cuyo dinamismo demanda información. Pretende abrir espacio a los avances tecnológicos y científicos y, desde luego, confrontar la teoría con la práctica para que los cambios sean asimilables.

Somos concientes de las diferencias conceptuales que se presentan, producto de una disciplina en formación. No obstante, se ha querido partir de unos principios universales y de unos criterios rigurosos y técnicos y, asimismo, se han considerado experiencias del quehacer archivístico en nuestro contexto y en países con una tradición administrativa, documental y cultural similares.

En Colombia, a pesar de los esfuerzos que se han hecho para potenciar el buen funcionamiento de los archivos, la informalidad, variabilidad y subjetividad de los criterios y técnicas seguidas en el trabajo de archivos, da cuenta de una prestación de servicios archivísticos deficiente, consecuencia de una falta de formación profesional. Con este proyecto de formación profesional se pretende contribuir a que los archivos colombianos, cumplan sus objetivos esenciales de servir de apoyo para la administración y la cultura, que alcancen su pleno desarrollo como centros de información, modernizando su trabajo para hacerlo más eficiente y eficaz, contribuyendo a la consolidación de una democracia y al establecimiento de sistemas de control, reconociendo su propia institucionalidad y sirviendo al ciudadano para la salvaguarda de sus derechos y la defensa de sus intereses.

En el proyecto se tiene contemplado el desarrollo de un currículo integral que tenga en cuenta las condiciones sociales, históricas y culturales de los entornos en los cuales se ubica. La propuesta contempla la formación de profesionales con los conocimientos, habilidades y actitudes que se requieren para afrontar las necesidades reales y potenciales de nuestro entorno en materia de archivos. Así pues, el objetivo principal es diseñar un plan de estudios que responda a las necesidades del ámbito local, regional y nacional, sin perder de vista lo que sucede en el ámbito internacional.

Notas:

- (1) Concepto cuya expresión concreta es el gobierno de una Nación, el cuerpo político de una Nación.
- (2) Se analizaron los siguientes programas formativos: Escuela de Archivología. Universidad Nacional de Córdoba (Argentina), Escuela de Archivología. Universidad de Río de Janeiro (Brasil), Programa de Archivología. Universidad Federal de Santa María (Brasil), Licenciatura en archivonomía. Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía (México), Bachillerato en Archivística Universidad de Costa Rica, Carrera de Archivística Archivo General de la Nación del Perú

Referencias teóricas y metodológicas:

- Alberch i Fugueras, Ramón, *Impacto tecnológico y formación archivística. V Jornadas de archivos electrónicos*, disponible en: <http://www.ugr.es/ujuar-chiv/ActasV.htm>
- Arévalo Jordán, Víctor Hugo. 2002. *La Profesionalización de los archivos. Proyección para la conformación de las carreras de archivos*. E-Book net, 2002.
- Echavarría Solís, A. L., Rivas Fernández, J. B., "La apertura de la licenciatura en Archivística en la Universidad de Costa Rica. Proceso metodológico", en *Información, Cultura y Sociedad Argentina*, 2006, nº 14.
- Ericson, Timothy L. "Professional associations and archival education: a different role or a different theater", en *American Archivist*, Chicago, The Society of American Archivists, vol. 51, núm. 3, summer 1988, p. 298-311.
- Kecskemeti, Charles. *La formation professionnelle des archivistes: Listes de secoles et des cours de formation professionnelle d'archivistes*, Bruselles, Conseil International d'Archives, 1996, 96 p.
- López Yepes, J., *Teoría de la documentación*, Pamplona: EUNSA, 1978.
- Menne-Haritz, Angelika. "Formación en archivística: satisfaciendo las necesidades de la sociedad del siglo XXI: capacitación en archivística: preparando profesionales para satisfacer las necesidades de la sociedad del siglo XXI", en *XII Congreso Internacional de Archivos: Memoria, Montreal*, 1992, Montreal, Consejo Internacional de Archivos, 1992, p. 1-24.
- Rayward, Boyd, *Hasta la documentación electrónica*, MUNDARNAU Editorial, Madrid, 2002.
- Seminario sobre Formación y Capacitación Archivística (1º: 1995 julio 18-19), Memorias: Primer Seminario sobre Formación y Capacitación Archivística/ Archivo General de la Nación, Santafé de Bogotá, Archivo General de la Nación, 1996.
- Serra, Pilar. "Formación profesional de los archiveros", en *Boletín ANABAD*, Madrid, vol. 31, n. 2, p. 249-258.
- Villanueva Bazán, Gustavo. "La profesionalización integral del archivista", en *Memoria del XI Congreso Nacional de Archivos*, Hermosillo, Son., 1999, México, Archivo General de la Nación, 2000, p. 1-15.
- Vivas Moreno, Agustín. "El tiempo de la archivística: un estudio de sus espacios de racionalidad histórica" en: *Ciencia de la Información*, Brasilia, vol. 33, n. 3, 2004, p. 76-96.

La enseñanza de la archivística en México, una asignatura pendiente

DORA MARÍA ÁLVAREZ RASSO

Estudiante de Doctorado de la Universidad de Salamanca

dorarasso@usal.es

Resumen:

En México es posible que existan aproximadamente 2500 archivos, entre públicos y privados, muchos de ellos contienen documentos que constituyen un verdadero tesoro para el patrimonio y memoria histórica del país, tanto por su antigüedad como por su relevancia. No obstante, la oferta educativa para preparar al personal idóneo y necesario para dar abasto a tal cantidad de archivos es escasa y el gobierno poco o nada ha hecho para impulsar el tema. Si bien es cierto que existen leyes y reglamentos en los que se establece la obligación de cuidar de los archivos, son las mismas no le han dado la importancia adecuada a la enseñanza y / o capacitación en materia de archivística. Aquí se hace un recuento de los archivos y su profesionalización en el ámbito internacional y nacional.

Palabras Clave: Archivística, Docencia, Gobierno, Universidades, Organizaciones Internacionales.

Abstract:

In Mexico it is possible that there are approximately 2500 archives, between public and private, many of them contain documents that are a real treasure for the historical memory and heritage of the country, for its antiquity and its relevancy. However, the supply of education to prepare qualified staff and necessary to cope with such a large number of archives is limited and the government has done little or nothing to advance the issue. While it is true that there are laws and rules which have to look after the archives, the same laws have not given the proper importance to education and / or training in archives. Here is an overview of the archives and its professionalization in the international and national levels.

Keywords: Archivist, Education, Government, Universities, International Organizations.

1. Introducción

En los numerosos archivos mexicanos existe un enorme acervo que constituye un verdadero tesoro para el patrimonio y memoria histórica del país, tanto por su antigüedad como por su relevancia. No obstante, la oferta educativa para preparar al personal idóneo y necesario para dar abasto a tal cantidad de archivos es escasa.

El gobierno poco o nada ha hecho para impulsar el tema. Y si a esto le añadimos que el país no dispone de una ley general de archivos, que a los archivos se les ignora completamente a la hora de programar los presupuestos y que se les ve como lugar de castigo para gente que no trabaja bien en otras oficinas, la situación de la profesión se torna bastante difícil. Si bien es cierto que existen leyes y reglamentos en los que se asienta la obligación de cuidar de los archivos, en los que se aplican sanciones a los que hacen mal uso de ellos; sin embargo, esas mismas leyes no le han dado la importancia adecuada a la enseñanza y / o capacitación en materia de archivística.

El presente trabajo pretende hacer un recuento de la enseñanza de la archivística en este país a través de los cursos organizados por las instituciones internacionales y nacionales que hayan desarrollado algún programa de licenciatura y especialización. Principalmente, se basa en la información encontrada en las páginas Web de las instituciones mencionadas, pero también en estudios anteriores sobre el tema, en las memorias de las reuniones de archivos y demás libros que permitieron desentrañar la situación de México en este campo.

El resultado de la investigación se deja entrever en el título, dado el escaso interés que se muestra en la archivística, tanto por las autoridades como por las instituciones educativas, ésta ha sido y seguirá siendo una asignatura pendiente en México, en tanto no se dote a la profesión de la importancia que se requiere.

2. Los Archivos en el Contexto Nacional

La Administración Pública en México está formada por el Gobierno Federal, con el poder Ejecutivo, el Legislativo y el Judicial. Los gobiernos estatales con la misma división de poderes, es decir, se tienen 31 gobernadores, 31 congresos de diputados y 31 tribunales de justicia, sin contar al Distrito Federal que dispone de un Jefe de Gobierno y una Asamblea Legislativa. Cada Estado se encuentra integrado por municipios que son administrados por un ayuntamiento, el número de éstos ascienden a 2441. Si se toma como base lo anterior, se puede deducir que en toda la República deberían existir 2474 instituciones archivísticas, considerando un archivo en el ámbito federal, uno por cada entidad federativa y uno por cada municipio; esa cantidad se incrementa si se toma en cuenta que cada poder debe tener su propio archivo. Sin embargo tal número no se ve reflejado en las diferentes encuestas llevadas al cabo en diferentes épocas.

En la *Guía General de los Archivos Estatales y Municipales de México* [1], publicada en 1988, se daba cuenta de un registro con 1942 archivos, de los cuales 1897 correspondían a los municipales y 45 a los estatales. En el año 2000, el AGN elaboró el *Diagnóstico General de los Archivos Municipales de México* [2], mediante visitas de trabajo, petición de información por telefónica o postal o elaboración del diagnóstico más a fondo, para establecer la situación en la que se encontraba el acervo documental y el recinto de resguardo, en este diagnóstico se logró obtener la respuesta de la totalidad de los archivos municipales, cuestión dudosa por la metodología seguida para la obtención de la información, ya que muchos ayuntamientos no otorgan los datos fieles de la situación real de sus archivos

por temor a llamadas de atención. Poniendo como muestra al Estado de Jalisco, para el año 2000 estaba integrado por 124 municipios, en todos ellos se utilizó la petición de datos vía telefónica, en las repuestas se observa como 119 municipios contestaron que su situación es regular, cuatro buena (Acatlán, Tepatitlán, Tlaquepaque y Zapopan) y uno excelente (Guadalajara). Se tiene conocimiento que, de los municipios que respondieron regular, no todos cuentan con un archivo municipal establecido.

En el año 2003, el AGN elaboró un diagnóstico de su situación en el que asentó lo siguiente: “Se debe considerar que de los 2430 municipios mexicanos, menos de 15% dispone de archivos organizados y funcionales, y un alto porcentaje está en riesgo de perder definitivamente documentación histórica de gran valor.”[3]

Si se estima como correcto este último registro de archivos, ¿son suficientes los profesionales que egresan de las instituciones educativas que imparten la especialización en archivística? La respuesta a esta pregunta será revelada más adelante.

2. Los Archivos Contexto Internacional

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) declaró que México es el país que dispone del mayor número de archivos y documentos históricos conservados de América, al registrar a la Biblioteca Palafoxiana en la Memoria del Mundo en el 2005 [4]. En total tiene inscritos seis tesoros documentales de manera individual y uno más junto con Bolivia, Colombia y Perú, ha propuesto otros cinco que no fueron aceptados y ha presentado dos más para ser incluidos en dicho programa.

En el Consejo Internacional de Archivos este país se encuentra representado por miembros institucionales, entre los que se encuentran el Archivo General de la Nación, el Archivo Histórico de la UNAM, el Archivo Histórico y Museo de Minería, A. C., la Asociación Nacional de Administradores de Información Documental, A.C. (ANAID), la Comisión Nacional Bancaria y de Valores, la Dirección General del Centro de Documentación, Análisis, Archivos y Compilación de Leyes, la Sociedad para el Desarrollo Científico de la Archivística, S.C., y la Universidad Iberoamericana, A.C. Los miembros a título personal son Ramón Aguilera Murguía y Jorge Nacif Mina, dentro de la Sección de Educación y Formación Archivística. Asimismo, la Asociación Latinoamericana de Archivos, una de las ramas del Consejo y de la que es presidente Jorge Ruiz Dueñas en su calidad de director del Archivo General de la Nación, ha difundido tres obras editadas por esta institución una por Cuba y una más por el Consejo:

- Archivos Tropicales
- Manual de Indización para Archivos
- Los procesos Fotográficos Históricos.
- Guía para la Organización y Control del Expediente de Archivo.
- La Técnica de Manufactura de las Encuadernaciones Coloniales del Archivo General de la Nación.

Por su parte, el Ministerio de Cultura de España ha implementado una base de datos de registro de archivos de nombre Censo - Guía de Archivos Iberoamericanos, dejando de lado a España, hay 10148 archivos registrados en total de los 20 países, 7565 públicos y 2583 privados, cómo se puede ver en la tabla siguiente:

País	Públicos	Privados	Total
Colombia	2922	1028	3950
Bolivia	1534	275	1809
México	620	278	898
Chile	613	196	809
Argentina	605	172	777
Costa Rica	353	134	487
Venezuela	408	69	477
El Salvador	195	53	248
Guatemala	1	228	229
Paraguay	109	47	156
Uruguay	89	13	102
Brasil	45	28	73
Cuba	1	46	47
Puerto Rico	27	15	42
Perú	20	0	20
Nicaragua	18	1	19
Ecuador	2	0	2
Honduras	1	0	1
Panamá	1	0	1
República Dominicana	1	0	1

Tabla I: Archivos de América Latina en el Censo - Guía del Ministerio de Cultura Español

En este caso, México no es el país con mayor número de archivos registrado, por encima se encuentran Colombia y Bolivia, que según parece le dan mayor importancia a estas instituciones.

La Fundación MAPFRE, reconocida como Fundación Cultural Privada por orden del Ministerio de Educación y Ciencia el 4 de mayo de 1976. A través de la Cooperación Internacional ha colaborado en seis programas culturales internacionales para rescatar, organizar y desarrollar archivos. En su sitio de Internet difunde un “Directorio Web de Archivos Iberoamericanos”, se observa mucha diferencia entre este directorio y el Censo - Guía del Ministerio de Cultura citado arriba. En este caso, solo Brasil se encuentra por arriba de México.

Brasil, 75		México, 34	
Archivos nacionales	1	Archivos nacionales	1
Archivos estatales	14	Archivos estatales	Sin acceso
Archivos municipales	21	Archivos municipales	9
Archivos parlamentarios	2	Archivos parlamentarios	1
Archivos eclesiásticos	1	Archivos diplomáticos	1
Archivos militares	1	Archivos ministeriales	1
Archivos universitarios	13	Archivos eclesiásticos	3
Fundaciones y centros de investigación	7	Archivos militares	1
Otros archivos	10	Archivos universitarios	7
Asociaciones	4	Fundaciones y centros de investigación	2
Directorios de archivos	1	Otros archivos	8
		Directorios de archivos	Sin acceso
Perú, 34		Argentina, 32	
Archivos nacionales	1	Archivos nacionales	1
Archivos regionales	10	Archivos provinciales	8
Archivos parlamentarios	1	Archivos municipales	8
Archivos diplomáticos	1	Archivos parlamentarios	1
Archivos eclesiásticos	9	Archivos eclesiásticos	3
Archivos militares	Sin acceso	Archivos militares	1
Archivos sonoros	1	Archivos universitarios	5
Otros archivos	10	Otros archivos	5
Directorios de archivos	1		
Venezuela, 18		Colombia, 11	
Archivos nacionales	1	Archivos nacionales	1
Archivos estatales	2	Archivos departamentales	5
Archivos municipales	5	Archivos municipales	1
Archivos diplomáticos	1	Archivos universitarios	3
Archivos eclesiásticos	3	Archivos de Empresas	1
Fundaciones y centros de investigación	2	Otros archivos	Sin acceso
Otros archivos	4		
Puerto Rico, 8		Bolivia, 5	
Archivos nacionales	1	Archivos nacionales	1
Archivos municipales	4	Archivos departamentales	1
Archivos eclesiásticos	Sin acceso	Otros archivos	3
Archivos militares	1		
Archivos universitarios	1		
Fundaciones y centros de investigación	1		
Ecuador, 5		Uruguay, 5	
Archivos nacionales	1	Archivos nacionales	1
Archivos provinciales	1	Archivos municipales	1
Archivos municipales	1	Archivos diplomáticos	1
Archivos diplomáticos	1	Archivos universitarios	1
Otros archivos	1	Otros archivos	1

Chile, 3		Costa Rica, 3	
Archivos nacionales	1	Archivos nacionales	1
Archivos regionales	1	Archivos eclesiásticos	1
Archivos municipales	1	Archivos universitarios	1
Cuba, 3		Paraguay, 3	
Archivos nacionales	1	Archivos nacionales	1
Archivos regionales	1	Otros archivos	2
Otros archivos	1		
República Dominicana, 3		El Salvador, 2	
Archivos nacionales	1	Archivos nacionales	1
Archivos municipales	1	Archivos diplomáticos	1
Archivos diplomáticos	1		
Guatemala, 2		Nicaragua, 2	
Archivos nacionales	1	Archivos nacionales	1
Archivos eclesiásticos	Sin acceso	Archivos municipales	1
Otros archivos	1	Otros archivos	Sin acceso
Honduras, 1		Panamá, 1	
Archivos nacionales	1	Otros Archivos	1

Tabla II: Archivos de América Latina en la Fundación MAPFRE.

3. Formación Archivística, un repaso.

En la sección anterior se daba cuenta de la implicación de la UNESCO en materia de archivística, no solo en la difusión del patrimonio sino también en el desarrollo de estudios sobre normas, legislación formación, etc., desde 1979 por medio del Programa Gestión de Documentos y Archivos (RAMP). En el área de la formación archivística, Michael Cook, en ese año, elaboró una evaluación de las necesidades y un reporte del estado en el que se encontraba la educación y formación archivística, para América Latina el panorama se veía oscuro. El mismo autor, propuso la elaboración de una norma de carácter internacional para la formación de archivistas, en 1982, y un año después publicó unas directrices para preparar programas de estudios sobre gestión de documentos y administración de archivos, y en 1986 otras relativas a estudios de tecnología de la información para bibliotecarios, documentalistas y archivistas. En 1985 Meyer H. Fishbein publicó un estudio de modelo curricular para la educación y la formación en automatización, ya desde entonces el organismo internacional estaba preocupado por la sociedad de la información, cuando en la mayoría de los archivos en México ni se conocían los ordenadores. En otro estudio de la RAMP, en 1986, se asientan las pautas y recomendaciones para el establecimiento de un programa de educación en archivos. En 1988 aparecen otras directrices para la redactar los objetivos de aprendizaje en este ámbito. Para 1991 Helen Forde elaboró las instrucciones para la formación de personal y usuarios en el manejo de los documentos del archivo, y

tres años después Carol Couture elaboró una evaluación referente al impacto de los estudios RAMP en el campo de la educación, se trataba de ver que tanto habían contribuido estos estudios en las escuelas de archivística en 35 escuelas del mundo, la Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivística no contestó a este requerimiento de información.

Uno de los estudios RAMP que merece una mención aparte, es el de Aurelio Tanodi concerniente a la situación de los archivistas en América Latina frente a otros profesionales del campo de la información. De acuerdo con este estudio México contaba con seis escuelas que impartían carreras de bibliotecarios y documentalistas, dos de ellas estaban en la Ciudad de México, y Guadalajara, Monterrey, Guanajuato y San Luis Potosí disponían cada uno de una escuela. Sin embargo fueron cerrando por falta de alumnos, a excepción de la Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivística. También se hace mención de la falta de reconocimiento por parte de las autoridades a la profesión, muchos archivistas se ven en la necesidad de buscar nuevas fuentes de ingresos porque en los centros archivísticos no obtienen lo necesario para subsistir, este parece un problema que nunca se va a terminar, ha sido denunciado por archivistas, historiadores y demás personas interesadas en el tema, a lo largo del tiempo y en diferentes foros.

En la Primera Reunión Interamericana de Archivos, celebrada en Washington en 1962, se afirmó que el problema era la falta de archivistas con la formación adecuada. En la declaración de principios se hace notar que los gobiernos tienen la obligación de proveer la formación y dignificación necesarias a los archivistas para que puedan cumplir con su misión de conservar, organizar y poner en servicio los documentos públicos y privados. Michael Cook asentó en uno de sus estudios que cuando los gobiernos mostraran interés en lograr una administración eficaz deben desarrollar y promover buenos planes de estudio para los archivistas.

En los diferentes congresos del Consejo Internacional de Archivos se ha puesto de manifiesto la necesidad de una educación archivística adecuada para la buena organización y la correspondiente conservación de los documentos en los archivos. A través de su Sección en Educación y Formación Archivística ha difundido una guía para la formación de instructores y sus recursos donde se aborda todo el proceso de la enseñanza y el aprendizaje en la materia. También se puede acceder a un directorio de escuelas y cursos profesionales para archivistas y a una bibliografía bastante completa para que los profesores e instructores sustenten las asignaturas que tienen a su cargo.

La Organización de los Estados Americanos puso en marcha en 1972 el Programa de Desarrollo de Archivos, por medio del cual se impartieron, en esa década, siete cursos de especialización de archivistas de América Latina en forma de pasantías, la coordinadora de los cursos fue Vicenta Cortés Alonso y la sede estuvo en Madrid. La mayor parte de los asistentes a los cursos fue personal que prestaba sus servicios en alguna institución archivística en cada uno de los países que se eligieron para otorgar la beca. Desde hace tiempo, la organización de cursos de archivos ha sido uno de los objetivos para el Ministerio de Cultura de España, a través de la Escuela de Archivos para Iberoamérica convoca a profesionales latinoamericanos que estén laborando en un archivo en el momento de solicitar la beca.

4. La enseñanza de la archivística en México

Por desgracia la preparación profesional de un archivista es escasa. En nuestro país son pocos los estudios profesionales con los que se cuentan. La Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía (ENBA), fundada en 1945 y dependiente de la Secretaría de Educación Pública es la única institución que ha ofrecido, casi sin interrupción, la Licenciatura en Archivonomía con nueve semestres de duración y con solo cinco se puede obtener el título de Profesional Asociado. La Universidad Autónoma de San Luis Potosí, también ofrece una Licenciatura en Archivología con duración de ocho semestres. Desde 1998, el Instituto Nacional de Administración Pública (INAP) había incluido en sus programas académicos un Diplomado en Archivística, sin embargo en la programación de este año ya no aparece.

En Jalisco, la Universidad de Guadalajara en la Licenciatura en Historia del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades (CUCSH) se ofrecía un área de formación especializada en la organización documental con un total de 9 materias: Historia del Libro, Historia de los Repositorios Documentales y/o Bibliotecas y Archivos, Taller de Clasificación y Catalogación de Bibliotecas (práctica profesional I), Desarrollo de Fondos y Colecciones, Organización de Servicios de Información, Taller de Clasificación y Catalogación de Archivos (práctica profesional II), Automatización de Acervos Documentales, Instituciones y su Legado Documental y Administración y Planeación de Bibliotecas. Sin embargo ese plan de estudios ha cambiado.

Con los nuevos debates sobre la sociedad de la información, se han abierto nuevas vías para la formación de profesionales en este ámbito, implementándose grados que engloban a la biblioteconomía, archivística y documentación. En este tipo de carrera, la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM) desde 1992 imparte la Licenciatura en Ciencias de la Información Documental con cursos impartidos a lo largo de 10 semestres, donde está contenida la archivística. Asimismo, en la Universidad de Chihuahua la misma licenciatura tiene una duración de nueve semestres; la Universidad Autónoma de Guadalajara en ocho. La Licenciatura en Biblioteconomía que ofrece la Universidad Autónoma de Chiapas incluye en su plan de estudios dos cursos de archivonomía. La Universidad Autónoma de Nuevo León, en su Licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la Información, también ofrece un curso en archivología. La Licenciatura en Bibliotecología y Estudios de la Información de la UNAM, dispone de una asignatura optativa sobre organización de archivos. De la misma forma, muchas universidades dentro de la Licenciatura en Historia abarcan una o dos asignaturas sobre archivos.

El Archivo General de la Nación por su parte ofrecía desde los años 80's los siguientes Diplomados: Paleografía y Diplomática, Administración de Documentos, Especialización en Archivística Eclesiástica. Junto a estos Diplomados también ha ofrecido los siguientes cursos de capacitación: Introducción a la Archivística, Administración de Documentos Activos, Administración de Documentos Semiactivos, Rescate y Organización de Archivos Municipales, Formación de Instructores en Archivística, Administración de Documentos

Históricos, Informática Aplicada a los Archivos, Diplomática Eclesiástica y Heráldica Religiosa, Encuadernación de Documentos, Conservación y Restauración de Documentos en Papel y Organización de Archivos Fotográficos y Fílmicos. Aunado a lo anterior se encuentran los congresos, jornadas, reuniones, etc. que se han efectuado en diferentes años. Los diferentes archivos estatales y municipales, de una u otra forma, han impartido cursos, jornadas, seminarios, ya sea para los empleados de las administraciones gubernamentales o abiertas a todo el público.

Una institución de reciente creación, 2006, es la Escuela Mexicana de Archivos. Esta ha sido formada bajo la tutela de Jorge Nacif Mina y Ramón Aguilera Murguía, con el apoyo de la Universidad Autónoma de Barcelona a través de Ramón Alberch Fugeras, de la Asociación de Apoyo al Desarrollo de Archivos y Bibliotecas de México, A.C., de la que es directora Stella María González Cícero, de la Dirección General del Instituto Mexicano del Seguro Social, de la Dirección de Clasificación y Datos Personales del IFAI, y de la UNAM.

Tal como se ve en este estudio, parece que en México ha existido una intensa actividad en materia de formación archivística, sin embargo no ha sido suficiente. La cantidad de archivos que deben existir en México, de acuerdo con los datos asentados en la primera parte de este trabajo, es mayor al número de los profesionales de la archivística que realmente se dedican a este campo, ya que solo dos escuelas imparten la licenciatura y los demás solo poseen una asignatura.

La archivística es una ciencia, por lo que la profesionalización no es un simple adiestramiento. La formación debe comprender una serie de materias y conocimientos que deberán dominar los archivistas para el mejor desempeño de sus funciones. El trabajo de las instituciones que resguardan el patrimonio documental de México resulta ser muy especializado. Algunos especialistas manejan la postura que debe haber archivistas para cada ciclo de vida del documento, que dominen la gestión y administración, el tratamiento y descripción de los documentos y unidades archivísticas, la conservación y restauración de los fondos documentales, con una amplia formación histórica, jurídico - administrativa, un conocimiento de materias instrumentales, como Paleografía, Diplomática y Sigilografía[5]. Además, deben conocer aspectos fundamentales de Derecho, Lingüística, y, finalmente pero no menos importante, sobre las tecnologías de la información [6]. Ante esto no se debe perder de vista que todo el trabajo que se realiza en los archivos tienen un fin primordial, el servicio, por lo que los archivistas incluso deben poseer cualidades para el trato a los usuarios, es una verdadera vocación.

Con todo ello, ya lo decía Ernesto de la Torre Villar [7] “se requiere una producción mayor de archivistas, una promoción más amplia e inteligente de parte de nuestras instituciones de cultura a formar esas carreras y también, una reconsideración económico - administrativa en torno de las plazas de esa especialidad” y añadía: “sin un conjunto importante de archivistas, ... no podemos satisfacer las urgencias de la información que el país tiene. Los archivos deben formar parte de un amplio programa renovador, pues ellos también necesitan utilizar los sistemas de la automatización, si queremos manejar con más efectividad y rapidez la amplia información que encierran y comunicarla a cuantos se interesen en ella”.

No obstante, “hasta ahora, nuestros gobiernos, con excepción de unos cuantos, han desestimado lo que significa un archivo moderno. Todavía priva en la conciencia ciudadana, la idea de que el archivo es un lugar a donde se deben mandar los papeles viejos, donde se deben guardar las cosas que ya no sirven, para ser cuidadas por las personas menos capaces.” Con esta reflexión que Manuel Carrera Stampa puso sobre la mesa de la Primera Reunión Interamericana sobre Archivos tal parece que la disciplina no ha evolucionado de los años 60’s a la fecha.

Existe un catálogo de puestos, elaborado por el Instituto Nacional para el Federalismo (INAFED), coloca al encargado de archivo en el trabajo de oficios calificados, junto con los carpinteros, construcción, dibujante, director de la banda juvenil, electricista, encargada de hemeroteca, encargado de la banda musical, encuadernador, fontanero, fotógrafo, herrero, hojalatero, mecánico, músico lírico. Al archivista lo ponen dentro de análisis o trabajo administrativo no profesional, junto con el almacenista, analista administrativo y capturista. La escolaridad indispensable que debe poseer es certificado de educación primaria, sería deseable el bachillerato o estudios técnico profesionales. Eso sí, aún cuando no perciba una remuneración adecuada para un profesional científico y no se le pida la preparación adecuada, necesita tener conocimientos de archivonomía y sistemas de clasificación documental, técnicas de manejo de expedientes, sistemas de consulta, normas de operación de archivos, responsabilidades de los servidores públicos, auditorías de archivos, técnicas de resguardo y conservación de documentos.

Si se hace una encuesta exhaustiva a las personas que laboran en los archivos, haciendo hincapié en la manera en que llegaron a formar parte de ellos, saldrá a la luz que muchos de ellos llegaron porque en la oficina en la que laboraban con anterioridad ya no eran “personas gratas” por diversas razones, así como en la película de Mario Moreno “El Ministro y yo”. Pareciera que la definición no oficial de archivo es “lugar de castigo para los empleados que, por su comportamiento poco adecuado en otras oficinas de mayor rango, se convierten en indeseables”.

5. Recomendaciones

Resulta increíble que por un lado se hagan grandes esfuerzos para dotar a los archivos de personal preparado profesionalmente para evitar la destrucción indiscriminada del patrimonio documental, y, por otro lado, las autoridades se encarguen de minimizar esta disciplina al nivel de trabajos que se llevan a cabo de manera mecánica para lo que no se requiere una preparación. Por tal razón se necesita:

1. Concienciación sobre la importancia de la labor que realizan los archivistas profesionales, hacia la sociedad en general y hacia las autoridades gubernamentales.
2. Promoción de la publicación de una ley general de archivos en la que se asiente la obligación de la profesionalización del personal que labora en los archivos, entre los otros aspectos importantes en la materia. Así como la elaboración de políticas de

archivos que aseguren la continuidad de programas de formación y el desarrollo de los archivos.

3. Inclusión de una buena definición del archivista en los manuales, catálogos de puestos y perfiles.
4. Elevar la jerarquía de los archivistas dentro del ámbito laboral, para hacer que más personas se interesen en el estudio de la archivística y se termine la escasez de profesionales.

Conviene que universidades, escuelas, asociaciones, instituciones archivísticas y profesionales, del ámbito archivístico y de áreas afines a él, se involucren en programas conjuntos para presionar a las autoridades para alcanzar el progreso de la archivística mexicana, así como lo hicieron los que lucharon por la transparencia de los actos de gobierno.

Notas

1. *Guía General de los Archivos Estatales y Municipales de México*. México: Sistema Nacional de Archivos, Archivo General de la Nación, 1988. pp. 63-71.
2. Diagnóstico General de los Archivos Municipales, enero - septiembre de 2000. México, D.F.: AGN, 2000.
3. Archivo General de la Nación. *Diagnóstico de la Situación del AGN* [en línea]. México, D.F.: AGN, marzo de 2003, [Consulta: abril de 2007] Disponible en: <<http://www.agn.gob.mx/pt/diagnostico.pdf>> p. 16.
4. UNESCO, *México el país con más archivo*. Ocho Columnas, Sección Cultura, 24 de junio de 2005, p. 5G.
5. Alberto Tamayo. *Archivística, Diplomática y Sigilografía*. Madrid: Cátedra, 1996. pp. 29-31.
6. José Ramón Cruz Mundet. *Manual de Archivística*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2001. pp. 77 - 78.
7. Ernesto de la Torre Villar. *Los Archivos Mexicanos*, en *El Día*. México, martes 2 de julio de 1991, p. 22.

Referencias Electrónicas

1. *Archivo General de la Nación* [en línea]. México, D.F.: AGN, septiembre de 2008, [Consulta: septiembre de 2008] Disponible en: <<http://www.agn.gob.mx/>>
2. *Archivos* [en línea]. Madrid: Ministerio de Cultura, 2008 [Consulta: septiembre de 2008] Disponible en: <<http://www.mcu.es/archivos/index.html>>
3. *Censo - Guía de Archivos de España e Iberoamérica* [en línea]. Madrid: Ministerio de Cultura, 2008 [Consulta: septiembre de 2008] Disponible en: <<http://censoarchivos.mcu.es/CensoGuia/>>
4. *Consejo Internacional de Archivos (ICA)* [en línea]. París: ICA, 2008 [Consulta: septiembre de 2008] Disponible en: <<http://www.ica.org/>>
5. *Directorio Web de Archivos Iberoamericanos* [en línea]. Madrid: Fundación MAPFRE, 2008 [Consulta: septiembre de 2008] Disponible en: <<http://>>

- www.mapfre.com/fundacion/es/centrodocs/3_4-directorio-iberoamerica-no.shtml>
6. *E - Local* [en línea]. México, D.F.: Instituto Nacional para el Federalismo y el Desarrollo Municipal (INAFED) - SEGOB, 2004, [Consulta: septiembre de 2008] Disponible en: <<http://www.e-local.gob.mx/wb2/>>
 7. *Escuela Mexicana de Archivos* [en línea]. México, D.F.: Escuela Mexicana de Archivos, septiembre de 2008, [Consulta: septiembre de 2008] Disponible en: <<http://www.escuelamexicanadearchivos.edu.mx/index.html>>
 8. *Escuela Nacional de Bibliotecología y Archivonomía* [en línea]. México, D.F.: ENBA - SEP, septiembre de 2008, [Consulta: septiembre de 2008] Disponible en: < <http://www.enba.sep.gob.mx/New800X600/Indexenba.htm> >
 9. Instituto Nacional de Administración Pública (INAP) [en línea]. México, D.F.: INAP, septiembre de 2008, [Consulta: septiembre de 2008] Disponible en: <<http://www.inap.org.mx/default.asp>>
 10. *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura* (UNESCO) [en línea]. París: UNESCO, (1995 - 2008). [Consulta: agosto de 2008] Disponible en: <http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=29008&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html>
 11. *Universidad Autónoma de Chiapas* [en línea]. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas: UNACH, 2007. [Consulta: agosto de 2008] Disponible en: <<http://www.unach.mx/index.php>>
 12. *Universidad Autónoma de Chihuahua* [en línea]. Chihuahua: UACH, 2008. [Consulta: septiembre de 2008] Disponible en: < <http://www.uach.mx/> >
 13. *Universidad Autónoma de Guadalajara* [en línea]. Guadalajara, Jalisco: UAG, 2008. [Consulta: septiembre de 2008] Disponible en: < <http://www.uag.mx/> >
 14. *Universidad Autónoma del Estado de México* [en línea]. Toluca: Universidad Autónoma del Estado de México, 2008. [Consulta: agosto de 2008] Disponible en: <<http://www.uaemex.mx/>>
 15. *Universidad Autónoma de Nuevo León* [en línea]. Monterrey, N.L.: UANL, 2008. [Consulta: septiembre de 2008] Disponible en: < <http://www.uanl.mx/> >
 16. *Universidad Nacional Autónoma de México* [en línea]. México, D.F.: UNAM, (2007 - 2008). [Consulta: septiembre de 2008] Disponible en: < <http://www.unam.mx/> >

Formação profissional e mercado de trabalho: estudo comparativo do posicionamento e perspectivas dos cursos de arquivologia no Brasil e na América Latina

JACQUELINE ECHEVERRÍA BARRANCOS

*Professora Doutora e Coordenadora do curso de Arquivologia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB),
unijacqueline@gmail.com*

DANUZA RODRIGUES CORDEIRO MARIANO

*Aluna regularmente matriculada no curso de Arquivologia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) -
danuzamariano@hotmail.com*

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo principal analisar comparativamente os cursos de Arquivologia no Brasil e América Latina, verificando aspectos da formação profissional, bem como do mercado de trabalho. Considerando esses aspectos, o trabalho tem como objeto de pesquisa, o posicionamento dos cursos de Arquivologia quanto a formação profissional e o mercado de trabalho. A metodologia adotou uma combinação de métodos exploratório-descritivo. Os resultados da pesquisa mostraram que a formação profissional no Brasil e em países latino-americanos, são típicas da cultura educacional de cada universidade. No contexto percebeu-se que não existe um departamento próprio e que os cursos estão vinculados a outros centros departamentais, além do corpo docente apresentar formações e titulações em História e Ciência da Informação. Quanto ao mercado de trabalho percebe-se uma falta desses profissionais principalmente no Brasil.

Palavras chave: Curso de Arquivologia; Formação Profissional; Estudo Comparativo, Brasil e América Latina.

Summary

The present work has as objective main to analyze comparatively the courses of Arquivologia in Brazil and Latin America, being verified aspects of the professional formation, as well as of the work market. Considering these aspects, the work has as research object, the positioning of the courses of Arquivologia how much the professional formation and the market of work. The methodology adopted a combination of methods exploratório-description. The results of the research had shown that the professional formation in Brazil and Latin American countries, is typical of the educational culture of each university. In the context one perceived that a proper department does not exist and that the courses are tied with other departmental centers, beyond the faculty to present formations and titulações in History and Science of the Information. How much to the work market a lack of these professionals mainly in Brazil is perceived.

Words key: Course of Arquivologia; Professional formation; Comparative study, Brazil and Latin America.

1 Introdução

Os principais objetivos do trabalho referem-se a um estudo comparativo do posicionamento e perspectivas do curso de Arquivologia no Brasil e na América Latina abordando, nesse contexto, a formação profissional e o seu impacto no mercado de trabalho.

Investir numa reflexão em torno do contexto que marca a introdução da Arquivologia, enquanto graduação no Brasil, é de fundamental importância para entendermos algumas questões consideradas negativas nessa área do conhecimento, bem como a evolução, ou seja, o surgimento de pontos positivos na formação do profissional arquivista.

Com efeito, buscando perceber a formação na área de Arquivologia, a partir de uma análise comparativa dos cursos no Brasil e em alguns países da América Latina, bem como da percepção da questão do mercado de trabalho, propomo-nos definir o perfil das universidades brasileiras que oferecem o curso de graduação, buscando estudar a formatação dos cursos, ano de criação e breve histórico, analisando a estrutura curricular, o corpo docente em nível de titulação, a vinculação departamental, além das tendências e transformações no campo arquivístico de alguns países latino-americanos e das perspectivas dos egressos em relação ao mercado de trabalho, ou seja, identificar a adequação dos diferentes tipos de formação universitária em Arquivologia, frente à realidade das oportunidades profissionais dos formados.

Para falarmos sobre a formação profissional é necessário refletirmos acerca da trajetória e perspectivas do ensino de Arquivologia no Brasil e América Latina. Dessa forma, o ano de 1970 foi o marco inicial da introdução do saber arquivístico na universidade brasileira. Essa data marca também a configuração da própria Arquivologia no país e traça alguns fatores que definiram e definem ainda hoje a as questões arquivísticas no Brasil, como a criação da Associação dos Arquivistas Brasileiros (AAB), em 20 de outubro de 1971 (Bottino apud Rodrigues, 2006, p. 28), que foi o primeiro passo dado numa estrada insipiente e em direção à construção de um saber arquivístico cada vez mais consolidado.

No plano internacional, a formação de arquivistas é marcada por uma diversificação oriunda das próprias tradições arquivísticas enaltecidas pela questão do posicionamento geográfico de alguns países, apesar da busca da Unesco e do Conselho Internacional de Arquivos (CIA), desde a década de 70, por um determinado modelo de formação padronizado e eficiente para todos os países.

Considerando a fundamental importância de buscar uma resposta ao objeto de estudo desta pesquisa, bem como colocar as devidas reflexões oferecidas aos objetivos da mesma, o estudo é relevante para a comunidade acadêmica, visto que a Arquivologia, como qualquer outra área do conhecimento científico não é homogênea e, dessa forma, torna-se imprescindível delinear o perfil desse profissional dentro das especificidades do cenário contemporâneo.

2 Fundamentação teórica

Para se fazer uma análise do contexto da formação do arquivista no Brasil, é de fundamental importância conhecer o contexto do profissional em outros países como, a título de comparação, por exemplo, alguns países do continente Latino-Americano. A esse respeito, Jardim (1999) afirma que existem modelos vigentes de formação de arquivistas, que estão em constante transformação, em virtude dos novos paradigmas da gestão informacional cada vez mais presente na chamada sociedade da informação. (TOFFLER, 2003).

A arquivística surgiu como disciplina no século XIX, a partir do amadurecimento do saber arquivístico, das reflexões sobre a teoria na área e, sobretudo, surgiu após a Revolução Francesa com o surgimento dos *Archives Nationales*. Dessa forma, no quesito ensino superior, a Arquivologia foi introduzida nas universidades do Brasil na década de 1970 com a criação da AAB em 1971. Antes disso, em 1960, foi criado o Curso Permanente de Arquivos do Arquivo Nacional, que funcionava como uma espécie de capacitação para àqueles funcionários que trabalhavam em arquivos, mas não tinham o conhecimento técnico fornecido por uma instituição. Realizavam seus trabalhos através do saber arquivístico (*savoir faire*) adquirido e, se acordo com as experiências bem sucedidas ou não, desenvolviam manuais técnicos que serviriam para auxiliar outros funcionários de arquivos.

Em 1972 o Conselho Federal de Educação (CFE) autoriza a criação dos cursos de Arquivologia em nível superior. Mais tarde, em 1973, o Curso Permanente de Arquivos passa a ser reconhecido pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), e em 1974 é aprovado o currículo mínimo do curso de graduação (JARDIM, 1999). As disciplinas contidas no currículo mínimo são: Introdução ao Estudo da História; Noções de Contabilidade ;Arquivo I-IV; Documentação; Introdução à Administração; História Administrativa, Econômica e Social do Brasil; Paleografia e Diplomática ;Introdução a Comunicação ; Notariado Uma língua estrangeira moderna

A década de 1970 abriu portas para a instalação e efetivação da Arquivologia no Brasil, e os fatores que marcaram essa conquista, segundo Fonseca (1999), foram:

- A realização dos Congressos Brasileiros de Arquivologia que passaram a ser frequentes; - A publicação do primeiro periódico brasileiro especializado na área, a revista; Arquivo & Administração, que publicou regularmente até o ano de 1986; - A criação dos cursos de graduação em Arquivologia, com o voto de aprovação da Câmara de Ensino Superior para a criação da graduação em 24 de janeiro de 1972; - A regulamentação das profissões, em julho de 1978, de acordo com a promulgação da Lei Nº. 6.546, que dispõe sobre a regulamentação das profissões de Arquivista e Técnico de Arquivo;¹ - A criação do Sistema Nacional de Arquivos (SNA), em 1978.

Corroborando com estas informações destaca-se também a criação da Associação de Arquivistas Brasileiros (AAB); a consolidação do Conselho Nacional de Arquivos (CONARQ);

1 A Lei Nº 6546 é de 04 de abril de 1978, com Decreto Nº. 82. 590 de 06 de novembro de 1972, contendo 12 incisos.

a participação de arquivistas brasileiros no Congresso Internacional de Arquivos; além da ocupação de cargos importantes, também por arquivistas do Brasil, na Associação Latino-Americana de Arquivos (ALA).

Dessa forma, os anos de 1980 foram de afirmação para a Arquivologia, enquanto saber acadêmico no Brasil, e atingimos os anos 1990 com a aprovação da Lei N.º 8.159, que dispõe sobre a política nacional de arquivos públicos e privados, sancionada em 8 de janeiro de 1991. Ainda na década de 1980 o Arquivo Nacional, formando parceria com os Arquivos Estaduais e Municipais, desenvolveu uma série de cursos de Arquivologia com o objetivo de capacitar e/ou aperfeiçoar os funcionários de arquivos públicos.

3 Metodologia

O presente estudo caracteriza-se predominantemente como sendo uma pesquisa exploratório-descritiva. Considerando que o objetivo principal deste trabalho é analisar o posicionamento e as perspectivas dos cursos de Arquivologia quanto à formação profissional e o mercado de trabalho no Brasil e América Latina, e que na literatura atual da gestão dos cursos de Arquivologia, o assunto é relativamente inexplorado, a metodologia adotada para dar início aos trabalhos foi o levantamento das obras de referência relacionadas ao tema e a conseqüente revisão da literatura.

A pesquisa sobre o posicionamento dos cursos de Arquivologia existentes no Brasil foi realizada inicialmente através da internet, ou seja, da leitura dos sites das referidas universidades, com a coleta de dados partindo dos dados gerais para os específicos. Foram coletadas informações relativas ao histórico de criação dos cursos; grade curricular; duração; turnos oferecidos, localização geográfica com endereço, telefone, site e e-mail; número de vagas, entre outras.

No tocante a formação profissional, os dados coletados são referentes ao perfil do quadro de professores, ou seja, trata-se de um levantamento da formação profissional desses docentes; e uma breve análise no currículo a título de verificar especializações na área.

Em uma segunda fase da pesquisa, as atenções se voltaram para o mercado de trabalho. Para tanto, foi elaborado um questionário estruturado e fechado, e aplicado aos coordenadores dos cursos de cada uma das 10 universidades do Brasil e de alguns países da América Latina, que oferecem o curso de Arquivologia. Este questionário visa analisar os seguintes tópicos: data de criação do curso; turmas formadas até o ano de 2007; nome, formação e titulação do coordenador; sobre o número de docentes que compõem o quadro de professores e suas titulações; se é ou não oferecido pós-graduação na universidade em questão; além de pontos envolvendo o mercado de trabalho nos quesitos de saber se existe um acompanhamento ou monitoramento sobre a atuação na área de Arquivologia; bem como a questão da absorção pelo setor público ou privado e a média salarial.

O método adotado é o exploratório, que analisa problemas complexos, principalmente quando as informações prévias sobre o problema em questão são realmente escassas.

(MALHOTRA, 2001; SELLITIZ, 1976; ROESCH, 1999.) A estratégia descritiva procura descrever fenômenos ou estabelecer relações entre as variáveis. (DENCKER, 1998; MCDANIEL e GATES, 2003).

Com relação à análise comparativa a pesquisa foi realizada de acordo com o aspecto quantitativo que consiste num mapeamento das universidades brasileiras que oferecem o curso de Arquivologia, além da citação de alguns cursos localizados em países latino-americanos e da respectiva inserção destes profissionais no mercado de trabalho.

4 Resultados

Na tentativa de dar início ao processo, e cumprir com os objetivos propostos pela pesquisa, No Brasil, os cursos de Arquivologia, quanto ao aspecto da localização geográfica, encontram-se de frente para o mar. Portanto, o interior do país bem como a região norte ainda se encontra desprovidos das teorias e práticas arquivísticas, transmitidas em nível de graduação. Com relação ao Brasil, algumas particularidades são facilmente reveladas quando analisamos os dados, no que diz respeito à vinculação departamental do curso, a estrutura curricular, a formação profissional dos docentes, duração do curso, entre outras. Ver Quadro1 abaixo:

BRASIL	ANO DE CRIAÇÃO DO CURSO	DURAÇÃO MÍNIMA E MÁXIMA	TURNO	VINCULAÇÃO DEPARTAMENTAL
UNIRIO	1977	4 anos/ 6 anos	Noturno	Departamento de Estudos e Processos Arquivísticos (DEPA)
UFSM	1977	3 anos/ 5 anos	Diurno	Departamento de Documentação
UFF	1978	3,5 anos/ 8 anos		Não possui vinculação departamental ¹
UNB	1991	3 anos/5 anos	Noturno	Departamento de Ciência da Informação e Documentação
UFBA	1997	3 anos/ 5 anos	Diurno/Noturno	Não possui vínculo departamental ²
UEL	1998	4 anos / 8 anos	Noturno	Depto de Ciência da Informação / Depto de História
UFRGS	2000	4 anos	Noturno	Não possui vínculo departamental
UFES	2000	3,5anos/6 anos	Noturno	Departamento de Ciência da Informação
UNESP	2003	4 anos	Diurno	Departamento de Ciência da Informação
UEPB	2006	4 anos	Diurno/ noturno	Não possui vínculo departamental

QUADRO 1 Vinculação Departamental, ano de criação e duração dos Cursos de Arquivologia

Fonte: Pesquisa direta, 2008

- 2 Na estrutura da UFF, os cursos são entidades autônomas, representadas pelas Coordenações de Curso. Não estão vinculados ou subordinados aos Departamentos de Ensino. No caso do curso de Arquivologia, o departamento que oferece o maior número de disciplinas obrigatórias é o de Ciência da Informação (cerca de 50%); os demais 50% são oferecidos pelos departamentos de História, Administração, Direito, Línguas, entre outros. (MARQUES, 2007, p. 103).
- 3 Atualmente está vinculado ao Instituto de Ciência da Informação (ICI), antiga EBD, mas não está subordinado a qualquer departamento, embora tanto o Departamento de Documentação e Informação (DDI) como o de Fundamentos e Processos Informativos (DFPI) atendam ao curso de Arquivologia, e ao de Biblioteconomia e à pós-graduação em Ciência da Informação. (MARQUES, 2007, p. 110).

Foi possível constatarmos uma variação enorme de departamentos que acolhem o curso, inclusive oscilando entre a área das ciências humanas e das ciências sociais. Isso é explicado pelo fato de não haver um departamento próprio e específico para as graduações, sendo assim, esse fato só poderá ser melhor explicado a partir da análise dos documentos de criação desses cursos.

4.2 Breve histórico dos cursos de arquivologia no Brasil

Contextualizando, percebemos a importância de relatar um breve histórico dos 10 cursos pesquisados no Brasil, onde temos em ordem de cronológica: Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) criado em 1977, Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) também de 1977, Universidade Federal Fluminense (UFF) 1978, Universidade de Brasília (UNB) 1991, Universidade Federal da Bahia (UFBA) 1997, Universidade Estadual de Londrina (UEL) 1998, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) 2000, Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) 2000, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Freire” (UNESP) campus Marília - 2003 e a Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) Campus V, este, sendo o último curso a ser criado no ano de 2006.

5 Corpo docente

A titulação do corpo docente é tão importante quanto o próprio curso. Durante toda a coleta de dados percebemos que os profissionais que atuam no ensino de Arquivologia não possuem mestrado nem doutorado na área, inclusive pelo fato de não serem oferecido no Brasil. Os profissionais geralmente fazem sua pós-graduação em Ciência da Informação, que é a área temática que mais se aproxima da teoria arquivística. É importante ressaltar a quase inexistência de docentes com graduação em Arquivologia. O quadro abaixo assinala essa informação:

UNIVERSIDADE	Nº DE DOCENTES	GRAD. EM ARQUIVOLOGIA
UNIRIO	-	-
UFSM	11	0
UFF	15	0
UNB	14	0
UFBA	14	-
UEL	31	3
UFRGS	-	-
UFES	-	-
UNESP	16	-
UEPB	17	1

QUADRO 2 – Corpo docente (Brasil)
Fonte: pesquisa direta 2008

A pesquisa mostrou ainda que nos últimos anos a procura pela qualificação com a obtenção de títulos de mestre e doutor aumentou significativamente, considerando as barreiras existentes como, por exemplo, a oferta limitada de vagas, a concentração geográfica de cursos de pós-graduação, o número cada vez mais restrito de bolsas de estudo e o fato das especializações serem pagas. São fatores que ajudam a explicar a carência de pós-graduados no ensino de Arquivologia.

Quanto ao quadro de professores que atuam nos cursos de Arquivologia no Brasil, verificamos que sua grande maioria não possui graduação na área de Arquivologia e sim, especializações, mestrado e doutorado. Percebemos a existência das seguintes formações/titulações:

GRADUAÇÃO	MESTRADO	DOUTORADO
Administração	Administração	Arqueologia
Arquivologia	Biblioteconomia	Biblioteconomia
Biblioteconomia	Comunicação	Ciência da Comunicação
Ciências Estatísticas	Comunicação / Informação	Ciência da Informação
Ciência da Computação / Processamento de Dados	Ciência da Informação	Ciências Sociais
Ciências Sociais	Educação	Documentação
Comunicação / Jornalismo	Engenharia de Produção	Educação
Direito	História	História
História	Informática / C. da Computação / Processamento de Dados	
	Memória Social e Documento	
	Multimeios	
	Tecnologia da Informação	

QUADRO 3 Formação e titulação dos professores de Arquivologia

Fonte: pesquisa direta 2008

6 Grade curricular

No tocante as disciplinas, a pesquisa apontou que as aprovadas para o currículo mínimo do primeiro curso, que inspirou os demais currículos das graduações que foram sendo criadas, são: Introdução ao Estudo da História, Introdução ao Estudo do Direito, Introdução a Administração, Noções de Contabilidade (Estatística), Arquivo I-IV, Documentação, História Administrativa, Econômica e Social do Brasil, Paleografia, Diplomática, Introdução a Comunicação, Notariado e uma língua estrangeira moderna.

As grades curriculares adquiridas estão dispostas em anexo, e uma breve análise nos mostra que as disciplinas ainda estão muito presas às grades do passado, ou seja, aos currí-

culos mínimos. Existe uma discussão em torno das diretrizes curriculares para os cursos de graduação que já vem a algum tempo analisando a idéia de tornar o currículo mais autônomo, delegando a cada universidade o poder de traçar o seu perfil particular na grade curricular dos cursos de Arquivologia.

No caso da UFF, por exemplo, verificamos, através da oferta de disciplinas, que a idéia de uma arquivologia pautada na custódia documental, está sendo substituída por um estudo cada vez mais informacional do arquivo. Mesmo já tendo passado por modificações no currículo pleno, a UNIRIO e UFSM ainda conservam, desde 1974, ano de criação, o currículo mínimo que é a base das disciplinas oferecidas pelos cursos de cada universidade.

Percebemos que a resposta aos desafios impostos aos arquivistas pela sociedade da informação, requer uma formação renovada e atualizada. Essa formação é inexistente no Brasil e só ocorrerá efetivamente a partir das mudanças nas grades curriculares, mudanças essas que deverão contemplar novidades tecnológicas aplicadas à teoria arquivística, isto é, a formação profissional deve conter elementos que dêem suporte para o arquivista trabalhar com a tecnologia da informação, e superar práticas saturadas, afinal, a sociedade atua cada vez mais com documentos produzidos, armazenados e recuperados em formato digital. Só a mudança no modelo padrão de formação do profissional poderá levá-lo a construção de um perfil inovador e que se encaixe nas exigências do mercado de trabalho.

7 Formação em arquivologia na América Latina

Em termos de América Latina, verificamos alguns cursos de Arquivologia quanto ao aspecto geográfico, localizados nos seguintes países: Argentina, Bolívia, Chile, Colômbia, Costa Rica, México, Peru, Uruguai e Venezuela. Alguns países como o Equador possuem especialização na área e graduação em Arquivologia que é realizada juntamente com a graduação em Biblioteconomia, recebendo o graduado, o título em Bibliotecário Arquivista com habilitação em bacharelado e/ou licenciatura. Na Nicarágua existe a graduação em Gestão da Informação, que funciona como uma espécie de mistura dos cursos de Arquivologia, Biblioteconomia e Tecnologia da Informação.

8 Breve histórico do curso de arquivologia na América Latina

Com relação à América Latina, a literatura referente ao ensino universitário na área de Arquivologia ainda é bastante sucinta. No entanto, existe uma tradição latino-americana, que explica a inserção da Arquivologia em territórios de além-mar, e coloca o surgimento do primeiro curso universitário criado em 1945, através da *Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía (ENBA)*, no México. Antes de ser regulamentado na ENBA, o curso funcionou como Centro de Capacitação para Arquivistas. Nesse país, o programa do curso de Licenciatura em Arquivologia está organizado em 9 semestres, divididos em dois ciclos: o primeiro ciclo permite que o aluno regularmente matriculado obtenha no 5º semestre o

título de *Profesional Asociado en Archivonomía*, que equivale ao título de Bacharelado aqui no Brasil. Esse diploma permite o ingresso do aluno no mercado de trabalho antes de concluir a graduação, ou seja, mais cedo, e com o devido o curso de Arquivologia (Archivología), desde o ano de 1983, com duração de 3 anos, ou seja, 6 semestres. Terminado o 1º ano, o aluno reconhecimento profissional. Ao terminar os quatro semestres restantes, ou seja, ao concluir o curso, o aluno recebe o diploma de Licenciado em Arquivonomía. O curso foi criado por Decreto Supremo Nº. 008-92-JUS, de acordo com o Regulamento Nº. 25323, do Sistema Nacional de Arquivos.

O profissional Asociado en Arquivonomía está capacitado para organizar e difundir a informação solicitada pela sociedade nos âmbitos civis, econômicos, políticos, científicos tecnológicos e culturais. E o módulo de Licenciatura capacita o profissional para o ensino na área de Arquivologia. Os requisitos acadêmicos de ingresso são os mesmos utilizados no Brasil, isto é, ter concluído o ensino médio e ser aprovado em um exame de conhecimentos, que no caso brasileiro é chamado de vestibular. Existem duas modalidades: o curso presencial e o curso a distancia.

Em alguns países latino-americanos a formação do arquivista é de responsabilidade de dois setores: dos centros de formação superior e das universidades. Em ambos, a graduação é oferecida através de disciplinas obrigatórias e uma carga horária mínima de estudos.

Na Argentina encontramos o curso de Arquivologia em quatro universidades, onde três oferecem o curso de graduação tradicional e uma oferece o curso de Ciência da Informação com orientação em

9 Mercado de trabalho (Brasil e América Latina)

Com relação ao mercado de trabalho, percebemos que há uma grande demanda de vagas a serem preenchidas por arquivistas tanto no Brasil quanto na América Latina. No caso do Brasil, a profissão é relativamente nova e isso abre um leque de possibilidades de empregos futuros para os estudantes dessa área, tanto na esfera pública quanto na particular, sobretudo com um número maior de possibilidades de estágios e empregos nas instituições administrativas públicas que existem em grande quantidade em todo país. Esse fator é explicado principalmente pelo grande número de instituições que produzem e acumulam documentos, principalmente em suporte de papel, afinal, apesar do avanço da tecnologia, muitas organizações ainda trabalham com o principal suporte da informação, o papel, além do profissional ser frequentemente identificado e reconhecido como de fundamental importância para o sucesso da administração. O arquivista passa a ampliar sua área de atuação e deixa de trabalhar puramente nos arquivos, para exercer um papel importante, ao lado do administrador, em relação as informações que vão auxiliar na tomada de decisões da empresa.

O arquivista, ao lidar com a informação, que é um campo presente em todas as áreas do saber, tem a possibilidade de trabalhar em diversas esferas de atuação, como por exemplo,

em empresas públicas e privadas, arquivos públicos e particulares, universidades, centros de documentação e informação, centros de pesquisas, museus, bancos de dados, além de prestar serviços de consultoria arquivística. Em sua atuação, o arquivista tem o papel de gerir documentos, nos mais diversos tipos de suporte, desde sua produção até a eliminação ou guarda permanente, com a finalidade de preservar, entre outros aspectos, a memória da instituição ou sociedade em questão.

Os portais da web de algumas universidades do Brasil, como da UNIRIO, por exemplo, relatam a atuação profissional arquivista no mercado de trabalho como sendo positiva, principalmente com relação à ampla oferta de vagas. Mencionam inclusive, como no caso do portal da UFSM, que a sociedade é movida pela informação e que no caso da informação administrativa governamental, o tratamento dado a esse tipo de informação vem se tornando sinônimo de eficiência dessas instituições. Dessa forma, o site da UNB afirma que a Arquivologia conta com um mercado em expansão e isso pode ser verificado ao observarmos o crescente e constante número de vagas nos concursos públicos. Assim, é notória a inserção do estudante no mercado de trabalho, ainda na graduação, através dos estágios que são extensamente oferecidos na área.

Entretanto, a falta de dados estatísticos disponíveis sobre a quantidade de alunos que ingressam e concluem o curso a cada ano dificulta uma análise do número de arquivistas no mercado de trabalho. Não há dados sobre o número de egressos que efetivamente estão trabalhando, entretanto, constatamos através do questionário aplicado aos coordenadores dos cursos da UNB e da UNESP, que há um enorme fluxo de arquivistas empregados nos mais variados setores com uma média salarial variando entre 1.500 e 3.000 reais. No Caso da UFBA o salário gira em torno de 1.800 reais.:

UNIVERSIDADE	Nº DE FORMADOS ATÉ 2007	MÉDIA SALARIAL DO PROFISSIONAL NESSA REGIÃO
UNB	7 turmas	3.000,00
UNESP	1 turma	1.500,00
UFBA	7 turmas	1.800,00

QUADRO 4 – Número de formados e média salarial até o ano de 2007⁴

Um problema que detectamos na pesquisa no tocante ao mercado de trabalho é a falta de visibilidade do curso na esfera social. Existe uma cultura, principalmente por parte dos que desconhecem as habilidades do profissional arquivista, que aponta esse profissional como sendo de uma área ultrapassada, obsoleta e que este realiza um trabalho estritamente técnico, portanto, desvalorizado na sociedade moderna e tecnológica. Atribuimos esse problema a própria formação do arquivista que ainda é uma formação mais tradicional, voltada para os arquivos públicos, que prima pelo suporte e que ainda não incorporou efetivamente a tecnologia à gestão de documentos.

4 Em nível de América Latina a Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colômbia enviou resposta do seu questionário com os seguintes dados: 10 alunos formados em 2007 e média salarial de COP\$1800000 na Colômbia.

10 Discussão

Através dos resultados analisados, surgem os seguintes questionamentos: quais as razões das diferenças encontradas nos 10 cursos de Arquivologia estudados no Brasil? Porque não se encontrou um departamento próprio para o curso levando-se em consideração os 30 anos de atuação da arquivística no ensino superior? A estrutura educacional de cada universidade, bem como de cada país da América Latina, torna-se, neste sentido, um fator explicativo para tais particularidades. Essas particularidades variam, principalmente de acordo com o grau de reconhecimento social do curso, as condições econômicas vigentes, a motivação e satisfação do aluno, entre outros, que irão refletir diretamente na inserção desse profissional no mercado de trabalho.

Existe uma proposta da UNESCO, citada por Jardim (1999) em seu texto intitulado *A Universidade e o Ensino de Arquivologia no Brasil*, que pretende harmonizar a formação profissional do estudante de Arquivologia, Biblioteconomia e Ciência da Informação. A UNESCO percebe as diferenças entre essas três áreas do conhecimento, mas, afirma que, se respeitando as particularidades de cada uma, é possível realizar uma harmonização propondo um tronco informacional comum entre as três graduações, levando-se em conta as disciplinas em comum estudadas dentro destes três cursos.

A universidade tem uma função base a ser desempenhada quanto à disseminação e reconhecimento da Arquivologia junto à sociedade. Pesquisas, cursos e principalmente uma formação profissional de qualidade além do incentivo à docência (com a criação de cursos de Licenciatura na área), poderiam colaborar com esse processo.

11 Considerações finais

Aa pesquisa aponta para formação de um perfil da arquivística enquanto ciência, especificamente em relação à formação profissional, que passou e ainda passa por transformações e mudanças, realizadas por processos de desenvolvimento e substituição de idéias antigas por idéias mais atuais.

Dessa forma, percebemos, através da análise de algumas grades curriculares dos cursos, uma integração quanto ao número de disciplinas oferecidas, com muitas disciplinas semelhantes, que ocorrem em todos os cursos, formando uma espécie de base comum para todos os cursos espalhados nas 10 universidades estudadas. Verificamos também que o hábito de se pesquisar sobre arquivística surgiu com a implantação dos cursos de graduação nas Instituições de Ensino Superior (IEs).

Com relação ao número de vagas disponíveis, aos turnos oferecidos, a duração mínima e máxima do curso, a questão da existência de laboratório ou não na área e, em consequência disso, as mudanças ocorridas no curso ao longo do tempo, verificamos uma diversidade considerada comum em se tratando de um curso relativamente novo e que tem muito a ser estudado e desenvolvido.

Essas variáveis também são observadas na questão do mercado de trabalho, visto que, as diferenças no perfil do profissional arquivista são refletidas diretamente no campo de atuação profissional que este arquivista passa a trabalhar. Por exemplo, percebe-se que depois de formado, arquivista é logo absorvido pelo mercado de trabalho, principalmente em instituições públicas, e que poucos são os graduados que se encaminham a realizar uma pós-graduação para atuarem no campo da docência. Acredita-se que para realizar mudanças em sintonia com a realidade e considerar o futuro em qualquer campo, tem que conhecer amplamente a fonte de trabalho. Hoje em dia todos os profissionais em cargos de decisão, estão conscientes da importância da informação, inclusive alguns teóricos da Administração, Direito de e outras ciências. Entretanto, poucos consideram os profissionais de Arquivologia como pessoas capazes de resolver pelo menos uma parte dos problemas relacionados com a informação.

No entanto, este é um campo muito rico e relativamente inexplorado, portanto, ainda existem pontos a ser melhor analisados. Por sua vez, os pontos que já foram averiguados apontam para as seguintes questões da pesquisa: quais as razões das diferenças encontradas nos cursos 10 cursos de Arquivologia estudados no Brasil? Porque não se encontrou um departamento próprio para o curso levando-se em consideração os 30 anos de atuação da arquivística no ensino superior?

São reflexões que necessitam ser abordadas na seqüência da pesquisa, e que procuraremos, a partir das respostas das entrevistas que ainda faltamos receber, bem como da análise de mais dados, responder dentro das particularidades observadas na formação profissional do arquivista.

Referências

- ANDRADE, Ricardo Sodré. **Tecnologia, memória e a formação do profissional arquivista**. Rio de Janeiro, v.2, n. 1 p. 149-159, jan/jun. 2006. Disponível em <http://www.arquivista.net> Acesso em: 16 jan. 2008.
- BRITTO, Maria Tereza Navarro de. Cartografia do ensino universitário de arquivologia nas Américas. In: JARDIM, José Maria, FONSECA, Maria Odila (org.). **A formação do Arquivista no Brasil**. Niterói: EdUFF, 1999.
- ESPOSEL, José Pedro. **Arquivos: uma questão de ordem**. Rio de Janeiro: Muiquitã, 1990.
- FONSECA, Maria Odila. **Arquivologia e Ciência da Informação**. Rio de Janeiro: FGV, 2005.
- JARDIM, José Maria, FONSECA, Maria Odila (org.). **A formação do Arquivista no Brasil**. Niterói: EdUFF, 1999.
- JARDIM, José Maria. **Sistema e Políticas Públicas de Arquivos no Brasil**. Niterói: EdUFF, 1995.
- JARDIM José Maria. Entrevista por **Julio César Cardoso**, Rio de Janeiro, jan. 2006. Disponível em: <http://www.arquivista.net> Acesso em: 20 dez. 2007.
- MARQUES, Angélica Alves da Cunha. **Os espaços e os diálogos da formação**

- e configuração da arquivista como disciplina no Brasil.** 298 fl. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) Faculdade de economia, administração, contabilidade e de Ciência da informação da Universidade de Brasília, 27 fev. 2007.
- NAVARRO, Aílda Mendonza. **Quien es Archivero en el Peru?** *Biblios: Revista electrónica de bibliotecología, archivología y museología.* ISSN 1562-4730, N.º. 5, 2000. Disponível em <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=283298> Acesso em: 06 ago. 2008.
- RODRIGUES, Georgete Medleg. **A formação do Arquivista Contemporâneo numa perspectiva histórica: impasses e desafios atuais.** *Revista Arquivo & Administração*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 2, jul/dez 2006.
- ROUSSEAU, Jean-Yves; COUTURE, Carol. **Os fundamentos da disciplina arquivística.** Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1998.
- SILVA, Armando B. Malheiro da. **A gestão da informação arquivística e suas repercussões na produção do conhecimento científico.** Disponível em: www.arquivonacional.gov.br/download/malheiros.rtf. Acesso em: 17 out. 2007.
- TOFFLER, Alvin. **Powershift: as mudanças do poder.** Rio de Janeiro: Record, 2003.

Redimensionando la formación de archivistas: Una Aproximación A la formación archivística desde la Universidad de La Salle.

RUTH HELENA VALLEJO

*Decana de la Facultad de Sistemas de Información y Documentación
Universidad de la Salle*

CARLOS ALBERTO ZAPATA

*Coordinador del Postgrado en Sistemas de Información y Gerencia de Documentos
Universidad de la Salle*

Introducción

La Universidad de La Salle es reconocida desde hace más de tres décadas como una institución líder en la formación de profesionales en archivística y por lo tanto se constituye actualmente en la mejor opción para el fortalecimiento y profundización de quienes se desempeñan laboralmente en la gestión y administración de archivos, en proyectos de implementación y administración de sistemas de información y en programas de gestión de documentos impresos y electrónicos. La formación de archivistas ha sido una preocupación permanente para la Universidad desde 1971, cuando abrió el Programa de Bibliotecología y Archivística, adscrito actualmente a la Facultad de Ciencias Sociales y Económicas. Durante 37 años de funcionamiento, este programa ha contado con diez planes de estudio, que se han ido renovando de acuerdo con el desarrollo de la disciplina archivística, a partir de las tendencias sociales, culturales, educativas y tecnológicas, entre otras, lo que ha permitido formar archivistas profesionales de alto reconocimiento en el país. Un factor diferenciador de los estudios que se ofrecen desde el Programa de Sistemas de Información y Documentación, Bibliotecología y Archivística, es el especial énfasis que da al estudio de los procesos y prácticas archivísticos y los problemas sociales, funcionales y técnicos que enfrentan actualmente las entidades públicas y privadas, a la luz de la teoría y del impacto de las tecnologías de información, uno de cuyos efectos es el pretendido reemplazo de la capacidad humana en cuanto a la organización y administración de los recursos de información.

Si bien la formación disciplinar es tronco sobre el cual debe partir cualquier plan de estudios, la Universidad ha sido consciente de la necesidad de contar una formación integral que no sólo aporte conocimientos técnicos o disciplinares, sino humanísticos, culturales y sociales, particularmente en cuanto a la responsabilidad social de una profesión que debe garantizar el acceso a la información como un derecho humano fundamental; en este mismo sentido, la Archivística juega un papel preponderante en la garantía de derechos

constitucionales como el control social, y en la recuperación de la memoria y la gestión de la información las organizaciones. Así, la Universidad no ha sido ajena al desarrollo de la archivística como disciplina científica, considerando los diferentes núcleos del corpus teórico de ésta y ensanchando sus territorios de conocimiento, particularmente en áreas como la gestión documental, las tecnologías de la información, la sociología, el derecho y la administración, deteniéndose en el análisis del impacto de las tecnologías en todo el ciclo de vida de los documentos, y las relaciones entre diferentes disciplinas y la necesidad de incorporar a la formación, conceptos emergentes como los de la e-administración y e-gobierno.

En cuanto a la formación científica, la Facultad ha trabajado particularmente en la investigación y la producción de conocimiento archivístico como una estrategia para consolidar la disciplina que participa y aporta en el contexto de las ciencias sociales y administrativas contribuyendo a formar investigadores con un enfoque social orientado a la solución de problemas nacionales como la corrupción, la preservación del conocimiento, la eficiencia de la administración pública, la participación social y la brecha digital entre el ciudadano y el gobierno. Teniendo en cuenta que la educación en la Universidad de La Salle tiene su fundamento en el marco del Proyecto Educativo Universitario Lasallista, con una clara visión social del mundo y de sus necesidades, por lo tanto el egresado de la Facultad, tanto en pregrado como en postgrado está formado para actuar éticamente y con compromiso en la solución de los problemas de nuestro país en materia de acceso a la información, atendiendo además el interés de la Universidad con la sostenibilidad del medio ambiente, por cuanto a través de sus conocimientos podrá contribuir a reducir el uso del papel como medio de registro y comunicación y favoreciendo la praxis profesional con un sentido ecológico y social.

Redimensionamiento del Plan de Estudios en Archivística

El desarrollo del Plan de Estudios en Archivística de la Universidad de la Salle, se puede entender desde el análisis de los principales problemas del campo archivístico en nuestro país, destacándose los siguientes:

- La necesidad de lograr la consolidación científica de la Archivística, que abarca desde su desarrollo epistemológico hasta su diferenciación como disciplina de las ciencias de la información, independiente de la bibliotecología y la documentación.
- La incidencia de las tecnologías de la información y la comunicación en todos los procesos archivísticos.
- La búsqueda de soluciones a las problemáticas disciplinares con una mirada interdisciplinar y transdisciplinar.
- La ausencia de un reconocimiento profesional y de una identidad propia, deslindando la archivística de la bibliotecología,

- El desconocimiento del papel que juegan los archivos en la sociedad actual y su representación social como un elemento indispensable en el ciudadano del común
- La pérdida de documentos públicos y privados, ante la falta de conciencia sobre la importancia de contar con archivos organizados, lo que facilita la corrupción, además de otros fenómenos de nuestra sociedad.
- El avance en la producción electrónica de los documentos, lo que requiere estrategias permanentes que garanticen su preservación y conservación.
- Unificación del lenguaje y la terminología archivística ante las concepciones diferentes sobre significaciones que deberían ser comunes a la disciplina.

Adicionalmente a lo anterior, la formación de archivistas desde la Universidad de la Salle, ha estado atenta a los problemas derivados de nuevos modelos políticos, sociales, administrativos y tecnológicos. En este sentido, existe una preocupación permanente por la formación de archivistas que intervengan en el desarrollo de conceptos como la e-administración y el e-gobierno, la participación ciudadana, el acceso del ciudadano a toda la información pública, el gobierno de la información, la aplicación de las tecnologías apropiadas a la gestión de los documentos y desde allí a la gestión de contenidos y del conocimiento.

En relación con las nuevas corrientes archivísticas, introducidas a partir de la influencia de la informática en el ámbito de la gestión de información, el Programa de Sistemas de Información y Documentación ha venido revisando los efectos de dichas influencia, con el fin de incorporarlos al plan de estudios de manera paulatina, a partir del análisis del “deber ser” en términos de los aportes de la archivística a los procesos de gestión de la información en los sistemas de información y el uso y aplicaciones de las tecnologías en la gestión de los documentos, la formación de los archivos y la adaptación o aplicación de los principios universales de la archivística aceptados hasta el día de hoy.

Estructuración de un Plan de Estudios en Archivística moderno y pertinente

Desde 1971 hasta hoy, la formación en archivística ha seguido principalmente el modelo de la Escuela de Córdoba (Argentina), el cual a su vez replica el modelo euro-centrista, con una fuerte influencia de Francia, España e Inglaterra, seguido en menor medida de modelos provenientes de los Estados Unidos, Canadá y Australia; un aspecto de especial importancia en el currículo de los diferentes planes de estudio en Archivística es la acogida que tuvieron a principios de la década de los 80 del siglo pasado, los estudios del Record and Archives Management Program - (RAMP), cuyos lineamientos fueron rápidamente incorporados a las asignaturas relacionadas con la Archivística, y que tendrían igualmente una influencia notoria en la legislación archivística colombiana, cuyo marco normativo fue liderado por egresados de la Universidad de la Salle.

Debido a la importancia de analizar la situación de la formación de archivistas y la capacitación del personal no profesional vinculado a los archivos, en 1995 el Archivo General

de la Nación llevo a cabo el Primer Seminario de Formación y Capacitación Archivística, en cuya sesión inaugural el doctor Jorge Palacios Preciado (q.e.p.d.) afirmaba que “con el desarrollo de la ciencias de la información, la tecnología de las comunicaciones, los medios audiovisuales, el impacto tecnológico, los computadores, la industria fotográfica, las imágenes en movimiento, las comunicaciones por señales, y a partir del reconocimiento de los archivos como centros de información, el vuelco en los estudios archivísticos, su naturaleza y concepción, la relación con otros saberes y profesiones, sus modalidades y niveles, su estructura y currículo, sus requisitos y practicas ha sido notable (PALACIOS PRECIADO: 1995). En este mismo discurso, Palacios Preciado llamaba la atención sobre como “la estructura curricular y el perfil de los estudios así como su adscripción, nivel y duración ha variado en forma sustancial” y añadía que “de los cursos de archivística como parte de los programas de historia, se había pasado a la formación de profesionales y de archivistas especializados”

Hacia un nuevo Plan de Estudios en Archivística

De acuerdo con LEMMON (1995), la educación de los archivistas “refleja las condiciones de sus propios países, es decir que no obedece a una corriente universal, sino que depende de factores propios de cada país, tales como su nivel de desarrollo económico, estructura político administrativa, marco normativo, situación de los archivos, nivel de desarrollo tecnológico”. Para Hugo Hidalgo (1995), la aceptación social y el valor que culturalmente tiene para una comunidad la contribución de la archivística, se refleja en el lugar que ocupa en los planes nacionales de desarrollo, lo cual según su opinión condiciona el posicionamiento profesional y técnico, despertando un interés social por su desempeño; de acuerdo con este planteamiento, es preciso señalar que Colombia ha logrado posicionar la actividad archivística desde lo público, aunque aún falta en lo cultural y político.

COOK (1982: 21) señala que los “buenos planes de estudio en archivística surgen cuando los gobiernos se proponen metas avanzadas de desarrollo y son conscientes de la necesidad de alcanzar una administración eficaz”; es decir que la formación de archivistas no puede separarse de los nuevos modelos de gestión de la información que surgen en las empresas de hoy, tanto públicas como privadas; hoy en día la información empresarial está registrada en múltiples medios y formatos, y en la mayoría de los casos no está localizada en un solo lugar. Esta afirmación encuentra sentido cuando Bearman (HIDALGO: 1995) concluye que “la característica esencial de la profesión de archivista es el manejo de un tipo especial de información, independiente de la etapa de su desarrollo o del lugar donde se encuentre y que la metodología que aplican es única dentro de la sociedad de la información”.

De lo anterior se desprende que para acceder a esta formación no bastan los métodos clásicos que se encuentran en ciencias como la paleografía o la diplomática; se requieren nuevos métodos apropiados que pongan al servicio de la sociedad toda la información que

se conserva en los archivos, entendidos no como sitios fijos y estáticos sino desde la concepción del *archivo total* o de *record continuum* del que nos habla PEIS REDONDO.

En la dinámica de la sociedad de la información, los archivos juegan un papel fundamental, más allá de uso como fuentes de información histórica, pero sin excluir esta dimensión histórico-cultural; son instrumentos esenciales en cualquier democracia, son un activo estratégico para el desarrollo de las organizaciones y fuente de información para la gestión; resultan indispensables en la protección de los derechos ciudadanos; son fuente de conocimiento para el desarrollo de un país; son un factor determinante en la preservación de la memoria de las instituciones y de la sociedad. En el ámbito de lo público, los archivos deben ser fuente y herramienta para el desarrollo de una comunidad, una región, una ciudad, un país; esto significa que los archivos deben ser utilizados tanto por los planificadores públicos como por la ciudadanía como fuentes para la formulación de los planes de desarrollo

Para afrontar todos estos retos y desafíos, según Palacios Preciado (1995), “la preparación de archivistas en los tiempos que corren y para una sociedad en permanente demanda de información exige ciertos conocimientos, destrezas y virtudes que suponen una formación multi e interdisciplinaria rigurosa”. El principal reto en este nuevo escenario de la profesión es ampliar los horizontes del ámbito de acción de la archivística, restringida a una disputa entre los archivos históricos y los archivos administrativos; esto implica en primer lugar aceptar el hecho de que los archivos no son solo contenido histórico, sino información o conocimiento; su utilidad es por lo tanto para la sociedad y no solo para la investigación; en segundo lugar, se debe reconocer que los archivos están en permanente formación, que parte con el documento y termina con la información y el conocimiento integrado en expedientes, series, secciones y fondos, como resultado de los asuntos de una entidad; por lo tanto responden a un proceso dinámico que implica conocimientos que desbordan el terreno de las ciencias auxiliares de la historia, definidas para la interpretación y desciframiento del contenido de los documentos antiguos.

Los archivos históricos son un eslabón en la cadena del *continuum* de la información, que representa menos del 3% del total de documentos que una persona, una empresa, o un país producen en toda su historia; pero lo más importante es que existen, representan una parte de nuestro pasado; requieren por supuesto ser protegidos, organizados, clasificados, ser puestos al servicio, ser interrogados, pero al fin y al cabo están ahí. De otro lado, las empresas producen cada vez más información en diferentes medios y formatos, la cual requiere ser gestionada, controlada, administrada, protegida, utilizada y conservada. La producción de esta información se da cada vez más desde los sistemas de información y el uso masivo de las tecnologías de la información y la comunicación. Los documentos activos durante su gestión representan la memoria del presente para el futuro, están sujetos a riesgos permanentes; recogen información que puede perderse sin una adecuada gestión; y por tanto es necesario aplicar principios apropiados para gestionarla, desde su creación hasta su disposición o conservación definitiva, es decir en todas las fases o etapas del ciclo vital.

Es necesario enfatizar que el interés del archivo por el documento digital está creciendo a medida que se generaliza el uso de las tecnologías de la información (SERRA: 2001). Qué sentido tiene asegurar la autenticidad del documento electrónico y su contenido si no puede ser consultada un tiempo después? Como gestionar un documento que no tiene un formato físico o que simplemente tiene extensiones o porciones de información en otro? Como aplicar los principios archivísticos tradicionales a un documento que no tiene una concepción unitaria, es decir que está compuesto de datos ó información que a su vez está distribuida? Son todos los documentos electrónicos que se gestionan documentos de archivo? Estos son solo algunos de los interrogantes que los archivistas de hoy se deben plantear en su cotidianidad. Para dar respuesta a algunos de ellos se requiere de un conjunto de conocimientos especializados, complementarios y optativos que atiendan la problemática actual de los archivos en un sentido general y del documento en un sentido particular.

El interés de la archivística debe ser tanto por los archivos como por los documentos, que son por principio una producción involuntaria de su creador o productor; y que una vez tramitados o resuelta la acción que les dio origen dejar de tener utilidad inmediata, mantienen su valor; se conservan por razones legales o precaucionales o como simple evidencia de un hecho administrativo o como fuente de información y conocimiento y como tal parte de la memoria de la organización.

Todo lo anterior explica porque la formación de los archivistas, debe ser mas integral; estos conocimientos deben comprender al menos cuatro áreas de formación, que permitan que este profesional sea competente para gestionar la información corporativa y de la sociedad; para dar una idea general de la formación que requiere la sociedad de hoy; estas áreas contienen a su vez la enseñanza de contenidos específicos y especializados, que se interrelacionan en la malla curricular, formando un tejido cohesionado de conocimientos que habilidad no solo para el ejercicio de la profesión de Archivista, sino para la adecuada integración de este profesional en la sociedad y en la resolución de los problemas propios de su contexto, a partir de la aplicación de sus conocimientos:

I. Área de Fundamentación (Archivística)

Incluye el estudio de materias como:

- Teoría de la Información
- Teoría Archivística
- Sociología de la Información
- Principios de Gestión Documental
- Planeación del Programa de Gestión Documental
- Diseño de Sistemas de Gestión Documental
- Descripción Archivística
- Clasificación y organización de archivos

- Valoración Documental
- Análisis documental
- Fuentes de información
- Estudios de usuarios
- Servicios Archivísticos
- Tipos de archivos

II. Área Complementaria

Debe contener asignaturas afines o relacionadas con la archivística:

- Historiografía
- Conservación de Documentos
- Paleografía
- Diplomática
- Legislación
- Historia de los archivos
- Democracia
- Los archivos en la sociedad
- Gestión de las comunicaciones

III. Área de Tecnologías

Implica la enseñanza de materias como:

- Gestión de Documentos Electrónicos
- Sistemas de Información Organizacional
- Fundamentos de metadatos
- Digitalización de documentos
- Preservación del documento digital
- Administración de Archivos Electrónicos
- Descripción archivística codificada
- Seguridad de la información
- E-administración
- Sistemas de recuperación de información
- Investigación en ciencias sociales
- Investigación en ciencias de la información
- Automatización de procesos

IV. Área de Gestión

Debe incluir asignaturas como:

- Políticas públicas
- Instituciones y documentos (ó historia de la instituciones)
- Gerencia financiera
- Principios de Administración
- Gestión de información empresarial
- Gestión de personal
- Gestión, evaluación y control de proyectos
- Estadística
- Infometría y cienciometría
- Matemáticas

El nuevo Plan de Estudios en Archivística de la Universidad de la Salle.

Definido el objeto de estudio y antes de determinar el campo de acción de los archivistas, conviene analizar algunas características sobre el perfil de la archivística que tienen implicaciones en la formación y perfil de los archivistas se encuentran acertadamente consignadas en el Manual de Archivística de José Ramón Cruz Mundet (2001: 71):

- Debe ser una formación orientada a los negocios, en la que es fundamental conocer los procesos del negocio de la organizaciones, públicas o privadas; es decir el conocimientos sobre la teoría, historia y funcionamiento de las organizaciones.
- Debe centrarse en el dominio de las tecnologías de la información que condicionan cada vez más los proceso del negocio y por lo tanto la información resultante registrada como documentos, datos o sistemas de información.
- Debe analizar el régimen legal de los documentos y de los archivos en todo su ciclo de vida.
- Debe guardar un equilibrio empírico entre la teoría y la práctica, que favorezca la solución a problemas propios de cada país, desde lo social, político, técnico, etc.
- Debe comprender y dominar la doctrina archivística, sus fundamentos, la producción e interpretación de los documentos la gestión documental, la administración de archivos, la conservación de los documentos así como lo correspondiente a su organización y almacenamiento.

A partir de estos planteamientos, en enero del 2008, la Facultad de sistemas de Información y documentación y el Postgrado en Sistemas de Información y Gerencia de Documentos, iniciaron el proceso de redimensionamiento curricular de los programas de pregrado

y postgrado, con el fin de armonizarlos al nuevo proyecto educativo de la Universidad y adecuarlos a las necesidades actuales del país. Como resultado de este proceso, se diseñó un nuevo plan de estudios tanto para el programa de pregrado como para el postgrado. El resultado de este trabajo fue una propuesta que integraba los dos niveles de formación, permitiendo el tránsito de los egresados del pregrado hacia el postgrado, así como la integración de estos dos programas con otras carreras y postgrados de la Universidad, a través de la electividad académica, como una estrategia de la Universidad, hacia la flexibilidad e integralidad de la formación universitaria.

Este proceso se definió inicialmente a partir de la intencionalidad formativa para los diferentes períodos académicos a través de los siguientes núcleos problémicos, que permiten articular la educación mediante espacios académicos que se vinculan de forma horizontal, vertical y transversal; dichos núcleos representan a su vez la participación de la investigación y de las estrategias de aprendizaje en una problemática social concreta, ofreciendo una formación con pertinencia y sentidos social, así:

- NÚCLEO 1.** Conocimiento y apropiación de los fundamentos científicos, tecnológicos y sociales de los sistemas de información y documentación, para la construcción de tejido social a partir de los procesos generados por la interacción: Información - Documento - Usuario - Institución Informativa Documental.
- NÚCLEO 2:** Herramientas y metodologías para el tratamiento y recuperación de los recursos de Información archivística, que coadyuven en la construcción de la sociedad de la información y el conocimiento, y a beneficiarse de su participación.
- NÚCLEO 3:** Gestión efectiva de sistemas, servicios y productos de información en la implementación de procesos que contribuyan al reconocimiento y disfrute del patrimonio cultural documental.
- NÚCLEO 4:** Conocimientos especializados e interdisciplinarios para la ejecución de proyectos innovadores en sistemas de información y documentación que contribuyan a aumentar las oportunidades para el desarrollo humano, económico, social y la protección del medio ambiente.

Los contenidos y prácticas seleccionadas en el programa de pregrado de acuerdo con los diferentes núcleos, se organizaron en tres ejes curriculares (ver anexo 1):

- Área fundamentadora: incluye los contenidos y prácticas que dan soporte teórico fundamental al Programa, en áreas relacionadas con las ciencias de la información, sociología, informática, política, legislación, lectura y literatura, proyectos, gestión, trabajo social, finanzas.
- a)Área de aplicación o profesional: Aquellas que dan sentido a la profesión de Sistemas de Información y Documentación. Son de carácter más práctico y aplicativo

con relación a los problemas y prácticas de la profesión y de la praxis investigativa, e incluyen las siguientes áreas: bibliotecología, archivística, documentación.

b) Área complementaria: Incluye contenidos y prácticas fundamentales necesarias para el desarrollo de competencias integrales para la interacción social nacional y universal, e incluye las siguientes áreas: Administración, estadística, informática, gestión. Además incluye el componente institucional propio de la Universidad de La Salle.

De otro lado, los contenidos y prácticas en el programa de postgrado se organizaron en tres ejes curriculares (Ver anexo 2):

a) Área de Fundamentación. Esta área busca profundizar en los conceptos y metodologías para el diseño, implementación y administración de un sistema de gestión documental, abordando aspectos como los sistemas de gestión de calidad, estándares internacionales para la gestión documental (ISO 15489 - Records Management), integrando también en forma práctica las temáticas vistas en primer semestre en los módulos de tecnología de información, sistemas de información empresarial. Comprende el desarrollo de espacios académicos como:

- Planeación de Sistemas de Gestión Documental.
- Evaluación y Control de Proyectos de Información.
- Electivas:
 - Fundamentos de Archivística
 - Fundamentos de Gestión Documental
 - Fundamentos de Documentación Digital
- Gerencia de Procesos Archivísticos

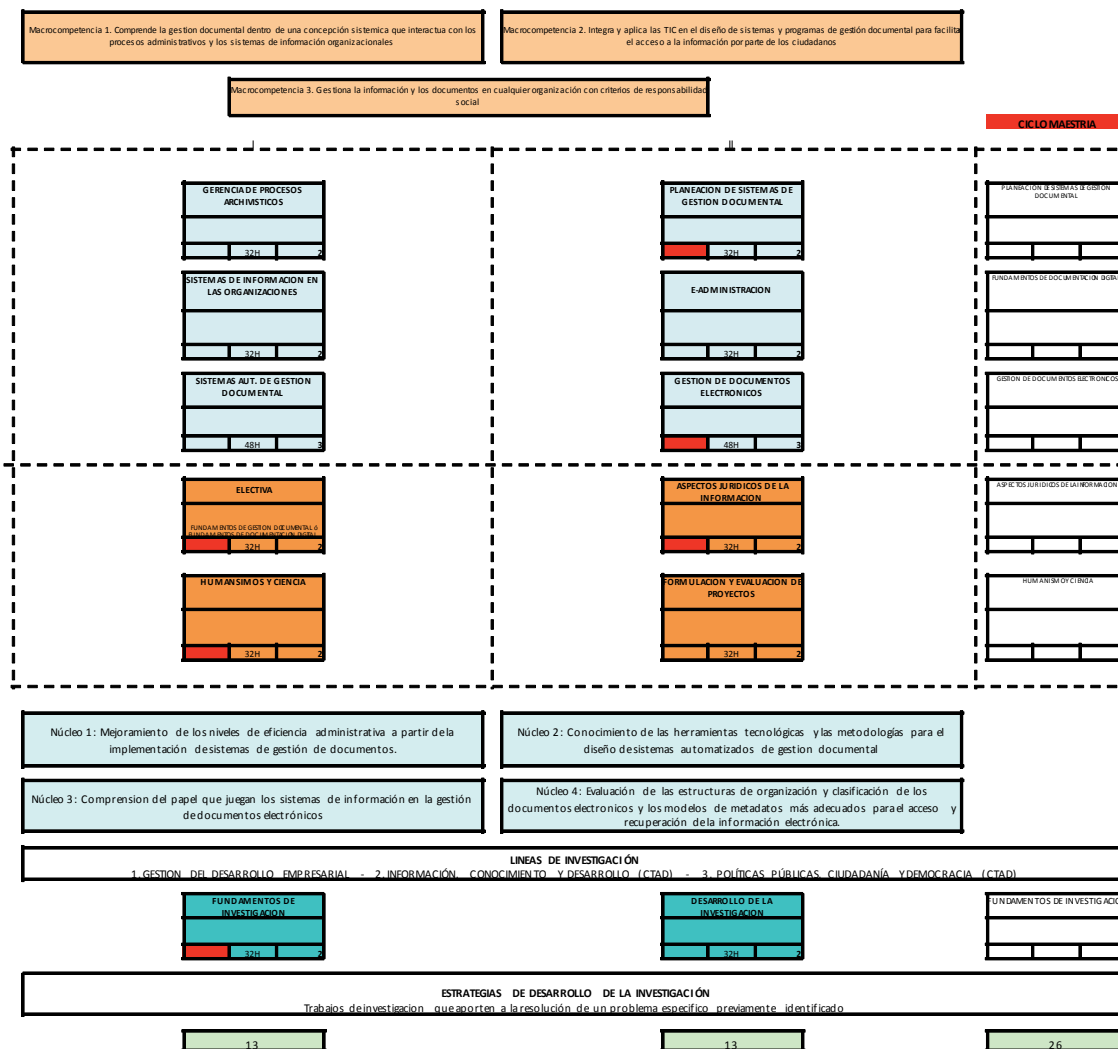
b) Área de Profundización. Ofrece los conocimientos necesarios para el estudio de la estructura informacional de las organizaciones, sus flujos de información, la gestión por procesos y el diseño e implementación de herramientas que permitan la adecuada administración de los documentos producto de las funciones empresariales. Esta área busca brindar a los profesionales de la Especialización, los elementos necesarios y suficientes para abordar la implementación de un programa de gestión de documentos electrónicos en la organización, actuando con criterios de responsabilidad social, compromiso y sentido humano que propenda por el equilibrio de los recursos de la administración. Comprende el desarrollo de los siguientes espacios académicos:

- Aspectos Jurídicos de la Información
- Formulación y Evaluación de Proyectos de Información

- Sistemas de Información en las Organizaciones
- E-Administración
- Sistemas Automatizados de Gestión Documental
- Gestión de Documentos Electrónicos

c) Área transversal. Comprende el curso de Humanismo y Ciencia, el cual es común para todos los programas de postgrado; en este espacio se imparte la formación la visión sociológica de la Universidad de La Salle.

Anexo 2: Malla curricular del Programa de Postgrado



El perfil del profesional Archivista de la Universidad de la Salle.

A partir de estas características es posible ubicar profesionalmente el campo de acción de los archivistas, el cual aunque amplio, es específico en cuanto a los conocimientos que se requieren para un ejercicio archivístico integral, lo cual requiere un perfil integral que lo califique y habilite para

- Desempeñarse en funciones clásicas de dirección en archivos (incluyendo redes de archivos), sistemas y programas archivísticos.
- Trabajar en el desarrollo de tareas técnicas como la organización y puesta al servicio de la documentación, la valoración de documentos, la clasificación y ordenación de

los fondos y documentos, la descripción documental y la instalación de los documentos (Vicenta Cortes: 1979, 11-32).

- Desempeñarse en actividades relacionadas con el diseño, planeación e implementación de Programas y Sistemas de Gestión Documental en organizaciones públicas y privadas, así como en el diseño de Sistemas de Gestión de Documentos Electrónicos en cualquier tipo de organización.
- Desempeñarse como Auditores de Información, en los aspectos relacionados con la gestión de la información y los documentos.
- Desarrollar su actividad profesional en la administración y gestión de archivos administrativos e históricos así como de archivos especiales (de imágenes en movimiento, fotográficos, etc.)
- Llevar a cabo procesos de análisis de información y en la interpretación y descripción de procesos de gestión de información organizacional.
- Como especialista en la aplicación de las tecnologías de la información en los procesos de negocio de diferentes tipos de organizaciones.
- Diseñar servicios y productos archivísticos que permitan poner la documentación a los servicios de los usuarios del archivo y de la comunidad en general.
- Desempeñarse en la administración, gestión y preservación de los archivos electrónicos, incluyendo la evaluación y aplicación de tecnologías en el trabajo archivístico.
- Trabajar en la investigación de los diferentes aspectos ya mencionados, relacionados con su ejercicio profesional.

Conclusiones

El desarrollo del currículo en Archivística de la ULS, ha estado ligado por un lado a las tendencias del campo disciplinar, a partir de las necesidades del país, y por el otro al desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación y sus efectos sobre los archivos de las instituciones; en este proceso la FSID ha buscado siempre la convergencia entre la solución a dichas necesidades y las posibles aplicaciones tanto de los avances de la archivística como de las tecnologías de la información en los diferentes contextos de la realidad colombiana.

La influencia de disciplinas como la administración, la informática, el derecho y la sociología, han sido consideradas e incorporados sus avances en la actualización de los diferentes planes de estudio, sin perder de vista que la evolución de las prácticas profesionales procedentes de otros países como Estados Unidos, Canadá, España, Francia y Australia.

El desarrollo del currículo en archivística ha venido aumentando en complejidad, conforme el desarrollo mismo de la sociedad y el aumento de la complejidad en las organizaciones de todo tipo, requiriendo cada vez el diseño y ofrecimientos de espacios académicos que permitan mejorar la formación profesional de los archivistas, de manera que puedan responder a las exigencias del entorno en el que se desenvolverá en el futuro próximo.

La actualización y rediseño de los planes de estudio, ha venido acompañada de una formación de mas alto nivel en el cuerpo docente, asi como en la necesidad de incorporar la practica investigativa sobre los problemas de nuestra sociedad desde la perspectiva de la disciplina archivística.

La formación de los futuros archivistas pasara por una solida formación en el dominio de las TIC y en una mejor comprensión de los fenomenos sociales venidero, pero particularmente en los nuevos modelos administrativos y en el desarrollo de politicas publicas de acceso a la informacion.

El perfil de los archivistas de la Universidad de la Salle, es integral en la medida en que responde a las necesidades de la sociedad colombiana, pero tambien a los procesos evolutivos de la archivística como disciplina científica, con habilidades para involucrarse en entornos laborales diversos y con competencias para el desarrollo de proyectos archivísticos de diferente naturaleza, asi como en procesos de investigación complejos acerca de su realidad, su entorno y su disciplina.

Bibliografía

- AN. Xiomi. A Chinese view of records continuum methodology and implications for managing electronics records. En línea.[consultado el 3 de octubre de 2008]
- AN INTEGRATE approach to records management: the records continuum model's purpose oriented approach to records management changes the role of recordkeeping from reactive to proactive. En: Information management journal, 1st, July, 2003.
- AUSTRALIAN ideas and management models: the record continuum. En línea. [consultado el 3 de octubre de 2008]
- ANGOS ULLATE. José María y otros. El impacto de 3W en la evolución y futuro de los centros de Documentación. Zaragoza : Universidad de Zaragoza, 200?. Documento en pdf.
- BONAL. José Luis. El documento electrónico y el archivo. En línea [consultado el 28 de agosto de 2008]
- BECERRA MARTIN. Sociedad de la información: proyecto, convergencia, divergencia. Bogotá : Norma, 2003.
- CONSEJERIA DE ECONOMIA Y ADMINISTRACION PUBLICA DEL PRINCIPADO DE ASTURIAS. Sistema de Información Documental en red de Asturias. Asturias : Dirección de Modernización, 2007.

COOK. Michael. Irectrices para la preparacion de programas de estudios sobre la gestion de documentos y la administracion de archivos. Porgrama General de Informacion - UNISIST. Paris : UNESCO, 1982.

CRUZ MUNDET. José Ramón. La gestión de los documentos electrónicos como función archivística. En línea [consultado el 28 de agosto de 2008]

10as JORNADAS ESPAÑOLAS DE DOCUMENTACION. Santiago de Compostela (9 al 11 de mayo del 2007). FESABID. Memorias del Seminario.

GUTIERREZ CUEVAS. Carlos. Conocimiento e información: papel y perspectiva de los C de I en la Sociedad Informacional. Madrid. CINDOC-SEDIC (Mayo 21 de 2002).

<http://www.gestiopolis.com/canales/gerencial/articulos/43/sgc.htm> [consultado el 8 de Enero de 2005]

PALACIOS PRECIADO. Jorge. Discurso de inauguración del primer seminario sobre formación y capacitación archivística. Bogotá: AGNA, 1995. (18- 19 de julio de 1995).

PEIS REDONDO. Eduardo. [Nuevas tendencias en el tratamiento/ y gestión de registros electrónicos](#): el nuevo paradigma. En: [Boletín de la ANABAD](#), ISSN 0210-4164, Tomo 51, N° 2, 2001, Págs. 181-2003.

UPWARD. Frank. Structuring the record continuum - part one: postcustodial principles and properties. En línea.[consultado el 3 de octubre de 2008]

UNIVERSIDAD DE LA SALLE. Oficina de Acreditación. Documento Maestro para el Redimensionamiento Curricular de la Facultad de Sistemas de Información y Documentación. Bogotá : Universidad de la Salle, 2008.

UNIVERSIDAD DE LA SALLE. Oficina de Acreditación. Documento Maestro para el Redimensionamiento Curricular de la Facultad de la Especializacion en Sistemas de Información y Gerencia ded Documentos. Bogotá : Universidad de la Salle, 2008.

Anexo # 3. Espacios Académicos del componente Archivístico del Pregrado

ASIGNATURA	CONTENIDOS
FUNDAMENTOS DE GESTION DOCUMENTAL	1. TEORIA DE LA GESTION DE DOCUMENTOS
	2. MODELOS DE GESTION DE DOCUMENTOS
	3. PRINCIPIOS DE LA GESTION DE DOCUMENTOS (ISO 15489)
FUNDAMENTOS DE ARCHIVÍSTICA	1. ARCHIVISTICA PRINCIPIOS Y FUNCIONES
	2. EL ARCHIVO Y EL DOCUMENTO DE ARCHIVO
	3. TIPOLOGIAS DOCUMENTALES
	4. REGLAMENTO GENERAL DE ARCHIVOS
DOCUMENTACION DIGITAL	1. DOCUMENTO ELECTRONICO
	2. ORGANIZACIÓN DEL DOCUMENTO DIGITAL
	3. POLITICA PUBLICA
ESTANDARES PARA INTERCAMBIO DE INFORMACION AUTOMATIZADA	1. DIRECTRICES UNESCO PARA INTERCAMBIO DE INFORMACION
	2. EAD
	3. EAC
HISTORIA DE LOS ARCHIVOS	1. ARCHIVOS EN LA EDAD ANTIGUA
	2. ARCHIVOS DE LA EDAD MEDIA
	3. ARCHIVOS DE LA EDAD MODERNA
	4. ARCHIVOS DE LA EDAD CONTEMPORANEA
PATRIMONIO BIBLIOGRAFICO Y ARCHIVISTICO	1. QUE ES PATRIMONIO
	2. IDENTIFICACION, RECUPERACION DEL PATRIMONIO
	3. REGISTRO DEL PATRIMONIO
	4. EVALUACION TECNICA
SERVICIOS Y PRODUCTOS DE INFORMACION	1. SERVICIOS DE ARCHIVO 2. PORTAFOLIO DE PRODUCTOS Y SERVICIOS DE ARCHIVO
FUENTES Y RECURSOS DE INFORMACION	1. DEFINICION DE INFORMACION EN ARCHIVOS 2. IDENTIFICACION DE INFORMACION EN ARCHIVOS 3. DESCRIPCION DE INFORMACION EN ARCHIVOS 4. RECURSOS DE INFORMACION EN ARCHIVOS
CONSERVACION DEL PATRIMONIO DOCUMENTAL	1. PRINCIPIOS DE CONSERVACION 2. DIAGNOSTICO 3. PROGRAMA DE CONSERVACION 4. SISTEMA INTEGRADO DE CONSERVACION
CLASIFICACION Y ORDENACION DOCUMENTAL	1. IDENTIFICACION 2. CLASIFICACION 3. ORDENACION
PROGRAMA DE GESTION DOCUMENTAL	1. PROGRAMA RAMP 2. PROGRAMA DE GESTION EN COLOMBIA
GESTION DE INFORMACION EMPRESARIAL	1. GESTION DE INFORMACION 2. MODELOS DE GESTION DE INFORMACION 3. FLUJOS DE INFORMACION 4. PROPUESTA MODELO DE GESTION INFORMACION

▶	PLANEACION DE SISTEMAS DE INFORMACION	<ol style="list-style-type: none"> 1. ELEMENTOS DEL SISTEMA DE GESTION DOCUMENTAL 2. COMPONENTES TECNOLOGICOS DEL SISTEMA 3. DISEÑO DE LOS PROCESOS DOCUMENTALES 4. MODELO DEL SISTEMA DE GESTION DOCUMENTAL
	GOBIERNO DE LA INFORMACION	<ol style="list-style-type: none"> 1. EL CONCEPTO DE INFORMACION EN AL ADMINISTRACION 2. LA INFORMACION COMO ACTIVO Y RECURSO 3. ELEMENTOS PARA UN BUEN GOBIERNOS DE LA INFORMACION 4. LAS TECNOLOGIAS DE LA INFORMACION EN LA GERENCIA PUBLICA
	E- ADMINISTRACION	<ol style="list-style-type: none"> 1. LA NUEVA ADMINISTRACION 2. CARACTERISTICAS DE LA ADMINISTRACION ELECTRONICA 3. LOS ELEMENTOS DE LA E-ADMINISTRACION 4. LA AGENDA DE CONECTIVIDAD Y EL GOBIERNO EN LINEA 5. LA E-PARTICIPACION
	GERENCIA DE PROYECTOS DE INFORMACION	<ol style="list-style-type: none"> 1. FUNDAMENTOS DE PROYECTOS 2. FORMULACION DEL PROYECTO 3. DISEÑO DEL PROYECTO 4. EJECUCION DEL PROYECTO 5. CIERRE DEL PROYECTO
	EVALUACION DE DOCUMENTOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. PRINCIPIOS DE LA VALORACION 2. METODOLOGIA PARA LA VALORACION DOCUMENTAL 3. PRODUCTOS DE LA VALORACION DOCUMENTAL 4. APLICACIÓN DE PROCESOS DE VALORACION DOCUMENTAL
	DESCRIPCION DOCUMENTAL	<ol style="list-style-type: none"> 1. PRINCIPIOS DE LA DESCRIPCION 2. ESTANDARES DE DESCRIPCION 3. HERRAMIENTAS DE DESCRIPCION 4. AUXILIARES DESCRIPTIVOS
	INSTITUCIONES Y DOCUMENTOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. INVESTIGACION INSTITUCIONAL 2. PROCESOS Y FUNCIONES 3. PRODUCTOS DOCUMENTALES
	NORMAS Y ESTANDARES EN ARCHIVOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. NORMAS INTERNACIONALES 2. FORMULACION DE NORMAS TECNICAS 3. ELABORACION DE NORMAS TECNICAS 4. HOMOLOGACION DE NORMAS TECNICAS
	LEGISLACION EN ARCHIVOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. ACTO ADMINISTRATIVO 2. ESTRUCTURA DEL ESTADO 3. LEY 594 Y ACUERDOS REGLAMENTARIOS 4. NORMATIVIDAD PRIVADA

<p>▶</p> <p>POLITICAS PUBLICAS</p>	<p>1. FORMULACION DE POLITICA PUBLICA EN INFORMACION</p> <p>2. ARTICULACION DE LA POLITICA PUBLICA</p> <p>3. IMPLEMENTACION DE LA POLITICA PUBLICA</p> <p>4. EVALUACION DE LA POLITICA PUBLICA</p>
<p>GESTION DE LAS COMUNICACIONES</p>	<p>1. ESTUDIO Y DISEÑO DE LA GESTION DE LA CORRESPONDENCIA</p> <p>2. PROCESOS DE CORRESPONDENCIA</p> <p>3. RECURSOS E INFRAESTRUCTURA PARA LA GESTION DE CORRESPONDENCIA</p>
<p>SISTEMAS NACIONALES DE ARCHIVOS</p>	<p>1. MODELO SISTEMICO</p> <p>2. ELEMENTOS</p> <p>3. SISTEMA NACIONAL DE ARCHIVOS</p> <p>4. ESTUDIO COMPARATIVO DE MODELOS</p>
<p>ARCHIVOS Y SOCIEDAD</p>	<p>1. ARCHIVOS Y DEMOCRACIA</p> <p>2. ARCHIVOS Y CORRUPCION</p> <p>3. ACCESO CIUDADANA</p> <p>4. ARCHIVOS Y DESARROLLO</p>
<p>PLANES DE CONTINGENCIA</p>	<p>1. PLAN DE RIESGOS</p> <p>2. DISEÑO PLAN DE CONTINGENCIA DE LOS ARCHIVOS</p> <p>3. GESTION Y SEGUIMIENTO</p>

La Dimensión Docente e Investigadora de las Ciencias de la Información y de la Documentación en Iberoamérica: diagnóstico regional, dentro del VIII Encuentro Asociación de educadores e Investigadores de Bibliotecología, Archivología, Ciencias de la Información y Documentación de Iberoamerica y El Caribe 12, 13 y 14 de noviembre del 2008. Universidad Nacional Autónoma de México, Avenida Universidad 3000, Col. Universidad, Delegación Coyoacán, C.P. 04510, por el Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas, Torre II de Humanidades, pisos 11, 12, 13, Col. Ciudad Universitaria, Delegación Coyoacán, C.P. 04510, México, D.F., <http://cuib.unam.mx>; edición a cargo de Elías Sanz Casado, María Luisa Lascuráin Sánchez, Salvador Gorbea Portal. Formación editorial, Cristhopher Barrueta Álvarez ISBN: 978-607-2-00117-7L; responsable de la última actualización en Red, Salvador Mendoza López, en Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas, UNAM, México Fecha de última modificación el día 16 de diciembre de 2011. Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura de los editores de la publicación. Queda estrictamente prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación sin previa autorización de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Índice de Autor

Agustín Lacruz,	Carmen271
Albuquerque,	Ana Cristina de 175
Almarza Franco,	Yamely 97
Almeida Júnior,	Oswaldo Francisco de..... 216
Álvarez Rasso,	Dora María555
Amaral,	Sueli Angélica do.....49
Atlante,	María Estela459
Bracho de Silva,	Militza 513
Breda,	Sonia María 403
Caldera Moriño,	Edixson429
Cardoso ,	Ana María P.189
Chaves Guimarães,	José Augusto 161
Cid Leal,	Pilar..... 289
Conforti,	Noemí459
Cordeiro de Carvalho,	Fernanda49
Dal' Evedove,	Paula Regina.....367
Díaz Ortuño,	Pedro Manuel.....307
Echeverría Barrancos,	Jacqueline567
Fernández,	Néstor459
Fernández-Molina,	José Carlos..... 161
Fernegrini,	Nelly.....459
Flores Caraballo,	Eliut D.331
Fonseca Siqueira,	Eva da Glória189
Fuentes i Pujol,	María Eulàlia475
Fujino,	Asa343
Fujita,	Mariângela Spotti Lopes..... 145, 367
García Gómez,	Juan Carlos.....307
García González,	Preiddy Efraín 117
Garciarena,	Alcira.....459
Gil Leiva,	Isidoro307
Giraldo Giraldo,	Yicel Nayrobis.....201
Giraldo Lopera,	Marta Lucía545
Gómez Hernández,	José Antonio.....245
Gómez Hurtado,	Rosa Elena 415
Gorbea Portal,	Salvador..... vii
Gutiérrez Vallejo,	María Graciela 135
Hernández López,	Nitza M.331
Herrero-Solana,	Víctor491
Jiménez León,	Alejandro.....135

Johnson,	Ian M.	3
Lascurain Sánchez,	María Luisa	v
Licea de Arenas,	Judith	245
Lima,	Vânia Mara Alves.....	343
López Carreño,	Rosana.....	307
Martínez Méndez,	Francisco Javier	307
Moreno Martínez,	Luis.....	117
Moya Martínez,	Gregorio.....	307
Nascimento,	Bruna Silva do	355
Nieves Lahaba,	Yadira	21
Oliveira,	Silas Marques de.....	77
Orera Orera,	Luisa.....	271
Ortega,	Egia	513
Palacios,	Marisol	459
Pastor Sánchez,	Juan Antonio	307
Peña Ocando,	Dionnys.....	429, 513
Perpinyá Morera,	Remei	289
Pirela Morillo,	Johann.....	97
Quijano Solís,	Álvaro.....	491
Recorder Sellarés,	María José.....	289
Reis Almeida,	Daniela Pereira dos	231
Rey M. ,	Eva.....	261
Rodrigues Cordeiro Mariano,	Danuza	567
Rodríguez Bravo,	Blanca.....	67
Rodríguez Muñoz,	José Vicente	307
Rojas,	Carolina.....	459
Ruíz Cabrera,	Alejandro.....	21
Sabelli,	Martha.....	445
Salvador Oliván,	José Antonio.....	271
Santiago Bufrem,	Leilah	403
Sanz Casado,	Elías.....	i
Silva Casarin,	Helen de Castro.....	231
Sousa,	Rodrigo Silva Caxias de.....	355
Suárez Balseiro,	Carlos A.....	331
Tafur Puente,	Rosa.....	529
Tejada Artigas,	Carlos Miguel	301
Ugalde Víquez,	Aracelly	379
Valentim,	Marta Ligia Pomim.....	231
Vallejo,	Ruth Helena	581
Varela,	María	459
Vega Ramírez,	Aurora de la.....	529
Velasco de la Peña,	Esperanza.....	271
Villegas Echavarría,	Mónica María	117

Índice de Título

A descrição de documentos fotográficos através das normas AACR2 e ISAD (g): uma possível comparação	175
A formação do moderno profissional da informação brasileiro: uma análise do currículo e da produção docente dos cursos de Biblioteconomia e Gestão da Informação	355
A Mediação da informação e a leitura Informacional.....	219
Acreditación de la Bibliotecología y Documentación en Costa Rica. Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información, Universidad Nacional.....	379
Actividad científica y producción intelectual en la Escuela de Bibliotecología y Archivología de la Universidad del Zulia	429
Adaptación de la Maestría Internacional de la Cátedra UNESCO en Gestión de Información en las Organizaciones al Espacio Europeo de Educación Superior: el Máster y el Doctorado Internacional en Gestión de Información	307
Aspectos éticos no tratamento temático da informação: uma análise de valores e problemas a partir da realidade profissional e educativa nos países do Mercosur	161
Avaliação do ensino em análise documentária na ECA/USP.....	343
Avaliação dos cursos de biblioteconomia no Brasil: ENADE/2006	231
Bibliotecário como agente social educador das competências em informação: estudo de opinião dos gestores das bibliotecas universitárias brasileiras	49
Competencias para el desarrollo de la inteligencia investigativa en docentes bibliotecarios.....	513
Conducta informativa de los profesores de ciencias de la información.....	415

Contexto actual y visiones del desarrollo profesional. Licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la Información de la Universidad de la Habana	21
Desenvolvimento profissional no Brasil sob a ótica dos CBBDs e SNBUs: uma comparação das tendências mundiais da biblioteconomia e trabalhos apresentados em Congressos e Seminários Brasileiros	77
Disponibilidad y uso de información impresa, audiovisual y electrónica por docentes de educación secundaria de las áreas de Comunicación y Ciencias Sociales de instituciones educativas estatales.....	529
El Bibliotecario o Documentalista en la gestión de bibliotecas, archivos y centros de documentación	261
El mercado emergente de la información para la seguridad y el perfil de nuestros egresados	117
Formação profissional e mercado de trabalho: estudo comparativo do posicionamento e perspectivas dos cursos de Arquivologia no Brasil e na América Latina	567
Integración de la gestión del conocimiento, como oferta académica, en el programa curricular de la Escuela Graduada de Ciencias y Tecnologías de la Información (EGCTI) de la Universidad de Puerto Rico	331
Introducción.....	vii
La alfabetización informacional: su reflejo en la formación de los bibliotecólogos y en los servicios de las bibliotecas de universidades públicas de México y España	245
La competencia documental en la enseñanza universitaria”	289
La enseñanza de la archivística en México, una asignatura pendiente	555
La formación en Ciencias de la información y la documentación en la Universidad de Zaragoza	271

La investigación en bibliotecología y su impacto en el Uruguay: percepción de la comunidad universitaria y profesional”	445
La investigación en documentación aplicada en España. Un ejemplo: El proyecto DMLoc.....	475
La nueva edición del Euro-referencial en información y documentación y su aplicación en la formación universitaria	301
La sistematización de experiencias educativas: hacia su configuración como estrategia de discusión curricular en los programas de estudio de bibliotecología, archivística y ciencias de la información”	201
Los estudios de egresados y los mercados de trabajo como fuentes para el diseño del perfil por competencias del profesional de la información. El caso de la Escuela de Bibliotecología y Archivología de la Universidad del Zulia	97
O bacharel em Ciência da Informação no mercado de trabalho: estudo exploratório com os egressos da graduação da PUC Minas (Brasil)	189
O contexto profissional do indexador no ensino de indexação. The professional context of the indexer in the teaching of indexing	145
O ensino de condensação da informação: uma prática no curso de Gestão da Informação da Universidade Federal do Paraná	403
O estudo da cognição profissional pelo protocolo verbal de catalogadores de assunto em contexto de Biblioteca Universitária: uma abordagem sociocognitiva pela Análise de Domínio	367
Palabras de Bienvenida	i
Participación del bibliotecario escolar en la evaluación y selección de los libros de textos de educación primaria básica.	459
Perfil temático de la Investigación Iberoamericana en bibliotecología y documentación a través de Lisa	491

Perfiles de capacitación e inserción laboral de los
diplomados de biblioteconomía y documentación de León (España).....67

Prologov

Propuesta de profesionalización en archivística
en la Universidad de Antioquia545

Redimensionando la formación de archivistas:
Una visión de la formación archivística
en la Universidad de la Salle - Colombia.....581

Software, licencias y tecnología libre, una alternativa
para aumentar las habilidades del profesional de la información 135

The Information Resources of the Iberoamerican
Schools in Information Science..... 3

Índice de Instituciones

Andrews University, MI, USA	77
Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas, UNAM.....	7
El Colegio de México, A.C., México	491
Empresa de Gestión del Conocimiento y la Tecnología	21
Instituto Politécnico Nacional, México	135
Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú	529
Pontificia Universidade Católica de Campinas, Brasil	77
Pontificia Universidade Católica de Minas Gerais, Brasil	189
The Robert Gordon University, United Kingdom.....	3
Universidad Autónoma de Barcelona, España	289, 475
Universidad Autónoma de Madrid, España	403
Universidad Carlos III de Madrid, España	i, V, 117,
Universidad Complutense de Madrid, España	301
Universidad de Antioquia, Colombia	201, 545
Universidad de Carabobo, Venezuela	261
Universidad de Granada, España	491
Universidad de La Habana, Cuba	21
Universidad de la República del Uruguay.....	445
Universidad de la Salle, Colombia	581
Universidad de León, España	67
Universidad de Murcia, España	245, 307
Universidad de Puerto Rico, Puerto Rico	331
Universidad de Salamanca, España.....	555
Universidad de Zaragoza, España	271
Universidad del Zulia, Venezuela	97, 429, 513,
Universidad Javeriana, Colombia	415
Universidad Nacional Autónoma de México Cuib.....	135, 245
Universidad Nacional de Costa Rica, Costa Rica	379
Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina	459
Universidade de Brasília, Brasil	49
Universidade de São Paulo, Brasil	343
Universidade Estadual da Paraíba, Brasil	567
Universidade Estadual de Londrina, Brasil	219
Universidade Estadual Paulista, Brasil	145, 161, 165, 231, 367
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil.....	355

**ASOCIACIÓN DE EDUCADORES E INVESTIGADORES
DE BIBLIOTECOLOGÍA, ARCHIVOLOGÍA, CIENCIAS
DE LA INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN
DE IBEROAMÉRICA Y EL CARIBE**

Consejo Ejecutivo

(2006-2008)

Presidencia: Elias Sanz Casado - España

Universidad Carlos III de Madrid UC3M
Departamento de Biblioteconomía y Documentación
elias@bib.uc3m.es

Vicepresidencia: Marta Lígia Pomim Valentim - Brasil

Universidade Estadual Paulista UNESP
Faculdade de Filosofia e Ciências
Departamento de Ciência da Informação
valentim@valentim.pro.br

Secretario Ejecutivo: Salvador Gorbea Portal - Mexico

Universidad Nacional Autónoma de México UNAM
Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas (CUIB)
portal@servidor.unam.mx

Tesorera: Saray Córdoba González - Costa Rica

Universidad de Costa Rica UCR
Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información
saraycg@costarricense.cr

Secretaria de Actas: Orlanda Jaramillo - Colombia

Universidad de Antioquia UDEA
Escuela Interamericana de Bibliotecología
ojarab@bibliotecologia.udea.edu.co

Vocal: Silvana Aparecida Borsetti Gregório Vidotti - Brasil

Universidade Estadual Paulista UNESP
Faculdade de Filosofia e Ciências
Departamento de Ciência da Informação
vidotti@flash.tv.br

Fiscal: José Bernal Rivas Fernández - Costa Rica

Universidad de Costa Rica UCR
Escuela de Historia, Campus Rodrigo Facio
brivas@fcs.ucr.ac.cr