



**X ENCUENTRO DE DIRECTORES Y IX DE  
DOCENTES DE ESCUELAS DE BIBLIOTECOLOGÍA  
Y CIENCIA DE LA INFORMACIÓN DEL MERCOSUR**

**“La cooperación y el compromiso  
en la formación profesional”**

**X Encuentro de Directores y IX de Docentes  
de Escuelas de Bibliotecología y  
Ciencia de la Información del MERCOSUR**

# **X Encuentro de Directores y IX de Docentes de Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del MERCOSUR**

La cooperación y el compromiso  
en la formación profesional

1, 2 y 3 de octubre de 2014

Compilado por Carmen Silva, Universidad de Buenos Aires; Elida Elizondo y Juan Pablo Gorostiaga, Universidad Nacional de Córdoba; Marcela Coringrato, Universidad Nacional de Mar del Plata; Norma Mangiaterra, Universidad Nacional de La Plata; Juan Pablo Gorostiaga y Roberto Andrada, Universidad Nacional de La Rioja; Adelaida Gómez Geneiro, Willans Julio E. García; Universidad Nacional del Nordeste; Beatriz Pérez Risso, Universidad Nacional del Litoral; Cristina Castelló, Universidad Autónoma de Entre Ríos; Mirta Miranda, Universidad Nacional de Misiones; Elsa Barber, Universidad Nacional de Buenos Aires y Biblioteca Nacional Mariano Moreno con la colaboración de María del Carmen Caseiras y Elizabeth Torres Ramírez

Biblioteca Nacional Mariano Moreno  
Buenos Aires  
2015



Zeballos, Ignacio

Décimo Encuentro de Directores y Noveno de Docentes de Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del Mercosur / Ignacio Zeballos ; Elvira Arcella ; Mabel Bizzotto. - 1a ed. . - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Biblioteca Nacional, 2015.

570 p. ; 31 x 23 cm.

ISBN 978-987-728-041-8

1. Gestión Bibliotecaria. 2. Formación en Bibliotecología. I. Arcella, Elvira II. Bizzotto, Mabel III. Título

CDD 022

## BIBLIOTECA NACIONAL

**Dirección:** Horacio González

**Subdirección:** Elsa Barber

**Dirección de Administración:** Roberto Arno

**Dirección de Cultura:** Ezequiel Grimson

**Dirección Técnico Bibliotecológica:** Elsa Rapetti

**Dirección Museo del libro y de la lengua:** María Pia López

**Coordinación Área de Publicaciones:** Sebastián Scolnik

**Área de Publicaciones:** Yasmín Fardjoume, María Rita Fernández, Pablo Fernández, Ignacio Gago, Griselda Ibarra, Gabriela Mocca, Horacio Nieva, Juana Orquin, Alejandro Truant

**Diseño Editorial:** Alejandro Truant

**Armado de interiores:** Carlos Fernández

© 2015, Biblioteca Nacional

Agüero 2502 (C1425EID)

Ciudad Autónoma de Buenos Aires

(5411) 4807-6778

ediciones.bn@gmail.com

*www.bn.gob.ar*

**ISBN:** 978-987-728-041-8

Prohibida su reproducción total o parcial por cualquier medio de impresión o digital en forma idéntica, extractada o modificada, en castellano o en cualquier otro idioma, sin autorización expresa de los editores.

IMPRESO EN ARGENTINA - *PRINTED IN ARGENTINA*

Hecho el depósito que marca la ley 11.723

## Índice

Palabras previas <i>Horacio González</i>	13
Palabras de apertura al X Encuentro de Directores y IX de Docentes de Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del MERCOSUR <i>Elsa Barber</i>	17
<b>Reunión de Directores</b>	
Informe del X Encuentro de Directores	21
Informe de Argentina	25
Informe de Brasil	41
Informe de Paraguay	49
Informe de Uruguay	59
<b>IX Encuentro de Docentes de Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del MERCOSUR</b>	
Acto de apertura	69
Informe del IX Encuentro de Docentes	70
<b>Ponencias</b>	
Muchos bibliotecarios y pocos licenciados: indagaciones sobre la baja tasa de graduación en la Licenciatura en Bibliotecología y Ciencia de la Información de la Universidad Nacional de La Plata (Argentina) <i>María Cecilia Corda</i> <i>Javier A. Plana</i>	81
La integración de conocimientos desde la práctica: comunicación de una experiencia en Fuentes y Servicios de Información <i>Silvina Angelozzi</i>	93
La formación de grado en Alfabetización en Información: integración de la enseñanza y la investigación <i>María Gladys Ceretta</i> <i>Javier Canzani</i>	103
Análisis de planes estratégicos: una propuesta de aula aplicando un enfoque de cognición situada <i>Yanet Fuster Caubet</i>	113
Alfabetización en Información: formación de los bibliotecólogos de las bibliotecas de la provincia de Córdoba - Argentina <i>Marcela Beatriz Verde</i>	121

Campus virtual de la Facultad de Filosofía y Letras/UBA: experiencias didácticas en las asignaturas Marketing de Servicios y Productos de Información y Estudios y Formación de Usuarios de la Carrera de Bibliotecología y Ciencia de la Información <i>Natalia Vanesa Gutiérrez</i> <i>Irma Luz García</i> <i>María Alejandra Cristofani</i>	127
Los seminarios en las carreras de Bibliotecología de la UNMdP <i>Marcela Ristol</i> <i>María Segunda Varela</i> <i>Claudia Marisol Palacios</i>	139
Propuestas metodológicas para la articulación de la enseñanza de géneros y formatos académicos en las carreras de Bibliotecología de la UNaM <i>Adriana Villafañe</i> <i>Gustavo Simón</i> <i>Marcela Da Luz</i>	145
Acciones de extensión para la integración cultural de la comunidad aborigen de la etnia Qom (Fontana Chaco Argentina) <i>Berta Griselda Bonacorsi</i> <i>Adelaida Gomez Geneiro</i> <i>María del Pilar Salas</i> <i>María del Carmen Monzón</i>	155
La legislación paraguaya para el Centro de Recursos para el Aprendizaje <i>María Teresa Rosas</i>	163
Actualización de las competencias profesionales en la formación bibliotecológica. Una constante de investigación <i>Nélida Elba García</i> <i>Mirtha Ana Kuffer</i> <i>Mirta Juana Miranda</i> <i>Mónica Faviana Kallus</i>	173
Ciclo de Nivelación ingreso a las carreras de Archivología y Bibliotecología: un abordaje interdisciplinario <i>Raquel Maggi</i> <i>Isabel C. Mendoza</i>	183
O curso de biblioteconomia da UFRGS: ponto de vista dos alunos <i>Samile Andrea de Souza Vanz</i> <i>Gloria Isabel Sattamini Ferreira</i> <i>Patricia Mallman Souto Pereira</i> <i>Geraldo Ribas Machado</i>	189
Notas sobre la lectura, los lectores y las bibliotecas. Itinerarios académicos y de investigación en diálogo <i>Carla Andruskevicz</i>	201
Curso de Biblioteconomia da Universidade Estadual de Londrina: em foco o novo projeto pedagógico <i>Adriana Rosecler Alcara</i> <i>Silvana Drummond Monteiro</i>	211
Análisis sobre las líneas de investigación predominantes en las tesinas de la Licenciatura en Bibliotecología y Documentación de la UNMdP <i>Silvia Sleimen</i> <i>Marcela Coringrato</i>	221

La incidencia de los acuerdos MERCOSUR en los contenidos curriculares de los Fundamentos de la Bibliotecología en las universidades argentinas <i>Maria Arminda Damus</i>	231
La experiencia de la lectura y la construcción de la subjetividad en situaciones de vulnerabilidad: caso PAANET <i>Valeria Beatriz Tomaino</i>	243
Memórias da repressão no Cone Sul: relevância do tema na pesquisa em Biblioteconomia e de Ciência da Informação. <i>Maria Guiomar da Cunha Frota</i>	251
Jóvenes de la escuela media y la carrera de Bibliotecología. La “racionalidad relativa” de las elecciones profesionales. <i>María Isabel Manassero</i>	259
Bibliotecas Escolares y sus acciones en el proceso de integración multicultural e inclusión de niños inmigrantes de los países vecinos de Bolivia, Perú y Paraguay <i>Elida Elizondo</i> <i>Juan Pablo Gorostiaga</i> <i>Roberto Andrada</i> <i>Fátima Serione</i> <i>María de los Angeles Jaime Rondine</i> <i>Julio Melián</i> <i>Natalia González</i> <i>Claudia Juan</i> <i>María Eugenia Moreyra</i>	267
La formación en investigación en las carreras de grado de Bibliotecología y Ciencia de la Información en universidades nacionales argentinas <i>Sandra Miguel</i> <i>Diego Salomoni</i> <i>Mónica Hidalgo</i>	279
Comportamento informacional de estudantes de biblioteconomía em fase de elaboração de TCC <i>Marta Ligia Pomim Valentim</i> <i>Thatiana Cristina Pires Rocha</i>	287
Análisis prospectivo de la formación de profesionales de la información en la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Nordeste en vísperas de un cambio curricular <i>Anibal Salvador Bejarano</i> <i>Willans Julio Edgardo García</i>	301
Hacia la sociedad de la información. Aportes de la Universidad Nacional del Nordeste en el caso Provincia de Corrientes, Argentina <i>Adelaida del Carmen Gomez Geneiro</i> <i>Willans Julio Edgardo García</i>	309
Intersecciones y bifurcaciones. Entre los discursos y la preservación documental <i>Mirta Juana Miranda</i> <i>Adriana Noemí Villafañe</i> <i>Débora Solange Saldivar</i>	319

El humor gráfico riojano como fuente de información de la realidad social Argentina <i>Patricia Elena Compagnoni</i> <i>Claudia Juan</i>	327
La Práctica en Biblioteca Escolar: una mirada desde el Aprendizaje Servicio <i>Noemí Conforti</i> <i>Claudia Marisol Palacios</i> <i>María Segunda Varela</i>	335
Experiencias regionales de formación en gestión de riesgos del patrimonio cultural <i>María del Pilar Salas</i> <i>María Laura Rosas</i> <i>Gabriela Baldomá</i>	341
Vivências de monitorias no curso de graduação em biblioteconomía da Universidade Federal do Ceará - Brasil <i>Virginia Bentes Pinto</i> <i>Felipe Alves de Lima Braga</i> <i>Natanna Santana de Moraes</i>	351
Elaboración de planes de desarrollo tecnológico para bibliotecas: práctica extensionista de grado <i>Sandra Gisela Martín</i>	361
Inovações pedagógicas na disciplinas de tecnologias da informação I: relato de experiências <i>Wagner Chacon</i> <i>Jefferson Veras</i>	369
Revisión de la literatura y de planes de estudio para la definición de contenidos tecnológicos en las curriculas de Bibliotecología y Ciencia de la Información <i>Claudia González</i> <i>Marcela Fushimi</i> <i>Rosario Molfino</i> <i>Claudia Boeris</i>	381
Maestría en Bibliotecología y Ciencia de la Información <i>Elsa Barber</i> <i>Silvia Pisano</i>	391
Lineamientos para la creación de documentos accesibles en entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje aplicados a las carreras de Bibliotecología de la Universidad Nacional de Mar del Plata <i>Alicia Beatriz Hernández</i> <i>Virginia Inés Simón</i> <i>Gladys Vanesa Fernández</i>	401
Imaginario tecnológico en el campo bibliotecológico. Aportes para un debate sobre los bibliotecarios y sus vínculos con la tecnología <i>Claudia Nora Laudano</i> <i>Javier Planas</i> <i>María Cecilia Corda</i> <i>Inés Kessler</i>	415
La descripción archivística normalizada y la nueva generación de normas. Estudio comparado Dunia LLanes Padrón	423



O ensino da disciplina de arquitetura de informação: uma aplicação da técnica de card sorting María Irene da Fonseca e Sá	439
Diseño de un instrumento de investigación basado en el cálculo de pesos de términos a partir del factor TF/IDF: resultados preliminares <i>Andrés Vuotto</i> <i>Celeste Bogetti</i>	447
Diseño e implementación de un sistema de organización del conocimiento en un entorno institucional multidisciplinar: el caso del repositorio de la Facultad de Humanidades de la UNMdP <i>Gustavo Liberatore</i> <i>Alicia Hernández</i> <i>Jennifer Saya</i>	457
Análisis de las bibliotecas escolares del Subsistema Bibliotecario de la Provincia del Chaco como infraestructura informativa factible de potenciar la inclusión social en la sociedad del conocimiento <i>Marta Isabel Fernández</i> <i>Rocío Laura Aguirre</i> <i>Willans Julio Edgardo García</i>	465
Los valores éticos en la formación del profesional de la información para enfrentar los desafíos de la biblioteca pública <i>María Elena Radici</i> <i>María del Carmen Monzón</i>	473
Revalorización de la identidad riojana a partir del tratamiento archivístico de sus fuentes históricas en Archivos Públicos. Experiencia de Voluntariado Universitario <i>Sofía Yanina Brunero</i> <i>Ana Elizabeth Gómez Genre</i> <i>Roxana Mabel Ojeda</i>	481
A disciplina de Educação de Usuários nos cursos de Biblioteconomia brasileiros <i>Marta Leandro da Mata</i> <i>Helen de Castro Silva Casarín</i>	489
Los libros electrónicos como tema en la currícula de la carrera de Bibliotecología de la Universidad Nacional de La Plata. Experiencia de la cátedra Gestión de Colecciones <i>Carolina Unzurrunzaga</i> <i>Mónica G. Pené</i> <i>Marina Borrell</i>	497
ARGOS, primer repositorio digital del NEA <i>María Norma Prevosti</i> <i>Julio Cesar Carrizo</i> <i>Máxima Aidée Benitez</i>	507
Bibliotecários contadores de história e a mediação da leitura <i>Lidia Eugenia Cavalcante</i> <i>Laiana Ferreira de Sousa</i>	515
Proyectos de Investigación Científica y Tecnológica Orientados (PICTO): Sistema Nacional de Repositorios Institucionales <i>Mercedes Portugal</i> <i>Irma Luz García</i>	525

La divulgación científica en las bibliotecas: nuevo contenido y experiencia didáctica en la materia Fuentes de Información en Ciencia y Técnica <i>Floriana Colombo</i> <i>Claudia Inga</i> <i>Adriana Giudici</i>	533
Tabletas electrónicas: experiencias didácticas en la asignatura Fuentes de Información Generales de la Carrera de Bibliotecología y Ciencia de la Información, UBA <i>Irma Luz García</i> <i>Natalia Vanesa Gutiérrez</i> <i>Mercedes Portugal</i>	539
Estudio de revisión y análisis comparativo de la bibliografía utilizada en los programas de estudio de la materia <i>Desarrollo de la Colección y de los Servicios de Acceso</i> de la Universidad de Buenos Aires <i>Julio Díaz Jatuf</i> <i>Viviana Apella</i>	549
Formação e desenvolvimento de acervos na biblioteca da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) <i>Fatima Portela Cysne</i> <i>Ma de Fátima Oliveira Costa</i> <i>Adriana Nóbrega da Silva</i>	557
Biblioteca universitária e os portais de informação como elementos constitutivos na produção do conhecimento: acesso e uso do portal de periódicos da Capes <i>Maria Aurea Montenegro Albuquerque Guerra</i> <i>Gabriela Belmont de Farias</i> <i>Virgínia Bentes Pinto</i>	567

## **Palabras previas**

Horacio González



## Palabras previas

*Horacio González*  
Director de la Biblioteca Nacional  
de la República Argentina

Una institución bibliotecaria de alto nivel debe concebirse siempre como un espacio pedagógico. Ciertamente, todo mundo laboral lo es, pero quizás en el acto de la realización laboral hay siempre un elemento protocolar o disciplinario, por más laxo que sea, que es sin embargo más importante que el componente pedagógico. Mas cuando este tiene su especificidad educativa, esto es, cuando el oficio que en esa institución se practica mantiene a su vez ámbitos de perfeccionamiento, escolaridad, estímulos explícitos al aprendizaje, estamos ante una institución capaz de integrar varias esferas: la del servicio público, la de la práctica profesional y la del proseguimiento de los estudios que corresponden –y que muchas veces tienen alcances interdisciplinarios–. Las antiguas corporaciones formaban sus artesanos desde sus primeros pasos hasta su ultimísima madurez, y en sí mismo, ese paso generacional transmitía experiencias y saberes. No es lo mismo lo que nosotros propugnamos, pues se trata de instituciones abiertas en permanente intercambio y circulación de personas y experiencias. Pero algo de la relación entre maestro y discípulo debe albergarse en toda institución, vínculo no disciplinar sino de respeto mutuo, que alimente el corazón incesante de la renovación de las instituciones. Por eso, no hay biblioteca que no sea a su vez una casa educativa, una sede pedagógica, un taller de aprendizaje. De oficios y de vida. Así lo pretendemos, en lo que nos corresponde, en la Biblioteca Nacional, con nuestra Escuela de Bibliotecarios, con sus nuevas especializaciones, con su escuela de encuadernadores –todas entregando los títulos correspondientes avalados por la universidad pública, a través de convenios específicos–. Palpamos, experimentamos, sentimos que estamos en el camino correcto.

Agosto de 2015



**Palabras de apertura al X Encuentro de Directores y  
IX de Docentes de Escuelas de Bibliotecología  
y Ciencia de la Información del MERCOSUR**

Elsa Barber





La Sra. Subdirectora de la Biblioteca Nacional Mariano Moreno, Prof. Elsa Barber, inicia el acto manifestando:

“En primer lugar les transmito un saludo del Sr. Director de la Biblioteca Nacional, Dr. Horacio González, quien se encuentra fuera del país en viaje oficial y no puede acompañarnos.

Deseo agradecer al personal de la Dirección de Cultura, Dirección Técnica Bibliotecológica, Dirección de Administración de la Biblioteca por todo el apoyo brindado como así también al Comité Académico de las Universidades Argentinas que tiene a su cargo la organización de estos Encuentros.

Agradezco también la presencia en este acto tan significativo para los directores y docentes de las carreras de Bibliotecología y Ciencia de la Información del MERCOSUR de las autoridades de las universidades argentinas organizadoras.

En el año 1995, la Prof. Jussara Pereira Santos, Presidenta de la Asociación Brasileira de Educadores en Bibliotecología y Ciencia de la Información, nos visitó en el Departamento de Bibliotecología y Ciencia de la Información de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires para iniciar estos eventos. Como resultado de esa visita es que a partir del año 1996 se han realizado en los diferentes países del MERCOSUR.

Quisiera expresar que estos Encuentros nos brindan la oportunidad de lograr una reunión entre docentes e investigadores y entre colegas de los diferentes países, en un momento en que los factores económicos, políticos, sociales y tecnológicos presentan retos, nos demandan cambios, que conducen a revisar la disciplina y a articular su tradición con el conocimiento innovador; será de mayor provecho juntar experiencias, ideas, recursos, y con ello multiplicar nuestro potencial y lograr la realización de acciones dirigidas a solucionar problemas, a prepararnos y a preparar nuevas generaciones de especialistas que aporten alternativas para consolidar la relación entre nuestras sociedades y la información. La relación entre sociedad e información se está transformando debido a las poderosas tecnologías y telecomunicaciones de las que surgen formas distintas de almacenamiento, organización y acceso a través de redes electrónicas de información, lo que incluso nos lleva a plantear nuevos paradigmas. Es de suma importancia la revisión conjunta y profunda de estos ámbitos, ya que a través de la docencia y la investigación es posible incidir en la realidad de los países, por lo que es precisamente en esas dos actividades en donde se pueden aunar los esfuerzos de la cooperación a fin de que la Bibliotecología del MERCOSUR diseñe y desarrolle su propio futuro.

Bienvenidos al X Encuentro de Directores y IX de Docentes de Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del MERCOSUR. Espero que estos días de trabajo sean muy provechosos, que visiten los diferentes sectores de la biblioteca y disfruten las distintas exposiciones con las que contamos.”



**X Reunión de Directores de Escuelas de Bibliotecología  
y Ciencia de la Información del MERCOSUR**



## X Reunión de Directores de Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del MERCOSUR

En la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, a un día del mes de octubre de dos mil catorce, en el salón Juan L. Ortiz de la Biblioteca Nacional Mariano Moreno, siendo la hora nueve y veinte, se da comienzo a la Reunión de Directores con la presencia de autoridades de escuelas de Brasil, Paraguay, Uruguay y Argentina.

Actúa como Coordinadora la Prof. Elsa Barber y como Secretarios los Prof. Cristina Castelló y Aníbal Bejarano.

La Prof. Elsa Barber da la bienvenida y realiza la apertura de la Reunión.

Se encuentran presentes los Directores de Escuelas Universitarias: Prof. Mario Barité de la Universidad de la República, Uruguay; la Prof. Wilma Garcete de la Universidad Nacional de Asunción, Paraguay; el Prof. Oswaldo de Almeida Junior Presidente de la Asociación Brasileira para la Enseñanza de la Ciencia de la Información (ABECIN), Brasil.

Por las universidades brasileras los profesores: María Irene da Fonseca e Sá de la Universidade Federal do Río de Janeiro, Gloria Isabel Sattamini Ferreira de la Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação, Universidad Federal Rio Grande do Sul; Adriana Nobrega da Silva de la Universidade Federal do Ceará; María do Rosario de Fatima Portela Cysne de la Universidade da Intergração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira Fortaleza; William Vianna de la Universidade Federal de Santa Catarina, Florianopolis.

Por las universidades argentinas los siguientes Profesores Directores: Sandra Miguel de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP); Marcela Coringrato de la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP); Carmen Silva de la Universidad de Buenos Aires (UBA); Elida Elizondo de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC); Juan Pablo Gorostiaga de la Universidad Nacional de La Rioja (UNLaR) y de la UNC; Roberto Andrada de la Universidad Nacional de La Rioja (UNLaR); José Luis del Barco y Beatriz Pérez Risso de la Universidad Nacional del Litoral (UNL); Cristina Castelló de la Universidad Autónoma de Entre Ríos (UADER); Mirta Juana Miranda de la Universidad Nacional de Misiones (UNaM); Julio Melián de la Universidad Nacional de La Rioja (UNLaR); Willians García y Adelaida Gómez Geneiro de la Universidad Nacional del Nordeste (UNEE).

En carácter de invitados especiales las profesoras Alejandra Nardi de la UNC, Silvia Sleimer de la UNMDP y Norma Mangiaterra de la UNLP.

La Sra. Coordinadora aclara que las Prof. Jussara Pereira Santos e Iara Betancourt Neves, ex presidenta y secretaria respectivamente de la Asociación Brasileira para la Enseñanza de la Bibliotecología y la Documentación (ABBDD) hoy ABECIN, se han acercado para saludar y desear días de trabajo fructíferos. Al mismo tiempo, la Prof. Pereira Santos presenta el libro titulado "Gestión Ambiental en Bibliotecas" y hace entrega de un ejemplar para cada una de las universidades presentes y para la Biblioteca Nacional Argentina.

Se da inicio a las presentaciones de los informes país<sup>1</sup> de Argentina, Brasil, Uruguay y Paraguay, destacando la ausencia del informe país de Chile y sus representantes.

Al finalizar las presentaciones, la Prof. Sandra Miguel (UNLP), expresa que sería interesante conocer la cantidad de alumnos que ingresan y egresan de las carreras de bibliotecología.

Si bien esta información no fue solicitada para elaborar el informe país, los directores de las distintas escuelas presentes proporcionan datos estimativos de la matrícula, apreciándose una gran similitud entre los ingresos y los egresos en los distintos países. Algunos de los problemas comunes expresados por los directores de las escuelas de Argentina refieren al desgranamiento en el primer año de estudios, a una cursada en tiempos más extensos al previsto en los planes de estudio, y a que una vez que obtienen el título de tres años e ingresan al mercado laboral no completan en igual proporción los estudios de Licenciatura y/o Profesorado. Los representantes de los otros países informan las similitudes y también sus particularidades.

Por la tarde se reinicia la Reunión abordando las cuestiones relativas a la socialización de las actividades del IX Encuentro de Directores y VIII de Docentes realizada en Montevideo, Uruguay, en octubre de 2012. El Director del Instituto de Información de la Facultad de Información y Comunicación de la Universidad de la República, Mario Barité, manifiesta que disponen del informe final del proyecto

---

1 Los informes país se presentan en el siguiente apartado.

“Hacia la conformación de una Red Académica en Bibliotecología y Ciencia de la Información en el MERCOSUR”, y que las actas del Encuentro de 2012 están en proceso de publicación.

Seguidamente, se avanza con la reflexión y la discusión respecto de la denominación de las diversas áreas de contenido. La Prof. Mirta Miranda (UNaM), presenta una revisión de los trabajos realizados en encuentros anteriores, y expresa algunas cuestiones que sería necesario revisar con respecto a la denominación de las áreas.

Luego de un intercambio de ideas surge la inquietud de repensar la denominación del área Gestión de Información y del Conocimiento. Representantes de la UNMaM, de la UNNE, de UNC, de UADER, de la Udelar, de UNLP, de UNMdP, de UNLaR, de UBA, de ABECIN y de la Universidad Federal de Santa Catarina, exponen y fundamentan sus argumentos respecto de la denominación.

Los debates giran en torno a retomar la denominación original: Gestión de Unidades de Información, reemplazar el término “Gestión” por el de “Administración” o tomarlos como equivalentes (el caso de Brasil), y que Gestión de la Información y del Conocimiento sería otra área diferente. A continuación los presentes recomiendan que esta cuestión se defina en la reunión de docentes del día dos de octubre, en la comisión de dicha área.

Continuando con la reflexión general se presentan diversas opiniones que sostienen mantener Tecnología de la Información e Investigación como áreas. Asimismo, se plantea la necesidad de considerar áreas nuevas, como por ejemplo un área pedagógica, otra de prácticas profesionales, y otra de formación general, debido a que muchas carreras cuentan con una cantidad importante de materias que no encuadran en las áreas hasta hoy establecidas.

La coordinadora Prof. Elsa Barber manifiesta que durante todos estos años las áreas han sido sumamente útiles para orientar a las diferentes escuelas en sus estructuras curriculares. *Han pasado años, se han producido muchos cambios en nuestra disciplina, por lo que debemos ser flexibles y posiblemente en un futuro cercano nos encontremos repensando estas temáticas.*

El último tema es la reflexión acerca de la invitación a participar del Encuentro de Directores de escuelas de Bibliotecología del MERCOSUR a directores de escuelas de Archivología y Museología.

El Prof. Roberto Andrada (UNLaR), toma la palabra y expresa que en Uruguay se da un espacio a la discusión sobre estas especialidades en las reuniones. Menciona que en muchas instituciones las carreras funcionan en conjunto y que sus contenidos son abordados de forma similar o comparten un núcleo básico. Destaca que es importante incorporar estas dos disciplinas a los encuentros para jerarquizar el campo disciplinar y profesional. Solicita que se considere la inclusión de las mismas, debido a que los eventos que se realizan sobre archivología y museología están vinculados específicamente con la profesión de los archiveros y museólogos, pero no se discuten contenidos ni planes de estudios. Resalta que estas especialidades desean estar presentes, colaborar y contribuir con sus aportes.

Por su parte, el Prof. Julio Melián (UNLaR), expresa que es necesario sumarse a este espacio de discusión y análisis de la formación, debido a que se carece de uno propio en estas disciplinas. Se reflexiona sobre esta propuesta y, por unanimidad, se aprueba la incorporación de los directores y docentes de archivología y museología a partir del próximo encuentro a realizarse en 2016.

Se consulta al presidente de ABECIN si posee información sobre la realización del próximo encuentro en la sede de la Universidad Federal de Minas Gerais. El Prof. Oswaldo de Almeida Junior confirma la sede del próximo encuentro para los días 28, 29 y 30 de septiembre de 2016.

Para el encuentro de 2018, se propone como sede a la Universidad Nacional de Asunción, del Paraguay. La Prof. Wilma Garcete se compromete a consultar a las autoridades correspondientes.

Finalmente, y fuera del temario, surge la propuesta de reconsiderar el ordenamiento de la secuencia de desarrollo del encuentro de la siguiente manera: iniciar con la reunión de directores y continuar con las ponencias y trabajos de los docentes, dado que estas pueden ser un insumo y un punto de partida para el intercambio de experiencias y aportes teóricos, a la vez que constituyen el espacio académico más importante que los docentes tenemos. Del mismo modo, se propone agregar un día más para el debate, pues uno solo resulta insuficiente para la discusión, reflexión y análisis de aspectos vinculados a las áreas. Las dos sugerencias quedan planteadas como propuestas a considerar para el próximo encuentro.

Siendo las 18 horas, se da por finalizada la reunión.

Informe País  
**Argentina**





## Informe País Argentina

El presente informe contiene conclusiones del análisis y evaluación de las distintas carreras que se dictan dentro del territorio argentino, específicamente en 9 universidades del país las cuales han contribuido en este proceso de presentación de resultados. Ellas son:

- UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES
- UNIVERSIDAD NACIONAL DE CORDOBA
- UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA
- UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA
- UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA RIOJA
- UNIVERSIDAD NACIONAL DEL NORDESTE
- UNIVERSIDAD NACIONAL DEL LITORAL
- UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ENTRE RÍOS
- UNIVERSIDAD NACIONAL DE MISIONES

Considerando los encuentros realizados anteriormente con la finalidad de alcanzar una integración regional, es que el equipo de trabajo y Comité Académico del Encuentro 2014 desea expresar que resulta prioritario conocer el estado de situación y los cambios que se vienen produciendo con el transcurso del tiempo en las diversas Escuelas, Departamentos e Institutos de Bibliotecología y Ciencia de la Información universitarias para poder visualizar aspectos trascendentales que ofrezcan insumos para reflexionar sobre acciones futuras.

Cabe mencionar que las instituciones educativas son reconocidas por su labor y el aporte significativo que realizan en el desarrollo de un país, por lo tanto ser partícipes en la actualidad de un proceso de integración, pone en un lugar de privilegio a los actores que conforman la Educación Superior, y adquieren mayor valor estas instituciones al saber que vienen enfrentando nuevos desafíos como es el avance de los conocimientos, la globalización como factor de convergencia de identidades nacionales y las tecnologías de la información y comunicación.

Los responsables de la formación de profesionales en Bibliotecología y Ciencia de la Información deben acompañar este avance de la sociedad con un nivel académico que involucre un proceso de enseñanza-aprendizaje de excelencia. Por lo tanto pensar en una articulación de los sistemas educativos de los países que conforman el MERCOSUR por medio de una sólida integración regional, puede resultar una herramienta favorable como metodología para mejorar la calidad educativa y transitar de alguna manera por caminos distintos a los objetivos de carácter netamente económico que ha dado origen al MERCOSUR.

Los diversos convenios y acuerdos establecidos en procesos anteriores entre los países del MERCOSUR<sup>1</sup>, se convirtieron en soporte para fortalecer un espacio común de trabajo entre las diversas unidades académicas donde se dictan estas carreras. Del mismo modo han contribuido a afianzar los lazos entre los países integrantes, suscribiendo nuevos convenios, diseñando ofertas educativas de formación innovadoras, acordando reconocimiento de titulaciones, estableciendo movilidad educativa, propiciando la conformación de redes, e investigaciones en conjunto, entre otras.

Haciendo referencia a las expresiones de Krotsch (1997), la regionalización comprende una interconexión de los diferentes planos de la sociedad que se condicionan mutuamente, y por otro lado, las nuevas modalidades de cooperación suponen complementariedad e interdependencia.<sup>2</sup> Desde esta perspectiva es que se sugiere institucionalizar la conceptualización de cooperación e incorporarla en la agenda educativa de los países que se representan hoy mediante una estructura de trabajo horizontal con la participación de las distintas instituciones educativas interesadas, a fin de alcanzar un alto desarrollo académico compartiendo recursos humanos, materiales y científicos.

Desde este marco integrador de construcción global se hace necesario repensar la educación en términos de organización y de cambios, y transitar ya, una segunda fase de fuerte compromiso por parte

1 Estela M. Miranda. Investigación sobre políticas educativas y procesos de integración académica regional. En *Políticas Educativas*. Vol. 3. N° 1. 2009. [en línea, consultado el 4 de Junio de 2014]. Disponible en: <http://seer.ufrgs.br/index.php/Polied/article/view/22529/13062>

2 Pedro Krotsch. La universidad en el proceso de integración regional: el caso del MERCOSUR. En: *Perfiles Educativos*. Vol.XIX. N° 77. México, 1997. [en línea, consultado el 10 de Junio de 2014]. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13207711>

de las universidades en primera instancia y de sus principales actores, dando respuesta a las políticas educativas defensoras de la universalidad de la educación como generadora de desarrollo.

Las Escuelas de la Argentina, desde el reconocimiento de esta realidad, comparten la intención de crear un espacio de diálogo académico tendiente a generar trabajo cooperativo entre las distintas universidades del MERCOSUR. Por ello se asumió el compromiso en la última Reunión de Directores y Docentes en el país hermano del Uruguay para la organización de este Encuentro que luego de un arduo año de trabajo se concreta definitivamente hoy.

La presencia de los distintos representantes de las carreras de Bibliotecología y Ciencia de la Información de las universidades del MERCOSUR como respuesta a esta convocatoria, pone de manifiesto la concordancia y el pensamiento unánime de fortalecer y consolidar este espacio.

### **Generalidades de las Escuelas de Bibliotecología en el territorio argentino**

La Educación Superior en la Argentina, luego de varias discusiones dentro de su ámbito a lo largo de los años, ha logrado alcanzar un reordenamiento legislativo destinado a implementar y fortalecer una educación de calidad.

La sanción en el año 1995 de la Ley de Educación Superior N° 24.521 que regula este nivel educativo, deja establecido los siguientes lineamientos:

- El carácter público de la educación establecido en su art. 2° considerando el impacto social que produce.
- La autonomía universitaria por la cual se provee de determinadas atribuciones a cada universidad, relacionadas con las reformas de sus estatutos, el establecimiento de sus órganos de gobierno y las funciones de cada uno, la elección de sus autoridades, creación de nuevas carreras en los diversos grados y el otorgamiento de títulos correspondientes.
- La articulación con otros subsistemas educativos por medio del establecimiento de convenios entre diversas carreras, modalidades u orientaciones que incluyen el reconocimiento de los estudios totales o parciales.
- El carácter oficial de los títulos que certifica la formación académica y la habilitación para el ejercicio profesional.
- Evaluación y acreditación de carreras como fortalecimiento de una formación de excelencia con la creación de organismos especializados, como es el caso de la CONEAU (Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria) y sus consecuencias óptimas en todo el sistema educativo.
- Su autarquía económica-financiera administrando su patrimonio y aprobando su presupuesto.<sup>3</sup>

Este Sistema de Educación Superior posee una estructura binaria conformada por instituciones universitarias y no universitarias, reconocidas estas últimas como Institutos Terciarios en los cuales se dictan carreras técnicas, en su mayoría y de formación docente.

El sistema hace también la distinción entre universidades privadas y públicas en función de su dependencia, y se contempla además la figura de universidades provinciales, representada por una única universidad, la Universidad Autónoma de Entre Ríos (UADER) creada en el año 2001, ubicada en la ciudad de Paraná, de acuerdo a la información de la Subsecretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación.<sup>4</sup>

#### ***a) Inicio de la educación***

Simón Schwartzman en su escrito “Las universidades latinoamericanas en contexto”, expresa que los sistemas de educación superior en América Latina se han expandido entre la década del '50 y la crisis económica de los '80, respondiendo a procesos de crecimiento poblacional, de urbanización y de participación del género femenino en el ámbito laboral de educación.<sup>5</sup> Esta expansión permitió el acceso

3 José F. Martín, Stella M. Montero. Estructura y titulaciones de Educación Superior en Argentina. OEI. [En línea. Consulta 5 de Junio de 2014]. Disponible en: <http://www.oei.es/homologaciones/argentina.pdf>

4 Mónica Marquina. Panorama de las titulaciones en el Sistema de Educación Superior Argentino: aportes para un estudio comparado. CONEAU. Buenos Aires, 2004. [En línea. Consulta 20 de Julio de 2014]. Disponible en: <http://www.coneau.edu.ar/archivos/1333.pdf>

5 Simón Schwartzman. Las Universidades Latinoamericanas en Contexto. Banco Interamericano de Desarrollo. Unión de Universidades de América Latina. 1996. [en línea. Consulta el día 10 de Julio de 2014]. Disponible en: <http://www.schwartzman.org.br/simon/marlow.htm>

de diversos grupos sociales a la educación superior y se ve reflejado en los tiempos de surgimiento de las carreras de Bibliotecología y afines en la Argentina. Por lo tanto los sucesos históricos-sociales han sido y serán puntapié inicial de grandes transformaciones donde los países de Latinoamérica han sido protagonistas.

En el siguiente cuadro se muestra el inicio del dictado de las carreras de Bibliotecología en las Universidades Nacionales.

**Cuadro 1. Año de inicio del dictado de las carreras de Bibliotecología en cada Universidad.**

UNIVERSIDADES	PROVINCIA	INICIO DE LA EDUCACIÓN
UBA	Buenos Aires	1922
UNC	Córdoba	1960
UNMDP	Buenos Aires	1980
UNLP	Buenos Aires	1949
UNLAR	La Rioja	2010
UNNE	Chaco	1959
UNL	Santa Fe	2003
UADER	Entre Ríos	2003
UNaM	Misiones	1974

#### *b) Niveles de formación*

Los niveles de formación contemplados dentro del Sistema de Educación Superior de la Argentina comprenden los títulos de Pre-grado, Grado y Posgrado, a los cuales se accede luego de haber finalizado estudios de Tecnicatura, Licenciatura y Maestrías, Doctorados o Especializaciones respectivamente.

En lo que se refiere al régimen de admisión como alumno es requisito contar con el nivel medio de enseñanza aprobado, con excepción de aquellas personas mayores de 25 años que demuestren experiencia y preparación para realizar estudios superiores.

En el caso del ingreso a estudios de posgrado la condición es, según el Art. 39 bis de la ley 25.421 (LES), poseer título universitario de grado o nivel superior no universitario mayor a 4 años de duración, además de cumplir con los requisitos solicitados por el Comité Académico o institución receptora, donde demuestre su grado de formación para acceder al nivel de preparación de posgrado.

El siguiente cuadro presenta los niveles de formación en las Universidades Nacionales de Argentina.

**Cuadro 2. Niveles de formación en las Universidades Nacionales.**

Titulación	Nivel de formación
Tecnicatura	Pre Grado
Diplomatura Licenciatura	Grado
Maestría Especialización Doctorado	Posgrado

Respecto a las titulaciones, y en base al análisis sobre el uso que históricamente se ha realizado de los términos título, certificaciones, diplomas o grados académicos como reconocimiento a la formación alcanzada, se puede visualizar que los mismos han sido utilizados de manera indistinta desde fines del siglo XIX hasta la década del '50 (Marquina, 2004). Cambia esta situación conjuntamente con el surgimiento de las universidades privadas, donde se comienza a usar el término diploma con una connotación académica, diferenciado del título que implicaba habilitación profesional y cuya responsabilidad correspondía al Estado.

Con la implementación de la Ley de Educación Superior se unifican nuevamente estos términos bajo el nombre de “título” para cualquiera de los niveles de formación,<sup>6</sup> todos ellos reconocidos oficialmente por el Ministerio de Educación de la Nación que avala la formación académica recibida y habilita al ejercicio profesional en todo el territorio argentino.

El rol que el Estado cumplía anteriormente, para certificar la habilitación profesional, luego de la LES, fue reemplazado por las evaluaciones y acreditaciones que realiza actualmente la CONEAU avalando, de esta manera, el grado de formación alcanzado.

Los títulos no se encuentran regulados, sino que son propuestos al momento de solicitar la apertura de una carrera, lo que hace que en Argentina exista una diversidad de denominaciones de carreras universitarias.

#### *c) Duración de la carrera (en años y horas)*

Los niveles de formación mencionados en el apartado anterior, se ven reflejados en los años de duración de las carreras.

En el caso particular del nivel de Pre grado, corresponde a carreras cortas, con una duración de 2 a 3 años, llamadas Tecnicaturas, que ofrecen el título de Técnico Universitario y comprenden como mínimo 1500 o 1600 horas cátedras en su cursado.

La Licenciatura, título de Grado, se desarrolla en un tiempo mínimo de 4 años y contempla el cumplimiento de una carga horaria superior a las 2.600 horas reloj de cursada.

Esta particularidad comprende también a las carreras de profesorado, considerando profesor universitario a aquel que haya cumplimentado con 2.800 horas reloj de cursada.

*En lo que se refiere a la formación de Posgrado en Argentina se divide en:*

**Maestría:** corresponde a una formación superior en una disciplina o área interdisciplinar, desde el punto de vista teórico, tecnológico, de la investigación, etc. accediendo al título de Magíster con una especialización específica cumpliendo con 540 horas reloj presenciales y previa aprobación de un proyecto o tesis de maestría individual.

**Doctorado:** tiene por objeto la formación de investigadores que puedan lograr aportes originales en un área del conocimiento. Dichos aportes originales estarán expresados en una tesis de Doctorado de carácter individual. Conduce al otorgamiento del título académico de Doctor con especificación del área disciplinaria o interdisciplinaria de referencia.

**Especialización:** con una duración de 360 horas reloj presenciales, comprendiendo una especialización dentro de una disciplina sobre un tema o área establecida. Se otorga el título de Especialista.

El siguiente cuadro expresa la duración en años y en horas de cada nivel de formación.

**Cuadro 3. Duración en años y horas de cada titulación.**

Nivel de formación	Duración de la carrera en años	Duración en horas
Tecnicatura	2 a 3 años	1.500 hs.
Diplomatura Licenciatura	2 a 4 años Mínimo 4 años	2.600 hs.
Maestría	2 años	704 hs.

#### *d) Modalidad del dictado*

La LES contempla los siguientes modos de dictado: el sistema presencial, con una asistencia no inferior al 80 % de las clases; semi-presencial, con una asistencia parcial al dictado de las mismas; y la modalidad a distancia con la particularidad de ser una cursada flexible en sus horarios y adaptada a las realidades laborales o personales de cada alumno, con asistencia virtual gracias a las Tecnologías y permitiendo, de esta manera, estudiar desde distintos puntos del país y otros lugares eliminando barreras geográficas.

6 Mónica Marquina. Panorama de las titulaciones en el Sistema de Educación Superior Argentino: aportes para un estudio comparado. CONEAU. Buenos Aires, 2004. [En línea. Consulta 20 de Julio de 2014]. Disponible en: <http://www.coneau.edu.ar/archivos/1333.pdf>

Las clases dentro del sistema educativo tienen una división definida entre Clases Teóricas y Clases Prácticas, abordando los contenidos desde dos perspectivas. Las clases teóricas son escenario para la presentación de temas, y las prácticas espacio propicio para la participación activa de los estudiantes.

A continuación se ilustra la situación de las escuelas en cuanto a títulos otorgados por, su duración en años y en horas y su modalidad de dictado.

**Cuadro 4. Títulos otorgados, duración en años y horas y modalidad de dictado.**

<b>Universidad Modalidad del Dictado</b>	<b>Títulos</b>	<b>Duración de la carrera en años</b>	<b>Duración en horas</b>
<b>UBA Presencial</b>	• Diplomado en Bibliotecología	3 años	2.166 hs.
	• Lic. en Bibliotecología y Ciencia de la Información	5 años	3.532 hs.
	• Profesor de Enseñanza media y Superior en Bibliotecología y Ciencia de la Información	5 años	3.670 hs.
	• Magister en Bibliotecología y Ciencia de la Información	2 años	704 hs
<b>UNC Presencial</b>	• Bibliotecólogo	3 años	2.170 hs.
	• Licenciatura en Bibliotecología y Documentación	5 años	3.010 hs.
<b>UNMdP Presencial Distancia</b>	• Bibliotecario Documentalista	3 años	2.308 hs.
	• Bibliotecario Escolar	2 ½ años	2.308 hs.
	• Profesorado en Bibliotecología y Documentación	5 años	3.140 hs.
	• Licenciado en Bibliotecología y Documentación	5 años	3.000 hs.
	• Licenciado en Bibliotecología y Documentación (Distancia)		2.160 hs.
<b>UNLP Presencial</b>	• Bibliotecólogo	3 años	
	• Licenciatura en Bibliotecología y Ciencia de la Información	5 años	2.688 hs.
	• Profesorado de Bibliotecología y Ciencia de la Información	5 años	2.880 hs
<b>UNLaR Presencial</b>	• Técnico Universitario en Bibliotecología	3 años	2.250 hs.
	• Técnico Universitario en Administración de Documentos y Archivos	3 años	2.130 hs.
<b>UNNE Presencial Semipresencial</b>	• Bibliotecario	3 años	1.944 hs.
	• Archivista	3 años	1.872 hs.
	• Licenciado en Ciencias de la Información	5 años	2.952 hs.
	• Licenciado en Ciencias de la Información. Ciclo de Articulación.	5 años	2.952 hs.
<b>UNL Distancia</b>	• Bibliotecario	3 años	1.995 hs.
	• Licenciado en Bibliotecología	2 ½ años	1.610 hs.
<b>UADER Presencial</b>	• Técnico Bibliotecario Documentalista	3 años	2.016 hs.
<b>UNaM Presencial</b>	• Bibliotecario	3 años	1.800 hs.
	• Licenciado en Bibliotecología	4 años	2.670 hs.

*e) Planes de Estudio vigentes*

Los planes de estudio tienen diferentes períodos de vigencia y sus adaptaciones y modificaciones varían según las políticas académicas de cada universidad. Los planes actualmente vigentes en las universidades argentinas datan de diferentes tiempos y son implementados en función de sus respectivas realidades contextuales.

A continuación en el siguiente cuadro se exponen los diversos planes de estudio y el año de inicio de los mismos.

**Cuadro 5. Planes de estudio vigentes.**

<b>Universidad</b>	<b>Planes de estudio vigentes</b>
<b>UBA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diplomado en Bibliotecología (1999)</li> <li>• Lic. en Bibliotecología y Ciencia de la Información (1999)</li> <li>• Profesor de Enseñanza media y Superior en Bibliotecología y Ciencia de la Información (1999)</li> <li>• Magister en Bibliotecología y Ciencia de la Información (2013)</li> </ul>
<b>UNC</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bibliotecólogo (1996)</li> <li>• Licenciatura en Bibliotecología y Documentación (1996)</li> </ul>
<b>UNMdP</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bibliotecario Documentalista. Presencial (2014)</li> <li>• Bibliotecario Escolar. Presencial / Distancia (2014)</li> <li>• Profesorado en Bibliotecología y Documentación. Presencial (1998)</li> <li>• Licenciado en Bibliotecología y Documentación. Presencial (1993)</li> <li>• Licenciado en Bibliotecología y Documentación. Distancia (1999)</li> </ul>
<b>UNLP</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bibliotecólogo (2004)</li> <li>• Licenciatura en Bibliotecología y Ciencia de la Información (2004)</li> <li>• Profesorado de Bibliotecología y Ciencia de la Información (2004)</li> </ul>
<b>UNLaR</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Técnico Universitario en Bibliotecología (2010)</li> <li>• Técnico Universitario en Administración de Documentos y Archivos (2010)</li> </ul>
<b>UNNE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bibliotecario (2003)</li> <li>• Archivista (2003)</li> <li>• Licenciado en Ciencias de la Información (2004)</li> <li>• Licenciado en Ciencias de la Información. Ciclo de Articulación (2012)</li> </ul>
<b>UNL</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bibliotecario (2010)</li> <li>• Licenciado en Bibliotecología (2003)</li> </ul>
<b>UADER</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Técnico Bibliotecario Documentalista (2003)</li> </ul>
<b>UNaM</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bibliotecario (2006)</li> <li>• Licenciado en Bibliotecología (2010)</li> </ul>

*f) Características de la planta docente*

El mundo globalizado caracterizado por un dinámico progreso, requiere de la presencia de un docente dentro del sistema de educación superior, capacitado para formar graduados que puedan afrontar los retos de sus futuras ocupaciones específicas. Estos docentes deberán ser trabajadores plurivalentes que ayuden a resolver diversas cuestiones en la sociedad.

Resulta importante destacar que la práctica docente ha ido fluctuando ante este escenario convirtiéndose en una actividad destinada a resaltar la acción del estudiante y el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es en este sentido que se convierte en una constante el reflexionar y debatir sobre esta práctica, como herramienta dentro de una institución educativa, orientando sus líneas de acción hacia la profesionalización de la docencia.

Otro factor fundamental para desarrollar con eficiencia esta actividad es la figura de la vocación que se ejerce con un alto grado de dedicación y motivación, por lo tanto no podemos pensar la docencia despojada de la misma.

A continuación se ofrece un cuadro que enumera la cantidad de cargos por escuela.

**Cuadro 6. Cantidad de cargos por escuela.**

Universidades	Cantidad de cargos por escuela
UBA	50
UNC	30
UNMdP	31
UNLP	48
UNLaR	26 Tec. Univ. en Adm. de Doc. y Archivos. 29 Tec. Univ. en Bibliotecología
UNNE	76
UNL	35
UADER	48
UNaM	27
<b>Total de cargos Docentes por Escuelas de Bibliotecología</b>	400

El sistema educativo universitario en la Argentina comprende dentro de la estructura del personal docente los siguientes cargos:

- Profesor Titular
- Profesor Asociado
- Profesor Adjunto
- Jefe de Trabajos Prácticos
- Ayudante de Primera
- Ayudante de Segunda
- Adscripto graduado
- Adscripto alumno
- Otros

Cada cargo universitario implica una asignación de carga horaria que debe cumplirse semanalmente para poder respetar las siguientes dedicaciones:

- Dedicación Exclusiva (40 horas semanales)
- Dedicación Semi exclusiva (20 horas semanales)
- Dedicación Simple (10 horas semanales)

El cuadro que se muestra a continuación refleja la cantidad de cargos docentes de las escuelas.

**Cuadro 7. Cantidad de cargos docentes en las escuelas.**

Cargos	Cantidad
Titular	67
Asociado	11
Adjunto	150
Jefe de trabajos practicos	47
Ayudante de primera	88
Ayudante de segunda	27
Adscripto	10
Otros	
<b>Total de cargos docentes escuela de bibliotecología y ciencia de la información</b>	400

Del mismo modo, el siguiente cuadro divide los cargos de acuerdo a la dedicación.

**Cuadro 8. Cantidad de cargos por dedicación.**

Dedicación	Cantidad
Exclusiva	29
Semi exclusiva	74
Simple	289

La distribución de cargos y dedicación de los docentes se muestra a continuación:

**Cuadro 9. Distribución de cargos y dedicación.**

Universidad	Cantidad de cargos - Dedicación por escuela
<b>UBA</b>	Titular Exclusivo: 1 Asociado Simple: 3 Adjunto Exclusivo: 1 Adjunto Simple: 20 Jefe de TP Exclusivo: 1 Jefe de TP Semiexclusivo: 1 Jefe de TP Simple: 12 Ayudante de Primera Semiexclusivo: 1 Ayudante de Primera Simple: 9 Ayudante de Segunda: 3
<b>UNC</b>	Titular Semiexclusivo: 7 Titular Simple: 4 Adjunto Exclusivo: 1 Adjunto Semiexclusivo: 5 Adjunto Simple: 5 Jefe de TP Semiexclusivo: 4 Jefe de TP Simple: 4 Ayudante de Primera Simple: 1 Ayudante de Segunda: 14 Adscriptos: 4
<b>UNLP</b>	Titular Exclusivo: 3 Titular Semiexclusivo: 1 Titular Simple: 1 Adjunto Exclusivo: 2 Adjunto Semiexclusivo: 10 Jefe de TP Semiexclusivo: 2 Ayudante de Primera Simple: 13
<b>UNMdP</b>	Titular Exclusivo: 1 Asociado Exclusivo: 2 Asociado Semiexclusivo: 3 Adjunto Exclusivo: 3 Adjunto Semiexclusivo: 4 Adjunto Simple: 2 Jefe de TP Exclusivo: 4 Jefe de TP Semiexclusivo: 6 Ayudante de Primera Exclusivo: 4 Ayudante de Primera Semiexclusivo: 2 Ayudante de Primera Simple: 7 Ayudante de Segunda: 10



<b>UNLaR</b>	Tec. Univ. en Adm. de Doc. y Archivos Titular Simple: 1 Adjunto Semiexclusivo: 10 Adjunto Simple: 2 Jefe de TP Semiexclusivo: 1 Ayudante de Primera Semiexclusivo: 1 Tecnatura Universitaria en Bibliotecología Titular Semiexclusivo: 1 Titular Simple: 1 Adjunto Semiexclusivo: 10 Adjunto Simple: 3 Jefe de TP Semiexclusivo: 2 Ayudante de Primera Simple: 1
<b>UNNE</b>	Titular Simple: 3 Adjunto Simple: 34 Jefe de TP Simple: 1 Ayudante de Primera Simple: 34 Adscriptos: 6
<b>UNL</b>	Titulares Simples: 35
<b>UADER</b>	Asociado Simple: 3 Adjunto Simple: 27 Jefe de TP Simple: 3 Ayudante de Primera Simple: 15
<b>UNaM</b>	Titular Exclusivo: 5 Titular Semiexclusivo: 1 Titular Simple: 2 Adjunto Exclusivo: 1 Adjunto Semiexclusivo: 2 Adjunto Simple: 8 Jefe de TP Simple: 6 Ayudante de Primera Simple: 2

Retomando las áreas históricas de MERCOSUR, y distribuyendo los cargos docentes de acuerdo con las mismas, obtenemos la siguiente información.

**Cuadro 10. Cantidad de docentes por áreas MERCOSUR.**

<b>Areas MERCOSUR</b>	<b>Cantidad de docentes</b>
<b>Fundamentos Teóricos de la Bibliotecología y Ciencia de la Información</b>	77
<b>Procesamiento de la Información</b>	73
<b>Recursos y Servicios de la Información</b>	69
<b>Tecnología de la Información</b>	42
<b>Gestión de Unidades de Información</b>	68
<b>Investigación</b>	18
<b>Otras áreas: Integración del Conocimiento Materias Interdisciplinarias Práctica Profesional Conocimientos Transversales Ciencias Sociales Didáctica</b>	46

**g) Investigación***Sistema de categorización*

La investigación es una pieza clave en el proceso de formación, e implica un compromiso ético del investigador para mejorar el bienestar de la humanidad.

En materia de investigación, el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), el Ministerio de Educación de la Nación, el Ministerio de Ciencia Tecnología e Innovación Productiva de la Nación, la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica, los organismos provinciales y cada una de las Universidades del país, son las instituciones que fomentan la investigación científica y apoyan todas las actividades tendientes al avance científico y tecnológico del país.<sup>7</sup>

Un indicador del nivel del estado de las investigaciones desarrolladas en las Universidades puede hacerse visible en el sistema de categorización desarrollado por el Programa de Incentivos, de la Secretaría de Políticas Universitarias, dependiente del Ministerio de Educación de la Nación, valorado en el ámbito académico, y en el cual se reconoce su prestigio como tal.<sup>8</sup>

Las categorías reconocidas se denominan:

- Categoría I y II (investigadores formados)
- Categoría III (investigadores en formación superior)
- Categoría IV y V (investigadores en formación inicial)

El cuadro que se muestra a continuación detalla la cantidad de docentes categorizados por escuelas y por categorías.

**Cuadro11. Docentes categorizados por escuela.**

Universidad	Docentes categorizados
UBA	13
UNC	5
UNLP	15
UNMdP	21
UNLaR	1
UNNE	17
UNL	2
UADER	-
UNaM	10
<b>Total de docentes categorizados Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información</b>	<b>84</b>

<sup>7</sup> Ministerio de Ciencia y Tecnología. CONICET. [En línea]. Disponible en: <http://www.mincyt.gob.ar/ministerio/consejo-nacional-de-investigaciones-cientificas-y-tecnicas-conicet-24>

<sup>8</sup> Secretaría de Políticas Universitarias. Incentivos a docentes investigadores. 2014. [En línea]. Disponible en: <http://portales.educacion.gov.ar/spu/incentivos-a-docentes-investigadores/>

**Cuadro 12. Cantidad de docentes por categorías.**

<b>Categorías</b>	<b>Cantidad</b>
<b>Categoría 1</b>	-
<b>Categoría 2</b>	7
<b>Categoría 3</b>	15
<b>Categoría 4</b>	29
<b>Categoría 5</b>	30
<b>Inicial</b>	3

El total de docentes categorizados en todas las Universidades están distribuidos en las diversas carreras de Bibliotecología de la siguiente manera:

**Cuadro 13. Cantidad de docentes por categoría y por escuela.**

<b>Universidad</b>	<b>Cantidad de categorías por escuela</b>
<b>UBA</b>	<b>Categoría 2: 1</b> <b>Categoría 3: 3</b> <b>Categoría 4: 2</b> <b>Categoría 5: 4</b> <b>Inicial: 3</b>
<b>UNC</b>	<b>Categoría 3: 1</b> <b>Categoría 4: 2</b> <b>Categoría 5: 2</b>
<b>UNLP</b>	<b>Categoría 2: 1</b> <b>Categoría 3: 4</b> <b>Categoría 4: 6</b> <b>Categoría 5: 4</b>
<b>UNMDP</b>	<b>Categoría 2: 2</b> <b>Categoría 3: 2</b> <b>Categoría 4: 9</b> <b>Categoría 5: 8</b>
<b>UNLaR</b>	<b>Categoría 5: 1</b>
<b>UNNE</b>	<b>Categoría 3: 2</b> <b>Categoría 4: 7</b> <b>Categoría 5: 8</b>
<b>UNL</b>	<b>Categoría 3: 1</b> <b>Categoría 5: 1</b>
<b>UADER</b>	-
<b>UNaM</b>	<b>Categoría 2: 2</b> <b>Categoría 3: 2</b> <b>Categoría 4: 3</b> <b>Categoría 5: 3</b>

*Proyectos de investigación por escuelas*

Otro indicador cuantitativo del estado de la investigación en Bibliotecología es la cantidad de proyectos que las escuelas presentan en cada convocatoria de sus Universidades.

Los Proyectos de Investigación por Escuela se resumen en las siguientes cantidades:

**Cuadro 14. Cantidad de proyectos de investigación 2012-2014 por escuelas.**

Universidad	Cantidad de proyectos de investigación 2012-2014
UBA	3
UNC	11
UNLP	4
UNMdP	4
UNLaR	9
UNNE	11
UNL	2
UADER	-
UNaM	6
<b>TOTAL DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN PERIODO 2012-2014</b> Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información	50

Estos proyectos alcanzan a un total de 50 trabajos de investigación, lo que refleja la consolidación del Programa de Incentivo Docente sumado al creciente interés de mayor formación de los docentes.

*Publicaciones por Escuelas/Departamentos*

El trabajo científico llevado a cabo por investigadores necesita de su divulgación para contribuir al desarrollo de la sociedad, y siendo las universidades las instituciones con mayor productividad de conocimientos científicos, publicar es la mejor opción para que los mismos cumplan con este objetivo.

Esa actividad de divulgación se realiza a través de publicaciones científicas, tanto en papel como en formato electrónico, y de repositorios institucionales y temáticos.

La importancia adquirida por los Repositorios Institucionales en estos últimos años ha dejado la marca expresa de la accesibilidad a la producción científica institucional, siguiendo las premisas del Open Acces (OA). De esta manera, los objetos digitales que en ellos se depositan se convierten en un bien común para la sociedad de hoy.

En la Argentina las Instituciones que poseen revistas científicas de la disciplina o han desarrollado repositorios son las siguientes:

**Cuadro 15. Publicaciones o repositorios por escuelas.**

Universidad	Revistas, Repositorios Institucionales
UBA	<p><b>Información, cultura y sociedad</b> ISSN 1514-8327 (versión impresa) ISSN 1851-1740 (versión en línea) <a href="http://www.filo.uba.ar/contenidos/investigacion/institutos/inibi_nuevo/ICSpor.html">http://www.filo.uba.ar/contenidos/investigacion/institutos/inibi_nuevo/ICSpor.html</a></p> <p><b>Repositorio de Tesis de la FFyL-UBA</b> <a href="http://dspace.filo.uba.ar:8080/xmlui/">http://dspace.filo.uba.ar:8080/xmlui/</a></p>
UNC	<p><b>Revista Científica: Prefacio. En proceso de elaboración</b> <b>Portal de Revista UNC</b> <a href="http://revistas.unc.edu.ar/">http://revistas.unc.edu.ar/</a></p> <p><b>Repositorio Institucional RDU</b> <a href="http://rdu.unc.edu.ar/">http://rdu.unc.edu.ar/</a></p>

Universidad	Revistas, Repositorios Institucionales
UNLP	<p><b>Palabra Clave</b> ISSN 1853-912 <a href="http://www.palabraclave.fahce.unlp.edu.ar/">http://www.palabraclave.fahce.unlp.edu.ar/</a></p> <p><b>Repositorio Institucional Memoria Académica</b> <a href="http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/">http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/</a></p>
UNMdP	En proceso de elaboración
UNLaR	<p><b>Portal de Revistas Electrónicas UNLaR</b> <a href="http://revistaelectronica.unlar.edu.ar/">http://revistaelectronica.unlar.edu.ar/</a></p>
UNNE	En proceso de elaboración
UNL	<p>En proceso de elaboración</p> <p><b>Biblioteca de tesis UNL</b> <a href="http://bibliotecavirtual.unl.edu.ar:8180/tesis/">http://bibliotecavirtual.unl.edu.ar:8180/tesis/</a></p> <p><b>Biblioteca de Publicaciones Periódicas</b> <a href="http://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/">http://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/</a></p>
UADER	En proceso de elaboración
UNaM	En proceso de elaboración

#### *h) Extensión*

Se entiende por extensión universitaria la labor de establecer vínculos entre la Universidad y la Sociedad, basada en un diálogo y por ende, en el reconocimiento y valorización de la igualdad como de la diferencia de saberes (saber científico-humanístico y saber popular-social).<sup>9</sup>

Esta interacción social permite a la Universidad conocer y receptor diversas realidades que van a generar desde estas casas de altos estudios nuevos conocimientos para dar respuestas a esas necesidades

Las posibilidades de interacción con la sociedad se canaliza a través de:

- Proyectos de extensión
- Actividades de extensión
- Proyectos de voluntariados

Se entiende por actividades de extensión al servicio que realizan las Universidades a la comunidad universitaria y a la sociedad en general. Estas actividades tienen carácter extracurricular y se caracterizan por su calidad científica e interés social. Están orientadas al cumplimiento de los siguientes objetivos:

- Complementar la formación curricular de los estudiantes.
- Actualizar la formación de los profesionales.
- Difundir los avances científicos entre los universitarios y el resto de la sociedad.
- Reflexionar, debatir y proyectar el desarrollo cultural, económico y social de la comunidad.

Actividades que se realizan en extensión: charlas, cursos, talleres, seminarios, asesoramientos, etc.

Siguiendo la línea de los proyectos de extensión, la Dirección Nacional de Desarrollo Universitario y Voluntariado del Ministerio de Educación de la Nación desarrolla el Programa de Voluntariado Universitario que se inscribe dentro de un proyecto político que considera a la Educación Superior como prioritaria para el crecimiento de un país en todos sus aspectos, y que por ello debe ser un medio para la producción de conocimiento y la redistribución del mismo hacia toda la sociedad.<sup>10</sup>

<sup>9</sup> Universidad Nacional de Córdoba. Secretaría de Extensión. 2014. [En línea]. Disponible en: <http://www.unc.edu.ar/institucional/gobierno/rectorado/secretaria-de-extension-universitaria>

<sup>10</sup> Secretaría de Políticas Universitarias. Programa de Voluntariado Universitario. 2014. [En línea]. Disponible en: <http://portales.educacion.gov.ar/spu/voluntariado-universitario/>

Cuadro 16. Actividades de extensión por escuelas.

Universidad	Cantidad de proyectos de extensión	Cantidad de actividades de extensión	Cantidad de proyectos de voluntariados
UBA	4	18	-
UNC	3	21	1
UNLP	5	7	-
UNMdP	3	-	1
UNLaR	2	5	1
UNNE	2	-	-
UNL	2	2	2
UADER	-	-	-
UNaM	8	-	-
<b>TOTAL DE PROYECTOS DE EXTENSIÓN PERIODO 2012-2014 Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información</b>	29	53	5

### Consideraciones finales

La información que antecede refleja la situación de las nueve escuelas de Bibliotecología de la Argentina en el momento del relevamiento (marzo del 2014).

Se espera que este informe sea insumo para futuras investigaciones que permitan realizar una evaluación comparativa para obtener datos de evolución, aspectos a modificar, estado de situación, fortalezas y debilidades del desarrollo de la disciplina en nuestro país.

### Referencias bibliográficas

- Guaglianone, A. (2011). La conformación del sistema de educación superior en Argentina. *Revista de la educación superior*, 40 (159), 163-184. Recuperado de: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-27602011000300008&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602011000300008&lng=es&tlng=es)
- Krotsch, P. (1997). La universidad en el proceso de integración regional: el caso del MERCOSUR. *Perfiles Educativos*. Vol. XIX. Nº77. México. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13207711>
- Ley de Educación Superior Nº 24.521. Infoleg. Ministerio de Economía y Finanzas Públicas. Recuperado de: <http://infoleg.mecon.gov.ar/infolegInternet/anexos/25000-29999/25394/texact.htm>
- Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). Educación y globalización. Los desafíos para América Latina. Recuperado de: <http://www.oei.es/oeivirt/temasvol1.pdf>
- Universidad Nacional de La Plata (2014). Boletín Informativo de Posgrado UNLP. Recuperado de: [http://www.unlp.edu.ar/articulo/2011/5/16/\\_que\\_diferencia\\_hay\\_entre\\_especializacion\\_maestria\\_y\\_doctorado\\_](http://www.unlp.edu.ar/articulo/2011/5/16/_que_diferencia_hay_entre_especializacion_maestria_y_doctorado_)

Informe País  
**Brasil**





Informe País  
**Brasil**  
**Relato escolas Brasil**

*Oswaldo Francisco de Almeida Júnior*

Pretendemos apresentar, em um breve relato, um panorama da situação dos cursos de Biblioteconomia e dos profissionais bibliotecários no Brasil.

Os dados apresentados são gerais, uma vez que o número de cursos e de profissionais é grande, demandando para seu aprofundamento uma pesquisa mais ampla e rigorosa.

Visando tornar mais claro o entendimento dos dados, dividiremos este relato em alguns tópicos: - Cursos de graduação, pós-graduação, especialização e outros; - Profissionais: mercado, salário, condições de trabalho; - Docentes dos cursos da área: publicações, grupos de pesquisa, titulação; - Entidades da área no âmbito da formação; - Discentes: bolsas, estágios, eventos, etc.

### **Cursos de Graduação**

A história da formação de bibliotecários no Brasil inicia-se, formalmente, com a criação do curso da Biblioteca Nacional no início do século XX. Com base em concepções europeias da Biblioteconomia, buscava formar funcionários para atuar na Biblioteca Nacional, localizada no Rio de Janeiro. O curso criado pela Prefeitura de São Paulo, na década de 1930, por seu lado, traz para o Brasil concepções americanas da Biblioteconomia. Aberta para interessados recebeu muitos alunos de outros estados que, depois de formados, retornaram para seus espaços e lá implantaram bibliotecas com as concepções veiculadas e defendidas no curso.

A partir de 1962 a profissão de bibliotecário é reconhecida pelo Estado. A profissão, por ser reconhecida como de curso superior, exige a criação de vários cursos para suprir a demanda por esses profissionais.

Em 1984 os cursos se adaptam a novas exigências do Estado e passam, aqueles que ainda não o eram, a ter quatro anos de duração.

No final dos anos 1990 os cursos devem ter como parâmetro as Diretrizes Curriculares, construída por professores da área.

Os cursos de graduação, hoje, são oferecidos em 3, 4 e 5 anos. Qualquer um desses tipos deve ter um mínimo de horas aula, sendo que 10% delas destinadas para estágio.

As Diretrizes Curriculares apontam bases mínimas para a formação do bibliotecário, mas são abertas permitindo que os Projetos Políticos Pedagógicos sejam direcionados para os interesses e necessidades das comunidades as quais os cursos atendem. Assim, considerando as várias regiões brasileiras, e as diferenças que existem entre elas, os cursos podem criar disciplinas ou focos voltados para as características, tanto econômicas, culturais, educacionais, etc. dessas regiões. Um curso existente na cidade de Manaus, que se localiza na região norte, por exemplo, pode ter sua matriz curricular estruturada para atender as necessidades da região e ser diferente da matriz de um curso localizado em Porto Alegre, região sul do país. Importante e necessário que cada curso atenda as determinações das Diretrizes Curriculares.

Os cursos de Biblioteconomia (hoje em um número aproximado de 40) encontram-se majoritariamente inseridos em Universidades Federais públicas. Há também outros sediados em Universidades Estaduais públicas, em Universidades confessionais (como a Pontifícia Universidade Católica – atualmente apenas a da cidade de Campinas possui o curso) e Universidades ou Faculdades particulares. Estas últimas estão localizadas no Estado de São Paulo, aliás, estado que concentra um grande número de cursos.

Os cursos vinculados a Universidades ou Faculdades do setor privado são os oferecidos com duração de três anos. Os demais são ofertados com um mínimo de 4 anos, exceção ao curso noturno da Universidade de São Paulo (USP), que tem duração de 5 anos.

Há cursos de graduação em Biblioteconomia oferecidos apenas no período matutino, apenas no período vespertino ou apenas no período noturno. O único curso diferenciado nesse aspecto é o da UNESP – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, localizada na cidade de Marília, no Estado de São Paulo – oferecido no período diurno (manhã e tarde).

Todos os cursos são oferecidos na modalidade presencial. Hoje há iniciativas de oferta do curso de graduação em EaD – Educação à Distância. Nessa modalidade, exige-se uma parte presencial, com o aluno contatando tutores alocados nas sedes regionais do curso. Uma dessas iniciativas é a da Universidade de Caxias do Sul, no Estado do Rio Grande do Sul.

A UAB – Universidade Aberta do Brasil – está criando um curso à distância de graduação em Biblioteconomia, com a contribuição do Conselho Federal de Biblioteconomia (CFB) e da Associação Brasileira de Educação em Ciência da Informação (ABECIN). Tal curso tem como objetivo atender a uma demanda crescente por profissionais da área, não suprida pelos cursos presenciais já existentes.

Em 2010 foi aprovada a Lei 12.244 que “Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País”. Determina um prazo de 10 anos – que vencerá em 2020 – para que todas as escolas no Brasil possuam uma biblioteca e um bibliotecário. Esse registro legal exigirá a formação de 200.000 novos bibliotecários apenas para cobrir as bibliotecas escolares do país. Os cursos atuais formam, em média, 1.500 novos profissionais por ano e que devem atender todos os tipos e modalidades de bibliotecas. Essa é uma situação nova que os professores e pesquisadores da área devem enfrentar nos próximos anos.

Outro dado interessante é a mudança na nomenclatura de cursos da área. Até os anos de 1980 os cursos eram denominados, em sua maioria, “Biblioteconomia e Documentação”. Em seguida, passaram a ser designados como “Biblioteconomia”. Vale lembrar que, por lei, os formados recebem o título de Bibliotecário. A partir do final dos anos 1990 outras denominações se juntaram à de “Biblioteconomia”: “Gestão da Informação”, “Ciência da Informação”, “Administração da Informação”.

O curso “Administração da Informação” sucedeu a um curso de “Biblioteconomia” em uma universidade privada da cidade de São Paulo, mas, posteriormente, desligou-se do âmbito da área. O curso de “Ciência da Informação” foi criado na PUC de Belo Horizonte, Estado de Minas Gerais, mas hoje não está mais em funcionamento. Por sua vez, os cursos de “Gestão da Informação” são em número de 4, assim localizados: Universidade Federal do Paraná – UFPR, em Curitiba; Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, em Recife; Universidade Federal de Goiás – UFG, em Goiânia e, desvinculada de cursos de Biblioteconomia, o da Universidade Federal de Uberlândia – UFU, em Uberlândia.

### **Cursos de pós-graduação lato e stricto sensu**

Além dos cursos de graduação, as Universidades, em especial as Federais, oferecem cursos de pós-graduação lato sensu (especializações, número mínimo de 360 horas) e cursos de pós-graduação stricto sensu (mestrado e doutorado).

Os cursos de especialização (lato sensu) são oferecidos a partir de demandas por temas ou assuntos. Eles podem ser ofertados por um período e desativados caso a procura diminua ou pesquisas apontem desinteresse dos profissionais pelos temas abordados. Muitos, mesmo sendo oferecidos em Universidades públicas, cobram mensalidades dos alunos. Têm duração de um ano a um ano e meio e exigem, em sua maioria, a elaboração de uma monografia final como condição para obter o certificado de conclusão.

A pós-graduação stricto sensu abrange os cursos de mestrado e de doutorado. O mestrado possui duas modalidades: o mestrado acadêmico – tradicional, que visa formar docentes e pesquisadores da área – e o mestrado profissional, voltado para os que estão atuando na área e que visa preparar esses profissionais para uma melhor atuação.

Em números:

Pós-graduação lato sensu – difícil quantificá-los, pois vários são criados todos os anos e outros tanto deixam de funcionar.

Pós-graduação stricto sensu –

Mestrado acadêmico – 14

Mestrado profissional – 03

Doutorado – 09

As instâncias que controlam e fiscalizam a educação no âmbito da pós-graduação possibilitam a criação de MINTER (Mestrado Interinstitucional) e de DINTER (Doutorado Interinstitucional). O Programa de Pós-Graduação que é avaliado com uma determinada nota pode criar convênio com uma Instituição que deseja oferecer mestrado ou doutorado sobre um determinado tema, mas não possui ainda a aprovação para oferecê-lo. Assim, pelo convênio, o Programa existente cria uma turma específica na Instituição com a qual estruturou o convênio. Já são várias as experiências existentes nesse sentido, tanto de MINTER como de DINTER.

Além do MINTER e do DINTER entre Instituições nacionais, hoje é possível oferecê-los internacionalmente. A primeira dessa nova modalidade terá início em 2015 com um DINTER internacional oferecido pela UNESP – Marília/SP, para a Universidade de Havana, Cuba.

### **Profissionais: mercado, salário, condições de trabalho**

A profissão do Bibliotecário no Brasil foi reconhecida em 1962 pela Lei 4084. O termo que designa esse profissional, aprovado na época e vigente até hoje é: “Bibliotecário”. O senso comum, no entanto, utiliza outras variáveis: “Biblioteconomista”, “Bibliotecário-Documentalista”, “Cientista da Informação” e outros.

Algumas tentativas de alteração da lei 4084 não foram bem sucedidas.

O mercado do profissional bibliotecário acompanha as alterações da economia brasileira. Claro que quando a taxa de desemprego geral é alta, a do bibliotecário também recrudescer; por outro lado, quando a taxa de desemprego do país é menor, a do bibliotecário também cai e as vagas e espaços de trabalho aumentam.

Os segmentos de atuação também acompanham as características regionais ou os núcleos econômicos mais importantes de cada localidade. As cidades pouco industrializadas ou com pobre atuação na área de serviços tendem a oferecer um número pequeno de emprego para os bibliotecários. Nesses casos, o maior mercado é o vinculado ao governo, seja ele no âmbito federal, estadual ou municipal. As bibliotecas públicas, escolares e universitárias se constituem, nesse caso, como o principal mercado para os bibliotecários. Já nas regiões industrializadas ou com um forte segmento de serviços, as bibliotecas especializadas formam o maior espaço de trabalho para esse profissional.

Da mesma forma, o salário pago para o bibliotecário acompanha o valor do salário dos profissionais em número majoritário de uma instituição. Se os salários desses profissionais forem baixos, o do bibliotecário provavelmente seguirá esse valor. Ao contrário, se os salários daqueles profissionais forem altos, os do bibliotecário também serão. Assim, como a categoria dos professores tem um salário baixo, aquém de seus méritos e competências, os bibliotecários que atuam em escolas (que têm como maioria dos profissionais que nelas atuam o professor) receberão também um salário baixo, aquém de seus méritos e competências.

O total de Bibliotecários atuando no Brasil hoje, calcula-se entre 20.000 e 25.000, quase todos empregados. Do total registrado nos Conselhos Regionais de Biblioteconomia espalhados pelos Estados e centralizado no Conselho Federal de Biblioteconomia, em Brasília – algo próximo a 30.000 – muitos não mais exercem a profissão, se aposentaram, faleceram ou nunca atuaram como bibliotecário.

### **Docentes dos cursos da área: publicações, grupos de pesquisa, titulação**

Em boa parte dos cursos de graduação em Biblioteconomia no Brasil os docentes possuem titulação de doutor ou mestre. A exigência mínima inicial para os candidatos a concurso público é de doutorado. Caso não haja nenhum inscrito com essa titulação, a exigência passa a ser de mestrado. Há legislação específica para as Universidades determinando percentuais mínimos para cada titulação, tanto de doutorado como de mestrado. No caso desses percentuais serem alcançados, a instituição pode contratar docentes com especialização ou mesmo apenas com o título de bacharel.

As Universidades públicas, em sua maioria, não mais aceitam docentes com titularidade menor que doutorado, exceto em alguns casos em que não há candidatos inscritos, como observado acima.

Os professores são contratados para atuar em regime de Dedicção Exclusiva (na maioria dos cursos), 40 horas semanais, repartindo suas atividades entre o ensino (sala de aula), pesquisa e atividades administrativas. Há docentes que atuam com pesquisa e outros que coordenam atividades de extensão (considerada como ações da Universidade em prol da comunidade).

Alguns outros trabalham em regime parcial (20 horas) ou como horistas. Nas Universidades privadas a maioria dos professores enquadra-se nesse regime. Do mesmo modo, nas Universidades públicas, na falta de professores para atender a todas as atividades, são contratados professores substitutos. Estes podem ter seus vínculos em qualquer um dos regimes descritos anteriormente.

Como a maior parte dos cursos estão atrelados a Universidades públicas, o salário pago aos professores tem sua média relacionada à remuneração desses docentes. Não há diferença entre os salários pagos para professores de cursos de Universidades das várias regiões do país, independente das diferenças e características de cada uma delas.

Nas Universidades são desenvolvidas pesquisas por parte dos professores, coordenadas por estes, embora contando com a participação de alunos, tanto de graduação como de pós-graduação, além de profissionais atuando no mercado de trabalho com o tema pesquisado.

As pesquisas são desenvolvidas dentro de Grupos de Pesquisa inscritos em base de dados federal específica. Informações sobre esses Grupos estão reunidas no CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico). O acesso pode ser feito pelo site <http://lattes.cnpq.br/web/dgp>.

Do mesmo modo, dados sobre docentes e pesquisadores brasileiros, de todas as áreas do conhecimento humano, são de acesso livre e podem ser localizados também junto ao CNPq em um site chamado de Plataforma Lattes, cujo endereço é: <http://lattes.cnpq.br/>.

Na Plataforma Lattes é possível conhecer dados sobre o docente ou pesquisador, como nome, instituição em que atua, Grupos de Pesquisa que coordena ou que participa, órgãos administrativos da Universidade que participa (como Conselho de Curso, Chefia de Departamento, Câmaras, Congregações, Diretorias, etc.), atuação profissional, produção intelectual e técnica, participação em bancas, orientações, palestras, etc.

### **Discentes: bolsas, estágios, eventos, etc.**

O número de alunos cursando Biblioteconomia no país é de, aproximadamente, 6.000. A evasão, embora exista e deva ser motivo constante de análise e preocupação, não é expressiva. Há pesquisas sobre o tema, mas quase sempre localizadas, tendo um determinado curso como campo de estudo.

Os cursos oferecem apoio além das salas de aula, como laboratórios, espaços para estudos, bibliotecas, acesso a uma central de periódicos nacional (Portal de Periódicos Capes), participação a interessados em Grupos de Pesquisa, Grupos de Extensão, etc.

Vale destacar que existem várias revistas especializadas na área sob responsabilidade de Departamentos ou de cursos, todas de acesso livre e muito utilizadas pelos alunos, além, claro, de professores e pesquisadores.

Para os que estudam em cidades diferentes das que residem, as Universidades oferecem moradia (com um limite de vagas).

Há também, para todos os estudantes que desejarem, o restaurante universitário, com alimentação subsidiada a um preço muito abaixo do praticado pelo mercado.

Também são oferecidas bolsas que visam permitir ao aluno dedicar-se quase que exclusivamente ao curso. Há bolsas de Iniciação Científica (para aqueles que se vinculam a Grupos de Pesquisa), de Inclusão Social (para os que entram na Universidade pelo sistema de cotas), de Extensão, para os que atuam no PET (Programa de Educação Tutorial) e muitas outras.

Os alunos realizam estágios não obrigatórios, remunerados, dentro de um limite de 30 horas semanais. É outra modalidade para que os alunos possam se manter e direcionar sua atenção para o curso.

A organização estudantil dá-se no âmbito da Universidade pelos CAs (Centros Acadêmicos – vinculados aos cursos) e pelos DCE (Diretórios Centrais de Estudantes – vinculados às Universidades e integrando os CAs). Em nível nacional existe a UNE (União Nacional dos Estudantes – representação maior dos discentes).

No caso dos cursos de Biblioteconomia, além das organizações apresentadas, existe a Executiva Nacional, uma central que coordena os eventos específicos dos discentes: EREBDs e ENEBDs (Encontro Regional de Estudantes de Biblioteconomia e Documentação e Encontro Nacional de Estudantes de Biblioteconomia e Documentação). Os primeiros são realizados em regiões do país e o Nacional abrange todas as regiões. São anuais e congregam estudantes visando discutir temas de interesse.

### **Entidades da área no âmbito da formação**

A Biblioteconomia e a Ciência da Informação possuem no Brasil duas grandes entidades no âmbito da educação e da formação de profissionais. Uma delas, a ABECIN (Associação Brasileira de Educação em Ciência da Informação – fundada em 2001 substituindo a ABEBD – Associação Brasileira de Ensino em Biblioteconomia e Documentação, fundada, por sua vez, em 1964), está voltada para os aspectos da formação e educação no nível da graduação. A segunda, a ANCIB (Associação Nacional e Pesquisa e Pós-Graduação em Ciência da Informação – fundada em 1989), por seu lado, tem interesse no ensino de Pós-Graduação e no desenvolvimento das pesquisas na área.

A ANCIB realiza um evento anual chamado ENANCIB (Encontro Nacional da ANCIB), sempre promovido por um Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação. Nesse evento, são apresentados trabalhos divididos em 11 GTs (Grupo de Trabalho), cada um voltado para uma temática específica e de interesse da área. A ANCIB também possui uma revista especializada em que publica os trabalhos mais relevantes – indicados pelos GTs – apresentados nos ENANCIBs. O site da ANCIB é <http://www.ancib.org.br/>.

A ABECIN organiza dois grandes eventos, sendo um, atualmente, anual (ENECIN – Encontro Nacional de Educação em Ciência da Informação) e outro bienal, ultimamente oferecido junto ao CBBB (Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação). Esse evento chama-se SNAC (Seminário Nacional de Avaliação Curricular) e congrega professores interessados em discutir aspectos relevantes do currículo do curso de Biblioteconomia, do Projeto Político Pedagógico e da matriz curricular.

Além disso, a ABECIN mantém uma revista, recentemente lançada, chamada Revista Brasileira de Educação em Ciência da Informação, voltada exclusivamente à temática educação e formação de profissionais.

Entre outros trabalhos oferecidos por essa Associação, destaca-se o Prêmio TCC. As escolas encaminham para a ABECIN o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) escolhido entre os defendidos naquele ano em cada uma delas. Uma Comissão específica analisa os TCCs e elege os melhores. Como prêmio, os trabalhos são publicados em formato e-book, disponíveis para acesso gratuito no site da Associação: <http://www.abecin.org.br>.

### **Finalizando**

O objetivo deste relato foi apresentar um breve panorama da situação da área da Biblioteconomia e da Ciência da Informação no Brasil. Muitos pontos foram abordados de maneira rápida, sem um adequado aprofundamento. A proposta é a de que esta seja a base para inclusão de outras informações, de maiores discussões sobre os temas apresentados, ampliando e atualizando os itens aqui desenvolvidos.

*Oswaldo Francisco de Almeida Júnior*

Presidente da ABECIN, gestão 2014-2106.

Professor Associado da Universidade Estadual de Londrina (UEL);  
professor permanente do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação  
da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP- Marília);  
mantenedor do site Infohome ([www.ofaj.com.br](http://www.ofaj.com.br)).



Informe País  
**Paraguay**





## Informe País

### Paraguay

#### Datos Institucionales

Universidad: Universidad Nacional de Asunción  
 Facultad: Facultad Politécnica  
 Carreras: Ciencias de la Información  
 Domicilio: Campus Universitario - San Lorenzo  
 Localidad: San Lorenzo  
 Teléfono: 5887000  
 Página Oficial: [www.pol.una.py](http://www.pol.una.py)  
 E-mail: [wgarcete@pol.una.py](mailto:wgarcete@pol.una.py)

#### Presentación

La carrera Ciencias de la Información dependiente de la Facultad Politécnica de la Universidad Nacional de Asunción, se encuentra situado en el Campus Universitario de San Lorenzo, Paraguay.

Ante la necesidad de formación de profesionales bibliotecarios, el Rectorado de la Universidad Nacional de Asunción crea la Escuela de bibliotecología por Resolución N° 1/71-A del 2 de enero de 1971. Así mismo, se aprueba el primer Plan de estudios, que establece para la carrera, una duración de tres años académicos y otorga al término de estos, el título de Licenciado en Bibliotecología.

La siguiente renovación curricular corresponde al año 1983, que elevó la Carrera a cuatro años de duración. La misma fue aprobada recién por Resolución N° 1023/85 del Rectorado de la UNA. El plan contempló 66 materias distribuidas en 8 semestres.

Fueron sus principales características, el establecimiento del grado universitario de Técnico en Bibliotecología con dos (2) años de estudios, y el grado de Licenciado en Bibliotecología con cuatro (4) años, mas la presentación de una tesina.

En 1987, tras una reestructuración administrativa de la UNA, la Escuela de Bibliotecología pasó a formar parte en forma íntegra de la Facultad Politécnica, por Resolución N° 2418-00-87 del Rectorado.

La formación de una Comisión, en el año 1990, sobre la propuesta de otra reforma curricular, hizo posible disponer de las innovaciones producidas en la profesión, las cuales, unidas a las experiencias, hicieron posible que en 1991 se dispusiera de una nueva reforma curricular. La misma fue aprobada por Resolución N° 3373-00-91.

En el año 1992 se implementa una nueva renovación curricular para responder a las exigencias del mercado y a ciertas exigencias de gestión institucional de la Facultad. Este plan tuvo vigencia por 12 años.

En el año 2003 se implementa un nuevo Plan de Estudios que fue elaborado en base a las recomendaciones realizadas en siete encuentros regionales de Directores y Docentes de Escuelas de Bibliotecología del MERCOSUR, en los que participan activamente los Directores y Profesores de la Carrera de Bibliotecología de la Facultad Politécnica.

Cabe mencionar que por Resolución N° 8404-00-2000 del Consejo Superior Universitario, se aprueba el cambio de denominación de Escuela de Bibliotecología, nombre que llevo durante casi treinta años, por el de Carrera de Bibliotecología de la Facultad Politécnica de la Universidad Nacional de Asunción, pasando luego a denominarse Ciencias de la Información.

En el año 2008 por Resolución Nro. 099-00-2008 fue aprobada el plan de estudios con la denominación de la Carrera Ciencias de la Información con una carga horaria de 4111 horas incluyendo las materias obligatorias, electivas y optativas.

#### Fundamentación

El desarrollo científico, técnico, industrial, económico y social experimentado en los últimos años ha propiciado otros hechos como la explosión de la información científica y técnica y la aparición del computador.

La publicación de trabajos de investigación y propuestas para hacer frente al problema de la información científica, convirtieron a ésta en objeto de estudio bajo el método científico; así surgió lo que hoy se denomina Ciencias de la información.

El advenimiento de la sociedad de la información y del conocimiento exige para nuestro país, una adecuada infraestructura compuesta por “los sistemas de comunicación, las tecnologías, las habilidades del personal de información y de políticas nacionales e internacionales coordinadas”.

El inminente desarrollo de esta nueva sociedad, basada en el uso intensivo de la información y el conocimiento se abre paso y, en consecuencia, la forma de producir, educarse y recrearse en esta sociedad ha cambiado.

En este contexto, este enfoque curricular responde a muchas de las exigencias de la sociedad actual, amplía su campo de acción vinculándose a otras áreas del conocimiento como ser la tecnología, la comunicación, la administración, la documentación, la archivística, entre otras.

El profesional de la información es un pilar básico y necesario de esta época en donde la actualización y la generación del conocimiento a través de las fuentes informativas son tan importantes. Su espacio de trabajo no tiene fronteras, porque la información, que es la materia prima con la que trabaja se encuentra en diferentes ámbitos y distancias.

Este diseño curricular incorpora el sistema de créditos, con materias obligatorias, optativas y electivas, con contenidos integrados para la formación técnica y humanística, en la formación teórica y práctica.

Título: Licenciado en Ciencias de la Información

### ***Énfasis***

Ciencias de la Información con énfasis en

- Bibliotecología
- Documentación
- Archivología

### ***Carga horaria***

3.173 horas

### ***Duración en años***

9 semestres / 4 Años y medio

### ***Año de aprobación del plan de estudios***

2008

## **Perfil del egresado**

En respuesta a los requerimientos de una sociedad en acelerado cambio y desarrollo en la que la información constituye una riqueza potencial, esta carrera forma profesionales competitivos, con alto sentido humanista, con espíritu crítico, emprendedor y comprometido con el desarrollo de su comunidad. El profesional de la Información es capaz de *gestionar los recursos informativos en las organizaciones a través de procesos de generación, acceso, tratamiento, organización y difusión de la información con la utilización de tecnologías de punta.*

El egresado es un profesional de la información con sólidos conocimientos de los fundamentos teóricos que sustentan las Ciencias de la Información en sus nuevas tendencias

El profesional está formado en la teoría y la práctica del análisis y procesamiento de la información en diferentes soportes con la incorporación de las innovaciones tecnológicas en el tratamiento de la información.

Tiene un profundo conocimiento de los usuarios/clientes y de sus necesidades, con habilidad en el acceso y utilización de las fuentes de información. Capaz de desarrollar productos y servicios valiéndose de la tecnología.

Tiene capacidad para incorporar, adoptar y adaptar las nuevas tecnologías de la información y comunicación, de acuerdo con las necesidades de los usuarios, de la institución y del país.

Está dotado con actitud gerencial y capacidad de liderazgo que adopte en su trabajo los nuevos enfoques de gestión, con habilidad para trabajar en equipos interdisciplinarios y tomar decisiones inteligentes para la resolución de problemas.

Es Innovador y con apertura para el cambio. Es capaz de crear y aplicar nuevos conocimientos para el desarrollo científico y así contribuir al desarrollo del país y la región.

## Autoridades de Departamento

### *Directora*

Lic. Wilma Mercedes Garcete es Licenciada en Ciencias de la Información.

Ha realizado una Maestría en Educación en la Universidad Americana, con doble titulación en Paraguay y Chile, Cuenta con un posgrado en Didáctica Universitaria y Gestión Documental y Administración de Archivos.

Se desempeña como docente de la Facultad Politécnica de la carrera Ciencias de la Información, del Departamento de Gestión. Es miembro integrante de la Comisión Evaluadora de Tesis.

### *Asistente*

Lic. Sony Elizabeth Rodríguez es Licenciada en Ciencias de la Información.

Cuenta con posgrado en Didáctica Universitaria y en Gestión Documental y Administración de Archivos.

Se desempeña como docente de la Facultad Politécnica de la Carrera Ciencias de la Información del Departamento de Gestión.

## Áreas

Áreas					
Fundamentos teóricos de la Bibliotecología y Ciencias de la Información	Organización y tratamiento de la información	Recursos y servicios de la información	Tecnología de la información	Gestión de la información	Investigación

## Asignaturas

El Plan curricular responde a la necesidad de nuestro país de contar con recursos humanos calificados.

Semestre: primero	Semestre: segundo
Ciencias de la Información Comunicación Control Bibliográfico Fuentes de Información I Técnicas de Trabajo Intelectual	Registro del Conocimiento Emprendedorismo Antropología Cultural Fuentes de Información II Informática Documental I
Semestre: tercero	Semestre: cuarto
Documentación Organización y Representación del Conocimiento I Fuentes de Información III Informática Documental II Gestión de la Información I	Comunicación e Información Estadística Organización y Representación del Conocimiento II Desarrollo de Colecciones Informática Documental III Gestión de la Información II
Semestre: quinto	Semestre: sexto
Historia del Pensamiento Filosófico y Científico Organización y Representación del Conocimiento III Usuario de la Información Informática Documental IV Gestión de la Información III Metodología de la Investigación Científica	Archivología I Organización y Representación del Conocimiento IV Acceso y Utilización de la Información Informática Documental V Gestión de la Información IV

Semestre: séptimo	Semestre: octavo
Políticas de Información Didáctica Conservación de Documentos Archivología II Extensión Bibliotecaria Planificación Estratégica	Productos de Recuperación de la Información Alfabetización Informacional Tecnología Archivística Gestión de Proyectos Bibliometría
Semestre: noveno	
Práctica Profesional Supervisada I Práctica Profesional Supervisada II Seminario	
Optativas	Electivas
Actualidad Profesional Política Archivística Literatura Paraguaya Bibliotecas Escolares y Públicas Bibliotecas Universitarias Información Especializada	Psicología Cultura de Valores Inglés Técnico I Inglés Técnico II Portugués I Portugués II Matemática Marketing

### Docentes

Item	Asignatura	Tít	DOCENTE	
			Apellido	Nombre
1	Acceso y Utilización de la Información	Lic.	Velázquez de Maldonado	Hilda Verónica
2	Alfabetización Informacional	Lic.	Cáceres Gini	Jenny Maggi
3	Antropología Cultural	Dr. Lic.	González Petit Gaona Villanueva	Adolfo Agustina
4	Archivología I	Dr.	Cabrera González	Celso
5	Archivología II	Dr.	Cabrera González	Celso
6	Bibliometría	Ms.	Ayala Rodríguez	María Soledad
7	Ciencias de la Información	Lic.	Armoa de Barresi	Emilia Raquel
8	Comunicación	Lic.	Calonga Vera	Jorgelina
9	Comunicación e Información	Lic.	Torres Sánchez	María Elena
10	Conservación de Documentos	Lic.	Gaona Villanueva	Agustina
11	Control Bibliográfico	Ms.	Ayala Rodríguez	María Soledad
12	Desarrollo de Colecciones	Lic.	Bernal Bernal	Eva Sabina
13	Didáctica	Dra.	Molas González	María del Carmen
14	Documentación	Dra.	Sena Correa	Emilce Noemí
15	Educación de Usuarios	Lic.	Cáceres Gini	Jenny Maggi
16	Electiva - Cultura de Valores	Lic.	Ramírez Barreto	Rosa Isabel
17	Electiva - Dirección Estratégica	Ms.	Coronel Ruiz Díaz	José Aníbal
18	Electiva - Emprendedorismo	Mg.	Colmán de Ledesma	Marina
19	Electiva - Inglés Técnico I	Ms.	Barreto Ibarra	Mirta Estela

Item	Asignatura	Tít	DOCENTE	
			Apellido	Nombre
20	Electiva - Inglés Técnico II	Ms.	Barreto Ibarra	Mirta Estela
21	Electiva - Liderazgo	Dr.	Talavera Galeano	César Maximiliano
22	Electiva - Marketing	Lic.	Gómez Cantero	María Karina Soledad
23	Electiva - Matemática (*)	Lic.	Ocampos Cristaldo	Nilsa
24	Electiva - Portugués I (*)	Ms.	Wexell Machado	Luis Eduardo
25	Electiva - Portugués II	Ms.	Wexell Machado	Luis Eduardo
26	Electiva - Psicología (*)	Lic.	Banti de Rial	Graciela Magdalena
27	Electiva - Sociología	Ms.	Mussi González	Juan Manuel
28	Emprendedorismo	Mg.	Colmán de Ledesma	Marina
29	Estadística	Lic.	López de Lobatti	Ivette Celia
30	Extensión Bibliotecaria (*)	Lic.	Román Rodríguez	Julia
31	Fuentes de Información I (*)	Lic.	Maldonado Duarte	María de Lourdes
32	Fuentes de Información II	Lic.	Maldonado Duarte	María de Lourdes
33	Fuentes de Información III (*)	Lic.	Rodríguez Gauto	VictorAlcibiades
34	Gestión de la Información I (*)	Ms.	Colmán de Ledesma	Marina
35	Gestión de la Información II	Mg.	Colmán de Ledesma	Marina
36	Gestión de la Información III (*)	Lic.	Ruiz Díaz Romero	Elvio Fidel
37	Gestión de la Información IV	Lic.	Torres Sánchez	María Elena
38	Gestión de Proyectos	Ing.	Duarte Masi	Sergio Augusto Ramón
39	Historia del Pensamiento Filosófico y Científico	Ms.	Barreto Ibarra	Mirta Estela
40	Informática Documental I	Lic.	Arce Vicioso	María Gricelda Ramona
41	Informática Documental II	Ms.	Garcete de Martínez	Wilma Mercedes
42	Informática Documental III	Lic.	Jara Cárdena	Miguel Ángel
43	Informática Documental IV	Lic.	Peralta de Páez	Marta Teresa
44	Informática Documental V	Lic.	Jara Cárdena	Miguel Ángel
45	Metodología de la Investigación Científica	Ms.	Ayala Rodríguez	María Soledad
46	Optativa - Bibliotecas Escolares y Públicas (*)	Lic.	Rosas de Maidana	María Teresa
47	Optativa - Bibliotecas Universitarias	Lic.	Armoa Sosa	María Auxiliadora
48	Optativa - Información Especializada	Lic.	Armoa de Barresi	Emilia Raquel
49	Optativa - Literatura Paraguaya	Dr.	Cabrera González	Celso
50	Optativa - Política Archivística	Ms.	Garcete de Martínez	Wilma Mercedes
51	Organización y Representación del Conocimiento I	Lic.	León de Alegre	Sonia Carolina

Item	Asignatura	Tít	DOCENTE	
			Apellido	Nombre
52	Organización y Representación del Conocimiento II	Lic.	Arévalo de Benítez	María Claudina
53	Organización y Representación del Conocimiento III	Lic.	León de Alegre	Sonia Carolina
54	Organización y Representación del Conocimiento IV	Lic.	Rodríguez Saldívar	Sony Elizabeth
55	Planificación Estratégica	Dr.	Talavera Galeano	César Maximiliano
56	Políticas de Información	Ms.	Garcete de Martínez	Wilma Mercedes
57	Práctica Profesional Supervisada I	Lic.	Velázquez de Maldonado	Hilda Verónica
58	Práctica Profesional Supervisada II	Lic.	Velázquez de Maldonado	Hilda Verónica
59	Productos de Recuperación de Información	Mg.	Colmán de Ledesma	Marina
60	Registro del Conocimiento	Lic.	Maldonado Duarte	María de Lourdes
61	Seminario	Ms.	Ayala Rodríguez	María Soledad
62	Seminario	Lic.	León de Alegre	Sonia Carolina
63	Técnicas de Trabajo Intelectual	Lic.	Coronel Chávez	Luciana Dalila
64	Tecnología Archivística	Ms.	Garcete de Martínez	Wilma Mercedes
65	Usuarios de la Información (*)	Lic.	Arévalo de Benítez	María Claudina

### Práctica profesional supervisada

Tiene como finalidad:

1. Aplicar los conocimientos adquiridos a través de la práctica profesional en instituciones documentales, aproximándolo a la realidad como una preparación invaluable para conocer el medio en el que actuarán como profesionales.
2. Integrar conocimientos adquiridos para resolver problemas reales.
3. Adquirir metodologías y hábitos de trabajo, favoreciendo la capacidad de análisis e investigación de problemas tanto de organización y representación del conocimiento.
4. Valorar la importancia de la organización y representación del conocimiento para la recuperación de la información.
5. Cumplir con responsabilidad las exigencias de las normativas que establecen el funcionamiento de la vida institucional y su entorno.
6. Desempeñar con eficacia y eficiencia las tareas asignadas en cada unidad de información.
7. Aplicar los conocimientos adquiridos en la formación profesional en el área de servicios y gestión en la unidad de información.
8. Integrar con los profesionales y afrontar las expectativas, necesidades y problemas de los usuarios.
9. Conservar el grado de confidencialidad en todo lo inherente a la unidad de pasantía.
10. Compartir experiencias y vivencias adquiridas en la realización de las prácticas.
11. Valorar y evaluar la realidad laboral existente en las unidades de prácticas.

### *Becas*

En la Universidad Nacional de Asunción, se cuenta con becas para estudiantes de grado, de acuerdo a las reglamentaciones vigentes.

**Pasantías, voluntariados y actividades de extensión**

Con el principio de pasantías y las actividades de extensión universitaria se pretende extender la presencia de la universidad en la sociedad e insertar a la misma en forma dinámica, pues permite una comunicación permanente con empresas públicas y privadas. Permite articular proyectos y participar de programas institucionales, locales y nacionales.

La pasantía supervisada, está orientada a que el estudiante experimente un ambiente laboral mediante la realización de procesos relacionados a la Carrera.

***Voluntariado en Rotary Club Asunción***

Fueron donados por la **Children International**, 22 mil libros al Rotary Club Asunción para su donación a Bibliotecas del país, realizando voluntariados para la clasificación, organización y distribución de los materiales a 60 bibliotecas de todo el país, el proyecto lleva el nombre de “Un niño que lee será un adulto que piensa”.

**Investigaciones 2013 – 2014 – Materia Seminario – Presentación de Trabajo Final*****Licenciatura en Ciencias de la Información***

<b>Apellidos y Nombres</b>	<b>Año</b>	<b>Fecha</b>	<b>Tema</b>
Bernal Aquino, Siria Marlene	2013	28/06/13	Producción Científica del Instituto de Altos Estudios Estratégicos (IAEE) del Consejo de Defensa Nacional. Periodo 2008-2012
Bobadilla Mercado, Lorenzo Alejandro	2013	28/06/13	Organización y Evaluación de la Producción Científica del Instituto de Altos Estudios Estratégicos (IAEE) del Consejo de Defensa Nacional. Periodo 2008-2012
Cardozo Montenegro, Blanca Noemí	2013	28/06/13	Organización del Archivo de Gestión Administrativa y de Formación Académica de la Escuela de Perfeccionamiento de Oficiales(EPOFAER) y la Escuela de Comando y Estado Mayor (ECEMFAER) del Comando de Institutos Aeronáuticos de Enseñanzas de la Fuerza Aérea Paraguaya (CIAERE)
Gómez Soto, Mara María Alejandra	2013	28/06/13	Organización y Sistematización del Archivo de Legajos de Cursantes del Instituto de Altos Estudios Estratégicos (IAEE). Años 2010-2012
Grance Candia, Andrea	2013	28/06/13	Producción Científica del Instituto de Altos Estudios Estratégicos (IAEE) del Consejo de Defensa Nacional. Periodo 2008-2012
Leguizamón Ughelli, Analía	2013	28/06/13	Organización del Archivo de Gestión y Colección Audiovisual de la Radio Educativa Aranduka FM 87.9, de la Facultad Politécnica de la Universidad Nacional de Asunción
Mora Insfran, Lourdes Monserrat	2013	28/06/13	Organización y Sistematización del Archivo de Legajos de Cursantes del Instituto de Altos Estudios Estratégicos (IAEE). Años 2010-2012
Niñez Jara, Mirian Elizabeth	2013	28/06/13	Organización y Sistematización del Archivo de Legajos de Cursantes del Instituto de Altos Estudios Estratégicos (IAEE). Años 2010-2012
Riveros Velazco, María Fátima	2013	28/06/13	Organización del Archivo de Gestión Administrativa y de Formación Académica de la Escuela de Perfeccionamiento de Oficiales(EPOFAER) y la escuela de Comando y Estado Mayor (ECEMFAER) del Comando de Institutos Aeronáuticos de Enseñanzas de la Fuerza Aérea Paraguaya (CIAERE)
Rodríguez del Valle, Romina Estefanía	2013	12/07/13	Organización del Archivo de Gestión Administrativa y de Formación Académica de la escuela de Formación de Sub Oficiales (EFSOFAER) del Comando de Institutos Aeronáuticos de Enseñanzas de la Fuerza Aérea Paraguaya (CIAERE)

Fleitas, María Liz	2013	12/07/13	Organización del Archivo de Gestión Administrativa y de Formación Académica de la escuela de Formación de Sub Oficiales (EFSOFAER) del Comando de Institutos Aeronáuticos de Enseñanzas de la Fuerza Aérea Paraguaya (CIAERE)
Pojomosvky, Eugenia Gabriela	2013	12/07/13	Digitalización y Automatización del Acervo Fotográfico en Resguardo de la Biblioteca Central del Colegio Politécnico Privado Subvencionado Johannes Gutenberg. Periodo 1988-1992
Lan Incio, Jade María	2013	12/07/13	Sistema de Organización de Informes de Consultoría (STC) de la Unidad de Información "Domingo Prudhome". El Modelo de la Organización Panamericana de la Salud., Oficina Regional de la Organización Mundial de la Salud (OPS/OMS), Representación en Paraguay.
Aguilar Colman, Lisy Evangelina	2014	11/07/14	Estudio de las tendencias de los Trabajos de Fin de Grado de la Facultad Politécnica de la Universidad Nacional de Asunción. Periodo 2009-2013
Martínez Galeano, Valeria Concepción	2014	11/07/14	Estudio de las tendencias de los Trabajos de Fin de Grado de la Facultad Politécnica de la Universidad Nacional de Asunción. Periodo 2009-2013
Acuña Ortiz, Liz Margarita	2014	11/07/14	Organización técnica de las Piezas Museísticas para su Incorporación al futuro Museo Aeronáutico y del Espacio del Paraguay
Armoa Molinas, María José	2014	11/07/14	Organización Técnica y Sistematización de Recursos Bibliográficos y Servicios de la Biblioteca de la Escuela de Formación de Sub Oficiales (EFSOFAER) del Comando de Institutos Aeronáuticos de Enseñanza de la Fuerza Aérea Paraguaya (CIAERE)
Fernández Ramoa, Gloria Beatriz	2014	11/07/14	Organización Técnica y Sistematización de Recursos Bibliográficos y Servicios de la Biblioteca de la Escuela de Formación de Sub Oficiales (EFSOFAER) del Comando de Institutos Aeronáuticos de Enseñanza de la Fuerza Aérea Paraguaya (CIAERE)
Ferreira Aguilera, Liz Fabiola	2014	11/07/14	Sistema de Organización Física y de Preservación Digital de los Fondos Fotográficos de la Historia de la Aviación Paraguaya Durante la Guerra del Chaco, a fin de Integrarlos al Futuro Museo Aeronáuticos y del Espacio del Paraguay
Grance Martínez, Rossana Elizabeth	2014	11/07/14	Sistema de Organización Física y de Preservación Digital de los Fondos Fotográficos de la Historia de la Aviación Paraguaya Durante la Guerra del Chaco, a fin de Integrarlos al Futuro Museo Aeronáuticos y del Espacio del Paraguay
Neuderf Franz, Heike Úrsula	2014	11/07/14	Modelos Organizacional de la Biblioteca del Decanato de Posgrado del CIAERE de la Fuerza Aérea Paraguaya
Ruiz Díaz Espinoza, Cynthia María Gloria	2014	11/07/14	Organización técnica de las Piezas Museísticas para su Incorporación al futuro Museo Aeronáutico y del Espacio del Paraguay
Varela Caballero, Fernando Rodrigo	2014	11/07/14	Organización Técnica y Sistematización de Recursos Bibliográficos y Servicios de la Biblioteca de la Escuela de Formación de Sub Oficiales (EFSOFAER) del Comando de Institutos Aeronáuticos de Enseñanza de la Fuerza Aérea Paraguaya (CIAERE)

### Publicaciones

- Revista científica Aranduka.
- Facultad Politécnica, Universidad Nacional de Paraguay.



Informe País  
**Uruguay**



Informe País  
**Uruguay**

**Datos de la institución**

**Generales**

Universidad: Universidad de la República, Facultad de Información y Comunicación.

Domicilio: Emilio Frugoni 1427. CP. 11200.

Localidad: Montevideo, Uruguay.

Teléfonos: 00541 2 401 07 88.

E-mail: secretaria.informacion@fic.edu.uy

Página Web Oficial: www.fic.edu.uy

La Facultad de Información y Comunicación de la Universidad de la República, se funda el día 2 de diciembre de 2013.

La FIC se integra en esta primera etapa con dos Institutos (Información- ex Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines; y Comunicación- ex Licenciatura de Ciencias de la Comunicación), un Programa de investigación (Programa de Desarrollo Académico de la Información y la Comunicación- PRODIC), y cuatro Unidades Asociadas (con Departamentos o Institutos de las Facultades de Ingeniería, Humanidades y Ciencias de la Educación y Ciencias Sociales, y con el Archivo General de la Universidad).

Se cuenta con tres carreras de grado (Bibliotecología, Archivología, Comunicación) y una maestría en común. Además se coparticipa con otras facultades de la Universidad de la República en un Diploma en Gestión Cultural.

**Autoridades del Departamento. Instituto de Información**

Director/a (interino) Dr. Mario Barité

Consejo Asesor Departamental (Comisión de Instituto)

**Orden Estudiantil**

DE LEÓN, Jéssica

CANABÉ, José

**Orden Docente**

MADRID, Isabel

SZAFRÁN, Paulina

ROSAS, Ma. Laura

**Orden Egresados**

CABRERA, Magela

MILA, Nilda

**Plan/es de estudios**

**Título/s:** Licenciatura en Bibliotecología, Licenciatura en Archivología.

**Modalidad de dictado:** Presencial

**Perfil profesional**

“Compete a Bibliotecólogos y Archivólogos un papel central en la sociedad actual, en especial en un país y una región con situaciones deficitarias y problemas sociales. Esto se visualiza, por ejemplo y sin ánimo de ser exhaustivos, en la necesaria participación en el diseño de políticas y sistemas nacionales de información, en la producción de bases de datos y otras fuentes referenciales nacionales, en la participación en redes regionales e internacionales, en programas de promoción de la lectura, alfabetización informacional y formación de usuarios, en la conservación y enriquecimiento de los patrimonios documentales para la construcción de la memoria colectiva.

En el marco del MERCOSUR, estos profesionales están llamados a desempeñar una función fundamental en el suministro de las herramientas indispensables para la toma de decisiones y el establecimiento de redes regionales que posibiliten el intercambio y acceso a la información a todos los niveles y categorías de usuarios.

Los Archivólogos y Bibliotecólogos constituyen colectivos, que a través de su ejercicio profesional y/o académico, se insertan en el sistema productivo nacional, ya sea a través de la gran variedad de unidades de información que existen en el país al servicio de las múltiples comunidades de usuarios a las que sirven, o bien conformando grupos de investigación disciplinarios o interdisciplinarios.

Asegurar el acceso democrático a la cultura y al conocimiento, de acuerdo con la Declaración Universal de los Derechos del Hombre, es el desafío central de estas profesiones y exige la definición explícita de políticas públicas que aseguren el cumplimiento de su misión, a través de competencias técnicas, políticas, sociales y éticas.”

***Plan de estudios para las carreras de grado de la Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines<sup>1</sup>***

- Licenciatura en Bibliotecología
- Licenciatura en Archivología

Aprobado por el Consejo Directivo Central de la Universidad de la República en sesión ordinaria de fecha 21 de agosto de 2012

Áreas  
Asignaturas  
Contenidos mínimos

El Plan de Estudios vigente comprende las dos licenciaturas Bibliotecología y Archivología. La estructura básica de las licenciaturas se organiza en Ciclos (Inicial, Intermedio y de Graduación); Ejes curriculares (Teórico contextual, Metodológico instrumental y Disciplinar); y Módulos.

***Módulos de la Licenciatura en Archivología:***

1. Fundamentos teórico-conceptuales y contexto de la disciplina y la profesión
2. Gestión documental y sistemas archivísticos
3. Descripción, análisis y recuperación de la información
4. Políticas públicas, planificación y gestión de unidades de información
5. Investigación en la ciencia de la información
6. Documentación digital y aplicación de las tic
7. Disciplinas complementarias
8. Actividades integradoras (generales – ciclo de graduación)

***Módulos de la Licenciatura en Bibliotecología:***

1. Fundamentos teórico-conceptuales y contexto de la disciplina y la profesión
2. Fuentes, colecciones y servicios de información
3. Descripción, análisis y recuperación de la información
4. Políticas públicas, planificación y gestión de unidades de información
5. Investigación en la ciencia de la información
6. Documentación digital y aplicación de las tic
7. Disciplinas complementarias
8. Actividades integradoras (generales – ciclo de graduación)

---

<sup>1</sup> Actual Instituto de Información de la Facultad de Información y Comunicación de la Universidad de la República.

**Carga horaria (cada crédito corresponde a 15 horas):**

LICENCIADO EN BIBLIOTECOLOGÍA – Créditos mínimos: 360

LICENCIADO EN ARCHIVOLOGÍA –Créditos mínimos: 360

**Duración en años: 4**

LICENCIADO EN BIBLIOTECOLOGÍA – 4 años de duración (8 semestres).

LICENCIADO EN ARCHIVOLOGÍA – 4 años de duración (8 semestres).

Práctica profesional. Sí

Año aprobación Plan de Estudios: 2012.

Las Licenciaturas en Bibliotecología y Archivología se dictan en las ciudades de Montevideo y Paysandú. Con el Plan 2012 la carrera de Archivología pasa al nivel de Licenciatura. Bibliotecología conserva ese nivel.

Actualmente el Instituto cuenta con dos Coordinaciones, una por carrera, y está en proceso de constitución una Comisión de Carreras gobernada por docentes, estudiantes y egresados.

## **Investigación**

### ***Proyectos en curso***

1. Proyecto financiado por la Comisión Sectorial de Investigación Científica de la Universidad de la República. Línea “Iniciación a la investigación”.

**Nombre del proyecto/s:** Conceptualización y sistematización del sesgo en los Sistemas de Organización y Representación del Conocimiento (responsable: Stephanie Colombo)

**Resumen:** Los Sistemas de Organización y Representación del Conocimiento son estructuras de representación del conocimiento, que organizan y promueven la gestión de la información, y que tienen por objetivo principal facilitar su recuperación temática en bibliotecas, centros de documentación y otras unidades de información. Estos sistemas son creados según estándares y concepciones, buscando en sus estructuras la mayor neutralidad y equidad en el momento de representar conceptos. Dentro de estos sistemas se puede identificar en mayor o menor proporción al sesgo (bias en inglés), el cual puede ser definido como el conjunto de connotaciones de un tópico (descriptor, palabra clave, etc.), y que marca una tendencia o inclinación o la expresión de una concepción ideológica. El término fue posiblemente extrapolado desde la Estadística donde su significado representa “la propiedad de una muestra estadística que hace que los resultados no sean representativos de toda la población.” (Visual Mathematics Dictionary, 2007). En otras palabras el sesgo constituye una desviación que puede dar lugar a errores en la medición de datos. La revisión primaria de literatura parece indicar que fue Ranganathan quien introdujo el término en el área de Organización del Conocimiento, aunque este dato requiere ser refrendado por un estudio más exhaustivo de la historia del término. En su sistema Colon Classification (Ranganathan, 1960) indica que uno de los diferentes tipos de relaciones que se pueden establecer entre términos es la relación no jerárquica llamada “bias relation” (relación sesgada). Ésta permite clasificar documentos de una disciplina que fueron escritos para lectores de otras disciplinas; por ejemplo: Psicología para entrenadores deportivos. Este sentido de sesgo podría denominarse hoy en día sesgo disciplinario. A través de esta investigación se busca contribuir a la construcción de una perspectiva global del sesgo, que comprenda tanto aspectos teóricos como metodológicos, y generar un impacto en la calidad de los sistemas, en el ajuste a las necesidades de los usuarios, considerando formas de lenguaje que permitan una buena interacción usuario-información y representaciones temáticas políticamente correctas.

Asimismo se pretende introducir elementos sustanciales para incorporar a la revisión de los estándares que en general tienden a aportar solo reglas lingüísticas y terminológicas formales.

**Período:** 12 meses

2. Proyectos desarrollados en el marco del Programa de Desarrollo Académico de la Información y la Comunicación (PRODIC), financiado a través del Programa Fomento a la calidad de la investigación de la Comisión Sectorial de Investigación Científica (CSIC) de la Universidad de la República.

**Resumen:** “El PRODIC es una iniciativa conjunta del Espacio de la Información y la Comunicación, que integran la Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines, la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación y representantes de las Áreas Social-Artística y Científico-Tecnológica de la Universidad.

Tiene dos ejes temáticos prioritarios: Políticas de Información, comunicación y cultura y Sociedad de la Información e industrias creativas. Para atenderlos desarrolla dos líneas principales de acción articuladas entre sí: investigación y posgrado.

En el marco del PRODIC se desarrollaron entre 2011 y 2012 siete proyectos de investigación centrados en las siguientes temáticas: alfabetización en información, estrategias de información en salud, los medios comunitarios en el nuevo contexto regulatorio, las políticas de comunicación en la convergencia digital, el cine nacional de la última década, la recuperación del archivo filmico de la Universidad y el desarrollo de diccionarios terminológicos. Durante 2013 y 2014 se dio continuidad a la mayoría de las líneas temáticas y se van incorporando otras. Los equipos responsables de los proyectos iniciales se transformaron en los siguientes grupos de investigación: 1. Comunicación, cultura y percepción: responsable Fernando González. 2. Medios, cultura y políticas: responsables María Inés de Torres y Mónica Maronna. 3. Terminología: responsable: Mario Barité. 4. GIISUR (Grupo de investigación en Información y Comunicación para la inclusión y la integración social): responsables Martha Sabelli y Jorge Rasner. 5. POLÍMATE (**Políticas Medios Audiovisuales, Tecnologías y Espectro, la Ciudadanía frente a los cambios tecnológicos II**): responsables **Gerardo Caetano y Federico Beltramelli**. 6. ALFA.INFO.UY (**Alfabetización informacional**): responsables **Gladys Ceretta y Álvaro Gascue**. 7. AlterMedia (**Alternativas mediáticas**): responsable **Gabriel Kaplún**. 8. CreA (**Consumo y creatividad audiovisual**): responsable **Rosario Radakovich**.

El primer programa de posgrado del PRODIC es la Maestría en Información y Comunicación, aprobada por el Consejo Directivo Central de la Universidad en junio de 2011. Se abrieron los cursos en 2011 y 2013, los que cuentan con unos 45 maestrandos activos de las dos cohortes. Se prevé en el futuro la implementación de otros posgrados, incluido un Doctorado.

En este conjunto de actividades participa medio centenar de docentes provenientes de Comunicación, Bibliotecología, Ciencias Sociales, Ingeniería y otros servicios universitarios, construyendo un espacio interdisciplinario. El programa también genera sinergias con la enseñanza de grado, involucrando de diversos modos a estudiantes en procesos de investigación.

Los distintos proyectos de investigación produjeron publicaciones y presentaciones en eventos académicos que dan cuenta de sus avances. Se han desarrollado además eventos académicos propios, con la presencia de invitados nacionales y extranjeros, varios de los cuales asesoran a los proyectos de investigación. El programa en su conjunto cuenta con el asesoramiento de cuatro expertos internacionales provenientes de Brasil, España y Francia y una red creciente de vínculos regionales e internacionales.

El programa tiene una fuerte vocación de articulación con actores públicos y de la sociedad civil, apuntando a producir conocimientos de calidad en un área vital para el país, con capacidad de incidencia social, productiva y política.

El PRODIC se ha apoyado en el proceso de construcción institucional de la Facultad de Información y Comunicación y, a la vez, contribuye a ese proceso de un modo decisivo, al generar un espacio de producción de conocimientos y articulación académica entre diversos actores universitarios interesados en la información y la comunicación.”

Actualmente el Programa depende de la Facultad de Información y Comunicación. Fue evaluado recientemente por dos profesoras argentinas contratadas por la CSIC. Se puede ampliar información en el sitio del Programa: <http://www.prodic.edu.uy/>.

Se brinda un resumen de la actividad de los grupos de investigación que tienen como responsables o corresponsables a docentes e investigadores del área Información.

**Nombre:** Alfabetización en Información y competencias lectoras.

**Resumen:** La investigación propone abordar la relación entre la alfabetización digital, la alfabetización en información y las competencias lectoras con el objetivo de aplicar dicho estudio al Plan Ceibal para generar estrategias que contribuyan a la formación de individuos críticos y capaces en el uso de la información y en la creación de conocimiento. El Plan Ceibal es una iniciativa que impulsó el Poder Ejecutivo en el año 2006, dirigida a escolares de todo el país. Es una política pública que apunta a reducir la brecha digital y a garantizar la equidad en el acceso a la educación y la democratización de la información y el conocimiento. La investigación se propone contribuir a la formación de individuos críticos, a través del desarrollo de estrategias que promuevan las habilidades en el uso de la información y que potencien las competencias lectoras en el marco de las políticas de acceso a la Sociedad de la Información y el Conocimiento. Se espera desarrollar pautas generales para la construcción de un modelo de alfabetización en información que acompañe al Plan Ceibal y que pueda ser tomado como referencia a nivel nacional. Se prevé que la investigación contribuirá a aumentar el relacionamiento entre la academia y la sociedad. Asimismo, se espera aportar elementos para el mejoramiento del mencionado Plan. Se destaca que el proyecto permitirá la generación de conocimiento genuino a partir de una propuesta innovadora, tanto por su metodología como por su objeto de estudio.

**Período:** 2010-2014.

**Nombre:** Las estrategias de información y comunicación centradas en los jóvenes y adolescentes en el ámbito de la salud: análisis y propuestas (RAP-ASSE, Zona 9 de Montevideo).

**Resumen:**

Esta investigación se ubica en macro-líneas del PRODIC: “Políticas de información, comunicación y cultura”, a través de los temas: acceso a la información pública, la sociedad y las políticas de información y comunicación, la participación ciudadana, el uso crítico de información; y “Sociedad de la Información e industrias creativas” y los temas: usos, apropiación y acceso a las TIC, ciudadanía y producción de contenido, gobierno electrónico y vida cotidiana. La problemática abordada involucra varias dimensiones; se centra en los ciudadanos adolescentes y jóvenes en situación vulnerable, como usuarios reales y potenciales de información en salud, y en los mediadores en el flujo de comunicación e información, especialmente el personal de salud. Los problemas de flujo y acceso a fuentes pertinentes de información son expresadas como relevantes por la sociedad civil, los servicios de salud e integrantes del equipo del PIM en la Zona 9 de Montevideo. El ciudadano tiene derecho a información sanitaria rigurosa, arbitrada, segura, confiable, amigable y accesible. Desde un abordaje multi e interdisciplinario, conocer sus comportamientos y necesidades en relación a la información y a las TIC, la disponibilidad y acceso a recursos tecnológicos personales, su contexto de uso (la comunidad, la vida cotidiana, las instituciones), el proceso de interacción entre distintos actores sociales del sector, el flujo comunicacional en la cultura organizacional de estos servicios, ofrecerá modelos sobre los que diseñar recursos electrónicos de información, acordes con las necesidades sociales y que contribuyan a la inclusión de todos los ciudadanos en la llamada Sociedad de la Información.

**Período:** 2010-2014.

**Nombre:** Terminología y organización del conocimiento.

**Resumen:** El Grupo de Investigación en Terminología del PRODIC integra la Red Temática de Terminología de la Universidad de la República (RETERM). Tiene responsabilidad en la actualidad en los siguientes proyectos en curso:

a. Actualización del “Diccionario de Organización del Conocimiento: Clasificación, Indización, Terminología” bajo la responsabilidad de Mario Barité y el equipo integrado actualmente por Amanda Duarte, Stephanie Colombo y Lucía Simón. Los consultores internacionales del Diccionario son Ana María Martínez (Universidad de La Plata, Argentina), José Augusto Chaves Guimaraes (Universidade Estadual Paulista, Brasil), Catalina Naumis (Universidad Nacional Autónoma, México) y Francisco Javier García Marco (Universidad de Zaragoza, España). La quinta

edición del Diccionario contiene entradas por unos mil términos y se encuentra disponible en la dirección [www.prodic.edu.uy/investigacion/KOD](http://www.prodic.edu.uy/investigacion/KOD). Se está preparando la sexta edición impresa, que se publicará en el primer semestre de 2015.

b. Durante 2014 se inició una investigación a mediano plazo, que persigue la reconstrucción histórica de la terminología del área Organización de Conocimiento, desde sus orígenes (situados a mediados del siglo XIX) hasta el presente, centrando el trabajo de análisis en los conceptos nucleares del área. Los resultados de esta investigación servirán de base para la investigación sobre tópicos puntuales, y para el desarrollo de estudios diacrónicos, sincrónicos y comparados sobre el campo temático mencionado.

c. En el marco de RETERM, se participa en el proyecto “125 años de diccionarios: análisis conceptual y documental de la historia de la lexicografía uruguaya”, y en el desarrollo del banco de datos terminológicos del MERCOSUR Educativo, disponible en <http://edu.mercosur.int/es-ES/banco-terminologico-wrapper.html>

**Período:** 2014-2015

### *Sistema de categorización o equivalente*

Categoría	Cantidad
Iniciación a la Investigación	1
Fomento de la investigación de calidad	3

### **Extensión**

#### *Proyectos de extensión*

#### **Nombre del Grupo**

Los proyectos son coordinados por la Unidad de Extensión del Instituto de Información e integran en los equipos de trabajos docentes (en el marco de unidades curriculares de las carreras), estudiantes y egresados.

#### **Nombre del proyecto/s**

Espacio de Formación Integral (EFI) Memorias Pedagógicas:

- “Archivo de prácticas y testimonios de Educadores en la Historia de la Educación en Uruguay”.
- “Colección documental Maestro Homero Grillo”.

#### **Resumen**

Este EFI se viene desarrollando desde el año 2011 a la fecha, a nivel de la carrera de Archivología, orientado a la organización del archivo del Centro Agustín Ferreiro (CAF). En el año 2013 este Espacio se llevó adelante desde las unidades curriculares “Gestión Documental I” y “Organización Documental” y consistió en dos etapas:

- Migración de contenidos a la Base de Datos, implantación y adiestramiento de su uso en el CAF, donde se encuentran los documentos originales.
- Colección Homero Grillo: a partir de la donación de fecha 19 de julio de 2013 a la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de los documentos que pertenecieron al Maestro Homero Grillo, se trasladaron provisoriamente en custodia a EUBCA, hoy FIC, para el tratamiento archivístico, entendiéndose por tal la aplicación de métodos de conservación y preservación preventiva (por ejemplo, limpieza mecánica de los documentos), identificación de tipos documentales, descripción e incorporación de datos descriptivos a la Base de Datos.



Atento a la fecha de la recepción de la donación de la Colección del Maestro Homero Grillo, se culminó con la primera fase de preparación de la documentación en el tratamiento archivístico, a fin de continuar en el próximo año con los demás procesos.

**Período: 2011 a la fecha.**

Además se están desarrollando 8 proyectos estudiantiles.

Voluntariados

- *Nombre del proyectos*
- *Resumen*
- *Período*

## Posgrado

A fines del año 2011 se inauguró la primera maestría conjunta en Información y Comunicación.

En marzo de 2012 comenzó el dictado de cursos para la primera cohorte. La mayoría de estos maestrandos culminó sus cursos y está comenzando a escribir sus tesis.

En marzo de 2014 comenzaron los cursos destinados para la segunda cohorte. El Dr. Rafael Capurro inauguró las dos generaciones.

Actualmente se está proyectando un doctorado.

## Publicaciones

***Revistas propias de la disciplina: INFORMATIO. Revista del Instituto de Información del FIC.***

Esta publicación pasó de su formato tradicional en papel a un formato de gestión y publicación completamente electrónico soportado por la plataforma OJS (*Open Journal System*). A partir del 5 de setiembre de 2014 la publicación entra en el catálogo de Latindex.

Es una revista arbitrada, con un comité editorial integrado por Rafael Capurro, Catalina Naumis, Cristina Pérez, María Gladys Ceretta, Martha Sabelli y Mario Barité, siendo este último el actual editor responsable.

El Comité Científico se integra con reconocidos investigadores de diferentes países. Cuenta con un equipo de gestión que integran, además del editor responsable, los docentes Pablo Melogno, Yanet Fuster y Gustavo Gabarrín. La colección de la revista se encuentra totalmente digitalizada y está disponible en Internet a texto completo en forma gratuita.

Acceso: <http://informatio.eubca.edu.uy/ojs/index.php/Infor/issue/current>

***Otras publicaciones recientes:***

Dacosta Graciela; Valanzano, Hugo, *Derecho de autor para bibliotecarios*, Montevideo, Comisión Sectorial de Educación Permanente-Universidad de la República, 2013.

Sabelli, Martha; Rasner, Jorge, *Estrategias de información y comunicación en salud centradas en adolescentes*, Montevideo, Comisión Sectorial de Investigación Científica (CSIC), 2014.

Melogno, Pablo (comp.), *Cambio conceptual y elección de teorías*, Montevideo, Facultad de Información y Comunicación, 2014.

## Educación Permanente

El Programa de Educación Permanente del Instituto de Información se desarrolla ininterrumpidamente desde el año 1994. Desde la creación de la FIC, se cuenta con un programa general de educación permanente para toda la facultad. En este sentido, el presente se considera un año de tránsito porque hubo que armonizar las culturales institucionales de la ex-EUBCA y la ex-LICCOM, que eran diferentes en esta materia.

Los cursos de educación permanente de Bibliotecología y Archivología se dictan en Montevideo, Rivera y Paysandú, algunos se realizan a distancia, o en modalidad semipresencial. También se organizan ciclos de conferencias (por ejemplo, el Ciclo Eduardo García de Zúñiga).

### Plantel docente

La plantilla para las dos carreras se integra con 67 docentes, de los que tres son Profesores Titulares, dos tienen dedicación total y siete tienen alta dedicación.

La política institucional es que los docentes grado 1 sean interinos. Por eso no se los considera en el porcentual de la última fila. Cinco profesores han sido admitidos en el Sistema Nacional de Investigadores. Por otra parte, doce docentes están cursando estudios de maestría, en el Uruguay y en el exterior. Asimismo, tres docentes están cursando doctorado.

Cargos	Dedicaciones		
	Exclusiva	Parcial	Simple
Titular	2	1	
Asociado (Agregado)		2	
Adjunto		28	
Jefe de TP			
Ayudante de 1ra. (Asistente)		9	
Ayudante de 2da		25	
Otros			

	Efectivos	Interinos	Art. 9	Otros	Total	% s/total
G° 1	0 (0%)	25 (100%)	0 (0%)	0 (0%)	25	25 (37%)
G° 2	1 (11%)	8 (89%)	0 (0%)	0 (0%)	9	9 (13%)
G° 3	15 (54%)	11 (39%)	2 (7%)	0 (0%)	28	28 (42%)
G° 4	1 (50%)	0 (0%)	1 (50%)	0 (0%)	2	2 (3%)
G° 5	3 (100%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	3	3 (5%)
	20	44	3	0	67	67 (100%)
% por grado	20 (30%)	44 (66%)	3 (4%)	0 (0%)	67 (100%)	
% por grado sin gdo. 1	20 (48%)	19 (45%)	3 (7%)	0 (0%)	42 (100%)	

**IX Encuentro de Docentes  
de Escuelas de Bibliotecología y  
Ciencia de la Información del MERCOSUR**



## Acto de Apertura

Día 2 de Octubre  
Sala Jorge Luis Borges  
Biblioteca Nacional Mariano Moreno  
Argentina

En la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, a dos días del mes de octubre de dos mil catorce, en el Auditorio Jorge Luis Borges de la Biblioteca Nacional Mariano Moreno, siendo las 9 horas, se da inicio al acto de apertura del X Encuentro de Directores y IX de Docentes de Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del MERCOSUR que tiene por lema “La cooperación y el compromiso en la formación profesional”.

Están presente las siguientes autoridades: Sra. Subdirectora de la Biblioteca Nacional, Prof. Elsa Barber; Sra. Vicepresidenta Académica de la Universidad Nacional de La Plata, Prof. Ana Barletta; en representación del Rector de la Universidad Nacional del Litoral, Dr. José Luis del Barco; Sra. Decana de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, Dra. Graciela Morgade; Sra. Decana de la Facultad de Ciencias de la Gestión de la Universidad Autónoma de Entre Ríos, Prof. Liliana Battauz; Sra. Vicedecana de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata Prof. Silvia Sleimen.

Se cuenta con las saluciones del Sr. Decano de la Pontificia Universidad Católica Argentina, Sede Paraná, Pbro. Dr. Luis Alfredo Anaya; Sr. Decano de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba, Dr. Diego Tatian; Sra. Decana de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones, Mgter. Gisela Spaciuk; Sr. Decano del Departamento Académico de Humanidades de la Universidad Nacional de La Rioja, Prof. Rodolfo Omar Ruiz Carrizo; Sr. Decano de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Nordeste, Prof. Aldo Fabián Lineras; Sr. Rector de la Universidad Autónoma de Entre Ríos, Bioing. Aníbal Satler. El evento tiene además el aval académico y la declaración de interés de las universidades organizadoras.

Participan directores, docentes, graduados y estudiantes de carreras universitarias e institutos de formación de nivel superior de Bibliotecología, Archivología, Museología y Ciencia de la Información de Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay.

Se deja constancia que estos encuentros se iniciaron en 1996 en Porto Alegre, Brasil. Los siguientes fueron en 1997 en Buenos Aires, Argentina; en 1998 en Santiago de Chile; en 2000 en Montevideo, Uruguay; en 2001 en Asunción, Paraguay; en 2002 en Londrina, Brasil; en 2004 en Mar del Plata, Argentina; en 2007 en Valparaíso, Chile, y en 2012 en Montevideo, Uruguay. En un principio, estas reuniones de Directores y Docentes de Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del MERCOSUR, buscaban establecer directrices y acciones que permitan a los cursos universitarios de la región iniciar procesos de compatibilización curricular mediante el análisis y síntesis de los contenidos mínimos de las áreas temáticas. En la actualidad, constituyen un espacio de cooperación e integración regional.

A continuación, las autoridades universitarias presentes expresan su beneplácito y destacan la importancia del evento para la comunidad académica de la Bibliotecología y Ciencia de la Información tanto a nivel nacional como regional.

Los miembros del Comité Académico agradecen al Director de la Biblioteca Nacional, Dr. Horacio González, y a la Subdirectora, Mgter. Elsa Barber, por contribuir en la organización y el desarrollo de este encuentro, como así también a la Directora del Departamento de Bibliotecología y Ciencia de la Información de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, Mgter. Carmen Silva, por su apoyo y disposición local.

Seguidamente, se proyecta el video que el Comité Académico ha preparado para dar la bienvenida a quienes participan del evento.

## **Informe del IX Encuentro de Docentes de Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del MERCOSUR**

A continuación, se invita a los docentes a dirigirse a las Salas para el trabajo por áreas, estableciéndose dos momentos para la organización de las actividades. Por un lado se comparten las consignas y la metodología de trabajo para la discusión, y por otro, se acuerda una reunión plenaria común para la lectura y debate de las conclusiones del resultado de la actividad de cada área.

Área Fundamentos Teóricos de la Bibliotecología y Ciencia de la Información (Sala Juan L. Ortiz, 3º piso)

- Área Organización y Tratamiento de la Información (Sala Augusto Cortázar, Entrepiso)
- Área Investigación (Sala Jorge Luis Borges, 1º Piso)
- Área Recursos y Servicios de Información (Escuela Nacional de Bibliotecarios, Entrepiso Aula 1)
- Área Gestión de Unidades de Información (Escuela Nacional de Bibliotecarios, Entrepiso Aula 2)
- Área Tecnología de la Información (Escuela Nacional de Bibliotecarios, Entrepiso Aula 3)

La metodología de trabajo propuesta para cada grupo consistió en definir el alcance del área y los contenidos generales, específicos y relacionados, a partir de la puesta en común y discusión de un documento preliminar de contenidos mínimos por áreas, elaborado por el Comité organizador del Encuentro. Se exponen a continuación los resultados del trabajo por áreas de cada grupo.

### **Área: Fundamentos Teóricos de la Bibliotecología y Ciencia de la Información**

**Coordinador:** Silvia Sleimen

**Secretario:** Nora López

**Alcance:** Introducción a la disciplina y profesión. Fundamentos teóricos.

#### ***Contenidos generales, específicos y relacionados:***

El campo disciplinar de la ciencia de la información: definiciones, teorías y evolución.

Archivología, Bibliotecología, Museología: teoría, evolución y caracterización.

Historia de la cultura escrita e impresa.

La investigación en ciencia de la información.

La Información como objeto de estudio: teorías y evolución.

Información y sociedad

Políticas de información

Propiedad intelectual

Información y comunicación

Comunicación interpersonal y comunicación masiva

Documento: concepto, caracterización, tipología

Unidades de información o sistemas y servicios de información

Tipología y caracterización

Profesionales de la ciencia de la información

Organizaciones profesionales

Perfiles profesionales

Ética profesional

Formación profesional

Usuarios de información

Tipología y prácticas

### **Área: Organización y Tratamiento de la Información**

**Coordinador:** Silvia Pisano

**Secretario:** Aníbal Bejarano

**Alcance:** Sistemas de organización del conocimiento. Representación, mediación y acceso a la información, normalización y cooperación en múltiples entornos. Objetos de información. Modelos, principios, normas, estructura de datos, sistemas para el análisis y recuperación de la información.

**Contenidos generales, específicos y relacionados***Contenidos generales:*

Fundamentos teóricos de la organización y tratamiento de la información. Organización del conocimiento y de la información. Descripción, representación y recuperación de la información. Análisis temático. Sistemas de organización y representación del conocimiento. Modelos conceptuales, estándares, normas, estructuras de datos. Cooperación. Sistemas de descripción y acceso.

*Contenidos específicos:*

Teoría y métodos del análisis de la información para la recuperación. Evolución y desarrollo de la descripción

Control bibliográfico universal

Objetos de información

Descripción. Organización de la descripción: niveles, áreas, elementos y orden. Descripción analítica

Modelos conceptuales, estándares, normas, estructuras de datos. Cooperación

Control de autoridades

Fundamentos teóricos de la organización del conocimiento. Análisis temático: bases conceptuales.

Clasificación. Indización. Condensación

Sistemas de organización y representación del conocimiento: Sistemas de Clasificación. Lenguajes de indización. Otros sistemas

Estructura de datos para la organización y representación del conocimiento

Diseño, implementación y evaluación de procesos y productos

*Contenidos relacionados:*

Área de Fundamentos teóricos de la bibliotecología y ciencia de la información: Gestión del conocimiento. Unidades de información: funciones. Objetos de información. Gestión de documentos de archivos.

Área de recursos y servicios de la información: Control bibliográfico como base para el servicio de referencia. Gestión de colecciones. La organización bibliográfica en relación con las fuentes y los servicios de información.

Área de Gestión de unidades de información: La unidad de información como sistema de gestión organizado. Gestión de la colección. Indicadores para la evaluación y toma de decisiones en unidades de información. La cadena documental como sistema productivo de la unidad de información.

Área de tecnologías de la información: Tecnologías para organización, descubrimiento y recuperación de información, diseño y gestión de vocabularios, diseño de ontologías, etiquetado y reutilización de datos, minería de datos y de texto. Modelos de representación, estructura de datos y estándares.

Área de Investigación en Ciencia Bibliotecológica: Estadística descriptiva e inferencial.

**Comentarios y recomendaciones:** El grupo de trabajo del área considera importante destacar que las decisiones terminológicas adoptadas en esta propuesta responden a los criterios consensuados entre los participantes y respetan la libertad por parte de cada escuela para adoptar la terminología acorde con sus tradiciones y con los marcos teóricos a los que cada institución adhiere.

**Área: Recursos y Servicios de Información**

**Coordinador:** Silvia Albornoz

**Secretario:** Julio Díaz Jatuf

**Alcance:** Planificación, organización y acceso a recursos y servicios de información para satisfacer las necesidades de la comunidad y favorecer la apropiación del conocimiento en forma igualitaria y democrática, en concordancia con las políticas de los países MERCOSUR.

**Contenidos generales, específicos y relacionados***Contenidos generales:*

Usuarios de información

Fuentes/recursos de información

Desarrollo de la colección y acervos

Servicios de información

Conservación

Profesionales de la información

*Contenidos específicos:*

Usuarios de información

Necesidades de información

Estudios de usuarios

Perfiles

Formación

Comunicación

Comportamientos informacionales

Uso ético de la información

Fuentes y recursos de información

Tipología y clasificación

Evaluación

Diseño y generación

Uso

Desarrollo de la colección y acervos

Tipología

Política de desarrollo de la colección

Selección y adquisición

Evaluación de colecciones/fondos/acervos

Proveedores

Descarte/Expurgo

Desarrollo cooperativo

Servicios de información

Tipos/Modalidades

Planificación

Diseño, organización, evaluación

Difusión/Promoción

Acceso

Búsqueda y recuperación de la información

Cooperación

Alfabetizaciones múltiples

Conservación

Niveles de intervención

Materialidad de los soportes y agentes intrínsecos

Agentes externos

Planificación y gestión de conservación

Gestión de riesgo

Profesionales de la información

Competencias

Ética profesional

Formación

Perfil

*Contenidos relacionados:*

Idiomas; Tecnología; Prácticas profesionales; Investigación; Psicología; Estadística; Comunicación; Situación laboral; Lectura; Industria cultural

### **Área: Gestión de Unidades de Información**

**Coordinador:** Alejandra Nardi

**Secretario:** Cecilia Corda

**Alcance:** Planificación, diseño y organización de todo tipo de Unidades de Información, y otras organizaciones que generan información y conocimiento



**Contenidos generales, específicos y relacionados:**

Teoría general de la administración  
 El profesional de la información como gestor  
 Planeamiento y gestión  
 Factor humano  
 Estructura y dinámica organizacional: física y tecnológica. Cultura. Comunicación. Liderazgo. Motivación. Clima. Cambio  
 Responsabilidad social de la organización  
 Políticas públicas e institucionales de información  
 Economía de la información  
 Inteligencia organizacional  
 Gestión del conocimiento

**Observaciones y recomendaciones:** Se debate acerca de la denominación del área con sugerencias de diferentes denominaciones: Gestión de Información, Gestión de Información y Conocimiento; Gestión del Conocimiento, Gestión de Unidades de Información y otras Organizaciones; Gestión de Unidades de Información y Gestión de la Información. Al no haber acuerdo, se propone poner en agenda la denominación del área para el próximo encuentro, teniendo en cuenta las actas existentes de eventos anteriores y prepararse para una discusión conceptual profunda. Se sugiere además conformar un grupo de docentes que sigan la discusión de modo presencial y/o a distancia y lleven una propuesta en 2016.

**Área: Tecnología de la información**

**Coordinador:** Laura Silberleib

**Secretario:** Marcela Fushimi

**Alcance:** Conocimiento y aplicación de las tecnologías de la información y la comunicación a los procesos, servicios y organización de la información y el conocimiento. Aspectos de las TIC para la representación, recuperación, procesamiento, preservación, visualización y difusión de la información. Rol e impacto de las TIC en la sociedad. Crítica de su producción, apropiación y utilización.

**Contenidos generales, específicos y relacionados***Contenidos generales:*

Alfabetización tecnológica (hard/software, sistemas operativos, ofimática básica, internet básico)  
 Automatización de procesos y servicios de las unidades de información  
 Historia y evolución de las tecnologías de la información y comunicación  
 Modelos conceptuales en la ciencia de la información  
 Bases de datos  
 Sistemas de información  
 Redes informáticas  
 Tecnologías de internet  
 Objetos y colecciones digitales  
 Recuperación de información  
 Sistemas de gestión de unidades de información  
 Normalización, estándares, protocolos, interoperabilidad  
 Tecnología y sociedad

*Contenidos específicos:*

Migración y procesamiento de datos entre sistemas  
 Productos y aplicaciones de tecnologías de la información  
 Criterios de evaluación de hardware/software, productos y servicios  
 Sistemas de recuperación de información  
 Arquitectura de la información  
 Visualización de información  
 Gestores de contenidos digitales  
 Usabilidad y accesibilidad digital  
 Web semántica y ontologías  
 Lenguajes de marcado e interrogación

Esquemas de metadatos  
 Bibliotecas digitales y repositorios. Tecnologías asociadas para su digitalización, descripción, recuperación, publicación, preservación  
 Minería de datos y minería de información  
 Procesamiento de textos  
 Visiones críticas de la tecnología  
 Seguridad de la información  
 Modelos de recuperación de información  
*Contenidos relacionados:*  
 Metadatos  
 Normalización y formatos bibliográficos.  
 Metodología para la formulación de proyectos  
 Recuperación de información

### Área: Investigación

**Coordinador:** Sandra Miguel

**Secretario:** Javier Planas

**Alcance:** Se distinguen dos niveles de formación en el área: inicial y avanzado.

*Nivel de formación inicial:* Iniciación en la investigación documental. Búsqueda de información. Competencias de lectura e interpretación de textos con fines de estudio. Investigación, conocimiento y aplicación de herramientas de trabajo intelectual para elaboración de resúmenes, síntesis, reseñas, mapas conceptuales. Competencias para la producción de textos académicos de diversa índole.

*Nivel de formación avanzado:* Metodología de la investigación científica. Epistemología de la investigación. Estudio e indagación reflexiva sobre el desarrollo de la disciplina y de la profesión. Comprensión de los problemas del campo desde una perspectiva inter y transdisciplinar. El proceso de investigación científica como un todo holístico. Comunicación científica: Publicación, Difusión, Divulgación. Articulación dialéctica entre la práctica y la investigación. Transferencia y apropiación de los conocimientos. Conocimiento de la estructura de los sistemas científicos y del ordenamiento político y jurídico de cada país, región.

#### ***Contenidos generales, específicos y relacionados:***

Metodología del trabajo intelectual

Investigación documental

Herramientas y técnicas del trabajo intelectual

Producción de géneros académicos

Conocimiento

Tipos de conocimiento, vulgar/científico

Ciencia

Investigación

Filosofía de la ciencia/ Epistemología de la investigación

Corrientes epistemológicas influyentes en el desarrollo de la B y CI

La investigación en bibliotecología y ciencia de la información como objeto de estudio

Construcción de los objetos de estudio. Relación teoría/metodología/empiría

Tipos de investigación

Metodología de la investigación

Métodos y técnicas de investigación

Enfoques metodológicos cuantitativos

Estadística

Enfoques metodológicos cualitativos

Proceso de la investigación

Elaboración de proyecto / Plan de investigación

Estudios empíricos / Desarrollo de la investigación

Comunicación de resultados de investigación

Producción discursiva científica. Formatos textuales científicos y de divulgación. Normas / Estilos

Publicación / Difusión. El proceso de publicación

Transferencia y apropiación de los conocimientos  
Articulación investigación / Práctica profesional  
Sistemas científicos. Legislación, políticas, instituciones, programas  
Ética de la investigación

**Observaciones y recomendaciones:** Se destaca la importancia de mantener el espacio propio de Investigación como Área para favorecer el desarrollo de capacidades de problematizar y reflexionar acerca de los problemas del campo disciplinar; adquirir capacidades discursivas en los géneros académicos y científicos desde los primeros años de la carrera hasta la etapa final; comprender la investigación científica como práctica para reflexionar sobre el desarrollo de la disciplina y la profesión; pensar la formación en investigación como un camino hacia la profesionalización de la actividad investigativa.

Se plantea la necesidad de articular las perspectivas teóricas y metodológicas con las restantes áreas temáticas.

Al finalizar la jornada de debate por áreas se da inicio al plenario común.

Siendo las 16,30 horas, en el Salón Auditorio Jorge Luis Borges, se procede a presentar las conclusiones del trabajo por áreas temáticas y/o espacios transversales.

La coordinación está a cargo de la Lic. Silvia Sleimen e integrado por los coordinadores de las áreas:

- Nora López – Fundamentos Teóricos de la Bibliotecología y Ciencia de la Información
- Silvia Pisano – Organización y Tratamiento de la Información
- Silvia Abornoz – Recursos y Servicios de Información
- Alejandra Nardi – Gestión de Unidades de Información
- Laura Silberleib – Tecnología de la Información
- Sandra Miguel – Investigación

La coordinadora manifiesta que no todas las áreas han logrado concluir con las actividades objeto de debate en los grupos de trabajo; no obstante, presentan los resultados a los que arribaron. Informa la mecánica de trabajo, se procede a la lectura de todos los resultados y luego se abre el espacio de debate.

Seguidamente, se da lectura de los resultados a los que arribaron los grupos de trabajo de las áreas.

Posteriormente la coordinadora da inicio al debate indicando que la forma de trabajo en las áreas no ha sido la misma para todas por lo que luego se han realizado adecuaciones a los textos para dar uniformidad en el estilo de presentación para la conformación del documento final.

A continuación se produce un intercambio de opiniones y argumentos sobre el área Investigación. Surgen voces a favor de la permanencia de esta área, pues constituye un espacio de intercambio y análisis de la problemática de la formación para la investigación. También se argumenta que la investigación se aprende y debe enseñarse desde el primer año en todas las asignaturas, por ende, no es necesaria un área. Representantes de varias escuelas de diversos países se adhieren a lo trabajado en el área de Investigación y a su continuidad como un espacio propio del campo profesional y disciplinar de la ciencia de la información.

El Comité Académico del X Encuentro de Directores y IX de Docentes de Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del MERCOSUR, propone hacerse cargo del trabajo en conjunto con los coordinadores para enriquecer y finalizar el documento por áreas, consensuado con los aportes de Brasil, Paraguay y Uruguay y se compromete a difundir los documentos en el sitio web del encuentro <http://emddbici.com.ar/>.

Siendo las 18:00 hs se da por finalizada la jornada de trabajo correspondiente al Encuentro de Docentes.



## **Ponencias**



**Muchos bibliotecarios y pocos licenciados: indagaciones sobre la baja tasa de graduación en la Licenciatura en Bibliotecología y Ciencia de la Información de la Universidad Nacional de La Plata (Argentina)**

María Cecilia Corda  
Javier A. Planas





## Muchos bibliotecarios y pocos licenciados: indagaciones sobre la baja tasa de graduación en la Licenciatura en Bibliotecología y Ciencia de la Información de la Universidad Nacional de La Plata (Argentina)

María Cecilia Corda<sup>1</sup>

Javier A. Planas<sup>2</sup>

Universidad Nacional de La Plata  
Argentina

**Resumen:** La ponencia indaga sobre las causas de la baja tasa de graduación en la carrera de Licenciatura en Bibliotecología y Ciencia de la Información de Universidad Nacional de La Plata (UNLP), dictada en el marco de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FAHCE). Se releva la situación y las opiniones de las y los estudiantes que actualmente se encuentran en curso a través de una encuesta autoadministrada. Las conclusiones a las que se llega, sumando algunas líneas de trabajo posibles desde la perspectiva de los autores, son los aportes que el trabajo pretende efectuar para revertir la situación planteada.

### Introducción

La Licenciatura en Bibliotecología y Ciencia de la Información es uno de los títulos que se obtiene en Universidad Nacional de La Plata (UNLP), de acuerdo a lo implementado en el plan de estudios del año 2004. En rigor, la licenciatura se instituyó en el plan de estudios del año 1986 (allí se le asignó el nombre de Licenciatura en bibliotecología y documentación).

En el plan de 1986 el ciclo de licenciatura consistía en tres seminarios y dos materias optativas que se podían elegir entre las ofertadas por los demás departamentos de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FAHCE), a lo cual se le sumaba una tesina. En el plan de 2004, el mismo ciclo está constituido por dos materias a elección entre “*Gestión de unidades de información*”, “*Usuarios de información*” o “*Procesamiento de materiales especiales*”; tres seminarios; Investigación bibliotecológica y Seminario general (todos estos espacios curriculares dependen del Departamento de Bibliotecología). A ello se agrega una tesina. En total, dicho ciclo alcanza aproximadamente las 670 horas reloj.

Los registros históricos de ingreso y egresados de FAHCE muestran que las y los estudiantes que siguen sus estudios con cierta regularidad cumplen exitosamente con la titulación intermedia de Bibliotecólogo. Sin embargo, en la instancia de licenciatura estos mismos estudiantes demoran mucho tiempo en finalizar la carrera, mientras que otros nunca llegan a licenciarse. Evidentemente, este fenómeno no puede explicarse mediante las eventualidades que afectan a cada alumno. Las razones son, sin duda, de orden estructural. En este sentido, diversas hipótesis explicativas circulan informalmente en el cuerpo docente. Entre ellas, cabría sintetizar dos que resultan significativas.

La primera parte de una observación: las y los estudiantes de bibliotecología obtiene su primer trabajo al poco tiempo de finalizar el ciclo de 3 años. Esta situación, que desde el punto de vista de la inserción de los graduados en el mercado laboral es favorable, afecta sin embargo las horas de estudio de las que dispone el estudiantado para concluir la licenciatura. La segunda hipótesis está vinculada a la estructura misma del plan de estudio de la carrera de bibliotecología, y en particular a las horas curriculares destinadas a las materias de orden metodológico. “*Metodología del trabajo intelectual*” e “*Investigación bibliotecológica*” son las únicas materias destinadas a estudiar los procedimientos investigativos. La primera de ellas se ubica en el primer cuatrimestre del primer año, y su alcance les proporciona a los alumnos las herramientas metódicas necesarias para poder continuar con la carrera universitaria. La otra se dicta en el cuarto año, y las y los estudiantes que han llegado a esta instancia no tienen otra formación en metodología que la vista en el primer año, y aunque es dable señalar que en todas las asignaturas se trabaja con métodos, la formación específica no puede sustituirse. En síntesis, las horas reloj

1 María Cecilia Corda. Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (UNLP-CONICET). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE). Universidad Nacional de La Plata (UNLP). E-mail: mccorda2003@yahoo.com.ar

2 Javier A. Planas Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (UNLP-CONICET). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE). Universidad Nacional de La Plata (UNLP). E-mail: planasjavier@yahoo.com.ar

de las que disponen las alumnas y los alumnos en esta área resultan escasas. Este aspecto es evidente en dificultades existentes para desarrollar la tesis<sup>3</sup>.

Ante estas preocupaciones y la ausencia de un estudio crítico que bosquejara algunas certezas, el presente trabajo indaga sobre las causas de la baja tasa de graduación de la carrera de licenciatura, relevando la situación y las opiniones de las y los estudiantes que actualmente se encuentran en curso<sup>4</sup>.

## Metodología

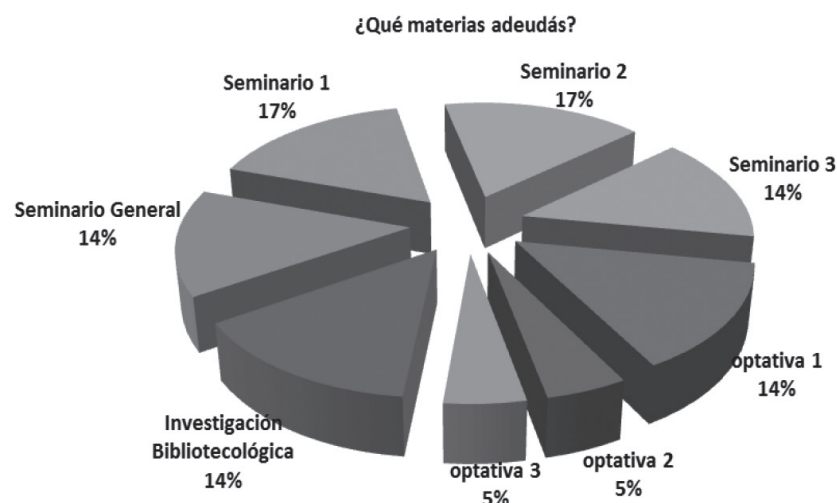
Antes de iniciar el citado relevamiento, la problemática se planteó a nivel institucional, esto es: en el Departamento de Bibliotecología y en la Secretaría Académica de la FAHCE. A partir de allí se tomó conocimiento de las experiencias y las propuestas que actualmente tienen lugar en relación a los programas de retención de alumnos. Entre ellas, la implementación de un cuestionario entre los estudiantes de sociología, cuyo objeto era la identificación de dificultades para finalizar la carrera. Con el fin de recabar información análoga entre los alumnos de bibliotecología, se lo tomó como base y se lo adaptó pensando en percibir las singularidades que tienen lugar en el contexto de la carrera de licenciatura en bibliotecología (el mismo está consignado en el anexo 1).

Para la confección de la muestra, se solicitó a la Secretaría Académica información sobre los egresados de la carrera de Bibliotecólogo/a entre los años 2008 y 2012. En total resultaron ser 30 alumnos y alumnas, ocho de los cuales ya tenían presentado el plan de tesina, requisito formal para dar inicio al proceso de finalización de la licenciatura. A esta población se añadieron 4 personas que, si bien obtuvieron el título intermedio con anterioridad al 2008, habían presentado recientemente su plan de tesina (de acuerdo a los registros que obran en el Departamento de Bibliotecología).

El cuestionario, de carácter autoadministrado, fue remitido vía correo electrónico a los 34 estudiantes, estipulando un plazo 15 días para las respuestas. Pasado este periodo y un breve lapso de prórroga, se obtuvieron 25 contestaciones. La información fue procesada en planillas de cálculo Excel. El producto del análisis se expone a continuación.

## Resultados

Las primeras preguntas del cuestionario apuntaron a fundar un diagnóstico de la situación de los estudiantes en relación a la aprobación las materias y seminarios que conforman el ciclo de licenciatura. En este sentido, se constató que el 56% de las personas encuestadas habían concluido la cursada regular. El 44% restante, es decir, aquéllos que aún no han finalizado, adeudan en promedio la mitad (3,5) de cursos de los 7 obligatorios. La distribución porcentual es la siguiente:

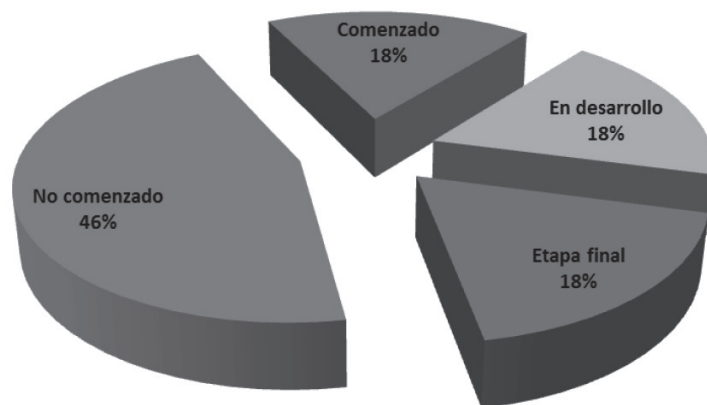


<sup>3</sup> En 2010 y 2012 se implementó un seminario-taller de tesis para auxiliar a los estudiantes a iniciar el desarrollo de la tesis a partir de la confección de un proyecto. Este espacio vino a cubrir una vacancia que se arrastraba desde el plan de 1986. Los resultados de esta innovación están en evaluación.

<sup>4</sup> En la búsqueda bibliográfica realizada para conocer otras experiencias similares o reflexiones en torno al tema, no se detectaron trabajos similares efectuados en el campo. En la Argentina, cabe destacar el libro coordinado por Marta Panaia (2013), titulado: "Abandonar la universidad, con o sin título", sobre investigaciones en las carreras de ingeniería en distintas casas de estudios del país

Como quedó dicho, el plan de estudios de 2004 exige a las y los estudiantes la elaboración y aprobación de una tesina, actividad que se desarrolla de forma individual y bajo la dirección de un docente competente en el área temática escogida<sup>5</sup>. En relación a este aspecto, los resultados obtenidos al consultar por el nivel de avance de la tesina (desde “no comenzado” hasta “etapa final”) fueron los siguientes:

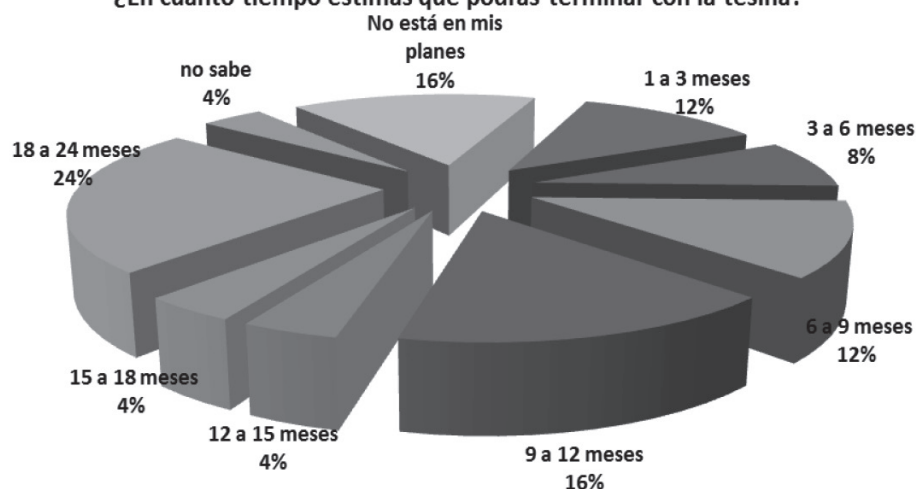
#### ¿En qué etapa se encuentra actualmente el desarrollo de tu tesina?



Cabe precisar que para iniciar este trabajo no se requiere que el alumno haya concluido con las asignaturas y los seminarios, aunque un cruce entre la información relativa al estado de materias cursadas y este último ítem arroja una clara tendencia a iniciar la elaboración de la tesina una vez finalizado el ciclo regular. En este sentido, sólo un estudiante que declara tener su trabajo en desarrollo no ha finalizado los cursos obligatorios, mientras que –a la inversa– tres de los alumnos que concluyeron esta etapa manifestaron no haber iniciado la tesina (uno de ellos señaló no estar interesado en finalizar la carrera en razón de haber alcanzado el título de profesor).

Una vez obtenido un panorama del grado de avance en la carrera a través de las primeras preguntas, las y los estudiantes fueron consultados por las perspectivas de graduarse que mantenían en relación a un tiempo determinado expresado en meses. En las respuestas, como se puede apreciar en el gráfico que sigue, mostraron un bajo nivel de expectativas, aunque por cierto realista en relación a los cursos adeudados y el estado general registrado en los desarrollos de las tesinas. Los rangos con mayor frecuencia de respuesta se observan en los “18 a 24” y “9 a 12” meses, sumando entre estas dos categorías un 40% del total. Por otro lado, quienes manifiestan mayor confianza en graduarse próximamente son aquéllos que dijeron estar en la etapa final de la tesina o en su pleno desarrollo.

#### ¿En cuanto tiempo estimás que podrás terminar con la tesina?

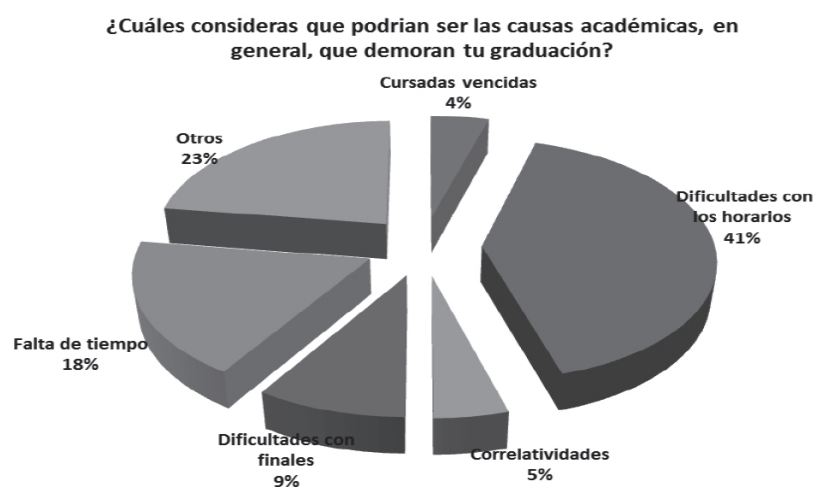


<sup>5</sup> Los requisitos en relación a la dirección y evaluación de tesinas de FAHCE pueden consultarse en: [http://www.fahce.unlp.edu.ar/institucional/base-de-datos-de-normativa/otro\\_n\\_500\\_2007/](http://www.fahce.unlp.edu.ar/institucional/base-de-datos-de-normativa/otro_n_500_2007/) Las pautas para las tesinas del Departamento de Bibliotecología están disponibles en: <http://www.fahce.unlp.edu.ar/institucional/tramites/tramite.2007-12-17.4950697769/>

Llegado este punto, se hace imprescindible volver sobre las causas que dificultan la graduación de las y los estudiantes en un período prudencial de tiempo. En este contexto, la primera información que surge con fuerza es la situación de pleno empleo que presenta el conjunto de encuestados (sólo una persona declaró no estar trabajando). Por un lado, esta verificación debe leerse como un signo positivo para las expectativas laborales que brinda la carrera<sup>6</sup>. Por otro, el tiempo para concluir los estudios ciertamente es menor del que disponen los estudiantes *full-time*. La carga de trabajo promedio ronda las 35 horas semanales (7 horas por jornada) y, tal como se observa en el próximo gráfico, en la mayor parte de los casos ocupa el turno “mañana-tarde”<sup>7</sup>:



La franja ocupada por las actividades laborales es fundamental para determinar las estrategias académicas que permitan facilitar, por ejemplo, los horarios de cursada de las asignaturas y los seminarios. En este sentido, al ser consultados por las razones académicas que obstaculizaban, en general, la finalización de la carrera, las respuestas recayeron en dos variables: dificultades con los horarios y falta de tiempo. El siguiente gráfico muestra el panorama completo de opciones brindadas:



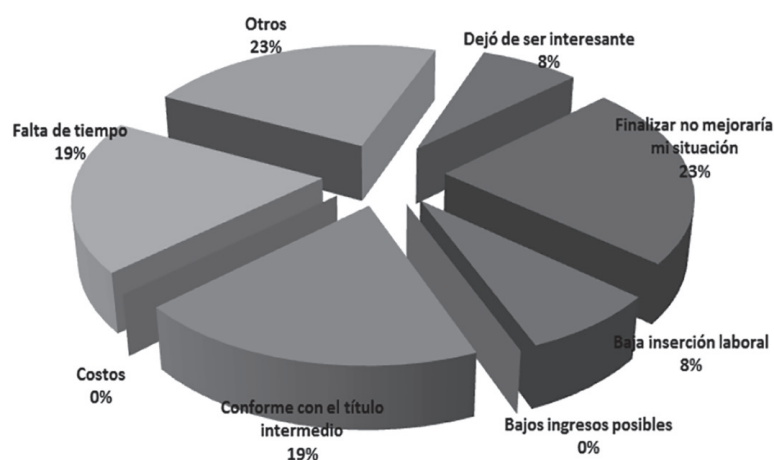
En la categoría “Otros” se incluyeron diversos motivos, algunos de índole académica, como la baja oferta de seminarios, otros de naturaleza personal, entre los cuales aparece la carga horaria laboral.

Otras dos consultas se realizaron en relación a los obstáculos para concluir los estudios. La primera apuntaba a constatar si las dificultades con la tesina eran exclusivamente de orden académico o existían otras razones—como las administrativas—que estuvieran contribuyendo a entorpecer el desarrollo normal del trabajo. En esta línea, las y los estudiantes repartieron sus respuestas entre los motivos académicos (50%) y la falta de tiempo para emprender la tarea (19%). Marginalmente, indicaron inconvenientes burocráticos o expusieron argumentos personales. La segunda incorporaba motivos no académicos. Los resultados se muestran a continuación:

<sup>6</sup> No fue objeto de indagación la calidad del primer empleo obtenido, que muchas veces es precarizado bajo la figura de beca laboral, contrato o pasantía.

<sup>7</sup> En lo que respecta a la disponibilidad de tiempo de estudio, debe considerarse la información relativa al grupo familiar. En este sentido, 8 de las 25 encuestadas manifestaron tener hijos a cargo.

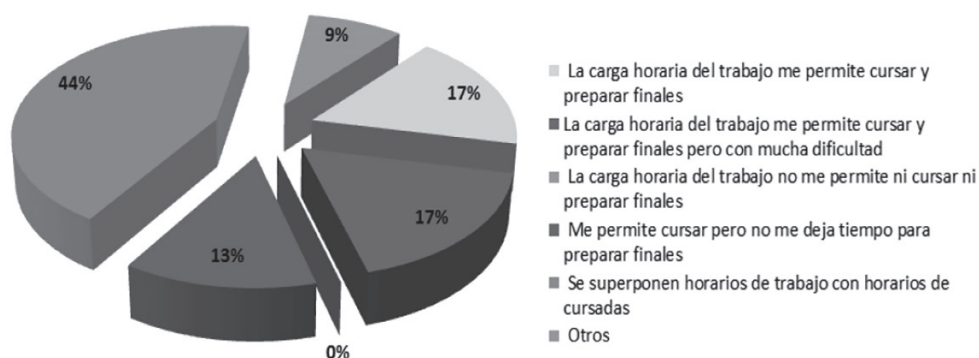
### ¿Cuáles serían otros motivos que están retrasando tu graduación?



Las respuestas, como se puede ver, tienen diversos orígenes y, en algunos casos, abren nuevos interrogantes. Uno de los más inquietantes es por qué no se visualiza el título de licenciatura con mejores oportunidades o beneficios laborales (23%). Al respecto y en relación con las explicaciones sobre la interrupción de las trayectorias de carrera, Panaia (2013, p. 36) indica: "...hay que ver si las interrupciones en estos grupos no aparecen como efectos de contagio asociados a situaciones históricas de expectativas que no son cubiertas, para cuando se cuente con el título o cuando ya se está en el mercado de trabajo". Una referencia de este tenor puede ilustrarse a través de la opinión de una de las encuestadas: "el título de Licenciatura no cambia ni mi situación laboral actual ni me da más créditos académicos (al contar ya otro título de 5 años)". Otra persona agregaba: "Considero que otro de los factores que influye al momento de terminar la licenciatura tiene que ver con la oferta laboral y las condiciones de las mismas, las cuales muchas veces son precarias. Ello plantea un panorama un tanto desalentador como para concluir". En esta línea, otra persona arriesgó algunas conjeturas respecto al mercado laboral: "Es notable la falta de inserción del profesional bibliotecario en las bibliotecas, ya sea porque hay puestos ocupados por gente "idónea" o puesta a dedo que no se ha especializado en bibliotecología. Y ya van varios casos de mi conocimiento en donde la gente con tareas pasivas va derivada a la biblioteca restándole a mi entender importancia a la labor bibliotecaria ... Lo que acabo de decir me refiero a que genera quizá un desinterés en no querer terminar la carrera o no llegar a obtener el título de licenciado o profesor".

Esto mismo puede explicar la proporción de la conformidad existente con el título de Bibliotecólogo, donde talla la inserción laboral. Con todo, estos argumentos parecen más relacionados con el mercado de trabajo y sus dinámicas que con las estrategias inmediatas que pueden implementarse desde FAHCE para mejorar la tasa de egreso de la carrera de Licenciatura. Aunque no ha de ignorarse que es evidente la relación que un polo y otro guardan. La categoría "Otros" de este ítem que se viene analizando incluye inconvenientes personales y también causas vinculadas a las horas laborales. Estas explicaciones bien pueden disponerse junto al 19% acumulado por la opción "Falta de tiempo". Ambos aspectos, sumados a los indicios ya relevados en puntos anteriores, conducen a revisar el modo en que los encuestados califican la manera en que la ocupación laboral afecta a sus estudios. Consultados al efecto, se obtuvieron los siguientes datos:

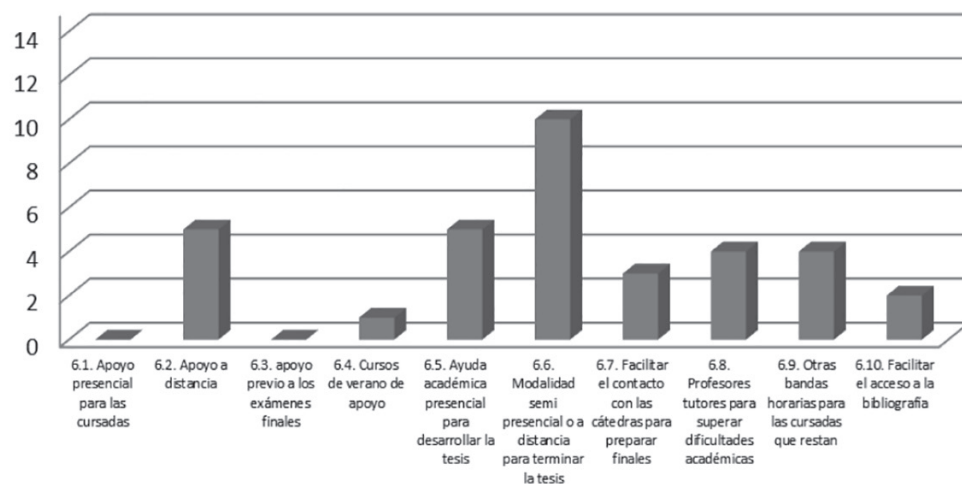
### Según tu criterio, ¿cómo influye la carga horaria de tu trabajo en relación con la finalización de tu carrera?



Lo que salta inmediatamente a la vista es el 44% que alcanza la opción relativa a la superposición de horarios de las cursadas y el turno laboral. Este aspecto puede corroborarse, asimismo, cruzando los horarios de materias que actualmente forman el ciclo de licenciatura y los horarios laborales de las y los estudiantes. Esta importante dificultad, a diferencias de las descriptas precedentemente sobre las expectativas laborales, puede solucionarse sin mayores inconvenientes, esto es: uniendo las voluntades de las y los docentes a cargo de esas materias para modificar los horarios actuales. Así, asegurando uno que no esté en la franja horaria en la cual trabajan, se dará la posibilidad de realizar las clases de trabajos prácticos para llevar adelante una cursada en calidad de alumna/o regular. Por otro lado, resulta alentador que ningún encuestado haya manifestado que el trabajo le representa un impedimento total para cursar y/o preparar finales. Ciertamente se detecta un problema en torno a ello, pero también una disposición a sobrellevarlo.

En otro plano, consultados directamente por las ayudas académicas que facilitarían la finalización de la carrera, un 44% observó la necesidad de reforzar el apoyo en relación con la elaboración de las tesis, tanto presencial (15%) como a distancia (29%). En un sentido similar, se reclamó acompañamiento por parte de los docentes en otras instancias, como la preparación de finales u otros tipos de asesoramientos (presenciales y a distancia). El dato llamativo es que no fue significativa la opción del cambio en las bandas horarias, cuestión que de todos modos no modifica las constataciones anteriores. El gráfico de barras que se presenta a continuación muestra las frecuencias resultantes en cada una de las categorías.

**¿Considerás que algunas de las siguientes ayudas académicas podría facilitar la terminación de tu carrera?**



## Conclusiones

El trabajo realizado es una iniciativa para poder contar con datos concretos que ayuden a tomar decisiones en base a la opinión de los mismos actores: las y los estudiantes de la Licenciatura en Bibliotecología y Ciencia de la Información de la UNLP. Dicha perspectiva está en consonancia con la política actual de FAHCE de retención de alumnas/os y aumento de la tasa de graduación a nivel general.

A partir de los datos relevados y las opiniones esgrimidas en las encuestas procesadas, se puede percibir que existe una demanda de instancias semipresenciales o a distancia para el dictado de las materias y los seminarios de la licenciatura, esto se da aduciendo a la falta de tiempo por cuestiones laborales o compromisos familiares. FAHCE posee un campus virtual desarrollado bajo la plataforma Moodle<sup>8</sup>, habitualmente explotado como apoyo a las clases dictadas de manera presencial, ya sea para organizar presentaciones, disponer bibliografía en formato digital, abrir foros de debates, comunicar noticias, entre otras funcionalidades. La educación a distancia no es uno de los fuertes en esta casa de estudios, si bien se comienza a transitar un camino a nivel de posgrado, en el de grado todavía no se ha innovado con la modalidad, es más, sólo algunas carreras emplean la mencionada plataforma. El Departamento de Bibliotecología ha sido pionero en este uso, incluso cabe destacar que lo ha sido en la incorporación de la informática a sus programas de estudio

desde épocas tempranas (Laudano et al., 2011). En este sentido, una ampliación de la disponibilidad de herramientas a distancias, más allá de las plataformas que en la actualidad mantiene las cátedras, pudiera acompañar la modalidad presencial a través de tutorías u otras formas de acompañamiento para favorecer la culminación de la carrera. Queda, sin embargo, un interrogante abierto sobre las posibilidades de disponer a distancia la carrera completa o de algunos de sus espacios, a la usanza de lo que ya vienen haciendo para la misma titulación tanto la Universidad Nacional de Mar del Plata como la Universidad Nacional del Litoral (ABGRA, 2014; Múnera Torres, 2006; Múnera Torres y Giraldo Giraldo, 2001).

En relación a la modalidad presencial, que en el presente es la única utilizada, cabe insistir en la necesidad de modificar los horarios de asignaturas y seminarios que, al menos, integran el ciclo de licenciatura. La superposición de las bandas horarias de cursada y los horarios habituales de trabajo dificultan—cuando no, imposibilitan— la culminación de la carrera.

Otro tema es el del apoyo a través de tutorías presenciales. Para ello, el cuerpo docente tendrá que comprometerse a hacer un seguimiento más de cerca de quienes están en condiciones de elaborar sus tesis, orientando en aspectos administrativos, normativos y temáticos.

Ha habido una experiencia desde el año 2010 de dictado de un taller de tesis, de carácter optativo, con una duración de 30 horas (20 presenciales y 10 virtuales). Su objetivo ha sido el de estructurar los planes de tesina como resultado o producto final. Si bien ha experimentado una participación activa por parte de los alumnos y las alumnas, aún no se ha reflejado en un aumento sustantivo en la graduación hasta el momento.

Una sola estrategia, evidentemente, no parece ser suficiente para abordar el problema. La combinación con, por ejemplo, las mencionadas tutorías, podría llegar a tener mejores resultados. Una de las encuestadas decía lo siguiente: *“Un buen seminario de tesis que ayude en la etapa de elección tanto del tema a desarrollar, como del tutor y de orientación en la primera revisión bibliográfica. En lo personal, no hice muchos trabajos de investigación a lo largo de la carrera, y al momento de iniciar la tesis, resultó un poco abrumador dar comienzo en esas tres etapas que mencioné antes”*.

El apoyo más temprano por parte de las y los docentes en la preparación del plan de tesina desde sus propias cátedras y en la propuesta de líneas temáticas que están en condiciones de dirigir, se estima que resultaría también de gran ayuda.

Algunas cuestiones más operativas y de implementación casi inmediata podrían relacionarse con charlas informales brindadas por quienes se graduaron de la licenciatura, relatando su experiencia, sus logros, los obstáculos que sortearon, y otras cuestiones que crean relevantes transmitir a quienes están en el proceso.

Un posible cambio de plan de estudios sobre el que se viene conversando en el Departamento de Bibliotecología, tendrá que contemplar la incorporación de materias metodológicas que formen en estos aspectos tan importantes para emprender luego una investigación en términos más “científicos” o bien profesionales. Esto, de seguro, se proyectará en un mediano plazo, dadas las implicancias que supone un nuevo plan para la carrera.

Otra línea de trabajo en la que no se ha ahondado es la articulación con institutos terciarios que dictan la carrera para que sus egresadas/os tengan la posibilidad de realizar la licenciatura en la UNLP. Hay conversaciones iniciadas hace años, mas sin resultados concretos por el momento. Al estilo de lo hecho por la Universidad de Buenos Aires en su carrera de bibliotecología, sería bueno avanzar en ese sentido.

Lo que se procurará hacer, en base a los análisis efectuados, dentro del Departamento y en consonancia con las acciones emprendidas desde la Secretaría Académica de FAHCE, es revertir la situación de una licenciatura que ha sido y es tema de unos pocos. Se pretende ampliarla y dar lugar a profesionales que puedan ocupar cargos decisorios en los diferentes tipos de bibliotecas y centros de información, como así también formar investigadoras/es que se inserten en la carrera académica de la misma UNLP u otros organismos como CONICET o similares. En ese sentido estarán orientados todos los esfuerzos.

## Bibliografía

- ABGRA Asociación de Bibliotecarios Graduados de la República Argentina. Recuperado el 23 de abril de 2014 de: [www.abgra.org.ar](http://www.abgra.org.ar)
- Laudano, C. N. et al. (2001). La cuestión tecnológica en los planes de estudio de la Carrera de Bibliotecología de la Universidad Nacional de La Plata. Aproximaciones críticas desde los documentos y la mirada de los actores. *Información, cultura y sociedad*, 24, 69-86. Recuperado el 23 de abril de 2014 de: <http://www.ppct.caicyt.gov.ar/index.php/ics/article/view/255>

- Múniera Torres, M. T. y Giraldo Giraldo, Y. N. (2001). Bosquejo histórico de las escuelas de bibliotecología en América Latina. En: Escalona Ríos, L. (Coord.). La evaluación de la educación bibliotecológica en América Latina (45-46). México: UNAM/CUIB.
- Múniera Torres, M. T. (2006) Panorama actual de la enseñanza de la bibliotecología y ciencia de la información en América Latina y el Caribe. En: Congreso Nacional de Bibliotecología y Ciencias de la Información, Cartagena de Indias, Colombia.
- Panaia, M. (Coord.). (2013). Abandonar la universidad, con o sin título. Buenos Aires: Miño y Dávila. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Bibliotecología. Planes de estudios de la Carrera de Bibliotecología: 1986, 2004.

---

## **Encuesta sobre finalización de la Licenciatura de Bibliotecología y Ciencia de la Información de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación - UNLP**

*Marcar con una cruz la opción elegida.*

*\*Obligatorio*

### **Datos Personales**

Apellido \*

Nombre \*

Legajo \*

### **SITUACIÓN ACADÉMICA**

#### **1. ¿Adeudas materias?**

Si respondés que NO, pasá a la pregunta 2.

1.1 SI

1.2. NO

#### *1.3. ¿Cuáles?*

#### **2. ¿En qué etapa de su desarrollo se encuentra actualmente tu tesina?**

2.1. Todavía no comencé

2.2. Comenzando

2.3. En desarrollo

2.4. En la etapa final

#### **3. Considerando tus condiciones de estudio actuales, ¿en cuánto tiempo estimás que podrías terminar tu carrera?**

Si respondés la última opción, pasa a la pregunta 3.2

3.1.1. 1 a 3 meses

3.1.2. 3 a 6 meses

3.1.3. 6 a 9 meses

3.1.4. 9 a 12 meses

3.1.5. 12 a 15 meses

3.1.6. 15 a 18 meses

3.1.7. 18 a 24 meses

3.1.8. No está en mis planes terminar la carrera

#### *3.2 De no estar en tus planes terminar la carrera ¿Cual sería la razón?*

3.2.1. Tengo el profesorado de la misma carrera

3.2.2. No veo salida laboral posible

3.2.3. Tengo otro título



3.2.4. He cambiado de interés

3.2.5. Otra (¿Cuál?)

**4.1. ¿Cuáles considerarás que podrían ser las causas académicas, en general, que demoran tu graduación?**

4.1.1. Demoras por cursadas que se vencieron

4.1.2. Dificultades para cursar en los horarios que ofrecen las cátedras

4.1.3. Demoras producidas por correlatividades

4.1.4. Dificultades con un(os) final(es) en particular

4.1.5. Otros (¿Cuáles?)

**4.2. ¿Cuáles considerarás que podrían ser las causas académicas, en particular, que demoran tu graduación?**

4.2.1. Dificultades académicas con la tesis/tesina/licenciatura

4.2.2. Dificultades administrativas con la tesis/tesina/licenciatura

4.2.3. Otros (¿Cuáles?)

**4.3 En caso de existir problemas de correlatividades, ¿con qué materias se presentó el problema?**

**4.4. En caso de existir un problema con la aprobación de un seminario o una materia, ¿Con cuáles(es)?**

**5. ¿Cuáles serían otros motivos posibles que están demorando la finalización de tu carrera?**

5.1. La carrera dejó de ser interesante/atractiva

5.2. Finalizar mi carrera no mejoraría mi situación actual

5.3. La posibilidad de inserción laboral, después del egreso, es muy baja

5.4. Los ingresos posibles, después del egreso, son muy bajos

5.5. Tengo ya un título intermedio y me desempeño bien con él

5.6. Los costos para finalizar mi carrera son muy altos (libros, materiales, instrumentos, laboratorios, etc.)

5.7. Otros (¿Cuáles?)

**6. ¿Consideras que algunas de las siguientes ayudas académicas podría facilitar la terminación de tu carrera?**

6.1. Apoyo presencial para las cursadas que restan

6.2. Apoyo a distancia para las cursadas que faltan

6.3. Cursos de apoyo previo a los exámenes finales

6.4. Cursos de verano de apoyo para cursadas y/o finales

6.5. Ayuda académica presencial para desarrollar la tesis/tesina/licenciatura

6.6. Modalidad semi presencial o a distancia para terminar la tesis/tesina/licenciatura

6.7. Facilitar el contacto con las cátedras para preparar finales

6.8. Profesores tutores para superar dificultades académicas

6.9. Otras bandas horarias para las cursadas que restan

6.10. Facilitar el acceso a la bibliografía

**7. ¿Consideras que hay algún otro tipo de ayuda que podría facilitar la terminación de tu carrera?**

## **DATOS LABORALES Y OTRAS OBLIGACIONES**

### **8. ¿Trabajás?**

8.1. SI

8.2. NO

Si respondés que NO, pasá a la 9.

*8.2. ¿Cuál es la carga en horas por semana de tu trabajo?*

*8.3. ¿Cuántos días a la semana trabajás?*

*8.4. ¿En qué franja horaria trabajás?*

8.4.1. mañana

8.4.2. tarde

8.4.3. noche

8.4.4. mañana-tarde

8.4.5. tarde-noche

*8.5. Según tu criterio, ¿cómo influye la carga horaria de tu trabajo en relación con la finalización de tu carrera?*

8.5.1. La carga horaria del trabajo me permite cursar y preparar finales

8.5.2. La carga horaria del trabajo me permite cursar y preparar finales pero con mucha dificultad

8.5.3. La carga horaria del trabajo no me permite ni cursar ni preparar finales

8.5.4. Me permite cursar pero no me deja tiempo para preparar finales

8.5.5. Se superponen horarios de trabajo con horarios de cursadas

8.5.6. Otros (¿Cuál?)

### **9. ¿Tenés familiares a cargo?**

9.1. SI

9.2. NO

Si respondés que SI, continúa con la 9.3, si respondés que NO, continúa con la 10.

*9.3. ¿Qué parentesco/relación te une?*

9.3.1. amigo/a

9.3.2. hijos/as

9.3.3. padre/madre

9.3.4. abuelo/a

9.3.5. marido/esposa, concubino/concubina

9.3.6. sobrino/a

9.3.7. Otros (¿Cuáles)

**10. ¿Querés realizar algún comentario sobre algo que no te hemos preguntado?**

**La integración de conocimientos desde la práctica:  
comunicación de una experiencia en Fuentes  
y Servicios de Información**

Silvina Angelozzi



## La integración de conocimientos desde la práctica: comunicación de una experiencia en Fuentes y Servicios de Información

Silvina Angelozzi<sup>1</sup>  
Universidad Nacional de Córdoba  
Argentina

**Resumen:** Se presenta una experiencia en el desarrollo de los trabajos prácticos de la materia Fuentes y Servicios de Información III (bibliografía especializada) de la Escuela de Bibliotecología de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. Se parte de la inquietud inicial de conseguir que el estudiante logre la integración de conocimientos de las asignaturas del área y de otras asignaturas, en relación a una práctica real y concreta vinculada al contexto de las bibliotecas especializadas en Córdoba y Argentina. Se describe la experiencia desde una visión pedagógica de integración de conocimientos, se exponen los resultados y se propone esta visión como un posible eje conductor en los diseños curriculares de carreras de bibliotecología.

### La inquietud inicial

En nuestro camino como docentes, en la cátedra de Fuentes y Servicios de Información III, estuvimos siempre preocupadas por cómo lograr que en la tercera materia del área de Fuentes y Servicios de la Información, los estudiantes integraran los conocimientos de las dos asignaturas anteriores y de otras asignaturas de la carrera como por ejemplo tecnologías, usuarios de la información, procesos técnicos. Y más aún, cómo conectar el trabajo del aula a situaciones concretas no sólo dentro de la vida académica sino del mundo exterior, concretamente en las bibliotecas académicas, especializadas o universitarias que es a lo que se aboca nuestra materia.

Una de las actividades que se realizan habitualmente es invitar a profesionales que se desempeñan en bibliotecas especializadas en distintas ramas del saber que comunican sus experiencias concretas, sus alegrías y desventuras en su quehacer diario. Pero notamos que esto era aún insuficiente, porque permanece en un plano de relato, en una situación un tanto pasiva de recepción, aunque los instábamos a hacer una especie de entrevista. Lo que buscábamos es una actividad que los pusiera a “jugar el juego” o a resolver un problema concreto, es decir, salir de las actividades que podríamos llamar “de laboratorio”.

Esto nos llevó a proponer la experiencia que relatamos aquí, llevada a cabo durante el cursado en el año 2011.

### Apoyatura teórica

Abordamos la práctica en el aula desde una perspectiva epistemológica constructivista del conocimiento y con los aportes teórico-metodológicos de la pedagogía de la integración. De acuerdo a este enfoque una competencia es “la posibilidad, para un individuo, de movilizar, de manera interiorizada, un conjunto integrado de recursos con miras a resolver una familia de situaciones-problemas” (Roegiers, 2007, p. 75)

Para Le Boterf (2000) la persona competente es la que sabe construir saberes para *gestionar situaciones* profesionales que cada vez son más complejas.

Para Roegiers (2007), lo que caracteriza la competencia es que moviliza diferentes capacidades y diferentes contenidos, pero además debe hacerse en “situación”. Por lo tanto la competencia es inseparable de la posibilidad de actuar. Por otra parte, sólo se puede ser competente si se es capaz de integrar un conjunto de saberes que se han aprendido.

---

1 Silvina Angelozzi E-mail: smangelozzi@gmail.com. Escuela de Bibliotecología Universidad Nacional de Córdoba. Argentina

El enfoque por competencias aporta a los aprendizajes en tres sentidos:

- Ayuda a dar sentido y contextualiza los aprendizajes, hace que los conocimientos no se queden en la teoría para los estudiantes, sino que puedan servirle en situaciones concretas posteriores.
- Hace más eficaces los aprendizajes, mediante la resolución de problemas se ayuda a fijar los conocimientos, el desarrollo de las competencias lleva a establecer relaciones entre las diferentes nociones provenientes de una misma disciplina o de diferentes disciplinas.
- Funda los aprendizajes posteriores.
- Sin embargo, el mero desarrollo de las competencias no es suficiente para darle a los aprendizajes un carácter integrado.

¿Qué entendemos entonces por integración?

Para Roegiers (2007, p. 29) la **integración de los conocimientos** “consiste, para el educando, en articular diferentes conocimientos y movilizarlos en situación: conocimientos particulares, conceptos, saber-hacer, reglas, procedimientos, etc.”

En una formación profesional, la situación de integración es una situación similar a la que el estudiante podría verse confrontado en la vida profesional. Es dar un paso más allá de la adquisición de conocimientos, es ponerlos en juego.

En el concepto de integración se reúnen las nociones de **interdependencia** de los diferentes elementos que pretendemos integrar, de **coordinación** de dichos elementos y de **intencionalidad**, es decir que esta movilización se da con un objetivo preciso, para producir sentido.

Es necesario aclarar que la pedagogía de la integración no propone eliminar las prácticas habituales de clase, sino que las complementa. Es decir, no se va a poder integrar los conocimientos, si no son adquiridos y afianzados con anterioridad en un paso a paso.

La competencia resulta una piedra angular de este tipo de enfoque, en tanto que es un concepto integrador, toma en cuenta los contenidos, las actividades que se deben realizar y las situaciones en las cuales se realizan las actividades.

El interés de este enfoque reside en la noción de recursos: ser competente, implica apelar no sólo a los conocimientos, sino a múltiples recursos: saberes de experiencia, automatismos, aptitudes, razonamientos, esquemas, intuición, etc.

Llevado a la práctica concreta, una de las nociones fundamentales es la “situación-significativa” o “situación-problema” a la que se enfrenta el estudiante. Conlleva tres aspectos:

- Es una situación de integración, necesita de una movilización cognitiva, gestual y/o socio-afectiva de los diversos conocimientos adquiridos del alumno
- Hay una producción esperada, claramente identificable y **es el estudiante quien es el actor de la situación**, no el docente.
- Se trata de una situación-problema concreta a la que el estudiante enfrenta, solo o con otros (el docente se retira)

Para De Ketele (citado por Roegiers, 2007, p. 143), una situación está compuesta por tres elementos: un soporte, una tarea o actividad y una consigna. El soporte es el conjunto de elementos que se le presentan al alumno: un contexto en el cual uno se sitúa; la información sobre la cual el alumno va a actuar; una función, que determina con qué objetivo se realiza la producción. La tarea es la anticipación del producto esperado. La consigna es el conjunto de instrucciones de trabajo que se le provee de manera explícita.

Cuando se habla de situación “significativa”, se trata de situación capaz de movilizar al alumno, que le proporcione el deseo de ponerse en movimiento, que le dé sentido a lo que aprende. Está vinculado al esfuerzo que está dispuesto a aceptar en los aprendizajes.

Esto último está muy relacionado con la motivación. Díaz Barriga y Hernández Rojas (2010) la consideran un pilar fundamental para un aprendizaje significativo y enumeran una serie de estrategias y actividades que favorecen la motivación: actividades de participación activa, puesta en juego de la creatividad, personalización del contenido, fomentar la confianza de los alumnos, tareas grupales.

## Desarrollo de la experiencia

De Ketele (citado por Roegiers, 2007), propone el concepto de “objetivo terminal de integración”, donde se trata de integrar los conocimientos adquiridos a través de todo un año o un ciclo. Se trata de determinar a qué tipo de situación concreta el alumno debe poder enfrentarse al final de la formación del año o ciclo. En la práctica se trata de proponer al alumno una situación-problema integradora, donde pueda poner en juego los conocimientos y competencias adquiridos a lo largo de un ciclo.

Nuestro objetivo<sup>2</sup> fue que integraran los conocimientos que habían adquirido en las asignaturas correlativas anteriores Fuentes y Servicios de Información I y II, de primero y segundo año respectivamente, y el módulo destinado a servicios de referencia al usuario investigador de nuestra cátedra de Fuentes y Servicios de Información III, de tercer año, la última del área. También nos propusimos que necesitaran apelar a saberes y competencias adquiridos en asignaturas de otras áreas, en este caso principalmente del área de tecnologías y de formación de usuarios. Nos parecía importante que en tercer año pudiesen integrar estos conocimientos y demostrar competencia para generar una producción propia sin demasiada ayuda de los docentes, puesto que al final de tercer año obtienen su título habilitante de Bibliotecólogo.

La propuesta se trató de un Trabajo Práctico Integrador que consistió en elaborar un tutorial o guía de uso digital audiovisual que explicara cómo realizar búsquedas en una fuente de información secundaria concreta a la que tuvieran acceso a través de alguna biblioteca especializada existente en Córdoba o el país. Las fuentes sugeridas fueron el Catálogo Colectivo de Publicaciones Periódicas – CAICYT (Centro Argentino de Información Científica y Tecnológica) o un OPAC de biblioteca a elección.

Se trató de un trabajo en grupos con gran libertad de elección por parte de los alumnos en cuanto a software a utilizar y formato de presentación.

El tiempo propuesto para su desarrollo fue de un mes con atención de consultas de los diferentes grupos.

Como coronación del trabajo, una vez que estuviese aprobado por los docentes, los estudiantes fueron instados a:

- Subir la versión final del tutorial a Youtube y ponerlo a disposición de la comunidad.
- Notificar a las instituciones correspondientes sobre la existencia de este material para quienes lo consideraran útil lo enlacen o recomienden a sus propios usuarios.

Esto último tenía el objetivo de convertirlo en una situación-problema que se vivenciara como “real” y que pudiese generar un mayor nivel de compromiso al tener que mostrar fuera del aula la producción realizada.

En el caso de los OPAC se permitió que eligieran según sus intereses, ya que en muchos casos eran alumnos que trabajaban en bibliotecas universitarias entonces podían realizar la producción para su propio ámbito de trabajo, lo cual podía significar una motivación extra o movilización socio-afectiva.

Fue un trabajo práctico realizado en el año 2011, cuando aún no estaban tan difundidos los tutoriales en línea de bibliotecas en el contexto de Córdoba, por lo cual resultó un tanto innovador.

Los docentes intervenimos lo menos posible, en el sentido de que tengan de resolverlo solos, buscando ejemplos, consultando a diferentes personas, etc., como sucede en las situaciones laborales. En ese sentido nos limitamos a consultas puntuales y al visado del avance con la convicción de que el estudiante debía ser el actor.

Por lo tanto, se cubrieron los tres componentes de una “situación” citados anteriormente:

Soporte: el contexto de las bibliotecas especializadas, con la función de asistir a los usuarios.

Tarea: en este caso la producción esperada fue un tutorial audiovisual disponible en Youtube.

Consignas: en este caso fueron las opciones presentadas, preferencia de trabajo en grupo (no excluyente), las indicaciones de subirlo a Youtube y de socializarlo con la institución elegida.

## Discusión de resultados

La propuesta fue bien recibida por los estudiantes, aunque algunos se mostraron temerosos en un principio porque no se sentían seguros de poder hacerlo, pero luego todos alcanzaron el objetivo de mínima que era producir el tutorial.

---

<sup>2</sup> Esta experiencia fue desarrollada por la autora junto con la Profesora Asistente Lic. Tamara Cortés, que al año siguiente de la realización, se desvinculó como docente de la Escuela de Bibliotecología.

El trabajo propuesto exigió de ellos:

- Conocer en profundidad la fuente elegida, para utilizarla fluidamente y capacitar a otros en su uso.
- Realizar la planificación del tutorial.
- Ponerse en lugar del usuario real a quien destinaban el tutorial.
- Utilizar tecnología digital.
- Tener en cuenta aspectos de diseño, para hacer atractivo el producto.
- Poner en juego estrategias comunicativas para explicar de forma clara y breve el uso de la fuente de información elegida en pocos minutos.
- Negociar con sus compañeros de grupo.
- Pedir colaboración a los docentes, a los compañeros y a otras personas.

Es decir integrar y poner en juego múltiples competencias, tal como nos toca hacerlo en nuestro desempeño profesional.

Los resultados obtenidos en cuanto a los tutoriales producidos fueron positivos aunque por supuesto tienen cuestiones a mejorar que fueron detectadas por los mismos alumnos al ver la producción finalizada. El hecho de subirlo a Youtube hizo que luego al reproducirlos ellos mismos se convirtieran en sus propios críticos y sugirieran mejoras. De todos modos el resultado final no era lo más importante, lo central fue el proceso que tuvieron que realizar.

Cuatro grupos realizaron el tutorial en Powerpoint sin utilizar sonido y otros cuatro realizaron un producto audiovisual. Tres de los grupos, lo subieron a Youtube, en el otro caso resultó un archivo muy pesado y no se logró subir.

Los ejemplos que se pueden visualizar en la Web son:

- OPAC Biblioteca Central- Instituto Universitario Aeronáutico <https://www.youtube.com/watch?v=evh9t3ZCk0I&feature=youtu.be>
- Catálogo Colectivo de Publicaciones Periódicas – CAICYT <https://www.youtube.com/watch?v=gnGaQEMNOJ8>
- OPAC Biblioteca - Escuela de Nutrición. Universidad Nacional de Córdoba <https://www.youtube.com/watch?v=33GJX3XoXBU>

Los docentes consideramos que la experiencia resultó altamente positiva y que se cumplió el objetivo inicial de integración de conocimientos. Los estudiantes estuvieron altamente motivados durante la realización del trabajo. Nos interesó además conocer sus opiniones, algunas de las cuales se transcriben a continuación:

*“La experiencia fue enriquecedora porque me permitió aprender a utilizar las herramientas necesarias para la realización de videotutoriales (en este caso, el software Camtasia Studio), y además me fue necesario tener un conocimiento profundo de la fuente, en este caso del Catálogo, y su uso, para poder , a través del tutorial, orientar al usuario de manera sencilla y correcta”*

*“Me pareció una propuesta muy interesante para llevar a la práctica lo teórico y además me gusto la posibilidad de una actividad que se acercara más a la realidad y no tanto trabajo practico escrito ... Cuando decidimos hacerlo con mi compañera, no sabíamos mucho con qué herramientas , pensamos en una cámara que filmara, pero la pantalla de la computadora no se veía bien hasta que un compañero conocía Camtasia para grabar la pantalla de la pagina Web y además de tener que aprender a usarlo y ver sus posibilidades hubo que trabajar un guión de lo que se quería decir, grabarlo, incorporar imágenes, es decir, no solo grabar sino también editar lo hecho...Para mí fue una experiencia muy creativa y concreta respecto a lo que podemos hacer para mejorar los servicios en una biblioteca”*

*“Mi experiencia fue muy positiva, pudimos generar una nueva fuente de información utilizando una herramienta multimedia. Usar el Camtasia fue todo un desafío porque mis conocimientos eran sólo en lo básico y creo que después de horas y horas de trabajo el tutorial quedo bastante bien. No encuentro nada negativo a la experiencia, quizás la carrera deba contar con una materia que nos enseñe a usar todas estas nuevas herramientas”*

*“Fue una propuesta totalmente innovadora; impulsa a tomar conocimiento sobre las nuevas herramientas [informáticas] que se pueden utilizar ... sería de mucha utilidad que se tuviera en cuenta la enseñanza de este tipo de herramientas... en las materias informáticas, para poder valernos de todos los recursos aprendidos a lo largo de la carrera a la hora de difundir un servicio*



*... como estudiante considero de mucho valor realizar este tipo de actividades, que luego tienen una utilidad y no quedan entre la profesora y el alumno. La predisposición a realizar un trabajo que va a ser promovido, visualizado y utilizado no es la misma, que si solo va a ser evaluado por la docente de la cátedra y la profesora de trabajos prácticos ... realizar un tutorial, requiere de tiempo, por lo que es esencial tenerlo en cuenta, además del conocimiento que se debe tener sobre el software para realizarlo. Por lo que, si, no se posee el conocimiento, se dificulta realizar el tutorial con rapidez y surgen distintos inconvenientes hasta que se logra aprender a utilizarlo (principal desventaja)”*

Además de la producción para completar el Trabajo Integrador, una alumna que desarrolló posteriormente sus horas de Permanencia (práctica profesional en biblioteca que es requisito para obtener el título), se entusiasmó con la práctica y realizó dos tutoriales que dejó para la biblioteca. Luego la biblioteca los publicó en Youtube y los enlazó a su página:

- Tutorial de PubMed, subido y enlazado por Biblioteca de Odontología, UNC  
<https://www.youtube.com/watch?v=7C0uxowBhXk>
- Tutorial del OPAC, subido y enlazado por Biblioteca de Odontología, UNC  
<https://www.youtube.com/watch?v=oYXdMEaSZ2w&list=UUBUB7pM4SMEW-LVAe-2g1yGQ>

Por último, desde la cátedra pretendo dar continuidad a este tipo de trabajos integradores, en 2012 y 2013 no tuve oportunidad de repetir la experiencia por falta de profesor en los trabajos prácticos. En 2014 se regularizó la situación y pensamos repetir la experiencia en el segundo semestre, complejizándola e intentando realizarla en conjunto con otras asignaturas.

### **Breves palabras sobre la integración curricular en la educación superior**

Siguiendo a Roegiers (2007, p. 165-174) cuando dirigimos la mirada a otro nivel diferente al de la clase, por ejemplo a toda la carrera de bibliotecología, que articula los aprendizajes de un ciclo de varios años, es posible aplicar un modelo que integre los conocimientos de los diferentes años. Si se razona en términos de competencias (aunque no es excluyente), se pueden relacionar las diferentes competencias entre ellas y las competencias con el objetivo terminal de integración.

Este autor identifica dos modelos:

#### ***1. La integración de competencias, año por año, en un objetivo de integración del año.***

Consiste en la reagrupación progresiva de competencias en un objetivo de integración del conjunto de aprendizajes de un año. Las competencias que se pretenden a lo largo de un año son específicas para ese año. No necesariamente son competencias para la vida profesional, sino que pueden ser relativamente arbitrarias y tienen sentido sólo en el contexto de aprendizaje.

#### ***2. El desarrollo de competencias en peldaños progresivos definidas año a año.***

En este segundo modelo, se estructura el currículo alrededor de algunas macro-competencias que deben ser dominadas al final de un ciclo. Ya no son competencias construidas para las necesidades de un aprendizaje, sino que cada una de ellas es portadora de sentido en sí misma en comparación con lo que se espera al final de la formación. La integración tiene lugar verdaderamente en el último año.

El autor considera que este segundo modelo, basado en algunas grandes competencias que se desarrollan a lo largo de varios años, es sobre todo útil para los estudios de tipo profesional. El primer modelo se aplica mejor a las formaciones más generalizadas, en particular en la enseñanza primaria y secundaria.

El enfoque por competencias desde una visión de integración permite diseñar currículos despegándose un poco de los contenidos, que normalmente son ubicados en un sitio privilegiado y pensar en el cómo, en lo metodológico, en las situaciones o actividades que deberían desarrollar los estudiantes. De todos modos se debe evitar caer en una visión utilitarista de las competencias, ligada exclusivamente al desempeño o productividad en la práctica profesional. Le Boterf (2000) nos previene contra una definición débil de las competencias como suma de conocimientos de saber hacer o como la “aplicación” de ellos. Nos recuerda además que se trata de un *saber combinatorio* y que no se transmite sino que se construye a partir de las actividades de aprendizaje que movilizan múltiples conocimientos.

Desde el abordaje de la pedagogía de la integración se distinguen cinco tipos de actividades de aprendizaje:

1. Las actividades de exploración (Ej. Resolución de problemas o investigación de un tema)
2. Las actividades de aprendizaje sistemático (Ej. Ejercicios para fijar un conocimiento)
3. Las actividades de estructuración (Ej. Realizar comparaciones, se trata de conectar con lo aprendido anteriormente)
4. Las actividades de integración (Ej. Una producción, un trabajo de campo, una pasantía)
5. Las actividades de evaluación

Algunas actividades además pueden ser combinación de dos o más de estos tipos.

Silvia Alvarez y Ariana De Vincenzi (2006) estiman que se necesita de una concepción curricular que supere la estructura de colección o mosaica a la que estamos acostumbrados en el ámbito universitario y expresan:

*“La integración de conocimientos promovida desde la práctica docente requiere de un contexto institucional favorable a dicho tipo de prácticas: programas de capacitación de docentes centrados en la identificación de estrategias de enseñanza que incluyan la programación, el abordaje metodológico y evaluativo de experiencias de aprendizaje interdisciplinarias; diseños curriculares que expliciten la intencionalidad de articulación entre asignaturas; profesores dispuestos a trabajar cooperativamente en la elaboración de proyectos que integren contenidos de su especialidad para la comprensión de la compleja realidad con la que opera el estudiante; alumnos habituados a pensar interdisciplinariamente, capaces de comprender las relaciones entre las diferentes áreas de conocimiento o asignaturas y su valor para abordar cuestiones sociales” (Alvarez y De Vincenzi, 2006, p.2)*

Asimismo plantean realizar actividades de integración en dos niveles:

- actividades de **integración multidisciplinar** como aquellas que se producen en un primer nivel de integración, donde docentes de varias asignaturas se comprometen en el abordaje de un mismo tópico, problema, o caso colaborando desde el conocimiento disciplinar a comprender el objeto de estudio planteado.
- actividades de **integración interdisciplinar** como aquellas que se producen en un segundo nivel de integración, donde docentes de diferentes asignaturas deben alcanzar acuerdos metodológicos, terminológicos, de conceptos, etc. Estos acuerdos implican un enriquecimiento mutuo pero también una modificación de las asignaturas participantes para poder establecer metodologías y estructuras conceptuales comunes.

Estas autoras en lugar de hablar de macro-competencias para el final de ciclo o carrera, proponen articular los planes de estudio en torno a **ejes socio-profesionales** que sustenten cada diseño curricular. Estos ejes se presentan como espacios de investigación y explicación de la compleja realidad en la que deben interactuar los futuros graduados.

En definitiva se trataría de un esquema curricular que contemple formalmente este tipo de actividades integradoras en el contexto universitario, que dado el tipo de estructura generalmente de cátedras autónomas, requiere de mayor esfuerzo y predisposición de los docentes para coordinarlas y llevarlas a cabo.

## Conclusiones

La experiencia fue altamente positiva para los estudiantes y también para los docentes, ya que a raíz de esta actividad, nos acercamos a bibliografía de pedagogía y nos permitió aprender y crecer en nuestro quehacer.

Considero que si se hubiera planificado con más tiempo la actividad, se podría haber trabajado en conjunto con docentes de otras áreas, lo cual hubiera resultado enriquecedor.

Sería interesante contar con planes de estudio dieran un marco contenedor de estas actividades, para promoverlas y facilitarlas, a lo largo de la carrera.

Es importante notar que la pedagogía de la integración no elimina las prácticas habituales de clase,

pero viene a completarlas. Siguen siendo necesarias las prácticas puntuales para afianzar ciertos conocimientos específicos, y luego en un próximo escalón llevar a cabo situaciones de integración.

Para cerrar comparto estas palabras de Roegiers:

*“No vale la pena desarrollar el enfoque a través de las competencias en la enseñanza, a menos que esté al servicio del alumno o del estudiante [...] es necesario evitar que, a través de un desarrollo estrecho y exclusivo de las competencias, caigamos en una enseñanza utilitarista, en la cual todos los aportes deberían tener una utilidad a corto plazo” (Roegiers, 2007, p. 319)*

## **Bibliografía**

- Alvarez, S.; De Vincenzi, A. (2006). *La integración de conocimientos como intencionalidad en la práctica docente*. [Circular Pedagógica]. Universidad Abierta Interamericana. Recuperado de <http://docencia-universitaria.uai.edu.ar/profiles/blogs/la-integracion-de>
- Díaz Barriga Arceo, F. y Hernández Rojas, G. (2010). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una interpretación constructivista*. (3ª. ed.). México: cGraw-Hill
- Le Boterf, G. (2000). *Ingeniería de las competencias*. Barcelona: Gestión 2000/EPISE.
- Roegiers, X. (2007) *Pedagogía de la integración: Competencias e integración de los conocimientos en la enseñanza*. San José, Costa Rica: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana y AECL. Colección IDER (Investigación y desarrollo educativo regional)



**La formación de grado en Alfabetización en Información:  
integración de la enseñanza y la investigación**

María Gladys Ceretta  
Javier Canzani



## La formación de grado en Alfabetización en Información: integración de la enseñanza y la investigación

*María Gladys Ceretta<sup>1</sup>*  
*Javier Canzani<sup>2</sup>*  
Universidad de la República  
Uruguay

**Resumen:** Se describe la experiencia de la formación de grado en “Alfabetización en Información” (AI) a partir de una propuesta que integra la enseñanza y la investigación en la Licenciatura en Bibliotecología del Instituto de Información de la Facultad de Información y Comunicación (FIC) de la Universidad de la República (UdelaR). La experiencia toma como base el dictado de la unidad curricular (asignatura) “Alfabetización en Información: un marco conceptual para la formación de usuarios”, perteneciente al Plan de Estudios 2012 de la Licenciatura en Bibliotecología, que forma parte del Área “Recursos y Servicios de Información” a nivel del MERCOSUR. Se presenta el contenido y metodología pedagógica para el abordaje de la mencionada unidad curricular y se analiza el vínculo de la investigación en AI y su incidencia en la enseñanza de grado. Se expresan apreciaciones finales a modo de conclusiones preliminares y se esbozan algunos desarrollos futuros para dar continuidad a la integración de la enseñanza-investigación en la formación de los profesionales. La ponencia aspira a ser una contribución para generar un ámbito académico de discusión en el marco de la Red Académica en Bibliotecología y Ciencia de la Información del MERCOSUR.

### 1. Introducción

La “Alfabetización en Información”, también denominada “Competencias en Información”, es una temática de gran relevancia en los nuevos contextos que ofrece la actual sociedad de la información y el conocimiento. Los profesionales de la información, junto con otros especialistas, deben estar preparados para enfrentar los cambios vertiginosos y los desafíos que la sociedad va enfrentando en cuanto al lugar de preeminencia que ocupa la información en la vida de los individuos.

Desde el Instituto de Información (Ex Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines) y del Programa de Desarrollo Académico en Información y Comunicación (PRODIC) de la Facultad de Información y Comunicación (FIC) (2013) de la Universidad de la República (UdelaR), se han venido implementando una serie de propuestas y acciones que apuntan a jerarquizar la temática “Alfabetización en Información” en el contexto académico-institucional.

Con una visión integral de las funciones universitarias (enseñanza, investigación y extensión) se han promovido diversos espacios de abordaje del tema, que se han podido canalizar a nivel de la formación de grado y posgrado, la educación permanente y han permitido la creación de una línea de investigación que encuentra sus antecedentes en el año 2005 y transita un importante proceso de consolidación desde el año 2010 en el marco del PRODIC.

Los importantes cambios institucionales por los que ha atravesado la Ex Escuela Universitaria de Bibliotecología, en los últimos tiempos y especialmente desde fines de 2013, han favorecido el proceso de consolidación de la investigación, por lo que se puede afirmar que se tiene por delante un campo sumamente fructífero para retroalimentar la formación de grado a partir de los nuevos entornos académicos. Esta afirmación se aplica específicamente para la línea de investigación “Alfabetización en Información”.

Asimismo, el Plan de Estudios de la Licenciatura en Bibliotecología y la Licenciatura en Archivología, aprobado en 2012, ofrece una estructura sumamente flexible y adaptable organizada en módulos, que facilita el abordaje integral de distintas temáticas, lo que habilita la formación de profesionales aptos para aprender a aprender y para contribuir a la construcción de conocimiento disciplinar desde sus

1 Profesora Titular (Grado 5, con Dedicación Total) del Instituto de Información de la Facultad de Información y Comunicación de la Universidad de la República. Doctora en Documentación por la Universidad Carlos III de Madrid, España. E-mail de contacto: mgceretta@gmail.com

2 Profesor Asistente (Grado 2) del Instituto de Información de la Facultad de Información y Comunicación de la Universidad de la República. Maestrando de la Maestría en Información y Comunicación del Programa de Desarrollo Académico de la Información y la Comunicación (PRODIC) de la Facultad de Información y Comunicación. E-mail de contacto: javiercanzani598@hotmail.com

diversos roles. En este sentido, es oportuno hacer referencia a dos de los objetivos que persigue el Plan de Estudios de la Licenciatura en Bibliotecología (Plan de Estudios, 2012):

- “Dotar al estudiante, a partir de de la integración de las funciones docencia, investigación y extensión, de una perspectiva disciplinar y profesional centrada en el usuario en contexto y orientada al servicio, que le permita asumir la animación a la lectura, la promoción y la formación en el uso de información como elemento básico en la construcción de ciudadanía”.
- “Promover la formación de profesionales comprometidos y capaces de defender el principio de libre acceso y democratización de la información y el conocimiento como derecho de los ciudadanos”.

En este marco el objetivo principal de la presente ponencia es compartir con el colectivo académico regional la experiencia transitada respecto a la integración enseñanza-investigación en el abordaje del tema Alfabetización en Información en sus diversas modalidades, y cómo la misma ha incidido positivamente en la formación de grado de la Licenciatura en Bibliotecología, en particular. Para ello a continuación se describirán los antecedentes de la propuesta y su estado de situación a partir de los insumos que se han ido generando y de la consolidación de área disciplinar.

## 2. Alfabetización en Información: propuesta a nivel de la Enseñanza de Grado

La preocupación por la importancia de dar a los usuarios de la información herramientas para manejarse en forma autónoma y crítica con la misma, es de larga data en los Planes de Estudio de la Licenciatura en Bibliotecología. A principios de los años noventa se constatan los primeros antecedentes que incluyen: cursos optativos de grado y de educación permanente dirigidos a graduados que abordan lo que en ese momento se denominaba “Adiestramiento y/o Formación de usuarios”.

A principios del siglo XXI, comienzan a visualizarse movimientos mundiales que apuntan a la necesidad de alfabetizar a los individuos en información. El documento de OCDE (2010) que habla sobre los aprendices de este siglo, se refiere específicamente a la dimensión de la información como uno de los ámbitos en los cuales los individuos deben desarrollar competencias para ser parte de esta nueva sociedad. La fuerte presencia de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) han marcado también un antes y un después en el tema y en muchos casos se ha confundido la alfabetización digital con la alfabetización en información. Los profesionales de la información son actores clave en este nuevo escenario y por lo tanto no pueden estar al margen de las necesidades que la sociedad requiere.

A partir de este contexto, desde el año 2005, se conforma un Grupo de Investigación que comienza a estudiar la temática Alfabetización en Información, especialmente vinculada a una de sus dimensiones; la promoción de la lectura, y en 2010 se propone el dictado de una asignatura optativa en la Licenciatura en Bibliotecología, a la que se denominó “Alfabetización en Información: un marco conceptual para la formación de usuarios”. En el comienzo y en el marco del Plan de Estudios aprobado en 1987, la asignatura estuvo dirigida a estudiantes avanzados de la Licenciatura, o sea aquellos que cursaban el cuarto y último año de la carrera. Actualmente, con el nuevo Plan de Estudios (2012), continua siendo una asignatura optativa<sup>3</sup>, pero el público al que va dirigida se ha ampliado, pudiendo ser cursada por estudiantes de la Licenciatura en Bibliotecología desde segundo año de la carrera y ofreciéndose también a estudiantes de la Licenciatura en Archivología. Por otra parte, con el ánimo de contribuir a la integración disciplinar en el ámbito de la FIC, la propuesta también contempla la incorporación de estudiantes de la Licenciatura en Comunicación del Instituto de Comunicación de dicha Facultad, acreditando la misma en el marco de su propio Plan de Estudios.

### *¿Cuáles son los antecedentes y los fundamentos que sustentan la unidad curricular?*

La propuesta surge en el marco de la unidad curricular “Referencia y Servicios al Usuario”, correspondiente al primer año de la Licenciatura en Bibliotecología del nuevo Plan de Estudios (2012). En la misma se aborda inicialmente el tema “Alfabetización en Información” como marco de referencia conceptual que permite trabajar el nuevo contexto de la formación de usuarios. El tema se enfoca especialmente desde el punto de vista del servicio de referencia y se vincula directamente con las habilidades

<sup>3</sup> El Plan de Estudios de la Licenciatura en Bibliotecología aprobado en 2012, no se utiliza más el término asignatura, sino unidad curricular. Esto es debido a un enfoque conceptual del abordaje de los temas.



y competencias que debe tener el usuario para seleccionar, evaluar y apropiarse de la información en forma autónoma y crítica.

En los últimos años la Alfabetización en Información ha adquirido especial relevancia a nivel internacional, integrándose paulatinamente a las políticas de información que llevan adelante los países. Se ve reflejada en distintas declaraciones de organismos internacionales, en la formulación de normas y elaboración de modelos, entre otros aspectos, que hacen que la temática sea considerada con especial interés e impacto en la sociedad.

Los nuevos escenarios que presenta la sociedad de la información y el conocimiento, ponen de manifiesto la necesidad de formar a los individuos para que sean competentes en la selección y evaluación del volumen incontable e inabarcable de información al que tienen acceso.

En este contexto, las distintas unidades de información (a pesar de no ser los únicos ámbitos) son espacios naturales para el desarrollo de las políticas y programas de alfabetización en información, posibilitando el acceso y democratización de la información al conjunto de la sociedad.

A pesar de que el tema de la alfabetización en información se enfoca, a nivel mundial, desde una óptica interdisciplinaria, son los profesionales de la información uno de los actores principales que podrán garantizar la formación de usuarios aptos para desarrollarse en este nuevo contexto, pues el uso, selección y evaluación de la información conforman núcleos centrales de los saberes profesionales.

En este marco, se visualiza la relevancia de brindar a los estudiantes avanzados de la Licenciatura en Bibliotecología elementos que les permitan reflexionar sobre distintos aspectos de la Alfabetización en Información, a través de un curso optativo que los habilita a seguir profundizando en el conocimiento de la temática, ya sea en el ejercicio profesional como académico.

Asimismo, a pesar que la evolución de la Alfabetización en Información ha marcado con fuerza la diferencia con la alfabetización digital, es común el uso indistinto de los conceptos, asociándola con manejo de tecnologías. Sin embargo, el concepto va mucho más allá, de la tecnología en sí misma, e implica una postura filosófica frente al uso de esas tecnologías, favoreciendo el desarrollo de destrezas, habilidades y competencias para manejarse con la información, así como su uso crítico y ético.

El tema es sumamente interesante y está en plena construcción teórico-práctica a nivel nacional, regional e internacional y cada vez más se incorpora a los planes de estudio de las carreras de Bibliotecología y Ciencia de la Información.

### ***¿Qué características tiene el dictado de la Unidad Curricular?***

El curso se dictó por primera vez en el año 2010, a modo de experiencia evaluable y como un espacio en construcción conjunta entre estudiantes y docentes con aportes teóricos y también de la práctica profesional. Durante 2011, 2012 y 2013 se volvió a dictar el mismo, con evaluaciones ampliamente positivas por parte de los estudiantes que manifestaron su interés no sólo en la propuesta, sino también en la metodología utilizada para el abordaje pedagógico.

Los objetivos que guían la propuesta son los siguientes:

- Introducir al estudiante en el estudio y análisis conceptual del tema alfabetización en información y sus potencialidades en el actual contexto social;
- Reflexionar sobre las diferencias y similitudes de la formación de usuarios y la alfabetización en información;
- Tomar conocimiento de políticas de alfabetización en información y estudiar en forma comparativa declaraciones, normas y modelos;
- Tomar conocimiento de experiencias de alfabetización en información a nivel nacional, regional e internacional.

Sus destinatarios originales fueron estudiantes de grado que cursan el cuarto año de la Licenciatura en Bibliotecología que dicta el Instituto de Información de la FIC. Actualmente la convocatoria se ha abierto a estudiantes de segundo año de la Licenciatura en Bibliotecología y la Licenciatura en Archivología amparados en el Plan de Estudios 2012. Asimismo, se promueve la integración de estudiantes de la Licenciatura en Comunicación que estén interesados en la temática, ya que el abordaje es lo suficientemente amplio como para resultar apropiado su tratamiento en el marco de otra área disciplinar.

En cuanto a los contenidos que aborda la asignatura se dividen en cinco módulos, a saber:

1. Aspectos terminológicos y conceptuales: Alfabetización, Alfabetizaciones múltiples, Alfabetización Digital y Alfabetización en Información.
2. La Alfabetización en Información como política pública en el marco de la sociedad de la información y el conocimiento: declaraciones internacionales
3. De la formación de usuarios a la Alfabetización en información: evolución, similitudes y diferencias. Alfabetización en Información como marco conceptual.
4. Pautas, normas e indicadores en Alfabetización en Información a nivel internacional, regional y nacional.
5. Experiencias destacables a nivel de Alfabetización en Información: en la práctica profesional y proyectos de investigación.

El curso se imparte bajo la modalidad de Seminario-Taller, promoviendo un ámbito continuo de reflexión y análisis sobre los distintos ejes temáticos. La idea general es que la propuesta sea un disparador para sensibilizar a los futuros profesionales sobre la importancia del mismo en su contexto de desarrollo laboral y académico.

La carga horaria prevista es aproximadamente 30 horas presenciales (teórico-práctico), más el trabajo que el estudiante deberá realizar en forma individual y/o grupal fuera del aula.

### **3. La investigación en Alfabetización en Información y su integración a la enseñanza de grado**

Como se expresó anteriormente, el interés por generar investigación sobre la temática se remonta al año 2005 pero, es recién en 2010 con la creación del PRODIC, cuando la línea se instala como tal en un ámbito formal de investigación a través de la aprobación con financiamiento del Proyecto titulado: “Alfabetización en Información y Competencias Lectoras: herramientas para el acceso a la Sociedad de la Información y el Conocimiento” (Ceretta y Gascue, 2010-2014).

El proyecto es responsabilidad de dos docentes de grado superior de la FIC, uno perteneciente al Instituto de Información y otro al Instituto de Comunicación, que lideran un Grupo de Investigación de carácter interdisciplinario integrado por docentes, egresados y estudiantes de grado y posgrado.

A partir del proyecto se viene consolidando una línea de investigación sobre Alfabetización en Información (única a nivel nacional), que tiene como objetivo principal, estudiar y analizar la temática para generar conocimiento que aporte a la construcción teórica de la misma desde una visión académica.

La generación de conocimiento que se produce a partir del trabajo que realiza el Grupo de Investigación es un insumo fundamental tanto para el dictado de la unidad curricular antes descripta, como para el desarrollo de proyectos de investigación de grado, de iniciación a la investigación y de Maestría. Este es un proceso de retroalimentación continua, pues las investigaciones que tienen lugar en los ámbitos antes expresados se vuelcan al Grupo de investigación y apoyan la consolidación del mismo.

La implementación de la Maestría en Información y Comunicación del PRODIC, que ya va por su segunda cohorte, ha generado un espacio académico propicio para promover y profundizar conocimientos sobre Alfabetización en Información a través del dictado de cursos y realización de tesis afines a la temática.

Un ejemplo que grafica los avances en productos generados a partir de estos espacios de enseñanza-investigación, se puede visualizar en el siguiente cuadro que toma como insumo la ponencia presentada por Ceretta, Canzani y Cabrera (2013), a las Jornadas de Investigación de La Plata, Argentina.

**Cuadro I.- Proyectos de grado y posgrado en Alfabetización en Información y temas afines**

	<b>Tipo de proyecto</b>	<b>Año</b>	<b>Estado</b>	<b>Público destinatario</b>	<b>Temas vinculados</b>	<b>Naturaleza de la investigación</b>
<b>1</b>	Grado	1991	Culminado	Educación secundaria	Formación de usuarios	Propositivo
<b>2</b>	Grado	2004	Culminado	Educación inicial	Desarrollo de habilidades de información	Investigación-acción
<b>3</b>	Grado	2007	Culminado	Educación primaria	ALFIN	Diagnóstico
<b>4</b>	Grado	2012	Culminado	Educación terciaria	ALFIN y Bibliotecas universitarias	Diagnóstico
<b>5</b>	Grado	2013	Culminado	Público gral.	Referencia virtual Redes sociales	Diagnóstico
<b>6</b>	Grado	2013	En curso	Educación Primaria	ALFIN	Teórico
<b>7</b>	Grado	2013	En curso	Educación secundaria	ALFIN	Exploratorio
<b>8</b>	Grado	2014	En curso	Educación Secundaria	ALFIN	Diagnóstico
<b>9</b>	Grado	2014	Culminado	Público gral.	ALFIN y Lectura	Teórico
<b>10</b>	Posgrado	2008	Culminada	Público gral.	ALFIN y Lectura	Teórico
<b>11</b>	Posgrado	2010	Culminada	Público gral.	ALFIN y Lectura	Teórico
<b>12</b>	Posgrado	2013	En curso	Educación terciaria	ALFIN y Entornos virtuales de aprendizaje	Propositivo
<b>13</b>	Posgrado	2013	En curso	Profesionales	ALFIN y Comunicación Comunicación	Propositivo
<b>14</b>	Posgrado	2013	En curso	Educación terciaria	ALFIN en estudiantes universitarios	Exploratorio

Fuente: Ceretta; Canzani; Cabrera (2013)

Actualmente la posibilidad de dictar la unidad curricular optativa sobre Alfabetización en Información promueve y difunde la importancia del tema entre los estudiantes de grado.

Como se puede observar, la línea de investigación trabaja en forma integral con los distintos niveles de enseñanza, lo que implica un importante compromiso docente. La articulación de la temática en la enseñanza de grado con la línea de investigación es un desafío continuo que dinamiza el proceso de construcción académica.

#### 4. Apreciaciones finales

De los aspectos enfocados en esta ponencia se plantean las siguientes apreciaciones finales:

- Desde el comienzo del dictado de la unidad curricular “Alfabetización en Información”, la evaluación realizada por los estudiantes ha sido ampliamente satisfactoria, lo que ha permitido su continuidad en el tiempo, transitando un proceso de consolidación curricular.
- Se constata una gran concentración de proyectos de investigación de grado, en los últimos tres años, lo que se puede vincular directamente con el inicio del dictado de la mencionada unidad curricular.
- La aprobación y ejecución del proyecto de investigación “Alfabetización en Información y Competencias Lectoras: herramientas para el acceso a la sociedad de la información y el conocimiento”, a partir de mediados de 2010, ha promovido un espacio ampliamente favorable para la integración y retroalimentación de la enseñanza de grado con la investigación.
- La incorporación de estudiantes de grado al Grupo de Investigación que lleva adelante el Proyecto antes mencionado, ha sido una oportunidad para dar inicio al proceso de formación de futuros investigadores.
- Los estudiantes de grado que participan o han participado del Grupo de Investigación se han visto motivados a dar continuidad a su formación en la temática y han resuelto (en su mayoría) realizar la Maestría en Información y Comunicación del PRODIC de la FIC.
- Las tesis sobre Alfabetización en Información y temas afines, que se vienen realizando en el marco de la Maestría en Información y Comunicación, son un insumo sumamente valioso a ser volcado en la enseñanza de grado, ya que a partir de las mismas, se está construyendo conocimiento teórico que enriquece los contenidos abordados en la unidad curricular optativa.
- La función enseñanza se ha visto potenciada en este nuevo contexto, favoreciendo la articulación de distintos espacios académicos que confluyen en el grado y por ende hacen que la figura del docente se posicione en distintos escenarios, lo que beneficia la formación de los futuros profesionales.

#### 5. Desarrollos futuros

Los desarrollos futuros respecto a la integración enseñanza-investigación en Alfabetización en Información, son múltiples y pueden visualizarse desde distintas perspectivas.

Así por ejemplo, sería de utilidad para la formación académica en el área, conocer que impacto están teniendo en el desempeño profesional, los conocimientos adquiridos a nivel del grado en Alfabetización en Información. Sería interesante proponer, a mediano plazo, una investigación que evalúe este impacto entre los profesionales a nivel nacional y que los resultados de la misma, puedan ser contemplados en la mejora de la calidad de los cursos de grado y posgrado.

Por otro lado, sería deseable crear un Grupo de Discusión sobre la temática a nivel de la región que fortaleciera la implementación de la Red Académica en Bibliotecología y Ciencia de la información del MERCOSUR, a partir del cual se pudieran compartir experiencias enseñanza-aprendizaje, de investigación, de extensión, pasantías docentes, así como generar un ámbito de aprendizaje colaborativo.

En suma, a través de la presente ponencia, se ha querido difundir la experiencia que se viene realizando en Uruguay en el dictado de la temática Alfabetización en Información, para promover un espacio académico de relevancia en la actual formación de los futuros profesionales, tanto a nivel nacional como de la región, que favorezca la necesaria integración de la enseñanza-investigación.

## 6. Referencias bibliográficas

- Ceretta, María Gladys, Gascue, Álvaro. 2010-2014. Alfabetización en Información y Competencias Lectoras. Herramientas de acceso a la sociedad de la información y en conocimiento. [En línea] [citado 15 mayo 2014] Disponible en World Wide Web: <http://www.prodic.edu.uy/investigacion/alfabetizaci%C3%B3n-en-informaci%C3%B3n-y-competencias-lectoras>
- Ceretta, María Gladys, Canzani, Javier y Cabrera, Magela. 2013. La investigación en alfabetización en información en Uruguay: presente y desarrollos futuros. En: III Jornadas de Intercambio y reflexión acerca de la investigación en Bibliotecología. Facultad de Humanidades, Departamento de Bibliotecología, Universidad Nacional de La Plata, Argentina. 28 y 29 de noviembre. [En línea] [Citado 15 mayo 2014] Disponible en World Wide Web: <http://jornadabibliotecologia.fahce.unlp.edu.ar/jornadas-2013>
- OCDE. 2010. Habilidades y competencias en el siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE. Paris: Instituto de Tecnologías Educativas. [En línea] [citado 15 mayo 2014] Disponible en World Wide Web: [http://recursostic.educacion.es/blogs/europa/media/blogs/europa/informes/Habilidades\\_y\\_competencias\\_siglo21\\_OCDE.pdf](http://recursostic.educacion.es/blogs/europa/media/blogs/europa/informes/Habilidades_y_competencias_siglo21_OCDE.pdf)
- Universidad de la República. Consejo Directivo Central. Resolución de Creación de la Facultad de Información y Comunicación. 1 de octubre de 2013. [En línea] [citado 15 mayo 2014] Disponible en World Wide Web: <http://www.expe.edu.uy/expe/resoluci.nsf/e3365ff03c2a3d6103256dcc003b9031/68232f114e2c335603257bf0005d4be7?OpenDocument>
- Universidad de la República. Facultad de Información y Comunicación. Instituto de de Información (ex Escuela Universitaria de Bibliotecología). 2012. [En línea] [citado 15 mayo 2014] Disponible en World Wide Web: <http://www.eubca.edu.uy/sites/default/files/text/ensenanza/Plan%20Estudios%20EUBCA.pdf>



**Análisis de planes estratégicos: una propuesta de aula  
aplicando un enfoque de cognición situada**

Yanet Fuster Caubet





## Análisis de planes estratégicos: una propuesta de aula aplicando un enfoque de cognición situada

*Yanet Fuster Caubet*<sup>1</sup>  
 Universidad de la República  
 Uruguay

**Resumen:** La presente contribución focaliza en una actividad de aula a través de la cual se busca estudiar, analizar y evaluar planes estratégicos que se estén implementando en Unidades de Información. Se toma como punto de partida el estudio de los tópicos trabajados en el curso de Planeamiento en el área de la Información, con la intención de proyectar otra mirada acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje. La actividad se desarrolla mediante el enfoque de cognición situada, a través de la aplicación de estrategias para el aprendizaje significativo. En tal sentido se les solicita a los estudiantes que elijan aquel Plan que despierte su interés, ya sea por el tipo de unidad de información involucrada, o por el marco institucional en el cual la unidad de información está inserta, o por la forma en que ha sido confeccionado, o por otras razones que oportunamente deberá sostener desde el punto de vista argumentativo, para que su proposición de análisis sea aceptada por la docente. En este trabajo se presenta la metodología empleada para desarrollar la actividad, sus alcances y resultados y en las conclusiones se destaca el rol del docente como postulador de problemas (en el sentido de retos abordables) para generar cuestionamientos relevantes que dimensionen la enseñanza a nivel terciario.

### Presentación

La actividad de aula que aquí exponemos ha sido desarrollada en el marco de la asignatura Planeamiento en el área de la Información, perteneciente a la carrera de Bibliotecología del Instituto de Información (FIC) en Uruguay. Dentro de los contenidos del curso se plantean una serie de temas que integran el módulo introductorio del programa, los cuales se trabajan desde una perspectiva integradora y abierta hacia los restantes módulos de la asignatura. Sociedad de la información (identificación de los cambios globales que configuran los escenarios donde surgen los nuevos estilos de gestión), cultura organizacional, gestión de la información y el conocimiento, paradigmas societales y profesionales, enfoque sistémico y teoría de la complejidad, integran el conjunto de esos tópicos concebidos como transversales, ya que si bien se presentan al comienzo del curso, a lo largo de todo el planteo conceptual de la asignatura se van efectuando anclajes hacia ellos y a partir de ellos.

Se busca poner en tensión los contenidos, hacer que ellos dialoguen, efectuando así una polifonía de voces donde el estudiante pueda ir incorporando conocimientos y vinculándolos entre sí. En virtud de este planteo, no existen compartimentos estancos, ya que a medida que se avanza en los contenidos del curso el estudiante necesita ir tejiendo la red de conexiones que le permitan ir avanzando en su trayecto dentro de la asignatura.

Bajo esta mirada el estudiante es activo protagonista de su aprendizaje, ya que si bien la caja de herramientas teóricas forman parte del contenido propuesto por la docente, a partir del programa de la asignatura, el modo en que esas herramientas serán aplicadas, combinadas y analizadas, nacerá del estudiante, el cual será asistido por el docente y acompañado por su grupo de clase.

Teniendo en cuenta estas premisas, la presente contribución focaliza en una propuesta de trabajo planteada a los estudiantes a través de la cual se busca estudiar, analizar y evaluar planes estratégicos implementados en Unidades de Información, partiendo de los tópicos trabajados en el curso. Ya que la oportunidad de socializar mi propuesta se da en el marco de un encuentro de docentes, es posible tomar la ocasión para interpelarnos, poniendo en tensión nuestras propias prácticas educativas a la luz de la formación de los estudiantes en el nivel universitario.

---

<sup>1</sup> Yanet Fuster Caubet. Universidad de la República. (UdelaR) Instituto de Información. Facultad de Información y Comunicación. E-mail: yfuster516@gmail.com

*Objetivos generales*

- Aplicar la herramienta de la investigación en la acción para llevar adelante una actividad de aula que tenga a los estudiantes como activos protagonistas.
- Dimensionar el valor dado a la teoría vista a la luz de la práctica, para a partir del vínculo entre ambas poder resolver situaciones planteadas en el desempeño profesional.
- Proyectar otra mirada acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje, mediante el desarrollo de la cognición situada y la aplicación de estrategias para el aprendizaje significativo.

*Objetivos específicos*

- Analizar planes estratégicos de Unidades de Información que estén siendo aplicados en la actualidad o en un pasado cercano, buscando evidencias que permitan estudiarlos en clave dialógica, a partir de lo trabajado en la asignatura.
- Adquirir destrezas para llevar adelante un relevamiento de planes estratégicos, evaluando sus debilidades y fortalezas para sostener mediante argumentos la razón de la elección.
- Reconocer a la argumentación como herramienta lingüística básica.

**Desarrollo de la propuesta**

Uno de los puntos críticos del programa de la asignatura lo constituye el Módulo 3, en el que proponemos el análisis y la evaluación de Planes Estratégicos en unidades de información. Cabe destacar que en el Módulo 2 se dieron herramientas para propender a que la evaluación se base en conceptualizaciones sobre estrategia, componentes principales de la planeación estratégica (misión, visión, FODA), fases del planeamiento estratégico y planificación estratégica situacional. Sumado a ello, el anclaje permanente a los temas transversales vistos en el Módulo introductorio servirían de marco para desarrollar el análisis y encontrar más aspectos a ser evaluados, en virtud de la complejidad y las múltiples aristas que los planes presentan a la hora de ser contrastados con la realidad.

En tal sentido se le solicita al estudiante que efectúe una búsqueda de planes estratégicos disponibles en la web y que a partir de ellos seleccione uno para estudiarlo a lo largo del curso. A través de la consigna se invita a seleccionar aquel plan que despierte interés en el estudiante, ya sea por el tipo de unidad de información involucrada, o quizá por el marco institucional en el cual la unidad de información está inserta, o por la forma en que ha sido confeccionado, o por otras razones que oportunamente deberá sostener desde el punto de vista argumentativo, para que su proposición de análisis sea aceptada por la docente<sup>2</sup>. El trabajo es de carácter individual y consta de cuatro entregas a lo largo del semestre, donde va avanzando en la complejidad del análisis, a partir de la guía docente.

De esta forma, tanto el marco teórico transversal como otros puntos del programa serán estudiados, no solo de forma teórica, sino a la luz de una aplicación práctica concreta, en este caso a partir de un plan estratégico que está siendo desarrollado en una unidad de información existente, con una realidad tangible, y a través del cual se pueden visualizar debilidades y fortalezas situadas en un contexto concreto que a su vez también invita a ser estudiado. En tal sentido, coincidimos con Vega en que “La planificación, requiere la capacidad de determinar, definir y estructurar el conjunto de acciones estratégicas, tácticas y operativas para el desempeño de la organización en el presente y en el futuro, en concordancia con su entorno” (2006), debido a ello el examen de todas estas variables implica un desafío interesante para el estudiante.

Concebir y poner en funcionamiento un plan estratégico exige creatividad, sentido de la oportunidad y capacidad de ser aplicado en una realidad concreta. Si bien los estudiantes no pueden medir este último aspecto, pues su trabajo se sitúa desde fuera de la organización, el planteo didáctico contempla la aplicación de estrategias de simulación a partir de las cuales se mide el posible éxito de las acciones estratégicas emprendidas en el plan.

La compleja situación intra y extra-organizacional que en la actualidad presentan las organizaciones es abordada a partir de los conceptos de organización, entorno y estrategia, en cuya red se integran, y se particulariza en la necesaria relación dialógica entre la planificación estratégica y el aprendizaje organizacional en el contexto de la sociedad presente (Vega, 2006). Es por ello que a lo largo del curso se discute acerca de la flexibilidad y capacidad de adaptación que se espera que los

---

<sup>2</sup> Dicha propuesta será elaborada por escrito, teniendo en cuenta una pauta establecida por el docente.

planes contengan, en el entendido de que el plan no debería plantearse como una receta a seguir paso a paso, sino como un marco que permita la aplicación de estrategias emergentes, si la lectura de la realidad así lo amerita.

Tomando en cuenta esta concepción, “la sinergia y la interdependencia de recursos humanos, materiales, financieros e informacionales, de procesos y acciones estratégicas, tácticas y operativas, sustentada en cuatro procesos cardinales –planificación, organización, dirección y control–” (Vega, 2006) serán puestas en tensión por los estudiantes en su abordaje.

### Marco teórico

Como ya ha quedado de manifiesto, esta actividad reviste un marcado carácter didáctico y persiguió desde su gestación una concepción cooperativa del conocimiento, aspecto del aprendizaje sobre el que mucho se ha escrito (Walker, 2002; Padilla y Carlino, 2010; Ocaño 2010) demostrando el valor de la ayuda tutorial del profesor, en un aprender haciendo constante entre estudiantes y docentes.

De acuerdo con David Ausubel (1976, 2000), durante el aprendizaje significativo el aprendiz relaciona de manera sustancial la nueva información con sus conocimientos y experiencias previas. Se requiere disposición del aprendiz para aprender significativamente e intervención del docente en esa dirección. En tal sentido, con la intención manifiesta de hacer significativos los aprendizajes de los estudiantes y de trabajar los contenidos teóricos en interacción con la práctica, elegimos como metodología de trabajo la investigación-acción.

Podemos definirla como “una forma de indagación autorreflexiva que emprenden los participantes en situaciones sociales en orden a mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas, su entendimiento de las mismas y las situaciones dentro de las cuales ellas tienen lugar” (Carr y Kemmis, 1988: 18). En tal sentido la mirada docente acerca de la propia práctica profesional, las oportunidades de mejora permanente que es necesario llevar adelante sobre los procesos de aprendizaje y la observación acerca de las potencialidades que el grupo de estudiantes como colectivo comprometido y entusiasta demostraron poseer, evidenciaban la necesidad de llevar adelante prácticas de enseñanza situadas en un tiempo y en un espacio reales, y a partir de ellos incorporar la nueva información.

Puede pensarse que la investigación en la acción involucra intervenciones mucho más ambiciosas que las planteadas en esta actividad, no obstante ello sostenemos que nuestro proyecto se adapta a las premisas que según Carr y Kemmis debe tener toda actividad que aplique investigación-acción:

“a. Que un proyecto se haya planteado como una práctica social, considerada como una forma de acción estratégica susceptible de mejoramiento.

b. Que dicho proyecto avance a través de una espiral de bucles o de ciclos de planeamiento, acción, observación y reflexión, estando todas estas actividades puestas en funcionamiento de modo crítico e interrelacionado.

c. Que el proyecto implique a los responsables de la práctica en todos y cada uno de los momentos de la actividad, ampliando gradualmente la participación en el mismo, para incluir a otros de los afectados por la práctica, y mantener un control colaborativo del proceso”. (1988: 165-166)

La investigación en la acción “...intenta crear una forma colaborativa de aprender a través del hacer...” (Kemmis, 1993, apud Padilla y Carlino, 2010: 8), lo cual ha estado presente desde el comienzo de las actividades desarrolladas en el aula. El modelo lewiniano<sup>3</sup> de la espiral autorreflexiva conformada por ciclos de planificación, acción, observación y reflexión que dan lugar a nuevos ciclos, es tomada en este contexto como forma de poner en diálogo permanente los aprendizajes teóricos desarrollados en el aula y la práctica volcada al reconocimiento de evidencias en la realidad, buscando desarrollar en los estudiantes una mirada crítica.

El papel activo que asumen los sujetos que participan es evidente en este planteo y por ello, además de lo expuesto, se ha buscado en forma permanente acompañar al estudiante hacia un aprender involucrándose y hacia una reflexión en la acción, pues ese es el foco de atención de nuestra propuesta. Con lo antedicho pretendemos dar evidencia de que la estrategia para lograrlo tiene sus puntos de contacto en la cognición situada. A través de ella se parte de la premisa de que “el conocimiento es situado, es parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza” (Díaz Barriga, 2003). Según la pedagoga “en las escuelas se privilegia las prácticas educativas

<sup>3</sup> Nos referimos a Kurt Lewin, el psicólogo que acuñó la expresión investigación-acción.

sucedáneas o artificiales, en las cuales se manifiesta una ruptura entre el saber qué (know what) y el saber cómo (know how), y donde el conocimiento se trata como si fuera neutral, ajeno, autosuficiente e independiente de las situaciones de la vida real o de las prácticas sociales de la cultura a la que se pertenece.” (Díaz Barriga, 2003), opinamos al igual que ella que las prácticas pedagógicas deben ser deliberadas y que la ayuda debe ser ajustada a las necesidades del alumno y el contexto, de forma adaptativa y extrapolable.

Otro aspecto crucial en la actividad ha sido la evaluación, no porque se buscara a través de ella traducir en términos numéricos el desempeño de los estudiantes, ni porque se la tomara como una etapa final, donde la meta es la medición de los aprendizajes alcanzados, sino justamente para derribar mitos y mostrar al estudiante que lo necesario a valorar son sus propias expectativas en relación a lo aprendido, sus niveles iniciales en función de los logros que en el proceso se fueron consiguiendo, y el valor dado al error como oportunidad en un proceso de autoaprendizaje. En tal sentido el estudiante fue efectuando avances de su análisis del plan estratégico elegido y como retroalimentación recibía comentarios que bajo el título “oportunidades de mejora”, le iban marcando el camino para seguir interviniendo sobre el plan elegido. La corrección es un proceso permanente y no el estadio final, es un momento crucial para que el alumno focalice sobre los puntos a mejorar, sea capaz de hacerlo y de darse cuenta de cómo sus producciones mejoran, sabiendo que la actividad nunca se da por finalizada.

### **Aspectos metodológicos y resultados**

Como ha quedado de manifiesto, la intención que nos mueve ha sido desarrollar aprendizajes significativos, en el sentido ausubeliano de la expresión, donde los estudiantes tuvieran que intervenir sobre la realidad repensando lo leído en los documentos, en un ejercicio permanente de toma de decisiones, pues la focalización y el punto de vista dado al análisis del plan estaba a cargo del alumno, quien podía optar por varios caminos. En relación al punto, algunos alumnos se centraron en la inserción del plan estratégico en la organización mayor, y a partir de ahí exponer su valoración. Otros, en cambio, han preferido focalizar sobre las propuestas que el plan contempla y en el grado de apertura que las mismas plantean, desde el punto de vista de los actores involucrados, vale decir, si el plan muestra evidencia de ser vertical, o si por el contrario se propone una gestión participativa a partir de él.

Teniendo en cuenta lo expuesto, la metodología empleada para desarrollar nuestro trabajo fue, como ya se ha manifestado, la de investigación-acción, a través de la cual los estudiantes interpretaron la necesidad de desarrollar estrategias novedosas para acceder al conocimiento nuevo, en el entendido de que este no está únicamente en los libros, sino en los aportes que cada uno pueda efectuar a partir del estudio y la investigación.

Coincidimos en la caracterización efectuada por Kember y Gow al expresar que dentro de las actividades desarrolladas en el marco de la investigación-acción se encuentran: “...la identificación de estrategias y de acciones planeadas, que son aplicadas y sistemáticamente sometidas a observación, reflexión y cambio. Los participantes en las acciones, se consideran integralmente involucrados en todas estas actividades.” (1992: 297).

El real valor de esta propuesta radica en que el estudiante, no solo sea capaz de leer críticamente un plan estratégico, sino que a partir de lo trabajado en el curso sea capaz de proponer y crear nuevas vías de intervención sobre esa realidad, trascendiendo la lectura realizada.

Coincidimos con Elliott en que “... la práctica didáctica se justifica, no en la medida en que consigue unos determinados y homogéneos resultados observables a corto plazo en la mayoría de los alumnos, sino en la medida en que facilita y promueve un proceso de trabajo e intercambios en el aula y en el centro, donde se realizan los valores que se consideran educativos por la comunidad humana. El resultado de este proceso es evidentemente complejo, impredecible, divergente y solo detectable en su profundidad a largo plazo...” (1994: 12).

En este proceso la participación a través del diálogo, la discusión grupal y la cooperación han sido centrales para definir y negociar la dirección de la experiencia de aprendizaje, por ello los estudiantes valoraron la actividad como positiva. La mirada docente coincide con esta valoración, pues ha podido percibir el interés por aprender y la dedicación, en un recorrido de ida y vuelta permanente.

## Consideraciones finales

Mediante este trabajo he querido socializar ante ustedes una práctica de aula vehiculizada a través de un diálogo entre teoría y práctica. Estamos convencidos de la necesidad de ese contrapunto, sin el cual no podrían lograrse aprendizajes significativos, máxime si tomamos en cuenta que esto se lleva adelante en un contexto de enseñanza universitaria. Pretendemos que haya quedado claro que nuestra propuesta no busca propiciar un aprendizaje empírico desconectado de los conceptos científicos, por el contrario, la idea ha sido desarrollada intentando privilegiar objetos de conocimiento científica y culturalmente potentes (Díaz Barriga, 2003), para que los aprendizajes puedan concebirse como significativos, en el sentido ausubeliano del término.

El aprendizaje activo, centrado en experiencias reales, el fomento del pensamiento crítico y la toma de conciencia han sido los puntos críticos que hemos pretendido desarrollar en el aula. Frente a estas premisas, la actividad concreta que aquí se ha expuesto es solo una propuesta, un ejemplo más que desafía nuestro trabajo docente de todos los días.

Sumado a ello he pretendido demostrar que la metodología de la investigación en la acción podía ser aplicada también a una actividad de estas características, ya que hubo indagación autorreflexiva (del docente hacia su desempeño y también en el trabajo con y entre los estudiantes), observación directa de la realidad (trabajo de campo a la luz del proceso de elección del plan) y participación de los estudiantes. La organización de las ideas, la claridad en la exposición, la evaluación y revisión constantes sobre el trabajo, tanto en el campo como en el aula, fueron dimensionados por los estudiantes como las claves más potentes de la actividad.

Para finalizar, quisiera destacar el papel del enseñante como postulador de problemas (en el sentido de retos abordables y significativos) para generar cuestionamientos relevantes que dimensionen la enseñanza a nivel terciario, si esta contribución ayuda en esa dirección, el objetivo de esta exposición estará cumplido.

## Referencias Bibliográficas

- Ausubel, D. (1976). *Psicología educativa*. México: Trillas.
- Ausubel, D. (2000). *The acquisition and retention of knowledge: A cognitive view*. Dordrecht, Kluwer Academic Publishers.
- Carr W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona, Martínez Roca.
- Díaz Barriga, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. En *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5 (2). Recuperado el 30 de abril de 2014, de: <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo.html>
- Elliott J. (1994). *La investigación acción en la educación*. Madrid: Morata.
- Ocaño J. (2010). *Teorías de educación y modernidad*. Montevideo: Magro.
- Padilla, C. y Carlino, P. (2010). Alfabetización académica e investigación acción: enseñar a elaborar ponencias en la clase universitaria. En G. Parodi (Ed.) *Alfabetización académica y profesional en el Siglo XXI: Leer y escribir desde las disciplinas* (153-182). Santiago de Chile: Academia Chilena de la Lengua / Ariel.
- Kember D. y Gow L. (1992). Action reserch as a form of staff development in Higher Education. *Higher Education* 23 (297-310).
- Vega Almeida, R. (2006). *La relación dialógica entre la planificación estratégica y el aprendizaje organizacional*. *Acimed* 14 (6). Recuperado el 20 de abril de 2014, de [http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol14\\_6\\_06/aci09606.htm](http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol14_6_06/aci09606.htm)
- Walker (2002). *Métodos de investigación para el profesorado. Técnicas de investigación*. Madrid: Morata.



**Alfabetización en Información: formación de los bibliotecólogos de las  
bibliotecas de la provincia de Córdoba - Argentina**

Marcela Beatriz Verde





## Alfabetización en Información: formación de los bibliotecólogos de las bibliotecas de la provincia de Córdoba - Argentina

Marcela Beatriz Verde<sup>1</sup>  
 Universidad Nacional de Córdoba  
 Argentina

**Resumen:** Bajo la visión de que la ALFIN debe formar parte de la propuesta de servicios de toda biblioteca, y como parte de las actividades del Equipo de Investigación Usuarios de la Información, se plantea un proyecto de investigación cuyo objetivo es realizar un diagnóstico empírico acerca de la percepción que el personal bibliotecario tiene sobre su formación y competencia en Alfabetización en Información (ALFIN) y respecto a cómo conceptualiza la ALFIN para sí mismo y para su desempeño laboral. Se recogerán los datos a partir de un cuestionario cualitativo y de entrevistas en profundidad, que se implementarán en el marco de instancias de formación en ALFIN, aplicando el cuestionario antes del inicio de la formación y al finalizar la misma, para realizar una comparación y evaluación de los conceptos adquiridos, se analizarán los resultados en busca de observar cuál es el estado de la cuestión y cuáles son las acciones formativas que podrían planificarse a nivel formal, dentro de los planes de estudio o cursos de posgrado, o dentro de las instancias de capacitación y perfeccionamiento no formal.

Las instancias de formación se realizarán en el segundo semestre del año 2014, a partir de un proyecto de extensión abalado por la Secretaría de Extensión de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba y estará a cargo del Equipo de Investigación Usuarios de la Información.

### Introducción

Es posible acceder a una amplia producción de artículos, libros, ponencias, investigaciones y declaraciones sobre la importancia de la ALFIN en los diversos niveles educativos, (Noriega, 2012), (Barbera, 2004) Estas publicaciones provienen de todas partes del mundo y se refieren tanto a la formación de los estudiantes de todos los niveles, como a la de los investigadores y docentes. También existen numerosas publicaciones que tratan sobre la formación de los bibliotecólogos (Uribe Tirado, 2007) (Hernández & Erbez, 2012) y sobre la inclusión de la ALFIN principalmente en la educación superior (Bernhard, 2002). Muchas de estas producciones coinciden en la importancia de introducir el desarrollo de las competencias ALFIN como parte de la formación de grado, (Verde, 2013:2p) y sobre el rol protagónico de los bibliotecólogos en la inclusión de la ALFIN como un servicio de la biblioteca hacia las comunidades educativas.

Esta necesidad se basa en el creciente número de recursos y de posibilidades de acceso a la información que surgen en la sociedad actual, provocando la necesidad de trabajar más eficientemente con la información. Esta disponibilidad de recursos de acceso a la información se presenta sin filtros y como una batería de opciones que provoca que debamos interrogarnos sobre su autenticidad, validez y fiabilidad. Por otro lado la información está disponible a través de múltiples medios planteando nuevos retos a los individuos a la hora de acceder, evaluar, comprender y utilizar la información de manera legal y ética.

Las bibliotecas del siglo XXI, deben responder a las necesidades de sus usuarios teniendo en cuenta los nuevos modos de trabajo que generó la sociedad de la información (Orera Orera, 2005) Deben crear estrategias eficaces donde uno de los ejes de trabajo sea el desarrollo de competencias y la satisfacción del usuario a través de servicios de calidad. No sólo se trata de custodiar colecciones sino de capacitar al usuario en el manejo de la información y en la utilización de herramientas para buscar, recuperar y aprovechar dicha información, es decir alfabetizarlo informacionalmente (Monfasani & Curzel, 2006).

Las bibliotecas por esencia y como una misión implícita, deben brindar apoyo a los ciudadanos para ser usuarios autónomos y críticos de la información, capaces de tomar decisiones frente a diferentes situaciones cotidianas, facilitándole el aprendizaje para toda la vida, propiciando la inclusión y el acceso igualitario a los recursos de la información.

---

1 Lic. Marcela Beatriz Verde. Universidad Nacional de Córdoba. Email: marcelabverde@gmail.com

Por esta razón el bibliotecólogo debe estar formado en ALFIN y debe ser capaz de desarrollar e implementar programas de (ALFIN), brindando las herramientas necesarias a los usuarios para que estos sean ciudadanos infoalfabetizados.

Desde el Equipo de Investigación Usuarios de la Información, surge como problema de investigación el desconocimiento de si los bibliotecólogos de las bibliotecas de la Provincia de Córdoba se encuentran formados para llevar a cabo servicios o programas de este tipo de alfabetización.

El tema no tiene antecedentes de investigación en la Provincia de Córdoba. No hay estudios que reflejen si el personal ha desarrollado competencias en información y si se encuentra preparado para formar a los usuarios de las bibliotecas en ALFIN, como así también no se ha estudiado la propia percepción de los bibliotecólogos respecto a si se considera infoalfabetizado en información y qué concepción posee de la ALFIN, como disciplina, como herramienta, como servicio, etc.

A partir de aquí surgen los siguientes interrogantes:

¿Está preparado el personal bibliotecólogo para asumir el reto de alfabetizar en información a sus usuarios?

¿Qué nivel de conocimiento y dominio tienen de la ALFIN?

¿Cómo comprende la ALFIN en si misma?

Interesa conocer esta problemática debido a que la formación de usuarios (y a través de ella la ALFIN) es un servicio que las bibliotecas deberían brindar, poniéndose al nivel de la realidad actual y del futuro de la bibliotecología, por las exigencias propias de la sociedad de la información. Si bien se vislumbra que el personal valora la formación y desarrollo de competencias en información como un servicio de interés, éste no se observa muy desarrollado (Ladrón de Guevara, et al., 2010)

La formación de usuarios es uno de los servicios más dinámico y tradicional que ha podido adaptarse al nuevo contexto educativo y a las oportunidades que ofrecen los cambios derivados de las tecnologías de la comunicación y la información en las bibliotecas de todo el mundo. Sin embargo el creciente interés por la ALFIN, la capacitación de usuarios independientes y el aprendizaje para toda la vida, utilizando las posibilidades que ofrece la tecnología Web, hacen necesario un estudio más exhaustivo, que permita determinar si los bibliotecólogos se encuentran capacitados para enfrentar este nuevo desafío que les impone un cambio de rol.

El conocimiento y la aplicación de los resultados de este proyecto beneficiarán a toda la comunidad, permitiendo que se fundamente la necesidad de incorporar la ALFIN a los planes de estudio o a algún tramo de la educación formal, además de contribuir a alfabetizar en información a un mayor número personas.

## Objetivos

### *Objetivo general:*

Conocer si el personal de las bibliotecas de la Provincia de Córdoba está formado para cumplir el rol de formador en el desarrollo de competencias en información.

### *Objetivos Específicos:*

- Descubrir cómo perciben y conceptualizan la ALFIN los bibliotecólogos.
- Identificar la formación que han recibido los bibliotecólogos en relación al diseño de proyectos ALFIN en su comunidad.
- Planificar un curso de formación de formadores en función de las necesidades detectadas.

## Marco referencial

Como punto de partida o disparador de las reflexiones que orientarán este trabajo se han estudiado diferentes componentes que posibilitan situarse en el entorno en que se inserta la temática. Estos son: Alfabetización en información - Bibliotecas - Personal de bibliotecas.

La ALFIN es enseñar a desarrollar competencias para reconocer cuando la información es necesaria, para localizarla, evaluarla, usarla y comunicarla de forma efectiva en el momento que se requiere. El alfabetizado informativamente es quien posee dichas destrezas y ha aprendido a aprender. Decimos que una persona con aptitudes para el acceso y uso de la información es capaz de: Reconocer una necesidad de información - Determinar el alcance de la información requerida - Acceder a ella con eficiencia - Evaluar la información y sus fuentes - Incorporar la información seleccionada a su propia base de conocimientos

- Utilizar la información de manera eficaz para acometer tareas específicas - Comprender la problemática económica, legal y social que rodea al uso de la información - Acceder a ella y utilizarla de forma ética y legal - Clasificar, almacenar, manipular y reelaborar la información reunida o generada - Reconocer la alfabetización en información como prerrequisito para el aprendizaje a lo largo de la vida.

El bibliotecólogo debe asumir como su responsabilidad la orientación y guía a los usuarios para su formación en el acceso y uso de la información, procurando un mayor y mejor aprovechamiento de los recursos disponibles, de esta manera los servicios serán más eficientes y se posibilitará el desarrollo de más herramientas y metodologías que pongan a disposición de los usuarios, más fuentes de información, y por otra parte los mismos usuarios contarán con las habilidades, destrezas y aptitudes para acceder en más eficientemente a la información que necesiten.

Desde los estudios de recursos humanos se considera que el personal representa una parte muy importante de toda biblioteca, es quien posibilita que las acciones, los servicios y los proyectos se hagan efectivos. Coincidiendo con (Werther & Davis jr., c2008: 284p) se afirma que el capital humano es el mayor tesoro que tiene una sociedad y que su valor determina el éxito de una organización, así como de los programas o proyectos que ésta lleva a cabo.

En el mismo sentido se coincide con (Robbins, S, c2009:20p) quien sostiene que *“los empleados de una organización pueden ser el impulso para la innovación y el cambio o bien un escollo mayúsculo”*. Por otra parte (Summers, c2006: 134p) también señala que las organizaciones eficientes son las que emplean personas eficientes pero que al mismo tiempo tienen la capacidad de aprovechar el conocimiento y las habilidades de sus empleados, que serán aquellos que comprendan como se fusiona su propio trabajo con la planificación general de la organización, son aquellos que además de realizar bien su trabajo aportan conocimientos, habilidades y esfuerzos invaluable.

En función de lo expresado es que se considera de suma importancia conocer cuál es la formación con que cuentan los recursos humanos de las bibliotecas en ALFIN y como si perciben que tiene la formación adecuada para planificar y aplicar un proyecto de ALFIN.

### **Estrategia metodológica**

Este proyecto plantea una investigación cualitativa, puesto que se trata de observar la percepción que los profesionales tienen de su propia formación en ALFIN. Es un tema que no ha sido explorado aún en Argentina, si bien existe al menos un antecedente de un estudio similar en España (Pinto, Sales, & Martínez-Osorio, 2009). Se procura observar también, la concepción de las implicancias de la ALFIN que tienen los bibliotecólogos, la importancia que ellos consideran que tiene en su desempeño profesional y la proyección que pretenden implementar en sus lugares de trabajo.

Es importante, en este caso, utilizar un enfoque cualitativo de carácter social, dado que se estará considerando el análisis de los procesos sociales cotidianos, cualitativamente diferenciados, pudiendo contribuir al conocimiento de los fenómenos que nos ocupan de forma significativa.

La investigación incluirá un diseño bibliográfico a través del cual se llevará a cabo la revisión documental, como apoyo a la investigación exploratoria y un diseño de campo, debido a que, como se dijo, es un aspecto poco explorado dentro de la temática de la ALFIN.

### **Población y Muestra**

La población a estudiar estará integrada por el personal de las bibliotecas de la Provincia de Córdoba, tanto sean de bibliotecas populares, escolares o universitarias, cuenten o no con estudios de bibliotecología. La muestra será no probabilística intencional.

Se elegirá a estos sujetos informantes intentado captar la definición de la situación que efectúa el propio actor social y el significado que éste da a su conducta, considerándolos clave para interpretar los hechos.

### **Técnicas de recolección de datos**

Se utilizarán la encuesta y la entrevista en profundidad. Los instrumentos a aplicar el cuestionario de preguntas abiertas y una entrevista en profundidad para complementar el primero.

Este trabajo tendrá, como desarrollo que complementa la investigación, la implementación de un curso de formación para bibliotecólogos que incluirá dos módulos uno sobre que es la ALFIN, su situación nacional e internacional y desarrollo de las competencias en información, en un segundo módulo se abocará a la elaboración de un programa de aplicación en cada biblioteca y o el desarrollo de un nuevo servicio.

### A modo de conclusión

El impacto esperado se orienta a crear una instancia de autoevaluación de los bibliotecólogos respecto a su propia formación, que les permita ser conscientes de la importancia de la formación profesional continua, identificar las propias necesidades de formación, para lograr una mejor preparación, con el objetivo de brindar los servicios que los usuarios requieren. A partir de esta autoevaluación deberían surgir necesidades de mayor formación para completar el desarrollo de competencias informacionales.

Por otra parte se busca difundir y concienciar a los bibliotecólogos de los diversos niveles educativos, sobre la importancia de la ALFIN en la formación de los estudiantes desde épocas tempranas, pero también en la educación superior. Se parte del supuesto que la mayor difusión de la ALFIN crea conciencia de su importancia y escala niveles para poder ser tratada como parte de la currícula en todos los niveles educativos, iniciativa que está siendo llevada a cabo en otros países impulsado desde la biblioteca y logrando la adhesión de docentes y pedagogos, en una primera instancia y de las autoridades posteriormente (Noriega, 2012)

Finalmente se considera importante que las bibliotecas comiencen con la planificación y el desarrollo del servicio de ALFIN, dentro de la oferta de servicio de cada biblioteca, con la estructura de programas que se sostengan en el tiempo y que se diferencie de la formación de usuarios y del servicio de búsquedas bibliográficas, incrementando la importancia y alcance de las propuestas actuales.

### Bibliografía

- Barbera, E. (2004). Pautas para el análisis de la intervención en entornos de aprendizaje virtual: dimensiones relevantes e instrumentos de evaluación. *IN3 Working Paper Series*, (4). Consultado en: <http://www.artnodes.org/index.php/in3-working-paper-series/article/view/n4-barbera>
- Bernhard, P. (2002). La formación en el uso de la información: una ventaja en la enseñanza superior. Situación actual. In *Anales de documentación* (Vol. 5, pp. 409–435). Consultado en: <http://revistas.um.es/index.php/analesdoc/article/view/2271>
- Summers, Donna C.S. (c2006). *Administración de la calidad* (1.ed. ed.). México D.F.: Pearson Educación.
- Hernández, C. J., & Erbez, J. M. (2012). La formación en competencias de la biblioteca de la Universidad de La Laguna en el contexto de la cooperación universitaria. *Revista Española de Documentación Científica*, (Monográfico), 169–188. doi:10.3989/redc.2012.mono.981
- Ladrón de Guevara, María Carmen; Bringa, Valeria; Corradini, Liliana; Lamberti, Alicia; Solaro Gicelt, & Verde, Marcela. (2010). Alfabetización en información y uso de las TIC en las bibliotecas de la Universidad nacional de Córdoba. En: *II Congreso Uruguayo de Bibliotecología e Información/Congreso Regional de Bibliotecología e Información (CUBI III/CORBI)* (p. 16). Montevideo.
- Orera Orera, Luisa. (2005). *La biblioteca universitaria: análisis en su entorno híbrido*. Madrid: Síntesis.
- Verde, Marcela (2013). Propuesta de programa Alfin para el Sistema de Bibliotecas de la Universidad Católica de Córdoba. In *II Jornada De Alfabetización Informacional: hacia una cultura de la información*. Córdoba: U.N.C.
- Noriega, E. F. (2012). Biblioteca y docencia: motivando el desarrollo de un programa ALFIN en el Consorcio de Universidades. *Alexandria: Revista de Ciencias de La Información*, 5(8), 54–68.
- Pinto, M., Sales, D., & Martínez-Osorio, P. (2009). El personal de la biblioteca universitaria y la alfabetización informacional: de la autopercepción a las realidades y retos formativos. *Revista Española de Documentación Científica*, 32(1), 60–80.
- Robbins, Stephen p. (c2009). *Comportamiento organizacional* (13 ed.). México D.F.: Pearson Educación.
- Monfasani, Rosa Emma, & Curzel, Marcela Fabiana (2006). *Usuarios de la Información: formación y desafíos* (1.ed ed.). Buenos Aires: Alfagrama.
- William B. Werther, & Keith Davis jr. (c2008). *Administración de los recursos humanos: el capital humano en las empresas*. (6. ed.). México D.F.: Pearson Educación.

**Campus virtual de la Facultad de Filosofía y Letras/UBA: experiencias didácticas en las asignaturas Marketing de Servicios y Productos de Información y Estudios y Formación de Usuarios de la Carrera de Bibliotecología y Ciencia de la Información**

Natalia Vanesa Gutiérrez  
Irma Luz García  
María Alejandra Cristofani



## Campus virtual de la Facultad de Filosofía y Letras/UBA: experiencias didácticas en las asignaturas Marketing de Servicios y Productos de Información y Estudios y Formación de Usuarios de la Carrera de Bibliotecología y Ciencia de la Información

*Natalia Vanesa Gutiérrez<sup>1</sup>*

*Irma Luz García<sup>2</sup>*

*María Alejandra Cristofani<sup>3</sup>*

Universidad de Buenos Aires  
Argentina

**Resumen:** El trabajo pretende analizar el uso del campus virtual en el marco de aplicación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), como herramienta de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje, en la enseñanza presencial universitaria.

El objetivo es repensar la propuesta didáctica promoviendo el aprendizaje colaborativo mediado por las TIC. Se presentan experiencias concretas de las asignaturas “Marketing de Servicios y Productos de Información” y “Estudios y formación de usuarios - EFU” correspondientes al ciclo de Diplomatura, de la Carrera de Bibliotecología y Ciencia de la Información, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires (FFyL-UBA), en el periodo 2013-2014.

### Introducción

#### *Aprendizaje colaborativo y TIC en la educación superior universitaria*

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) están presentes en todos los ámbitos de la vida cotidiana. Internet de la mano de las comunicaciones electrónicas y las redes digitales, está cambiando nuestra forma de relacionarnos y de aprender.

El aprendizaje colaborativo se puede definir como la actividad basada en el trabajo de pequeños grupos para intercambiar información y alcanzar una tarea que permita que todos los miembros aprendan de manera conjunta. Es un sistema de interacciones (...), que organiza y promueve la influencia recíproca entre los integrantes de un equipo. Se lleva a cabo a través de un proceso gradual en el que cada miembro se compromete con el aprendizaje propio y el de los demás, generando una interdependencia positiva que no implique competencia. (Rodríguez, citado en Varela-Ruiz, 2009: 225).

Las TICs brindan la posibilidad de mejorar los procesos de interacción entre los estudiantes y de resolver problemas de forma grupal.

El aprendizaje colaborativo entiende al aprendizaje como un proceso social de construcción del conocimiento, que “nace y responde a un nuevo contexto socio cultural donde se define el “cómo aprendemos” (socialmente) y “dónde aprendemos” (en red). (Zañartu, 2003: 1).

El aprendizaje colaborativo asistido por computadoras - ACAC, se puede definir como una estrategia de enseñanza-aprendizaje por la cual dos o más sujetos interactúan para construir conocimiento, a través de la discusión, reflexión y toma de decisiones, donde los recursos informáticos actúan como mediadores en el proceso (Zañartu, 2003: 7).

El ACAC implica que el individuo es considerado en interacción con los demás y no de forma aislada, se comparten objetivos y se distribuyen responsabilidades. “Se trata, pues, de aprender a colaborar y colaborar para aprender” (Gros, junio 2007: 2).

El intercambio comunicacional grupal de ideas se puede dar tanto de forma sincrónica, conectados simultáneamente; como de manera asincrónica, diferida en el tiempo.

Si bien no existe un consenso generalizado sobre las definiciones de aprendizaje colaborativo y aprendizaje cooperativo (Guitert y Pérez-Mateo, 2013), en las cátedras Márketing y EFU se consideran a aquellos autores que marcan la diferencia entre estos dos paradigmas. El enfoque cooperativo requiere mayor estructuración por parte del docente al ser éste quien estructura las actividades, define las tareas y su organización, mientras que en el enfoque colaborativo, la responsabilidad del aprendizaje recae principalmente en el estudiante.

1 Natalia Vanesa Gutiérrez. nataliagutierrez.uba@gmail.com. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras (Argentina)

2 Irma Luz García. irmaluzorama@gmail.com. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras (Argentina)

3 María Alejandra Cristofani. alecristofani@gmail.com. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras (Argentina)

Una estrategia de enseñanza muy efectiva para aplicar el aprendizaje colaborativo en el nivel universitario, es el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP). Este enfoque intenta acercar a los estudiantes a problemas y toma de decisiones similares a los que pueden encontrar en la práctica profesional futura.

Según Gros (2007: 201), el diseño de actividades colaborativas como el ABP con soporte tecnológico debe fundamentarse en tres aspectos clave:

- a) El desarrollo de la tarea
- b) El diseño del soporte tecnológico; y
- c) La interacción profesor-estudiante-estudiantes.

En relación a este tema, (Litwin, et al. 2004: 106) considera que “el valor que plantean buenos problemas reside en su potencialidad para tender puentes -en el sentido de articulación intra e interdisciplinar- y permitir establecer relaciones estrechas entre los contenidos académicos y los de la vida cotidiana”

### UBA, FFyL y TIC

El Centro de Innovaciones en Tecnología y Pedagogía (CITEP) <http://citep.rec.uba.ar> surge como una iniciativa de la Secretaría de Asuntos Académicos del Rectorado de la UBA en el año 2008, con el propósito de crear un espacio dedicado a los docentes de toda la universidad en los desafíos que plantea la incorporación de nuevas tecnologías en la enseñanza de nivel superior. Este Centro cuenta con recursos en línea que los docentes pueden utilizar tales como:

- *Campus virtual* para dictar actividades a distancia.
- *Usina*: entorno digital diseñado para la enseñanza y el aprendizaje a través de simulaciones.
- *Integra2.0*: modelo para la construcción de explicaciones en base al análisis y resolución de problemas.

Asimismo, el Centro tiene un espacio físico equipado tecnológicamente en Uruburu 950, CABA, donde se realizan capacitaciones para los propios docentes en variadas temáticas referidas a la incorporación de tecnología en sus clases.

Por otro lado, en el año 2011 fue creado el “Programa UBATIC: nuevas tecnologías para potenciar la enseñanza”,<sup>4</sup> Los proyectos seleccionados comenzaron a implementarse en el año 2012. Sus objetivos son introducir las TIC para potenciar la enseñanza, construir comunidades de práctica, documentar acciones realizadas y generar nuevas, fomentar inclusiones genuinas de las TIC y generar convergencia tecnológica entre proyectos de una misma unidad académica y de otras. En la FFyL, en el marco del Programa UBATIC, se desarrolla el “Programa Gestión de nuevos recursos para democratizar el conocimiento” que trabaja dos aspectos: gestión de vínculos asociativos y de producción de audiovisuales televisivos y gestión, promoción y apoyo de iniciativas relacionadas con aplicaciones educativas de las TIC. Una experiencia previa a esta iniciativa, fue la participación de la Carrera de Bibliotecología y Ciencia de la Información en un ciclo de “docu-ficción” titulado “De Bibliotecas y bibliotecarios”, para el programa “Filo, Crónicas de Universidad”, televisado por Canal Encuentro en el año 2009.<sup>5</sup>

### Infraestructura tecnológica en la FFyL – UBA.

La sede Puán cuenta con dos laboratorios de informática equipados con 22 PCs con acceso a Internet conectado por cable a la red interna, y en algunos espacios, existe conexión inalámbrica vía Wi-Fi. Estos laboratorios están disponibles para las clases de las 9 carreras de grado, además de los cursos de extensión y posgrado. El servicio de WiFi se torna insuficiente en los horarios centrales de 17 a 21 h., debido a la alta demanda de conectividad durante las clases presenciales.

<sup>4</sup> UBATIC: nuevas tecnologías para potenciar la enseñanza. Recuperado en <http://citep.rec.uba.ar/ubatic/>

<sup>5</sup> Filo, crónicas de universidad: De bibliotecas y de Bibliotecarios (2009). Canal Encuentro. Recuperado en [http://www.encuentro.gov.ar/sitios/encuentro/programas/ver?rec\\_id=101578](http://www.encuentro.gov.ar/sitios/encuentro/programas/ver?rec_id=101578)



El área de Informática tiene a su cargo la gestión del **Campus Virtual** cuya plataforma utiliza el software libre Moodle, versión 2.5. En el año 2005 se realizó una prueba piloto con la habilitación de 5 espacios virtuales y a partir del primer cuatrimestre de 2006, comenzó la incorporación paulatina de espacios virtuales para las asignaturas, alcanzando un total de 1.400 cursos y 36.500 usuarios en el año 2013<sup>6</sup>. El área opera principalmente como apoyo a la docencia presencial y en la actualidad, también coordina tecnológicamente dos Maestrías 100% virtuales: Maestría en Patrimonio artístico y cultura en Sudamérica colonial y Maestría en Tecnología educativa.

## Objetivos

- Compartir con los colegas docentes y participantes experiencias concretas de uso del campus virtual en 2 asignaturas de la Carrera de Bibliotecología/CI, con el fin de motivar la implementación sistemática de las TIC en la propuesta didáctica, desde el punto de vista del aprendizaje colaborativo.
- Sensibilizar a la comunidad docente sobre el valor agregado de incorporar el uso de entornos virtuales de aprendizaje, a las clases presenciales.
- Construir conocimientos con miras a la adquisición de nuevas competencias en relación al uso de las TIC.
- Facilitar la futura implementación de las TIC en la práctica profesional de los graduados en Bibliotecología.

## Nuestra experiencia de uso del Campus Virtual

Las cátedra Marketing de servicios y productos de Información y Estudio y formación de usuarios- EFU, utilizan cada una un espacio en el Campus Virtual de la Facultad, la primera desde el año 2010 y la segunda desde el año 2009. Esta última además tiene como antecedente al espacio virtual del Campus, un grupo Yahoo que a la fecha continúa activo, con intención de migrarlo paulatinamente al espacio de la materia en el Campus. La plataforma de código abierto Moodle del Campus “fue diseñada teniendo en cuenta aspectos educativos que facilitan el proceso de enseñanza y aprendizaje de contenidos. Algunas de sus características son:

- Flexibilidad para permitir que el contenido de cada curso/materia sea diseñado en función de las necesidades de los docentes a cargo del mismo.
- Manejo sencillo y claro, ya que no requiere de habilidades técnicas avanzadas para utilizarla.
- Estructura modular que permite organizar y administrar los recursos de manera independiente y descentralizada.
- Herramientas que favorecen la interacción entre sus participantes.
- Disponibilidad de variados recursos que facilitan la construcción de contenidos y la realización de procesos colaborativos de aprendizaje.” (Neira, 2008: 44).

Todos los miembros de la comunidad pueden acceder al Campus ingresando a <http://www.campus.filo.uba.ar/> con nombre de usuario y clave, desde cualquier equipo con conexión a Internet, (computadoras, tablets, smartphones), durante las 24 hs. del día.

La estructura del Campus está compuesta por espacios independientes para cada materia o seminario. Se presenta un espacio modelo con parámetros pre-configurados que se pueden modificar en función de los contenidos de las materias y las características de la cátedra. Moodle permite guardar los espacios de cuatrimestres anteriores, reutilizar la estructura y los contenidos de las asignaturas y visualizar la evolución de la materia a través de los años.

A continuación se describen, conforme a Alonso y Blázquez (2012: 33), las principales interfaces de visualización de un curso en Moodle, que permiten administrar, desde distintos enfoques los espacios virtuales:

*Interfaz con formato temas:* en este sistema, la columna central se organiza en bloques temáticos que no están limitados por tiempo. Cada bloque temático puede interpretarse como un bloque de contenido, por ej.: Bloque 1, Tema 1., y así sucesivamente; otra opción es que cada bloque de contenido incluya un tipo de recurso, por ej.: un bloque dedicado a contenidos teóricos (archivos, artículos,

6 Nueva plataforma campus virtual 2013 / Facultad de Filosofía y Letras –UBA (2013). Recuperado de [http://campus.filo.uba.ar/pluginfile.php/78866/mod\\_resource/content/1/Nueva%20plataforma.pdf](http://campus.filo.uba.ar/pluginfile.php/78866/mod_resource/content/1/Nueva%20plataforma.pdf)

páginas web, etc.); otro bloque con actividades individuales; otro con herramientas de interacción como foros o chat con los estudiantes, otro con actividades colaborativas como wikis, etc. Esta interface es la que viene por defecto en Moodle y es la que actualmente administran los docentes de las cátedras de Marketing y EFU cuya experiencia se presenta.



*Interfaz con formato semanal:* es útil cuando el objetivo del curso prioriza la secuencia cronológica, presenta una planificación de actividades semanal, dónde se consignan fechas de inicio y fin de la semana.

*Interfaz con formato social:* en la columna central aparece un foro de debate que es el hilo conductor de la formación. Es muy apropiado para una metodología donde se promueve una visión más participativa del aprendizaje. Resulta muy útil para las comunidades virtuales de aprendizaje, dónde los distintos miembros colaborarían y se relacionarían entre sí con el objetivo de construir conocimiento de manera conjunta y participativa.

La versión actual del campus permite optar por una serie de actividades y recursos descriptos en las tablas 1 y 2.

Tabla 1. Actividades disponibles en Moodle 2.5

Actividad	Descripción	Facilita el aprendizaje colaborativo en mayor (>) o menor (<) medida
<b>Base de datos</b>	Los estudiantes incorporan datos en un formulario diseñado por el profesor del curso. Las entradas se pueden clasificar, buscar, etc., y pueden contener texto, imágenes y otros formatos de información.	>
<b>Chat</b>	Los participantes mantienen una conversación en tiempo real (síncrono) a través de Internet. Pueden ser grupales o chat con el profesor.	Individual: < Grupal: >
<b>Consulta</b>	El docente hace una pregunta y especifica una serie de respuestas entre las cuales deben optar los estudiantes.	-
<b>Cuestionario</b>	Este módulo permite al profesor diseñar y aplicar cuestionarios con preguntas y respuestas.	-
<b>Diario</b>	Libro personal de notas de los estudiantes. Permite a los profesores tener retroalimentación de los estudiantes sobre un tema específico.	<
<b>Encuesta</b>	El módulo de encuesta predefinida proporciona instrumentos de encuesta verificada, por ej. Encuesta inicial y final para los estudiantes de la cátedra.	-
<b>Foro</b>	Espacio para debates de los temas del curso, se dividen en Foros de Aprendizaje (Preguntas a la cátedra y Debates) y Foros Generales (Noticias de la cátedra).	>
<b>Glosario</b>	Permite a los docentes y estudiantes crear y mantener una lista de términos con definiciones utilizadas en las asignaturas.	>
<b>Wiki</b>	Es una colección de documentos web escritos en forma colaborativa. Una página wiki es una página web donde cada autor puede añadir otras páginas a la wiki, simplemente creando un enlace hacia una página nueva.	>
<b>Tarea</b>	Permite a los docentes recolectar trabajos de sus estudiantes, revisarlos y proporcionarles retroalimentación, incluyendo calificaciones. El trabajo que envían los estudiantes es visible solamente para el docente y no es visible para el resto de los estudiantes a menos que se hubiera elegido una tarea de grupo.	Individual: < Grupal: >

Tabla 2. Recursos disponibles en Moodle 2.5

Recurso	Descripción
<b>Archivo</b>	Permite subir documentos de texto, PDF o presentaciones para incluirlos en una actividad o simplemente hacerlos accesibles.
<b>Carpeta</b>	Permite a los docentes agrupar varios archivos y recursos. Pueden subirse en una tanda, como un archivo comprimido ZIP, o pueden añadirse de uno a la vez.

<b>Etiqueta</b>	Permite insertar texto e imágenes en cualquier posición de la lista de enlaces a las actividades y recursos de la lista del curso. Sirve como un espaciador dentro de una página Moodle. Puede usarse para añadir texto, imágenes, multimedia o código, entre otros recursos en diferentes secciones. Mejora la apariencia para resaltar las diferentes secciones.
<b>Galería de Caja de luz</b>	Muestran una serie de miniaturas de imágenes que se amplían al pinchar sobre ellas.
<b>Libro</b>	Facilita la creación de recursos multi-páginas con un formato similar al de un libro.
<b>Página</b>	Crea un enlace hacia una pantalla que muestra el contenido diseñado por el docente. Permite incorporar distintos tipos de contenidos, tales como texto plano, imágenes, audio, video, código incrustado o una combinación de éstos.
<b>URL</b>	Es un enlace en Internet hacia un sitio web o un canal en línea. Los docentes pueden usar el recurso URL para proporcionarles a sus estudiantes enlaces web para investigación facilitando el acceso a los mismos.

Además, se pueden publicar: últimas noticias, eventos próximos, actividades recientes, foros, tutoriales, videos, calendario de actividades, etc.

Durante el primer año de acercamiento a la herramienta, las cátedras, empezaron a dar forma al Campus virtual con: un mensaje de bienvenida a la materia, el programa, horarios y bibliotecas donde pueden localizarse los materiales. Luego, se empezó a subir material textual (archivos en formato Word y pdf) desde la opción **Archivo**. Desde la opción **Tarea**: se elaboran consignas de trabajos prácticos y actividades, que los estudiantes deben resolver en un documento electrónico (Word, Excel, etc.) y subir al campus virtual dentro de un plazo de tiempo establecido para su posterior evaluación. Desde la opción **Calificación** el docente puede optar por una alternativa de evaluación y luego de forma automática la plataforma emite los promedios de los trabajos.

Con el transcurrir de los cursos, las cátedras presenciales empezaron a promover un contacto virtual, desde la sección **Espacios de comunicación**, a través de la opción **Noticias de la cátedra**, donde se publican comunicaciones que luego se envían de forma automática por correo electrónico, a todos los participantes matriculados en la materia.

A través de la opción **Preguntas a la cátedra**, los estudiantes pueden realizar consultas y compartir dudas al resto del curso, ya que la plataforma distribuye automáticamente cada mensaje a las casillas de correo de todos los participantes del curso, quienes pueden aprovechar las respuestas ofrecidas por los docentes.

Esta plataforma ofrece un espacio para **Debates**, donde los estudiantes y docentes participan en foros de aprendizaje sobre temas relacionados con los contenidos de la materia. Esta herramienta, generó interesantes espacios de discusión sobre distintos temas de las asignaturas y sobre estudios de caso reales y ficticios, proporcionando mayor nivel de interacción entre los estudiantes y aportando dinamismo a las asignaturas.

Posteriormente, se incorporó el uso del **Glosario de términos**, el cual se construyó de forma cooperativa entre los estudiantes y docentes y dependiendo de las características de los participantes del curso, pudo nutrirse con mayor o menor intensidad año tras año.

Además, en la **Cartelera de anuncios** se publican jornadas o congresos de la especialidad, **novedades** y **próximos eventos** académicos.

La interfaz elegida por la cátedra con formato de temas, permite dividir el espacio de las asignaturas en bloques temáticos que pueden actualizarse constantemente. En un bloque se agrupan todos los **Trabajos prácticos**, y en otro las **Actividades** que normalmente se inician en clase, pero dependiendo de la complejidad, pueden concluirse fuera del horario presencial y de forma asincrónica subirse al Campus. Por ej.: se solicita un trabajo práctico tipo Collage sobre el perfil del cliente/usuario en una unidad de información, para analizar temas teóricos de segmentación de usuarios en la materia Marketing (Cristofani, 2009: 95), para lo cual se sugiere utilizar el programa Picture Collage Maker u otro similar. Desde la asignatura EFU, se aborda esta problemática pero desde la imagen que el cine refleja de los usuarios y los bibliotecarios a partir de fragmentos recomendados de películas disponibles en Youtube, que se enlazan desde el Campus y en ambos casos se pueden debatir en el foro y estimular el intercambio de opiniones.

También, se creó un bloque titulado **Trabajos de alumnos** para compartir los trabajos destacados con el resto de los estudiantes y otro para **Materiales de estudio sugeridos**. Además existe la posibilidad de crear **Guías de estudio** y subirlas para orientar el aprendizaje. También hay una sección para **Enlaces de interés** y para recursos en Internet como páginas web, revistas electrónicas, repositorios institucionales, buscadores especializados y videos entre otros.

Para desarrollar estrategias que promuevan el aprendizaje colaborativo y cooperativo en entornos virtuales, se tuvieron en cuenta los objetivos de las asignaturas. En la tabla 3 se describen algunas estrategias a modo de ejemplo:

**Tabla 3. Estrategias implementadas en el Campus virtual a partir de los objetivos de la asignatura Marketing de Servicios y Productos de Información**

Objetivos	Estrategia en el campus virtual
Incorporen los conceptos básicos de Marketing analizando de qué forma las bibliotecas y los servicios de información en general pueden valerse de estos conceptos y herramientas para elevar su competitividad.	Construcción de un Glosario cooperativo entre los estudiantes y docentes con conceptos relacionados al Marketing en general.
Analicen las unidades de información integrando los conceptos de: consumidor, usuario, producto, servicio, precios, canales de distribución, investigación de mercado, etc.	Creación de una wiki entre los estudiantes, con conceptos específicos relacionados a algunas unidades de la materia.
Profundicen los conceptos de segmentación, posicionamiento e imagen como forma de tangibilizar el servicio de las bibliotecas y unidades de información.	-Enlace de videos y charlas de expertos sobre posicionamiento e imagen que luego se comentarán en los Foros. -Diseño de un collage describiendo diferentes tipos de usuarios con Picture Collage Maker u otro programa similar, para trabajar el tema segmentación y otros.
Diseñen una estrategia de Marketing comenzando por el servicio, las ventajas y beneficios que otorga al usuario.	Diseño de un Plan de Marketing de forma colaborativa utilizando todas las herramientas disponibles en el campus (wiki, foros, chats grupales, etc.)
Análisis de casos	Uso del Foro de debates para analizar estudios de caso de forma participativa entre estudiantes, con aportes de los docentes.

### Possible aplicación en el ámbito profesional

Las herramientas disponibles en el Campus virtual, pueden ser de gran utilidad al momento de presentar y describir los servicios y actividades que se realizan en las unidades de información, para la comunidad de usuarios, y para el personal profesional. La Interfaz con Formato de temas de Moodle, por ejemplo, permite crear una plataforma de orientación y formación de usuarios, teniendo en cuenta las necesidades de formación en las diferentes unidades. Permite además, múltiples formas de comunicación e interacción con los usuarios a través del chat y de la publicación de noticias, eventos, actividades y foros, que automáticamente se envían a los correos electrónicos de los usuarios.

### Resultados

En función de lo expuesto podemos expresar que la experiencia del uso del Campus en las materias Marketing y EFU nos permite:

- Potenciar el uso de las TIC a través de variadas herramientas disponibles en el Campus virtual, como complemento de las clases presenciales.

- Aplicar la experiencia del aprendizaje colaborativo de forma práctica y mediada por el uso de TIC (wikis, foros, chats grupales, etc.).
- Si bien el campus es complemento de las clases presenciales, este entorno virtual, nos ha permitido en algunas oportunidades salvar las contingencias que pudieron afectar con el normal desarrollo de las clases, asegurando la continuidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

## Conclusiones

El aprendizaje colaborativo en el ámbito educativo universitario permite potenciar la construcción de una cultura de colaboración entre estudiantes, docentes y comunidad académica. Como se ha planteado en un comienzo, el aprendizaje colaborativo entiende al aprendizaje como un proceso social de construcción de conocimiento, que “responde a un nuevo contexto socio cultural donde se define el “cómo aprendemos” (socialmente) y “dónde aprendemos” (en red). (Zañartu, 2003: 1). Es por ello que se constituye como un nuevo modo de pensar, diseñar, y realizar proyectos con mayor nivel de participación y mayor reconocimiento de los aportes de los demás participantes. El compartir valores, pensamientos, procesos y estilos de acción permitirá fortalecer y llevar a la práctica el aprendizaje colaborativo. En este tipo de aprendizaje, el conocimiento ya no es impartido por el docente sino que es descubierto y construido por el grupo, influenciado a través de la interacción con el entorno y, posteriormente, reconstruido y ampliado con nuevas experiencias de aprendizaje. Esto requiere una transformación del rol docente hacia un proceso de construcción conjunta del conocimiento con el grupo.

En principio el docente tiene que formarse en el uso de las TIC, desde la didáctica. Luego desde su rol de guía transmitir estos conocimientos junto a la metodología de enseñanza-aprendizaje colaborativa, para continuar con un rol activo de dinamizador de las clases virtuales, y dejar que los estudiantes construyan conocimiento de forma colaborativa, acompañándolos en el proceso. La incorporación de estos nuevos espacios implica mayor tiempo de trabajo del docente, quien deberá planificar las actividades adecuándolas al nuevo entorno para sacar el mayor beneficio posible de la experiencia. No es sencillo lograr que todos los estudiantes alcancen el mismo nivel de compromiso en la tarea colaborativa mediada por las TIC, pero existen mecanismos que favorecen la colaboración y que deben ser aprovechados. Hay que motivar especialmente a los estudiantes más tímidos e inseguros en el uso de estos entornos, brindándoles apoyo en el momento que lo requieran hasta que logren manejarse de manera autónoma. También hay que tener en cuenta que problemas técnicos o de conexión pueden en ocasiones dificultar las tareas programadas. La plataforma Moodle de código abierto continúa en actualización permanente, favoreciendo la incorporación de nuevos desarrollos. Sería deseable que se trabajara más sobre aspectos de diseño y de interfaces para hacer más atractiva y amigable la plataforma a la vista de los estudiantes y docentes, y por ejemplo, se desarrollara en un futuro cercano, alguna aplicación para realizar presentaciones en 3D que permitan el trabajo grupal a distancia.

Las TIC han potenciado el aprendizaje colaborativo, constituyéndose esta relación en un marco apropiado de posibilidades, ya que permite el intercambio, las relaciones, la interacción y la comunicación entre los estudiantes y docentes independientemente del lugar dónde se encuentren. El rol del docente vira y se complementa hacia el de “tutor virtual” de los estudiantes invitándolos a participar de nuevos retos y desafíos.

El conocimiento de estas técnicas de aprendizaje colaborativo unidas al desarrollo de competencias y habilidades en relación a las TIC, constituye una necesidad cada vez más creciente en esta sociedad contemporánea altamente tecnificada. Los estudiantes a partir de la experiencia de formación innovadora, podrán reproducir el modelo e implementarlo en su futuro desempeño profesional favoreciendo la inserción de nuevos usuarios en la sociedad del conocimiento.

## Referencias bibliográficas

- Alonso, L., y Blázquez, F. (2012). *El docente de educación virtual: Guía básica: incluye orientaciones y ejemplos del uso educativo de Moodle*. Madrid: Narcea.
- Cristofani, A. (agosto 2009) El comportamiento del usuario y la calidad de servicio en la biblioteca. *Revista Espacios*: 41, (8), (p. 93-99). Recuperado de <http://www.filo.uba.ar/contenidos/secretarias/seube/revistaespacios/articulos41.html>

- Filo, crónicas de universidad: De bibliotecas y de Bibliotecarios (2009). En Canal Encuentro. Recuperado en [http://www.encuentro.gov.ar/sitios/encuentro/programas/ver?rec\\_id=101578](http://www.encuentro.gov.ar/sitios/encuentro/programas/ver?rec_id=101578)
- Gros, B. (2007). El diseño de entornos de aprendizaje colaborativo en la enseñanza universitaria. En Cabello, R. (Ed.), *Tecnologías Informáticas en la Educación: A principios del siglo XXI*. (pp. 197-216) Buenos Aires: Prometeo.
- Gros, B. (junio 2007). El aprendizaje colaborativo a través de la Red. *Revista Aula de Innovación Educativa*: 162. Recuperado de <http://aula.grao.com/revistas/aula/162-las-competencias-lectoras-el-aprendizaje-colaborativo-a-traves-de-la-red/el-aprendizaje-colaborativo-a-traves-de-la-red>
- Guitert, M., Pérez-Mateo, M. (febrero 2013). La colaboración en la red: hacia una definición de aprendizaje colaborativo en entornos virtuales. En *Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*: 14, (1), (p. 10-31). Recuperado de: [http://revistas.usal.es/~revistas\\_trabajo/index.php/revistatesi/article/view/9440/9730](http://revistas.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/revistatesi/article/view/9440/9730)
- Litwin, E., Maggio, M., Lipsman, M. (2004). *Tecnologías en las aulas* (2004) Buenos Aires: Amorrortu.
- Neira, G., Etcheverry, P. (noviembre, 2008) ¿Por qué un campus virtual para la facultad? *Revista Espacios*: 39, (7), (p. 43-48). Recuperado de <http://www.filo.uba.ar/contenidos/secretarias/seube/revistaespacios/articulos39.html>
- Nueva plataforma campus virtual 2013 / Facultad de Filosofía y Letras – UBA (2013). Recuperado de [http://campus.filo.uba.ar/pluginfile.php/78866/mod\\_resource/content/1/Nueva%20plataforma.pdf](http://campus.filo.uba.ar/pluginfile.php/78866/mod_resource/content/1/Nueva%20plataforma.pdf)
- Varela-Ruiz, M. (octubre-diciembre 2009). Aprendizaje independiente y aprendizaje colaborativo en educación médica. *Revista médica del hospital general de México*: 72, (4), (pp. 222 – 227) Recuperado de <http://www.medigraphic.com/pdfs/h-gral/hg-2009/hg094i.pdf>
- UBATIC: nuevas tecnologías para potenciar la enseñanza. Recuperado en <http://citep.rec.uba.ar/ubatic/>
- Zañartu, L. (2003) Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de diálogo interpersonal y en red. Recuperado de <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/Bueno-Aprendizaje%20colaborativ1.pdf>





## **Los seminarios en las carreras de Bibliotecología de la UNMdP**

Marcela Ristol  
María Segunda Varela  
Claudia Marisol Palacios



## Los seminarios en las carreras de Bibliotecología de la UNMDP

*Marcela Ristol<sup>1</sup>*

*María Segunda Varela<sup>2</sup>*

*Claudia Marisol Palacios<sup>3</sup>*

Universidad Nacional de Mar del Plata  
Argentina

**Resumen:** El presente trabajo pretende describir los Seminarios de Museo y Museología y Alfabetización Informacional de las carreras de Bibliotecario Documentalista y de Bibliotecario Escolar respectivamente, del Departamento de Documentación de la Facultad de Humanidades (UNMDP).

Se plasman aquí las características, ventajas y fundamentos de una de las modalidades organizativas de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, denominada “seminario”, destacando la intervención, la participación activa y la retroalimentación de los estudiantes durante su ejecución.

### Introducción

Para dar respuesta oportuna y efectiva al abordaje de nuevas temáticas en Bibliotecología, los planes de estudios de las carreras de Bibliotecario Documentalista (BD) y de Bibliotecario Escolar (BE) cuentan con un espacio curricular denominado Seminario. A modo de análisis, se trabaja desde los Seminarios de Museo y Museología y Alfabetización informacional en ambas carreras.

A partir de la conceptualización del término “asignatura” y las distintas clases desarrolladas por la Prof. Alicia Camilloni, en este trabajo, se revisan las acepciones del término “Seminario”, abordándolo como una modalidad organizativa de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

La contribución a los aprendizajes y competencias que se desarrollan en ambos seminarios, profundizan desde el debate y el análisis colectivo, un reto personal y una motivación intrínseca, posibilitando en este espacio institucional una experiencia de síntesis entre el pensar, el sentir y el actuar.

### Objetivos

- Conocer la modalidad de enseñanza de los seminarios que se dictan en las carreras de bibliotecología de la UNMDP.
- Identificar la metodología aplicada en el desarrollo de los Seminarios de Museo y Museología y Alfabetización informacional.

### Desarrollo del tema

La palabra seminario, ria. (Del lat. *seminariŭs*)<sup>4</sup>, tiene diferentes acepciones, se han seleccionado las que se consideraron relevantes para esta temática:

- Clase en que se reúne el profesor con los discípulos para realizar trabajos de investigación.
- Organismo docente en que, mediante el trabajo en común de maestros y discípulos, se adiestran estos en la investigación o en la práctica de alguna disciplina.
- Casa o lugar destinado para educación de niños y jóvenes.
- Origen y principio del que se originan y propagan algunas cosas.

1 Prof. Marcela Ristol. marcelaristol@hotmail.com. Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP).

2 Prof. Varela, María Segunda. mariasegundavarela@hotmail.com.ar. Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP).

3 Bibl. Claudia Marisol Palacios. clauamarisol@hotmail.com. Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP).

4 Diccionario de la Real Academia Española.(2001) Disponible en: <http://lema.rae.es/drae/?val=seminario> Consultado el 29 de abril de 2014.

Se conoce genéricamente como Seminario al “espacio físico o escenario donde se construye con profundidad una temática específica del conocimiento en el curso de su desarrollo y a través de intercambios personales entre los asistentes.” (Alfaro Rocher, I 2006)<sup>5</sup>

Las asignaturas constituyen el resultado de un procesamiento hecho con enfoque pedagógico con vistas a construir un currículo. Alicia Camilloni,<sup>6</sup> las define como “conjunto de contenidos seleccionados de una disciplina o varias disciplinas que son asignados para ser enseñados en un período lectivo”. Señala además, los distintos tipos y combinaciones posibles de todas estas clases: asignaturas teóricas, asignaturas teórico-prácticas, asignaturas prácticas, seminarios, talleres, estudio independiente y educación experiencial. Entendiendo a los seminarios como “asignaturas donde se hace un tratamiento en profundidad de algún tema o algún problema con fuerte acento en aportes teóricos”.

Los seminarios brindan mayores opciones y oportunidades para el debate, el intercambio, la discusión y la reflexión sobre un tema en particular.

La metodología utilizada en los encuentros se afirma en la actividad de los alumnos y en la organización de pequeños grupos. El protagonismo se destaca por la actividad desarrollada en el grupo, por su trabajo colaborativo que implica una participación activa en el debate y en los procesos de reflexión.

El docente, debe encuadrarse como moderador, observador o participante, acompañando los aprendizajes, estimulando y ofreciendo recursos y estrategias orientadas a que los estudiantes produzcan su propio conocimiento. Para efectivizar este logro, deberá desarrollar competencias de:

- Saber preguntar, escuchar, responder y respetar.
- Gestionar y dinamizar grupos.
- Capacidad de enlazar el conocimiento teórico y práctico.
- Redescubrir la enseñanza superior como un espacio de reflexión, vinculación crítica de la realidad y argumentación de ideas.

En vinculación con esta técnica de enseñanza, basada en el trabajo en grupo e intercambio oral de información, utilizada para trabajar y profundizar desde el debate y análisis colectivo en un tema predefinido<sup>7</sup>, el autor Herrán, A.<sup>8</sup> establece una diferenciación de la misma, denominándola “*seminario didáctico*”, llevada a cabo en grupos medianos (15 a 20 alumnos) constituidos para estudiar intensiva y horizontalmente un tema conocido por todos los participantes mediante el intercambio de experiencias. Se desarrolla a partir del conocimiento previo suficiente que permita el fértil intercambio de análisis y contribuciones con la intención formativa de socializar ese conocimiento y actualizarse con una intencionalidad práctica. Su finalidad será llegar a unas conclusiones cooperativas. Ésta es la meta del seminario.

En los seminarios que se mencionan en este trabajo, se profundizan contenidos de otras asignaturas donde se presentaron sólo como un marco teórico referencial, es decir su temática o contenido no se trabajó en profundidad. Por ejemplo, en la asignatura Introducción a las Ciencias de la Información se caracteriza a los museos como unidades de información y a la Museología como ciencia, mientras que en Organización de Bibliotecas Escolares se perfila dentro de la labor del profesional.

A continuación se describen, los *fundamentos de los seminarios* nombrados donde se visualiza el origen de su creación:

- Museo y Museología<sup>9</sup>  
*Posibilita al estudiante la primera relación con conceptos globales acerca de los museos y la museología, su ámbito, su importancia en el contexto social de nuestra época y la consideración desde la Perspectiva de la Bibliotecología.*  
*Introduce al estudiante dentro de una reflexión problematizadora acerca de su perfil profesional, las múltiples injerencias de su actividad, y la forma en que irá gradualmente arribando a su práctica.*

5 Alfaro Rocher, I., Apodaca Urquijo, P., Arias Blanco, J., García Jiménez, E., & Lobato Fraile, C. (2006). Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias: orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior. Madrid, Spain: Alianza editorial.

6 Camilloni, A. W. (2001). Modalidades y proyectos de cambio curricular. Aportes para un cambio curricular en Argentina.

7 Chamorro, Marco Antonio (2010). Seminario, Ciencia, el Método Científico, la Investigación y sus Fases. Disponible en: <<http://www.cocatiz.files.wordpress.com/2010/07/libro-de-texto-para-seminario.pdf>> Consultado el 21 de abril de 2014.

8 Herrán, Agustín de la (2011). para la formación del estudiante en la actualidad. Camagüey (Cuba): Universidad de Camagüey. Disponible en :[http://www.uam.es/personal\\_pdi/fprofesorado/agustind/textos/teuniv.pdf](http://www.uam.es/personal_pdi/fprofesorado/agustind/textos/teuniv.pdf). Consultado el 02 de mayo de 2014

9 Sleimen, Silvia y otros (2013) Seminario de Museo y Museología. Mar del Plata : Departamento de Documentación, UNMdP.

- Alfabetización Informacional <sup>10</sup>

*Brinda a los estudiantes de la Carrera de Bibliotecario Escolar un espacio de reflexión y proporciona orientaciones sobre las actividades de extensión bibliotecaria tendientes a la alfabetización informacional.*

*Examina desde esta propuesta las estrategias y los contenidos a impartir desde la biblioteca con el fin de formar usuarios autónomos en el uso de sus recursos y de las nuevas tecnologías como herramientas necesarias para la localización, selección, análisis, evaluación, recuperación y aplicación de la información.*

*Constituye un reto para quienes tienen la responsabilidad de orientar en el uso y gestión de información. Es necesario tomar la iniciativa y hacer que se entrenen progresivamente en aquellas habilidades que no se adquieren de forma espontánea ni automática, pero a las que habrán de recurrir constantemente a lo largo de su vida escolar, laboral y profesional.*

Se propone como *objetivos generales de los seminarios*, brindar el espacio en el cual los estudiantes puedan entre otros “reflexionar, ejercer la apropiación del conocimiento, generar conocimientos propios, decidir, aprender del error, adquirir competencias”.

Aprender a aprender es aprender a ser independiente, creativo y confiado en sí mismo, lo cual lleva a una verdadera autocrítica y autoevaluación, meta final de todo profesional competente.

Se estima necesario y oportuno que el estudiante de Bibliotecología, futuro profesional, acceda a ideas y reflexiones sobre temas fundamentales de la disciplina y su relación con la sociedad y con otras ramas del conocimiento, a modo de ejes sobre los cuales apoyar procesos de razonamiento, análisis, diálogo, reflexión y crítica.

Sobre esta base se enuncian *los objetivos específicos* que al finalizar cada seminario el alumno deberá alcanzar:

- Museo y Museología:
  - *Reconocer los conceptos de museo y museología, en toda su dimensión histórica y actual y relacionarlos con la realidad social y profesional.*
  - *Caracterizar la museología en el marco de las Ciencias de la Información y sus disciplinas auxiliares.*
  - *Reconocer la tipología museística y su diferenciación con otras instituciones de información.*
- Alfabetización Informacional:
  - *Identificar los conceptos y principios asociados a la formación de usuarios y a la alfabetización informacional (ALFIN).*
  - *Encontrar un espacio de reflexión grupal y de prácticas pedagógicas necesarias para desempeñarse como futuros formadores en ALFIN en instituciones educativas.*
  - *Incluir el uso de las TIC y de la Web 2.0 en su desarrollo.*
  - *Evaluar y seleccionar estrategias para el diseño de proyectos de ALFIN*

Es importante resaltar que, si bien en la carrera de BD, el seminario analizado figura como una asignatura y en la de BE, es un requisito para el cumplimiento del plan de estudios, en ambos la finalidad es que respondan a una problemática o temáticas tendientes a abordar y resolver las cuestiones planteadas, además de las necesidades y requerimientos específicos de los alumnos, teniendo en cuenta los cambios producidos y el avance científico-técnico de la disciplina.

## Conclusión

Es un desafío como docentes, la búsqueda constante de estrategias, modalidades y técnicas de enseñanza donde esté presente la participación, el debate, la reflexión y el aprendizaje activo y colaborativo por parte de los alumnos.

En este contexto se les ofrece a los futuros profesionales la posibilidad de capacitarse y actualizarse facilitando el desarrollo de nuevas experiencias formativas a partir de la funcionalidad e interactividad de todos sus actores.

A través de estos Seminarios, los planes de estudios de las carreras de BD y de BE cuentan con un espacio de aprendizaje que permite introducir cambios en el área curricular a través de la reforma de

---

<sup>10</sup> Conforti, N. y otros. (2013) Programa de Seminario de Alfabetización Informacional. Mar del Plata : Departamento de Documentación, UNMdP.

sus planes de estudio, e incluso ampliar nuevos horizontes desde la creación de especialidades desde el Departamento de Documentación de la UNMDP.

### **Bibliografía**

- Alfaro Rocher, I., Apodaca Urquijo, P., Arias Blanco, J., García Jiménez, E., & Lobato Fraile, C. (2006). Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias: orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior. Madrid, Spain: Alianza editorial.
- Camilloni, A. W. (2001). Modalidades y proyectos de cambio curricular. Aportes para un cambio curricular en Argentina.
- Chamorro, Marco Antonio (2010). Seminario, Ciencia, el Método Científico, la Investigación y sus Fases. Disponible en: <<http://www.cocatiz.files.wordpress.com/2010/07/libro-de-texto-para-seminario.pdf>> Consultado el 21 de abril de 2014.
- Conforti, N. y otros. (2013) Programa de Seminario de Alfabetización Informacional. Mar del Plata : Departamento de Documentación, UNMDP.
- Diccionario de la Real Academia Española.(2001) Disponible en: <http://lema.rae.es/drae/?val=seminario>+ Consultado el 29 de abril de 2014
- Herrán, Agustín de la (2011). para la formación del estudiante en la actualidad. Camagüey (Cuba): Universidad de Camagüey Disponible en :[http://www.uam.es/personal\\_pdi/fprofesorado/agustind/textos/teuniv.pdf](http://www.uam.es/personal_pdi/fprofesorado/agustind/textos/teuniv.pdf). Consultado el 02 de mayo de 2014.
- Miguel Díaz, M. de (2006). (coord.). Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Madrid: Alianza Editorial.
- Sleimen, Silvia y otros (2013) Seminario de Museo y Museología. Mar del Plata: Departamento de Documentación, UNMDP.

**Propuestas metodológicas para la articulación de  
la enseñanza de géneros y formatos académicos  
en las carreras de Bibliotecología de la UNaM**

Adriana Villafañe  
Gustavo Simón  
Marcela Da Luz





## Propuestas metodológicas para la articulación de la enseñanza de géneros y formatos académicos en las carreras de Bibliotecología de la UNaM

*Adriana Villafañe*<sup>1</sup>

*Gustavo Simón*<sup>2</sup>

*Marcela Da Luz*<sup>3</sup>

Universidad Nacional de Misiones  
Argentina

**Resumen:** El presente trabajo muestra el diseño esbozado dentro de las carreras de Bibliotecología de la UNaM en lo relacionado a la gradación de la enseñanza de los diversos formatos o tipos textuales que conforman los géneros académicos. La lectoescritura ocupa un lugar primordial dentro de las prácticas pedagógicas de la universidad y el manejo de los géneros académicos es una competencia que debe desarrollar el alumno. Con la implementación de la Licenciatura en Bibliotecología, se generó un intercambio de ideas para lograr el pasaje hacia el grado en una carrera que durante más de treinta años formó profesionales técnicos. Se creó una comisión de docentes integrada por los autores de esta ponencia para diseñar el dispositivo pedagógico de implementación, teniendo en cuenta diversas cuestiones que atañen a la formación académica en los diversos niveles de la carrera y qué herramientas serían las más importantes para que los futuros egresados puedan desplegar sus competencias.

### Introducción

Durante el año 2012, con la implementación de la Licenciatura en Bibliotecología en nuestra universidad, se produjo un interesante debate que resultó en un acuerdo sobre que debía arbitrarse una manera efectiva que permitiese a los alumnos (futuros licenciados) encarar el desafío de la escritura del trabajo final de grado. La tarea no era sencilla por varios motivos entre los que destacaremos dos: el diseño de la carrera y la integración de las primeras cohortes.

Con respecto al diseño de la carrera, la Licenciatura se ha montado sobre la Tecnicatura, agregando a los tres años de la segunda, un cuarto año compuesto por dos materias de cursado común con otras carreras -Metodología de la investigación y Estadística II- y cuatro específicas de la Licenciatura en Bibliotecología -tres Seminarios donde se abordan diversas cuestiones de Organización y Tratamiento, Gestión y Tecnologías de la Información y el Taller de Tesis-. Esto hace que en los tres primeros años convivan en las aulas técnicos y licenciados, sin ninguna distinción de perfiles. Esto dificulta la enseñanza de los diversos géneros académicos porque, por un lado, no se puede desarrollar un trabajo intensivo pues se debe respetar el perfil del técnico; mientras que por otra parte, como no se puede dejar todo librado al cuarto año de la carrera, se deben implementar algunas cuestiones que hacen más ardua la cuestión del cursado de la tecnicatura.

Las primeras cohortes de cursado de la Licenciatura están conformadas por bibliotecarios graduados en diversos momentos de los casi cuarenta años de presencia de la carrera de Bibliotecología en la UNaM. Es así que conviven realidades y formaciones muy diversas de cuatro planes de estudios diferentes: 1974, 1986, 1995 y 2005, que involucraron procesos de enseñanza presenciales y a distancia a lo largo de todas esas etapas. La heterogeneidad en la formación y conformación de las cohortes es también una cuestión problemática, más teniendo en cuenta el distanciamiento con la formación académica y las prácticas lectoescriturales de algunos alumnos.

Como docentes de la carrera -formados y egresados en las Letras-, se nos designó la nada sencilla misión de diseñar un proyecto de trabajo que abordase la implementación de los diversos géneros académicos como contenidos curriculares en las materias de ambos planes de estudio. Luego de varias reuniones y volcando las experiencias de investigaciones pasadas y en curso, se llegó a una matriz que

1 Adriana Villafañe, noevillafae@yahoo.com.ar. Departamento de Bibliotecología. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Misiones. Argentina.

2 Gustavo Simón, gustavo\_simon26@yahoo.com.ar. Departamento de Bibliotecología. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Misiones. Argentina.

3 Marcela Da Luz, marceladaluz7@gmail.com. Departamento de Bibliotecología. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Misiones. Argentina.

fue puesta a discusión en plenario en las reuniones de docentes. Nos interesaban más que nada dos cuestiones: permitir la expansión de la enseñanza de los géneros a la mayor cantidad de materias posibles -haciendo hincapié en las áreas y cátedras troncales de los tres primeros años- y acordar qué modos de hacer y pensar la lectoescritura académica se proponía implementar en el plan de estudio de los futuros Licenciados en Bibliotecología de la UNaM.

A fin de organizar la exposición en el presente trabajo, proponemos un desarrollo donde se muestren los lineamientos teóricos que nos han orientado en el desarrollo del dispositivo para, luego, mostrar el mismo en los resultados y tratar de aproximar, en las conclusiones, algunas perspectivas de trabajo que se han desarrollado a partir de la puesta en marcha del mismo y las dificultades emanadas de dicha implementación, así como reflexionar sobre las fortalezas y debilidades del diseño realizado.

Toda tarea pedagógica es ardua pero necesaria, más teniendo en cuenta que gran parte del éxito de una carrera recién implementada depende de ello.

## Objetivos

- Difundir el proyecto pedagógico sobre alfabetización académica en torno a la enseñanza de géneros y formatos académicos en las carreras de Bibliotecología de la UNaM.
- Propiciar un debate en torno a la lectoescritura en las carreras de bibliotecología.

## Desarrollo

### *El proyecto, primeras orientaciones*

Para poder avanzar en el diseño metodológico de la enseñanza o alfabetización lectoescritural en la producción de géneros y formatos académicos, el Departamento de Bibliotecología creó una comisión especial integrada por docentes de las cátedras de: Procesos Sociocomunicativos, Lengua y Comunicación, Procesos Discursivos Institucionales y Profesionales y Taller de Tesis. Los tres integrantes de la comisión, provenientes del campo de las Letras, encararon el proyecto pedagógico que concretaron en un dispositivo pedagógico que, partiendo desde la noción de alfabetización académica, permita el desarrollo de las competencias lectoescriturales de los alumnos de Bibliotecología y problematizara la enseñanza de los géneros académicos en la universidad, teniendo en cuenta las particularidades de la formación en Bibliotecología y Ciencia de la Información.

Para el proyecto, se tuvieron en cuenta varios aportes provenientes de la Lingüística, la Semiótica, el Análisis del Discurso y los Estudios Culturales. Se tuvieron también en cuenta el tratamiento del tema en los espacios de la Bibliotecología y la Ciencia de la Información, dentro de esto último queremos rescatar, aunque sea en un breve comentario, el trabajo llevado adelante por Stella Maris Fernández, quien en sus *Técnicas del trabajo intelectual* problematiza el campo cognitivo de la Bibliotecología, conectándolo con el reconocimiento de las diversas maneras de producción de la esfera académica.

Para llevar adelante lo propuesto, se diseñó un dispositivo que contemplara, por una parte, los formatos de síntesis y los géneros escritos más extensos. En sucesivas reuniones de docentes de la carrera, se acordó un corpus de géneros discursivos y formatos de síntesis que eran aquellos se demandaban en los distintos espacios curriculares. Otra propuesta del equipo a cargo fue la distribución gradual de los géneros por año y tomando algunas cátedras como encargadas de dar los primeros pasos incorporando en sus programas estos temas como contenidos programáticos. Las demás materias quedaban como responsables de continuar y sostener el ejercicio intelectual que presupone la producción discursiva académica, apoyando con procedimientos y actividades áulicas.

El dispositivo está presentado a continuación en forma esquemática, donde se muestra la distribución de los contenidos y las cátedras responsables de los mismos:

<b>Géneros y formatos académicos en las Carreras de Bibliotecología Orientaciones para su implementación en las cátedras</b>		
<b>Años</b>	<b>Formatos de síntesis y cátedra a cargo<sup>2</sup></b>	<b>Géneros y formatos académicos y cátedra a cargo</b>
<b>1°</b>	1° cuatrimestre: - Técnicas de fichaje (FUNDAMENTOS) - Resumen y síntesis, esquemas, viñetas, mapas conceptuales, cuadros comparativos, cuadros de doble entrada, cuestionarios (LENGUA Y COMUNIC.) 2° cuatrimestre: - Fichaje comentado (FUNDAMENTOS) - Glosario (INT. A LA INFORMÁTICA)	2° cuatrimestre: - Informe de lectura (LENGUA Y COMUNIC.)
<b>2°</b>	* Todos los anteriores + - Redes conceptuales (PROC. SOCIOCOMUNIC.)	* Todos los anteriores + - Reseña (PROC. SOCIOCOMUNIC.) - Artículo científico (PROC. SOCIOCOMUNIC.) - Proyecto de extensión (ADMINISTRACIÓN II)
<b>3°</b>	* Todos los anteriores + - Diagrama (PROC. DISC. INST. Y PROF.)	* Todos los anteriores + - Monografía (SE SUGIERE QUE TODAS LAS CÁTEDRAS LO TRABAJEN) - Resumen OMRC (CONTENIDOS II) - Ensayo (PROC. DISC. INST. Y PROF.) - Ponencia (PRÁCTICA PROFESIONAL - PROC. DISC. INST. Y PROF.) - Informe de prácticas (PRÁCTICA PROFESIONAL - PROC. DISC. INST. Y PROF.) - Proyecto de implementación de gestión bibliotecaria (TECNOLOGÍA DE LA INF. II)
<b>Licenciatura</b>	* Todos los anteriores	* Todos los anteriores + - Informe de campo (TALLER DE TESIS) - Entrevista - encuesta (T. T.) - Proyecto de investigación (T. T.) - Tesis (T. T.)

Este esquema constituye un documento de trabajo que está a disposición de todo el equipo docente a los fines de que sea tenido en cuenta al momento de elaborar las planificaciones y programas. La propuesta tiene una base teórica que la enmarca y la fundamenta de manera que sea legitimada en el espacio académico, teniendo en cuenta que ha surgido a partir de observaciones de los desempeños discursivos de los alumnos en las distintas cátedras de las carreras de Bibliotecología.

#### ***Acerca de la alfabetización académica***

Para Paula Carlino, la universidad debe tener en cuenta que debe continuar la tarea de “alfabetizar” al alumno, para que este pueda incorporarse a la red de conocimientos que, desde las diversas cátedras, se ofrecen. Propone así a la alfabetización académica como un término que pone en evidencia cómo “los modos de leer y escribir – de buscar, adquirir, elaborar y comunicar conocimiento – no son iguales en todos los ámbitos”. El uso de este término implica entender que las habilidades de ‘alfabetización’ no se desarrollan de “una vez y para siempre”, y que ellas dependen de los intereses, propósitos, temas, clases de textos, destinatarios, situaciones comunicativas y contextos (Cfr. Carlino; 2005:13-16).

<sup>4</sup> Esto implica que la cátedra se ocupa de explicar y desarrollar, teórica y metodológicamente, los géneros académicos y formatos de síntesis explicitados, además de solicitarlos en sus consignas.

La alfabetización académica implica un “conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridas para aprender en la universidad”. Así, esta noción refuerza la interrelación entre las prácticas de lenguaje y la estructuración del pensamiento que conlleva el aprendizaje en el ámbito académico superior. La alfabetización académica es un término polivalente o plurisignificativo pues también designa al “proceso por el cual se llega a pertenecer a una comunidad científica y/o profesional, precisamente en virtud de haberse apropiado de sus formas de razonamiento instituidas a través de ciertas convenciones del discurso” (Carlino; 2005: 13-14).

La lectura y la escritura conforman un componente fundamental en el desarrollo intelectual. La exposición de ideas y su articulación en la escritura -tanto al producirla como al leerla- es algo sumamente complejo que precisa un entrenamiento especial. El manejo de lo lectoescritural implica un “saber hacer” que se fue gestando a través del transcurso de la carrera, por ello, muchos especialistas (Cfr. Botta; 2007: 20) insisten en que las monografías que se presentan para la aprobación de determinadas materias constituyen un paso importante de entrenamiento, con vistas a la producción de la tesis de grado. Así, esta relación entre las producciones para las materias (monografías) y la producción final del grado (TESINA) puede servir de ejemplo sobre cómo opera la alfabetización académica en un determinado espacio y cada uno de estos escritos da lugar a que el sujeto/alumno/productor/escritor pueda conocer, recrear y reproducir (la reproducción es una instancia primera necesaria en la alfabetización) “formas de razonamiento instituidas a través de ciertas convenciones del discurso”.

El alumno no aprende sólo sobre lo que debe enunciar sino fundamentalmente sobre cómo escribir. Ese cómo es fundamental, pues lleva implícita la serie de reglamentaciones – contextualizada, para un lugar y tiempo determinado – con las que un determinado espacio académico se maneja: si se promueve una producción ensayística o se siguen cánones más rigurosos de enunciación empírica, por ejemplo.

Es importante volver a considerar a Carlino, quien posicionada desde una pedagogía crítica enfatiza y desmonta las falacias en las que se apoyan ciertas percepciones sobre la enseñanza de la lectura y la escritura en la universidad. Una de ellas tiene que ver con que éstas son habilidades generalizables que se aprenden, fuera de una matriz disciplinar y no se relacionan de modo específico con cada disciplina. Justamente su posición es exactamente inversa: cada espacio curricular posee sus modos enunciativos, su léxico, su estructura discursiva y su contenido referencial que determinan unos productos lectoescriturales que el alumno –por más avanzado que se encuentre en el trayecto universitarios- no maneja –en el sentido de que no los comprende cabalmente y menos aún los produce- y merece ser instruido al respecto por los docentes especialistas de esas áreas de conocimiento. Con esto, Carlino está desarmando otra falacia, la que “le tira” al docente de letras “la exclusividad” de la enseñanza de la lectura y la escritura. Es así que su perspectiva se basa en que los modos de lectura y escritura no son iguales en todos los ámbitos.

Una segunda falacia es la que sostiene que la lectura y la escritura son técnicas separadas y aprendidas de una vez y para siempre. Quienes sostienen esta bandera están negando el carácter procesual de este aprendizaje y que –por lo mencionado antes- se va aprendiendo a medida que los conocimientos disciplinares específicos van ofreciendo sus textos y sus discursos.

Desde esta perspectiva –que es la que marca nuestro norte- se aprende a leer y escribir cuando se enfrentan las prácticas de producción discursivas, cuando se consultan textos propios de cada disciplina y cuando se recibe orientación y apoyo, por parte de quienes dominan y participan de estas prácticas. La lectura no es una habilidad básica que se adquiere de una vez y para siempre y que sirve para entender cualquier texto. Por lo tanto, la lectoescritura de afianzará en tanto lo que deba ser aprendido sea abordado desde adentro del contexto pertinente.

Coincidimos con Cardinale (2007), quien sostiene que si se considera a la lectura y escritura en la universidad sólo como problema y no como tema a ser enseñado dentro de los contenidos de cada disciplina, se estaría frente a “una curricula injusta”, que, incluso, negaría el principio de ciudadanía.

Para problematizar aún más el concepto de alfabetización académica, conviene detener la mirada en el aporte que, desde la Universidad Nacional de Misiones, realiza Silvia Carvallo, ampliando la propuesta de Carlino. Para Carvallo (2006), se debe hablar además de una alfabetización académica avanzada y especializada. El primer aspecto de esta alfabetización (que se caracteriza en términos de avanzada) respondería a cuestiones que se ligan con las competencias metadiscursivas y metalingüísticas que el sujeto debe desplegar al momento de la producción final de grado, donde la extensión del formato en páginas (lo usual es que el alumno no haya hecho con anterioridad un escrito tan extenso), implica nuevas cuestiones que debe manejar. Además, este sujeto no es un enunciador que se halla en

una situación cualquiera, se encuentra en el umbral de egreso (su segundo umbral, luego del ingreso). Este concepto de umbral semiótico, que Carvallo retoma de Camblong (1991), resulta estratégico, pues permite mostrar la indefensión del sujeto egresante que debe estar acompañado por otro sujeto que le dé la mano para transponer esa instancia de pasaje hacia la membresía profesional; así, la figura del director cobra una importancia fundamental.

Los espacios académicos presuponen ciertos dispositivos que ya poseen en su conformación determinada historia. Esto pasa con la figura del director de tesis del cual no se puede prescindir. Precisamente, el desenvolvimiento histórico de las disciplinas ha hecho que las mismas presenten diferencias entre sí. Todas ellas (la Historia, el Turismo, las Letras, la Bibliotecología, etc.) pueden ser abordadas como esferas que tienen contacto con diferentes prácticas (Cfr. Bajtín; 1992: 248), a partir de las cuales instauran miradas, algunas veces similares, otras, opuestas, que se fundan en la adopción de diferentes paradigmas<sup>5</sup>. Cada disciplina ha generado conjuntos de enunciados que, si bien participan del conjunto de los denominados géneros académicos, poseen variantes en diversas cuestiones. Precisamente, en esa dirección apunta el segundo aspecto que abarca la noción abordada por Carvallo con respecto a la alfabetización, en cuanto se la caracteriza como especializada: no son necesariamente las mismas competencias las que deben desplegar un egresado de una carrera de Letras que otro de la de Bibliotecología, aun cuando ambas trabajen con los campos del lenguaje. El manejo de la gramática (para poner en relieve algún aspecto diferenciador) que tienen los primeros, pero no los segundos, hace que se pida una mayor conciencia metaenunciativa (una mayor puesta en escena del manejo de la escritura y la reflexión sobre la producción) en el despliegue discursivo de los letrados (Cfr. Carvallo et al; 2009: 26-28).

Pero más allá de estas cuestiones, a todas las disciplinas les resulta necesario volver a reflexionar sobre la forma de la producción escrita, y esto sólo es posible trayendo nuevamente a escena los estudios que los expertos en cuestiones discursivo-semiótico-lingüísticas han realizado en los últimos tiempos. Y una de las reparaciones novedosas que han traído estos teóricos ha sido la de la retórica, que ha jaqueado a la concepción que se tiene sobre los escritos académicos. La idea de la objetividad y de la informatividad del lenguaje científico ya no es sostenida por nadie que repunte algún crédito importante en las investigaciones de los campos del lenguaje. Es más, se insiste en el carácter argumentativo de estos tipos de textos (los académicos), ya que buscan convencer sobre las competencias del sujeto investigador/escritor y el tipo de investigación realizada. David Locke señala que “la celebrada objetividad de la escritura científica es parte de la retórica de la ciencia, no una cualidad inherente a la escritura científica per se” (Locke; 1997:263). Sostiene que no hay nada en el lenguaje que haga ver la informatividad primera y, con esto, contradice a ciertas posturas epistemológicas “clásicas” que buscaban elementos dentro del mismo lenguaje que permitieran distinguir la especial manera de enunciar de la comunidad científica. Como ejemplo de las posturas mencionadas se puede recordar a Bachelard, quien recomendaba, en la formación del espíritu científico, evitar ciertos obstáculos epistemológicos verbales como las “palabras esponjas”, que serían aquellas que no precisarían un significado certero y cuya ambigüedad podría propiciar cierta confusión. Mas no es la constitución del lenguaje sino el uso que hacen los enunciadores del mismo, como bien observan los pragmáticos, lo que reporta que tal enunciado sea considerado informativo argumentativo.

Desde hace tiempo se plantea, con insistencia, que la primacía de lo informativo/referencial o de lo expositivo/explicativo, en el discurso científico, es sólo una construcción mediante la cual se busca convencer acerca de que ese discurso versa sobre un objeto (referente), sin que allí medien las valoraciones del sujeto o las representaciones que éste tenga sobre el objeto discursivo y el mundo. Pero, aunque no se muestre, hay un sujeto científico/académico/enunciador que utiliza el lenguaje para convencer sobre la científicidad de su enunciado. Vista así esta cuestión, es posible sostener que el discurso científico/académico es, por sobre todo, argumentativo, pues persigue, como fin último, convencer.

Podría agregarse a esto, en consonancia con la perspectiva socio semiótica de Halliday (1982), que el discurso científico posee un registro específico, un modo particular de uso del lenguaje, que presenta ciertas convenciones propias del ámbito. Estas se fueron gestando con el transcurso de los años, en los espacios académicos, en los que se fueron instaurando géneros discursivos (Bajtín) específicos: monografías, tesis, informes de investigación, entre otros. Entonces, la alfabetización académica avanzada implicaría dar a conocer sobre estos usos y convenciones acerca de la representación del

---

5 Pensemos, por ejemplo, lo que ocurre con los “Estudios culturales”, que han sido arduamente defenestrados por Sokal y buena parte de la Física, y que, sin embargo tienen una fuerte presencia en las Humanidades.

lenguaje y su plasmación en los géneros (discursivos) académicos. No se trata sólo de que el alumno sepa escribir correctamente (desde el punto de vista gramatical, por ejemplo) sino que sepa distinguir, por ejemplo, los usos propios de la esfera, como así también reconozca la diversidad de géneros que se espera que produzca.

### ***La difícil conceptualización de los géneros académicos***

Bajtín define a los géneros discursivos como *conjuntos relativamente estables de enunciados que se han conformado en una determinada esfera de la praxis humana*. Estos conjuntos poseen determinadas características: por un lado “*unas condiciones determinadas, específicas para cada esfera de la comunicación discursiva*” (Bajtín; 1992: 252).

La segunda cuestión es central para nuestra conformación del objeto: *los géneros discursivos (en general y académicos en particular) poseen una dimensión material independiente del sujeto que los recrea produciendo obteniendo su razón de ser de un conjunto de reglas que se ponen de manifiesto en la comunidad que ejerce la praxis*.

A medida que visualizamos las esferas en particular, puede individualizarse con mayor precisión algunos principios que ordenen los componentes de cada una. Estableciendo ciertos criterios de observación de los enunciados, criterios de posible aplicación sistemática (observación de: el tema, la estructura y el estilo de un enunciado) se pueden ordenar los enunciados concretos en géneros típicos de enunciación o géneros discursivos propios de cada esfera. La creación- recreación de un género dependerá de factores que hacen al momento individual (estilo), tomando en cuenta la conformación histórico- social de ciertos enunciados dentro de una praxis (tema) mediando, entre ambas instancias, las representaciones y significados puestos en juego (composición).

La enunciación académica se realiza en el espacio de intersección de dos órdenes: la ciencia y la universidad. Este cronotopos discursivo da lugar a formatos discursivos complementarios que, o bien pertenecen exclusivamente a esta esfera de la praxis (como una monografía o una TESINA), o son compartidos por otras esferas pero con formas compositivas o rasgos estilísticos propios para cada actividad (así, por ejemplo, el informe científico se diferencia del informe administrativo en algunas cuestiones o el ensayo académico del literario).

Las formas de enunciados son permeables pues habitan varias intersecciones (*fronteras* como diría Bajtín), por ello es que la mera distinción textual no es suficiente: el ensayo, por ejemplo, se define como un *género fronterizo* que se desarrolla entre las esferas de lo científico, lo filosófico y lo literario, entre otras. El problema de la nominación textual de los géneros académicos es que acarrea la incompletud de la numeración. Podemos arriesgar una enumeración: monografías, informes, tesinas, ponencias, reseñas, etc. pero siempre corremos el riesgo de dejar fuera prácticas discursivas del espacio académico. Por ello hemos elegido en esta parte dar algunas condiciones de pertenencia (como si se tratara de la definición por comprensión de conjuntos) de los elementos que pueden ser catalogados como pertenecientes a las esferas de enunciados que componen los diversos géneros.

En resumidas cuentas, podemos observar que un género académico es *un enunciado validado por un conjunto de reglas que lo institucionalizan temática y formalmente como una representación del espacio académico, a partir de una serie de restricciones enunciativas impuestas según un orden de jerarquía que sustenta la misma conformación social del espacio en un tiempo determinado*.

## **Los resultados**

Como puede observarse en la tabla expuesta, se ha considerado un diseño que permita, en los tres primeros años que comparten la Tecnicatura y la Licenciatura, desarrollar los formatos y géneros académicos básicos partiendo de cierta gradación, ampliando hacia los formatos investigativos en el cuarto año. A simple vista, puede verse como en el primer año abundan los formatos de síntesis prevaleciendo hacia fines del tercer año los géneros escritos más complejos que prefiguran una mayor asunción de autoría y la composición a partir de procesos cognitivos más complejos, tanto lingüísticos, como discursivos y cognitivos.

El dispositivo permite organizar las prácticas de las diferentes cátedras, en 2013 se efectuó una primera evaluación (mediante un formulario que cada docente completo y envió por mail) que mostró que la aplicación fue parcial. Se piensa en instancias de diálogo para cimentar el conocimiento de las cuestiones planteadas: conciencia del proceso alfabetizador y manejo de los géneros académicos

## Conclusiones

Como fortaleza del proyecto en general, y del dispositivo en particular, podemos señalar su condición de organizador de las prácticas y de la planificación académica departamental. También el hecho de que constituye un gran apoyo para pensar los cambios en el plan de estudios. Se presenta como debilidad el mayor peso que recae sobre unas pocas materias, lo cual nos conduce a buscar maneras de integrar aún más a las otras cátedras para cimentar el diálogo inter e intradisciplinar y avanzar sobre la visión de estas cuestiones desde las diversas áreas que integran la formación en Bibliotecología y Ciencia de la Información. En este sentido vemos que la reflexión y las instancias de diálogo acerca del manejo de los géneros académicos, así como del proceso alfabetizador, se tornarían una fortaleza de este proyecto.

También debemos decir que ya hay algunos materiales que emanaron del planteo de este dispositivo, como las pautas, guías, fichas de cátedras, glosarios, textos mediadores de teoría, entre otros, que comienzan a engrosar un acervo documental que ha comenzado a circular de manera informal en muchos casos pero que han trasvasado, incluso, los límites de las carreras de Bibliotecología.

El planteo de un proyecto de investigación mancomunado, en vistas a los 40 años de las carreras de Bibliotecología en la UNaM, constituyen también un buen terreno para cimentar el intercambio y proponer estrategias de alfabetización dentro de la comunidad académica. Nuestra condición de sujetos organizados socialmente, lo requiere.

## Bibliografía

- Andruskevicz, C. (2013): *Claves, orientaciones y herramientas para la lectoescritura académica*. Libro de Cátedra Procesos Discursivos. Posadas, EDUNAM.
- Bajtín, M. (1992) *Estética de la creación verbal*. 5ta.ed. México: S.XXI.
- Botta, M. (2007) *Tesis, monografías e informes. Nuevas normas y técnicas de investigación y redacción*. Bs. As.: Ed. Biblos.
- Camblong, A. M. (1991): "Culturas en contacto: umbrales semióticos". En Revista de Estudios Regionales. N° 2 *Relaciones Interétnicas*. SINVyP-FHyCS-UNaM. Posadas. Pp 58.
- Cardinale, L. *La lectura y escritura en la universidad. Aportes para la reflexión desde la pedagogía crítica*. CURZA – Universidad Nacional del Comahue. Revista Pilquen • Sección Psicopedagogía • Año VIII • N° 3, 2 0 0 6 / 2 0 0 7
- Carlino, P. (2005) *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. México: FCE.
- Carvalho, S. (2009) *Palabras públicas. Voces, silencios y ecos en la escritura*. Posadas: Editorial universitaria de Misiones.
- Carvalho, S. et. al. (2009): II informe de avance proyecto GAEP II. Posadas, SINVyP – FHyCS – UNaM. Disponible en <http://argos.fhycs.unam.edu.ar/handle/123456789/267>
- (2006): II informe de avance proyecto GAEP I. Posadas, SINVyP – FHyCS – UNaM.
- Fernández, S. M. (1996). *Técnicas de trabajo intelectual*. 2a. edic. corr. yaum. Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras.
- Halliday, M.A.K. (1982) El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado. México: Fondo de Cultura Económica
- Locke, D. (1997) La ciencia como escritura. Madrid: Ediciones Cátedra S. A.
- Simón, G. e Insaurralde, S. (2014) *Estrategias retóricas en el discurso científico*. En Dieckow, L. M. et al. El turismo y la investigación. Particularidades de su abordaje. Posadas: Editorial universitaria de Misiones. Pp. 191 a 207.
- Simón, G. (2014) *Claves de redacción de trabajos científicos*. En Dieckow, L. M. et al. El turismo y la investigación. Particularidades de su abordaje. Posadas: Editorial universitaria de Misiones. Pp. 180 a 190.
- Villafañe, A. y Piris Da Motta, T (2013) *Cuadernos de Mediaciones teóricas y ejercicios*. Posadas: Editorial Universitaria de Misiones.





**Acciones de extensión para la integración cultural  
de la comunidad aborígen de la etnia Qom  
(Fontana Chaco Argentina)**

Berta Griselda Bonacorsi  
Adelaida Gómez Geneiro  
María del Pilar Salas  
María del Carmen Monzón



## Acciones de extensión para la integración cultural de la comunidad aborígen de la etnia Qom (Fontana Chaco Argentina)

Berta Griselda Bonacorsi<sup>1</sup>

Adelaida Gómez Geneiro<sup>2</sup>

María del Pilar Salas<sup>3</sup>

María del Carmen Monzón<sup>4</sup>

Universidad Nacional del Nordeste

Argentina

**Resumen:** Se exponen las experiencias de tres cátedras de la carrera de la Licenciatura en Ciencias de la Información, realizadas en la Biblioteca de la Escuela Intercultural Bilingüe “Cacique Pelayo” U.E.P. N°72, que atiende a la comunidad aborígen de la etnia Qom del Barrio Cacique Pelayo de la ciudad de Fontana, Chaco; las intervenciones se enmarcan en un proyecto de extensión, de la Universidad Nacional del Nordeste “La UNNE en el Medio” que lleva por título Ana nere lai’ ‘geteco’ llegueuo nam no’ on nataxacoayaqto ivirauga nam Qom. = La biblioteca como derecho a bienes culturales para la comunidad Qom. El objetivo central de este proyecto se orientó a institucionalizar la biblioteca de la escuela y desarrollar la cultura bibliotecaria por medio de la organización del material existente, con el propósito de facilitar la tarea de docentes, alumnos y en particular a las familias de los alumnos, en la recuperación y uso de la información. Intervinieron docentes y alumnos de espacios curriculares correspondientes al Ciclo Inicial de la Carrera de las orientaciones Bibliotecología y Archivología. Los resultados y alcances dan cuenta de la formación de un profesional comprometido con el cambio social en un contexto que promueve la integración y el acceso a los bienes culturales de comunidades diferentes.

### Introducción

La Universidad Nacional del Nordeste (UNNE), creada en 1956 para satisfacer las exigencias de la cultura superior de la región Nordeste de la Republica Argentina comprende las provincias de Chaco y Corrientes, tiene como fin la enseñanza, investigación y extensión de acciones y servicios hacia la comunidad. Para el desarrollo de la extensión se ha creado el programa La Universidad en el Medio, cuyo objetivo expresado en su reglamento es *promover el desarrollo de proyectos de extensión, entendiendo como tales a propuestas de procesos transformadores de la realidad social, económica y productiva de la región, tendiente a mejorar la calidad de vida, la optimización del uso de los recursos productivos, la adecuada gestión y el desarrollo integral y sustentable de los diferentes sectores de la comunidad.*

Uno de los tres pilares donde se asienta la universidad es justamente la Extensión, es el instrumento que permite a la universidad relacionarse con la sociedad, sus necesidades y demandas, para producir acciones transformadoras e integrar la praxis al desarrollo del trabajo académico y la investigación a partir de la promoción cultural, rescata conocimientos locales, defiende identidades y posibilita la intervención y transferencia, es allí donde se inserta el proyecto de Cacique Pelayo y para ello contamos con el aval de la Secretaria de Extensión Universitaria a través del Programa “Universidad en el medio”.

Desde una perspectiva de integración intercultural *entre la universidad y los pueblos originarios*, este proyecto tiene el propósito de impactar en dos áreas:

**Educativa:** *promover la alfabetización informacional y el hábito de la lectura que facilite los procesos de enseñanza/aprendizaje a integrantes del pueblo Qom, comprometiendo el trabajo colaborativo de ambas instituciones.*

**Cultural:** *transformar la Biblioteca en un espacio participativo y de integración cultural para la*

1 Berta Griselda Bonacorsi, bertabonacorsi@hotmail.com. Universidad Nacional del Nordeste. Facultad de Humanidades Carrera de Licenciatura en Ciencias de la Información.

2 Adelaida Gómez Geneiro, aggeneiro@gmail.com. Universidad Nacional del Nordeste. Facultad de Humanidades Carrera de Licenciatura en Ciencias de la Información.

3 María del Pilar Salas, mariadelpilarsalas@hotmail.com. Universidad Nacional del Nordeste. Facultad de Humanidades Carrera de Licenciatura en Ciencias de la Información.

4 María del Carmen Monzón, hsolohmariah@hotmail.com. Universidad Nacional del Nordeste. Facultad de Humanidades Carrera de Licenciatura en Ciencias de la Información.

*comunidad Qom, a través del encuentro libro, lectura y transmisión de relatos* referentes a la historia, costumbres y tradiciones aborígenes, vivencias y recuerdos de sus miembros más antiguos, con la intención de fortalecer el proceso de recuperación de la lengua como signo de identidad.

La comunidad académica del Departamento de Ciencias de la información, trabaja activamente en consolidar en sus estudiantes una fuerte formación, tanto académica como personal, desde una fundamentación filosófica de la educación que considera que el sistema educativo no debe servir solamente para preparar y capacitar a los estudiantes en el dominio de ciertas habilidades cognitivas y técnicas instrumentales, sino también a formar ciudadanos críticos y comprometidos con su realidad social y cultural, esto es, como miembros activos y responsables de su sociedad, su cultura y su mundo. Esto se vincula tanto con el “modelo constructivista”, que sostiene que

*“... frente a las concepciones de conocimiento como descripción, sostiene que el conocimiento científico es una construcción social y la actividad científica una práctica sociocultural donde los elementos culturales y sociales son tan importantes como los cognitivos”* (Olazarán, 2000, p.14)

Como con lo que Toulmin describe en el denominado Aprendizaje por Resolución de Problemas:

*“en términos educativos si cada alumno enfrenta en cada curso nuevos problemas –no ejercicios– en su propio contexto está en posibilidades de pensar y comunicar a otros alumnos (y al profesor) el procedimiento para resolverlos”* (Chamizo Guerrero, 2007, p.141)

El impacto que este proyecto produce en el contexto donde se realiza se puede percibir en los beneficios alcanzados para la comunidad Qom, de la escuela Cacique Pelayo y también a través de los resultados obtenidos en cada cátedra participante en particular y en la comunidad del Departamento en general

## **Desarrollo**

Las experiencias de las cátedras “Bases Teóricas de las Ciencias de la Información”, *equipo docente: Lic. Berta Bonacorsi, Indización y Clasificación, equipo docente: Lic. Adelaida Gómez Geneiro y Prof. María Monzón “Preservación, Conservación y Restauración de documentos” equipo docente Arq. Pilar Salas y Lic. Marcela Kochol*, se relatan a continuación

### ***Bases Teóricas de las Ciencias de la Información: la investigación, los sujetos y el contexto***

Bases Teóricas pertenece al área de materias denominadas troncales, ubicada en el ciclo inicial de la carrera y se dicta en el primer cuatrimestre.

Con el cursado y promoción de esta materia el estudiante adquiere una visión globalizadora y unificadora de los fundamentos y principios teóricos del campo de las ciencias de la información, desde una perspectiva socio-cultural histórica.

Estos fundamentos son los pilares nucleares sobre los cuales se irán construyendo y consolidando los conocimientos disciplinares, técnico-instrumentales, interdisciplinares y transversales con el desarrollo de la carrera.

Se proyecta conectar las actividades, tanto las desarrolladas en el aula como las extra-áulica, y las del aula virtual, con la realidad social y la problemática que emerge en relación a la información y al hombre que habita esta región, provocándole a interrogarse acerca de esa problemática y sus posibles soluciones, abriendo debates desde donde poder captar sus intereses y perspectivas de formación, introduciendo la pasión por la lectura, la indagación, la investigación.

Es necesario que el estudiante pueda conocer al “otro” diferente y se interese por su cultura, sus valores, sus necesidades, solo así es posible “aprehender” que no todos somos iguales y por lo tanto demandamos cosas diferentes, partiendo de situaciones diferentes también, nos podemos acercar a comprender lo que significa incluir e integrar.

En este sentido en los últimos años se vienen realizando actividades en conjunto con las cátedras Indización y Clasificación y Conservación de documentos pertenecientes al área procesamiento de la información, estas últimas abocadas a la organización ordenamiento y conservación, en el caso de Bases

Teóricas la participación de los estudiantes es de observación no de intervención, dado los escasos conocimientos y su categoría de “alumno ingresante”.

### ***Objeto y finalidad de la actividad***

Se le asigna a un grupo la tarea de realizar un relevamiento en la institución “Cacique Pelayo” se le proporciona los instrumentos para la recolección de datos, (ficha de observación, grilla de aspectos a observar, cuestionario semi-estructurado para realizar entrevistas y una guía de actividades)

Los alumnos realizaron un trabajo en equipo, acompañados por la docente de la cátedra, con el fin de realizar un diagnóstico de situación que permita identificar las necesidades más urgentes que presenta la biblioteca, se aplicó una metodología básica (matriz FODA) recabando información a través de observación y entrevistas quedando en evidencia que el tema prioritario es la colección de la biblioteca, de acuerdo a lo que señala la bibliotecaria de la institución Antonia Fariña... *Lo que se necesita son manuales y textos de los distintos niveles educativos y literatura para todas las edades...*

La propuesta que surge para dar una rápida respuesta a esta necesidad fue organizar una colecta donde el equipo docente y cada alumno del espacio se comprometieron en acercar libros en buen estado o comprados para donar. Esta convocatoria de libros para Cacique Pelayo, tuvo como sede el Centro de Estudiantes.

Este material bibliográfico reunido (570 libros) además de diversos elementos de oficina para el desarrollo de actividades de arte: plástica, pintura y dibujo, que realizan los alumnos Qom en la biblioteca fue entregado a las autoridades de la “UEP N° 72 - Intercultural Cacique Pelayo” María Eugenia Márquez y Luisa Jenefes y a la responsable de la biblioteca Antonia Fariña.

Los resultados finales de esta experiencia entre alumnos, docentes e instituciones fueron recopilados en un informe de cátedra que sirvió de base para la elaboración de una ponencia en el marco del “Encuentro de Ciencias de la Información y del MERCOSUR 2013” – ECIM, llevado a cabo los días 16, 17 y 18 de octubre en la ciudad de Resistencia.

### ***Indización y Clasificación: Organización de los materiales para la recuperación y uso***

La asignatura Indización y Clasificación a partir de su propuesta didáctica de formar competencias profesionales para emprender el análisis documental del contenido semántico se propone como estrategia didáctica las experiencias con fuentes documentales de y en unidades de información, investigaciones en contextos reales, situaciones problemáticas, trabajos de campo, trabajos grupales e individuales y un trabajo integrador final; desde un enfoque problematizador con énfasis en la generación de conocimientos y prácticas situadas.

*Las funciones de la universidad promovidas por el vínculo extensión-docencia contribuyen a la formación de profesionales con competencias, desde el conocimiento del mercado ocupacional y sus posibilidades de acción diferenciadas, el análisis de la realidad local y regional, con la puesta en acto de los conocimientos de los profesores.* (Bejarano – Gómez Geneiro – Fernández, 2012)

A partir de este marco el espacio curricular participa en el Proyecto de la Universidad en el medio a realizarse en la Escuela Bilingüe Intercultural “Cacique Pelayo” U.EP. n° 72 del Barrio Cacique Pelayo de Fontana Chaco, con el objetivo de organizar el material existente en la escuela para su recuperación y uso. En tanto considera que el proyecto crea el ámbito propicio para el desarrollo de la propuesta de aprendizajes situados - contextualizados para la resolución de casos y situaciones problemáticas que permitan al alumno realizar actividades de aplicación prácticas que vinculen el procesamiento y la recuperación de la información del fondo documental de la Biblioteca Escolar con sus propios tipos documentales y en atención a las necesidades de información de sus usuarios docentes, alumnos y familias de la comunidad. (Gómez Geneiro – Monzón, 2013).

Participaron de la propuesta el equipo docente de cátedra una profesora adjunta y una auxiliar docente de 1° categoría, ambas con dedicación simple; los alumnos de la asignatura del ciclo 2012 pertenecientes a la Orientación Bibliotecología veintidós (22) y a la Orientación Archivología trece (13), todos residentes en la Ciudad de Resistencia Chaco. Las actividades consistieron en:

1. una *visita a la Escuela n° 72*, requirió del traslado de las profesoras y una delegación de los alumnos de la cátedra hasta la localidad de Fontana, allí se entrevistó a las autoridades de la escuela, a la bibliotecaria y a la comunidad de alumnos que asistían a la biblioteca en pleno funcionamiento del servicio de atención y de préstamo de obras a las aulas, se entrevistó a los alumnos por medio de un cuestionario con preguntas abiertas a fin de conocer sus demandas y necesidades de información; a la bibliotecaria para conocer las características de los usuarios,

el funcionamiento de la biblioteca y la organización del conocimiento; se observó el registro de préstamos y la modalidad de solicitud de información, además, el fondo documental y su composición temática determinándose que el mismo está compuesto por textos escolares en su mayor proporción, obras de religión católicas y para catequesis, obras de literatura y algunas obras bilingües vinculadas con la etnia Qom.

2. un *trabajo de campo* in situ donde los alumnos de la asignatura identificaron y seleccionaron obras para aplicar el análisis documental del contenido, se seleccionaron trescientas cincuenta obras, con criterio de variedad temática y de antigüedad de diez o más años a fin de no interrumpir la consulta diaria de los alumnos, las que fueron trasladadas al campus de la universidad para su procesamiento durante el cursado del ciclo 2012; las temáticas seleccionadas fueron religión católica, textos escolares de ciencias sociales, derecho, contables, matemáticas, ciencias naturales, lengua, literatura, geografía e historia, junto a diccionarios y enciclopedias.
3. *Organización del contenido semántico de las obras seleccionadas*, en clases teórico prácticas de clasificación y de indización, los alumnos aplicaron lectura situacional y activa a las obras; clasificaron con el Sistema de Clasificación Decimal Universal apropiado a la biblioteca escolar que forma parte del Sistema Provincial de Bibliotecas del Chaco, construyeron signaturas topográficas en función de la organización de la biblioteca; indizaron las obras con la Lista de Encabezamientos de Sears para lo cual tuvieron presente las necesidades de los usuarios de la biblioteca. La organización del contenido de las obras de la biblioteca requirió de espacios de tutorías permanentes y de jornadas de integración de procedimientos donde los alumnos aportaban sus producciones individuales, conformaban colecciones por áreas temáticas según el sistema de clasificación y definían las signaturas topográficas, estos espacios fueron propicios para la reflexión en la acción y con otros de acuerdo al pensamiento de Schön.
4. un *trabajo integrador final* individual, que incluye las obras trabajadas a lo largo del ciclo académico, imágenes de portadas, índices y de otras áreas que permiten la clasificación e indización de las obras, el desarrollo procedimental de cada caso, informe de la biblioteca escolar trabajada y un glosario de términos propios del espacio curricular.

Dado la dinámica del cursado del espacio anual y el rendimiento académico de los alumnos, no fueron procesadas todas las obras durante el ciclo 2012 razón por la cual el procedimiento se extendió al ciclo 2013.

### ***Preservación, Conservación y Restauración de documentos***

La materia forma parte del trayecto troncal. Es de duración cuatrimestral, con un total de 72 horas cátedra. Se cursa durante el segundo cuatrimestre del segundo año, en tres módulos semanales.

El Objetivo general de la asignatura es introducir al alumno al mundo de la conservación preventiva, brindándole herramientas para el análisis crítico del acervo, que le posibiliten la elaboración de un diagnóstico, la planificación y concreción de tareas de conservación preventiva. Aspira a la apropiación de contenidos por parte del alumno, y al desarrollo de su juicio crítico para la correcta toma de decisiones. Se considera que la conservación del patrimonio documental es una de las responsabilidades que tienen los Licenciados en Ciencias de la Información en su quehacer profesional, ya que si no hay documentos en buen estado, no hay servicio y extensión a la comunidad posible. (Salas, Kochol Capararo, Altamirano, 2013)

Para el logro de estos objetivos, entre las distintas estrategias, se selecciona un caso de estudio y se realiza la visita grupal a la institución, por lo general se intenta que coincida con el proyecto de extensión que desarrolla el Departamento, de este modo se logra conectarlos con instituciones locales, reforzar el proceso de apreciación del contexto, la inserción en una realidad concreta, valorar la diversidad de situaciones y posibilidades.

### ***La experiencia***

En el año 2012 se visitó con los alumnos la Biblioteca Cacique Pelayo en Fontana, Chaco. Por cuestiones operativas (costos, movilidad, seguros, etc.) es posible realizar una sola visita a la institución. Por ello el trabajo previo en el aula es muy intenso. Se analiza la “guía de relevamiento” que provee la cátedra, diferenciando aquellos “datos visibles” u observables de los “datos invisibles”, para los que hace falta entrevistar al personal y/o mirar con otra mirada. Se teatraliza la visita, para rescatar actitudes

positivas y modos de realizar las consultas y entrevistas. Se conforman grupos en los que cada uno asume un rol (fotógrafo, realizador de esquemas, entrevistador, tomador de datos de T y HR, etc.) y se reparten niveles de observación (contexto, edificio, mobiliario, colecciones, estuches de conservación).

Para la visita a terreno se les pide que coordinen con quienes tengan el mismo rol en otros grupos, para compartir tareas e información, de modo de propiciar la unión del grupo e incentivar la tarea en equipos. Luego de la visita, en grupos chicos se procesa la información con cuadros y metodología aportada por la cátedra. Posteriormente la información es socializada con el grupo grande, para el análisis grupal de las problemáticas y su priorización.

En el caso de la Biblioteca de Fontana, se detectó como principal problema la falta de organización de las colecciones, así como la falta de espacio y mobiliario adecuado y suficiente, por lo que cada grupo hizo una propuesta de reordenamiento del mobiliario para aprovechar mejor el espacio. A partir del análisis de las mismas se elaboró de modo conjunto una propuesta que resumiese las virtudes de las diferentes alternativas. También se realizaron “Estuches de conservación” para agrupar libros de cuentos de pequeño formato en los estantes.

El trabajo en el aula es muy rico, se trabaja a modo de taller, donde cada grupo expone su propuesta y escucha la opinión de los otros grupos sobre lo realizado.

Para el diseño de los estuches de conservación, se analizaron los más necesarios, y de modo colaborativo se acordaron tres formatos a construir. Con el aporte económico del proyecto se compraron los materiales y los alumnos confeccionaron sus diseños.

Los alumnos valoran positivamente la posibilidad de ir “a la realidad” y colaborar con su trabajo a modificar una problemática concreta. Los contenidos, a la vez que no ocupan el centro de la escena son internalizados, y ello se visualiza en las propuestas presentadas, que cumplen con criterios de conservación. Se observa también que son integrados contenidos de otras asignaturas.

### Resultados más significativos alcanzados

**Mayor interés, compromiso y esfuerzo por parte de los docentes y estudiantes** por ampliar su mirada al encontrar nuevos sentidos que vinculan a la biblioteca con las necesidades de la comunidad y mejorar la práctica laboral.

**Compromiso en acción asumido por las autoridades de la universidad** aportando los gastos económicos de este proyecto, y los asumidos por la escuela permitiendo instancias de capacitación, y organización en un trabajo compartido con la universidad.

**Tomar conciencia de la necesidad de contar con personal de planta permanente** para la atención del área. Hoy una Bibliotecaria está a cargo de la biblioteca.

**La biblioteca cuenta hoy** con un espacio organizado, el material bibliográfico está ordenado en el estante a disposición de los docentes y alumnos de la escuela.

**Incremento de la colección de la biblioteca** con más de 500 libros donados por estudiantes de la carrera de Ciencias de la Información y librerías del medio.

**Provisión** de diversos elementos para el desarrollo de actividades de arte: plástica, pintura y dibujo, que realizan los alumnos Qom en la biblioteca.

**Difusión de la Biblioteca de Cacique Pelayo, de su etnia y su cultura** a través de la presentación de ponencias a la XVII Conferencia Internacional de Bibliotecología. Chile-2012 y en el Encuentro de Ciencias de la Información del MERCOSUR-ECIM-2013.

### Conclusiones

El desarrollo de experiencias de aprendizaje situado en la Biblioteca Escolar Cacique Pelayo permitió a los estudiantes de la asignatura Indización y Clasificación alcanzar significativamente el objetivo de formar competencias profesionales técnico científicas para el procesamiento de información; participar de espacios constantes para el intercambio, la construcción y reflexión; vivenciar que la organización del conocimiento tiene por fin facilitar la búsqueda y recuperación de la información; aplicar procedimientos y herramientas para generar productos en concordancia con las necesidades y demandas de la comunidad de usuarios de la etnia Qom. a la vez que como docentes nos involucra en una propuesta innovadora en articulación con las funciones de docencia-investigación-extensión. La experiencia de trabajar el análisis documental del contenido para el

fondo documental de la Biblioteca Cacique Pelayo, para una comunidad aborigen, con costumbres, hábitos y modos de ser diferentes, nos llevó a vivenciar el “encuentro con la otredad” y asimismo aceptar el reto del cuidado del otro.

Las reflexiones desde Conservación y apuntan a vincular la formación por “resolución de problemas” y la extensión a la comunidad abre nuevas perspectivas y exige tomar contacto con proyectos que estimulen a esta formación.

Tanto el inicio más temprano del estudio de caso, como que el caso se constituya en una tarea de extensión concreta contribuyen positivamente al desarrollo de algunos de los objetivos de la educación para el siglo XXI (proyecto Tuning para América Latina), como la capacidad de abstracción, análisis y síntesis, la capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica, la responsabilidad social y compromiso ciudadano, la capacidad de comunicación oral y escrita, las habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas, la capacidad crítica y autocrítica, la capacidad para actuar en nuevas situaciones, la capacidad creativa, la capacidad para identificar, plantear y resolver problemas, la capacidad para tomar decisiones, la capacidad de trabajo en equipo, las habilidades interpersonales, el compromiso con su medio socio-cultural y la capacidad para formular y gestionar proyectos. (Salas, Kochol Altamirano, 2013)

En tanto desde Bases Teóricas el compromiso de vincular al ingresante con el medio desde la perspectiva social tendrá que renovarse cada año, contribuyendo a desarrollar en los estudiantes capacidades para el análisis y diseño de la información, desde un enfoque amplio y creativo con una visión interdisciplinar de trabajo colaborativo como principal característica de la profesión.

Somos conscientes que experiencias de este tipo son acotadas y por lo tanto insuficientes para revertir los innumerables problemas que afectan a los pueblos originarios y particularmente a las instituciones encargadas de velar por sus derechos.

Pero los resultados alcanzados nos permiten afirmar que los cambios se suscitan cuando creemos que pueden ser posibles. Por lo tanto no dejaremos de seguir tendiendo puentes entre la universidad y la sociedad, para mitigar en parte la deuda histórica que se tiene con los pueblos originarios con su derecho a una educación integral que enaltezca su identidad étnica cultural y garantice un servicio educativo inclusivo.

Esta experiencia será de gran aporte para repensar la formación, de nuestros estudiantes en Ciencias de la Información, asumiendo una concepción multicultural y pluralista, desde las cátedras donde desarrollamos nuestra tarea docente.

## Referencias Bibliográficas

- Bejarano, A., Gómez Geneiro, A. & Fernández, M. (2012). *La gestión de conocimientos profesionales de la información en la transferencia de servicios desde la Universidad Nacional del Nordeste a las bibliotecas populares*. [Versión electrónica] En XII Congreso Internacional de Información INFO2012. Organizado por IDICT. Cuba-Instituto de Información Científica y Tecnológica. La Habana 16 al 20 de abril 2012. ISBN 978-959-234-081-7.
- Chamizo Guerrero, J.A.(2007). Las aportaciones de Toulmin a la enseñanza de las ciencias. Enseñanza de las ciencias. *México : Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Química 25(1)*
- Gómez Geneiro, A., Monzón, M. del C. & Codutti, J. (2013). *Estrategias de enseñanza aprendizaje para el análisis documental de contenido (ADC) en bibliotecas y archivos*. [Versión electrónica] En Encuentro de Ciencias de la Información del MERCOSUR. Organizado por UNNE. Facultad de Humanidades. Carrera de Licenciatura en Ciencias de la Información. Res. 552/13 CD. Resistencia 16, 17 y 18 de octubre 2013. ISBN 978-987-3619-01-4
- Olazarán M., Torres,C. (2000). Modelos del cambio científico: una propuesta integradora. *Revista Crítica de las Ciencias Sociales y Jurídicas*.
- Salas, M.P., Kochol Capararo, M. & Altamirano,A.T. (2013). La extensión como práctica de formación de la Cátedra Conservación de Documentos. Análisis ciclos 2008-2012”. [Versión electrónica] En Encuentro de Ciencias de la Información del MERCOSUR. Organizado por UNNE. Facultad de Humanidades. Carrera de Licenciatura en Ciencias de la Información. Res. 552/13 CD. Resistencia 16, 17 y 18 de octubre 2013. ISBN 978-987-3619-01-4



# **La legislación paraguaya para el Centro de Recursos para el Aprendizaje**

María Teresa Rosas



## La legislación paraguaya para el Centro de Recursos para el Aprendizaje

*María Teresa Rosas<sup>1</sup>*

Universidad Nacional de Asunción, Facultad Politécnica  
Paraguay

**Resumen:** La formación de los profesionales de la información en el siglo XXI se enfrenta a desafíos y coyunturas, que, al no ser atendidas convenientemente parece crear un estado de desánimo personal, profesional y académico. Este pasaje del profesional nos exige hacer conciencia de un estado de cosas, en análisis y presentar avales legales para la solución.

El problema se basa en el no reconocimiento del profesional de la información para ocupar el cargo de Bibliotecario en las Escuelas de Enseñanza Escolar Básica y su valoración con el título universitario, para presentarse a los concursos de oposición para acceder al cargo de Bibliotecario Escolar.

Por ende se objetiva facilitar el contenido de leyes aplicables para el reconocimiento legal del profesional de la información.

Aplicando la metodología de la investigación bibliográfica y entrevista a eruditos en legislación se inicia la elaboración del proyecto,

La situación es propicia para que el profesional de la información y la biblioteca no sean meros observadores, sino estén involucrados como protagonistas del cambio país

### Objetivo

Describir el contexto general de las Leyes que afectan al profesional de la información en Paraguay y su intervención jerárquica en los cambios en la reforma educativa.

### Introducción

Con este trabajo de investigación se establece una guía de puntos mínimos de atención para el profesional de la información en la sociedad de la información y el conocimiento.

El profesional de la información permanece, generalmente, al margen de los cambios. Es un usuario como cualquier otro, no es un actor relevante, lo que, a juicio, es una contradicción y un absurdo evidente. Los cambios y orientaciones contemporáneos que promueven (o deforman) las sociedades de la información y el conocimiento demandan herramientas cognitivas y de formación académica, que poseen los profesionales de la información, las decisiones del MEC se han convertido en una especie de engrudo cultural, en el sentir que no hay una capacidad profesional, en contrapartida esta el deseo del profesional académicamente apto para las competencias de gestión, y tecnologías innovadoras en el siglo XXI. En tanto nuevas disciplinas y otros profesionales ocupan, y no siempre satisfactoriamente, los espacios que conforman a las sociedades de la información y el conocimiento en el área de competencia exclusiva del profesional de la información

Hace ya tiempo que la formación académica se encuentra ante el dilema de formar profesionales para un mercado laboral limitado o en algunos aspectos saturado dado que no crecerá mucho en los próximos años y en algunos casos ha llegado a su límite (por ejemplo, la creación de nuevas bibliotecas); o bien, formar profesionales para el siglo XXI. Hay la percepción que el modelo elegido ha sido más bien tímido, a pesar que se han renovado planes de estudio y currículos en escuelas y universidades intentando adecuarlas a nuevos escenarios laborales y demandas profesionales, no sólo del mercado sino de las sociedades mismas. Los resultados inmediatos han sido satisfactorios.

Es decir, saber que se forman profesionales con una sólida preparación académica que pueden afrontar los retos de la sociedad de la información, sin estar a la zaga, detrás o a un lado sino a la par de otros profesionales del siglo XXI.

Al egresar de una universidad o escuela de estudios profesionales, el profesional de la información formado en Paraguay, suele enfrentarse a dilemas tales que pueden expresarse en reflexiones como: ¿la

---

1 María Teresa Rosas. Universidad Nacional de Asunción, Facultad Politécnica. Paraguay. E-mail: tererous@pol.una.py

formación que he recibido, ha sido sustancialmente útil?; en mi práctica profesional ¿qué peso tienen temas como sociedad de la información?; para el ejercicio profesional y la experiencia laboral que me demandan los empleadores ¿valió la pena haber cursado el currículo de mi carrera?; ante el paradigma de la sociedad de la información ¿bajo qué preceptos académicos se le debe formar al profesional e la información, acaso será la ciencia de la información?.

Por todo lo expresado exploya esta labor los recursos legales nacionales para decir que el profesional de la información está dentro del árbol jerárquico educativo con el rubro escalfando otorgado por 5 años de estudios, mas una tesis de grado.

### **La legislación paraguaya para el Centro de Recursos para el Aprendizaje -CRA**

Para adentrar al trabajo de investigación se presenta al país Paraguay, mediterráneo por su ubicación en el centro de América del Sur.

Nombre oficial del país: República del Paraguay  
 Región: América del Sur  
 Superficie: 406.752 km<sup>2</sup>  
 Población: 7.132.000 (2011)  
 Producto interno bruto por habitante (2009): USS 1  
 Duración de la escolaridad obligatoria: 9 años  
 Índice de Desarrollo de la Educación para Todos (IDE): 0,909<sup>2</sup>

Con la exposición de la organización estructural de la república nos avocamos a entender los conceptos a ser aplicados a la labor investigativa

### **Concepto de legislación educativa**

- Legislar: dar, hacer o establecer leyes.
- Legislación: proceso para elaborar textos legales.
- Legislación: fruto reflexivo de la actividad del legislador.
- Educación: proceso de socialización e incorporación de un individuo a las estructuras funcionales de una sociedad.
- Legislación educativa: leyes que regulan el sistema educativo.
- Legislación educativa: conjunto de normas o disposiciones que regulan el funcionamiento del sistema educativo.<sup>3</sup>

Tomando el último concepto planteado se da paso a la exposición bibliográfica de las Leyes en el Paraguay respecto al tema focal, derechos del profesional de la información. Se da apertura con las Leyes que regulan la educación, en materia de legislación educativa de la República del Paraguay, podemos encontrar Artículos que se desprenden de la Carta Magna vigente.

### **Constitución Nacional del año 1992, que es la actual.**

#### ***Art. 73 Del derecho a la educación y de sus fines.***

Toda persona tiene derecho a la educación integral y permanente, que como sistema y proceso se realiza en el contexto de la cultura de la comunidad. Sus fines son el desarrollo pleno de la personalidad humana y la promoción de la libertad y la paz, la justicia social, la solidaridad, la cooperación y la integración de los pueblos; el respeto a los derechos humanos y los principios democráticos; la afirmación del compromiso con la Patria, la identidad cultural y la formación intelectual, moral y cívica, así como la eliminación de los contenidos educativos de carácter discriminatorio. La erradicación del analfabetismo y la capacitación para el trabajo son objetivos permanentes del sistema educativo.

2 Informe Paraguay 2013-Dirección General de Estadísticas, Encuestas y Censos.

3 Diccionario de la Real Academia. 2013.

**Art. 74 Del derecho de aprender y de la libertad de enseñar.**

Se garantizan el derecho de aprender y la igualdad de oportunidades al acceso a los beneficios de la cultura humanística, de la ciencia y de la tecnología, sin discriminación alguna. Se garantiza igualmente la libertad de enseñar, sin más requisitos que la idoneidad y la integridad ética, así como el derecho a la educación religiosa y al pluralismo ideológico.

Estos artículos manifiestan sólo una introducción a lo que se quiere llegar, y dan luz plena a idoneidad y valores éticos a las personas y en nuestro caso al profesional de la información.

Ahora se plantea la Ley general de educación en pos de continuar el análisis legal respecto al profesional de la información.

**Ley General de Educación, publicada 1998.** De esta se resalta las que se ligan con el trabajo de investigación

**Capítulo II: Conceptos, Fines y Principios**

**Art. 9** Son fines del sistema educativo nacional:

e). la adquisición de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos, estéticos y de hábitos intelectuales;

Este artículo sigue denotando la idoneidad del profesional, que se halla dispuesto en la malla curricular que se analizara a posterior y entre los hábitos intelectuales está el hábito lector y la comprensión lectora.

**Capítulo IV: De la Política Educativa**

**Art. 19** El Estado definirá y fijará la política educativa, en consulta permanente con la sociedad a través de sus instituciones y organizaciones involucradas en la educación, respetando los derechos, obligaciones, fines y principios establecidos en esta ley. La política educativa buscará la equidad, la calidad, la eficacia y la eficiencia del sistema, evaluando rendimientos e incentivando la innovación. Las autoridades educativas no estarán autorizadas a privilegiar uno de estos criterios en desmedro de los otros en planes a largo plazo.

Se sigue redundando en la calidad, valores e innovación en el profesional, por ello la importancia del profesional de la información capacitado para el I+D+T.

Se ha de tomar en cuenta también los artículos suscriptos en el Ministerio de Educación y Cultura MEC, respecto a la política educativa

**Art. 90** El Poder Ejecutivo por medio del Ministerio de Educación y Cultura asegurará el efectivo cumplimiento de la ley y deberá:

- a) formular las políticas, establecer las metas y aprobar los planes de desarrollo del sector a corto, mediano y largo plazo, en coordinación con el Consejo Nacional de Educación y de acuerdo con las leyes emanadas del Poder Legislativo;
- b) promover la descentralización de los servicios educativos, apoyando y asesorando a los gobiernos departamentales y municipales.

En el punto b, destaca que es sumamente importante la descentralización ya que se puede fortalecer y desarrollar el servicio en educación dependiendo del entorno al que pertenezcan.

**Art. 108** La Ley Orgánica del Ministerio de Educación y Cultura establecerá la estructura general del mismo, la creación de otros vice ministerios que fueren necesarios, así como las direcciones u órganos y sus respectivas funciones.

Sería ideal pensar tener una secretaria para el desarrollo de bibliotecas y en el logro de esto llegar al reconocimiento cierto del profesional de la información.

**Art. 135** Los educadores tienen derecho a:

- a) un tratamiento social y económico acorde con su función;
- b) ingresar al ejercicio de la profesión mediante un sistema de concursos;
- c) ascender en la carrera docente, atendiendo a sus méritos y su actualización profesional;
- d) ejercer su profesión sobre la base de la libertad de enseñanza, en el marco de las normas pedagógicas y curriculares establecidas por la autoridad competente;
- e) ejercer su profesión en edificios escolares que reúnan las condiciones mínimas de seguridad, salubridad e idoneidad para su función, de acuerdo a las exigencias de la calidad de vida y educación;
- f) recibir los beneficios de la seguridad social para sí y su familia y los de la jubilación;
- g) asociarse y participar en organizaciones gremiales y sindicales; y,
- h) los deberes contemplados en las leyes laborales y el Estatuto del Personal de la Educación.

Todos estos incisos apoyan la postulación del profesional de la información como idóneo para acceder al cargo de bibliotecario escolar.

En los últimos años, se han notado avances en el proceso educativo, como la extensión de la cobertura en el servicio de educación primaria, disminución del analfabetismo, el crecimiento de la oferta educativa con muchas modalidades.

Acción que se efectiviza con el profesional de la información, aplicando el concepto básico de biblioteca, sitio para informar, formar y recrear, cubriendo esto y más formación a los educandos, cultivando el fomento de la lectura y la instauración de hábitos lectores.

Se ha hablado anteriormente sobre la política educativa, en este apartado daremos mejor entendimiento tomando el último material publicado por el Ministerio de Educación y Cultura, MEC en su material Reforma Educativa 2020.

### **Política educativa**

Este apartado tiene como objetivo exponer el trasfondo conceptual sobre el cual se sustenta la propuesta educativa; aunque el texto tiene un estilo de redacción académico, sus raíces abrazan la realidad cotidiana y son la traducción teórica de una práctica que debe ser entendida en su profundidad pedagógica. El contenido central de este apartado es una aproximación a lo que desde la administración actual del MEC se entiende por “políticas educativas” como respuesta a los nuevos tiempos que vive el país.

### **Precisión conceptual-Enfoque**

El MEC asume una perspectiva pedagógica de la política educativa, lo cual significa que sus decisiones y acciones -como Cartera de Estado- no deben ser entendidas como un determinismo estatista, sino como un planteamiento y replanteamiento participativo continuo del sentido del Sistema Educativo; así, la política educativa que se propone desde el Gobierno Nacional dota de direccionalidad conceptual, técnica, ética y política al quehacer dinámico que se da en las relaciones educativas cotidianas que hacen a la formación de las personas como seres originales y protagonistas activos en la construcción del contexto sociocultural del Paraguay contemporáneo, basado en entrevista a la directora de currículo del MEC., Lic. Nancy Oilda Benítez.

### **Fundamentos**

Conceptualmente en este Plan, la Política Educativa tiene cinco vertientes fundamentales:

- a) antropológica,
- b) pedagógica,
- c) social,
- d) cultural
- e) ética.<sup>4</sup>

Además, junto a estas cinco vertientes, en el mismo nivel pero con función distinta, se encuentra también el fundamento jurídico, que dota a todas ellas de consistencia normativa. Así, este presupuesto conceptual da sentido a la presunción de que la direccionalidad del Sistema Educativo Nacional responde a la mejor Política Educativa que se pueda llevar a la realidad, es decir, a la mejor educación posible que una sociedad puede proponerse desde las instituciones del Estado.

### **Definición**

A partir del enfoque pedagógico y los fundamentos expuestos en los párrafos anteriores se define a la política educativa como aquel marco de referencia complejo en el cual se piensan y comprenden las problemáticas y los desafíos del Sistema Educativo paraguayo ; en este marco conceptual, lo educativo

---

4 Reforma Educativa 2024

no pierde su especificidad dentro de las Políticas de Estado sino por el contrario, la educación es asumida desde sus vínculos con las otras dimensiones de la vida humana, donde los determinantes sociales, económicos, políticos y culturales son considerados como elementos significativos en el momento de concebir, planificar, implementar, evaluar y retroalimentar el programa de acciones pedagógicas, organizacionales, administrativas, legislativas e institucionales que se desarrollan sistemática e intencionalmente para alcanzar los fines y objetivos de la educación paraguaya.<sup>5</sup>

Así, la nueva administración MEC, quiere proponer una política educativa que, como marco complejo en sus decisiones y acciones, asumiendo los presupuestos de la realidad pasada y presente, con una acotada visión de futuro, está “apoyada en una concepción del hombre, de la sociedad, de la cultura y de la educación para lograr finalidades explícitas que se elaboran y ejecutan en nombre de la sociedad y con su participación, las instituciones

Para ir delegando actividades y responsabilidades se crea por

**Art.16 LEY1264/1998-Creación de la Sub-Secretaría de Cultura del MEC.**

La Sub-Secretaría de Cultura del Ministerio de Educación y Culto promoverá los fines de la presente Ley, mediante las siguientes acciones:

- a) Desarrollará una campaña nacional para involucrar el hábito de la lectura, cuyo efecto fundará bibliotecas populares en coordinación con la comunidad del barrio respectivo, así como con las Municipalidades, Fundaciones y Entidades Culturales del sector privado;
- b) Apoyará la creación y funcionamiento de fundaciones y entidades culturales o del sector privado, creadas sin fines de lucro, y que se propagaran similares objetivos de esta Ley; y
- c) Adquirirá mensualmente cien ejemplares de libros de cada edición nacional, por la formación de bibliotecas populares o colegiales en el interior del país.<sup>6</sup>

Todas la Leyes mencionadas tienen un halo de conexión con el profesional de la Información, pero esta última emitida bajo la resolutive LEY1264/1998, es la más cierta para el objetivo de otorgar reconocimiento al profesional de la información por las autoridades nacionales.

Jamás se ha tomado o llamado a un profesional de la información para involucrarse en la redacción de Leyes relacionadas al libro y la lectura.

Para fundar las bibliotecas populares se deben tomar ciertos parámetros e indicadores

¿Quién asesoró a los comités respecto a su fundación de Bibliotecas?

¿Por qué es relegado el profesional de la información por el MEC de las actividades para el que fue preparado?

¿Quién es suficiente preparado de los docentes en el área de Ciencia de la Información, para instruir en un CRA?

Porqué sólo el profesional de la información que está en cada rincón del país sabe las necesidades de su entorno y está involucrado con su comunidad educativa.

Este profesional cumple invaluable roles que van desde un profesional de la información referencista, un amigo, un sicólogo, un mediador y debe darse a toda una comunidad.

En este plano se ve que su valor y valer es infinito y por ende debe ser reconocido como tal por el MEC.

Este organismo estatal pone al profesional de la información, un egresado universitario en un rubro igual que un limpiador y no lo reconoce en su habilidad didáctica.

Es sumamente agravante ya que dentro de la malla curricular se tiene didáctica como materia y educación de usuarios como base de la práctica didáctica y motivación a la lectura, un grupo que está asociado y reconocido por IFLA, la ABIGRAP, que nuclea a todos los egresados y que busca conformar un colegio para sustentar la profesionalidad de la profesión y pase desapercibido por el cuerpo curricular del MEC.

***Perfil del Egresado - Licenciatura en Ciencias de la Información PY***

- Profesional de la información con sólidos conocimientos de los fundamentos teóricos que sustentan la Bibliotecología y Ciencias de la Información en sus nuevas tendencias y de algunas disciplinas relacionadas necesarias para comprender los fenómenos sociales.
- Formado en la teoría y la práctica del análisis y procesamiento de la información en diferentes soportes con la incorporación de las innovaciones tecnológicas en el tratamiento de la información.

5 Reforma Educativa 2024 p 23-25

6 Ley 12/64/98

- Con profundo conocimiento de los usuarios/clientes y de sus necesidades, con habilidad en el acceso y utilización de las fuentes de información. Capaz de desarrollar productos y servicios valiéndose de la tecnología.
- Con capacidad para incorporar, adoptar y adaptar las nuevas tecnologías de la información y comunicación, de acuerdo con las necesidades de los usuarios, de la institución y del país.
- Con actitud gerencial y capacidad de liderazgo que adopte en su trabajo los nuevos enfoques de gestión, con habilidad para trabajar en equipos interdisciplinarios y tomar decisiones inteligentes para la resolución de problemas.
- Innovador y con apertura para el cambio.
- Capaz de crear y aplicar nuevos conocimientos para el desarrollo científico y así contribuir al desarrollo del país y la región.

### ***Principales áreas de actividad profesional***

En Bibliotecas, Archivos y Centros de Documentación e Información de:

- Instituciones educativas-Gobernaciones-Municipios
- Centros culturales-Bancos
- Empresas distribuidoras de productos de la información
- Videotecas-Bancos de datos-Museos
- Organizaciones internacionales
- Ong's -Empresas binacionales-Clubes sociales- Hospitales

Además permite coordinar redes y sistemas y emprender en forma privada en consultoría.

## **Los integrantes de la familia Escolar-MEC**

### ***Escuelas Centro***

- Un Director de Área Educativa-Un Vicedirector por turno
- Coordinador Pedagógico, en ambos turnos (hasta dos en situaciones justificadas)
- Un Bibliotecario o Coordinador de Centro de Recursos de Aprendizajes – CRA – por turno.
- Maestros de Grado (acorde a lo estipulado en la Resolución 16092/03)
- Un Auxiliar Técnico Administrativo (si cuenta con 300 alumnos y más)
- Orientador educacional y vocacional, Psicólogo educacional, Evaluador educacional y otros.

### ***Escuelas ubicadas en la zona urbana que ofrecen:***

- Educación Inicial y Escolar Básica 1º y 2º ciclos, con matrícula de 301 a 500 alumnos.
- Un Director por turno.-Un Vicedirector por turno.
- Maestro de Grado (ajustado a lo estipulado en la Resolución N° 16.092/03)
- Un Bibliotecario o Coordinador de Centro de Recursos de Aprendizajes – CRA-, por turno.

### ***Escuelas que ofrecen tercer ciclo de EEB***

- Coordinador Pedagógico (en el turno que funciona el 3º ciclo)
- Un Auxiliar Técnico Administrativo (en el turno que funciona el 3º ciclo)
- Catedráticos (cantidad de horas cátedras de acuerdo a la malla curricular y acorde a lo estipulado en la resolución N° 16.092/03).

Como se puede observar en el primer y segundo ciclo de la Enseñanza Escolar Básica poseen en su personal a un bibliotecario atendiendo a 250 alumnos, sin tomar en cuenta la gestión bibliotecaria. En el tercer ciclo ya no se la encuentra en el plantel el bibliotecario y todo lo que se pudo lograr en 6 años con un profesional de la información quedo como decían las abuelas en agua de borrajas.

En esta etapa de la adolescencia es que el alumno debe realizar sus proyectos, las investigaciones, de allí que consideramos que el profesional de la información debe seguir acompañando las labores de apoyo al currículo escolar.

Y es que a nivel educacional, *identidad y seguridad cultural* son elementos claves para adecuar el trabajo a la profunda evolución de la sociedad. Un diagnóstico efectuado recientemente, a cinco años de implementación de la reforma educativa en el aula, sigue señalando las deficiencias

Con este diagnóstico presentado por el MEC, porque no aceptar al profesional de la información como aliado y apoyo para conseguir los objetivos de la Reforma Educativa e incluirlo con su propio perfil y habilidades reconociendo su gran valor profesional otorgándole un reconocimiento mediante un rubro referido a un egresado universitario.



## Metodología

El presente trabajo está pensado como una investigación no experimental, basado en el estudio de fuentes bibliográficas, textos legales y, escasamente, en información obtenida directamente de protagonistas de algunos hechos. La investigación tiene un alcance descriptivo y explicativo de las Leyes que son objeto de estudio y de la realidad en que las mismas están en vigencia. El enfoque es cualitativo, dado el objeto de estudio y las pretensiones del estudio realizado.

## Conclusión

En la actualidad se manifiesta, la necesidad de contar con un profesional de la información, en las instituciones educativas de todos los niveles pactando el apoyo entre el profesional de la información y su comunidad educativa.

Las condiciones técnicas y tecnológicas en este momento son muy buenas u óptimas para otorgarle a la información un tratamiento que permita su compilación, organización, sistematización y puesta disposición en forma ordenada y controlada técnica y científicamente, competencia del profesional de la información hoy.

La necesidad de reconocer al profesional de la información, egresado universitario, como apoyo y colaborador en el logro de los objetivos de la reforma educativa.

## Referencias

- Diccionario de la Real Academia, 22aed.(en línea) Consultado 4 jul 2013. Disponible en : [www.rae.es/](http://www.rae.es/)  
Formación y práctica del docente para la reforma educativa (en línea). Consultado 4 jun 2013.  
Disponible en: [www.Unesco.org/education/weq/.../paraguay](http://www.Unesco.org/education/weq/.../paraguay)
- Innovación en la Evaluación Educativa: informes. 2011. Asunción:MEC.
- EDUCACIÓN–Organización de Estados Iberoamericanos OEI. (en línea). Sistema Educativo Nacional de Paraguay - OEI. Consultado; 7 jul.2013. Disponible en: [www.oei.es/quipu/paraguay/](http://www.oei.es/quipu/paraguay/)
- Plan 2024-Ministerio de Educación y Cultura. (en línea) Consultado 23 jun 2012. Disponible en: [www.mec.gov.py/cms/adjuntos/2344](http://www.mec.gov.py/cms/adjuntos/2344).
- Ministerio de Educación y Cultura, Dirección General de Planificación Educativa. Asunción: MEC, p45-56.
- UNESCO - *International Bureau of Education* (en línea) Datos mundiales de educación 2010/11. Consultado 4 jul 2013 –Disponible en: <http://www.ibe.unesco.org>
- Paraguay. Ministerio de Educación y Cultura. Dirección General de Desarrollo Educativo. SNEPE (2002). ¿Cómo redactan nuestros futuros docentes? Asunción: MEC.
- Paraguay. Consejo Nacional de Educación y Cultura (2006). Estrategias de transformación de la educación Superior Universitaria. Asunción: CONEC.
- Paraguay. Ministerio de Educación y Cultura. (1996). Paraguay 2020. Enfrentemos juntos el desafío educativo. Plan Estratégico de la Reforma Educativa. Asunción: MEC.
- Paraguay. Ministerio de Educación y Cultura. (2008). Plan 2020 Estratégico de Educación. Paraguay 2020 actualizado. Bases para un pacto social. Asunción: MEC.



**Actualización de las competencias profesionales  
en la formación bibliotecológica.  
Una constante de investigación**

Nélida Elba García  
Mirtha Ana Kuffer  
Mirta Juana Miranda  
Mónica Faviana Kallus



## Actualización de las competencias profesionales en la formación bibliotecológica. Una constante de investigación

*Nélida Elba García<sup>1</sup>*

*Mirtha Ana Kuffer<sup>2</sup>*

*Mirta Juana Miranda<sup>3</sup>*

*Mónica Faviana Kallus<sup>4</sup>*

Universidad Nacional de Misiones

Argentina

**Resumen:** En este trabajo se presentan las incipientes actuaciones de un equipo de investigación preocupado y ocupado en el estudio de las tendencias y actualizaciones de las competencias profesionales para la formación bibliotecológica actual. En la primera parte se recorre sucintamente el panorama de estudios y aportaciones sobre competencias y perfiles profesionales en Información y Documentación que circulan por la comunidad internacional: contribuciones referidas a la formación sustentada en competencias; identificación de informes de organismos internacionales y autores representativos que definen y clasifican competencias; el recorrido, escueto, por el contexto norteamericano, europeo, latinoamericano y el impacto de los encuentros MERCOSUR así como otros aportes recientes. En la segunda parte se exponen las expectativas y propuestas planteadas desde la investigación (Dpto. de Bibliotecología, FHyCS – UNaM. Misiones, Argentina). Se exponen sus objetivos vinculados a la construcción de un estado del arte de las tendencias en la formación bibliotecológica en diferentes contextos -internacional, nacional, local- y una síntesis de los resultados esperados, asociados a la aspiración de realizar aportaciones sobre competencias profesionales y tipificación de perfiles para la formación profesional apropiados para atender a la oferta y demanda local e identificar nuevos nichos del mercado.

### Introducción

Los estudios sobre competencias y perfiles de los profesionales en Información y Documentación constituyen una línea de investigación constante y siempre vigente en esta sociedad que cambia y se desarrolla vertiginosamente y donde las profesiones vinculadas con la información y las competencias que éstas exigen, están en permanente evolución.

En este trabajo se presentan las incipientes actuaciones de un equipo de investigación preocupado y ocupado en el estudio de las tendencias y actualizaciones de las competencias profesionales para la formación bibliotecológica actual. En la primera parte se recorre sucintamente el panorama de estudios y aportaciones sobre competencias y perfiles profesionales en Información y Documentación que circulan por la comunidad internacional: contribuciones referidas a la formación sustentada en competencias; identificación de informes de organismos internacionales y autores representativos que definen y clasifican competencias; el recorrido, escueto, por el contexto norteamericano, europeo, latinoamericano y el impacto de los encuentros MERCOSUR así como otros aportes recientes. En la segunda parte se exponen las expectativas y propuestas planteadas desde la investigación (Dpto. de Bibliotecología, FHyCS, UNaM. Misiones, Argentina). Se exponen sus objetivos vinculados a la construcción de un estado del arte de las tendencias en la formación bibliotecológica en diferentes contextos -internacional, nacional, local- y una síntesis de los resultados esperados, asociados a la aspiración de realizar aportaciones sobre competencias profesionales y tipificación de perfiles para la formación profesional apropiados para atender a la oferta y demanda local e identificar nuevos nichos del mercado.

---

1 García, Nélida Elba, garcanelida@hotmail.com. Departamento de Bibliotecología. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Misiones. Argentina.

2 Mirtha Ana, mikuffer@hotmail.com. Departamento de Bibliotecología. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Misiones. Argentina.

3 Miranda, Mirta Juana, mirtajuanamiranda@hotmail.com. Departamento de Bibliotecología. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Misiones. Argentina.

4 Kallus, Mónica Faviana, kallusmonica@hotmail.com. Departamento de Bibliotecología. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Misiones. Argentina.

## Objetivos

Este documento pretende describir sucintamente el panorama de estudios y aportaciones sobre competencias y perfiles profesionales en Información y Documentación que circulan por la comunidad internacional, y exponer las expectativas y propuestas planteadas desde la investigación (Dpto. de Bibliotecología, FHyCS, UNaM. Misiones, Argentina). Desde este lugar se exponen los objetivos vinculados a la construcción de un estado del arte de las tendencias en la formación bibliotecológica en diferentes contextos, se presenta una síntesis de los resultados esperados, asociados a la aspiración de realizar aportaciones sobre competencias profesionales y tipificación de perfiles adaptados a la oferta y demanda local para la formación profesional.

## Introducción

En una sociedad donde la única constante es el cambio, las profesiones vinculadas con la información y las competencias que éstas demandan evolucionan permanentemente. En el ámbito de la Educación Superior y, con la finalidad de impulsar un desarrollo socio-cultural sostenible, se promueve en los últimos años la formación sustentada en competencias. Características de formación que paulatinamente se incorporan al contexto del diseño curricular de la Bibliotecología, Documentación y Ciencia de la Información, para definir los perfiles del profesional de la información.

## Tendencias en la formación del profesional de la información

Es factible sindicar los orígenes de esta tendencia hacia la formación sustentada en competencias a finales de los años sesenta en el ámbito de los países industrializados; adquiriendo nuevo impulso a partir de las presiones que la sociedad global -con sus estructuras productivas, comunitarias y socio-culturales- le impone a las instituciones de Educación Superior (Díaz-Barriga y Rigo, 2002). Allí se evidencia la necesidad de formar profesionales cada vez más comprometidos con la excelencia, la calidad, la productividad y el desarrollo humano integral (Informe Delors UNESCO, 1996; el informe de París sobre la Educación Superior UNESCO, 1998 y; la Declaración de Bolonia, 1999). Esta última sienta las bases para la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

Durante la evolución hacia el modelo emergente denominado sociedad del conocimiento (Peña Vera, 2011), que supera a la sociedad industrial y a la sociedad de la información y tiene impacto en el mercado de trabajo, diversos autores y organismos internacionales se han ocupado del enfoque teórico de la formación por competencias y han propuesto variadas definiciones y establecido clasificaciones de las mismas.

Autores como Muñoz (1998), Muñoz y Rubiano (1998), Guimaraes (1998), Cano (2002), Vieira da Cunha y otros (2004), Barber (2005), Pirela y Peña (2005), Escalona Ríos (2010), Pirella Morillo (2010), Munera Torres (2012), Carrizo y Arias (2012), Sandi Sandi (2013), son algunos de los muchos que se han referido a las competencias basándose en diversos enfoques para clasificarlas.

Además de los investigadores ya citados del área de Bibliotecología y Ciencia de la Información, es necesario mencionar el interés por parte de organismos de la comunidad internacional que -desde Norteamérica, Europa y América Latina- han protagonizado y formulado propuestas sobre las competencias en forma progresiva y sistemática desde hace más de una década, considerando los retos actuales que la sociedad le plantea a la formación de profesionales para actuar en entornos cada vez más signados por la globalidad y la complejidad.

En el contexto norteamericano se han formulado competencias para el profesional de la información en espacios de reconocido impacto como la IFLA (2000), la Asociación de Bibliotecarios Especiales (SLA, en inglés) y la Sociedad Americana de Archivistas (SAA). Las competencias propuestas desde estos espacios pueden servir como referentes para emprender procesos de formulación sobre los perfiles profesionales que integren los conocimientos, las habilidades, las destrezas y los valores que deben distinguir a los profesionales de la información en la sociedad del conocimiento.

Por otra parte, la obra de Lawson y otros *"The New Information Professional"* (2010), constituye una amplia recopilación sobre las orientaciones desde el punto de vista anglosajón (nombres de puestos de trabajo, listados exhaustivos de competencias, testimonios).

En el contexto Europeo, más de cien universidades llevan adelante un intenso trabajo en pos de la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), objetivo político que la Unión Europea

plasmó por primera vez en París en 1998, aunque sea más conocida la Declaración de Bolonia en 1999, y que esencialmente trata de unificar el ámbito de la educación universitaria en Europa.

El Espacio Educativo Europeo Superior (EEES- Walker, 2006; citado por G. Alarcón García y C. Guirao Mirón, 2013), es la iniciativa que plantea superar el modelo educativo basado en el aprendizaje de conocimientos por otro fundamentado en desarrollo de habilidades, de “saber hacer”, estableciendo las competencias necesarias para el diseño de los grados y postgrados en el EEES de acuerdo con la clasificación que posteriormente se establece establecida en el Proyecto “The Tuning Educational Structures in Europa Project” (González y Wagenaar, 2003). Allí se hace la distinción entre: competencias generales o transversales, competencias específicas, competencias instrumentales, competencias interpersonales y competencias sistémicas. Las competencias transversales, comunes a todos los grados del EEES e indispensables en el desarrollo de la persona en su paso por la educación superior, deben recoger las capacidades básicas para el desarrollo humano preconizadas por la teoría del enfoque de las capacidades: razón práctica, emociones, sentidos, imaginación y pensamiento, afiliación y control sobre el propio entorno (Alarcón García y Guirao Mirón, 2013).

Otro destacado antecedente proviene de la OCDE. Esta organización desarrolla indicadores internacionalmente comparables de destrezas y competencias y de sus roles en la promoción del bienestar individual, social y económico -y lanza en el marco del Proyecto el Programa con una duración de tres años-. Se denomina “Definición y Selección de Competencias Bases Teóricas y Conceptuales” (DeSeCo), busca desarrollar un marco conceptual con bases teóricas para comprender las destrezas y competencias necesarias para llevar una vida personal y socialmente valiosa en un estado democrático moderno. Su meta principal es brindar puntos de referencias generales para un mayor desarrollo teórico y trabajo futuro en la medición de competencias, a ser aplicadas en un ambiente internacional e interdisciplinario con la finalidad de fomentar el acceso al mercado laboral y “preparar para la vida” (DeSeCo, Neuchatel, Suiza 1999).

Promediando la primera década del siglo XXI, continúan las iniciativas en el espacio europeo; así por ejemplo, el Euroreferencial también conocido como Euroguide LIS, presenta una lista competencias organizadas en función de cinco grupos básicos: Información, Tecnologías, Comunicación, Gestión y otros Saberes (ECIA, 2004).

También en el año 2004, buscando una mejora en la calidad de las universidades europeas, la educación basada en competencias dio lugar a la formulación del Proyecto Tuning en Europa (2004) que posteriormente se transfiere a América Latina a través del Proyecto Tuning América Latina (2007). Estos Proyectos (Europa-América Latina) se centraron en cuatro líneas de enfoque: a) competencias genéricas, b) competencias específicas de las áreas temáticas, c) el papel de los créditos como sistema de transferencia y acumulación y d) enfoques de aprendizaje, enseñanza y evaluación con la garantía y control de calidad.

Otra experiencia europea de definición de competencias es la que resultó del consenso logrado entre las universidades españolas que ofrecen las carreras de Biblioteconomía, Información y Documentación en el Libro Blanco del título de grado en Información y Documentación, el cual tipifica las competencias en: específicas, profesionales, académicas, transversales: instrumentales, personales y sistémicas.

Como producto de investigación y relevante en España, es el diseño del plan docente en Información y Documentación acorde con el Espacio Europeo de Educación Superior: un enfoque por competencias que tiene en cuenta los requerimientos específicos del entorno, las necesidades personales y los procesos de incertidumbre, con autonomía intelectual, conciencia crítica, creatividad y espíritu de reto, asumiendo las consecuencias de los actos y buscando el bienestar humano (Tejada Artigas y Tobón, 2006).

En el ámbito latinoamericano, en un contexto de intensa reflexión sobre educación superior tanto a nivel regional como internacional, surge el proyecto ALFA Tuning América Latina -que hasta el momento había sido una experiencia exclusiva de Europa- con el mismo objeto de “afinar” las estructuras educativas de América Latina iniciando un debate cuya meta es identificar e intercambiar información y mejorar la colaboración entre las instituciones de educación superior para el desarrollo de la calidad, efectividad y transparencia.

Más tarde, se realizó el “Seminario virtual sobre educación bibliotecológica” y varios foros virtuales sobre “las competencias en el perfil bibliotecológico en América Latina”, con intervención de Profesores de México, España, Brasil, Colombia y Costa Rica. Como resultados puede leerse el documento coordinado por Lina Escalona Ríos, (2010) donde se exponen cuáles competencias debe reunir el profesional de la bibliotecología de América Latina.

Otro antecedente de referencia a nivel latinoamericano es la conceptualización de competencias deseables en los profesionales de la información, producto del consenso y la participación de un nutrido grupo de docentes del área en el 3er. Encuentro de Directores y II de Docentes de Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del MERCOSUR, realizado en Santiago de Chile, Chile del

29 al 31 de octubre de 1998 (Valenzuela Urrea y Sepúlveda (1998) Tissera de Cabral (1998) Miranda y Vendrell (1998) y en el IV Encuentro de Directores y III de Docentes realizado en Montevideo, Uruguay, en el año 2000. Sumado al concepto de competencias aquí definido, que sería asumido por las Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del MERCOSUR, se propusieron competencias organizadas tomando en cuenta diversos aspectos: de expresión y comunicación, técnico-científicos, gerenciales, sociales y políticos (Barber y Pisano, 2007).

En nuestro país se puede destacar el aporte de una ponencia presentada en la 44a Reunión Nacional de Bibliotecarios (ABGRA, Carrizo y Arias 2012) quienes plantean que al momento de analizar las mallas curriculares actuales, se considere también la problemática de las competencias que deberían tener los bibliotecarios para responder a las demandas emergentes del nuevo modelo de sociedad (sociedad del conocimiento). Considerando, esencialmente, los aportes del pensamiento pedagógico vigente a partir del Informe Delors, particularmente los que surgieron en el Espacio Educativo Europeo (Proyecto Tuning), así como el Acuerdo de Bolonia (1999), y los que progresivamente aparecen en el campo de la bibliotecología para América Latina.

Más allá de estos lineamientos cada institución educativa y cada país obedecen a requerimientos propios que tendrán que atender de forma particular con la finalidad de formar recursos humanos de calidad que además de poseer las competencias a nivel internacional satisfagan las necesidades a nivel local.

Habiendo realizado esta sucinta descripción de acontecimientos ocurridos en la comunidad internacional acerca del enfoque de la formación por competencias se exponen algunas expectativas y propuestas planteadas desde una investigación recientemente iniciada que aspira a tipificar perfiles adaptados a la oferta y demanda local.

### **Investigación sobre tendencias en la formación bibliotecológica: perfiles y competencias para el mercado laboral**

Con el objetivo de efectuar aportes a estos estudios, investigaciones y reflexiones antes descriptos, se ha planteado como pregunta de investigación a ser respondida desde el entorno local (UNaM, Misiones, Argentina) *¿cuál es el perfil profesional, así como las competencias para egresados de bibliotecología, que mejor se adecuan a las demandas emergentes vinculadas con la información y su manejo en otros entornos además de las bibliotecas, centros de documentación, archivos y otras unidades de información?*

Ésta preocupación local por sintonizar la propuesta curricular con el desarrollo de la Bibliotecología en los espacios académicos y profesionales de la región y el mundo, ha determinado como **objetivo general** de investigación *“establecer el estado del arte de las tendencias en la formación bibliotecológica actual para el contexto de profesionalización UNaM”*.

Y se han planteado los siguientes objetivos específicos:

- *“analizar las tendencias de la formación bibliotecológica en el mundo y sus posibles convergencias con otras disciplinas.*
- *“indagar acerca de las nuevas competencias que debe alcanzar el profesional de la información en todas las áreas de la disciplina bibliotecológica”.*
- *“construir un diagnóstico del mercado local que identifique demandas de nuevos perfiles profesionales vinculados con el manejo de la información -que no necesariamente requiera una formación específica en el ámbito bibliotecológico-*
- *Para “establecer competencias más generales para la formación de grado que permitan al egresado afrontar desafíos en el campo laboral, así como responder a la creación y/o demandas de nichos emergentes”.*
- *“contribuir al establecimiento de un perfil profesional y competencias que permita generar nuevas ofertas curriculares que respondan a necesidades actuales y demandas emergentes para la profesión en el medio local”.*

La argumentación de esta propuesta y los respectivos objetivos pretendidos se justifican en:

- La existencia de un escenario cambiante y exigente en el desarrollo profesional debido a los avances tecnológicos, los cambios en los modelos organizativos, la evolución en las competencias, la convivencia de entornos presenciales y digitales en la prestación de servicios, etc. (FESABID, 2012): Estos expertos proponen el desarrollo de acciones comunicativas que mejoren la visibilidad de la profesión mostrando las evidencias de su utilidad junto a una mayor cooperación, flexibilidad y transversalidad con otras actividades y profesiones y, formando a



profesionales de la información con un carácter híbrido y polivalente que se caractericen por la formación continuada y sean a su vez, formadores en información.

- La fuerte incursión de las tecnologías y las modificaciones que ellas han generado en el desarrollo de la Bibliotecología han puesto en práctica la colaboración y competencia con profesionales de otras disciplinas que aportan saberes y técnicas para resolver problemas, propios de la Bibliotecología y, de los espacios vinculantes.
- La obligación del profesional de la información del Siglo XXI de mantenerse actualizado respecto de las nuevas tendencias de la disciplina. Debe compartir conocimientos y experiencias con pares de su campo y otros vinculados de su ámbito local, del país y del exterior y conocer el contexto nacional y regional donde se desarrolla su campo profesional. Esto implica formar profesionales en Bibliotecología y Ciencias de la Información con las habilidades, destrezas, conocimientos y capacidades para enfrentar el cambio. Las instituciones públicas, en especial las universidades, cumplen un rol fundamental en formar profesionales para resolver las necesidades que plantea la sociedad. El objetivo de formación de un futuro profesional de la información no debe reducirse a la adquisición de información ni a la enseñanza de habilidades específicas, sino al desarrollo de competencias genéricas y críticas que lo capaciten para generar y utilizar conocimientos y habilidades adaptados a las exigencias de cada situación (Sandi Sandi, 2013).

En nuestro país, este desafío debe ser asumido por los espacios de formación bibliotecológica universitaria.

El colectivo docente del Departamento de Bibliotecología de la FHyCS, UNaM considera necesaria la construcción de un diagnóstico del mercado local que identifique demandas de nuevos perfiles profesionales vinculados con el manejo de la información tal como han hecho las universidades de otros países y organismos internacionales. Datos, información, diagnósticos e insumos para la generación de ofertas curriculares flexibles y atentas a las necesidades actuales y demandas emergentes de la profesión en el medio local. Aportaciones que permitan el fortalecimiento del perfil profesional de la formación bibliotecológica de grado (que al mismo tiempo describen los posibles nichos y campos de demandas emergentes del campo laboral).

## Metodología

Metodológicamente la propuesta se sostendrá en enfoques mixtos: descriptivos, analíticos, críticos. Serán de carácter esencialmente cualitativo y en menor medida utilizará aportes del enfoque cuantitativo. En una segunda etapa desarrollará perspectivas comparativas.

## Resultados esperados

Esta investigación recorre la etapa inicial de desarrollo (mayo 2014) y se ha propuesto alcanzar los siguientes resultados en el corto plazo: a) la conformación de un corpus teórico referencial, o, estado del arte (actual) y su consecuente análisis crítico; b) la identificación, el reconocimiento y las descripciones de demandas emergentes –en la provincia y la región- posibles de ser atendidas por egresados del Departamento de Bibliotecología, UNaM; y en el mediano plazo: c) la elaboración de aportaciones sobre competencias, mercado laboral y propuestas para futuras configuraciones del perfil profesional y competencias para el egresado de grado en bibliotecología.

## Conclusiones

Con este trabajo compartimos, una vez más, en el contexto de las reuniones de docentes del Área Bibliotecología y Documentación del MERCOSUR la problemática de la formación por competencias con expectativas de continuidad y nuevas aportaciones provenientes del estudio del entorno local que ya presenta su propia problemática provocada por el impacto de la sociedad del conocimiento; que exige un profesional de la información formado con una visión local y global para actuar. Maximizando las posibilidades de acceso a la información y mediación socio-cultural y siendo un activo y creativo constructor de la sociedad red incluyente del conocimiento.

## Referencias bibliográficas

- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) (2004). *Libro blanco. Título de grado en información y documentación*. Madrid : ANECA. 241 p.
- Alarcón García, G. y Guirao Mirón, C. (2013). *El enfoque de las capacidades y las competencias transversales en el EEEES*. Historia y Comunicación Social. Vol. 18. N° Especial Diciembre. pp. 145-157.
- Barber, E. y Pisano, S. (2007). “*La formación profesional en el área de organización de la información en el MERCOSUR (1996-2007)*”. Disponible en: [http://www.bn.gov.ar/descargas/catalogadores/ponencia\\_barber\\_formacion.pdf](http://www.bn.gov.ar/descargas/catalogadores/ponencia_barber_formacion.pdf) [Consultado: Mayo 2014].
- Barber, E. (2007). *Evolución de los encuentros de las Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información de los países del MERCOSUR (1996-2005)*. Conferencia presentada en el VIII Encuentro de Directores y VII de Docentes de las Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del MERCOSUR, Universidad de Playa Ancha-Valparaíso-Chile, del 25 al 27 de abril de 2007.
- Benítez de Vendrell, B. y Miranda, M. J. (1998). *Competencias del profesional de la información: un andén en el MERCOSUR*. Ponencia presentada en el tercer encuentro de directores y docentes de las Escuelas de bibliotecología del MERCOSUR. Universidad Tecnológica Metropolitana, Santiago de Chile. pp.
- Bologna Process (2003). *Conference of European Ministers responsible for Higher Education*. Disponible en: <http://www.bologna-berlin2003.de> [Consultado: Mayo 2014].
- Cano, V. (1998). *De bibliotecario a gestor de la información : ¿cambio de nombre o nuevas competencias?* Ponencia presentada en el tercer encuentro de directores y docentes de las escuelas de bibliotecología del MERCOSUR. Universidad Tecnológica Metropolitana, Santiago de Chile.
- Carrizo, E. O. y Arias, M. C. (2012). *Competencias profesionales del bibliotecólogo en el Siglo XXI*. Ponencia presentada en la 44a Reunión Nacional de Bibliotecarios. Buenos Aires, 17 al 19 de abril de 2012. Buenos Aires : Asociación de Bibliotecarios Graduados de la República Argentina.
- Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (1998). *La educación superior en el siglo XXI. Visión y acción. Informe final*. París : UNESCO. 137 p. <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/23270/2/opi.pdf> [Consultado: Mayo 2014].
- Declaración de Bolonia (1999) sobre el Espacio Europeo de la Educación Superior. Declaración conjunta de los Ministros Europeos de Educación. Bolonia, 19 de Junio de 1999. Disponible en: [http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/bologna\\_declaration.pdf](http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/bologna_declaration.pdf) [Consultado: Mayo 2014].
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. 45 p. Disponible en: [http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF). [Consultado: Mayo 2014].
- Díaz-Barriga, F. y Rigo, M.A. (2002). *Formación docente y educación basada en competencias*. En: Formación en competencias y certificación profesional / (coord.) M.de los Á. Valle. México : Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Estudios sobre la Universidad.
- Encuentro de Directores y de Docentes de Escuelas de Bibliotecología y Ciencias de la Información del MERCOSUR (1998) (4° y 3° : Santiago, Chile). *Formación de recursos humanos en el área de la información en MERCOSUR : compatibilización curricular, competencias del profesional de la información*. Santiago de Chile (Chile) : Universidad Tecnológica Metropolitana. Facultad de Administración y Economía. Departamento de Gestión de Información. Escuela de Bibliotecología. 182 p.
- Encuentro de Directores y Encuentro de Docentes de Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del MERCOSUR (2012) (9° y 8° : Montevideo, Uruguay). *Competencias del Profesional de la Información: principales sistematizaciones* / Elsa Barber, Silvia Pisano, Gabriela de Pedro, Carolina Gregui, Sandra Romagnoli, Nancy Blanco, María Mostaccio. Montevideo (Uruguay): Universidad de la República. Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines.
- Escalona Ríos, Lina (2011). *La evaluación de la educación bibliotecológica en América latina*. México: UNAM, CUIB. 204 p. Disponible en: <http://cuib.unam.mx/opLibros.html> [Consultado: Mayo 2014].
- Escalona Ríos, Lina (Coord.) (2010). *Las competencias en el perfil bibliotecológico en América Latina*. Mexico : UNAM, Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas. viii, 94 p. (Cuadernos de Investigación ; 14). Disponible en: <http://cuib.unam.mx/opLibros.html> [Consultado: Mayo 2014].
- European Council of Information Associations (ECIA) (2000). Euroguide LIS: the guide to competencies for European professionals in library and information services, Londres, Aslib, The Association for Information Management, traducción española: Relación de eurocompetencias en información y documentación, ECIA (European Council of Information Associations), Madrid, SEDIC, 2000. Posteriormente se ha publicado una edición revisada: Euroguide LIS, 2nd entirely rev., ed. París, ADBS Éditions, 2004, 2 vols, Disponible

- en: <http://www.certidoc.net/en/eurorefl-english.pdf>, traducción española: *Euroreferencial en información y documentación*, 2ª ed., completamente rev., Madrid, SEDIC, 2004. 2 vols.
- European Council of Information Associations (ECIA) (2004). *Competencias y aptitudes de los profesionales europeos de información y documentación. Euroreferencial en información y documentación*. Volumen 1 / traducción al castellano realizada por Carlos Tejada Artigas. 2ª ed. revisada. Madrid : SEDIC. 127 p.
- European Council of Information Associations (ECIA) (2004). *Niveles de cualificación de los profesionales europeos de la información y documentación. Euroreferencial en información y documentación*. Volumen 2 / traducción al castellano realizada por Carlos Tejada Artigas. 2ª ed. revisada. Madrid : SEDIC. 18 p.
- Faba-Pérez, C. ; Rico-Collado, F. L. (2012). *Las competencias transversales en los títulos de biblioteconomía y documentación: ¿avance o retroceso?*. IBERSID, v. 6, pp. 101-109. Disponible en: <http://www.ibersid.eu/ojs/index.php/ibersid/article/view/3979/3685> [Consultado: Mayo 2014].
- Ferreira, K. C. ; Lima, P. Gomes (2013). *Proyecto Tuning América Latina en las universidades brasileñas: características y ámbitos en el área de la educación*. Paradigma, vol.34, n.1, pp. 083-096. ISSN 1011-2251. Disponible en: <http://www.scielo.org/ve/pdf/pdg/v34n1/art06.pdf> [Consultado: Mayo 2014].
- González, J. Y Wagenaar, R. (2003). *Tuning Educational Structures in Europe*. Informe Final. Fase 1. Bilbao: Universidad de Deusto. Disponible en: [http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General\\_Brochure\\_Spanish\\_version.pdf](http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General_Brochure_Spanish_version.pdf) [Consultado: Mayo 2014]
- Guimaraes, José Augusto (1998). *Moderno profesional da informação : elementos para sua formação e actuação no Mercosul com vistas ao tercer Milenio*. En: Tercer Encuentro de Directores y segundo de Docentes de las Escuelas de Bibliotecología del MERCOSUR. Santiago de Chile (Chile): Universidad Tecnológica Metropolitana. Facultad de Administración y Economía. Departamento de Gestión de Información. Escuela de Bibliotecología.
- International Federation Library Association (IFLA) (2000). *Guidelines for professional library/information educational program 2000*.
- Merlo-Vega, J.A. ; Gómez-Hernández, J.A. ; Hernández-Sánchez, H. (2011). *Estudio FESABID sobre los profesionales de la información: prospectiva de una profesión en constante evolución*. Disponible en: [http://eprints.rclis.org/18057/1/FESABID\\_Prospectiva.pdf](http://eprints.rclis.org/18057/1/FESABID_Prospectiva.pdf); <http://eprints.rclis.org/handle/10760/18057> [Consultado: Mayo 2014].
- Múniera-Torres, M.T. (2012). "Perfiles de formación bibliotecológica en algunas universidades de América del Sur". Scire, v. 6, pp. 95-100. Disponible en: <http://www.ibersid.eu/ojs/index.php/ibersid/article/view/4036/3694> [Consultado: Mayo 2014].
- Muñoz, C. V. (1998). El papel del gestor de la información en las organizaciones a las puertas del siglo XXI, Disponible en: [http://www.florida-uni.es/~fesabid98/Comunicaciones/ m\\_munyo.htm](http://www.florida-uni.es/~fesabid98/Comunicaciones/ m_munyo.htm) [Consultado: Mayo 2014].
- Muñoz, M. y Rubiano, P. (1998). El bibliotecario digital: el perfil del nuevo profesional de la información. Disponible en: [http://www.florida-uni.es/~fesabid98/Comunicaciones/ m\\_mundos.htm](http://www.florida-uni.es/~fesabid98/Comunicaciones/ m_mundos.htm) [Consultado: Mayo 2014].
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, OCDE (2005). *La definición y selección de competencias clave. Resumen ejecutivo*. Disponible en línea: <http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dscexecutivesummary.sp.pdf> [Consultado: Mayo 2014].
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, OCDE (1999). *DeSeCo. Proyectos sobre Competencias en el contexto de la OCDE. Análisis de base teórica y conceptual*. 55 p. Disponible en línea <http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.59225.downloadList.58329.DownloadFile.tmp/1999.proyectoscompetencias.pdf> [Consultado: Mayo 2014].
- Ortiz-Repiso, V.; Calzada-Prado, J.; Aportela-Rodríguez, I. M. (2013). *¿Qué está pasando con los estudios universitarios de biblioteconomía y documentación en España?*. En: El profesional de la información, septiembreoctubre, v. 22, n. 6, pp. 505-514. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.3145/epi.2013.nov.02> [Consultado: Mayo 2014].
- Peña Vera, Tania (2011). *Organización y representación del conocimiento : incidencia de las tecnologías de la información y comunicación*. – 1ª ed. -- Buenos Aires : Alfagrama. 314 p.
- Pirela, J. y Peña, T (2005). *Nuevos desafíos para la formación del profesional de la información frente al surgimiento de la cibernética*. Un enfoque de competencias, en: Investigación Bibliotecológica. Archivonomía, Bibliotecología e Información, Vol. 18, No. 38, pp. 118- 139.
- Pirella Morillo, J. (2010). *Los perfiles profesionales por competencias en Bibliotecología, Archivología y Ciencia de la Información*. En: Las competencias en el perfil bibliotecológico en América Latina / Coordinado por Lina Escalona Ríos. México : UNAM, Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas. p. 1-25.

- Proyecto Tuning América Latina (2007). *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe final (2004-2007)* / editado por Pablo Beneitone (Argentina), César Esquetini (Ecuador), Julia Gonzalez (España), Maida Marty Maletá (Cuba), Gabriela Siufa (Argentina), Robert Wagenaar (Países Bajos). Bilbao : Universidad de Deusto ; Universidad de Groningen.
- Proyecto Tuning Educational Structures in Europe (2007). *Proyecto Tuning (2004 – 2007)*. Disponible en: <http://tuning.unideusto.org/tuningal/> [Consultado: Mayo 2014].
- Sandi Sandi, M.C. (2013). *La formación de profesionales en ciencias bibliotecológica y de la información : acciones propuestas para el diseño curricular por competencias*. Rev. Actual. Investig. Educ. vol.13, n.3, pp. 444-465.
- Society of American Archivists (SAA) (1992). *Guidelines for a graduate program in archival studies*, Disponible en: [http://www.archivists.org/prof-education/ed\\_guidelines.asp](http://www.archivists.org/prof-education/ed_guidelines.asp) [Consultado: Mayo 2014].
- Special Libraries Association (SLA) (1996). *Competencias para bibliotecarios especiales del Siglo XXI*, Disponible en: <http://www.sla.org/content/SLA/professional/meaning/compsp.cfm> [Consultado: Mayo 2014].
- Taladriz Mas, Margarita (2012). *Los estudios de información y documentación en España. Situación actual y tendencias de futuro en un contexto cambiante*. En: Boletín de CEDIC, Clip N° 66, Octubre-Diciembre 2012. Disponible en: [http://www.sedic.es/p\\_boletinclip66\\_confirma\\_imprimir.htm](http://www.sedic.es/p_boletinclip66_confirma_imprimir.htm) [Consultado: Mayo 2014].
- Tejada Artigas, C. M. y Tobón, S. (2006). *El diseño del plan docente en Información y Documentación acorde con el Espacio Europeo de Educación Superior: un enfoque por competencias* / coordinado por C.M. Tejada Artigas y S. Tobón. Madrid : Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Ciencias de la Documentación.
- Tejada Artigas, C. M. (2010). *Formación universitaria en biblioteconomía y documentación: más allá de Bolonia*. Anuario ThinkEPI, v. 4, pp. 44-52. Disponible en: <file:///C:/Users/HP/Downloads/Dialnet-FormacionUniversitariaEnBiblioteconomiaYDocumentac-3263279.pdf> [Consultado: Mayo 2014].
- Tissera de Cabral, M. del R. (1998). *Competencias del profesional de la información : una mirada desde la universidad*. En: Tercer Encuentro de Directores y segundo de Docentes de las Escuelas de Bibliotecología del MERCOSUR. Santiago de Chile (Chile): Universidad Tecnológica Metropolitana. Facultad de Administración y Economía. Departamento de Gestión de Información. Escuela de Bibliotecología.
- 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.
- Valenzuela Urra, C. ; Matus Sepulveda, G. (1998). *Competencias, características e indicadores en la formación de los bibliotecólogos como profesionales de la información del MERCOSUR: una propuesta de método de trabajo*. En: Tercer Encuentro de Directores y segundo de Docentes de las Escuelas de Bibliotecología del MERCOSUR. Santiago de Chile (Chile): Universidad Tecnológica Metropolitana. Facultad de Administración y Economía. Departamento de Gestión de Información. Escuela de Bibliotecología.
- Vieira da Cunha, M. (2004). *O perfil do profissional da informação formado pela Univesidade Federal de Santa Catarina*. En: Encuentro de Directores y Sexto de Docentes de las Escuelas de Bibliotecología del MERCOSUR, 7. -- Mar del Plata (Argentina).

**Ciclo de Nivelación ingreso a las carreras de  
Archivología y Bibliotecología: un abordaje interdisciplinario**

Raquel Maggi  
Isabel C. Mendoza



## Ciclo de Nivelación ingreso a las carreras de Archivología y Bibliotecología: un abordaje interdisciplinario

*Raquel Maggi<sup>1</sup>*

*Isabel C. Mendoza<sup>2</sup>*

Universidad Nacional de Córdoba  
Argentina

**Resumen:** Durante el curso de ingreso de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba, se desarrollan actividades interdisciplinarias que proponen redefinir el rol de archiveros y bibliotecarios a través de su compromiso e inclusión social como futuro egresado y ciudadano en un estado democrático.

### Introducción

A fines de 1990 por Res.N°334/90 del HCS se estableció el marco general de objetivos y contenidos para los cursos de nivelación de la Universidad Nacional de Córdoba orientados a iniciar a los estudiantes en la vida universitaria y en general en el conocimiento de la carrera elegida. Por otra parte la universidad pública les ofrece un espacio para ejercer una ciudadanía activa en diversos ámbitos donde puedan expresar sus ideas en un espacio de respeto y tolerancia en el que podrán valorar la inclusión social. Inclusión social entendida como elemento constitutivo de la educación superior.

Un aspecto a tener en cuenta es la diversidad de la población estudiantil, dado que no solamente los ingresantes son jóvenes que han finalizado su ciclo secundario recientemente, sino que también ingresan adultos desvinculados del hábito de estudio, adultos y jóvenes que trabajan, que tienen cargas familiares, que provienen de localidades del interior de la provincia como así también de otras provincias. Ante estas particularidades, las propuestas de cada año se elaboran, se reajustan, reafirman o modifican orientadas hacia un espacio de inicio, introductorio a la Archivología y la Bibliotecología y también a la vida universitaria. Los futuros estudiantes que aspiran ingresar a la universidad llegan con distintas expectativas que implican demandas de nuevos aprendizajes. Puntualmente centraremos este trabajo en los a ingresantes de las carreras de archivología y bibliotecología de la FFyH UNC. Estos alumnos deben enfrentarse a un mundo nuevo que les implica conocer las diferentes áreas administrativas sean estas real o virtual dentro de la Universidad, como también los diferentes niveles de comprensión de nuevos contenidos que requieren ciertos aprendizajes para aplicarlos en un nuevo lenguaje académico diferenciador de la escuela media.

### Objetivos

Dar a conocer la experiencia con los ingresantes a las carreras de Archivología y Bibliotecología en la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba, reconocer el aporte de las ciencias sociales desde una perspectiva interdisciplinaria

### Desarrollo

Las transformaciones comunicacionales en las ciencias sociales producidas en las últimas décadas relacionadas con la información, dan cuenta acerca de aquellas disciplinas científicas que durante mucho tiempo estuvieron concentradas en las especificidades de sus respectivos objetos de estudio como la Archivología y la Bibliotecología, la estrecha relación que las vincula con la información en soportes tradicionales y los aportes de las nuevas tecnologías en sus diferentes formatos los cuales conforman los acervos de colecciones y fondos documentales de importantes instituciones culturales, educativas.

1 Lic. Raquel Maggi (Coordinadora Curso de Nivelación Escuela de Archivología FFyH UNC)

2 Lic. Isabel C. Mendoza (Coordinadora Curso de Nivelación Escuela de Bibliotecología FFyH UNC). E-mail imendoza@fcm.unc.edu.ar

Debido a todos estos cambios sociales, culturales, tecnológicos, que se presentan, los docentes universitarios reflexionamos acerca de incorporar nuevas iniciativas, nos propusimos pautas de trabajo en común, para ello elaboramos una pequeña encuesta a los alumnos, con el objeto de obtener el perfil del grupo, esto claramente nos definió el grupo heterogéneo que conformaban ambas carreras y las dificultades que presentaban pudiendo establecer coincidencias en los ingresantes de ambas carreras. Desarrollamos estrategias didácticas que incluían la participación de profesionales docentes de diferentes áreas de ciencias de la información con la finalidad que los estudiantes de dichas carreras pudiesen visualizar la aplicación en contenidos de experiencias específicas en cada carrera. Dichas propuestas nos posibilitó trabajar articuladamente estos contenidos. En dichas estrategias participaron docentes que realizaron un taller sobre estrategias y métodos de comprensión de textos académicos, esto les permitió a los alumnos incorporar aprendizajes acerca de la comprensión de los textos y lectura crítica. Pudiendo de este modo cubrir la principal falencia detectada en la encuesta realizada.

Otra acción llevada a cabo fue la invitación a participar de una exposición a un profesional Prof. Lic. En Bibliotecología de la UBA quien dio un panorama sobre el perfil del bibliotecario y la organización de las colecciones de documentos en formato tradicional y digital desde la perspectiva archivística y bibliotecaria.

Posteriormente se invito a un docente Museólogo quien presento las características de los diferentes tipos de museo y organización dando a entender que en el patrimonio cultural existe una estrecha relación entre la Archivología la Bibliotecología y la Museología.

Otra actividad muy bien lograda fue la participación de la bibliotecaria de la FFYH

Que brindo información acerca del uso de la biblioteca virtual y real y dio a conocer los fondos documentales que la conforman, y la manera que los alumnos pueden acceder a la misma siendo socios de ella o no.

Cerrando el ciclo se realizo una actividad de extensión con la finalidad de implementar actividades con los alumnos ingresante al fin de articular saberes específicos con elevado contenido social. Se planteo como eje común para ambas carreras la preservación de la memoria y su tratamiento el mismo se concreto a través de la visita al Archivo Provincial de la Memoria a fin de que pudiesen obtener información fidedignas respecto de la problemática de los derechos humanos. Los alumnos de ambas carreras pudieron apreciar la minuciosa tarea interdisciplinaria que realizan Archiveros Bibliotecólogos junto a profesionales de otras ciencias sociales como antropólogos historiadores psicólogos periodistas abogados acerca del tratamiento realizado sobre libros prohibidos y los documentos judiciales que conserva la institución.

Los alumnos con gran interés siguieron atentamente las explicaciones y relatos de los profesionales a cargo del Archivo, a modo de devolución fueron enriquecidas en clase con la reflexión y el debate entre los alumnos quienes desarrollaron conceptos acerca de la Bibliotecología Social y la importancia de ser agentes sociales de la información con la consecuente responsabilidad social y ética que esto conlleva a través de sus propias percepciones referidas al significado de la represión sobre la libertad y el derecho de las personas hacia la construcción de una sociedad mas solidaria y democrática.

## Conclusión

A modo de conclusión consideramos el curso de nivelación de ingreso a ambas carreras cumple con los objetivos propuestos por la Universidad Nacional de Córdoba Inclusión Social, y brinda a los alumnos los conocimientos básicos para que puedan desempeñarse en los diferentes instituciones culturales, educativas y de gestión, y despertar en los alumnos una sensibilidad social atento a las necesidades de la comunidad en la que están insertos, y puedan ellos mismos captar esas falencias y poner en práctica mas allá de la teoría impartida la creatividad y la labor comunitaria, que ellos mismos puedan establecer metas y objetivos para gestionar y desarrollar colecciones y servicios, una de las funciones primordiales de la biblioteca y el archivo y facilitar el libre acceso a la información en una sociedad democrática.

## Bibliografía

Frattini, N ; Mendoza, I ; Maggi, R; Nieto, S.( 2013, Agosto). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje conjuntas durante el curso de nivelación entre las carreras de Archivología-Bibliotecología y Geografía*. Presentado en : V Encuentro Nacional y II Latinoamericano. Políticas y estrategias para la inclusión. Nuevas complejidades; nuevas respuestas. Lujan. Argentina



- Candame, Rita y Carsen, Tatiana (GESBI) (2007, octubre). *Biblioteca y compromiso social: una visión latinoamericana*. Presentada en: Primeras Jornadas de Bibliotecarios “Bibliotecas... que lo parió! Parafraseando <a Fontanarrosa, Mar del Plata, Argentina. [http://www.gesbi.com.ar/IMG/pdf/Biblioteca\\_y\\_Compromiso\\_Social.pdf](http://www.gesbi.com.ar/IMG/pdf/Biblioteca_y_Compromiso_Social.pdf)
- Cruz Mundet, J.R. Manual de archivística. Madrid. Fundación Germàn Sanchez Ruiperez. <http://es.scribd.com/doc/135447396/Manual-de-Archivistica-Cruz-Mundet>
- Mendoza, Isabel y Díaz Jatuf, Julio (2011). Biblioteca comunitaria con orientación en salud “Dr. Ramón Carrillo”, Argüello, Córdoba – Argentina: de las necesidades de información a la práctica profesional, 2011. En: *De bibliotecas y bibliotecarios - Boletín electrónico ABGRA - ISSN 1852-382X*. Asociación de Bibliotecarios Graduados de la República Argentina (ABGRA). <http://eprints.rclis.org/handle/10760/15912#.Tq11KXLGqSo>
- Mendoza, Isabel (2012 Octubre). *Las nuevas fuentes de Información: relato de experiencia* Ponencia presentada En: IX Encuentro de Directores y VIII de Docentes de Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del MERCOSUR Montevideo, Bibliotecología y Ciencia de la Información del MERCOSUR. Montevideo, 3,4,y 5 de Octubre de 2012.
- Muela-Meza, Z.M. (2007). *Contradicciones éticas en las responsabilidades sociales en la bibliotecología*. En: Gimeno Perelló, J., López López, P., Morillo Calero, M.J. (coords.) *De volcanes llena: biblioteca y compromiso social*. Gijón, Asturias, España: Ediciones Trea, Capítulo 14, pp. 417-444. <http://eprints.rclis.org/archive/00011805/>
- Muela-Meza, Z.M. (2008). Pensamiento crítico y escéptico en las ciencias de la información documental. *Crítica Bibliotecológica: Revista de las Ciencias de la Información Documental*, 1 (1), pp. 14-41. <http://critica.bibliotecologica.googlepages.com/vol.1.no.1>
- Sturges, Paul y Gastinger, Almuth (2012). La alfabetización informacional como derecho humano *Anales de documentación*, 15(1). [revistas.um.es/analesdoc/article/download/147651/131701](http://revistas.um.es/analesdoc/article/download/147651/131701)



## **O curso de biblioteconomia da UFRGS: ponto de vista dos alunos**

Samile Andréa de Souza Vanz  
Glória Isabel Sattamini Ferreira  
Patrícia Mallman Souto Pereira  
Geraldo Ribas Machado



## O curso de biblioteconomia da UFRGS: ponto de vista dos alunos

*Samile Andréa de Souza Vanz<sup>1</sup>*

*Glória Isabel Sattamini Ferreira<sup>2</sup>*

*Patrícia Mallman Souto Pereira<sup>3</sup>*

*Geraldo Ribas Machado<sup>4</sup>*

Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Universidade Federal do Rio de Janeiro. Brasil

**Resumo:** Este trabalho tem como objetivo apresentar como os alunos do curso de Biblioteconomia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul percebem o curso, o seu desempenho, a experiência profissional, os aspectos pessoais e os professores. Constitui uma parte da pesquisa sobre evasão e retenção no curso de Biblioteconomia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, localizada no sul do Brasil, no período de 2000/1 a 2009/2. Utiliza questionários e entrevistas com amostras dos alunos matriculados em 2011/1. Os alunos apontaram a decepção com conteúdos das disciplinas, com o cumprimento do plano de ensino, com o cumprimento da carga horária, e com a grade curricular. Além disso, demonstraram percepção de que o currículo do curso não proporciona uma formação consistente e atualizada.

### Introdução

O contexto universitário brasileiro tem passado por ampliação nos últimos anos, com a criação de novos cursos de graduação, a ampliação de vagas nos cursos existentes, a criação de cursos de ensino a distância (EAD) e uma política governamental fortemente direcionada à inclusão universitária. Tal política é revelada através da disponibilização de incentivos financeiros diversos como bolsas e financiamento para pagamento dos cursos em universidades privadas.

De maneira simultânea à ampliação de vagas anuais e à criação de novos cursos, as universidades precisam atentar para o número de alunos que formam anualmente. O controle da equação ingressantes/concluintes deve ser rigoroso e prezar pelo equilíbrio, tendo em vista que o incremento da oferta de vagas resulta em aumento de alunos ingressantes, mas esta medida pode ser insuficiente caso ocorram muitos casos de evasão. A evasão discente é uma das questões mais relevantes a serem enfrentadas pelas instituições de ensino superior (IES), especialmente as universidades públicas, que são financiadas prioritariamente por investimentos governamentais. Dos 36 cursos brasileiros em Biblioteconomia, 27 são ofertados por universidades públicas (ARAUJO; MARQUES; VANZ, 2011).

O problema da evasão discente é mundial e, segundo Silva Filho e colaboradores (2007), os dados sobre evasão nos cursos superiores do Brasil não diferem muito dos indicadores internacionais. A evolução das taxas de evasão de cursos superiores brasileiros de 2006 a 2009 se manteve constante, em torno de 22%, sendo em torno de 11% nas IES públicas e de 25% nas privadas, segundo cálculos do Instituto Lobo, com base em dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (LOBO, 2012).

Segundo Bardagi e Hutz (2009), os índices de evasão são menores nos cursos mais valorizados, enquanto cursos menos valorizados e com baixo *status* apresentam os maiores índices. Isso pode ser explicado pelo fato de cursos como Medicina, Odontologia, Agronomia – listados, entre outros, como tendo as menores taxas de evasão em 2005 (SILVA FILHO *et al.*, 2007) –, exigirem maior empenho do aluno para o ingresso via vestibular, o que reforça a certeza na escolha da carreira. Por outro lado, cursos

1 Samile Andréa de Souza Vanz, samilevanz@terra.com.br - Professora adjunta do Departamento de Ciências da Informação e do Programa de Pós-graduação em Comunicação e Informação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, coordenadora substituta do Curso de Biblioteconomia.

2 Glória Isabel Sattamini Ferreira gloriaferreira@ufrgs.br Professora assistente do Departamento de Ciências da Informação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, coordenadora do curso de Biblioteconomia.

3 Patrícia Mallman Souto Pereira, patriciamall@yahoo.com.br - Professora assistente do Curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação da Universidade Federal do Rio de Janeiro

4 Geraldo Ribas Machado, geraldo.machado@ufrgs.br - Professor do Departamento de Ciências da Informação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

como Biblioteconomia, que possuem menores taxas na relação candidato/vaga no concurso vestibular, possuem maiores índices de evasão.

Preocupada com os índices de evasão e retenção da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), a Pró-Reitoria de Graduação da UFRGS propôs, em 2010, um edital para pesquisas acerca do tema. A Coordenação do Curso de Graduação em Biblioteconomia assumiu o projeto que teve como objetivo investigar os motivos determinantes da evasão e da retenção dos alunos do curso de Biblioteconomia da UFRGS, no período de 2000/1 a 2009/2. Este trabalho divulga uma parte dos resultados da pesquisa (VANZ et al., 2013) e tem como objetivo apresentar como os alunos matriculados no curso em 2011/1 percebem o curso, o seu desempenho, a experiência profissional, os aspectos pessoais e os professores. O curso de Biblioteconomia da UFRGS possui 67 anos e, durante esse tempo, já passou por quatro avaliações e diversas alterações curriculares.

Em março de 2011, a Comissão de Graduação do curso implantou uma alteração em aspectos pontuais do currículo, cujos estudos se iniciaram no primeiro semestre de 2009. Entre as alterações curriculares implantadas que beneficiam o aluno estão: concentração das disciplinas obrigatórias e diversas eletivas no turno da manhã, possibilitando que o aluno cumpra as disciplinas obrigatórias neste turno e mais de dois terços dos créditos eletivos exigidos no currículo; sistematização da busca por professores para ministrar disciplinas obrigatórias de outros departamentos no prédio da Faculdade, evitando o trânsito do aluno entre os *campi* da universidade. As mudanças no currículo do curso, o surgimento das cotas na UFRGS e as novas modalidades de apoio ao estudante oferecidas pela universidade justificaram a avaliação da situação atual.

### **Procedimentos metodológicos**

A pesquisa sobre evasão e retenção no curso de Biblioteconomia da UFRGS desenvolveu-se em duas etapas. A primeira consistiu na coleta de dados quantitativos através do Sistema de Graduação da UFRGS (Sisgrad/UFRGS) e aplicação de questionários aos alunos evadidos e em curso. A segunda etapa consistiu em uma coleta de dados qualitativos, por meio da realização de entrevistas, que se destinou a explicar e aprofundar questões levantadas na etapa anterior.

A coleta de dados quantitativa foi iniciada em 2010 sobre os alunos vinculados ao curso no período de 2000/1 a 2009/2, permitindo a caracterização destes alunos, isto é, as datas de entrada e de saída do curso, a forma de entrada, além de outros dados gerais de identificação. Após isso, foram construídos dois instrumentos de pesquisa, um para os alunos em curso e outro para alunos evadidos, com o objetivo de levantar informações não obtidas no Sisgrad/UFRGS. O convite para participar da pesquisa, respondendo aos questionários disponíveis no Google Docs, foi enviado por e-mail a todos os alunos vinculados ao curso de Biblioteconomia em março de 2011. Para ampliar o total de respostas dos alunos em curso, procedeu-se também a uma coleta pessoal de respondentes nas salas de aula do curso de Biblioteconomia em março de 2011. Foram convidados a participar da pesquisa cerca de 350 alunos matriculados e obtiveram-se 209 respostas.

As perguntas existentes nos questionários não eram de resposta obrigatória, de modo que nem todas as questões obtiveram 100% de respostas. As perguntas eram de múltipla escolha, justificando o número elevado de respostas. As respostas dos questionários foram adicionadas ao banco de dados dos alunos em curso, no Microsoft Excel 2007, e o tratamento quantitativo foi realizado através deste software e do SPSS versão 18.

Após interpretação dos dados quantitativos, partiu-se para a segunda etapa da pesquisa, qualitativa, a fim de aprofundar algumas questões. O instrumento utilizado nesta etapa foi entrevista pautada por um roteiro composto por questões objetivas (com o intuito de se obterem os perfis das amostras) e questões subjetivas, aplicado a uma amostra dos alunos em curso. A amostra de alunos em curso foi de tipo estratificada proporcional de nove indivíduos, respeitando os estratos pré-definidos entre o grupo de alunos matriculados no curso de Biblioteconomia da UFRGS (cerca de 350). Para as entrevistas, a amostra foi definida pelos sujeitos que se dispuseram a um encontro presencial, totalizando sete entrevistas. Antes da realização das entrevistas, os sujeitos assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido, após serem esclarecidos sobre os objetivos da pesquisa e sobre o seu anonimato em relação às informações fornecidas.

## Resultados e discussão

Os 209 alunos que responderam ao questionário representam pouco mais da metade dos alunos que se mantêm regularmente matriculados no curso de Biblioteconomia da UFRGS. A partir das respostas acerca das percepções dos alunos da Biblioteconomia em relação ao curso foi possível agrupar os itens questionados em temas, para melhor entendimento e visualização das respostas, apresentadas na Tabela 1.

Em relação ao curso, alguns itens merecem destaque, como a decepção com conteúdos das disciplinas, apontada por 56,1% dos alunos como fator frequente ou com alguma frequência; a decepção com o cumprimento do plano de ensino, a decepção com o cumprimento da carga horária das disciplinas, a decepção com a grade curricular e a percepção de que o currículo do curso não proporciona uma formação consistente e atualizada. Tais resultados indicam a necessidade de uma revisão das disciplinas e seus conteúdos, bem como a forma como eles estão sendo ministrados em sala de aula.

Um dos fatores desmotivadores é a falta de compromisso por parte do corpo docente no que diz respeito ao cumprimento da carga horária das aulas e dos planos de ensino. A fala de uma das entrevistada é nesse sentido: “O que já me desmotivou bastante, [...] foi de vir na aula e não ter aula [...] vir dia de chuva, sabe, e não ter nada [...] isso aconteceu bastante num semestre que era uma cadeira de noite, não lembro se era 18h30 ou 19h30, eu vinha para cá correndo do jeito que dava, o trânsito fica um inferno aqui [no bairro], chegava aqui e não tinha aula [...]”.

Em relação ao equilíbrio entre conteúdos e carga horária das disciplinas, outra entrevistada mencionou que “[...] por exemplo, no sexto semestre, por mais que tenha diminuído a carga horária, é pesado ainda sim. Tem as cadeiras [que] pedem trabalhos todas as semanas praticamente, [...] vai juntando outras cadeiras, as outras ainda que tem ética, gestão, desenvolvimento de coleções e tudo mais... e são todas elas práticas. Acho bastante corrido assim.”.

Algumas percepções em relação ao curso foram positivas, como as que dizem respeito ao turno do curso, atendimento da biblioteca, atuação da Coordenação do Curso e a inexistência de greves e paralizações.

As percepções em relação ao corpo docente aparentemente são boas, visto que todos os itens foram bem avaliados. A exceção foi em relação à didática, conforme opção “desapontamento com a didática dos professores”, que foi apontada por 28 alunos (15,3% dos respondentes) como sendo o principal fator de impacto negativo no curso. A falta de interação com os professores fora do ambiente da sala de aula também foi mencionada de forma negativa no curso.

Quanto aos problemas pessoais, a dificuldade de conciliar horários do curso com outras atividades foi apontada por 10,9% dos respondentes como tendo impacto negativo no curso. A falta de tempo para se dedicar aos estudos também é um fator que mereceu destaque, visto que foi apontada como frequente para muitos respondentes.

Em relação ao desempenho, alguns aspectos positivos merecem ser mencionados. As respostas mostraram que a maioria dos alunos se identifica com o curso e com os conteúdos ministrados, e acredita que o curso é essencial para a atividade desenvolvida por um bibliotecário. Além disso, grande parte dos alunos afirmou nunca ter vivenciado experiências insatisfatórias de estágio ou trabalho, reiterando a importância dessas atividades extracurriculares para os alunos do curso de Biblioteconomia.

Em relação à experiência profissional, a dificuldade em relacionar conteúdos e prática profissional foi apontada por muitos respondentes como de ocorrência frequente no curso, o que indica a necessidade de uma retomada dos conteúdos ministrados em sala de aula. Quando perguntados a respeito do principal fator de impacto negativo no curso, 11 alunos (6,1%) indicaram a dificuldade em relacionar os conteúdos e a prática profissional, e 9 alunos (4,9%) indicaram dificuldade em perceber a utilidade daquilo que estuda no curso.

## Conclusões

A percepção dos alunos em relação a diversos aspectos do curso trouxe resultados importantes para a gestão e coordenação do curso de Biblioteconomia da UFRGS: 56,1% dos alunos apontaram a decepção com conteúdos das disciplinas como fator frequente ou com alguma frequência. Além disso, tiveram destaque também a decepção com o cumprimento do plano de ensino, a decepção com o cumprimento da carga horária das disciplinas, a decepção com a grade curricular e a percepção de que o currículo do curso não proporciona uma formação consistente e atualizada. Acredita-se que a alteração

curricular implantada em março de 2011 atenderá em parte a reivindicação dos alunos no que diz respeito à organização da grade curricular, sobreposição de conteúdos e bibliografia, e encadeamento das disciplinas.

As percepções em relação ao corpo docente aparentemente são boas, visto que todos os itens foram bem avaliados. A exceção foi em relação à didática, conforme opção “desapontamento com a didática dos professores”, que foi apontada por 28 alunos (15,3% dos respondentes) como sendo o principal fator de impacto negativo no curso. No que diz respeito à didática e também cumprimento de planos de ensino e carga horária, a Coordenação do curso vem atuando na revisão dos planos de aula, disponibilizados pelos professores no sistema de Graduação. Além disso, diversas oportunidades para debates acerca de avaliação e atualização profissional vem sendo promovidas pela Coordenação do curso com o objetivo de melhorar os pontos destacados negativamente pelos alunos. No âmbito da Universidade, diversos cursos de atualização relacionados à metodologia de ensino, estratégias de aula e planejamento vem sendo oferecidos aos professores.

Além da alteração curricular já implantada, que resolverá parte dos problemas, a Coordenação do curso já iniciou o trabalho individual com os alunos no sentido de incentivá-los a criar e manter ao longo do semestre o tempo necessário para estudar e realizar as leituras em casa. Além disso, os estágios extracurriculares deverão ser controlados em relação ao horário de início das atividades, visto que muitos alunos comprometem-se no estágio em horário que deveriam estar em sala de aula. Tendo em vista que o turno de aula do curso de Biblioteconomia da UFRGS é matutino, os estágios são autorizados a partir das 13 horas.

Em relação à experiência profissional, a dificuldade em relacionar os conteúdos e a prática profissional foi apontada por muitos respondentes como frequente no curso, o que indica a necessidade de uma retomada dos conteúdos ministrados em sala de aula e a tentativa de explorar os aspectos práticos da profissão, utilizando laboratórios, bancos de dados e casos reais para praticar em sala de aula. O crescimento da infraestrutura da Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação proporcionou a criação e inauguração do Laboratório de Práticas Biblioteconômicas em 2012. Tal Laboratório é composto de espaço para trabalho e manejo de acervos documentais, como livros, periódicos, dicionários e enciclopédias, CDs, DVDs, slides, LPs, cassetes, mapas, imagens, entre outros tipos de documentos, além da sala de aula informatizada com 32 computadores que podem ser utilizados para as aulas práticas.

Os resultados das análises quantitativas e qualitativas demonstram que a evasão no curso de Biblioteconomia pode estar mais ligada a características pessoais dos alunos, como incompatibilidade com a profissão e/ou com a metodologia e com o currículo do curso. Dos entrevistados quatro apontaram como motivo questões pessoais, como a incerteza sobre que carreira seguir, o que ocasionou ingresso em mais de um curso concomitantemente, culminando na posterior decisão pelo outro curso; desconhecimento acerca da área e posterior percepção de que não havia afinidade com seus interesses; ingresso no curso de Biblioteconomia como forma de solicitar transferência interna posteriormente. Apenas dois alunos evadidos entrevistados apontaram como motivo para a evasão questões relacionadas ao curso, ambas relacionadas à frustração de suas expectativas.

Uma questão que parece estar se confirmando, não apenas por parte dos entrevistados, mas também pelas suas percepções em relação aos colegas, é o fato de muitas pessoas ingressarem no curso sem a clara intenção de concluí-lo, ou mesmo com ideias um pouco equivocadas em relação ao curso e/ou à prática profissional. Isso reforça a ideia, mencionada anteriormente, acerca da necessidade de um trabalho no início do curso de divulgação e esclarecimento do seu currículo e andamento, assim como das possibilidades de atuação profissional e da realidade do mercado de trabalho regional e nacional, como um fator minimizante do índice de evasão e, até mesmo, de retenção. Isso porque os dados qualitativos iniciais apontam para o fato de muitas pessoas ingressarem no curso sem a certeza da vontade de concluí-lo, assim como sem muita informação preliminar. Essa é uma realidade com a qual o curso de Biblioteconomia da UFRGS, assim como outros cursos, tem de conviver: devido à facilidade de ingresso via vestibular (quando comparado a outros cursos), muitas pessoas ingressam motivadas apenas pelo interesse em entrar na universidade federal. Esse trabalho com os alunos no início do curso poderia fazer com que as pessoas decidissem com mais clareza e rapidez se continuariam no curso ou procurariam uma área de maior afinidade e interesse.







Percepções	Nunca ou raramente	%	Poucas vezes	%	Alguma frequência	%	Frequente	%	Muito frequente ou sempre	%	Total	N. alunos que apontaram o fator como item de maior impacto negativo	%
Conflitos ou brigas com colegas	163	78,7	32	15,4	7	3,4	4	1,9	1	0,6	207	-	-
Dificuldades para adquirir livros ou materiais necessários	83	39,9	67	32,2	44	21,2	9	4,3	5	2,4	208	-	-
Falta de entrosamento com os colegas	104	50,0	64	30,8	27	13,0	9	4,3	4	1,9	208	-	-
Percepção de falta de companheirismo dos colegas	83	39,9	69	33,2	29	13,9	21	10	6	2,9	208	1	0,5
Sentimento de não fazer parte do grupo de alunos do meu curso	110	53,4	46	22,3	27	13,1	11	5,3	12	5,9	206	3	1,6
Problemas de saúde (pessoal ou familiar)	117	56,8	40	19,4	23	11,2	12	5,8	14	6,8	206	12	6,7
Problemas financeiros (pessoal ou familiar)	93	45,2	48	23,3	32	15,5	13	6,3	20	9,7	206	9	4,9
Mudança de cidade	181	87,4	6	2,9	6	2,9	4	1,9	10	4,9	207	1	0,5
Falta de apoio financeiro para moradia, alimentação ou transporte	145	70,0	34	16,4	13	6,3	7	3,4	8	3,9	207	-	-

Pessoal

	Percepções	Nunca ou raramente	Poucas vezes	Alguma frequência	Frequente	Muito frequente ou sempre	Total	N. alunos que apontaram o fator como item de maior impacto negativo
<b>Professores</b>	Conflitos ou brigas com professores	144	39	11	5	4	203	-
	Desapontamento com a qualificação dos professores	67	58	52	18	8	203	8
	Desapontamento com a didática dos professores	18	53	49	56	29	205	28
	Desapontamento com a ética dos professores	70	56	38	32	10	206	4
	Experiência de relacionamento 'frio' ou 'distante' com os professores	64	68	44	21	11	208	2
	Sentimento de que os professores não se interessam pelo aprendizado dos alunos	62	68	46	17	13	206	2
	Pouca interação com os professores fora do espaço das aulas	72	59	32	16	26	205	-
<b>Total</b>	<b>3355</b>	<b>1980</b>	<b>1311</b>	<b>698</b>	<b>489</b>	<b>7833</b>	<b>183</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Dados da pesquisa

## Referências

- ARAUJO, C.A.A.; MARQUES, A.A.C.; VANZ, S.A.S. (2011). Arquivologia, Biblioteconomia e Museologia integradas na Ciência da Informação: as experiências da UFMG, UnB e UFRGS. *Ponto de Acesso*, 5 (1), 85-108.
- BARDAGI, M.P.; HUTZ, C.S. (2009). “Náo havia outra saída”: percepções de alunos evadidos sobre o abandono do curso superior. *Psico-USF*, 14 (1), 95-105, jan./abr.
- LOBO, M.B.C.M. (2012). Panorama da evasão no ensino superior brasileiro: aspectos gerais das causas e soluções. In: Instituto Lobo para Desenvolvimento da Educação, da Ciência e da Tecnologia. São Paulo. Disponível em:<[http://www.institutolobo.org.br/imagens/pdf/artigos/art\\_087.pdf](http://www.institutolobo.org.br/imagens/pdf/artigos/art_087.pdf). Acesso em: 20 jul. 2013.
- SILVA FILHO, R.L.L.; MONTEJUNAS, P.R.; HIPÓLITO, O.; LOBO, M.B.C.M. (2007). A evasão no ensino superior brasileiro. *Cadernos de Pesquisa*, 37(132), 641-659, set./dez.
- VANZ, S.A.S. et al. (2013). *Evasão e retenção no curso de biblioteconomia da ufrgs (2000/1 – 2009/2): relatório de pesquisa*. UFRGS.



**Notas sobre la lectura, los lectores y las bibliotecas.  
Itinerarios académicos y de investigación en diálogo**

Carla Andruskevicz





## Notas sobre la lectura, los lectores y las bibliotecas. Itinerarios académicos y de investigación en diálogo

Carla Andruskevich<sup>1</sup>  
 Universidad Nacional de Misiones  
 Argentina

**Resumen:** En esta ponencia nos proponemos desplegar las articulaciones entre los planos de la docencia y la investigación, a partir de la instalación del diálogo entre nuestras experiencias académicas en el marco de la cátedra en la cual nos desempeñamos y nuestros itinerarios por la investigación en torno a un proyecto en particular. En relación con esto, reflexionaremos respecto a cómo abordamos y comprendemos a la práctica de la lectura en estos territorios académicos, así como su vinculación con otras figuras y categorías teóricas primordiales para nosotros como la de los lectores y las bibliotecas.

### Palabras para abrir la conversación

La lectura es un proceso que se realiza en sucesivas etapas o momentos diferentes. Es un proceso *recurrente y cíclico*, es decir que se interrumpe o culmina para volver a empezar una y otra vez. De esta manera, la lectura no implica simplemente decodificar los signos escritos que las hojas de un libro -o las pantallas- nos ofrecen, sino comprometer a *todo* nuestro cuerpo para que participe de un proceso siempre inacabado, que no podría establecerse de antemano y que no sigue reglas fijas para el arribo de las interpretaciones *correctas o incorrectas*.

En este sentido es que hablamos de una *arqui-lectura*, ya que la misma se construye con la colaboración del lector quien lleva consigo, como motores encendidos, su enciclopedia, sus competencias y saberes de los mundos que lo rodean y lo atraviesan, sus estados de ánimo, sus deseos y ambiciones frente a la obra, el libro, los textos, la escritura. La *arqui-lectura* posibilita iniciar los procesos de sentido, andar y desandar los caminos que el texto nos propone, descomponer y componer las piezas a las cuales les ofreceremos nuevos ordenamientos e interpretaciones y con las cuales estableceremos conversaciones que darán como frutos nuevos textos, nuevas lecturas. Según Manguel:

*Leer, por tanto, no es un proceso automático que consiste en captar un texto como un papel fotosensible fija la luz, sino un proceso de reconstrucción desconcertante, laberíntico, común a todos los lectores y al mismo tiempo personal.* (Manguel; 1996)

De esta manera, es importante que el alumno de una carrera universitaria, así como el docente y el investigador, reflexionen periódicamente acerca de cómo leen, ya que seguramente dichas reflexiones los ayudarán a mejorar y potenciar sus competencias para la comprensión lectora. En relación con este planteo, la cátedra *Procesos Sociocomunicativos*, ubicada en el segundo año dentro del Plan de estudios de las Carreras de Bibliotecología de la FHyCS de la UNaM, se propone reflexionar críticamente en torno a las condiciones y los procesos de producción, circulación y consumo de los textos de la memoria cultural a partir del abordaje de las múltiples modalidades y hábitos que la lectura como práctica dinámica ha generado -y continúa generando- en la historia y los distintos contextos.

La propuesta de esta cátedra implica el acercamiento a una multiplicidad de campos disciplinares que posibilitan la conversación y la reflexión sobre los acontecimientos en torno a las múltiples transformaciones de las *figuras* del lector, el autor, la lectura y las bibliotecas, que funcionan como enclaves para pensar los diferentes procesos culturales. De esta manera, las figuras mencionadas son *puntos de fuga* que favorecen el desencadenamiento de los diálogos y debates en torno a la lectura y, en este sentido, articulamos la tradicional *Historia del Libro y de las Bibliotecas* con la mirada y el enfoque dinámico de la *Historia de la Lectura* la cual conversa con diversos campos disciplinares como los Estudios Culturales, la Semiótica, la Literatura, la Teoría y la Crítica Intercultural. Además, desde la cátedra instalamos múltiples articulaciones con el proyecto de investigación *Territorios Literarios e Interculturales*, en el cual se abordan los proyectos autorales/escriturales y los archivos/bibliotecas de los escritores misioneros.

<sup>1</sup> Carla Andruskevich, vitralina@gmail.com - Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Misiones.

Entonces, la práctica de la lectura, las formas y modalidades que ésta ha asumido según los diversos contextos y universos culturales, es protagonista en nuestra cátedra puesto que es ella la que ha impulsado y acompañado el desarrollo y los cambios en los soportes de *lo leído*.

Esta cátedra despliega tres itinerarios primordiales que se encuentran íntimamente vinculados y conforman una amplia trama de categorías y enfoques teóricos que no podrían pensarse y tratarse de manera separada. El primero aborda “La lectura y las comunidades de lectores”, el segundo “La industria cultural del libro” y el tercero “Las bibliotecas como espacios para la lectura”. Así, el avance sobre los diferentes temas asume la forma de un *proceso* espiralado y recursivo en el que se replantean las problemáticas desde múltiples perspectivas y bibliografías que se enriquecen a partir de los intereses y aportes de los alumnos.

## Objetivos

En esta ponencia nos proponemos exponer y desplegar los posicionamientos y abordajes teóricos de la cátedra *Procesos Sociocomunicativos* respecto de la práctica de la lectura en relación con los lectores y las bibliotecas. Asimismo, desplegar los diálogos y articulaciones permanentes y dinámicas con el proyecto de investigación *Territorios Literarios e Interculturales* en el cual la lectura, también es una categoría teórica y una práctica clave.

### I. Claves para LEER, claves para abordar la LECTURA

*Al encerrarse para leer, al hacer de la lectura un estado absolutamente apartado, clandestino, en el que resulta abolido el mundo entero, el lector –el leyente– se identifica con otros dos seres humanos... cuyo estado requiere igualmente una violenta separación: el enamorado y el místico (Barthes; 1987: 45).*

Inmersos en el panorama planteado de la cátedra Procesos Sociocomunicativos, quisiéramos reflexionar acerca de la práctica de la lectura, aquella que los alumnos, docentes e investigadores universitarios ponen en marcha -¿cotidianamente?- desde la perspectiva –en esta oportunidad- de Roland Barthes, semiótico, teórico y crítico literario, con quien articulamos permanentemente desde la cátedra y a quien ponemos en diálogo con otras figuras teóricas potentes e interesantes para nosotros como Chartier, Foucault, Eco, Manguel, entre tantos otros.

Desde los planteos de este autor, la lectura posibilita la escritura de múltiples textos que se van construyendo *en nuestro interior* de manera lúdica e *irrespetuosa*; un cuerpo que lee es también un cuerpo que escribe y, ese cuerpo que al leer trabaja, se somete a la lógica de los símbolos, de los entrecruzamientos caleidoscópicos entre lo que está leyendo y todo cuanto ya ha leído, en otras palabras, su biblioteca.

Los objetos de la lectura no podrían ser *pertinentes* respecto de niveles o jerarquías y si bien la lectura está sometida a una estructura -hábitos, modos y formas de leer cristalizados-, continuamente la *pervierte*, la transforma para generar nuevos textos que imposibilitan la clausura de los sentidos ya que siempre habrá *algo para leer*:

*... no hay límite estructural que pueda cancelar la lectura: se pueden hacer retroceder hasta el infinito los límites de lo legible, decidir que todo es, en definitiva, legible (por inteligible que parezca), pero también en sentido inverso, se puede decidir que en el fondo todo texto, por legible que haya sido en su concepción, hay, queda todavía, un resto de ilegibilidad. (Ob. Cit.: 41)*

Entonces, la lectura es infinita, puesto que sus ramificaciones simbólicas se dispersan de manera irreverente en los textos que el lector *escribe* al practicarla; por otra parte, también Barthes habla de las huellas del *deseo* o *no deseo -asco-* que se encuentran sumergidas en una lectura y que son las que se encargan de transformar las estructuras y hábitos multiplicando y diseminando las posibilidades lúdicas que dicha práctica despliega. En relación con esto, es claro que en la historia cultural se visualiza una tendencia hacia el *inicio* de toda lectura, hacia el punto de partida en el cual esta práctica *arranca* y se despliega; sin embargo, Barthes nos recuerda que sucede lo contrario respecto al punto de llegada, es decir a aquellos espacios -imprevistos, inmanejables- hacia los cuales una lectura podría dirigirse; de esta manera, se ejerce cierta censura sobre la función y la condición primordial de la lectura: la posibilidad de desparramarse, dispersarse, generando nuevas lecturas, renovadas combinaciones simbólicas e inesperadas claves de sentidos en sus lectores.

En cuanto a los *no deseos*, el autor menciona el rechazo de una lectura entendida como deber, fijada en el tiempo y en la historia a través de leyes universales, pero también de modas asociadas a grupos, comunidades e instituciones; este tipo de lectura se instalaría con los *sentidos verdaderos* y fijados de antemano por el supuesto *dueño y amo* de la obra: el autor. *Tenemos derecho a liberarnos de estas leyes*, nos dice Barthes, incentivando de manera lúdica a una revolución de la lectura, o mejor, de los lectores, quienes pueden *leer* según sus gustos, intereses, competencias y afecciones, umbrales todos de la metafórica pero a la vez innegable *muerte del autor*.

Consideramos que una lectura entendida como *deber* –bastante recurrente en los ámbitos y vericuetos académicos–, se simplifica y reduce a una suerte de máquina imposible ya que la lectura es ante todo irreverente, móvil, oscilante, arraigada a los avatares de los símbolos, a las pasiones de sus lectores y a las combinaciones infinitas:

*Desde esta perspectiva, la lectura resulta ser verdaderamente una producción... de trabajo: el producto (consumido) se convierte en producción, en promesa, en deseo de producción, y la cadena de los deseos comienza a desencadenarse, hasta que cada lectura vale por la escritura que engendra, y así hasta el infinito. (Ob. Cit.: 47)*

Así como la lectura es infinita también para Barthes lo es la *biblioteca*, puesto que en ocasiones actúa como el *espacio de los sustitutos del deseo* en el sentido de que el libro buscado, ansiado y muchas veces perseguido es, paradójicamente, el *libro que falta*. En esta ausencia reiterada del libro deseado leemos también –además del sentido literal respecto a reemplazar un libro por otro al no encontrar el que buscamos– una delicada metáfora que insiste en la imposibilidad de clausurar la práctica de la lectura, la cual empuja al lector hacia nuevos recorridos y escrituras.

Barthes diferencia a las bibliotecas *públicas* de las *domésticas* en las que el libro se libera de las ataduras institucionales y de las apariencias para dar paso al *placer* de la *lectura* que podría resultar de tres maneras posibles: un placer fetichista respecto del libro leído con el cual el lector disfruta de las combinaciones poéticas de las palabras; un placer metonímico por el cual el lector, sumergido en el suspenso, es empujado hacia adelante a partir del deseo de saber *qué vendrá*; y finalmente el placer vinculado a la posibilidad de leer-escribir otras lecturas: “La lectura es buena conductora del Deseo de escribir” (Ob. Cit.: 46).

Cuando en *La preparación de la novela* Barthes reflexiona acerca de la obra, propone al *libro* y al *álbum* como las formas que aquella podría adquirir o asumir: el primero, sería una suerte de obra acabada, concluida, cerrada, vinculada a una visión universal y racional a partir de la cual todo lo que quería decirse/escribirse se lee ella; mientras que el álbum es un *tejido de contingencias*, de retazos, de fragmentos que se dispersan desde una filosofía pluralista, relativista y escéptica:

*El montón de notas, pensamientos inconexos, forma un Álbum; pero ese montón puede constituirse con vistas a un Libro; el futuro del Álbum es entonces un Libro; pero el autor puede morir entretanto: queda el Álbum, y ese Álbum, por su designio virtual, ya es el Libro. (Barthes, 2005 b: 256)*

Por otra parte, así como el *Álbum ya es el Libro*, el futuro de este último es convertirse en *Álbum*, puesto que el libro leído, la lectura que se hace sobre él, resulta una multiplicidad de fragmentos –dismiles en cada lector y en cada lectura– que se dispersan y se conectan reordenándose y entretejiéndose con otros fragmentos de otros álbumes, al infinito. Es por ello que el *Álbum* es rapsódico y circunstancial: lo discontinuo, lo disperso, la lógica del patch-work y del tejido se combinan para crear esta *forma fantaseada* de la obra que se opone a la del Libro pero que a la vez no existiría sin ella, ya que ambas están destinadas, paradójicamente, a convertirse una en la otra, su *forma* inversa.

En relación con su concepción de las bibliotecas, también Barthes reflexiona en torno a los juegos entre el autor y el lector cuando afirma: “suprimir al autor en beneficio de la escritura... es devolver a su sitio al lector” (Barthes, 1987: 66), este último no podría ser una figura *real* en el proceso de escritura del autor, en el sentido de alguien con una *biografía* y *psicología* determinadas sino que, ante todo, “es el espacio mismo en el que se inscriben, sin que se pierda ni una, todas las citas que constituyen una escritura” (Ob. Cit.: 71), es decir que es quien –*sea quién sea*– le proporciona su unidad al texto a través de los avatares y recorridos de la lectura que hace de él.

Sin embargo, el autor/escritor y el lector no se encuentren irremediabilmente separados, sino que se encuentran unidos, entrelazados, por la búsqueda del *placer/goce* de la lectura:

*¿Escribir en el placer, me asegura a mí, escritor, la existencia del placer de mi lector? De ninguna manera. Es preciso que yo busque a ese lector (que lo “rastree”) sin saber dónde está. Se crea entonces un espacio de goce. No es la “persona” del otro lo que necesito, es el espacio: la posibilidad de una dialéctica del deseo, de una imprevisión del goce: que las cartas no estén echadas sino que haya juego todavía. (Barthes, 2006: 12)*

La lectura entendida como juego es una clave para sumergirse en esta propuesta, un juego con una lógica múltiple y móvil y del cual, ante todo, se disfruta, comprometiendo al cuerpo entero y haciéndolo *trabajar* en esta búsqueda. Barthes propone así una distinción entre los textos del placer, aquellos que inmersos en la cultura y de acuerdo con ella, generan cierto bienestar y conformidad en su lector, y los textos del goce, aquellos que rompen con la cultura, la destrozan y desestabilizan, instalando al lector en un lugar en el que sus presupuestos y leyes se ponen en torsión y en tensión (cfr. Ob. cit.: 25). Con este tipo de textos *dilatatorios*, el lector se halla siempre a la *deriva*, ensayando lecturas y jugando con el lenguaje, transformándose en un lector irrespetuoso e irreverente frente al lenguaje social estatuido, frente a los patrones culturales, históricos y universales impuestos.

## **II. Bibliotecas para armar**

*... “Modelo para armar” podría llevar a creer que las diferentes partes (...) se proponen como piezas permutables. Si algunas lo son, el armado a que se alude es de otra naturaleza, (...) sobre todo en el nivel del sentido donde la apertura a una combinatoria es más insistente e imperiosa. La opción del lector, su montaje personal de los elementos del relato, serán en cada caso el libro que ha elegido leer. (Cortázar, 62/Modelo para armar - 1968).*

En segundo lugar, en esta ponencia también nos propusimos desplegar algunas reflexiones en torno al proyecto de investigación *Territorios literarios e interculturales*, inscripto en el Programa de Semiótica, proyecto que codirigimos y con el cual establecemos múltiples diálogos en la cátedra en la cual nos desempeñamos.

Este proyecto explora y focaliza en la producción literaria y cultural de un conjunto de *escritores/ autores* misioneros –Marcial Toledo, Hugo W. Amable, Raúl Novau, Olga Zamboni, Lucas B. Areco, entre otros–, con la finalidad de instalar una *biblioteca-archivo* que *guardalatesora* colecciones y materiales, pero también y ante todo las *exhibe/muestra/difunde* para producir diálogos y debates, desde la crítica literaria e intercultural, en torno a las configuraciones discursivas y semióticas de los *territorios* que *atravesamos* y *habitamos*, que nos *atravesan* y nos *habitan*.

Los *espacios* rizomáticos creados por los autores a quienes definimos como territoriales, se sitúan en un enclave cultural dinámico y dialógico en el sentido de la diversidad que los constituye y que imposibilita hablar de la *cultura*, la *identidad* y la *lengua* como si se tratase de entidades homogéneas e inalterables. El *territorio* misionero, zona de frontera y de pasaje, de culturas en contacto, de lenguas y dialectos polifónicos compartidos y diseminados en la multiplicidad de discursividades que lo surcan, reverbera en la literatura de los autores territoriales transformándolas, a partir de diversas estrategias y recursos, en agenciamientos colectivos de enunciación que se posicionan política e ideológicamente en las escenas de la literatura nacional y también universal.

La propuesta del proyecto reseñado parte de la construcción de un *banco-archivo-biblioteca territorial* -en soporte papel y digital/virtual- que pueda ofrecer a sus lectores la multiplicidad de paisajes literarios y discursivos, combinados con los materiales que componen los archivos de los escritores para dar cuenta de las constelaciones móviles, inter e hipertextuales, que sus proyectos autorales y escriturales despliegan. Tanto estos materiales como las obras publicadas de los autores, circulan dispersos y fragmentarios en la Provincia, por lo que nuestra tarea resulta un desafío que intenta posicionarse estratégica y políticamente en el campo cultural.

Es importante señalar que la construcción de las *bibliotecas territoriales* transforma la práctica de la lectura crítica y literaria en *clave regionalista* y *esencialista*, ajustada y ceñida al *color local*, a los folklorismos y paisajismos como si el escritor solamente *pintara* una realidad geográfica desprovista de complejidades, tensiones, resistencias y diálogos culturales. De este modo, abordamos la categoría del *autor territorial*, quien habita y a la vez habilita un espacio geográfico que se instala fundamentalmente como un espacio político e ideológico.

La *literatura territorial* producida por estos autores -pero también leída por cierto tipo de lectores- insiste discursiva y literariamente, en geografías y espacialidades que no solo colaboran en la identificación del lugar desde el cual se escribe literatura, sino que se configura como un dispositivo de poder para la legitimación estratégica de representaciones culturales y posiciones políticas e ideológicas que mapean los universos literarios y rompen con los ingenuos moldes establecidos para la escritura producida en las *provincias*, en las *regiones* o en el *interior* del país. En este sentido, el territorio resulta para nosotros indispensable al reflexionar y trazar itinerarios de los proyectos autorales y escriturales, ya que emerge como metáfora espacial del escritor *animalario* quien, con sus palabras, marca y se *adueña* del lugar que habita a partir de un proceso dinámico de localización de fronteras materiales, simbólicas e identitarias.

Cada uno de los archivos autorales que vamos construyendo en el marco del proyecto, va adquiriendo formas diversas y por ello, también, nos sumerge en la diseminación y los avatares propios de la práctica de la lectura; recordemos con Chartier (1992) que las formas en que los textos se dan a leer, influyen en la construcción de sus sentidos. De esta manera, las decisiones respecto a la configuración metodológica, inter e hipertextual y *visual* de los archivos autorales no son una mera *cuestión de forma*, sino que su presentación, la estética y el estilo que involucran, serán claves en la producción de las discursividades críticas para abordar los materiales seleccionados y dispuestos, guardados y por ello recordados.

En los itinerarios teórico-metodológicos transitados y que han entrelazando diversas prácticas como la lectura, el análisis, la digitalización y la clasificación de materiales textuales y discursivos, los archivos que trabajamos han asumido -cual objetos vivos e independientes- la forma de una *biblioteca* que entreteje textos y discursos literarios (manuscritos, tapuscritos, borradores), periodísticos, autobiográficos, críticos, etc.

En una investigación como esta -en la cual se entrecruzan el Análisis del Discurso literario, la Crítica Intercultural, la Semiótica, los Estudios Culturales y la Historia de la Lectura-, los discursos que elegimos archivar, las *discursividades archivables*, instalan un entramado discursivo que habilita infinitas posibilidades al seleccionar, organizar, jerarquizar y clasificar. El investigador podría asumir los *gestos* de un coleccionista o arqueólogo que acompaña el retorno de piezas de un pasado cercano o remoto para poner en diálogo las múltiples voces que en ellas resuenan, y por ello se aventura a la conjunción de temporalidades disímiles, a la reconstrucción de las condiciones de producción y circulación de las obras, al abordaje de coordenadas espacio-temporales que ofrecen miradas panorámicas y primeros planos de una historia diseminada en relatos, testimonios, perspectivas y lecturas posibles; según Foucault:

*El archivo es en primer lugar la ley de lo que puede ser dicho, el sistema que rige la aparición de los enunciados como acontecimientos singulares. Pero el archivo es también lo que hace que todas esas cosas dichas no se amontonen indefinidamente en una multitud amorfa, ni se inscriban tampoco en una linealidad sin ruptura, y no desaparezcan al azar solo de accidentes externos; sino que se agrupen en figuras distintas, se compongan las unas con las otras según relaciones múltiples, se mantengan o se esfumen según regularidades específicas; lo cual hace que no retrocedan al mismo paso del tiempo, sino que unas que brillan con gran intensidad como estrellas cercanas, nos vienen de hecho de muy lejos, en tanto que otras, contemporáneas, son ya de una extrema palidez. (Foucault, 1969: 220).*

Así, para eludir el *amontonamiento* de los discursos, el *gesto* de *guardar* es clave ya que implica también el de *seleccionar*: se *guarda* aquello que se considera valioso y apreciable, piezas que forman parte de una historia y que, al ser recuperadas, posibilitan el encadenamiento de los recuerdos, la restauración y escenificación de la memoria. De esta manera, el origen de la selección de los materiales se inicia en *la propia mano del escritor*, quien -conciente o inconcientemente- colecciona fragmentos de una trama narrativa reveladora de los *bastidores* de la producción escritural y literaria.

Por otra parte, en debate con la representación de un archivo cuyas funciones primordiales son conservar y salvaguardar los discursos, preferimos hablar de la *posibilidad de archivo* (Derrida 1994) que supone el poder de poseer con el que se ejerce cierta violencia sobre el material disponible: se posee lo que es seleccionado, discriminado, *cortado*, apartado de un conjunto de discursos y objetos acumulados, por lo que la construcción del archivo involucra el juego intermitente de las *pulsiones*: pulsión de conservación, pero a la vez, por el hecho de seleccionar -incluir/excluir-, de intervenir en la infinitud discursiva proponiendo clasificaciones que no dejan de ser lecturas posibles, la pulsión de destrucción; la doble paradoja, el mal de archivo:

*Ciertamente no habría deseo de archivo sin la finitud radical, sin la posibilidad de un olvido que no se limita a la represión. Sobre todo, y he aquí lo más grave, más allá o más acá de ese simple límite que se llama finidad o finitud, no habría mal de archivo sin la amenaza de esa pulsión de muerte, de agresión y de destrucción* (Derrida, 1994).

¿Qué motivos, intereses, pulsiones nos movilizan a construir archivos entonces? Evitar la pérdida, el desgaste de los discursos, el olvido de lo ciertamente olvidable. El archivo se despliega a partir de una oscilación paradójica entre mostrar y ocultar, incluir y excluir. Es creado para recordar, para memorar y reconstruir los relatos que rondan y atraviesan a la obra literaria; sin embargo, su creación también pone en juego la destrucción y, con ella, el olvido. Como investigadores, entonces, seguimos y perseguimos las huellas que el escritor ha ido trazando al seleccionar y *guardar* los materiales que ha querido, pero a la vez, los combinamos con todas aquellas discursividades que rondan, merodean y cruzan su obra desde la producción de distintos discursos sociales (críticos, periodísticos, testimoniales, etc.) que dialogan e interpelan a las figuras de los autores territoriales.

En relación con lo dicho, en esta investigación intentamos remover a la *biblioteca* de ese lugar anquilosado y conservador, silencioso y amenazante, desde el cual muchas veces es *leída* y concebida, para insistir en *figuras* más atractivas, lúdicas y placenteras por las cuales, seguramente un lector, se dejará seducir. Entonces, proponemos soñar con el *universo que otros llaman biblioteca* (diría Borges), que pueda ofrecer a sus lectores los múltiples paisajes literarios instalados en estos territorios, conjugados con los materiales que componen los archivos de los escritores, a partir de los cuales el investigador construye y deconstruye la trama de las discursividades de las cuales dispone, para ofrecer sentidos, lecturas e interpretaciones posibles de las obras literarias con las cuales dialoga y trabaja, vinculadas con la participación de sus autores en instituciones y formaciones culturales y con la instalación de proyectos autorales e intelectuales.

Recordemos que la práctica de la lectura, con todas las aristas, vericuetos, recorridos y posibles atajos que pudiera desencadenar, es siempre incompleta, inacabada, imposible de asir *de una vez y para siempre*:

*[La biblioteca] ... es un lugar construido para leer, donde los libros se ordenan, se acumulan, hay un recorrido, un movimiento más físico, hay que moverse por ese espacio, los pasillos, las galerías, los estantes; se puede ir de un libro a otro. Las bibliotecas no sólo acumulan libros, modifican el modo de leer. Producen un efecto paradójico, que es típico de las grandes bibliotecas, siempre habrá un libro que no hemos leído, la contradicción entre el libro que estoy leyendo y todos los otros libros que están ahí disponibles y que nunca podremos llegar a leer. Lo que no se puede leer, lo que falta acompaña a la lectura, forma parte de la experiencia misma.* (Piglia, 2007)<sup>2</sup>.

La *falta* o *ausencia* del libro como objeto material con el cual el lector se vincula intelectual, corporal y placenteramente, o de la lectura como práctica que según los momentos de la historia cultural ha adquirido características, funcionalidades, destrezas y hábitos múltiples, resulta resignificada en el territorio desde el cual enunciamos, debido a una industria editorial precaria y a las frágiles políticas culturales en torno a la preservación de la producción de autores y escritores en la Provincia, sumado a las escasas posibilidades de financiamiento para este tipo de investigaciones, todo lo cual dificulta el rastreo y el encuentro con los materiales del futuro archivo.

Al llegar a este punto de las reflexiones, tenemos que reconocer que la construcción de esta *biblioteca* nos ha tornado una especie de coleccionistas obsesivos, recopilando, escudriñando y persiguiendo los trazos, los pliegues, los textos, las voces que pueblan el universo abisal de este autor territorial; en relación con esto dice Benjamin:

*El coleccionista se extasia, y en ello se encuentra su mayor placer, rodeando con un círculo mágico al objeto que, aun marcado por el estremecimiento que acompañó el momento de su adquisición, queda fijado de este modo. (...) Para un auténtico coleccionista, las diferentes procedencias de cada una de sus adquisiciones —siglos, territorios, cuerpos profesionales, propietarios anteriores— se funden todos en una enciclopedia maravillosa que teje su destino.* (Benjamin, 1931).

2 El resaltado es nuestro.

Y es que quienes trabajamos en la construcción de los archivos, cada hallazgo, cada pieza que se suma al rompecabezas, cada atajo que encontramos en el laberinto de los discursos, deviene en un instante único que posibilita la diseminación de la biblioteca, un nuevo montaje y reorganización de la misma ya que nos imaginamos y proponemos, en palabras de Gruner, *una Biblioteca giratoria, semoviente, en permanente transformación, sin Centro, excéntrica (...) donde el espacio vacío no espanta, sino que intriga: convoca a imaginarle un sentido, a producir significación* (Gruner, 2005).

### Palabras inconclusas

El conjunto de reflexiones e investigaciones presentadas en torno a la lectura, los lectores y las bibliotecas, son claramente transferidas y puestas en diálogo en la cátedra en la cual nos desempeñamos, espacio académico interesante para debatir, poner en tensión y torsión los estereotipos que muchas veces nuestros alumnos *traen* respecto del bibliotecario como un mero *pasador y atesorador de libros*. Queremos –ansiamos– un bibliotecario que ante todo sea un lector, dinámico, activo, irreverente, que conozca los cánones establecidos pero que a la vez proponga y se arriesgue con nuevos e infinitos itinerarios de lectura.

Proponemos y trabajamos, desde nuestra cátedra, por un bibliotecario creativo, dedicado a la invención y creación de *bibliotecas para armar* como un rompecabezas, pero uno en el que las piezas encastran de diferentes modos configurando figuras múltiples y posibilitando el devenir lúdico, placentero y crítico de la lectura.

### Referencias bibliográficas

- Barthes, R. (1987). *El susurro del lenguaje*. Barcelona: Paidós. (1era. Edición en 1984).
- (2005). *La preparación de la novela*. Bs. As.: S. XXI. (1era. Edición en 2004).
- (2006). *El placer del texto*. Bs. As.: S. XXI. (1era. Edición en 1973).
- Benjamin, W. (2011): “Desembalo mi biblioteca. Un discurso sobre el arte de coleccionar”. En *Denkbilder. Epifanías en viajes*. Bs. As.: El cuenco de plata. (1era. Edición en 1931).
- Borges, J. L. (1996). “La Biblioteca de Babel”. En *Ficciones*. Bs. As.: Emecé. (1era. Edición en 1941).
- Chartier, R. (1996): *El orden de los libros*. Barcelona: Gedisa. (1era. edición en 1992).
- Cortázar, J. (2004). *62/Modelo para armar*. Bs. As.: Alfaguara. (1era. edición en 1968).
- Derrida, J. *Mal de archivo* (1994). Disponible en <http://www.jacquesderrida.com.ar>.
- Foucault, M. (2002). *La arqueología del saber*. Bs. As.: S. XXI. (1era. edición en 1969).
- Gruner, E. (2004-2005): “Ni Caverna ni Laberinto: Biblioteca”. En *Revista La Biblioteca* N° 1, 16 a 21.
- Manguel, A. (2005). *Una historia de la lectura*. Bs. As.: Emecé. (1era. edición en 1996).
- Piglia, R. (2007): “Las bibliotecas no solo acumulan libros, modifican el acto de leer. Entrevista”. En *Revista La Biblioteca* N° 6, 30 a 49.
- Santander, C. y otros. *Autores Territoriales*. 1° y 2° Etapa. (2006-2011), *Territorios Literarios e Interculturales: despliegues teóricos, críticos y metodológicos* (2012 y continúa). Informes de proyectos de investigación. Sec. de Investigación y Posgrado, Programa de Semiótica, FHyCS - UNaM.





**Curso de Biblioteconomia da Universidade Estadual de Londrina:  
em foco o novo projeto pedagógico**

Adriana Rosecler Alcará  
Silvana Drumond Monteiro



## Curso de Biblioteconomia da Universidade Estadual de Londrina: em foco o novo projeto pedagógico

*Adriana Rosecler Alcará<sup>1</sup>*  
*Silvana Drumond Monteiro<sup>2</sup>*  
Universidade Estadual de Londrina  
Brasil

**Resumo:** Apresenta o novo Projeto Pedagógico do Curso de Biblioteconomia da Universidade Estadual de Londrina (Brasil-Paraná), mostrando o histórico do curso e as ações desenvolvidas, tendo em vista a sua reformulação. Destaca os elementos norteadores do novo currículo, bem como as diretrizes do curso e as competências e habilidades almejadas ao estudante ao longo de sua formação. Finaliza com a apresentação da nova matriz curricular para o Curso de Biblioteconomia da Universidade Estadual de Londrina, evidenciando a necessidade de planejamento e implementação de mecanismos que visem a avaliação e o acompanhamento das atividades a serem desenvolvidas ao longo do curso.

### 1 Introdução

A sociedade atual caracteriza-se por um ambiente informacional complexo, permeado por uma grande quantidade de informações que mudam muito rapidamente. O impacto desse contexto influencia todo o processo de produção, organização e disseminação da informação, possibilitando o surgimento de novos recursos informacionais, disponibilizados principalmente no meio digital, bem como de novas formas de aprender.

Essa nova sociedade, denominada de sociedade da informação e do conhecimento, impõem mudanças ao processo de formação do bibliotecário, tendo em vista a capacitação desse profissional para atuar no novo mundo do trabalho. Esse contexto exige das instituições formadoras novas propostas curriculares e ações que visem uma formação contextualizada com as novas tendências profissionais.

Dado esse contexto e, considerando que a última atualização do Projeto Pedagógico do Curso de Biblioteconomia (PPC), da Universidade Estadual de Londrina (Brasil-Paraná), foi implantada em 2005 e concebida mediante as demandas da época, houve a necessidade de se pensar um novo currículo para o Curso de Biblioteconomia. Sendo assim, foi proposto um novo Projeto Pedagógico, cuja proposição teve como elementos norteadores dois aspectos, a saber, (1) a integração da Arquivologia e da Biblioteconomia, em tronco comum, nos dois primeiros anos do curso; e (2) o empoderamento tecnológico para o profissional bibliotecário.

Nessa perspectiva, o objetivo do presente trabalho é apresentar o novo Projeto Pedagógico do Curso de Biblioteconomia, da Universidade Estadual de Londrina (UEL), cuja implantação está sendo realizada a partir deste ano de 2014. Para tanto, inicialmente apresentamos um histórico desse curso, com foco nas atualizações curriculares. Em seguida, descrevemos o percurso transcorrido, estudos e reflexões realizadas pela comissão de reformulação do currículo e, finalmente, apresentamos o novo Projeto Pedagógico do Curso de Biblioteconomia da UEL.

### 2 Histórico do Curso de Biblioteconomia da Universidade Estadual de Londrina (UEL)<sup>3</sup>

O Curso de Biblioteconomia da Universidade Estadual de Londrina (UEL) foi criado em 25 de maio de 1972. O curso foi implantado em 1973, tendo à época três anos de duração e a oferta de 40 vagas semestrais, no turno matutino. O reconhecimento do curso foi aprovado pelo Conselho Federal de Educação em 27 de setembro de 1976, por meio do Decreto Federal de n. 78.469. No ano de 1977 houve o aumento no tempo de integralização do curso para três anos e meio. Nessa ocasião, passou a ser ofertado também no turno noturno.

1 Adriana Rosecler Alcará, [adrianaalcará@sercomtel.com.br](mailto:adrianaalcará@sercomtel.com.br). Universidade Estadual de Londrina – Londrina – Paraná - Brasil

2 Silvana Drumond Monteiro. Universidade Estadual de Londrina – Londrina – Paraná - Brasil

3 O histórico do Curso de Biblioteconomia da UEL foi construído com base na obra de Mary Stela Muller (1998) e na Resolução CEPE n. 25/2005 da Universidade Estadual de Londrina.

Em 1979, o currículo inicial do curso recebeu a primeira reformulação (Currículo II), tendo em vista algumas correções relativas aos conteúdos, pré-requisitos e carga horária. A segunda reformulação (Currículo III) ocorreu em 1984 e teve o objetivo de atender às exigências do Conselho Federal de Educação, que reestruturou o currículo mínimo, passando para quatro anos o tempo médio para integralização do curso. Esse currículo de 1984 teve novas alterações em 1985, ambas tendo em vista a correção de falhas e distorções da matriz curricular, alocação de disciplinas, pré-requisitos e ementas.

Em 1992, a UEL implantou o Regime Seriado Anual e, para atender a esse novo regime acadêmico, o curso de Biblioteconomia voltou a ser ofertado no turno matutino, com 40 vagas anuais. Em 1994, o currículo passou novamente por algumas adequações, tais como, alteração da seriação e semestralização de algumas disciplinas, divisão e redistribuição nas séries da carga horária do estágio curricular (360h), que estava concentrado na quarta série. Nessa adequação também foram divididas as vagas iniciais em dois turnos, sendo ofertadas 20 vagas matutinas e 20 noturnas (Currículo IV).

Em 1997, houve a implantação de um novo currículo para o Curso de Biblioteconomia, então denominado de Currículo V. Nessa versão, o currículo pleno do curso foi organizado a partir de um tronco comum, com duração de dois anos, contendo as disciplinas básicas à formação geral, com foco na atuação em unidades de informação tradicionais e especializadas. Ao final do tronco comum o estudante podia cursar, nos dois anos subsequentes, uma das seguintes opções: Opção 1 – Informação e Sociedade e Opção 2 – Informação e Gerência, cujo objetivo era aprofundar a formação do estudante dentro do campo de atuação escolhido, concluindo-se, dessa forma, a composição do curso em dois anos.

Em 2005, o Projeto Político-Pedagógico do Curso de Biblioteconomia foi novamente reformulado. O Sistema Acadêmico adotado para esse currículo foi o de matrícula por atividades acadêmicas, sendo essas atividades distribuídas em disciplinas semestrais dispostas em séries anuais (disciplinas obrigatórias e optativas), atividades acadêmicas especiais de natureza obrigatória (Trabalho de Conclusão de Curso e Estágios Supervisionados) e atividades acadêmicas complementares (monitorias, projetos de ensino, de pesquisa, de extensão e integrados, programas de extensão e de formação complementar no ensino de graduação, disciplinas especiais, cursos de extensão, eventos, estágios voluntários, disciplinas eletivas e optativas). A partir desse currículo de 2005 em vigência até então é que pensamos em uma nova reformulação.

### **3 Processo de reformulação do projeto pedagógico do Curso de Biblioteconomia da UEL: caminhos percorridos**

O processo de reformulação do Projeto Pedagógico do Curso de Biblioteconomia teve início no ano de 2010 e apoiou-se em várias metodologias e ações de avaliação, a saber:

- a) Constituição da Comissão Encarregada de Elaborar Propostas de Reestruturação do Projeto Pedagógico do Curso de Biblioteconomia, cujas ações consistiram em uma análise de conteúdo das matrizes curriculares da área, de cursos de Biblioteconomia no Brasil;
- b) Revisão de literatura nacional e internacional, sendo que entre os materiais selecionados, optou-se como textos norteadores das discussões iniciais as publicações de Cendón et al. (2008) e Zins (2007);
- c) Estudo das diretrizes propostas nos Referenciais Curriculares dos Cursos de Bacharelado e Licenciatura pelo Ministério da Educação;
- d) Aplicação de um instrumento de avaliação aos estudantes do Curso de Biblioteconomia, no segundo semestre de 2011, visando coletar sugestões à nova proposta em construção, bem como algumas percepções dos acadêmicos frente ao curso que frequentavam. O instrumento consistiu em três questões abertas, em que foi solicitada a reflexão e sugestão dos estudantes sobre os seguintes itens: *quais disciplinas ou conteúdos existentes no curso que não consideravam pertinentes à formação do bibliotecário; quais disciplinas ou conteúdos não existentes na matriz curricular que gostariam que fizessem parte do curso; percepção em relação à carga horária das disciplinas do curso (práticas e teóricas), incluindo, além das disciplinas regulares e constantes no turno de oferta, as atividades de estágios.* É importante mencionar que para subsidiar esse processo de avaliação com os estudantes, foi feito um diagrama para visualização dos respondentes com os eixos de conhecimento que constituíam o curso, em que constavam as disciplinas pertencentes à cada eixo, bem como a carga horária total do eixo. Os resultados dessa avaliação foram discutidos em reuniões de departamento, com a participação de todos os professores do curso e nas reuniões do colegiado do curso. Além disso, também subsidiaram as discussões realizadas nas reuniões de área;
- e) Realização de reuniões com os eixos (áreas) de conhecimento para discussão do tronco comum

e da parte específica da matriz curricular, a saber: Fundamentos da Ciência da Informação; Organização do Conhecimento; Políticas e Gestão da Informação; Tecnologias da Informação; Recursos e Serviços de Informação; Estágio; Pesquisa.

Além dessas ações, a coordenadora do colegiado do curso à época, Profa. Silvana Drumond Monteiro, participou de eventos nacionais e internacionais, cujo foco de discussões relacionava-se às questões curriculares e pedagógicas para os cursos de Biblioteconomia e a integração da área de Ciência da Informação. Dentre os eventos destaca-se o III Encontro Nacional de Educação em Ciência da Informação (ENECIN), realizado em Brasília/DF, em outubro de 2011; IX *Encuentro de Directores y VIII Encuentro de Docentes de Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del MERCOSUR*, realizado em Montevideo/Uruguay, em outubro de 2012. Ademais, também houve a participação da coordenadora do colegiado do curso em uma pesquisa internacional, liderada pelo professor PhD. Chaim Zins, *Department of Human Services, University of Haia*, Israel, sobre a proposta de um Projeto Pedagógico para a Ciência da Informação no Brasil.

Vale mencionar que, ao longo desse processo de reformulação do Projeto Pedagógico do curso de Biblioteconomia todos os professores que integram o Departamento de Ciência da Informação da UEL reuniram-se em reuniões de colegiado e de departamento e, principalmente, em reuniões de áreas, inúmeras vezes para discutir as sugestões e alterações apresentadas.

#### 4 O novo projeto pedagógico do Curso de Biblioteconomia da UEL

##### 4.1 Breve Fundamentação Teórica do Projeto Pedagógico do Curso de Biblioteconomia

O Projeto Pedagógico do Curso de Biblioteconomia proposto, conforme já apontamos neste trabalho, tem dois elementos fortes e norteadores, que é a integração da Arquivologia e da Biblioteconomia, em tronco comum, nos dois primeiros anos e o “empoderamento” tecnológico para o profissional bibliotecário.

Com esses dois pressupostos epistemológicos e com a nova proposta curricular esperamos promover e aderir às características inerentes à Ciência da Informação, evidenciadas por Saracevic (1995) e Wersig (1993), quais sejam: a interdisciplinaridade; a pós-modernidade; as tecnologias da informação e comunicação e os aspectos sociais.

Assim sendo, a matriz curricular proposta não é endógena, abriga disciplinas de outros departamentos, para afirmar a nossa interdisciplinaridade e o nosso pertencimento às Ciências Sociais, no espectro de áreas de conhecimento como são representadas, atualmente, a partir das grandes agências de fomento, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

A epistemologia interdisciplinar, defendida por renomados autores, (Japiassu, 1976; Pombo, 1993) tem como objetivo, no nível do qual estamos trabalhando, isto é, na graduação, a superação histórica de domínios disciplinares, que nos reportamos e reforçamos na proposta de integração, mesmo que inicial, dos dois Cursos do Departamento de Ciência da Informação: Arquivologia e Biblioteconomia.

Ainda, a área de Tecnologias da Informação (TI) estava totalmente defasada no currículo, não respondendo nem pelas práticas tradicionais, totalmente integradas pela digitalização e nem pelas práticas emergentes no mundo virtual do ciberespaço. Assim, outras disciplinas de TI foram propostas pensando em práticas que possam instrumentalizar o bibliotecário em um ambiente de conhecimento e informacional cada vez mais complexo, como Repositórios Digitais, Arquitetura da Informação, Banco de Dados e Preservação Digital e questões sobre o Ciberespaço e os Mecanismos de Busca. Pensamos, dessa forma, que as Tecnologias da Informação e Comunicação são mais que instrumentos subser-vientes, são reconhecidas como uma característica epistemológica muito forte da área.

Outro aspecto paradoxal foi o fato de, mesmo reconhecida (a CI) como área pós-moderna, a separação dos Cursos de Arquivologia e Biblioteconomia, que possuem práticas apesar de complementares, são fragmentadas, territorializadas e hierarquizadas, pura insistência de valores do mundo moderno em que princípios iluministas não respondem mais às necessidades da Sociedade do Conhecimento e do mundo conectado em rede e os objetos complexos da contemporaneidade.

Pensando nessa difícil superação, como operacionalizar uma matriz curricular que responda aos novos desafios da contemporaneidade e atenda a uma epistemologia interdisciplinar entre a Arquivologia e a Biblioteconomia? Em um primeiro momento, pensamos em superar os distanciamentos por meio da integração dos dois Cursos, visando o fortalecimento de ambos. Para essa reflexão, utilizamos como parâmetro o artigo de Cendón et al. (2008) que propõe a expansão e a integração da Biblioteconomia e

Gestão da Informação, Arquivologia e Museologia, da qual a matriz ilustrada serviu como desencadeadora da discussão de nossa matriz curricular, especialmente dos dois primeiros anos.

Em um segundo momento, a exemplo de Halévy (2010), pensamos a matriz como um “sistema complexo”, pós-cartesiano no sentido em que se observa que o método cartesiano (o todo é a soma das partes) só se aplica aos sistemas simples e que o todo é bem mais que a soma das partes. Na educação:

Temos que pensar a aprender: aprender linguagens, métodos, ferramentas de busca de informações de qualidade, aprender onde procurar e de quem sabe, aprender a cruzar e a verificar. Enfim, aprender mais as tipologias e a organização do conhecimento [...]. Está aí o dilema: não aprender objetos (fatos, dados, teorias, modelo), mas processos (métodos, linguagens, tipologias) (p. 289).

Dessa forma, o processo deve ser a maneira como se dará a articulação entre as várias disciplinas, professores e os eixos de conhecimento do curso de Biblioteconomia, rompendo com práticas fragmentadas, isoladas e positivistas que têm permeado as nossas práticas pedagógicas. Ademais, a proposta de um tronco comum, especialmente no eixo de “Fundamentos da Ciência da Informação” em que disciplinas de conhecimento básico são ofertadas por outros Departamentos, visa promover um nivelamento em conhecimentos já reconhecidamente defasados, como produção de textos, comunicação e expressão em Língua Portuguesa, Matemática, aprendizagem de Línguas estrangeiras, entre outros igualmente importantes para o nivelamento em Ciência da Informação.

#### **4.2 Diretrizes e Objetivos do Curso**

A sociedade requer indivíduos conscientes da sua responsabilidade social e aptos a trabalhar com a informação e o conhecimento desde a produção, coleta, organização, interpretação, armazenamento, recuperação, disseminação, mediação e uso. Nesse sentido, o Curso de Biblioteconomia da UEL pretende priorizar práticas pedagógicas e acadêmicas que permitam ao estudante ir além do domínio de conteúdos, e enfatizem o aprender a aprender e a reflexão sobre a ação. Ainda, o curso pretende criar oportunidades para o desenvolvimento de habilidades voltadas a diferentes linguagens, metalinguagens, ferramentas e métodos para os processos de gestão, organização e busca da informação e do conhecimento.

O profissional egresso deste curso deverá estar apto a atuar em um mundo cada vez mais complexo em que realidades virtuais coexistem nas atividades informacionais, sejam de produção, organização, disseminação, mediação ou compartilhamento. Ainda, deverá ter um perfil de natureza interdisciplinar que possa atender a uma realidade heterogênea, num tempo de constantes transformações, com um aparato tecnológico cada vez mais avançado e com usuários cada vez mais exigentes.

Assim, temos como objetivos para o Curso de Biblioteconomia os seguintes:

##### a) Objetivos gerais

1. Criar condições para o “empoderamento” tecnológico dos estudantes para atuar na Sociedade do Conhecimento;
2. Oportunizar um ambiente que favoreça um processo de aprendizagem reflexivo, autônomo, ético, inovador e contextualizado com as demandas da Sociedade do Conhecimento;
3. Propiciar a formação de profissionais com visão científica que compreendam a provisoriedade da verdade do conhecimento;
4. Possibilitar o reconhecimento da dimensão social da profissão por intermédio de uma formação que capacite o profissional a interferir no meio em que atua, de modo a compreender as desigualdades e a diversidade socioculturais;

##### b) Objetivos específicos

1. Atuar crítica, criativa e eficientemente na identificação de demandas por informação e conhecimento de diferentes níveis de complexidade, propondo soluções que conduzam à conscientização do valor do profissional;
2. Organizar o conhecimento em diferentes suportes, mediante aplicação de conhecimento teórico-prático de produção, prospecção, coleta, seleção e disseminação, apoiado em Tecnologias de Informação e Comunicação;
3. Promover conhecimento teórico-prático direcionado às atividades de interpretação, disseminação, mediação e apropriação da informação e do conhecimento;
4. Gerenciar serviços, recursos, unidades, sistemas e redes informacionais, por meio de ações de planejamento, organização, gestão e prestação de serviços;

5. Monitorar e apoiar o desenvolvimento social e os avanços científicos e tecnológicos, por intermédio de ações culturais e de pesquisas relacionadas ao comportamento e competência informacionais.

#### **4.3 Perfil Acadêmico e Profissional Almejado pelo Curso: competências e habilidades**

Conforme já apresentado nas diretrizes do Curso de Biblioteconomia da UEL, almejamos que o estudante possa compreender e se apropriar de diversos conteúdos, por meio de um processo de aprendizagem que realce o aprender a aprender e a reflexão sobre a ação. Nessa perspectiva, a seguir listaremos as competências e habilidades a serem desenvolvidas ao longo do curso.

Nas **competências** estão incluídas as dimensões comunicação e expressão, técnico-científicas, gerenciais, sociais e políticas.

- a) **Comunicação e Expressão:** desenvolver a comunicação verbal e escrita; estimular capacidade criativa para a comunicação e expressão verbal e escrita; desenvolver a capacidade de compreensão de múltiplas leituras;
- b) **Técnico-científicas:** conhecer e desenvolver linguagens e metalinguagens; mediar, distribuir, disseminar e transferir dados, informação e conhecimento (impresso/digital); elaborar produtos e serviços informacionais (impresso/digital); reunir, armazenar e desenvolver acervos (impresso/digital); preservar e restaurar acervos (impresso/digital); organizar o conhecimento (impresso/digital); conhecer, utilizar e elaborar redes, fontes e recursos de informação (impresso/digital); conhecer e utilizar Tecnologias de Informação e de Comunicação visando às atividades, produtos e serviços da área; assessorar a elaboração de normas para a área de Ciência da Informação; reconhecer as atividades de cooperação, compartilhamento e consórcio como fatores relevantes para o acesso à informação e ao conhecimento;
- c) **Gerenciais:** gerenciar instituições, serviços e sistemas de informação (unidades físicas, eletrônicas e digitais); desenvolver a capacidade de liderança; atuar de forma integrada e estabelecer relações interpessoais com o público interno e externo das organizações sociais e empresariais; conhecer e utilizar os recursos de *marketing* para a promoção dos produtos e serviços de informação; ser capaz de trabalhar em equipes multidisciplinares; ser capaz de adaptar-se às mudanças sociais, econômicas e tecnológicas; desenvolver visão holística para atuar em organizações sociais e empresariais; planejar administrativa e financeiramente as atividades inerentes a sua prática profissional; realizar atividades profissionais autônomas (orientar, dirigir, assessorar, prestar consultoria, realizar perícias, emitir e assinar laudos técnicos e pareceres).
- d) **Sociais e políticas:** compreender as raízes, formas e manifestações da sociedade; acompanhar e debater políticas de informação governamentais (locais/nacionais); ter uma atitude crítica a respeito da resolução de problemas e questões de informação (locais/nacionais); identificar e criar novas demandas sociais de informação e conhecimento; contribuir para a definição, consolidação e desenvolvimento do mercado de trabalho; incentivar uma atitude aberta e interativa com os diversos atores sociais, políticos, empresários, educadores, trabalhadores e profissionais de outras áreas, instituições e cidadãos em geral; ter consciência da sua responsabilidade social, como profissional e cidadão.

Quanto à **habilidades**, esperamos que os estudantes desenvolvam a reflexão, o senso crítico, a sensibilidade, a flexibilidade, a proatividade, a criatividade, o espírito empreendedor, a curiosidade intelectual e postura investigativa, a liderança, a postura ética e o caráter humanitário.

#### **4.5 Sistema Acadêmico e a Matriz Curricular do Curso**

O sistema acadêmico atual do Curso de Biblioteconomia da UEL é o crédito anual, com matrícula por atividades acadêmicas assim distribuídas: a) disciplinas dispostas em séries anuais, podendo ser ofertadas nas seguintes na modalidade de disciplinas semestrais ou anuais; b) atividades acadêmicas especiais de natureza obrigatória e c) atividades acadêmicas complementares (AAC). O curso tem duração de quatro anos e uma carga horária total de 2610 horas.

As disciplinas que compõem a matriz curricular do curso foram pensadas tendo em vista as seguintes áreas de conhecimentos, já mencionadas ao longo deste trabalho: *Fundamentos teóricos da biblioteconomia e ciência informação; Organização do conhecimento e tratamento da informação; Gestão e políticas de informação; Recursos e serviços de informação; Tecnologia da informação; Pesquisa; e Estágio*. As disciplinas que compõe o tronco comum (Arquivologia e Biblioteconomia) nos dois primeiros anos do curso foram planejadas tendo em vista a integração dos dois cursos, bem como a integração das duas áreas. Esperamos com isso que o estudante

tenha a oportunidade de refletir e se apropriar das questões gerais que permeiam a Ciência da Informação, evidenciando a Arquivologia e a Biblioteconomia enquanto partes integrantes dessa ciência. Vale ressaltar que, além das disciplinas de tronco comum nos dois primeiros anos do curso, o estudante também tem um dia da semana com disciplinas específicas de cada curso. As disciplinas da nova matriz curricular do Curso de Biblioteconomia, em vigência a partir desse ano de 2014, podem ser visualizadas nos quadros 1, 2, 3 e 4.

**Quadro 1 – Matriz Curricular da 1ª. série do Curso de Biblioteconomia – Tronco Comum  
Biblioteconomia e Arquivologia**

NOME DA DISCIPLINA	OFERTA	CARGA HORÁRIA		
		Teórica	Prática	Total
Introdução à Ciência da Informação	Anual	60	-	60
Normalização Documentária	Anual	30	30	60
Análise da Informação	Anual	30	30	60
Plataformas Digitais Aplicadas à Ciência da Informação	Anual	30	30	60
Organização da Informação e do Conhecimento	1º. semestre	30	-	30
Fontes Gerais de Informação	1º. semestre	15	15	30
Produção de Texto	Anual	60	-	60
Comunicação e Expressão	Anual	60	-	60
Memória Informação e Sociedade	2º. semestre	30	-	30
Comunicação e Informação	2º. semestre	30	-	30
Introdução à Catalogação*	Anual	15	45	60
Esquemas de Classificação*	Anual	30	30	60
<b>TOTAL</b>		420h	180h	600h

\*Tronco específico para Biblioteconomia

**Quadro 2 – Matriz Curricular da 2ª. série do Curso de Biblioteconomia – Tronco Comum  
Biblioteconomia e Arquivologia**

NOME DA DISCIPLINA	OFERTA	CARGA HORÁRIA		
		Teórica	Prática	Total
Banco de Dados no Âmbito da Ciência da Informação	Anual	30	30	60
Comportamento Informacional	Anual	45	15	60
Registros do Conhecimento	Anual	60	-	60
Fontes de Informação Bibliográficas	1º. semestre	15	15	30
Língua Inglesa Aplicada à Ciência da Informação	2º. semestre	30	-	30
Estatística Aplicada à Ciência da Informação	1º. semestre	15	15	30
Preservação e Conservação de Acervos Documentais	1º. semestre	30	-	30
Preservação Digital	2º. semestre	15	15	30
Gestão de Unidades e Serviços de Informação	Anual	60	-	60
Perspectivas Metodológicas da Pesquisa Científica	2º. semestre	30	-	30
Cultura Afro-Brasileira	2º. semestre	30	-	30
Língua Espanhola Aplicada à Ciência da Informação	1º. Semestre		30	30
Catalogação de Recursos Informacionais*	Anual	30	30	60
Vocabulários Controlados*	2º. semestre	15	15	30
<b>TOTAL</b>		405h	165h	570h

\*Tronco específico para Biblioteconomia



**Quadro 3 – Matriz Curricular da 3ª. série do Curso de Biblioteconomia – Tronco Específico**  
**Biblioteconomia**

NOME DA DISCIPLINA	OFERTA	CARGA HORÁRIA		
		Teórica	Prática	Total
Fontes de Informação Bibliográficas e Especializadas	Anual	15	45	60
Competência Informacional	2º. semestre	15	15	30
Gestão e Desenvolvimento de Coleções	Anual	45	15	60
Centros Culturais, Bibliotecas Públicas e Escolares	Anual	60	-	60
Planejamentos de Unidades e Serviços Informação	Anual	30	30	60
O Ciberespaço e os Índices Contemporâneos	Anual	45	15	60
Serviço de Informação e Referência	Anual	45	15	60
Pesquisa em Ciência da Informação e Biblioteconomia	Anual	30	30	60
Estágio Supervisionado (CIN)	1º. semestre	-	60	60
Estágio Supervisionado em Atividades e/ou Serviços de Informação (CIN)	2º. semestre	-	60	60
Indexação em Serviços	Anual	30	30	60
Gestão da Automação	2º. semestre	15	15	30
<b>TOTAL</b>		330h	330h	660h

**Quadro 4 – Matriz Curricular da 4ª. série do Curso de Biblioteconomia – Tronco Específico**  
**Biblioteconomia**

NOME DA DISCIPLINA	OFERTA	CARGA HORÁRIA		
		Teórica	Prática	Total
Repositório Digitais	Anual	30	30	60
Mediação da Informação e do Conhecimento	Anual	60	-	60
Arquitetura da Informação	Anual	30	30	60
Organização do Conhecimento em Ambientes Digitais	Anual	30	30	60
Políticas de Informação	2º. semestre	30	-	30
Comunicação Científica e Tecnológica	Anual	60	-	60
Terminologia na Construção de Vocabulário Controlado	1º. semestre	15	15	30
Práticas de Estágio Supervisionadas (CIN) *	1º. semestre		60	60
Trabalho de Conclusão de Curso (CIN) *	Anual	60	60	120
Leitura e Literatura Aplicada à Ciência da Informação	2º. semestre	30	-	30
Ética e Atuação do Bibliotecário	1º. semestre	30	-	30
<b>TOTAL</b>		375h	225h	600h

\*Ofertadas fora do turno

Além das disciplinas constantes na matriz curricular apresentada nos quadros, ainda serão ofertadas disciplinas optativas, tendo em vista a complementação de algum conteúdo, bem como a atualização referente às novas habilidades e competências requeridas ao profissional bibliotecário. Alguns exemplos de disciplinas optativas que já estão com ofertas previstas, são as disciplinas que abordem práticas relativas à Catalogação de Multimeios, Restauração de Documentos, Desenvolvimento de Produtos e Serviços Informacionais, Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), entre outras.

Ademais, é relevante mencionarmos que se encontra em andamento nas instâncias da UEL uma adequação curricular tendo em vista a inclusão da disciplina de Língua Brasileira de Sinais como disciplina especial e a inclusão em ementas de algumas disciplinas do conteúdo relacionado à educação ambiental e à educação em direitos humanos.

## 5 Considerações finais

Conforme já mencionamos ao longo deste trabalho, o Projeto Pedagógico do Curso de Biblioteconomia da Universidade Estadual de Londrina, implantado a partir deste ano de 2014, tem em vista práticas pedagógicas que possibilitem ao estudante o aprender a aprender e a reflexão constante sobre as suas práticas. Dessa forma, almejamos que esse novo currículo possibilite aos estudantes um repertório diversificado de possibilidades de aprendizagem, coerentes com a sociedade da informação e do conhecimento, bem como às novas exigências do mundo do trabalho.

Nesse sentido, esperamos diminuir a defasagem entre o mundo do trabalho com seus objetos e contextos complexos contemporâneos e a formação acadêmica. Entretanto, sabemos também que é esse um processo complexo, que demandará um envolvimento e empenho constante da equipe pedagógica e de todos os professores do curso. Nessa direção, o próximo passo da Coordenação do Curso de Biblioteconomia é planejar e implementar mecanismos que possibilitem a avaliação e o acompanhamento das atividades a serem desenvolvidas ao longo do curso.

## Referências

- Brasil (2010). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. *Referenciais curriculares dos cursos de bacharelado e licenciatura*. Brasília. Recuperado de [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&id=12991:diretrizes-curriculares-cursos-de-graduacao](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=12991:diretrizes-curriculares-cursos-de-graduacao).
- Cendón, B. V., Araújo, C. A. A., Lourenço, C. A., Alvarenga, L., Dumont, L. M., Oliveira, M., Nassif, M. E., & Souza, R. R. (2008). Cursos de graduação da Escola de Ciência da Informação da Universidade Federal de Minas Gerais: propostas de expansão e flexibilização. *Perspectivas em Ciência da Informação*, 13(3), 223-240.
- Havély, M. (2010). *A era do conhecimento: princípios e reflexões sobre a revolução noética no século XXI*. São Paulo: UNESP.
- Japiassu, H. (1976). *Interdisciplinaridade e patologia do saber*. Rio de Janeiro: Imago.
- Muller, M. S. (1998). *Gerenciamento acadêmico: um processo de mudança no ensino de biblioteconomia*. Londrina: EDUEL.
- Pombo, O. (2003). Epistemologia interdisciplinar. Em Anais do Seminário Internacional Interdisciplinaridade, Humanismo, Universidade. Porto. Recuperado de [http://www.humanismolatino.online.pt/v1/pdf/C002\\_11.pdf](http://www.humanismolatino.online.pt/v1/pdf/C002_11.pdf).
- Saracevic, T. (1996). Ciência da Informação: origem, evolução e relações. *Perspectivas em Ciência da Informação*, 1(1), 41-62.
- Universidade Estadual de Londrina (2005). *Resolução CEPE n. 25/2005*. Recuperado de <http://www.uel.br/prograd/pp/documentos/biblioteconomia.pdf>.
- Wersig, G.(1993). Information science: the study of postmodern knowledge usage. *Information Processing & Management*, 29(2).
- Zins, C. (2007). Knowledge map of Information Science. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 58(4),526-535.

**Análisis sobre las líneas de investigación predominantes  
en las tesinas de la Licenciatura en Bibliotecología y  
Documentación de la UNMdP**

Silvia Sleimen  
Marcela Coringrato



## Análisis sobre las líneas de investigación predominantes en las tesinas de la Licenciatura en Bibliotecología y Documentación de la UNMDP

Silvia Sleimen<sup>1</sup>

Marcela Coringrato<sup>2</sup>

Universidad Nacional de Mar del Plata

Argentina

**Resumen:** Se describe la carrera de Licenciatura en Bibliotecología y Documentación de la UNMDP. Se toma como universo de análisis las tesinas de los graduados hasta el año 2013 inclusive. Estos documentos se analizan temáticamente tomando como referencia en primer término, el *Tesaurus latinoamericano en ciencia bibliotecológica y de la información*, y luego las áreas disciplinares acordadas por las Escuelas de Bibliotecología del MERCOSUR. Se busca detectar líneas de investigación predominantes. Se acompañan conclusiones.

### Introducción

La Licenciatura en Bibliotecología y Documentación se dicta en la Facultad de Humanidades desde el año 1990, en su modalidad presencial; en tanto que desde 1999 se ofrece, además, a distancia. En ambos casos las propuestas surgieron como complemento indispensable en la oferta de pregrado de los estudios de Bibliotecología existentes: Bibliotecario Documentalista, Bibliotecario Escolar y Profesorado en Bibliotecología.

Es así que la particular estructura formativa de la disciplina que ofrece títulos de dos años y medio, Bibliotecario Escolar, y tres, Bibliotecario Documentalista, determina en algún sentido, el sesgo que toma el tramo de Licenciatura. Más allá de que este grado se concibe, por definición, orientado a la investigación, en el caso analizado, su oferta refuerza notoriamente este aspecto de las competencias de los futuros profesionales puesto que en la etapa de pregrado las competencias adquiridas por los profesionales han sido algo menos que eminentemente operativas.

De hecho, la estructura de seminarios se organiza de acuerdo con las áreas disciplinares vigentes, más una asignatura denominada Metodología de la investigación científica, propuesta que resulta sistémicamente significativa puesto que esta última aporta competencias para aplicar los conceptos y fases de la investigación científica en la producción de trabajos de investigación vinculados con las áreas bibliotecológicas. Cada uno de los seminarios busca ampliar desde la perspectiva de un área el marco teórico del campo disciplinar; en tanto que Metodología de la investigación científica tal como lo expresa López Cozar busca “dotar de una base y una perspectiva científica a la Biblioteconomía y Documentación y proporcionar a los futuros profesionales las herramientas metodológicas fundamentales que les ayudarán en el futuro a planificar, gestionar y evaluar las bibliotecas y unidades de información en las que desempeñen su trabajo de una forma científica y profesional y no de manera intuitiva, basándose en la autoridad, tradición, costumbres o en la propia experiencia personal o importada.” Ambos conjuntos de competencias posibilitan en síntesis formar profesionales que creen nuevo conocimiento y que fortalezcan la perspectiva científica de la bibliotecología.

### Material y métodos:

#### *Elección de la herramienta.*

Al momento de iniciar el trabajo de indización evaluamos cinco posibilidades:

1. Mochón Bezares, G. *Tesaurus de biblioteconomía y documentación*.
2. Mochón Bezares, G. *Tesaurus de biblioteconomía y documentación*. [Versión electrónica].
3. Numis Peña, C. *Tesaurus latinoamericano en ciencia bibliotecológica y de la información*.

<sup>1</sup> Sleimen, Silvia sisleimdp@mdp.edu.ar

<sup>2</sup> Coringrato, A. Marcela amcorin@mdp.edu.ar

4. Peniche de Sánchez MacGregor, S. *Vocabulario controlado en bibliotecología, ciencia de la información y temas afines*.
5. Rodríguez Bravo, B. *Docutes. Tesoro de Ciencias de la Documentación*.

Optamos por trabajar con el tesoro de Numis Peña.

En la evaluación tuvimos en cuenta, en primer lugar, la afinidad idiomática. Si bien todas las herramientas están en español, el criterio de selección de términos es notablemente diferente en España, donde siempre prima la inclinación a españolizar las entradas. En cambio, en Latinoamérica, conservamos algunos términos en su idioma original, considerando la cercanía con el vocabulario del usuario. Por ejemplo, “benchmarking” está usado por “parametrización”, expresión mucho más habitual en el ámbito informático, en el que la tendencia a mantener las expresiones en inglés es muy fuerte. La propia herramienta lo manifiesta en su Introducción del siguiente modo “Más allá de la utilidad [...] subyace otro objetivo muy importante: lograr una normalización en el lenguaje utilizado por los profesionales en América Latina”.

En segundo lugar, hemos buscado que estuvieran reflejadas algunas nociones clave en las líneas de investigación de nuestros alumnos. Por ejemplo, el concepto “centros de recursos para el aprendizaje”, muy utilizado en las bibliotecas escolares, o “biblioterapia”, uno de los frentes en que se han especializado algunos de nuestros docentes y graduados.

Finalmente, tuvimos en cuenta la facilidad de manejo de la herramienta. La opción 5 es un documento en *pdf*, es decir texto plano, con lo cual la búsqueda de términos y sus relaciones se ve limitada, al no incluir recursos hipertextuales.

También debemos destacar que ninguno de los cinco tesauros analizados posee una presentación sistemática, recurso riquísimo para el análisis que pretende realizar este trabajo, y que hubiera constituido un aspecto de peso en la elección. En este sentido, todos menos el de Peniche tienen una presentación jerárquica. En cambio en este último no se han trabajado las relaciones de jerarquía, decisión que ha resultado en una herramienta muy pobre en la explotación de las relaciones semánticas.

El tesoro utilizado consta de 1882 términos, de los cuales 662 son no-descriptores. El del CINDOC posee 914 términos preferentes y 239 no preferentes en su versión en papel; no provee este dato en la versión en línea. El tesoro de Peniche sólo dice que contiene más de 1400 términos, entre descriptores y no descriptores. Finalmente, el Docutes está integrado por 1612 descriptores y 584 no descriptores.

A pesar de considerar que el tesoro elegido es el que mejor se adapta a las necesidades de esta investigación, hemos debido agregar algunos descriptores cuyas nociones estaban ausentes y no podían ser ubicadas en otra entrada más genérica que, aun así, representara con precisión el concepto. Nos referimos a las siguientes palabras clave:

- Bibliotecas populares: la Comisión Nacional de Bibliotecas Populares (CONABIP)<sup>3</sup> es un organismo dependiente del Ministerio de Cultura de la Nación que tiene como finalidad fomentar la creación y fortalecimiento de las bibliotecas populares. Este movimiento social es único y está conformado por casi 2.000 bibliotecas y 30.000 voluntarios que cumplen esta función desde hace más de 141 años. Las bibliotecas populares ocupan un lugar preponderante en el universo bibliotecológico de nuestro país y la inclusión como palabra clave está ampliamente justificada, lo que se verá más adelante en el análisis de las tesis.
- MERCOSUR: el Mercado Común del Sur - MERCOSUR<sup>4</sup> - está integrado por la República Argentina, la República Federativa de Brasil, la República del Paraguay, la República Oriental del Uruguay, la República Bolivariana de Venezuela y el Estado Plurinacional de Bolivia. Además, tiene como Estados Asociados a Chile, Colombia, Perú, Ecuador, Guyana y Surinam. Nuestra disciplina hace 18 años que se reúne en el marco de este acuerdo regional. La naturaleza temática de las tesis nos ha obligado a incluir esta noción.
- Repositorios institucionales y Repositorios temáticos: las versiones de estos tesauros no incluyen estos conceptos por ser relativamente recientes, pero su trascendencia motivó la inclusión en el listado.

3 <http://www.conabip.gob.ar/conabip>

4 <http://www.mercosur.int/>

Por otra parte, es necesario señalar que los dos parámetros utilizados como receptores de conceptos (tesauro y área determinadas por MERCOSUR) difieren, en algunos casos radicalmente, en la conceptualización de los campos de la disciplina. La divergencia más notable se observó entre, por un lado, la familia *Recuperación y servicios de información*, que reúne en sí misma lo que MERCOSUR consideró dos áreas diferentes. Y por otra parte, la familia *Transferencia de información documental*, que contiene elementos tan diversos como medios de comunicación y todas las actividades y conceptos vinculados con la lectura.

### ***Universo de análisis***

Hasta el año 2013 se han presentado un total de 205 tesinas de las que hemos analizado 177, lo que supone un 86.4 % del total.

Una copia de cada una de ellas se encuentra alojada en el Servicio de Información Documental Liliana Befumo de Boschi de la Facultad de Humanidades, de la UNMdP. El conjunto analizado se conforma con la siguiente distribución de egresados, de acuerdo con las modalidades en las que han cursado la Licenciatura:

**Tabla 1 – Distribución de graduados según modalidad de cursada.**

<b>Modalidad</b>	<b>Cantidad</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>distancia</b>	150	84,75
<b>presencial</b>	27	15,25

Fuente: elaboración propia

El trabajo se inició con la lectura transversal de cada documento y la extracción de palabras clave, hasta 3 por tesina. Luego, se tradujeron con el tesauro elegido, de lo que obtuvimos un total de 116 descriptores.

A continuación se ubicaron en las familias jerárquicas que proporciona la herramienta. Finalmente, se distribuyeron estos 116 descriptores según las áreas disciplinares consensuadas por las escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información de MERCOSUR en el IX Encuentro de Directores y VIII Encuentro de Docentes, realizado en Montevideo en 2012.

A los fines del análisis cuantitativo se confeccionó una tabla en Excel.

## **Resultados y discusión**

### ***Familias del tesauro***

La herramienta, tal como lo expresa en su Introducción, contiene "...8 indicadores de categorías". Un detalle interesante a tener en cuenta es que en el índice jerárquico no se han incluido la totalidad de los descriptores, razón por la cual, al momento de distribuir los elegidos para nuestras tesis en cada familia, nos hemos encontrado con ausencias. En estos casos los ubicamos siguiendo las relaciones semánticas, con la intención de conservar el criterio del tesauro.

Las 8 cabezas de jerarquía son las siguientes:

1. Fundamentos teóricos de la disciplina
2. Recursos de información
3. Análisis y sistematización de la información
4. Recuperación y servicios de información
5. Administración y gestión
6. Tecnología de la información y de las comunicaciones
7. Transferencia de información documental
8. Profesión y mercado de trabajo

Así llegamos a la siguiente distribución, según la herramienta:

**Tabla 2 – Distribución de los descriptores según las familias del tesoro.**

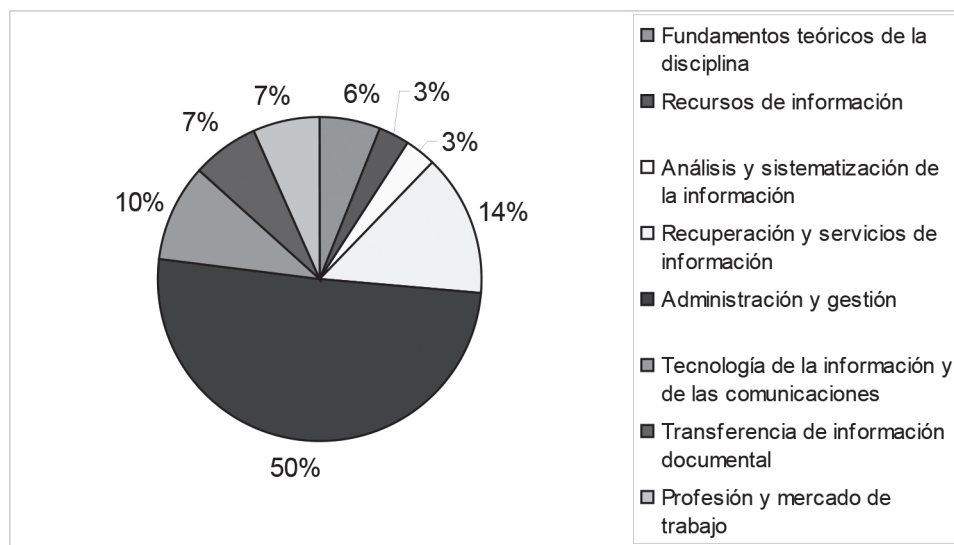
Frecuencia	Descriptores	Familias
22	9	1
11	7	2
11	8	3
51	18	4
183	48	5
35	12	6
24	10	7
24	4	8
361	116	8

Fuente: elaboración propia

La tabla 2 muestra 116 descriptores diferentes que aparecen con una frecuencia de 361 veces distribuidos en 8 familias de conceptos.

El gráfico 1 expone los porcentajes relativos de las familias en la totalidad de los descriptores adjudicados:

**Gráfico 1 – Porcentajes por familias de la totalidad de descriptores.**



Fuente: elaboración propia

En esta perspectiva de la observación, la familia *Administración y gestión* se destaca con la mitad de los descriptores, habiéndose ubicado allí los tipos de unidades de información abordados en las tesis, evaluación institucional, marketing, políticas de información, personal y edificios, entre los más frecuentes.

La segunda familia en orden decreciente es *Recuperación y servicios de información*. Las nociones más frecuentes en orden decreciente son Bibliometría, Estudios de usuarios, Satisfacción de usuarios, Servicios de consulta y Productividad científica. La tercera familia en orden de presencia es *Tecnología de la información y de las comunicaciones*, con Internet, Recuperación de información, Tecnología de la información e Informática jurídica, como las más frecuentes.

**Áreas MERCOSUR**

Las 6 áreas consensuadas en el ámbito del MERCOSUR son las siguientes:

1. Fundamentos Teóricos de la Bibliotecología y Ciencia de la Información
2. Organización y Tratamiento de la Información



3. Recursos y Servicios de la Información
4. Gestión de unidades de Información
5. Tecnologías de la Información
6. Investigación en Bibliotecología y Ciencia de la Información

Hemos clasificado los 116 descriptores de acuerdo con ellas, obteniendo la siguiente distribución:

**Tabla 3 – Distribución de los descriptores según las áreas MERCOSUR.**

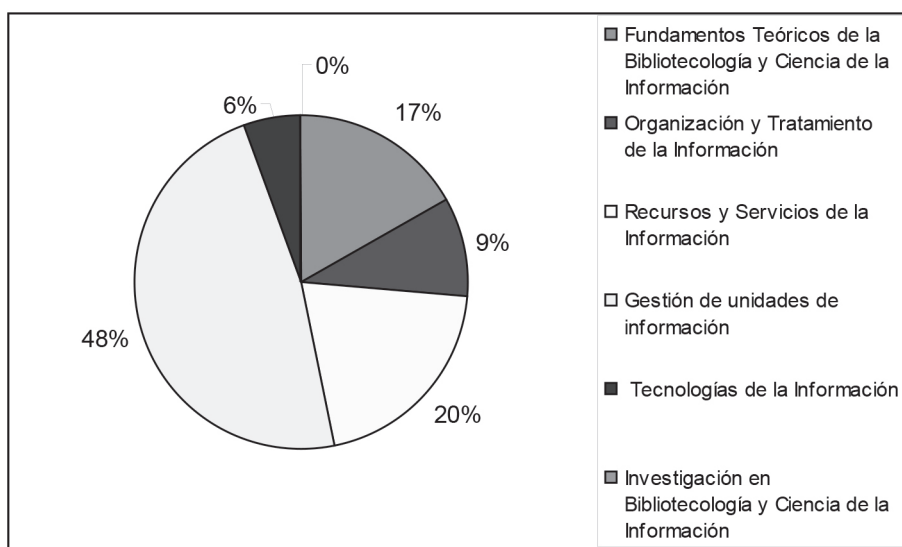
Frecuencia	Áreas	Porcentajes
61	1	16,90
34	2	9,42
73	3	20,22
173	4	47,92
20	5	5,54
0	6	0,00
361		100,00

Fuente: elaboración propia

La más frecuente es el área 4, *Gestión de unidades de Información*, seguida de *Recursos y Servicios de la Información*, y en tercer lugar, *Fundamentos Teóricos de la Bibliotecología y Ciencia de la Información*.

No hemos encontrado trabajos que aborden la temática del área 6, *Investigación en Bibliotecología y Ciencia de la Información*.

**Gráfico 2 – Porcentajes de los descriptores según las áreas MERCOSUR.**



Fuente: elaboración propia

A pesar de haber tenido fuertes diferencias con la propuesta del Tesauro en oportunidad de adjudicar los conceptos a las familias, se observa cierta correspondencia en los resultados luego de la redistribución de acuerdo con las áreas MERCOSUR, en especial en el segmento mayoritario. Luego, como MERCOSUR cuenta con número menor de subcampos disciplinares, los trabajos se reagrupan en 4 conjuntos que mantienen un orden de frecuencia similar. Por ejemplo, el segundo lugar en ambos casos reúne los trabajos vinculados con servicios de información.

***La perspectiva de los descriptores***

Un análisis pormenorizado de los descriptores permite conocer las 11 nociones más representativas:

**Tabla 4 – Distribución de los 11 descriptores con mayor frecuencia de uso.**

Frecuencia	Descriptores	Áreas	% relativo
43	Bibliotecas escolares	4	11,91
29	Bibliotecas universitarias	4	8,03
19	Profesionales de información	1	5,26
13	Formación de usuarios	3	3,60
12	Promoción de la lectura	4	3,32
10	Bibliometría	1	2,77
9	Bibliotecas populares	4	2,49
9	Internet	5	2,49
8	Estudios de usuarios	3	2,22
7	Evaluación	3	1,94
7	Bibliotecas especializadas	4	1,94

Fuente: elaboración propia

La temática de estudio preferida por los tesisistas es claramente la referida a *Bibliotecas escolares*. Como se asignaron 2 y hasta 3 descriptores a cada tesina, las nociones que aparecen con mayor frecuencia junto a *Bibliotecas escolares* son, en orden decreciente: *Promoción de la lectura*, *Profesionales de la información*, *Formación de usuarios* y *Planificación estratégica*.

Con respecto a la siguiente, *Bibliotecas universitarias*, las investigaciones la muestran fundamentalmente asociada con *Formación de usuarios* y *Evaluación*, y, en menor medida, con *Internet*, *Publicaciones periódicas y seriadas* y *Bibliotecas virtuales*.

Se puede observar también que el área disciplinar MERCOSUR con mayor presencia dentro de estas 11 nociones mayoritarias es, nuevamente, la 4 (Gestión de Unidades de Información).

## Conclusiones

Una primera aproximación al perfil de los egresados lo constituye la preeminencia de investigaciones vinculadas con la administración y gestión de las unidades de información. Denotaría una preocupación por su desarrollo y crecimiento relativo dentro de las instituciones en las que les toca desenvolverse. La pertenencia de las bibliotecas a organizaciones cuya finalidad las comprende pero no es la única ni la excluyente, les plantea desafíos típicos de aquellos subsistemas que están incluidos en un sistema mayor y que muchas veces éste condiciona su quehacer.

Además, como se ha dicho, el colectivo analizado se compone de casi un 85% de egresados de la modalidad a distancia y un 15% de su forma presencial. En el primero de los casos, es necesario mencionar que la gran mayoría de los alumnos de la licenciatura lo han sido con anterioridad de Bibliotecario Escolar (también ofrecido por nuestra Facultad desde 1991) y prácticamente la totalidad de ellos se desempeña en instituciones educativas. Esta característica explicaría por qué las bibliotecas escolares constituyen el espacio conceptual más estudiado. Hay un refuerzo de tendencias y una aplicación laboral de los trabajos de tesis. La experiencia denota que prácticamente todos los alumnos desarrollan su tesis de licenciatura con la institución en la que trabajan abordada como objeto de estudio. Esta característica que se desprende del análisis temático, se puede verificar empíricamente en la instancia de la defensa, en la que los futuros egresados comparten con el Tribunal examinador su experiencia como personal de instituciones educativas, en algunos casos de nivel directivo. Es así que lo “escolar” atraviesa las distintas áreas disciplinares, dada la pluralidad de perspectivas observacionales detectadas.

En cuanto al análisis de las Bibliotecas universitarias, sucede algo similar, puesto que los tesisistas se desempeñan en ellas y buscan, a través de su trabajo final en la Licenciatura, conocerlas mejor desde algún punto de vista, y hacer un aporte a la institución que mejore el desempeño de la Unidad de información.

La tesina es la última instancia de la segunda etapa de la formación de grado de nuestros alumnos. Llegados a este punto, han adquirido una serie de herramientas académicas y competencias profesionales que permiten realizar un análisis del universo profesional desde una perspectiva más abarcadora, pertinente, actualizada y rica.

Finalmente, el análisis temático realizado constituye una instancia de autoconocimiento que permite observar el desarrollo de la carrera y el perfil formativo logrado.

## Bibliografía

- Coringrato, M., Porta, L., Rojas, M.C y Sleimen, S. (2010). Estudio sobre las líneas de investigación predominantes en los Trabajos Profesionales de la Carrera de Especialización en Docencia Universitaria (UNMDP). En L. Porta. (coord.), *Docencia Universitaria : currículo, enseñanza y evaluación* (pp. 19-40). – Mar del Plata : Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Delgado López Cozar, E. (2001). ¿Por qué enseñar métodos de investigación en las Facultades de Biblioteconomía y Documentación? *Anales de Documentación*, 4, 51-71.
- Delgado López Cozar, E. (2002). *La investigación en biblioteconomía y documentación*. Madrid, España: Trea.
- Mochón Bezares, G. y Sorli Rojo, A. (2002). *Tesaurus de biblioteconomía y documentación*. Madrid, España: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- Mochón Bezares, G. y Sorli Rojo, A. (2005). *Tesaurus de biblioteconomía y documentación*. [Versión electrónica]. Recuperado el 18 de abril de 2014, de [http://thes.cindoc.csic.es/gracias\\_BIBLIO\\_esp.php](http://thes.cindoc.csic.es/gracias_BIBLIO_esp.php)
- Numis Peña, C., Iglesias Maturana, M., Osuna Dumont, A., Espinosa Ricardo, L. (1999). *Tesaurus latinoamericano en ciencia bibliotecológica y de la información*. México, México: UNAM.
- Peniche de Sánchez MacGregor, S. (1992). *Vocabulario controlado en bibliotecología, ciencia de la información y temas afines*. México, México: UNAM.
- Rodríguez Bravo, B., Alvite Díez, M., Díez Díez, A., Gallego Lorenzo, J., López García, A., Morán Suárez, M., et al. (2004). *Docutes. Tesaurus de Ciencias de la Documentación*. España: Universidad de León. Recuperado el 18 de abril de 2014, del sitio web de E-lis: [http://eprints.rclis.org/5875/1/TESAURO\\_DOCUTES.pdf](http://eprints.rclis.org/5875/1/TESAURO_DOCUTES.pdf)



**La incidencia de los acuerdos MERCOSUR en los contenidos curriculares de los Fundamentos de la Bibliotecología en las universidades argentinas**

María Arminda Damus



## La incidencia de los acuerdos MERCOSUR en los contenidos curriculares de los Fundamentos de la Bibliotecología en las universidades argentinas

*María Arminda Damus*<sup>1</sup>  
 Universidad Nacional de Misiones  
 Argentina

**Resumen:** Esta presentación de carácter descriptivo y comparativo, incursiona brevemente en los contenidos desarrollados por las asignaturas introductorias representativas del Área de los Fundamentos teóricos de la Bibliotecología y Ciencia de la Información, en las escuelas de bibliotecología de las universidades públicas argentinas. Constituye un recorte de una investigación más abarcativa efectuada durante el año 2013, que revisa el impacto de los acuerdos MERCOSUR en el desarrollo de objetivos y contenidos curriculares de los Fundamentos de la Bibliotecología en las universidades argentinas y considera además la bibliografía empleada en dicho contexto.

El objetivo es cotejar los contenidos reflejados en los programas curriculares vigentes durante el 2012 utilizados por dichas asignaturas, tomando como parámetro de contraste las recomendaciones efectuadas en 1997 por el Encuentro de Directores y Docentes de las Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del MERCOSUR, para el Área 1, especialmente en cuanto a los contenidos relacionados con la información como objeto de estudio y las corrientes epistemológicas de la bibliotecología y la ciencia de la información.

### Introducción

Esta presentación incursiona brevemente, desde una óptica descriptiva y comparativa, en los contenidos abordados por las asignaturas representativas del Área de los Fundamentos teóricos de la Bibliotecología y Ciencia de la Información, en las escuelas de bibliotecología de las universidades públicas argentinas, evidenciando el impacto que tuvieron las recomendaciones de los Encuentros MERCOSUR en el desarrollo de dichos contenidos curriculares. La misma constituye un recorte de una investigación más abarcativa efectuada durante el año 2013, que comprende los objetivos planteados y la bibliografía empleada en dicho contexto.

Desde sus inicios, las escuelas y los docentes participantes de los Encuentros de Directores y Docentes de las Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del MERCOSUR asumieron el compromiso de orientar el desarrollo integral, con una visión regional, de la disciplina y del campo profesional. Para ello se planteó como meta alcanzar la compatibilidad curricular mediante la cooperación, la definición de áreas temáticas y la homologación de dichas áreas a través de la propuesta de contenidos mínimos, objetivos comunes y estrategias didácticas que pudieran ser adoptadas y adaptadas por las escuelas de los países participantes.

Como punto de partida, en el II Encuentro de Directores y I de Docentes, efectuado en Buenos Aires, Argentina, en 1997, se establecieron seis grandes áreas curriculares en la enseñanza de la bibliotecología y la ciencia de la información.

Años después, en el encuentro realizado en 2001 en Asunción, Paraguay, se resolvió un reordenamiento de las áreas curriculares, quedando las áreas de Tecnología de la Información y de Investigación, insertas en las otras, por considerar su aplicación transversal a las demás.

Lo cierto es que esta división por áreas significó, en algunos casos, la implementación o la reorganización de planes de estudios tomando en consideración esta estructura. Por otra parte, sirvió para construir vínculos entre docentes de asignaturas afines; se establecieron los contenidos mínimos deseables para cada una de las áreas y se efectuaron otras recomendaciones en cuanto al marco teórico específico, las metodologías de enseñanza y los recursos pedagógicos.

---

1 María Arminda Damus E-mail: marmindam@yahoo.com.ar

## Objetivos

El objetivo de este trabajo es cotejar los contenidos reflejados en los programas curriculares vigentes durante el 2012 por las asignaturas introductorias que abordan los Fundamentos de la Bibliotecología y Ciencia de la Información en las universidades públicas de Argentina.

Como parámetro de contraste se recurre a las recomendaciones efectuadas en 1997 por el Encuentro de Directores y Docentes de las Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del MERCOSUR para el Área 1, especialmente en cuanto a los contenidos relacionados con la información como objeto de estudio y las corrientes epistemológicas de la bibliotecología y la ciencia de la información.

## Desarrollo

En 1997, los participantes del encuentro en Buenos Aires produjeron un documento donde plasmaron los Acuerdos y recomendaciones generados en esta oportunidad. Para el Área 1 de los Fundamentos Teóricos de la Bibliotecología y Ciencia de la Información, concretamente, se recomendó el abordaje de los siguientes contenidos como marco general:

- Comunicación e Información.
- Cultura y Sociedad.
- Bibliotecología, Documentación, Archivología, Museología, Ciencia de la información y áreas afines.
- Unidades y servicios de información.
- El Profesional de la Información: formación y actuación.
- Historia y tendencias de la producción de registros del conocimiento, las unidades y los sistemas nacionales e internacionales de la información.

Como parte del marco específico del Área 1, las propuestas curriculares indicadas fueron:

- 1.1 La información-comunicación- El objeto de estudio de la Bibliotecología: la información, conceptualización y su abordaje desde diferentes puntos de vista. Información y sociedad.
- 1.2 Bibliotecología y Ciencia de la Información- Problemas epistemológicos de la Bibliotecología. Corrientes teóricas en América Latina.
- 1.3 Documento. Concepto y distintos soportes.
- 1.4 Unidades de información. Conceptos y características.
- 1.5 El profesional de la información- Características, competencias, deberes y obligaciones. Ética y legislación profesional. La problemática regional.
- 2.1 La producción social de los registros del conocimiento desde la antigüedad hasta la imprenta.
- 2.2 La imprenta y la expansión del libro- Desarrollo y evolución de las bibliotecas en América. El libro y las bibliotecas en América.
- 2.3 El libro y otros soportes de la biblioteca contemporánea.
- 2.4 Los cambios tecnológicos de los registros del conocimiento y sus repercusiones en la actualidad.
- 2.5 Evolución del concepto de autor y derecho autorial.

Para el presente estudio, se analizaron seis programas curriculares de asignaturas representativas del Área de los Fundamentos teóricos de la Bibliotecología y Ciencia de la Información, vigentes en el año 2012. Estas asignaturas introductorias corresponden a carreras de la Universidad Nacional de Buenos Aires (UBA), Universidad Nacional de La Plata (UNLP), Universidad Nacional del Nordeste (UNNE), Universidad Nacional de Córdoba (UNC), Universidad Nacional de Misiones (UNaM) y Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP).

Metodológicamente, se contrastaron los contenidos mínimos específicos del MERCOSUR para el Área 1 y los contenidos temáticos de los programas revisados, mediante una matriz comparativa elaborada para cada programa, que pone en evidencia los paralelismos encontrados. Se atendió especialmente a los contenidos del punto 1, señalados precedentemente, que constituyen el núcleo temático de las asignaturas representativas del área.

A continuación, se presentan los resultados de dicha comparación, siguiendo el orden de los contenidos del marco específico.



Los contenidos señalados en el primer punto del marco específico del Encuentro MERCOSUR 1997, “La información-comunicación”, desde el cual se propone el análisis de la información como objeto de estudio de la bibliotecología y su impacto en la sociedad, se ven reflejados en la mayoría de los programas observados.

En el caso de la asignatura Fundamentos de la Bibliotecología y Ciencia de la Información de la UBA, dichos contenidos aparecen en la unidad 1 del programa, donde el énfasis está puesto en la sociedad de la información y sus particularidades: las TIC y su impacto a nivel social; el valor estratégico de la información y su incidencia económica, social y cultural; la industria de la información y la infraestructura de la información. También se hace referencia al papel que desempeñan en el contexto de la era de la información las bibliotecas y otras unidades de información.

La unidad 2, se asimila parcialmente al primer punto del marco recomendado, en tanto plantea una aproximación al concepto de información, a los cambios paradigmáticos y a las teorías de la información desde un enfoque semiótico.

En el programa de la materia Introducción a la Bibliotecología y Ciencia de la Información de la UNLP también existe una conciliación entre el primer punto señalado y las dos primeras unidades temáticas. En las mismas se efectúa la conceptualización de la información vista desde dos aspectos: por un lado, enmarcada en la sociedad de la información, donde se pondera su valor actual como bien intangible y como recurso de las organizaciones e indaga conceptos asociados a la información, como el conocimiento y la gestión del conocimiento; por otro lado, la información es analizada desde el enfoque de la teoría informacional, su vinculación con la comunicación y las tecnologías y el impacto de la globalización.

Las asignaturas Bases teóricas de la Ciencia de la Información (UNNE), coincidentemente con Introducción a las Ciencias de la Información (UNMdP), plantean ambas en su eje 1 el tema Información y comunicación, desde donde abordan cuestiones vinculadas a la naturaleza y características de la información, tanto como un proceso, un fenómeno y un recurso; los elementos que permiten la toma de decisiones a través de la representación piramidal: dato, información, conocimiento, inteligencia; y también se estudia la interrelación entre la información y la comunicación: proceso, elementos, relación, así como los modelos comunicativos.

Una temática similar propone Fundamentos de la Bibliotecología y Ciencia de la Información (UNaM) en el módulo 1, Información y comunicación, sumando a lo mencionado anteriormente otros aspectos vinculados con la información como la sociedad de la información, el derecho a la información y las políticas de información.

En el programa de la UNMdP, además del eje 1, se observa que el eje 3, Producción y transformación de la información, es equiparable al primer punto propuesto a nivel MERCOSUR. Dicho eje se enfoca en el uso de la información especializada desde el ámbito científico, los organismos y canales responsables de su circulación y la intermediación de las tecnologías de información y telecomunicaciones.

El programa Introducción a las Ciencias de la Información, de la UNC es el único de los analizados que no presenta contenidos que planteen explícitamente el abordaje de la información y la comunicación.

**Tabla 1- Contenidos en las escuelas argentinas con relación al Encuentro MERCOSUR 1997 (1° parte)**

<b>MERCOSUR</b>	1.1 La información-comunicación El objeto de estudio de la Bibliotecología: la información, conceptualización y su abordaje desde diferentes puntos de vista. Información y sociedad
<b>UBA</b>	Unidad 1. Sociedad y Biblioteca Unidad 2. La información como objeto de estudio
<b>UNLP</b>	Unidad temática 1: La Sociedad de la información Unidad temática 2: Sociedad e Información. El desarrollo de las Tecnologías de la información
<b>UNNE</b>	Eje 1: Información y Comunicación
<b>UNC</b>	
<b>UNaM</b>	Módulo 1: Información y Comunicación
<b>UNMdP</b>	Eje 1: Información y Comunicación Eje 3: Producción y transformación de la información

En el segundo punto (1.2) del marco específico propuesto en el Encuentro MERCOSUR 1997, se establece una aproximación al campo disciplinar mediante la temática, “La Bibliotecología y la Ciencia de la Información”, particularmente lo concerniente a la problemática epistemológica de la bibliotecología y a las corrientes teóricas en América Latina. Para este ítem, todos los programas observados presentan contenidos equiparables, aunque algunos con matices particulares.

El programa de la asignatura Fundamentos de la Bibliotecología y Ciencia de la Información de la UBA, en su unidad 3, aborda las ciencias de la información en su conjunto, comprendiendo a la Bibliotecología, la Archivología, la Documentación y la Ciencia de la Información a través de un abordaje histórico, y el análisis de las semejanzas y diferencias entre las áreas disciplinares. En los contenidos presentados en esta unidad, se hace énfasis en la archivología, lo cual se refleja en el tratamiento temático de los fondos de archivo y los principios archivísticos, así como las áreas disciplinarias de la Bibliotecología y de la Archivología.

El programa de la asignatura Introducción a la Bibliotecología y Ciencia de la Información, de la UNLP, también en la unidad número 3, denominada Ciencia de la Información, expone aspectos generales y conceptuales vinculados con el desarrollo de una ciencia y de las teorías científicas, las nociones de paradigma, y aspectos particulares inherentes a la Ciencia de la Información y a la Bibliotecología, así como de la Documentación, la Archivología y la Bibliometría, a las que clasifica como disciplinas afines.

Los programas de la UNNE y la UNMdP son muy similares en cuanto a lo que proponen en consonancia con este tema marco delineado desde el Encuentro MERCOSUR. Las asignaturas de ambas universidades presentan como Eje 2 a las Ciencias de la Información, analizando sus características, identificación, campos y enfoques teóricos, el abordaje de la bibliotecología, la archivología, la museología y la documentación. A todo ello, Introducción a las Ciencias de la Información (UNMdP) agrega el estudio del concepto de sistema y de los sistemas de información.

Fundamentos de la Bibliotecología y Ciencia de la Información (UNaM) desarrolla este tema en la última unidad, denominada La Bibliotecología y la Ciencia de la Información, con contenidos semejantes a los abordados por las otras asignaturas. Realiza una aproximación conceptual e histórica a la bibliotecología, se centra en el análisis de sus corrientes teóricas clásicas y de las nuevas corrientes teóricas y proyecta una aproximación a la bibliotecología internacional. Asimismo, aborda los orígenes y el marco conceptual de la ciencia de la información y estudia las particularidades de la terminología en ambas disciplinas.

Desde la materia Introducción a las Ciencias de la Información de la UNC, lo más aproximado desde el punto de vista temático se refleja en la Unidad 5, Redes sociales, desde la que se estudia la teoría de redes, su relación con los movimientos sociales, para plantear un acercamiento a la bibliotecología, la archivología y la museología denominadas críticas y la visión de la Sociedad de la Información.

**Tabla 2- Contenidos en las escuelas argentinas con relación al Encuentro MERCOSUR 1997 (2º parte)**

<b>MERCOSUR</b>	1.2 Bibliotecología y Ciencia de la Información. Problemas epistemológicos de la Bibliotecología. Corrientes teóricas en América Latina.
<b>UBA</b>	Unidad 3. Las ciencias de la información
<b>UNLP</b>	Unidad temática 3. Ciencia de la información
<b>UNNE</b>	Eje 2. Las Ciencias de la Información
<b>UNC</b>	Unidad 5. Redes sociales
<b>UNaM</b>	Módulo 5. La Bibliotecología y la Ciencia de la Información
<b>UNMdP</b>	Eje 2. Las Ciencias de la información

Fuente: elaboración propia

El tercer ítem que se incluyó entre las recomendaciones del Encuentro MERCOSUR, como temática a ser abordada por el Área de los Fundamentos de la Bibliotecología, tiene que ver con el documento, su concepto y los diferentes soportes documentales.

En tal aspecto, todos los programas considerados acompañan la sugerencia temática, presentando distintos enfoques para abordar dicho contenido. En algunos de ellos, la propuesta curricular tiene

como punto de partida la consideración de la información registrada, la cual deriva en el estudio de los distintos soportes, pasando por las fuentes de información y su tipología o por el estudio de la cadena documental (Unidad 2 del programa de la UBA; Unidad temática 4 de la UNLP).

En el eje 3, del programa de la UNNE, además de realizar una aproximación al concepto de documento y de ensayar algunas clasificaciones en cuanto a su soporte, se detienen en la influencia que tienen las tecnologías de información en la proliferación de nuevos soportes y formatos documentales y en su incidencia en cuanto a la forma de producción y de utilización de los mismos.

En el caso del programa Introducción a las Ciencias de la Información, de la UNMdP, uno de los temas del eje 2 se enfoca en el tratamiento del documento como unidad general de análisis, su tipología y su comportamiento a través de los distintos eslabones de la cadena documental. La mayor parte de este eje, denominado Las Ciencias de la Información, presenta contenidos equiparables a los temas 1.2 y 1.4 propuestos por los Encuentros, ya que comprende aspectos teóricos relativos a las disciplinas integrantes, el análisis de los tipos institucionales que originan dichas disciplinas y como una consecuencia, los tipos de documentos que tratan cada unidad de información.

En tanto, otro grupo, aborda las perspectivas clasificatorias y conceptuales resaltando la vigencia de los soportes impresos en general y del libro impreso en particular en tanto documento predominante en las colecciones bibliotecarias, desde una perspectiva reflexiva (Módulo 2, de la UNaM) y como objeto de profunda raigambre cultural y material de interés de archivos y museos (Unidad 3, programa de la UNC); no obstante, también encaran en su abordaje teórico el panorama de los documentos electrónicos y digitales.

**Tabla 3- Contenidos en las escuelas argentinas con relación al Encuentro MERCOSUR 1997 (3° parte)**

<b>MERCOSUR</b>	1.3 Documento. Concepto y distintos soportes
<b>UBA</b>	Unidad 2. La información como objeto de estudio
<b>UNLP</b>	Unidad temática 4. La información registrada
<b>UNNE</b>	Eje 3. Producción y Transformación de la Información
<b>UNC</b>	Unidad 3. Materialidad de la cultura
<b>UNaM</b>	Módulo 2. El documento
<b>UNMdP</b>	Eje 2. Las Ciencias de la información

Fuente: elaboración propia

Otro de los temas considerados relevantes para el área de los Fundamentos de la Bibliotecología y Ciencia de la Información desde los Encuentros MERCOSUR, es Unidades de información: conceptos y características.

Desde el programa de la asignatura de la UBA, dicha temática es abordada en su totalidad por la unidad 4. En esta unidad se estudian los tipos característicos de unidades de información –biblioteca, archivos, centros de documentación y servicios de información–, sus objetivos y funciones. Se concibe además a la biblioteca desde una perspectiva sistémica y de redes, permeada por las tecnologías de la información y comunicación y se abordan las actuales derivaciones de este impacto tecnológico que dieron lugar a la biblioteca automatizada, digital y virtual. A esto, se suma la unidad 6, Servicios en las bibliotecas, desde la que se realiza una aproximación a los servicios de referencia y circulación, extensión cultural y bibliotecaria, y el estudio y la formación de usuarios.

Introducción a la Bibliotecología y Ciencias de la Información, de la UNLP, realiza lo propio desde la unidad temática 5, que constituye el centro de abordaje de las unidades de información, con especial énfasis en la biblioteca y en el reconocimiento entre biblioteca tradicional, híbrida y digital, así como las tendencias que presenta esta unidad informativa en la actualidad; además, se detiene en el análisis de las etapas de la cadena documental y sus actividades vinculantes.

Un abordaje similar al de la UNLP realiza la asignatura de la UNaM desde el módulo 3 de su programa curricular, con un estudio más exhaustivo de las tipologías bibliotecarias establecidas por UNESCO de acuerdo con el tipo de usuario que atienden y con las funciones que cumplen.

En el eje 2 del programa de la UNMdP, ya comentado con anterioridad, también se analizan las tipologías de unidades de información y dentro de ellas, la clasificación de los tipos de bibliotecas desde una visión sistémica.

El programa Bases teóricas de la Ciencia de la Información de la UNNE, plantea como algunos de los aspectos que convergen en torno al núcleo temático del eje 3 –vinculados con la distribución y utilización de la información– las misiones, funciones y características de las unidades de información (biblioteca, archivo y centro de documentación).

En el programa de la UNC, esta temática se enfoca desde la materialidad que cobra la cultura en los espacios donde las prácticas culturales se vinculan con los documentos. Desde esta perspectiva de instituciones culturales, en la unidad 3 se abordan la biblioteca, el archivo y el museo.

**Tabla 4- Contenidos en las escuelas argentinas con relación al Encuentro MERCOSUR 1997 (4° parte)**

<b>MERCOSUR</b>	1.4 Unidades de información. Conceptos y características.
<b>UBA</b>	Unidad 4. Las unidades de información Unidad 6. Servicios en las bibliotecas
<b>UNLP</b>	Unidad temática 5. Unidades de información
<b>UNNE</b>	Eje 3. Producción y Transformación de la Información
<b>UNC</b>	Unidad 3. Materialidad de la cultura
<b>UNaM</b>	Módulo 3. Las Unidades de información
<b>UNMdP</b>	Eje 2. Las Ciencias de la información

Fuente: elaboración propia

Desde los Encuentros MERCOSUR se propuso incluir la temática del profesional de la información como uno de los elementos trascendentes para el área de los Fundamentos de la Bibliotecología y Ciencia de la Información, sugiriendo una introducción a las competencias necesarias, la ética profesional, la legislación relacionada y la problemática profesional a nivel regional.

En el programa de la asignatura de la UBA no se aborda directamente el tema, pero lo más aproximado es la unidad 10 denominada Educación, investigación y desarrollo profesional en Bibliotecología y Ciencia de la Información, desde la que se estudia la educación en el campo disciplinar a nivel nacional e internacional, particularmente la situación de las escuelas bibliotecológicas del país, la educación profesional continua y las asociaciones profesionales. Además, incorpora un aspecto tan relevante como es el de la investigación en Bibliotecología y Ciencia de la Información.

En la UNLP se realizan incursiones temáticas en estos aspectos desde las unidades 7- Derecho a la información y 8- Políticas de información. En la primera de ellas, conjuntamente con la cuestión de la búsqueda y uso de la información, se analiza el perfil del bibliotecario y la ética profesional, problemática esta última que emerge y se hace más notoria en la etapa de búsqueda informacional, sobre todo cuando se trata de mantener el delicado equilibrio entre el derecho de acceso a la información y el derecho de autor. En la unidad temática 8 se analizan las asociaciones profesionales en distintos contextos, así como la acreditación de la competencia profesional.

Los programas de la UNNE, la UNaM y la UNMdP concentran en un único eje o unidad lo referente al profesional bibliotecario. UNNE y UNMdP lo hacen mediante el eje 4, de igual denominación en ambos programas, a través del cual se ocupan del profesional bajo el apelativo de gestor de la información, analizando el rol que cumplen entre los suministradores y los usuarios, bajo los efectos de la tecnología, la relación con las políticas de información y la adaptación a las nuevas demandas del mercado laboral. En el caso de la UNMdP, el eje presenta las posibilidades que ofrece el teletrabajo, en tanto que la UNNE incorpora a los usuarios como un tema intrínsecamente relacionado con los bibliotecarios.

Fundamentos de la Bibliotecología y Ciencia de la Información de la UNaM trabaja en el módulo 4 el perfil, las competencias, la formación profesional y la ética profesional del bibliotecario. Asume el estudio de los organismos nacionales e internacionales vinculados a la actividad del profesional de la información y, de modo similar a la UNNE, dedica una parte de la unidad al estudio de los usuarios, su tipología, hábitos informacionales y la alfabetización informacional.

El programa observado de la UNC presenta en la unidad 6 un enfoque particular de los ámbitos profesionales, centrado en el análisis de los perfiles profesionales, a los que divide en tradicionales y no tradicionales. Trata el tema de las asociaciones profesionales y del diagnóstico comunitario. Al igual que el programa de la UBA, incorpora en esta unidad el tema de la investigación en Ciencias de la Información.

**Tabla 5- Contenidos en las escuelas argentinas con relación al Encuentro MERCOSUR 1997 (5° parte)**

<b>MERCOSUR</b>	1.5 El profesional de la información. Características, competencias, deberes y obligaciones. Ética y legislación profesional. La problemática regional
<b>UBA</b>	Unidad 10. Educación, investigación y desarrollo profesional en Bibliotecología y Ciencia de la Información
<b>UNLP</b>	Unidad temática 7. Derecho a la información Unidad temática 8. Política de información
<b>UNNE</b>	Eje 4. Recursos humanos e información
<b>UNC</b>	Unidad 6. Ámbitos profesionales
<b>UNaM</b>	Módulo 4. Los profesionales de la información y los usuarios
<b>UNMdP</b>	Eje 4. Recursos humanos e información

Fuente: elaboración propia

El segundo grupo de los contenidos mínimos delineados en el Encuentro MERCOSUR de 1997 hace referencia al libro, en tanto objeto de estudio predilecto de la bibliotecología por siglos, y a sus procesos de producción, circulación y uso. Entre los temas que contempla, se instala el abordaje de los cambios tecnológicos de los registros del conocimiento y sus repercusiones en la actualidad.

Cabe señalar que las materias afines con estos contenidos son las de carácter cultural general. Sin embargo, algunos de los programas analizados presentan unidades afines a los contenidos esbozados; entre éstos se puede mencionar a los de la UBA y la UNC.

La asignatura Fundamentos de la Bibliotecología y Ciencia de la Información de la UBA, en su unidad 9, introduce la Tecnología de la información, con énfasis en la aparición y evolución de internet y sus resultados: la world wide web, los hipertextos e hipermedia, la web 2.0 y otras tecnologías que impactan directamente en la biblioteca, como los sistemas integrados de gestión bibliotecaria. Sin duda la WWW es una de las tecnologías representativas de la evolución experimentada por los registros del conocimiento, expresada en el punto 2.4 de las recomendaciones efectuadas.

Por su parte, Introducción a las Ciencias de la Información, de la UNC, presenta en la unidad 3, materialidad de la cultura –que ya fuera tratada en relación con el contenido 1.4 Unidades de información-, cierta similitud con el contenido 2.2, que propone abordar el desarrollo y la evolución de las bibliotecas en América y la expansión del libro.

Los temas de la unidad 2 Tecnologías de la información, de dicho programa, guardan coincidencias con los contenidos sugeridos en el ítem 2.4 Los cambios tecnológicos de los registros del conocimiento, en tanto estudia las TICs, los procesos de búsqueda, los motores de búsqueda, la arquitectura de la información y otros temas vinculados con el impacto que han tenido las tecnologías de información en los modos de representar, almacenar y acceder al conocimiento.

**Tabla 6: Presencia de contenidos marco del Encuentro MERCOSUR 1997 en los programas analizados**

<b>MERCOSUR</b>	<b>UBA</b>	<b>UNLP</b>	<b>UNNE</b>	<b>UNC</b>	<b>UNaM</b>	<b>UNMdP</b>
1.1 La información-comunicación	X	X	X		X	X
1.2 Bibliotecología y Ciencia de la Información	X	X	X	X	X	X
1.3 Documento	X	X	X	X	X	X
1.4 Unidades de información	X	X	X	X	X	X
1.5 El profesional de la información.	X	X	X	X	X	X

MERCOSUR	UBA	UNLP	UNNE	UNC	UNaM	UNMdP
2.1 La producción social de los registros del conocimiento desde la antigüedad hasta la imprenta.						
2.2 La imprenta y la expansión del libro. Desarrollo y evolución de las bibliotecas en América. El libro y las bibliotecas en América.				X		
2.3 El libro y otros soportes de la biblioteca contemporánea.						
2.4 Los cambios tecnológicos de los registros del conocimiento y sus repercusiones en la actualidad.	X			X		
2.5 Evolución del concepto de autor y derecho autoral.						

Fuente: elaboración propia

## Resultados

A partir de la comparación efectuada se evidencia un alto grado de aproximación entre los temas delineados en los programas de las asignaturas y los contenidos propuestos como marco general para la región en el II Encuentro de Directores y I de Docentes de Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del MERCOSUR, en 1997, para el área 1.

Esta similitud se da sobre todo con relación al primer grupo de temas propuesto en dicho Encuentro, que plantea el abordaje del campo disciplinar de la Bibliotecología y la Ciencia de la Información y los elementos substanciales que forman parte de su espectro de estudio: la información, el documento, las unidades de información y el profesional de la información. La segunda parte de los contenidos marcos del área 1, refieren a la producción y circulación social de registros del conocimiento y a los actores involucrados, planteado desde un enfoque socio-cultural y menos epistémico que el anterior, siendo por lo tanto, tema de desarrollo de asignaturas de formación cultural general.

En la misma línea comparativa, se advierte que la mayoría de las materias han superado estos contenidos –lo cual es razonable dado el tiempo transcurrido desde la recomendación efectuada–, incorporando otros temas que se han considerado recientemente en el último Encuentro realizado en Montevideo en 2012. En esa ocasión, se estimó necesario incorporar a la temática sugerida del área el abordaje de los usuarios, como componente trascendente que constituye la razón de ser del campo profesional; también se incluyeron la alfabetización informacional, las redes, con un fuerte énfasis en el uso de sistemas tecnológicos, y las metodologías de investigación.

Algunos de los programas presentan sus particularidades ya que incorporan contenidos que no hallan equivalentes entre los pautados para el área 1 y que parecen más apropiados para otras áreas. Esta situación se registra con tres programas: el de la UBA, el de la UNLP y con la UNC.

## Conclusiones

A través de los Encuentros MERCOSUR no se pretende imponer sino proponer lineamientos teóricos y de actuación generales; no se busca la homogeneidad regional sino el posicionamiento y fortalecimiento de la disciplina, tomando en consideración las políticas, las demandas, los recursos y aún las tradiciones particulares de cada escuela. Y sin duda, son cuestiones de esta índole las que les otorgan su sello distintivo a cada carrera, aun compartiendo un marco referencial geográfico, cultural y social.

En tal sentido, se puede afirmar que las acciones acordadas y los lineamientos propuestos a lo largo de casi dos décadas para la Bibliotecología y la Ciencia de la Información en el campo de la formación profesional universitaria del MERCOSUR, ponen de manifiesto una ardua labor en pos de lograr un espacio de reconocimiento y valorización profesional entre los países intervinientes, tendientes a equiparar la currícula a nivel regional sin desconocer las necesidades locales.

Sin desconocer la autonomía que tienen las cátedras para plantear sus diseños curriculares, la introducción de los ejes temáticos, la elección de la bibliografía y la adecuación a las necesidades del medio

social en el cual se insertan sus instituciones, puede observarse que los programas analizados efectúan recorridos -cada uno particulares en su concepción, diseño e interrelación-, que transitan, recorren y proyectan la mayoría de los temas del primer grupo que se han considerados relevantes, en su momento, para el abordaje en el área de los Fundamentos de la Bibliotecología y Ciencia de la Información, a nivel regional.

Se puede afirmar, entonces, que en el ámbito de Argentina, los acuerdos concertados a través de los diferentes encuentros, inciden e impactan positivamente en la currícula de las asignaturas analizadas, por cuanto éstas reflejan en sus programas curriculares los contenidos mínimos propuestos como marco general y desarrollan, en buena medida, los contenidos específicos señalados para el Área. Es decir que las asignaturas introductorias representativas del Área de los Fundamentos Teóricos de la Bibliotecología y Ciencia de la Información, incorporan contenidos directamente vinculados con la información como objeto de estudio y las corrientes epistemológicas de la bibliotecología y la ciencia de la información.

En síntesis, se puede sostener que los Encuentros de Directores y Docentes de Escuelas de Bibliotecología del MERCOSUR constituyen un modelo de integración regional y armonización curricular para la formación del campo disciplinar.

## Bibliografía

- Encuentro de Directores de los Cursos Superiores de Bibliotecología del MERCOSUR, II; Encuentro de Docentes de Bibliotecología y Ciencia de la Información del MERCOSUR, I. Buenos Aires, 27-29 Nov. (1997). *La formación profesional en Bibliotecología y Ciencia de la Información en el MERCOSUR: acuerdos y recomendaciones* (15 p.). Buenos Aires: UBA; Facultad de Filosofía y Letras; Departamento de Bibliotecología y Documentación.
- Giudici, A. (2012, jul.-dic.). IX Encuentro de Directores y VIII Encuentro de Docentes de Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del MERCOSUR: relatoría. *Información, cultura y sociedad*, 27, 107-113
- Escuela de Bibliotecología (2012). *Introducción a las Ciencias de la Información* [Programa de asignatura] Córdoba: FFH-UNC.
- Departamento de Bibliotecología (2012). *Fundamentos de la Bibliotecología y Ciencia de la Información* [Programa de asignatura]. Posadas: FHyCS-UNaM.
- Departamento de Bibliotecología y Ciencia de la Información (2013). *Fundamentos de la Bibliotecología y la Ciencia de la Información* [Programa de asignatura N° 0851]. Buenos Aires: FFL-UBA.
- Departamento de Bibliotecología (2012). *Introducción a la Bibliotecología y Ciencias de la Información* [Programa de asignatura]. La Plata: FHCE-UNLP. Recuperado de <http://www.fahce.unlp.edu.ar/academica/Areas/bibliotecologia/Catedras/introduccionabibliotecologaycienciadelainformacin/IBCI2012.pdf>
- Departamento de Ciencias de la Información (2012) *Bases Teóricas de la Ciencia de la Información* [Programa de asignatura]. Resistencia: FH-UNNE.
- Departamento de Documentación (2011). *Introducción a las Ciencias de la Información* [Programa de asignatura]. Mar del Plata: UNMdP.





**La experiencia de la lectura y la construcción de la subjetividad  
en situaciones de vulnerabilidad: caso PAANET**

Valeria Beatriz Tomaino



## La experiencia de la lectura y la construcción de la subjetividad en situaciones de vulnerabilidad: caso PAANET

Valeria Beatriz Tomaino<sup>1</sup>  
 Universidad Nacional de Mar del Plata  
 Argentina

**Resumen:** Se relata la experiencia de la lectura y su incidencia en la construcción de la subjetividad en personas en situación de vulnerabilidad. Resalta su importancia como recurso para mejorar la calidad de vida de niños y adolescentes con cáncer asistidos por el Grupo PAANET (Red de Apoyo, contención y asistencia a niños y adolescentes con cáncer). Menciona la capacitación realizada con los voluntarios del Grupo, llevada a cabo con el objetivo de implementar la práctica de la lectura y las actividades realizadas por los mismos. Incluye las conclusiones obtenidas.

*Un hombre de las viñas habló, en agonía, al oído de Marcela.  
 Antes de morir, le reveló su secreto:  
 La uva, le susurró, está hecha de vino.  
 Marcela Pérez- Silva me lo contó, y yo pensé: si la uva está hecha de vino,  
 quizás nosotros somos las palabras que cuentan lo que somos.*

EDUARDO GALEANO  
*El libro de los abrazos*

### Introducción

Son las palabras las que le dan nombre a las cosas, a los sentires, a las emociones. Y si esas cosas, esos sentires, esas emociones no tienen nombre ¿qué son? ¿Cómo funciona lo que “no es nombrado” en la conciencia, en nuestro espacio interno, en la construcción de uno mismo?

¿Es la literatura la puerta de acceso a la palabra? ¿A lo simbólico? ¿A ponerle nombre a lo que les pasó a otros y nos pasará a algunos? ¿Será quizás el punto de inicio en la búsqueda de la propia voz? ¿El camino, en definitiva, a la construcción de nuestra subjetividad?

La experiencia de la lectura es fundamental para la construcción del sujeto y de sus propias subjetividades. Es una herramienta central para recomponer historias personales y acompañar el proceso de formación de ciudadanos libres y críticos. Para preguntar y preguntarse, para decir y reformular. La experiencia de la lectura es una búsqueda del tesoro en dónde las lecturas son las pistas y encontrar lo propio es el premio. Entonces ¿por qué no utilizar esta experiencia como herramienta para construirse y recrearse en situaciones de vulnerabilidad?

Podríamos afirmar que, si la escritura traduce en palabras las experiencias de vida de quienes las escriben, estas producciones –historias- pueden ser instrumentos válidos para reconocerse y recrearse. En palabras de Andruetto (2008) “los libros no son importantes por sí mismos, sino porque a un extremo y al otro de lo escrito o leído hay personas”, hay otras maneras de pensar y de vivir, otras maneras de sentir la vida que pueden ayudar a formular distintos espacios de construcción de sentido, de intercambio, de reflexión.

Se trata de entregarle al otro el don de la palabra para que pueda escribirse y recrearse, decirse y decir tantas veces como lo necesite hasta encontrar su voz.

Pero, como diría Devetach (2009), pertenecemos a un mundo, tenemos una historia y para encontrar la propia voz debemos sentirnos parte. Tal cual escribe Andruetto (2008) en “Los valores y el valor se muerden la cola” no están por una parte el mundo y por la otra el arte. Está todo junto, porque estamos inmersos en lo social. La literatura, los libros son un puente facilitador que nos ayudará a comprender la realidad, la propia cultura, a conocerlas a través de la lectura, a la experiencia de la lectura como una búsqueda constante de los ECOS (Petit, 2006) de la propia cosa (Lispector, 1988), un viaje hacia lo íntimo pero, a la vez, a lo social.

<sup>1</sup> Tomaino, Valeria Beatriz vtomain@mdp.edu.ar

Y serán quizás esos ecos de cosas que hemos vivido en palabras de otros las que nos guíen para no sentirnos extranjeros en el mundo de nuestras emociones y de nuestro cuerpo. Encontrar en el decir de los libros (Andruetto, 2008) el camino hacia uno mismo.

Indefectiblemente esta búsqueda deviene en una transformación. Una transformación que tiene como puntapié inicial la experiencia de la lectura, pero una experiencia concebida como el “sentir algo”, pero sentir algo que pueda ser transformado en una herramienta que ayude a dar el paso primario en la reconstrucción, es decir, a descubrir lo que nos pasa. Y lo que nos pasa por el CUERPO y no sólo por la mente. Una modificación del mundo interno dada por el encuentro con un texto tiene, necesariamente, repercusiones a nivel emocional y físico.

Y si la experiencia lectora transforma, inquieta, modifica, emociona, activa, pone en marcha, construye, alienta a una persona sana ¿Qué pasa con quienes transitan una situación de vulnerabilidad? ¿Qué sucede con quienes tienen la salud, la voluntad, la vida vulnerada?

Cuando nos sentimos vulnerables o vulnerados lo que necesitamos es un refugio, un lugar seguro desde donde volver a comenzar. He aquí un punto de partida. Un inicio. Una certeza que, por mínima que sea, nos asegura que existe un destino en alguna parte.

La experiencia de la lectura es un destino seguro para las personas en situación de vulnerabilidad: en la falta de voz producto de la marginalidad y la pobreza; en el desamparo interno de transitar una enfermedad física o mental un libro es una puerta, una puerta que se abre y permite ver algo: un camino. Un camino que con forma de historia tiene un comienzo, un desarrollo y un final, cualquiera sean éstos. Una certeza en un mundo de por sí incierto.

Hablamos entonces de *Ser en el Otro*, abrir camino hacia uno mismo. Y esto ¿nos brinda la posibilidad de un nuevo comienzo? ¿De un comienzo diferente? Sí. Recomponerse, aceptarse, superarse, fortalecerse son acciones que se logran solo desde el interior, desde lo profundamente propio (Andruetto, 2008) pero a la vez ligado a lo social, a la experiencia de los otros.

Volvamos a los ecos. Volvamos a los ECOS de Michèle Petit (2006) quien dice de sí misma “Toda mi vida leí por curiosidad insaciable, para leerme a mí misma, para poner palabras sobre mis deseos, heridas o miedos; para transfigurar mis penas, construir un poco de sentido, salvar el pellejo.” Llenar un vacío con palabras.

Y muchas veces debemos llenar tiempo o un espacio físico de palabras. El tiempo no transcurre de igual manera para una persona en situación de vulnerabilidad. Los espacios no son los mismos para quienes sienten su cuerpo vulnerado. Aquí cobra importancia el valor atemporal de la lectura y la característica de no tener –siempre– un espacio físico definido: se puede *ser* en cualquier momento y lugar. Puedo ser quien quiera aunque esté imposibilitado, puedo ir adonde sea aunque mi contexto sea de encierro. Existen posibilidades infinitas dentro de una buena historia, posibilidades de reparar carencias o faltas con la palabra.

La literatura nos brinda la posibilidad de encontrar espacio intermedio (Colomer, 2005), esquemas de interpretación de cómo funciona el mundo y la literatura. Ese espacio intermedio es entre la individualidad de cada persona y el mundo exterior; crea un efecto de distancia que permite pensar sobre la realidad y a la vez asimilarla. Es por ello que el acceso a la literatura ofrece a la persona vulnerada el don de la palabra y esto parece ser la clave; entregar la llave que abre la puerta al propio mundo interno, a lo simbólico, a lo profundamente propio, a lo esencial de *ser* persona. A comunicarle a los demás quien soy y de donde vengo.

Tomar la palabra propia, buscar significados, tener la libertad interna de elegir, de entender, de procesar es asumir una manera que en los supuestos de la elección, no quepa otra posibilidad que la de un ser que se dignifica a sí mismo, porque está frente a sí mismo en el acto libre de elegirse y porque ha decidido dignificarse. Para ello la mediación y la construcción del camino lector otorgan la posibilidad de sentirse persona, en unidad y en comunión con el mundo que lo rodea, ampliando los márgenes de la conciencia para asumir un derecho existencial dado, legitimando el propio sujeto vulnerado su propia existencia. Tener una vida y construirse para que sea lo más digna posible. Esa es la elección y no otra.

### Caso PAANET

Mediante esta experiencia nos planteamos el promover la lectura con fines terapéuticos en los niños y adolescentes con cáncer que asisten a la casa de día PAANET (Red de apoyo, contención y asistencia a niños y adolescentes con cáncer). Como equipo interdisciplinario que trabaja en forma conjunta desde distintos abordajes, concebimos a la lectura como una estrategia de salud más dentro de las propuestas terapéuticas de intervención que se plantean cotidianamente en nuestra organización.

Los niños en general necesitan compartir experiencias lúdicas, recreativas, de esparcimiento, de acceso a la educación y a los bienes culturales. Cuando un niño transita por una enfermedad oncológica estas necesidades no se modifican sino que, por el contrario, se intensifican.

El cáncer y su tratamiento introduce cambios sustanciales en el hacer cotidiano, modificando y desestructurando rutinas y el estilos de vida, tanto de los niños que lo padecen como de los demás miembros de sus grupos familiares. Según la Fundación Natalí Flexer (2006) la experiencia de un niño enfermo de cáncer y su familia es altamente estresante y por ello es tan importante reconocer y valorar que más allá de estar enfermo de cáncer es un niño que necesita jugar, ir a la escuela, relacionarse con sus pares, entretenerse, seguir creciendo y desarrollando sus potencialidades. Destacar aquellos aspectos que lo acerquen a la “normalidad”, también es una estrategia que promueve la salud integral.

Un niño contenido, contento, capaz de mantener rutinas de juego y acceso a la alegría responde de manera positiva y activa ante las propuestas terapéuticas que implemente el equipo de salud. Este grupo plantea diferentes estrategias de intervención: el juego, el encuentro con la lectura, el teatro, la magia, entre otras tendientes al incremento de la calidad de vida.

## Objetivos

- Reconocer a la experiencia de la lectura como un recurso válido para la mejora de la calidad de vida de niños y adolescentes con cáncer y sus familias.
- Contribuir en la mejora de la calidad de vida de niños y adolescentes con cáncer a través de la lectura.
- Promover la lectura con fines terapéuticos en niños y adolescentes con cáncer.

## Desarrollo del tema

Los integrantes del Grupo PAANET estamos convencidos de que la experiencia de la lectura forma parte del proceso de recuperación del niño con cáncer, involucrando cuerpo, mente y espíritu. Cuando un niño o adolescente enfermo de cáncer, hospitalizado o con su movilidad reducida, lee o escucha un cuento, puede reflexionar sobre sus sentimientos de tristeza o desconcierto, enojo, incertidumbre... y encontrar allí la forma de liberarlos. La universalización de los problemas le garantiza al niño que no está solo en su dolor y, en cierta forma, genera en él la esperanza de estar mejor y de que, probablemente, “esto pasará”.

La lectura es transformadora, es una aventura que modifica la conciencia del lector, “un libro puede informar, convencer, emocionar, consolar, liberar, deleitar,...en este sentido la conciencia del lector / receptor de la lectura se reconstituye, se reafirma, se fortalece, se acrecienta, se enriquece y como consecuencia se reforma” (Equipo Peonza, 2001).

## Metodología

El presente proyecto fue llevado a cabo utilizando técnicas de investigación participativa, es decir, se realizó en estrecha colaboración con la comunidad a trabajar dentro de un contexto específico.

En un primer paso se llevó adelante una recopilación documental y análisis del tema en su aspecto teórico y casos similares de aplicación.

En una segunda instancia se realizó un Taller introductorio destinado a los voluntarios del Grupo PAANET para que conozcan a la lectura como recurso válido e inicien su implementación.

Dentro de este contexto se hicieron dos encuestas, la primera para saber el conocimiento previo del tema planteado y la segunda para corroborar la correcta incorporación de contenidos. Finalizado el Taller y luego de la evaluación por parte del profesional encargado del mismo se envió un nuevo cuestionario que buscaba precisar si los voluntarios de PAANET consideraban valioso el recurso como una herramienta más para su trabajo cotidiano.

Luego del análisis de la información obtenida y corroborando la excelente recepción del recurso iniciamos la implementación de diversas experiencias de lectura con los niños y adolescentes asistidos por el PAANET.

Desde el año 2009 y hasta el 2011, en lo que dentro del Grupo llamamos “Club del Sábado” (actividad quincenal recreativa que reúne a los niños y adolescentes asistidos por el PAANET, sus hermanos,

amigos especiales y otros miembros de la familia) incorporamos las lecturas en voz alta de textos literarios a partir de los cuales se estructuran las demás actividades (de plástica, lúdicas, artísticas, deportivas, etc). Pero ¿cómo seleccionamos las obras que utilizamos en estas experiencias? Debemos coincidir con Teresa Andruetto (2008) : la elección de los libros tiene que ver con el flechazo, que será diferente en cada persona y que es muy especial en este caso ¿cómo contribuimos para que un niño olvide que está enfermo? O bien ¿cómo contribuimos para que lo acepte, qué se enoje, qué lo resuelva, qué lo entienda? A veces sólo basta con que pueda expresarse.

La lectura ¿Promueve la comunicación consigo mismo y con el otro? ¿Favorece la creación de lazos afectivos entre los participantes del proyecto? Barcena Orbe (2000) dice que la lectura es el arte de las mediaciones. Mediaciones y no sustituciones, aclara. Es que a través de la palabra se forman lazos, se comparten historias y se entretienen las experiencias. Esta mediación no es ni más ni menos que el comienzo de la comunicación. Y esta comunicación no se da solamente con el afuera sino que, a veces como paso fundamental, con el espacio interior de cada niño o adolescente asistido por el PAANET.

Hemos incorporado además un espacio para las Abuelas Narradoras en nuestra Sede “Casa de Día PAANET”<sup>2</sup> (sita en la calle Córdoba 2766 de la Ciudad de Mar del Plata) en el cual se comparten relatos e historias... y se construyen otras tantas con la ayuda de algún disfraz, elementos o un poco de pintura, y, por supuesto, siempre a disposición de quienes pasan por la casita (tanto los niños como sus padres u otros cuidadores) libros de cuentos, revistas, películas, grabaciones y cómodos almohadones.

Los destinatarios de estas acciones (todas ellas de carácter gratuito desde la creación del grupo, hace dieciocho años) son niños y adolescentes con cáncer que realizan tratamientos y controles en la ciudad de Mar del Plata, en diferentes instituciones públicas y privadas. Se estima actualmente un promedio de atención de siete grupos familiares diarios, de lunes a viernes en la Casa de Día, más otros diez grupos permanentes de familiares de niños/adolescentes con cáncer mensuales (media de 60 personas durante los 365 días del año); estimación de 65 personas semanales apoyadas desde la *Casa de Día Paanet*. Total estimado mensual: 250 destinatarios directos, más una cantidad variable -entre 300 y 350 personas-).

## Conclusiones

Dicen que un libro es un objeto incompleto y que cada lector lo completa con su historia y con su realidad. Entonces ¿lograremos que los niños y adolescentes asistidos por PAANET encuentren un refugio en la lectura que los ayude a superar o aceptar su enfermedad? ¿Algunos? ¿Todos? No lo sabemos, pero de seguro abriremos una puerta, sumaremos una herramienta más para contribuir en su recuperación.

¿Por qué? Porque un libro abre puertas inimaginables. Aunque el cuerpo duela, aunque momentáneamente no pueda salir de la cama para encontrarse con sus amigos y sus hermanos el libro funciona como un puente mágico que acorta distancias.

Y a veces este puente nos lleva a otros momentos de nuestra vida, como el caso de Germán, quien después de varias leucemias, muchos tratamientos y una tonelada de coraje perdió la vista, pero la recupera cada vez que escucha un cuento que lo ayuda a recordar la forma de las cosas.

Otras veces nos cruza hacia lo desconocido, como el caso de un nene internado en su etapa terminal que comenzó a interesarse por los objetos voladores. Los libros le abrieron la ventana a los aviones, los cohetes, los barriletes, los globos. Y él pudo volar con ellos desde su camita de hospital.

Pero estas ideas son supuestos, preguntas que tendrán distintas respuestas y efectos como distintos son los niños y adolescentes receptores de las actividades planteadas por este proyecto. Porque distintas también sus realidades, sus fortalezas y sus debilidades, sus familias y sus destinos.

Diría Bárcena (2000) “leemos para aprender a ser mortales y finitos: para vivir y para morir y comenzar de nuevo.”

2 La Casa de Día es pensada como un espacio de transición entre el hogar y la internación; destinado a los niños que deben hacer sus consultas, controles en el hospital de manera ambulatoria, pero requiriendo largos períodos de espera. De esta manera, el “tiempo muerto” se transforma en un espacio propicio para la apertura a la creatividad, a la exploración de nuevas oportunidades, tendientes a obtener una mejora significativa en su calidad de vida. Magia, lectura, juegos, música, compañía, amigos. Todo aporta, todo colabora.

**Bibliografía**

- Adruetto, María Teresa (2008, 30 de noviembre). Los valores y el valor se muerden la cola. Recuperado el 20 de noviembre de 2013 de, <http://revistababar.com/wp/los-valores-y-el-valor-se-muerden-la-cola>
- Bárcena Orbe, F. (2000) El aprendizaje como acontecimiento ético. Sobre las formas de aprender. Enrahonar, *Quaderms de Filosofía*, N 31. 1-25.
- Colomer, T. (2005) El desenlace de los cuentos como ejemplo de las funciones de la literatura infantil y juvenil. *Revista de Educación*, número extraordinario. 203-216.
- Devetach, Laura. (2009). La construcción del camino lector. Buenos Aires, Argentina: Comunicarte.
- Equipo Peonza. (2001). El rumor de la lectura. España, Madrid : Anaya.
- Fundación Natalí Flexer. (2006). El cáncer infantil en la Argentina. Recuperado el 4 de julio de 2006 de, <http://www.fundacionflexer.org/datosgrales/cancerenlaarg.php.htm>
- Lispector, Clarice. (1988). Felicidad clandestina (fragmento). Barcelona, España: Grijalbo.
- Petit, Michèle (2009. 11 de mayo). Transmitir el hábito de la lectura es una tarea sutil. Página 12. Recuperado el 18 de junio de 2012, de <http://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/espectaculos/2-13825-2009-05-11.html> .
- Petit, Michèle (2006, 25 de marzo) La lectura es mi país. De paso. Recuperado el 18 de junio de 2012, de <http://www.educa.madrid.org/web/cepa.yucatan.soto>
- Petit, Michéle. (2008). Una infancia en el país de los libros. Barcelona, España: Océano travesía.
- Tomaino, V. (2008) Biblioterapia : una propuesta innovadora en Mar del Plata para niños y adolescentes con cáncer. Tesis de licenciatura no publicada, Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina.





**Memórias da repressão no Cone Sul: relevância do tema na pesquisa em  
Biblioteconomia e de Ciência da Informação.**

Maria Guiomar da Cunha Frota



## Memórias da repressão no Cone Sul: relevância do tema na pesquisa em Biblioteconomia e de Ciência da Informação.

*Maria Guiomar da Cunha Frota*  
Escola de Ciência da Informação da UFMG  
Brasil

**Resumo:** O artigo tem como proposta refletir sobre a importância do tema das memórias da repressão para a pesquisa e a formação em ciência da informação, biblioteconomia, arquivologia e museologia. No campo informacional podem ser investigadas questões relevantes acerca dos registros das memórias da repressão e que abarcam os seguintes temas: às políticas de informação, a liberação do acesso aos arquivos da repressão e a disponibilização das informações sobre os períodos ditatoriais. Na primeira parte do artigo é analisada a literatura sobre justiça de transição e memória da repressão. Na segunda parte apresenta-se como o campo informacional vem abordando os temas memória da repressão e das políticas de informação. E, na terceira parte é incluída a síntese de um projeto de pesquisa desenvolvido pela autora relativo ao tema das memórias da repressão no cone sul.

### Introdução

A partir dos processos de transição democrática instaurados em diversos países do cone sul a questão do resgate das memórias da repressão atrelada a das políticas de informação adquiriu importância fundamental nos planos político e cultural.

Assim o presente artigo tem como proposta refletir sobre a importância do tema das memórias da repressão para a pesquisa e a formação em ciência da informação, biblioteconomia, arquivologia e museologia.

Os países do cone sul implementaram, em distintos períodos e formatos, políticas de verdade, de memória, de reparação e de julgamento dos violadores de direitos humanos. Alguns países criaram instituições e procedimentos relativos exclusivamente ao resgate da memória e políticas de reparação às vítimas, como o Brasil, outros como a Argentina, além dessas realizaram processos para apuração e julgamento dos culpados pelas violações durante o regime.

A investigação científica dessa temática vem sendo realizada principalmente pelas áreas do direito e da sociologia, adotando como suporte central a literatura sobre justiça de transição. No entanto, há um conjunto de questões importantes a serem investigadas e que, na perspectiva desse artigo, devem ser objeto de atenção da Ciência da Informação, da Biblioteconomia, da Arquivologia e da Museologia – as questões relativas às políticas de informação, a liberação do acesso aos arquivos da repressão e a disponibilização das informações sobre os períodos ditatoriais.

Para refletir sobre essas questões é analisada, na primeira parte do artigo, a literatura sobre justiça de transição e memória da repressão. Na segunda parte apresenta-se como o campo informacional vem abordando os temas memória da repressão e políticas de informação. E, para exemplificar as possibilidades de investigação inclui-se, na terceira parte do artigo, um projeto de pesquisa desenvolvido pela autora, relativo ao tema das memórias da repressão no cone sul.

### 1. Justiça de Transição e Memórias da Repressão.

A partir da reinstauração de regimes democráticos nos países do cone sul, ocorrida nas décadas de 1970/80, vem se expandindo a demanda pelo reconhecimento e pela apuração das violações aos direitos humanos que tiveram lugar durante a vigência dos regimes autoritários. Esse contexto de reconhecimento das violações é denominado de Justiça Transicional.

A justiça transicional consiste num conjunto de procedimentos que tem como objetivos centrais “o (re)estabelecimento do Estado de direito, o reconhecimento das violações aos direitos humanos -suas vítimas e autores- e a promoção da possibilidades de aprofundamento democrático, pela justiça, verdade, reparação, memória e reforma das instituições.” (ABRÃO e GENRO, 2012, p.33).

No plano teórico o termo foi constituído por TEITEL, com o intuito de caracterizar procedimentos de justiça restauradores do estado de direito após regimes autoritários, como a Alemanha do pós guerra, da África do sul pós apartheid e após as ditaduras na América Latina.

As diversas práticas e procedimentos de justiça transicional foram agrupadas e classificadas por ABRÃO e GENRO (2012). Dentre essas, sintetizou-se aquelas que se considera mais relevantes para a pesquisa dos registros das memórias da repressão, a saber:

*“a) apuração e responsabilização dos crimes ocorridos nas ditaduras ou conflitos civis para o (re)estabelecimento do estado de direito; (...) b) criação das comissões de verdade, que são os instrumentos de investigação e informação sobre os abusos chaves de períodos do passado caracterizados pela censura e pela baixa transparência informacional (...), c) programas e comissões de reparação às vítimas, (...), d) reformas institucionais dos sistemas de segurança, para adequá-lo ao respeito à cidadania e a integridade social, (...), e) políticas públicas de memória com práticas institucionais que implementem memoriais e outros espaços capazes de resignificar a história do país.” (ABRÃO e GENRO, 2012, pags.34-43)*

Na América Latina os procedimentos de justiça transicional têm adquirido formas e percursos distintos. A Argentina, por exemplo, iniciou com a realização de políticas de apuração e de julgamento dos responsáveis pelas violações. O Brasil, por sua vez, iniciou tardiamente o processo, realizou primeiro políticas restaurativas às vítimas e posteriormente políticas de memória; práticas de julgamento dos violadores ainda não foram estabelecidas.

No presente artigo interessa refletir mais especificamente sobre as políticas de reparação e de memória, pois nessa área é que se colocam as questões e desafios afetos ao campo da Ciência da Informação, da biblioteconomia, da arquivologia e da museologia, como se analisa no item 2 a seguir.

## **2. Memórias da repressão e políticas de informação no campo informacional**

Um dos desafios centrais para o campo informacional é aquele relativo aos registros documentais, ou seja, aos acervos documentais a partir dos quais as memórias da repressão podem ser reconstituídas e publicizadas.

No âmbito do ENANCIB, principal encontro da área de Ciência da Informação no Brasil, o tema das memórias da repressão começou a ser inserido recentemente e faz parte do grupo de trabalho Informação e memória. As pesquisas de Eliane Oliveira e Georgete Rodrigues (2010) e de Vera Dodebei (1997; 2010), coordenadoras recentes do referido grupo de trabalho, indicam que a correlação do tema da memória social com a informação é relativamente recente. As autoras mencionadas identificam nestes estudos uma aproximação evidente com autores provenientes das ciências humanas e sociais e destacam que os estudos que relacionam memória e informação possibilitam colocar em relevo a importância do documento para os registros da memória social e sua preservação.

Para OLIVEIRA e RODRIGUES (2010) a importância do documento para os registros da memória social e sua preservação se justifica:

*pela possibilidade de reconstituição da memória e de formação da identidade a partir desses registros, o que exige sua organização, preservação e divulgação. Essas operações incluem um aspecto seletivo, que envolve o binômio lembrar e esquecer onde a decisão sobre o que constituirá a memória é compreendida como uma disputa ou negociação, entre grupos sociais, permeada por questões políticas e ideológicas, por vezes antagônicas. (OLIVEIRA e RODRIGUES: 2010, pag. 18).*

Essa abordagem dos registros da memória que ressalta os aspectos de conflito e de disputa política é bastante relevante para a compreensão do tema das memórias da repressão na América Latina. Conforme argumenta Hugo Achugar (2006), autor latino americano que tem investigado o tema, a partir da dialética da memória e do esquecimento é possível interpretar a emergência de novos sujeitos e narradores e conseqüentemente de novos relatos sobre as ditaduras na América Latina. Os novos relatos emergem no lugar antes ocupado por um discurso hegemônico e não se constituem com entidades fixas, mas sim como reflexos de posições sociais relativas.

### 3. O projeto de pesquisa e alguns resultados preliminares

Para ilustrar as possibilidades de pesquisa na área informacional apresenta-se nesse item uma breve síntese do projeto de pesquisa que se iniciou nesse ano de 2014 e que tem com tema as memórias da repressão.

A pesquisa tem como objetivo geral analisar as políticas de memória da repressão e das violações de direitos humanos instauradas nos países do Cone Sul (Argentina, Brasil, Chile, Uruguai e Paraguai) a partir dos períodos de transição para a democracia. Os objetivos específicos do projeto são os seguintes:

- Especificar e sistematizar as políticas de memória e de reparação às violações de direitos humanos na região;
- Identificar os principais arquivos e centros de documentação e de memória nos países investigados;
- Comparar as legislações que regulamentam as políticas de informação e de memória nos países investigados;
- Analisar comparativamente os processos, as instituições e meios de implementação das políticas de memória nos países do Cone Sul.

Em termos metodológicos a pesquisa consiste centralmente da análise da literatura e dos documentos relativos às políticas de memória e de reparação às violações de direitos humanos no Cone Sul. Serão investigados artigos constitucionais, leis e decretos que instituíram as políticas de informação e de memória na região. Os principais arquivos e centros de documentação e de memória também serão identificados e avaliados.

As categorias da pesquisa foram classificadas em externas e internas. Como categorias externas da pesquisa incluem-se elementos centrais da história dos países investigados: as práticas e as políticas de repressão e de informação nos contextos ditatoriais e a mobilização social pela instauração de processos de investigação das violações. As categorias internas referem-se diretamente às instituições, as políticas e práticas relativas ao resgate e à publicização das memórias da repressão e são sintetizadas nos quadros a seguir:

<b>QUADRO I- Instituições de memória</b>					
<b>Instituições/ Tipos</b>	<b>Localização</b>	<b>Acervos, coleções ou fundos</b>	<b>Público alvo e formas de acesso</b>	<b>Políticas, práticas e serviços.</b>	<b>Outras</b>
Arquivos Bibliotecas especializadas Museus Memoriais Institutos	País/ endereço Data de fundação.	Permanentes/ Temporários. Correntes e históricos, etc.	Local/ regional, internacional	Ações e serviços fornecidos pelas instituições	Especificidades

Fuente: elaboración propia

O Quadro II a seguir ilustra as categorias internas relativas às políticas de informação e de memória e as comissões de verdade.

<b>QUADRO II- Políticas de informação e de memória</b>				
Comissões de verdade. Políticas de informação e de memória	País/ Data. Contexto	Atores e instituições proponentes	Características centrais.	Estagio de implementação

Como se trata de pesquisa recente ainda não se tem resultados em termos comparados, apresenta-se, no entanto, alguns dados parciais relativos à legislação que cerceou ou possibilitou a instauração de políticas de justiça, políticas de informação e de memória no Brasil e na Argentina.

Camila Vicenci Fernandes analisa o percurso da lei de anistia na Argentina, lei cuja suspensão foi determinante para viabilizar os processos de justiça restaurativa no país.

*“Em 1986, editou-se a chamada “Lei Ponto Final” (Lei 23.492/86), que determinava a extinção das ações penais por participação nos atos de forma violentas de ação política (BUCHANAN, 1987) e, em seguida, foi editada a “Lei Obediência Devida” (Lei 23.521/87) que extinguiu a punibilidade dos crimes perpetrados no Processo sob a alegação de que os militares agiram em obediência devida, sob coerção e autoridade superiores, sem possibilidade de conduta adversa. Finalmente, o então presidente argentino Carlos Menem concedeu ainda uma série de indultos aos militares já condenados (BARROS, 2003), um enorme retrocesso quanto aos esforços realizados pelo presidente anterior, Raúl Alfonsín, para processar e punir os responsáveis pelas atrocidades do regime militar (HUNTER, 1997). (...) Graças principalmente aos movimentos populares dos familiares de vítimas do regime, o cenário antes desolador da justiça argentina começa a mudar (FEMENIA; GIL, 1987). O primeiro passo foi dado em 2003 com a aprovação, pelo Congresso argentino, de uma lei que revogava as leis Ponto Final e Obediência Devida. Em 2005, a Suprema Corte argentina decidiu que as leis de anistia são inconstitucionais, declarando-as nulas. Finalmente, em 2008, ocorreu a derrogação do Código Penal Militar, ou seja, os militares ficaram sujeitos à Justiça Comum, podendo apelar para a Justiça Federal em caso de crimes militares.”*

No Brasil, a luta pelos direitos humanos se originou em fins da década de 1970 pela iniciativa de organizações de familiares de militantes políticos que, por se oporem à ditadura, encontravam-se presos, desaparecidos ou exilados. Conforme se indicou em outro artigo, FROTA (2014), “foi essencialmente da atuação desses grupos é que se originaram tanto o movimento pela anistia (que culminou na lei de anistia de 1979), quanto às pressões e reivindicações que delinearão as políticas governamentais do regime democrático relativas aos direitos à informação, à memória e à justiça.” (FROTA 2014, p. 75)

No campo governamental os processos de justiça transicional se iniciaram muitas décadas após a finalização do regime militar. No primeiro momento prevaleceram as políticas reparatórias levadas realizadas a partir do trabalho de duas comissões, a de mortos e desaparecidos e a comissão de anistia<sup>1</sup>. Num segundo momento se instaurou a Comissão da Verdade e a Lei de acesso à informação, institutos centrais subsidiar a reconstituição e publicização das “memórias da repressão.” Conforme FROTA (2014) a função da Comissão da Verdade “é investigar e tornar públicas as informações relativas a todas as violações aos direitos humanos que tenham sido cometidas por agentes estatais, entre 1946 e 1988, mas o foco é o período da ditadura militar.” (FROTA, 2014, p.78).

#### 4. Considerações finais

A primeira conclusão do presente artigo é que a instauração dos procedimentos de justiça restaurativa e a decretação de leis de acesso à informação têm gerado a necessidade de se ampliar o conhecimento e as pesquisas sobre as formas de produção, de registro, de arquivamento e de disponibilização de informações e documentos relativos a repressão. Nesse sentido o que se observa é que muitos arquivos tem sido publicizados e que é fundamental dar acesso e publicidade às informações contidas nos mesmos. Essas políticas e práticas de acesso deverão contar com o trabalho de profissionais da informação capacitados e conscientes da importância desses acervos.

A segunda conclusão é que a ampliação de processos de justiça restaurativa e o conhecimento amplo da sociedade sobre as violações e atrocidades cometidas por agentes da repressão são dois elementos centrais para a consolidação dos regimes democráticos no Cone Sul. Assim cabe aos profissionais do campo informacional colaborem com esse processo de recuperação da memória e de publicização da informação.

<sup>1</sup> Sobre a análise detalhada do trabalho e funções dessas comissões ver ABRÃO (2010) .

## 5. Referências bibliográficas

- ABRÃO, Paulo e GENRO, Tarso. Os direitos da transição e a democracia no Brasil. Belo Horizonte: Fórum, 2012.
- ACHUGAR, Hugo. Planetas sem boca. Belo Horizonte: UFMG, 2006.
- DODEBEI, Vera Lucia D. O sentido e o significado de documento para a memória social. Tese apresentada ao Curso de Doutorado em Comunicação da Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.185 p.
- DODEBEI, Vera Lucia D. L. de M. Informação, memória, conhecimento: convergência de campos conceituais. Anais eletrônicos IX ENANCIB. Disponível em: <http://congresso.ibict.br/index.php/enancib/xienancib/schedConf/presentations> Acessado em 02/09/2011.
- FERNANDES, Camila Vicenci. Leis de Anistia: Aspectos teóricos e as experiências da Argentina, Uruguai e Brasil. Âmbito jurídico. Disponível em: [http://www.ambito-juridico.com.br/site/?n\\_link=revista\\_artigos\\_leitura&artigo\\_id=7637&revista\\_caderno=19](http://www.ambito-juridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=7637&revista_caderno=19).
- FROTA, Maria Guiomar da C. Comissão da Verdade e Lei de Acesso à Informação: informação, memória e justiça no contexto democrático pós-1988. In: MOURA, Maria Aparecida (org). A construção do acesso público à informação no Brasil, Beolo Horizonte: UFMG, 2014.
- OLIVEIRA, Eliane B. e RODRIGUES, Georgete M. O conceito de memória na Ciência da Informação: análise das teses e dissertações dos programas de Ciência da Informação. Anais eletrônicos IX ENANCIB Disponível em: <http://congresso.ibict.br/index.php/enancib/xienancib/schedConf/presentations> Acessado em 02/09/2011.





**Jóvenes de la escuela media y la carrera de Bibliotecología.  
La “racionalidad relativa” de las elecciones profesionales.**

María Isabel Manassero



## Jóvenes de la escuela media y la carrera de Bibliotecología. La “racionalidad relativa” de las elecciones profesionales.

*María Isabel Manassero*<sup>1</sup>  
Universidad Nacional de Córdoba  
Argentina

**Resumen:** En esta ponencia se pretende presentar algunos aspectos vinculados con el marco teórico metodológico que guía un proyecto de investigación que, combinando un diseño de tipo bibliográfico con trabajo de campo, tiene como objetivo conocer las prácticas y representaciones que sobre la carrera de Bibliotecología y la profesión de bibliotecario tienen los estudiantes, que cursan el último año de estudio de nivel medio, en establecimientos públicos y privados ubicados en distintos barrios de la ciudad de Córdoba.

Proyecto de investigación a partir del cual se espera poder aportar información precisa y rigurosa que pueda utilizarse en la implementación de políticas universitarias vinculadas con la carrera de Bibliotecología y Documentación, como así también, realizar en el marco del proyecto distintas actividades de promoción de la carrera con el objetivo de estimular la matrícula de nuevos ingresantes a la misma.

### Introducción

Según información disponible en los Anuarios Estadísticos de la UNC, en el contexto institucional de la Facultad de Filosofía y Humanidades la Escuela de Bibliotecología presenta desde el 2000 un ingreso de nuevos estudiantes que oscila entre el 1,39% a 3,98 dentro del total de la matrícula de ingresantes de la Facultad (Anexo I). Cifra, que si bien está por encima a la de los valores históricos registrados a partir del plan de estudios 1996 (Lencinas, 2008), evidencia una baja matrícula.

A esta situación se agrega como particularidad que la población ingresante, que en su mayoría son mujeres, no se ubica entre los jóvenes egresados de la escuela media sino entre la población con más de 25 años; observándose incluso, que la mayor participación se da en el grupo de 40 años y más. A diferencia de lo que ocurre en la UNC en general (Cuozzo, Ladrón de Guevara y Verde, 2002), como en otras carreras de la Facultad de Filosofía y Humanidades aunque probablemente con expectativas disímiles, se advierte entonces una heterogeneidad en el perfil etario de los ingresantes. Información que en el caso de Bibliotecología nos lleva a suponer que habría “*un ingreso tardío a la carrera o una prolongación excesiva de los estudios del nivel medio por encima de la duración formal de estos*” (Cuozzo, Ladrón de Guevara y Verde, 2002: 22) y, también, un escaso eco entre los jóvenes en optar por la carrera de Bibliotecología como posible profesión.

Tomando como punto de partida este escenario se presentó, en la Secretaría de Ciencia y Tecnología de la Facultad de Filosofía, un proyecto de investigación que combinando un diseño de investigación bibliográfico y de campo<sup>2</sup> pretende conocer las prácticas y representaciones vinculadas con la carrera de Bibliotecología y la profesión de bibliotecario que existen entre alumnos, de establecimientos públicos y privados de la ciudad de Córdoba, que cursan el último año de estudios de nivel medio. Partimos de las siguientes hipótesis:

- Existe un escaso eco entre los jóvenes en optar por la carrera de Bibliotecología como posible profesión.
- El género, la situación de clase y la inserción en contextos sociales mediados por el contacto con bibliotecas influyen en las elecciones vinculadas a la carrera de Bibliotecología como profesión.
- Entre jóvenes que cursan estudios de nivel medio no se visualiza la función social del bibliotecario y el rol que cumplen las bibliotecas en los sistemas sociales.

<sup>1</sup> Manassero María Isabel - isabelmanassero@gmail.com

<sup>2</sup> En el primer caso se trabajará con información elaborada por el Departamento Estadísticas de la UNC, ponencias, artículos y otros estudios elaborados desde la Facultad de Filosofía y Humanidades de la UNC u otras universidades. En el segundo, se recabará información primaria entre jóvenes que cursan el último año de estudios en establecimientos públicos y privados de nivel medio mediante la utilización de una metodología cuantitativa y cualitativa. En función de ello, por un lado, se implementarán cuestionarios con preguntas estructuradas a la totalidad de los estudiantes de los cursos con los que se trabaje en cada institución educativa. Por otro se seleccionará a un número reducido de alumnos de cada curso a quienes se les harán entrevistas con preguntas abiertas y semiestructuradas.

- Existe una estigmatización de la posición del bibliotecario en el campo profesional.

Debido a que toda instancia de investigación supone una construcción de objeto de conocimiento, donde la perspectiva conceptual y teórica ocupa un papel clave en el proceso de problematización, en las páginas que siguen se presentará el marco teórico – metodológico que guía el trabajo de investigación.

### Marco conceptual teórico

Frente a los enfoques teóricos que en sociología se ocupan del sistema o la estructura, olvidándose del agente que opera en ese sistema, partimos del supuesto que los actores sociales no son un mero juguete de la estructura o de lo que las condiciones objetivas les imponen, sino que son activos, tienen capacidad de acción. El ser humano como sujeto afectivo, emocional, volitivo, reflexivo, consciente de sí (Mead: 1957), implica en su conducta un “sentido” (Weber: 1979) en el que intervienen, de una manera tácita o discursiva, intereses, razones, deseos, conocimientos, experiencias previas, etc. que, ligados a la posición social ocupada, llevan a la persona actuar o intervenir ante un sinnúmero de situaciones diferentes más de una manera que de otra. En el flujo de su accionar diario el individuo sabe que hacer, sabe como moverse, sigue una orientación, mantiene un control de su acción (Giddens: 1995).

Creemos sin embargo, que la orientación o intencionalidad que persigue el agente social no siempre, ni necesariamente, se hace explícita, consciente y verbalizable. En otras palabras el reconocimiento de una competencia en el individuo para actuar, no significa que éste tenga la razón por principio y que se atribuya un carácter consciente y racional a la acción social. No se cae, entonces, en una concepción de la acción como la que subyace en la Rational Action Theory (RAT), en la que se considera que el agente social a partir de una decisión dirigida a la maximización de utilidades y guiado por un cálculo preciso sobre las alternativas de acción de que dispone actúa siempre orientado por un propósito conscientemente perseguido (Elster: 1990). Pero esta recuperación del agente social y su dimensión dinámica, no significa explicar la acción social como un mero resultado de la libertad y decisión del individuo, como así tampoco desconocer el condicionamiento social de la conducta y que, por lo tanto, los distintos agentes sociales no tienen la misma capacidad de acción.

A partir de aquí, el segundo postulado teórico al cual se adhiere, es que las condiciones objetivas externas (estructura) y las estructuras sociales internalizadas en el proceso de socialización son mecanismos que, en una relación dialéctica, actúan en la estructuración de las prácticas sociales. La correlación existente entre estos dos aspectos constitutivos de lo social, que marcan los límites dentro de los cuales el individuo elabora su accionar, permite al investigador conocer lo que está por detrás de las acciones de la gente y, por lo mismo, comprender el significado que los hombres confieren a sus actos; lo que Max Weber denomina con la palabra alemana *verstehen*.

Las condiciones objetivas o materiales de vida se refieren a una realidad estructural, de determinadas posibilidades objetivas. Un marco de restricciones, alternativas y oportunidades que fijadas a partir del lugar o posición ocupada en el sistema de relaciones, definen los límites dentro de los cuales podrá moverse el actor social. No es el objetivo de este apartado discutir de manera pormenorizada el modo en que entienden y conceptualizan la noción de condiciones objetivas distintos autores o líneas teóricas, simplemente se tratará de esbozar algunos aspectos generales, a fin de poner en evidencia el cuadro explicativo general acerca de cómo se produce el condicionamiento social de las prácticas.

Las condiciones objetivas que, son independientes de la voluntad o conciencia del individuo, se vinculan con reglas, normas, pero especialmente con la distribución desigual de ciertas propiedades (ingresos, educación, bienes materiales, etc.), que le dan al agente social un nivel de competencia para actuar. Las condiciones objetivas definitorias de un orden en el comportamiento, tienen un doble carácter: inhibitorio y habilitante. A nivel del actor social intervienen como un factor de coerción, que lo limitan en su accionar. Se puede decir que dado los recursos poseídos y las características de las condiciones objetivas un actor social no puede permitirse actuar de cualquier manera o, lo que es lo mismo, las limitaciones materiales son limitaciones en las elecciones “libres” de los individuos. Pero, actúan también como un elemento habilitante, un factor de posibilidad al proveer al individuo de medios de acción y dejar abierto “cierto margen de opción”; que evidentemente está limitado por las circunstancias de los actores sociales; circunstancias que pueden variar en diferentes momentos históricos. En este punto, se puede agregar que cuando más desprovisto está el individuo de recursos, menor es su margen de autonomía, su margen de elección y el número de alternativas de acción explotables.

Se dijo que el otro elemento que, desde el punto de vista sociológico, hace explicable las opciones operadas por los actores sociales dentro de los márgenes que las condiciones objetivas dejan abierto, esta

constituido por la internalización a nivel del individuo de los rasgos culturales de su medio de origen; generadores de actitudes y aptitudes que tienen un peso relevante a la hora de definir prácticas (Boudon: 1981, Bourdieu: 1995, Schutz y Luckmann: 1977, Giddens: 1995, Berger y Luckmann: 1967). Las ideas, valores, puntos de referencia, habilidades, esquemas informacionales, etc. recibidos en el proceso de socialización, al funcionar como un principio de percepción y visión (lo permitido, bueno, viable, útil), pautan también la conducta de los agentes sociales en la medida que influyen en la manera como se ve en la situación en que está inmerso, “evalúa” más allá de la conciencia y del discurso sus posibilidades y visualiza el lugar de los demás agentes sociales.

Este nivel de significaciones y de representaciones socialmente producido, que se encarna en el cuerpo como una segunda naturaleza, produce prácticas sociales inscriptas en el contexto de acción, en el estado de posibilidades objetivas. En otras palabras, al ser inculcados dentro de las limitaciones y posibilidades, prohibiciones y facilidades existentes en las condiciones objetivas, estas disposiciones a actuar, pensar, valorar, etc., son objetivamente compatibles y adaptadas a esas condiciones objetivas. Este marco referencial lleva al individuo, sin ser necesariamente consciente de ello, a moverse en la vida cotidiana de una manera más que de otra; sentando, según Giddens (1995; 399), las bases de un principio de “seguridad ontológica” que lleva al sujeto a actuar en espacios que le proporcionen una cierta seguridad básica.

Este nivel simbólico que se adquiere en el marco de la posición ocupada por el individuo en la estructura social, es un elemento no sólo constitutivo de sentido sino también de integración en los grupos. La similitud de condiciones objetivas tiende, en aquellos sujetos que participan de las mismas, a producir al menos parcialmente sistemas de representaciones y comportamientos semejantes, es decir, tiende a producir “subculturas de clases”, “vocaciones de clase”, “elecciones de clase”.

Desde este doble condicionamiento de la conducta, es que se admite el carácter activo y dinámico del actor social. En otras palabras, se reconoce que habida cuenta de las condiciones objetivas desde la que participa y desde lo que va interiorizando en su trayectoria social, el individuo se mueve, “opta”, “decide” de una manera que se sujeta al ámbito en el cual actúa. La coherencia de la manera de actuar en relación con la dinámica del medio (externo e interno) en el que el individuo está inmerso, permite hablar de la “racionalidad relativa” de la conducta (Costa: 1996; 282). Tomando este término no con un carácter instrumental, de medios elegidos para lograr un objetivo; si no en el sentido de que es razonable, comprensible, que en determinadas circunstancias el individuo se comporte de esa manera. Destacar esto no significa afirmar que la práctica emprendida o seguida por el individuo sea la mejor, u objetivamente la correcta; si no que se trata de una selección previsible dada la situación desde la cual el agente social define su acción.

## Bibliografía

- Berger Peter y Luckmann T. (1967), *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires, Amorrortu.
- Boudon Raymond (1981), *La lógica de lo social*, Madrid, Rialp.
- Bourdieu Pierre (1991), *El Sentido Práctico*, Madrid, Taurus.
- Bourdieu Pierre y Wacquant Loic (1995), *Respuestas*, México, Grijalbo.
- Costa Ricardo (1996), “Acción Social: racionalidad e interés” in: *Revista de la Universidad Blas Pascal*, N° 8, Año 4, Junio, págs. 277 a 286.
- Cuozzo Gabriela, Ladrón de Guevara María y Verde Marcela (2002). *Perfil del ingresante a la Escuela de Bibliotecología*. Disponible en línea: <http://eprints.rclis.org/17495/1/Perfil%29del%20ingreso.pdf>.
- Programa de Estadísticas Universitarias de la UNC, *Anuario Estadístico 2011, 2010, 2009, 2008, 2007, 2006, 2005, 2004, 2003, 2002, 2001, 2000*. Córdoba, Universidad Nacional de Córdoba. Disponibles en línea:
- Elster Jon (1990), *Tuercas y Tornillos*, Barcelona, Gedisa.
- Giddens Anthony (1995), *La Constitución de la Sociedad*, Buenos Aires, Amorrortu.
- Lencinas Verónica (2008), *Sobre la evolución de la matrícula de la Escuela de Bibliotecología en la UNC*. Disponible en línea: [www.procesos-técnicos.com.ar/node/85](http://www.procesos-técnicos.com.ar/node/85)
- Mead George (1957), *Espíritu, Persona y Sociedad*, Buenos Aires, Paidós.
- Schutz Alfred y Luckmann Thomas (1977), *Las estructuras del mundo de la vida*, Buenos Aires, Amorrortu.
- Weber Max (1979), *Economía y Sociedad*, México, Fondo de Cultura Económica.

## Anexo

**Cuadro 1. Nuevos Inscriptos: Facultad de Filosofía y Humanidades y Escuela Bibliotecología, 2000 - 2012**

Año	FFyH	Escuela de Bibliotecología	
1984	1405	22	1,56%
1985	2309	28	1,21%
1986	2532	18	0,71%
1987	2511	31	1,23%
1988	2172	19	0,87%
1989	2384	16	0,67%
1990	2154	20	0,92%
1994	2143	19	0,88%
1995	2180	20	0,91%
1996	2834	62	2,18%
1997	3069	71	2,31%
1998	2386	54	2,26%
1999	1386	71	5,12%
2000	1948	114	5,85%
2001	1408	56	3,98%
2002	1637	31	1,89%
2003	1557	47	3,02%
2004	1560	38	2,44%
2005	1664	34	2,04%
2006	1849	51	2,76%
2007	1582	22	1,39%
2008	1533	30	1,96%
2009	2017	77	3,82%
2010	2297	34	1,48%
2011	2126	38	1,79%
2012	1379*	40	2,90%
Total	52022	1064	2,04

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por Anuarios Estadísticos - UNC, Departamento de Estadísticas de la UNC.

\*El descenso en el número de la matrícula de nuevos ingresantes se vincula con la creación de la Facultad de Artes, cuyas carreras estuvieron hasta el 2012 bajo la órbita de la FFyH, y registró en ese año una matrícula de 693 nuevos estudiantes.

\*\* El mayor porcentaje relativo de nuevos ingresantes a la carrera de bibliotecología en el contexto de la FFyH está relacionada en principio con la causa señalada precedentemente.

**Cuadro 2. Nuevos inscriptos por sexo: Escuela de Bibliotecología, 2000 – 2012**

<b>Año</b>	<b>Hombres</b>	<b>Mujeres</b>	<b>Total</b>
1984	--	22	22
1985	1	27	28
1986	1	17	18
1987	3	28	31
1988	2	17	19
1989	1	15	16
1990	5	15	20
1994	1	18	19
1995	3	17	20
1996	12	50	62
1997	10	61	71
1998	10	44	54
1999	14	57	71
2000	28	86	114
2001	8	48	56
2002	9	22	31
2003	11	36	47
2004	13	25	38
2005	6	29	35
2006	9	42	51
2007	2	20	22
2008	10	20	30
2009	13	64	77
2010	7	27	34
2011	8	30	38
2012	8	32	40
<b>Total</b>	<b>195</b>	<b>869</b>	<b>1064</b>
<b>%</b>	<b>18,33</b>	<b>81,67</b>	<b>100,00</b>

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por Anuarios Estadísticos - UNC, Departamento de Estadísticas de la UNC.

**Cuadro 3. Nuevos inscriptos por grupos de edad: Escuela de Bibliotecología, 2000 – 2012.**

<b>Año</b>	<b>17-20</b>	<b>21-24</b>	<b>25-29</b>	<b>30-34</b>	<b>35-39</b>	<b>+ de 40</b>	<b>S/d</b>	<b>Total</b>
<b>1984-1997</b>	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d
<b>1998</b>	6	12	7	4	6	16	3	54
<b>1999</b>	18	12	11	10	7	9	4	71
<b>2000</b>	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d
<b>2001</b>	7	8	9	7	6	11	8	56
<b>2002</b>	3	13	5	3	1	4	2	31
<b>2003</b>	8	9	15	6	7	11	2	57
<b>2004</b>	5	6	4	6	9	7	1	38
<b>2005</b>	5	5	3	8	3	10	0	34
<b>2006</b>	3	8	11	7	4	17	1	51
<b>2007</b>	1	3	4	2	1	11	0	22
<b>2008</b>	4	2	8	3	4	7	2	30
<b>2009</b>	10	11	16	11	6	23	0	77
<b>2010</b>	2	5	7	2	6	12	0	34
<b>2011</b>	4	7	6	4	4	13	0	38
<b>2012</b>	4	2	11	5	6	12	0	40
<b>Total</b>	80	103	117	78	70	163	23	633
<b>%</b>	12,63	16,27	18,48	12,32	11,05	25,74	3,63	100,00

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por Anuarios Estadísticos - UNC, Departamento de Estadísticas de la UNC.



**Bibliotecas Escolares y sus acciones en el proceso  
de integración multicultural e inclusión de niños inmigrantes  
de los países vecinos de Bolivia, Perú y Paraguay**

Elida Elizondo  
Juan Pablo Gorostiaga  
Roberto Andrada  
Fátima Serione  
María de los Ángeles Jaime Rondine  
Julio Melián  
Natalia González  
Claudia Juan  
María Eugenia Moreyra



## Bibliotecas Escolares y sus acciones en el proceso de integración multicultural e inclusión de niños inmigrantes de los países vecinos de Bolivia, Perú y Paraguay

*Elida Elizondo<sup>1</sup>*  
*Juan Pablo Gorostiaga*  
*Roberto Andrada*  
*Fátima Serione*  
*María de los Ángeles Jaime Rondine*  
*Julio Melián*  
*Natalia González*  
*Claudia Juan*  
*María Eugenia Moreyra*  
 Universidad Nacional de Córdoba  
 Universidad Nacional de La Rioja

**Resumen:** En vista del desarrollo de esta investigación con mecanismos de trabajo regional, en este caso, compartidas entre dos Universidades de la Argentina, Universidad Nacional de Córdoba y Universidad Nacional de La Rioja, los participantes de la investigación se centran en la búsqueda de un compromiso social unificado con el fin de generar estrategias de búsqueda de soluciones dentro de las bibliotecas escolares. Las iniciativas de integración académica permiten abordar diversas temáticas desde un enfoque jurídico, político y social y desde distintas perspectivas para construir un marco estratégico de desarrollo orientado a un colectivo regional.

La condiciones que enfrentan las comunidades de inmigrantes objeto de estudio en la ciudad de Córdoba ha llevado a plantear el interrogante ¿Cuál es el rol de las bibliotecas en relación a la integración socio-cultural? dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje por la que transitan. Este trabajo parte de la hipótesis central: “**las bibliotecas no desarrollan un rol integrador**” frente a la situación de vulnerabilidad de niños en edad escolar con un fuerte desarraigo, debido a la búsqueda de nuevos horizontes por parte de sus progenitores.

### 1. Introducción

La creciente y dinámica migración de ciudadanos de los países vecinos de Bolivia, Perú y Paraguay a la ciudad de Córdoba en los últimos diez años, ha generado notorios espacios de asentamiento en diversos sectores de la ciudad. Los estudios llevados a cabo reflejan que el principal motivo de este fenómeno inmigratorio se funda en las oportunidades y demandas laborales de nuestro país en el rubro servicios, construcción y producción primaria donde mayormente se emplean estos inmigrantes y además de las oportunidades educativas y de accesos a servicios públicos esenciales que aquí se brindan, trayendo consigo a sus familias y emprendiendo nuevos retos en un país para ellos desconocido.

Otros de los atractivos es la nueva Ley de Inmigración N° 25.781, promulgada en el año 2004, donde se fundan las bases de las políticas migratorias en Argentina que garantiza, entre otros, el acceso a la educación gratuita en la Argentina, la cual es aprovechada por estas familias inmigrantes que envían a sus hijos a las escuelas públicas.

Estos niños, que ya tienen un bagaje cultural promovido por la misma comunidad se enfrentan a otros procesos culturales en la Argentina, distintos a aquellos con los cuales han sido educados en el seno familiar. Como consecuencia de esto, surge la necesidad de implementar espacios multiculturales dentro de las escuelas para contribuir a la integración de los alumnos y reducir, de alguna manera, la brecha existente en la desigualdad social, acompañadas en estas circunstancias por las bibliotecas escolares.

El objetivo general que consiste en indagar acerca de la labor que llevan a cabo estas bibliotecas en relación a la inclusión social e integración de niños inmigrantes o hijos de inmigrantes de estos países, conduce a realizar un análisis de situación pormenorizado por medio de una metodología que permita involucrar diversos actores.

---

1 Lic. Elida Elizondo. E-mail: elidaee@gmail.com

## 2. Objetivos del Proyecto

### 2.1. Objetivo General

- Indagar respecto a la labor de inclusión social e integración desarrollada por las bibliotecas escolares en escuelas de la ciudad de Córdoba donde concurren niños inmigrantes de Bolivia, Perú y Paraguay.

### 2.2. Objetivos Específicos

- Obtener datos cuantitativos sobre niños inmigrantes asistentes a las escuelas
- Considerar contenidos relacionados con la diversidad e inclusión social dentro de la curricula escolar
- Analizar la necesidad del trabajo integrador entre docentes y bibliotecas

## 3. Problematización en la investigación

Partiendo del significado sustantivo de problema, el cual hace referencia a un asunto que espera solución, la problematización consiste en convertir a éste en un asunto de interés planteando interrogantes que dará comienzo al proceso de la investigación.

Dicha problematización no siempre es planteada de manera correcta, sino que se experimentan contradicciones que convierte en un proceso complejo el camino a la clarificación del objeto de estudio. Por tal motivo se hace necesario embarcarse en la experiencia de construcción de un metaproblema, producto de un conjunto de problemas visualizados y sugeridos por los diversos analistas.

Las reflexiones realizadas o supuestos sugeridos por los analistas, previos a la construcción del problema del proyecto de investigación sobre el accionar de las bibliotecas escolares frente a la problemática social surgida con la presencia de niños inmigrantes o hijos de inmigrantes de los países de Paraguay, Bolivia y Perú, son abordadas desde el punto de vista de distintas disciplinas y al constituirse en una investigación del tipo cualitativa y cuantitativa, conlleva una representación subjetiva por parte de los miembros integrantes del equipo en lo que respecta a la población objeto de estudio y los espacios que ocupan en este trabajo indagatorio. Por ello la necesidad de interpretar y articular la representación que tienen cada uno de ellos y en virtud del consenso alcanzar la comprensión necesaria para poder definir certeramente el problema existente.

El cúmulo de interrogantes que surge sobre una porción de la realidad que permite ser abordada, incluye también la implementación de una delimitación que servirá de guía para el trabajo de investigación, tal el caso de los presupuestos teóricos que se consideren para generar claridad conceptual y el universo de estudio como el tiempo y espacio que constituyen el referente empírico Souza (2011).

### 3.1. Identificación y estructuración del problema

Todas las organizaciones (públicas y privadas), en nuestro caso las Escuelas y las Bibliotecas Escolares también se enfrentan a situaciones de una fuerte inestabilidad política, económica y social como consecuencia de los cambios que se registran en el entorno.

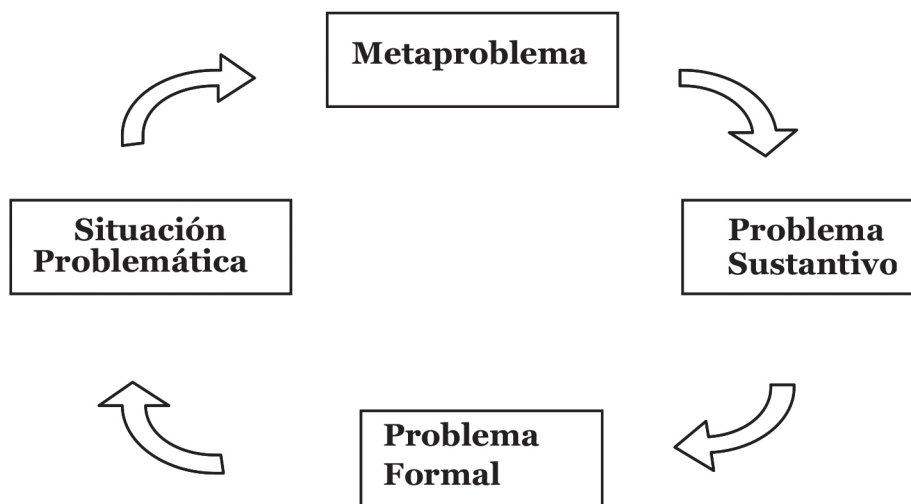
Esos cambios son desafíos que tenemos que afrontar, y el caso particular de la investigación está inserto en una compleja red de factores que interactúan y se potencian mutuamente.

La metodología que utilizamos para ir aproximándonos al problema, para poder “reducir la complejidad”, y que entendamos todos, es que las piezas están relacionadas, que se logre reconocer las reglas de juego, y poder identificar las relaciones importantes entre todas las piezas y simplificar en la mente el esquema.

En el mundo real, no nos enfrentamos con problemas claramente definidos y objetivos, sino con preocupaciones difusas que no constituyen problemas en sí, sino *situaciones problemáticas*. “Los problemas sociales son construcciones, es evidente que las condiciones que perjudican a las personas no necesariamente se convierten en problemas”. (Edelman, 1991: p. 20)

La explicación de los problemas sociales que están presentes en la relación bibliotecas escolares y sus acciones con los niños inmigrantes serán notables por la diversidad de causas y de ideologías que cada uno de los integrantes del equipo de investigación manifieste, “cada origen reduce la cuestión a una perspectiva particular y minimiza o elimina las otras. Cada uno refleja una ideología y racionaliza un curso de acción”.(Edelman, 1991: p. 25).

Inicialmente en este proyecto de investigación intentaremos decodificar las situaciones problemáticas para transformarlas en problemas de política. Este proceso se conoce con el nombre *de estructuración de problemas*. En el siguiente diagrama vemos las fases. El objetivo de este trabajo en particular es lograr aproximarnos al metaproblema (problema de segundo orden), siendo el mismo un conjunto de problemas de primer orden



### 3.2. Metodología

Utilizaremos un método de segundo orden, denominado constitutivos, este se orienta a identificar los elementos que componen el problema.

Pregunta: ¿qué elementos constituyen el problema?.

METODO	PROPOSITO	PROCEDIM.	ACTIV.
Análisis de Límites	Estimación de los límites del metaproblema	Saturación de la muestra. Represen. del problema	Individual

A cada integrante de la investigación se le solicitó que mandaran por correo las situaciones problemáticas que ellos visualizaban, tomando como orden principal la llegada de correos, y ordenando las respuestas de manera correlativa.

Esta fue el planteo inicial: “Las bibliotecas escolares y sus acciones ante la presencia de niños inmigrantes de los países vecinos de Bolivia, Perú y Paraguay”

A continuación transcribimos las respuestas, anulando los nombres y generalizando como actores.

#### Respuestas actor 1

- 1 Falta de política fuerte dentro del sistema educativo sobre el tema de la presencia de inmigrantes e hijos de inmigrantes.
- 2 Pecamos de un marcado nacionalismo que genera división.
- 3 Estos niños inmigrantes o hijos de inmigrantes siempre guardan silencio, es como que quieren pasar desapercibido, no recordar siempre que son bolivianos, peruanos o paraguayos.

#### Respuestas actor 2

- 4 Dificultad para analizar el sistema educativo general como y acotarlo a algunas escuelas de Córdoba.
- 5 La escuela es el lugar privilegiado en la construcción de la nacionalidad, y esto puede generar conflictos con los inmigrantes
- 6 Podríamos preguntarnos ¿qué lugar ocupan las insignias patrias en la escuela y porque?
- 7 ¿Quiénes construyen ese lugar y cómo?
- 8 ¿Hay espacio para las insignias de otros países? ¿Son respetadas?
- 9 ¿Existen nuevas prácticas de reconocimiento e identificación cultural que se lleven a cabo en las escuelas?
- 10 ¿Qué tipo de escuelas realizan estas prácticas?

- 11 ¿Cuáles son las acciones de inserción? ¿Se planifican?
- 12 ¿Surgen situaciones de discriminación ante el reconocimiento de la diversidad cultural?
- 13 ¿Cómo proceden las escuelas ante el desafío de convivir en la tensión de varias culturas?
- 14 ¿están preparadas las escuelas para la diversidad cultural?

### Respuestas actor 3

- 15 Dificultad para determinar en los servicios o acciones que realizan las bibliotecas escolares para la población inmigrante boliviana paraguaya y peruana.
- 16 Desconocimiento del tipo de población que vamos a investigar, me refiero a definir migración, migración en argentina, migración de bolivianos peruanos y paraguayos, integración social y cultural de estas comunidades, y establecer una postura con respecto a como nosotros vamos a trabajar el multiculturalismo.
- 17 Dificultad para abordar, buscar e indagar en las políticas que tienen las bibliotecas a la hora de incluir a este tipo de población, ver cómo se las arreglan para incluir a estas comunidades.

### Respuestas actor 4

- 18 No hay desde las bibliotecas una política sobre como abordar y generar actividades ante la presencia de niños migrantes o cuyos padres son originarios de países vecinos (no solamente) y que viven en nuestro país.
- 19 Falta de reconocimiento de la Migración como un derecho humano y por lo tanto la protección de los derechos de estos niños migrantes.
- 20 Los bibliotecarios no participan de las políticas o lineamientos que desde las instituciones se generan sobre esta temática (participación en el PEI o programas sobre la temática migración a nivel institucional)
- 21 La inclusión se aborda desde rituales establecidos por el currículo con poca disponibilidad por parte de los docentes para generar otro tipo de actividades que colaboren con la inclusión de estos niños en el ámbito educativo.
- 22 Se piensa la inclusión reconociendo determinados rituales que tienden a la sectorización de los niños, que marca diferencias y no a una verdadera integración
- 23 Las instituciones educativas no toman en cuenta el “proyecto migratorio” de las familias a las cuales estos niños pertenecen y por lo tanto la inserción escolar y social de los mismos
- 24 Imposición desde los libros de texto a la “cultura” del lugar que los recibe, sin tener en cuenta costumbres, saberes propios, etc.
- 25 En la colecciones de las bibliotecas escolares no existe un enfoque intercultural que considere textos y autores de los países de origen de los niños migrantes o que traten sobre la temática migración –migración/educación-niños migrantes-experiencia migratoria.
- 26 Ausencia de un programa de acogida para ayudar en la inserción escolar de los niños migrantes o hijos de inmigrantes que le de importancia a “la experiencia migratoria” de estos niños y poder aprovechar sus aportes desde la diversidad cultural.
- 27 Escasa preparación de los bibliotecarios y docentes de las escuelas que reciben alumnos extranjeros para abordar la temática y trabajar (resolver) cuestiones sobre derecho a la educación, discriminación, diversidad cultural, inclusión.

### Respuestas actor 5

- 28 ----- (sin respuesta)

### Respuestas actor 6

- 29 Quizás el Estado y la sociedad desde Civilización y Barbarie viene invisibilizando a los aborígenes y nuestra cultura criolla, imponiendo modelos y costumbres foráneas.
- 30 Las Escuelas como instituciones no se han adaptado para la presencia multicultural de alumnos/as en sus aulas.
- 31 El Estado presente una estructura muy rígida para adaptarse a los cambios, y cuando hace avances los mismos son deslegitimados por los cambios de gobiernos. La eterna rivalidad corto plazo versus largo plazo.
- 32 El Estado no ha iniciado un cambio de paradigma en la formulación de políticas públicas, cuando las fijas lo hace solamente esfera pública nacional.

**Respuestas actor 7**

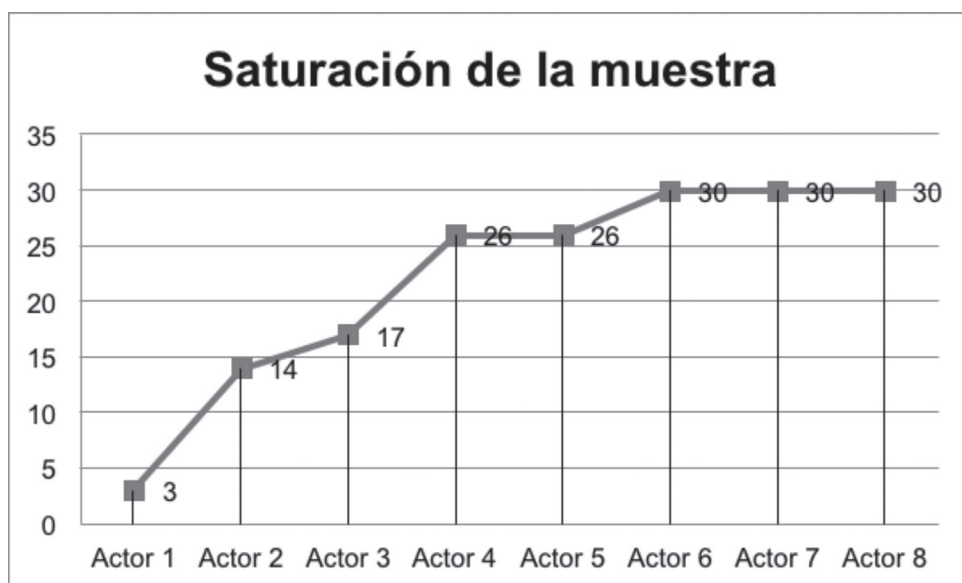
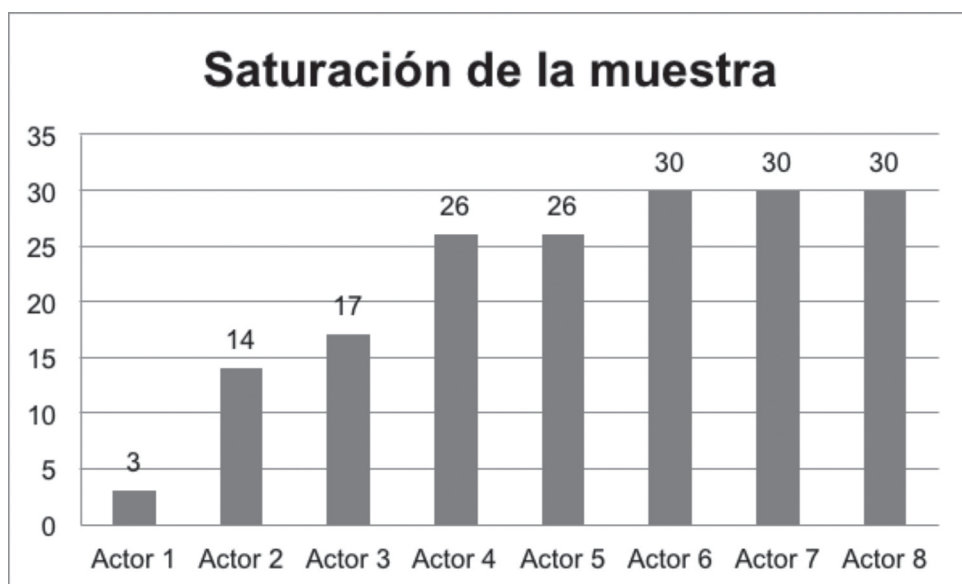
33 ----- (sin respuesta)

**Respuestas actor 8**

34 ----- (sin respuesta)

Saturación de la muestra: Técnica de la bola de nieve

Actores	Respuestas	Respuestas acumuladas
Actor 1	3	3
Actor 2	11	14
Actor 3	3	17
Actor 4	9	26
Actor 5	0	26
Actor 6	4	30
Actor 7	0	30
Actor 8	0	30



Se puede observar que a partir de Actor N° 6, la muestra comienza a saturarse, las respuestas de situaciones problemáticas ya están dadas o bien el actor no encuentra nuevas situaciones. Llegamos a los límites de situaciones problemáticas.

Siempre debemos tener presente que de los disensos y las diferencias surgen soluciones reales. Esta metodología de estructuración de problemas es una de las variadas formas de lograr construir un meta-problema y no caer en errores del tercer tipo (EIII), que son aquellos que propone la solución adecuada al problema equivocado.

#### 4. Marco teórico

##### 4.1. Antecedentes

En función de la búsqueda sobre trabajos de investigación llevados a cabo sobre inmigrantes en Argentina, éstos focalizan sus análisis en el aspecto demográfico y su relación directa con el trabajo y mercado propicio para ello, de acuerdo al informe de la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) presentado por María Inés Pacecca y Corina Courtis (2008) Una de las comunidades más estudiadas ha sido la inmigración Boliviana, respecto a su adaptación al medio social y el lugar que ocupan en el sector productivo de la Argentina.<sup>2</sup>

Pero también se han realizado investigaciones sobre migración desde una perspectiva social, tal como la autora del trabajo “Población Boliviana en el Cinturón Verde de Córdoba: condiciones de vida e interacción del medio cultural”, Valeria López Galeri que expresa con respecto a la noción de estrategias de vida, que no sólo incluye para estos inmigrantes contar con recursos como la tierra, tecnología y otros, sino también aquellos recursos intangibles como la identidad, la memoria colectiva, el acceso a la información, para alcanzar una integración gradual en estos nuevos espacios.<sup>3</sup>

Actualmente y en base a información de la CEPAL, la migración de países limítrofes y de Perú es la más dinámica y con respecto a la asistencia de los niños inmigrantes se puede constatar que, al ser la educación tan valuada para ellos, existe un alto porcentaje de asistencia de estos niños a los establecimientos escolares. Lo que no significa que en su propia adaptación, estos niños no tengan algunos conflictos de discriminación, desconocimiento de su propia historia o su lengua de origen.<sup>4</sup> El Dr. Eduardo Domenech, profesor del Centro de Estudios Avanzados de la Universidad de Córdoba (2006), ha abordado la temática de la integración de los inmigrantes en Argentina y expresa que ante las observaciones realizadas en diversos establecimientos escolares, se ha comprobado que “las manifestaciones socioculturales de grupos étnicos minoritarios no son tratadas para problematizar la realidad social y cultural, que existen acciones individuales de docentes orientados a una visión multicultural, pero también existe una diferencia encubierta de mecanismos de no inclusión. Finalmente concluye que el espacio educativo constituye una herramienta fundamental para la incorporación de los niños en la vida social y cultural, considerando a éste un espacio público irrenunciable.<sup>5</sup>

##### 4.2. Proceso Migratorio

El marco conceptual de esta investigación está circunscripto en términos generales en las palabras: inmigrantes como condición social y su dinámica a través del tiempo, la inclusión o integridad dentro de las escuelas como construcción de relaciones sociales, el reconocimiento de la alteridad, la figura de nacionales y no nacionales, el multiculturalismo y la implicancia del reconocimiento del otro, todos con alta connotación social, sostenidos en la internalización de leyes que respaldan la presencia de inmigrantes en Argentina.

El tratamiento migratorio efectuado durante años deja claramente una distinción en nuestro país, otorgándole a los extranjeros una categoría jurídica-política y a los inmigrantes una condición social.

2 Pacecca, M.I., Courtis C. (2008) Inmigración contemporánea en Argentina: dinámicas y políticas. En: Poblacion y Desarrollo, 84. CEPAL. [En línea] Disponible en: <http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/9/34569/lcl2928-P.pdf>

3 López Galeri, V. (1999) Población Boliviana en el Cinturón Verde de Córdoba: condiciones de vida e interacción del medio cultural. Centro de Estudios Demográficos. Bellaterra. [en línea] Disponible en: <http://www.ced.uab.es/publicacions/PapersPDF/Text158.pdf>

4 Ibid. Pacecca, M.I., Courtis C.

5 Domenech, E. (2006) Etnicidad e inmigración: ¿Hacia nuevos modos de integración en el espacio escolar? En: Astrolabio, 4. [En línea] Disponible en: <http://www.astrolabio.unc.edu.ar/articulos/multiculturalismo/articulos/domenech.php>



En la Argentina se han considerado, para su estudio, dos grandes grupos de inmigrantes: la migración ultramarina (europea entre el año 1880-1930) y la posterior inmigración latinoamericana, principalmente de Bolivia, Chile, Paraguay, Uruguay y Perú (desde mediados del siglo XIX a la actualidad).<sup>6</sup>

De acuerdo a las estadísticas suministrada por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censo (INDEC) la población originaria de Bolivia se incrementó, en la Provincia de Córdoba, en el tramo de edad de 0 a 14 años, un 200% entre el 2001 y 2010. Los habitantes nacidos en el país hermano del Paraguay, en el mismo tramo de edad y en el mismo periodo creció un 501 %, por lo tanto la población se multiplicó por seis. En el caso de los nacidos en el Perú casi se duplicó la población incrementándose en un 93 %.<sup>7</sup>

Estos datos sobre los “inmigrantes recientes” (de países limítrofes) como suele denominárselos para diferenciarlos de la inmigración europea, se refuerzan con el Censo Provincial de Población, realizado en el año 2008 por el Gobierno de la Provincia de Córdoba, el cual refleja que el 2,6 % de la población es nacida fuera del país y que la misma se concentra en edades activas y que el 99,5 % son residentes habituales.<sup>8</sup>

En lo que refiere a la educación, un alto porcentaje de los niños inmigrantes acceden a la misma alcanzando un 90 % de concurrencia a los espacios educativos, lo que representa el aprovechamiento de la educación.

#### **4.3. Aspecto legal**

Las leyes, en términos generales, que sustentan la inmigración en la Argentina promulgadas en distintas épocas históricas de nuestro país han sido producto de análisis de especialistas caracterizándolas en función de los gobiernos de turno.

Originariamente la Ley Avellaneda (1876), sancionada antes de la federalización de Buenos Aires, promueve la recepción de inmigrantes en el país para residir en tierras ofrecidas por el Estado. Los inmigrantes eran aquellos extranjeros, jornaleros, agricultores que trabajaban la tierra y poseían “moralidad” para vivir en el país.

En el año 1986 con la Dictadura militar, bajo una mirada neoliberal, se pretende una sociedad disciplinada aplicando un estricto control ideológico inclusive en aquella que ingresaban al país.

Finalmente en el año 2004 se promulga la actual Ley de Migración N° 25.871 que viene a reemplazar a las anteriores, y luego de un debate político se reconoce la importancia de la migración como uno de los factores de crecimiento de la población, lo mismo que la integración socio-laboral de los inmigrantes. El Estado garantiza, la educación, la salud, el derecho al debido proceso en caso de ser detenido, pero por sobre todas las cosas la incorporación del derecho de migrar en la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

#### **4.4. Bibliotecas Escolares. Misión y rol social.**

Tomando como propio el Manifiesto de la IFLA del año 2008 que expresa: “Vivimos en una sociedad que es cada vez más heterogénea. La tasa de migración internacional se incrementa cada año, lo que origina un número creciente de personas con identidades más complejas. La globalización, el aumento de las migraciones, la rapidez de las comunicaciones, la facilidad del transporte y otros factores característicos del siglo XXI han incrementado la diversidad cultural en muchas naciones donde previamente no existía o han aumentado la ya existente. Todas los tipos de bibliotecas deben reflejar, apoyar y promover la diversidad cultural y lingüística en los ámbitos, locales, nacionales e internacionales, y de esta manera trabajar por el diálogo intercultural y una ciudadanía activa”, este trabajo de investigación involucra a las bibliotecas escolares de la ciudad de Córdoba y su accionar en consonancia con los cambios que ha debido transitar, en los últimos diez años, en relación a su población escolar.

Desde sus orígenes a la actualidad, las bibliotecas escolares identificadas como prestadoras de libros, han pasado a ser consideradas desde el plano educativo como el espacio para aprender y donde se puede consultar el mundo. Desde el plano cultural como un centro para construir puentes para las interrelaciones entre distintas manifestaciones culturales, y desde el punto de vista social, es un espacio para comprender las desigualdades, aceptar al otro y reflexionar acerca de la alteridad.

6 Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación. Re Pensar la inmigración en Argentina. Valija de materiales didácticos para trabajar en y desde la escuela, 3. [En línea]. Disponible en: [www.valijainmigración.edu.ar](http://www.valijainmigración.edu.ar)

7 INDEC. Censo Nacional (2010). [En línea] Disponible en: [http://www.censo2010.indec.gov.ar/cuadrosDefinitivos/analisis\\_censo\\_feb12.pdf](http://www.censo2010.indec.gov.ar/cuadrosDefinitivos/analisis_censo_feb12.pdf)

8 Gobierno de la Provincia de Córdoba. Dirección General de Estadísticas y Censos. (2008) Censo Poblacional. Córdoba.

9 IFLA. Manifiesto IFLA/UNESCO por la Biblioteca Multicultural.(2008). [En línea] Disponible en : [http://www.ifla.org/files/assets/library-services-to-multicultural-populations/publications/multicultural\\_library\\_manifiesto-es.pdf](http://www.ifla.org/files/assets/library-services-to-multicultural-populations/publications/multicultural_library_manifiesto-es.pdf)

Desde esta perspectiva renovadora, las bibliotecas, dentro del sistema educativo constituyen el pilar fundamental para llevar a cabo acciones de aprendizajes integradoras para una sociedad más justa. Para ello el desarrollo de nuevas competencias se convierte en razón indispensable para poner en marcha esta labor social y ciudadana.

La capacidad de ponerse en el lugar del otro y reflexionar sobre la diversidad, reconocer la igualdad de derechos y ejercitar el dialogo para una mejor convivencia permiten la construcción de un esquema de actuación que sea considerado por los docentes de las escuelas como parte integrante de su planificación escolar, que convierta a la biblioteca escolar en un actor permanente en el desarrollo de actividades curriculares.

## 5. Localización de la investigación

Los asentamientos de inmigrantes de la comunidad boliviana se localizan dentro del ejido urbano de la ciudad de Córdoba, en su mayoría en la zona sur de la ciudad, compartiendo espacio con ciudadanos argentinos.

Los residentes peruanos en alta proporción se sitúan en el Barrio Alberdi provenientes en su mayoría de Lima y el centro de Perú. Bologna (2011). Y en el caso de los residentes paraguayos sus asentamientos se encuentran localizados en distintos puntos de la ciudad.

Las bibliotecas escolares, como objeto de estudio insertas en escuelas públicas cercanas a estos asentamientos y a las cuales concurren hijos de inmigrantes e inmigrantes de estos países se constituyen como un espacio donde se generan relaciones sociales estampadas por las diferencias. Su participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje las involucra directamente en la compleja problemática por construir un espacio contenedor para todos los niños que allí concurren. Se seleccionará una muestra estadísticamente significativa para llevar adelante el trabajo de campo en base al criterio mencionado anteriormente.

## 6. Metodología

En vista del desarrollo de esta investigación con mecanismos de trabajo regional, en este caso, compartidas entre dos Universidades de la Argentina, Universidad Nacional de Córdoba y Universidad Nacional de La Rioja, los participantes de la investigación se centran en la búsqueda de un compromiso social unificado con el fin de generar estrategias de búsqueda de soluciones. Las iniciativas de integración académica permiten abordar diversas temáticas desde un enfoque jurídico, político y social y desde distintas perspectivas para construir un marco estratégico de desarrollo orientado a un colectivo regional.

En función de las diversas actividades previstas, el trabajo de campo resulta primordial debido a que convergen en el mismo la participación de los diversos actores de los países objeto de estudio, lo que evidencia la implicancia de las universidades en iniciativas de diálogo regional.

Partiendo de la inexistencia de un trabajo de investigación similar al presente proyecto y ante la necesidad de realizar un estudio cuantitativo y cualitativo donde se destaque presencia de los niños inmigrantes e hijos de inmigrantes asistentes a las escuelas y su integración e interrelación cultural; y bajo el desconocimiento acerca de las actividades desarrolladas por las bibliotecas escolares respecto a la inclusión, es que se propone llevar a cabo una investigación para reflexionar sobre la importancia del rol social que ellas cumplen, cuya hipótesis central es: “las bibliotecas no desarrollan un rol integrador” frente a la situación de vulnerabilidad de niños en edad escolar con un fuerte desarraigo, debido a la búsqueda de nuevos horizontes por parte de sus progenitores.

Resulta necesario para los integrantes del equipo de investigación familiarizarse con diversos conceptos desconocidos hasta el momento en su significado más profundo implementando, para saltar dificultades, seminarios con especialistas sobre la problemática social de los inmigrantes en la Argentina, para obtener los conocimientos previos necesarios para abordar la problemática.

La metodología exploratoria se llevará a cabo mediante la recolección de datos en cada una de las escuelas objeto de estudio que permita obtener una muestra estadísticamente significativa sobre la cantidad de asistentes de alumnos inmigrantes e hijos de inmigrantes. A su vez, se realizará un análisis de los contenidos curriculares implementados en la actualidad con la finalidad de evidenciar la presencia de temas relacionados con la problemática planteada.

Los instrumentos de recolección de información consistirán en entrevistas a docentes, bibliotecarios, niños y familias de comunidades de inmigrantes y funcionarios responsables de los consulados.

A los docentes y bibliotecarios se los entrevistará para determinar la articulación y relación de trabajo existente entre ambos profesionales y de esa manera comprobar si existen acciones tendientes a la integración socio-cultural de estos grupos etarios. Las entrevistas a niños y familiares para conocer sus percepciones acerca de la problemática objeto de estudio. Y con los responsables de los consulados para tomar conocimiento del rol que desempeñan las instituciones de los países originarios en estas situaciones.

Para todas las entrevistas se utilizará el método de investigación “observador participante” que permite obtener datos cualitativos, y en el cual Taylor menciona que las notas de campo debe describir el escenario de la investigación y las actividades de las personas. Al redactarlas, hay que esforzarse por describir el escenario y las actividades con detalles suficientes como para dar forma a una imagen mental del lugar y de lo que en él ocurre. Algunos investigadores escriben sus notas de campo bajo la forma de narraciones eventuales de lo que una cámara captaría en una película.<sup>10</sup>

## 7. Bibliografía

- Artigas, C. (2005). Una mirada a la protección social de los derechos humanos y otros contextos internacionales. [En línea] Disponible en: [http://www.eclac.org/publicaciones/xml/3/22923/sps110\\_LCL2354.pdf](http://www.eclac.org/publicaciones/xml/3/22923/sps110_LCL2354.pdf)
- Balsas, S.(2008).La imagen de los inmigrantes en los libros de textos. (pp 407-421). [en línea] Disponible en: [http://www.mineduc.cl/usuarios/tescolares/File/Seminario%20Historia/Temas/M\\_Soledad\\_Balsas-Argentina.pdf](http://www.mineduc.cl/usuarios/tescolares/File/Seminario%20Historia/Temas/M_Soledad_Balsas-Argentina.pdf)
- Bologna, E. (2011). Migración limítrofe hacia Argentina: la (casi) inasible regularidad de los cambios. [en línea] Disponible en: [http://paraguay.sociales.uba.ar/files/2011/07/P\\_Bologna\\_2008.pdf](http://paraguay.sociales.uba.ar/files/2011/07/P_Bologna_2008.pdf)
- Canosa, D.(2008). Bibliotecas e inclusión social. [en línea] Disponible en: [http://eprints.rclis.org/16463/1/CANOSA,%20DANIEL\\_08.pdf](http://eprints.rclis.org/16463/1/CANOSA,%20DANIEL_08.pdf)
- Cerrutti, M. (2009). Diagnóstico de las poblaciones de inmigrantes en la Argentina. [En línea].- disponible en: [http://www.mininterior.gov.ar/poblacion/pdf/Diagnostico\\_de\\_las\\_poblaciones\\_de\\_inmigrantes\\_en\\_Argentina.pdf](http://www.mininterior.gov.ar/poblacion/pdf/Diagnostico_de_las_poblaciones_de_inmigrantes_en_Argentina.pdf)
- D´Ámico D.A., Barberis-Rami, M. Problemática en torno a la construcción socio-política de territorios en la ciudad de Córdoba: segregación, identidad y representaciones sociales. [En línea].- disponible en: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-89062013000100008&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-89062013000100008&script=sci_arttext)
- Domenech E. (2003). Multiculturalismo en Argentina: ausencias, ambigüedades y acusaciones. [en línea] Disponible en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsdll/collect/ar/ar-001/index/assoc/D8020.dir/Domenech1.pdf>
- Domenech, E.(2006). Etnicidad e inmigración ¿Hacia nuevos modos de integración en el espacio escolar? En *Astrolabio*,4. [En línea].- disponible en: <http://www.astrolabio.unc.edu.ar/articulos/multiculturalismo/articulos/domenech.php>
- Domenech, E.(2013). Escuela, pensamiento de estado e inmigración Boliviana: entre la nacionalización y la búsqueda de reconocimiento de la alteridad. Universidad Nacional de Córdoba.
- IFLA.(2009). Comunidades multiculturales. Directrices para el servicio bibliotecario. [en línea] Disponible en: <http://www.ifla.org/files/assets/library-services-to-multicultural-populations/publications/multicultural-communities-es.pdf>
- INDEC. Censo Nacional 2010. [en línea] Disponible en: [http://www.censo2010.indec.gov.ar/cuadros-Definitivos/analisis\\_censo\\_feb12.pdf](http://www.censo2010.indec.gov.ar/cuadros-Definitivos/analisis_censo_feb12.pdf)
- Medrano Ureta, Velaz de, C.(2013). Intervención educativa y orientadora para la inclusión social de menores en riesgos. Factores escolares y socioculturales.2013.
- Novaro, G.(2012) Niños inmigrantes en Argentina.: nacionalismo escolar, derechos educativos y experiencias de alteridad. En: *Revista Mexicana de Investigación educativa*,17 ( 53). [En línea] Disponible en: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662012000200007&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662012000200007&script=sci_arttext)
- Novick S.(2008). Migración y Políticas en Argentina: Tres leyes para un país extenso (1876-2004). [En línea] Disponible en: <http://webiigg.sociales.uba.ar/pobmigra/archivos/Novick8-8-08.pdf>

10 Taylor, S.J.,Bodgan, R (1984).”La observación participante en el campo”. Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. Barcelona: Paidós Ibérica.

- Novick Susana. Políticas migratorias en la Argentina: experiencias del pasado, reformas actuales y expectativas futuras. 2010. [En línea] Disponible en: [http://webiigg.sociales.uba.ar/pobmigra/novick\\_uruguay\\_2010.pdf](http://webiigg.sociales.uba.ar/pobmigra/novick_uruguay_2010.pdf)
- Novick S (2011). Migraciones en el Cono Sur. Políticas, actores y procesos de integración. [En línea] Disponible en: [http://webiigg.sociales.uba.ar/pobmigra/novickquito\\_2011.pdf](http://webiigg.sociales.uba.ar/pobmigra/novickquito_2011.pdf)
- Novick S.(2010). Migraciones, políticas e integración regional.: avances y desafíos. [En línea] Disponible en: [http://webiigg.sociales.uba.ar/pobmigra/introdnovick\\_2010.pdf](http://webiigg.sociales.uba.ar/pobmigra/introdnovick_2010.pdf)
- Pacceca, M. I., Courtis, C. (2008) Inmigración contemporánea en Argentina: dinámicas y políticas. [En línea] Disponible en: <http://www.eclac.org/publicaciones/xml/9/34569/lcl2928-P.pdf>
- Petrus Rotger, A.(1997). Concepto de Educación Social. [En línea]. Disponible en: [http://recursos.udgvirtual.udg.mx/biblioteca/bitstream/20050101/874/1/concepto\\_de\\_educacion\\_social.pdf](http://recursos.udgvirtual.udg.mx/biblioteca/bitstream/20050101/874/1/concepto_de_educacion_social.pdf)
- Ramírez García, A.(2009). La biblioteca escolar: de la biblioteca tradicional a la biblioteca que desarrolla competencias básicas. En Boletín de Asociación Andaluza de Bibliotecarios. Enero –Junio (94-95). (pp.59-76)[En línea] Disponible en:[dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3197725.pdf](http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3197725.pdf)
- Souza, M.S. La formulación del problema de investigación: preguntas, origen y fundamento. [En línea] Disponible en [www.perio.unlp.edu.ar/seminario/bibliografia/Silvina-SouzaIII.pdf](http://www.perio.unlp.edu.ar/seminario/bibliografia/Silvina-SouzaIII.pdf).
- Taylor, S.J., Bodgan, R (1984). “La observación participante en el campo”. Introducción a los métodos cualitativos de investigación.
- Terrén, E. (2004). Incorporación o asimilación. La Escuela como espacio de inclusión social.
- Winikor Wagner, M. (2007). De prejuicios y disciplinamientos. La mirada docente y el rol de la escuela pública frente a los inmigrantes limítrofes que llegan a la Argentina.. [En línea] Disponible en: <http://pobmigraiiigg.sociales.uba.ar/files/2013/07/Leer.pdf.pdf>

**La formación en investigación en las carreras de grado de Bibliotecología y  
Ciencia de la Información en universidades nacionales argentinas**

Sandra Miguel  
Diego Salomoni  
Mónica Hidalgo



## La formación en investigación en las carreras de grado de Bibliotecología y Ciencia de la Información en universidades nacionales argentinas

Sandra Miguel<sup>1,2</sup>

Diego Salomoni<sup>1</sup>

Mónica Hidalgo<sup>1</sup>

Universidad Nacional de La Plata  
Argentina

**Resumen:** El objetivo general de esta investigación es conocer las características de la formación en investigación en las carreras de grado de las escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información de las universidades nacionales argentinas. Con una aproximación metodológica cuanti y cualitativa se analizaron los programas de asignaturas con contenidos de investigación en los planes de estudio vigentes, atendiendo especialmente aspectos de contenido, objetivos y estrategias de aprendizaje. Se concluye que hay importante presencia de asignaturas para la formación en investigación en el grado académico, aunque su distribución no es uniforme y hay diversidad en sus contenidos, objetivos y actividades. Se plantean interrogantes que abren líneas para nuevas investigaciones.

### Introducción

No es novedad que la investigación es una actividad fundamental para el desarrollo y consolidación de cualquier disciplina científica. Una disciplina persigue el conocimiento, y se caracteriza entre otros aspectos por tener un área de estudio definida, un cuerpo organizado de conocimientos y teorías, un conjunto de personas interesadas en su estudio que practican investigación, y cierto grado de consenso acerca de cuáles son sus problemas de investigación y los métodos más adecuados para resolverlos (Hernon, 1991). Aunque estas características están naturalizadas en disciplinas tradicionales como la física, la química, entre otras, no están del todo resueltas en disciplinas jóvenes y de base profesional como la Bibliotecología y Ciencia de la Información (en adelante ByCI).

La investigación en ByCI es una actividad relativamente reciente. Sus orígenes se remontan a principios del siglo XX, aunque su mayor impulso se produjo recién después de la Segunda Guerra Mundial. Como disciplina joven se enfrenta al desafío de alcanzar la madurez científica, tanto en su dimensión social como cognitiva (Delgado López Cózar, 2002), y presenta diferentes grados de desarrollo según los países y regiones. América del Norte y Europa van a la vanguardia. En la región de América Latina y el Caribe varios estudios han mostrado un notable crecimiento de la investigación en las últimas décadas, aunque por el volumen de su producción científica (indicador de la investigación que una disciplina es capaz de generar), resulta evidente que se trata de una práctica todavía incipiente en muchos de los países (Gorbea Portal, 2000; Añorve Guillén y Mendoza Galloso, 2002); Hernández Salazar, 2006; Miguel, 2009; Liberatore, 2012; Sanz Casado y Gorbea Portal, 2012).

En el artículo titulado *La formación de comunidades científicas en Bibliotecología y Ciencia de la Información*, Licea de Arenas y Arenas Vargas (2000) señalan que la práctica de la investigación es una profesión, que para ejercerla requiere de disciplina, dedicación y, más que nada, de formación. Y agregan, que: “en América Latina y el Caribe se requieren comunidades cuyos integrantes posean la creatividad, las habilidades y las actitudes necesarias para realizar investigación de calidad regularmente. Por tal motivo, las instituciones educativas deben orientarse hacia la formación de investigadores para el trabajo científico en bibliotecología y ciencia de la información (...)”. En 2001 Delgado López Cózar enfatiza en la necesidad de enseñar métodos de investigación en las carreras de ByCI. Por un lado, porque es preciso proporcionar a los futuros profesionales las herramientas metodológicas fundamentales para planificar, gestionar y evaluar las bibliotecas y unidades de información en las que desempeñen

1 Departamento de Bibliotecología. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata, Calle 51 e/ 124 y 125 | (1925) Ensenada | Buenos Aires | Argentina

2 Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales -IdHICs (UNLP-CONICET).  
E-mail de contacto: sandra@fcnym.unlp.edu.ar

su trabajo de una forma científica y profesional, y por otro, porque para que la ByCI alcance su estatus de ciencia la formación en métodos de investigación resulta imprescindible.

La formación en investigación, y especialmente en métodos, resulta entonces un aspecto indiscutible en las carreras de bibliotecología y ciencia de la información. Sin embargo, hace poco más de una década Delgado López Cózar (2002) señalaba la escasa presencia de asignaturas relacionadas con las metodologías para la investigación en los planes de estudios de las carreras de bibliotecología en España. Para entonces Romanos de Tiratel (2001) mostraba que en Argentina un número considerable de recursos humanos no estaban siendo capacitados para investigar ni académica ni profesionalmente; es decir, ni para dedicarse exclusivamente a la investigación académica, ni para aplicar la metodología científica a la resolución de problemas del ejercicio profesional en bibliotecas u otras unidades de información. Algunos años antes, Fernández (1994) incluía el desconocimiento de métodos y técnicas de investigación entre los diversos obstáculos del desarrollo de la actividad investigadora en ByCI en Argentina.

En 2012 y en el marco del IX Encuentro de Directores y VIII de Docentes de las Escuelas de Bibliotecología del MERCOSUR realizado en Montevideo, Miguel et al (2012) se propusieron llamar a la reflexión acerca del valor de restituir el área investigación entre las categorías organizadoras de contenidos de las curriculas, mostrando además la importancia de incluir asignaturas relacionadas con el área en los tramos iniciales del grado académico en ByCI; porque al ser una disciplina más conocida por su perfil profesionalista que científico, difícilmente se logre despertar vocaciones científicas luego de que los alumnos hayan transitado toda la carrera con una visión orientada a la práctica profesional tradicional, frente a la posibilidad de dedicarse a la profesión de “investigador”.

En oportunidad del próximo Encuentro de Directores y Docentes, y luego de una exploración preliminar de los vigentes planes de estudio de las carreras de grado de Licenciatura en Bibliotecología y Ciencia de la Información que se imparten en seis escuelas de universidades nacionales de Argentina, se ha encontrado una importante presencia de asignaturas relacionadas con la formación en investigación, que dan cuenta de un cambio en el perfil formativo respecto de la situación de fines del siglo XX y comienzos del presente que mostraran Fernández (1994) y Romanos de Tiratel (2001) entre otros.

### **Preguntas de investigación**

¿Qué se enseña sobre investigación en las carreras de grado de las Escuelas de Bibliotecología de las universidades nacionales argentinas?

¿Cómo se distribuyen las asignaturas en los planes de estudio vigentes?

¿Qué objetivos formativos en se proponen alcanzar los planes a partir de las asignaturas de investigación?

¿Qué tipos de estrategias de aprendizaje para las actividades prácticas son explicitados en los programas de las asignaturas?

### **Objetivo de investigación**

El objetivo general de esta investigación es conocer las características de la formación en investigación en las carreras de grado de las escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información de universidades nacionales argentinas, atendiendo a aspectos generales, de contenido, de objetivos y de estrategias de aprendizaje

### **Metodología**

Para realizar este estudio se analizaron los programas de asignaturas vinculadas con “investigación” presentes en los planes de estudios vigentes de las carreras de Licenciatura en Bibliotecología y/o Ciencia de la Información, de 4 y 5 años de duración, que se imparten en las Escuelas/Departamentos de Bibliotecología de seis Universidades Nacionales de Argentina: Universidad de Buenos Aires (UBA), Universidad Nacional de La Plata (UNLP), Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMdP), Universidad Nacional de Córdoba (UNC), Universidad Nacional del Nordeste (UNNE), y Universidad Nacional de Misiones (UnaM). Algunos programas fueron descargados de las páginas web de las escuelas;



otros fueron solicitados por correo electrónico y gentilmente enviados por los directores de las escuelas o profesores de las respectivas carreras.

Los programas se analizaron desde una aproximación metodológica cuanti y cualitativa. Se identificaron aspectos como el lugar de los programas en el plan (tramo inicial o final), destinatarios (solo alumnos de bibliotecología o asignatura compartida con alumnos de otras carreras), para luego ahondar en el análisis de los contenidos, objetivos y estrategias de aprendizaje.

## Resultados

El relevamiento de los planes de estudio permitió identificar 23 asignaturas entre las seis escuelas con una distribución que no es pareja, ya que hay escuelas en las que solo se encontraron dos (2) asignaturas y en otras seis (6). La Tabla 1 muestra los nombres de las materias relacionadas con investigación identificadas en cada universidad, incluyendo información sobre su ubicación en el plan (tramo inicial o final), y si es una asignatura propia y específica del Departamento/Escuela, o si es compartida con otros estudiantes de otras carreras.

**Tabla 1. Asignaturas relacionadas con “investigación” en los planes de estudio vigentes de carreras de Bibliotecología y Ciencia de la Información de universidades nacionales argentinas.**

Universidad	Carrera	Asignatura	Ubicación en el plan	Observaciones
UBA	Licenciatura	Introducción al pensamiento científico	primeros 3 años	compartida entre diferentes carreras
		Búsqueda y utilización de la información	primeros 3 años	específica de carrera de ByCI
		Métodos de investigación en bibliotecología y ciencia de la información	últimos años (4 y 5)	específica de carrera de ByCI
UNLP	Licenciatura	Elaboración de proyectos de investigación en bibliotecología y ciencia de la información	últimos años (4 y 5)	específica de carrera de ByCI
		Metodología del trabajo intelectual	primeros 3 años	específica de carrera de ByCI
		Socioestadística	primeros 3 años	compartida entre diferentes carreras
		Historia del Pensamiento Filosófico y Científico	primeros 3 años	compartida entre diferentes carreras
		Investigación bibliotecológica	últimos años (4 y 5)	específica de carrera de ByCI
UNNE	Licenciatura	Seminario Taller de tesis	últimos años (4 y 5)	específica de carrera de ByCI
		INVESTIGACIÓN DE SERVICIOS, MERCADOS Y FLUJOS DE INFORMACIÓN	primeros 3 años	específica de carrera de ByCI
		Teoría y métodos de la investigación y Metodología de la Investigación	últimos años (4 y 5)	compartida con otras carreras con módulo específico para ByCI
UNC	Licenciatura	Seminario de Tesis (Articulación licenciatura en Ciencias de la Información)	últimos años (4 y 5)	compartida con otras carreras con módulo específico para ByCI
		Metodología de la investigación	últimos años (4 y 5)	específica de carrera de ByCI
		Métodos Cuantitativos	últimos años (4 y 5)	no localizado
UNMDP	Licenciatura	Cómo hacer una investigación científica para un trabajo final	últimos años (4 y 5)	específica de carrera de ByCI
		Metodología del trabajo intelectual	primeros 3 años	específica de carrera de ByCI
UNaM	Licenciatura	Seminario Metodología de la Investigación	últimos años (4 y 5)	compartida entre diferentes carreras (Se informe que existe un programa)
		Introducción al conocimiento científico	primeros 3 años	compartida entre diferentes carreras
		Estadística I	primeros 3 años	compartida entre diferentes carreras
		Estadística II	primeros 3 años	compartida entre diferentes carreras
		Metodología de la investigación social	últimos años (4 y 5)	compartida entre diferentes carreras
		Taller de tesis	últimos años (4 y 5)	específica de carrera de ByCI

## Aspectos generales y de contenido

En términos generales se observa que en los tramos iniciales, que corresponden a los tres primeros años de la carrera, algunos planes incluyen asignaturas metodológicas introductorias, bajo las denominaciones de “Metodología del Trabajo Intelectual” (presentes en las carreras de UNLP y UNMDP), “Búsqueda y utilización de información” (UBA), las cuales si bien no están totalmente orientadas a contenidos de investigación científica, incluyen temas relacionados con instancias del proceso de investigación, como por ejemplo búsqueda, selección y registro de información bibliográfica; comunicación y exposición de trabajos escritos (informes, monografías, artículos), entre otros. Estas asignaturas, que se plantean en el marco de la formación académica inicial de los estudiantes, suelen ser propias de los Departamentos/Escuelas de Bibliotecología y están destinadas exclusivamente a los alumnos de las carreras de ByCI.

Algunos planes incluyen también en los primeros años asignaturas introductorias de contenidos más teóricos, como “Introducción al Conocimiento Científico” (UNaM), “Introducción al Pensamiento Científico” (UBA), e “Introducción al Pensamiento Filosófico y Científico” (UNLP). Suelen ser impartidas por profesores externos a los departamentos/escuelas de bibliotecología, y compartidas con estudiantes de diversas carreras.

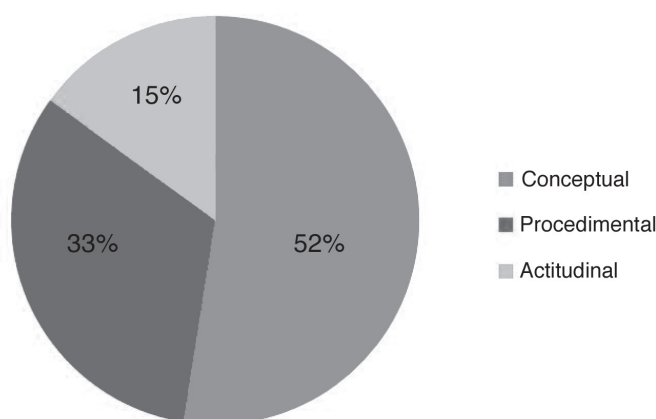
La presencia de asignaturas de estadística también es una característica en algunos planes. Es el caso de la UNLP con la materia Socioestadística; en UnaM, se incluyen dos niveles: Estadística I y II. Los programas de estas materias que se encuentran también en los tramos iniciales abarcan temas de estadística descriptiva, y algunos contenidos de estadística inferencial, como probabilidades, muestreo, correlación y regresión, contrastación de hipótesis. Las materias son impartidas para estudiantes de diferentes carreras de las ciencias sociales entre los que se incluyen los alumnos de Bibliotecología y Ciencia de la Información.

Los tramos finales de carrera (4to y 5to año del plan) se caracterizan por la presencia de asignaturas en las que se imparten contenidos de metodología de la investigación y seminarios y talleres de tesis, orientados a que los alumnos realicen sus planes o proyectos de investigación de fin de carrera. En las asignaturas de metodología hay una presencia común de algunos contenidos relativos a las etapas del proceso de investigación, algunos más analíticos que otros. En general difieren en la estructuración de contenidos. Por otra parte, solo el caso de la asignatura Investigación bibliotecológica, de la UNLP, y Métodos de investigación en Bibliotecología y Ciencia de la Información, que imparte la UBA, se observa la presencia de contenidos referidos a brindar un panorama de la investigación en ByCI, líneas y tendencias generales, además de las cuestiones metodológicas. No hay mención a teorías ni corrientes epistemológicas específicas / influyentes en la ByCI, aunque algunos programas incluyen nociones de epistemología y enfoques metodológicos de la investigación en ciencias sociales.

### Tipología de objetivos

Del análisis de los objetivos de formación propuestos en las diferentes asignaturas la Fig. 1 muestra que el 52% son de tipo conceptual o cognitivos, relacionados con verbos como conocer, comprender, adquirir conocimientos, reflexionar, diferenciar, identificar, reconocer, etc. El 48% restante se clasifican en procedimentales (33%) y actitudinales (15%). Los primeros se relacionan con el “saber hacer”, y aparecen expresados con verbos como: aplicar, utilizar, desarrollar, adquirir destrezas o habilidades. En estos casos suelen estar referidos destrezas en la búsqueda de información, en el uso de herramientas informáticas, como también a desarrollar las etapas del proceso de la investigación. Los objetivos actitudinales apuntan, como su nombre lo indica, a cuestiones más subjetivas relacionadas con valores, actitudes, apreciaciones. Algunos ejemplos son valorar la importancia de la investigación, adoptar una actitud crítica, etc.

**Figura 1. Tipos de objetivos presentes en programas de asignaturas de “investigación” en los planes de estudio vigentes de carreras de Bibliotecología y Ciencia de la Información de universidades nacionales argentinas**



### Estrategias para el aprendizaje

Los programas plantean diferentes tipos de actividades prácticas y trabajos a realizar por parte de los alumnos (ya sea a lo largo de la cursada o como trabajos finales), que se han denominado aquí “estrategias para el aprendizaje”, ya que a través de ellas se pueden vislumbrar acciones orientadas al alcance de los objetivos.

La Fig. 2 permite visualizar que la aplicación de las etapas de la investigación para la elaboración de proyectos o planes de tesis de licenciatura constituye uno de los tipos de actividades más frecuentes. Estas aparecen especialmente en las materias de Metodología de la investigación y en los seminarios y talleres de tesis o de elaboración de proyectos, presentes en todos los casos en los tramos finales de las carreras. La segunda actividad con más presencia es Lectura, análisis y discusión de textos. Y luego aparecen otras vinculadas a la búsqueda bibliográfica, análisis estadísticos, uso de herramientas informáticas y comunicación y exposición de información en forma escrita.

**Figura 2. Tipos de actividades prácticas más frecuentes en los programas de asignaturas de “investigación” en los planes de estudio vigentes de carreras de Bibliotecología y Ciencia de la Información de universidades nacionales argentinas.**



## Conclusiones

Los resultados preliminares obtenidos en esta investigación permiten arribar a las siguientes conclusiones. Por un lado, que la importante presencia de asignaturas relacionadas con investigación da cuenta de que las carreras de grado en bibliotecología y ciencia de la información en las universidades nacionales argentinas han traducido la demanda de formación en investigación presente hace algo más de una década, en una oferta de varias asignaturas; desde los contenidos introductorios y parciales de los tramos iniciales hasta los contenidos y objetivos específicos relativos a la metodología científica y el proceso de investigación en los tramos finales, especialmente dirigidos a la elaboración de las tesis como trabajos de fin de carrera. Los cognitivos son los tipos de objetivos más frecuentes, que se complementan con otros procedimentales y actitudinales.

La segunda conclusión es que pese a este denominador común no existe una oferta consensuada de contenidos, objetivos y estrategias de aprendizaje entre las carreras, ni aún en aquellas asignaturas que tienen igual o similar denominación. Por lo que un interrogante que surge de los resultados de esta investigación es: ¿Es posible pensar en alguna estrategia de acuerdo de contenidos y objetivos para la formación de un perfil investigador en ByCI entre las carreras de las universidades nacionales argentinas, que a su vez se puedan consensuar con el de otras escuelas del MERCOSUR?

La tercera conclusión es que hay pocos contenidos específicos referidos al conocimiento del estado de la investigación en la propia disciplina, que permitan profundizar en la indagación reflexiva sobre el desarrollo y consolidación de la ByCI como ciencia. En este sentido surge el interrogante de si ¿es la enseñanza de métodos de investigación una cuestión más procedimental que cognitiva? Y si ¿Ello menoscaba el trabajo intelectual de la formulación de temas y problemas situados en marcos teóricos adecuados que den lugar a explicaciones generales o a interpretaciones profundas acerca de los fenómenos propios del campo disciplinar?

Cabe asimismo preguntarse si la incorporación de asignaturas para la formación en investigación en las carreras de grado de Bibliotecología y Ciencia de la Información en Argentina ha contribuido a ampliar la comunidad de investigadores que practican regularmente la actividad de investigación, ya sea

en la academia o desde el desempeño en bibliotecas u otras unidades de información, con resultados visibles a través de publicaciones o de intervenciones. Esta es una de las cuestiones que a entender de los autores de este trabajo plantea la pregunta más interesante: ¿La incorporación de asignaturas de formación en investigación ha logrado despertar vocaciones científicas en los estudiantes y graduados de las carreras de Bibliotecología y Ciencia de la información de las universidades nacionales de Argentina?

Finalmente agregar que la investigación iniciada ha permitido arribar a interesantes conclusiones a la vez que plantear nuevos interrogantes, cuyas respuestas seguramente contribuirán a enriquecer este camino de revisión, indagación y reflexión sobre las prácticas de enseñanza en el escenario de la formación para la investigación en Bibliotecología y Ciencia de la Información.

## Bibliografía

- Añorve Guillén, M. A., & Mendoza Galloso, M. C. (2002). Investigaciones en proceso en América Latina. *Investigación Bibliotecológica*, 16(33), 179-194. Disponible en <http://www.ejournal.unam.mx/iibiblio/vol16-33/IBI03309.pdf>.
- Delgado López Cozar, E. (2002). *La investigación en biblioteconomía y documentación*. Gijón: Ediciones TREA.
- Delgado López Cózar, E. (2001). Por qué enseñar métodos de investigación en las Facultades de Biblioteconomía y Documentación? *Anales De Documentación*, (4), 51-71 . Disponible en <http://www.um.es/fccd/anales/ad04/a03metinv.pdf>.
- Fernández, S M (1994) Reflexiones sobre la investigación en Bibliotecología y Ciencias de la Información: sus obstáculos y oportunidades. (1994). *Cuadernos De Bibliotecología - Facultad De Filosofía y Letras Universidad De Buenos Aires*, (14).
- Gorbea Portal, S. (2000). Aportación latinoamericana a la producción científica en Ciencias Bibliotecológica y de la Información. Trabajo presentado en 66th IFLA Council and General Conference . Disponible en <http://www.ifla.org/IV/ifla66/papers/089-163s.htm>.
- Hernández Salazar, P. (2006). La investigación bibliotecológica en América Latina: análisis de su desarrollo. *Investigación Bibliotecológica*, 20(41), 107-140. Disponible en <http://www.ejournal.unam.mx/ibi/vol20-41/IBI002004105.pdf>
- Hernon, P. (1991). The Elusive nature of research in LIS. C. R. McClure, & P. Herson (eds.), *Library and information science research: perspectives and strategies for improvement* (pp. 3-14). Norwood, New Jersey: Ablex.
- Liberatore, G. (2011). Niveles de institucionalización de la bibliotecología y Ciencia de la información en Argentina: una aproximación desde un enfoque empírico. *Perspectivas em Gestão & Conhecimento*, João Pessoa, v. 1, n. 1, p. 150-162. Disponible en: <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/pgc>.
- Licea de Arenas, J., & Arenas Vargas, M. (2000). La formación de comunidades científicas en Bibliotecología y Ciencia de la información. *Anales De Documentación*, (3), 81-91. Disponible en <http://www.um.es/fccd/anales/ad03/ad0300.html>.
- Miguel, S., Hidalgo, M., Stubbs, E., y Planas, J. (2012). Reflexiones y propuestas en torno a la formación y la práctica de la investigación en Bibliotecología y Ciencia de la Información. IX Encuentro de Directores y VIII de Docentes de Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del MERCOSUR”, llevado a cabo en la Universidad de la República, Montevideo, Uruguay, del 3 al 5 de octubre de 2012.
- Miguel, S. (2009) Oportunidades y desafíos actuales de la investigación en Bibliotecología y Ciencia de la Información. El caso del Departamento de Bibliotecología de la Universidad Nacional de La Plata, Argentina. *Información, Cultura y Sociedad*, 2009 (21), 51-67. Disponible en: <http://www.scielo.org.ar/pdf/ics/n21/n21a04.pdf>.
- Romanos de Tiratel, S. (2001). Los pilares de la investigación en Bibliotecología / Ciencia de la Información. *Información, Cultura y Sociedad*, (5). Disponible en: <http://www.scielo.org.ar/pdf/ics/n5/n5a01.pdf>.
- Sanz Casado, E.; Gorbea Portal, S., et al. (2011). [e-Book] Memoria del VIII Encuentro EDIBCIC: La Dimensión Docente e Investigadora de las Ciencias de la Información y de la Documentación en Iberoamérica: diagnóstico regional. México, Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas. Seminario de Bibliotecología, Información y Sociedad.

**Comportamento informacional de estudantes de biblioteconomia  
Em fase de elaboração de TCC**

Marta Lúcia Pomim Valentim  
Thatiana Cristina Pires Rocha



## Comportamento informacional de estudantes de biblioteconomia Em fase de elaboração de TCC

*Marta Lígia Pomim Valentim*<sup>1</sup>  
*Thatiana Cristina Pires Rocha*<sup>2</sup>  
Unesp/Marília  
Brasil

**Resumo:** Em uma época em que a quantidade de informações vem crescendo de forma exponencial e contínua, os estudos sobre a temática ‘comportamento informacional’ são imprescindíveis para o desenvolvimento e fundamentação da área de Biblioteconomia. Para que os estudantes desenvolvam competências no que tange a identificar as próprias necessidades informacionais, visando buscar e utilizar as informações de forma adequada para que produzam pesquisas de qualidade, o estudo do comportamento informacional é fundamental, pois identifica as práticas de pesquisa nesse âmbito, desde as estratégias para o acesso às fontes de informação precisas e relevantes até as ações posteriores ao uso das informações. Este trabalho apresenta uma análise do comportamento informacional dos alunos do 3º e 4º anos do Curso de Biblioteconomia no que tange à necessidade, busca e uso de informação. Analisou-se uma amostra proporcional de 23 (vinte e três) alunos (30% da população) sendo 10 (dez) deles pertencentes ao 3º ano e 13 (treze) pertencentes ao 4º ano do Curso de Biblioteconomia da Universidade Estadual Paulista (Unesp). Os resultados demonstraram que a maioria dos alunos prefere material bibliográfico eletrônico/digital nacional para realizar suas pesquisas. A maioria dos estudantes fazem seus próprios levantamentos bibliográficos utilizando principalmente catálogos de bibliotecas, bases de dados oferecidas pela própria Instituição e *sites* de busca da rede Internet.

### 1. Introdução

O comportamento informacional pode ser entendido como a maneira que os indivíduos acessam, buscam e usam informações, bem como quais as necessidades e demandas informacionais que os motivam.

O contexto em que os usuários atuam é determinante para o comportamento informacional. A sociedade e a cultura influenciam no comportamento informacional dos indivíduos, não apenas em relação às estruturas cognitivas individuais, mas também no que se refere aos sistemas de informação.

A literatura internacional da área apresenta um número considerável de estudos que descrevem os comportamentos de pesquisadores das áreas de Ciências Sociais e Humanas (Barret, 2005), entretanto, em relação ao comportamento informacional de professores e alunos brasileiros existem poucas pesquisas publicadas.

Estudar o comportamento informacional do indivíduo é uma tarefa complexa, uma vez que cada pessoa se apropria e interpreta a informação de acordo com as próprias percepções e visão de mundo, por isso mesmo o acesso, à busca e o uso de informação se constituem em atividades complexas, porquanto cada pessoa se relaciona com a informação de maneira distinta, a processa de modo específico e em acordo com as próprias necessidades e objetivos.

Neste trabalho, investigar-se-á como os alunos do terceiro e quarto anos do Curso de Biblioteconomia da Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC), da Universidade Estadual Paulista (Unesp), acessam, buscam e usam informações para desenvolverem o trabalho de conclusão de curso (TCC), quais são as fontes consideradas importantes, como as utilizam, e de que maneira e com qual finalidade usam as informações selecionadas.

### 2. Comportamento informacional

Comportamento informacional pode ser definido como o comportamento das pessoas em relação à informação, como identificam as próprias necessidades informacionais, como acessam, buscam e usam informações.

---

1 Marta Lígia Pomim Valentim, valentim@marilia.unesp.br

2 Thatiana Cristina Pires Rocha, thatycpr@hotmail.com

Silveira e Oddone (2007) destacam que os usuários tem papel central nos estudos da Ciência da Informação, visto que as problemáticas relacionadas à identificação das necessidades informacionais é fundamental para ancorar o avanço da área. Os estudos sobre o comportamento informacional tanto individual quanto coletivo visa solucionar ou amenizar *gaps* informacionais. De acordo com Nassif (2008, p.2)

*Nesses estudos, encontram-se subjacentes os princípios das abordagens tradicionais sobre a cognição humana, nas quais o sujeito (usuário) é um ser que recebe informação do meio externo que lhe modifica as estruturas próprias de conhecimento. A informação, tomada como algo objetivo, e recebida pelo usuário, permite a ele resolver gaps de conhecimento sobre algo. Além disso, esses estudos consideram a informação como algo que pode ser estocado, processado e transmitido e o conhecimento como algo que é obtido para se resolver um problema relacionado a uma ausência de conhecimento sobre algo.*

No processo de aprendizagem existem lacunas ou *gaps* que os usuários necessitam preencher para a resolução de um determinado problema informacional. Nessa perspectiva, os estudos sobre o comportamento informacional passam a ser objeto de pesquisa da área de Ciência da Informação, visando auxiliar o processo de acesso, busca e uso de informação. Segundo Wilson (2000, p.52)

*Comportamento informacional é todo comportamento humano relacionado às fontes e canais de informação, incluindo a busca ativa e passiva de informação e o uso da informação. Isso inclui a comunicação pessoal e presencial, assim como a recepção passiva de informação, como a que é transmitida ao público quando este assiste aos comerciais da televisão sem qualquer intenção específica em relação à informação fornecida.*

Compreende-se que o comportamento informacional relaciona-se às fontes e canais de informação. Assim, esses estudos são imprescindíveis para auxiliar os profissionais da informação a compreenderem as necessidades informacionais dos usuários, bem como desenvolverem ações para melhorar a mediação da informação diante das necessidades de informação identificadas. Segundo Choo,

*O uso da informação é o conjunto entre seleção e processamento da informação. Ele se configura como uma visível mudança no estado do conhecimento e, conseqüentemente, na capacidade de o indivíduo utilizar a informação para executar alguma ação efetiva, responder a uma pergunta, resolver algum problema, tomar uma decisão ou entender uma situação (Choo, 2003, p.107).*

Conforme mencionado anteriormente, os estudos sobre o comportamento informacional abrangem desde o acesso até o uso da informação, influenciando em uma mudança no estado de conhecimento do usuário, propiciando a ele a execução de uma ação como, por exemplo, esclarecer uma dúvida, solucionar um problema, tomar uma decisão ou compreender uma situação.

Segundo Araújo (1998, p.29), os canais informacionais que objetivam estabelecer as condições para compartilhamento e disseminação da informação são: a) canais informais: caracterizados “[...] por contatos realizados entre os sujeitos emissores e receptores de informação”, configurando-se em contatos interpessoais; b) canais formais que “[...] veiculam informações já estabelecidas ou comprovadas através de estudos”; c) canais semiformais, caracterizados pelo uso simultâneo dos canais formais e informais; e d) canais supraformais que se configuram em canais de comunicação eletrônica, ou seja, canais plurais de comunicação científica através do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC).

No entanto, não se pode ignorar a existência de barreiras e/ou ruídos na comunicação, que impedem o acesso e o uso de informação por parte dos usuários. Entre elas destacam-se as barreiras financeiras, tecnológicas, terminológicas, geográficas, psicológicas, legais, entre outras.

Um tema que está diretamente relacionado ao comportamento informacional refere-se à competência em informação, compreendida como uma maneira de desenvolver em um determinado indivíduo ou grupo, competências e habilidades específicas para lidar com a informação, no que tange ao acesso, busca, apropriação, compartilhamento, disseminação e uso.

Segundo Johnston e Webber (2006, p.113) a competência em informação propicia um comportamento informacional consistente no que tange a identificar – mediante qualquer canal ou meio –, informação adequada às necessidades, levando o usuário ao uso correto e ético da informação. Assim, um indivíduo competente em informação, além de possuir habilidades para buscar e usar a informação, também possui a autoconsciência em relação às questões éticas acerca da informação.



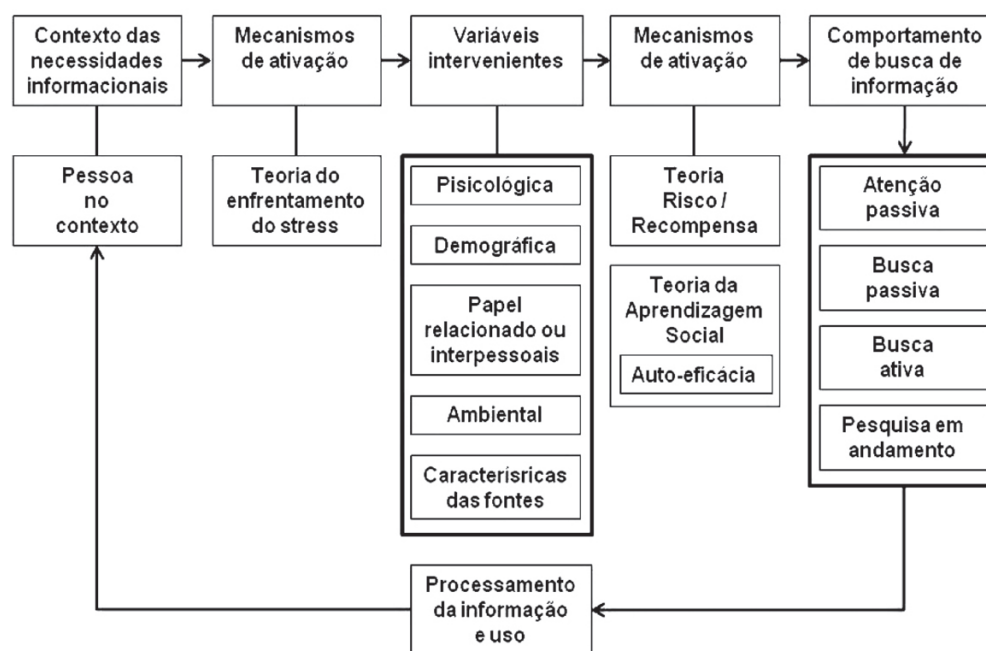
### 2.1. Modelo de Comportamento Informacional de Tom Wilson

Existem na literatura da área de Biblioteconomia e Ciência da Informação vários modelos sobre comportamento informacional. A partir dos Anos 80, os estudos sobre o comportamento e as necessidades informacionais passaram a focar os usuários ao invés de os sistemas usados por eles. O modelo proposto por Wilson (1999) foi idealizado a partir da análise de outros modelos existentes e disseminados na literatura da área.

Para Wilson (1999) comportamento informacional (information behaviour) é o campo mais amplo de investigação contemplando os aspectos relativos ao comportamento de busca de informação (information-seeking behaviour), cujo enfoque se refere aos métodos empregados pelos usuários no que tange ao acesso às fontes de informação que, por sua vez, contempla o comportamento de busca em sistemas de informação (information search behaviour), cujo enfoque se relaciona a interação do usuário com os sistemas de informação.

Wilson (1997) propôs um modelo de comportamento informacional contemplando o contexto informacional e as variáveis que influem no processo de busca de informação (figura 1). O contexto referente às necessidades seria configurado pelo próprio usuário, pelas demandas de seu papel na sociedade e pelas ações desempenhadas no âmbito pessoal e profissional (ambiente). Além disso, destaca as barreiras que interferem na busca de informação.

Figura 1: Modelo de comportamento informacional – Wilson.



Fonte: Wilson – 1997 – tradução nossa.

O modelo sugere que o comportamento de busca de informação surge como consequência de uma necessidade percebida pelo usuário informacional, e a fim de satisfazer essa necessidade faz exigências sobre fontes formais ou informais ou serviços, que resultam no sucesso ou fracasso para encontrar informações relevantes. Se for bem sucedido, o indivíduo faz uso da informação e, assim, pode total ou parcialmente satisfazer a necessidade informacional inicial, ou por outro lado, se não consegue satisfazer a necessidade informacional terá que refazer o processo de busca.

O modelo enfatiza o contexto – tanto pessoal quanto profissional –, a função social e profissional das quais podem surgir às necessidades de informação e o consequente comportamento informacional. Além disso, o modelo engloba um conjunto de variáveis que afetam o usuário e podem inibir ou ajudar na busca de informação.

Os estudos sobre como as pessoas se comportam quando buscam e usam a informação remontam ao Ano de 1948 (Choo, 2006). Na conferência sobre informação científica realizada pela *Royal Society* daquele ano, foram apresentados dois estudos: um sobre o comportamento de busca da informação de duzentos cientistas britânicos que serviam em órgãos governamentais, universidades e institutos particulares de pesquisa; e outro sobre o uso da Biblioteca do Museu de Ciências de Londres.

### **2.1.1. Necessidade de Informação**

A expressão ‘necessidade de informação’ é de difícil definição e, por isso mesmo, tem sido utilizada de várias maneiras por diferentes pesquisadores em revisões bibliográficas. Na literatura aparecem os termos ‘necessidades’, ‘demandas’ e ‘desejos’ informacionais, cuja conceituação/definição são semelhantes, todavia, esses termos não são idênticos. O conceito sobre necessidade de informação está relacionado aos estudos de usuários e ao estudo de uso de fontes de informação que, por sua vez, formam um dos subcampos de pesquisa da área de Biblioteconomia e Ciência da Informação, desde há quatro décadas passadas (Rohde, 1986).

Crawford (1978) observou que há um consenso entre os autores dos referidos estudos em relação à necessidade de informação, destacando que é um conceito difícil de definir, isolar e especialmente medir. Esta autora ainda esclarece que o conceito envolve um processo cognitivo, que pode operar diferentes níveis de consciência, podendo, portanto, não estar claro até mesmo para o próprio usuário. Ela considera a definição de uma necessidade de informação parte importante do processo criativo, pois é quando o usuário sob uma determinada condição é capaz de especificá-la de maneira clara para buscar uma possível solução. Desse modo, o processo cognitivo que identifica uma necessidade informacional não é simples, ao contrário, é complexo, pois ocorre em vários níveis da consciência dos indivíduos e, por isso mesmo, é difícil identificá-la e traduzi-la na forma de um problema, para que o indivíduo possa buscar a solução, que nesse caso seria encontrar a informação relevante para a questão problema.

Outros autores sugerem que o termo necessidade de informação deve ser ampliado, considerando outros aspectos como, por exemplo, sociais, políticos, culturais e físicos. Nessa perspectiva, Bettiol (1990, p.667) afirma que uma necessidade de informação é considerada como “[...] uma premência de saber, compreender ou descrever um determinado assunto, premência esta surgida de uma motivação, com o objetivo de obter uma visão mais clara e mais eficiente de uma realidade surgida no ambiente sócio-político-cultural que afeta o usuário”.

Em suma, pode-se considerar necessidade de informação como uma sensação de incerteza e intranquilidade que diminuem à medida que, a necessidade de informação se transforma em questões conscientes e formalizadas, fazendo com que o usuário busque a resolução do problema informacional.

### **2.1.2. Busca da Informação**

O comportamento de busca de informação realizada por um indivíduo caracteriza-se como um esforço consciente que, envolve uma variedade de competências, habilidades e atitudes para adquirir informação que atenda a uma necessidade de conhecimento (Case, 2007).

Os sistemas, serviços ou fontes de informação formais que, geralmente, os usuários recorrem são as bibliotecas, os bancos e bases de dados, os arquivos, os centros de informação, entre outros. Como fonte de informação informal pode-se citar as pessoas que possuem conhecimento sobre uma determinada necessidade informacional.

O comportamento de busca de informação empreendido pelo usuário pode resultar tanto em sucesso (quando o indivíduo encontra a informação de que necessita), quanto em fracasso (quando o indivíduo não satisfaz sua necessidade informacional), ou seja, se o usuário obtiver a informação que necessita, pode aplicá-la à finalidade que o motivou a buscar a informação. Entretanto, se não obtiver a informação que necessita, uma nova busca pode ser iniciada ou o usuário pode interromper o processo de busca (Wilson, 2006).

Nessa perspectiva, é importante ressaltar que o insucesso na busca de informação pode ocorrer com maior frequência no uso de sistemas formais de informação (geralmente quando envolve o uso de tecnologias de informação e comunicação), mas também pode ocorrer quando o usuário busca a informação junto a outras pessoas (Wilson, 1999). O comportamento de busca de informação é influenciado pelos estados cognitivos, afetivos e fisiológicos que o indivíduo apresenta em um dado momento, pela função que exerce no trabalho e na vida social, bem como pelo ambiente em que se encontra: sociocultural, econômico, educacional etc. (Wilson, 1999).

Segundo Calva Gonzáles (2004) os fatores internos mais representativos que influenciam o comportamento de busca de informação são: as habilidades ou a capacidade para utilizar as ferramentas de informação; a experiência para buscar e selecionar a fonte mais adequada para buscar a informação de que se necessita; o conhecimento sobre o tema que originou a necessidade informacional; e o domínio de diferentes idiomas.

### **2.1.3. Uso da Informação**

O uso da informação se configura como uma visível mudança no estado do conhecimento e, conseqüentemente, na capacidade do indivíduo utilizar a informação para a execução de uma ação efetiva, “[...] responder a uma pergunta, resolver um problema, tomar uma decisão ou entender uma situação” (Choo, 2003, p.107). Dessa maneira, as pessoas usam a informação para resolver problemas ou desenvolver determinada atividade/tarefa no ambiente em que está vinculado.

Vários fatores podem interferir no comportamento de uso de informação pelos usuários, entre eles destacam-se as barreiras mencionadas por Wilson (1981): as pessoais, as interpessoais e as do ambiente no qual o indivíduo está inserido. De acordo com este autor, essas barreiras demonstram que o atendimento às necessidades informacionais não depende somente da busca, pois a interferência desses outros fatores pode acarretar na não satisfação do usuário e, portanto, não desencadeando uma ação ou uso.

O uso da informação sofre influências a partir de aspectos sociais ou físicos que constituem o ambiente de uso da informação como, por exemplo, a utilidade da informação, a familiaridade com a situação ou o tempo disponível, e cada pessoa ou cada grupo possui ideias e interpretações distintas e particulares sobre o que significa a solução de uma questão ou de um problema. Além disso, os processos que envolvem o uso da informação são construídos em acordo com as experiências emocionais e cognitivas e do contexto que influencia esse comportamento informacional.

## **3. O papel da universidade na construção do conhecimento**

Atualmente estamos vivenciando uma sociedade que está apoiada no uso da informação, e cada vez mais presencia inovações culturais, científicas e tecnológicas, assim, o acesso à Universidade é de extrema importância para os indivíduos, pois estarão em contato direto com informações de diferentes tipos e, assim, terão a oportunidade de construir conhecimento, além de desenvolverem o senso crítico em relação à sociedade.

Segundo Brandão (2004, p.77) “[...] universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano”.

Nessa perspectiva, evidencia-se que a universidade possui as funções prioritárias de ensino, pesquisa e extensão e, para cumprir isso, elas precisam desenvolver projetos e atividades que sejam capazes de gerar e compartilhar conhecimento e benefícios para o desenvolvimento da sociedade em que estão inseridas.

### **3.1. Departamento de Ciência da Informação (DCI)**

O DCI abriga o Curso de Biblioteconomia e o Curso de Arquivologia, ambos com duração de quatro anos. O DCI atualmente conta com 21 (vinte e um) professores que atuam em 5 (cinco) diferentes linhas de pesquisa em âmbito departamental. Os docentes desenvolvem atividades relacionadas à docência, a investigação científica e a extensão universitária, o que possibilita a construção e disseminação do conhecimento no contexto do DCI, da FFC, da Unesp e da comunidade de Ciência da Informação brasileira.

Os alunos têm a possibilidade de desenvolver pesquisas, por meio de projetos de iniciação científica (IC), que podem também contar com o financiamento de agências de fomento como, por exemplo, o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), bem como através do desenvolvimento dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC).

O TCC foi introduzido no currículo de Biblioteconomia no Ano de 1992, e se tornou um dos requisitos obrigatórios para os alunos obterem o diploma de bacharel em Arquivologia ou Biblioteconomia. Entre os objetivos do TCC em relação ao desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, apresenta-se: a) introduzi-lo na prática da investigação científica; b) desenvolver a capacidade de trabalho e aplicação dos conhecimentos adquiridos no decorrer do curso; c) incentivar a criatividade e o espírito crítico; d) servir de elemento de avaliação e valorização da qualidade e desempenho do curso.

O TCC é desenvolvido pelo aluno a partir do sétimo semestre dos Cursos de Arquivologia ou Biblioteconomia. No final do oitavo semestre o aluno deve apresentar o relatório final de pesquisa para uma banca examinadora composta por 3 (três) membros. O desenvolvimento do projeto de pesquisa conta com o auxílio de três disciplinas: Metodologia da Pesquisa Científica; Metodologia do Trabalho

Científico; e Desenvolvimento do Trabalho Científico. Os projetos de TCC devem necessariamente se inserir em uma das Linhas de Pesquisa do DCI, quais sejam: Formação e Atuação Profissional; Informação e Sociedade; Gestão da Informação e do Conhecimento; Produção e Organização da Informação; Informação e Tecnologia.

O Curso de Biblioteconomia oferece 35 vagas para o ingresso, que é ministrado no período diurno (manhã e tarde). O Curso visa formar profissionais da informação para atuar em um amplo campo de unidades de informação, bem como enfatiza-se especialmente  formação científica do aluno de modo a prepar-lo para uma possível vida acadmica (ensino e pesquisa na rea) (UNESP, 2012).

#### 4. Material e métodos

Este trabalho adotou a pesquisa descritivo-exploratória, cuja primeira etapa referiu-se ao levantamento bibliográfico, que foi realizado a partir da literatura especializada da área de Ciência da Informação sobre comportamento informacional. A segunda etapa da pesquisa consistiu-se na coleta de dados, por meio da aplicação de um questionário junto aos sujeitos de pesquisa.

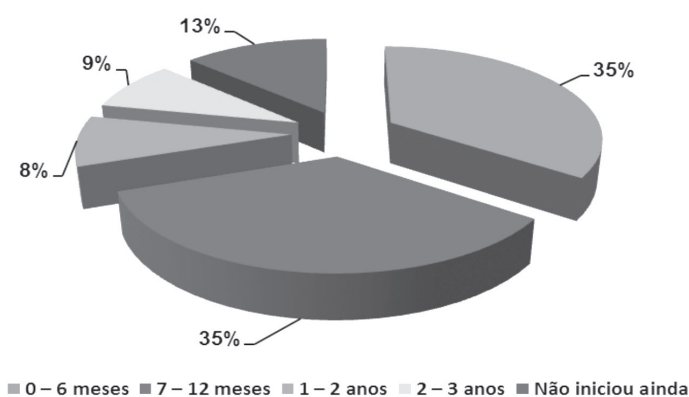
Os sujeitos de pesquisa foram constituídos pelos alunos do 3 e 4 anos do Curso de Biblioteconomia da Unesp, totalizando 76 (setenta e seis) alunos. Deste total, extraiu-se uma amostra de 23 (vinte e três) alunos, ou seja, 30% do total, para participarem da coleta de dados. Para tanto, definiu-se a amostra distribuída da seguinte forma: 13 sujeitos (56%) pertencentes ao 3 ano do Curso de Biblioteconomia; 10 sujeitos (44%) pertencentes ao 4 ano do Curso de Biblioteconomia. A escolha dos dois grupos de sujeitos justifica-se pelo fato de que esses alunos desenvolvem TCC para que possam concluir a graduação.

#### 5. Resultados obtidos

Primeiramente pretendeu-se caracterizar os sujeitos pesquisados quanto à idade, sexo, ano letivo, tempo dedicado ao desenvolvimento do TCC, entre outras informações. Constatou-se que dos 23 (vinte e três) sujeitos pesquisados, 21 (vinte e um) eram do sexo feminino representando 91,31% dos sujeitos pesquisados. No que tange à idade dos sujeitos, constatou-se que a média ponderada relativa à idade dos sujeitos pesquisados  de 22 anos. Quanto ao ano/série que os sujeitos pesquisados estavam cursando, verificou-se que 10 (dez) deles cursavam o 3 ano e 13 (treze) cursavam o 4 ano.

Em relação ao tempo dedicado ao desenvolvimento do TCC por parte dos estudantes, evidenciou-se que há distintos níveis de desenvolvimento, desde os alunos que somente iniciam o desenvolvimento do TCC a partir de uma disciplina ministrada com esse fim, cujo objetivo é voltado à atividades iniciais da pesquisa científica, até alunos que já desenvolvem pesquisa de iniciação científica desde o primeiro ou segundo ano do Curso e, portanto, possuem bolsa para se dedicarem ao desenvolvimento da pesquisa. Nesse caso, os alunos já possuem um professor que os orientam no desenvolvimento do TCC. Três estudantes pesquisados informaram que ainda não haviam iniciado o desenvolvimento do TCC.

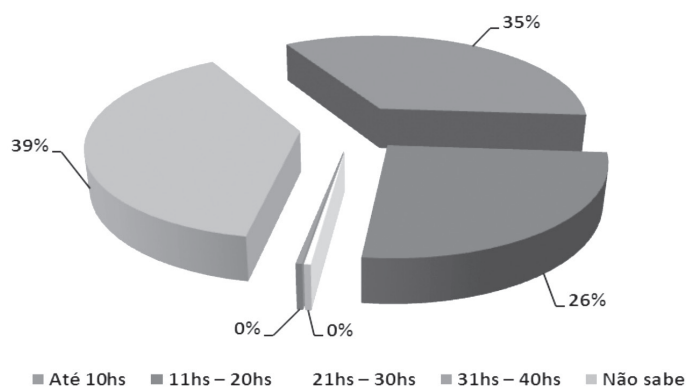
**Gráfico 1: Tempo dedicado ao desenvolvimento do TCC.**



Fonte: Dados da pesquisa.

No que tange às horas semanais dedicadas pelos alunos pesquisados no que tange ao desenvolvimento do TCC, evidenciou-se que a maioria se dedica até 10 (dez) horas semanais a esse tipo de atividade. Por outro lado, vários alunos mencionaram que dedicam entre 11 (onze) a 20 (vinte) horas semanais, indicando que possuem projetos de iniciação científica, exigência das próprias agências de fomento que financiam as bolsas de iniciação científica, como é o caso da FAPESP e do CNPq, uma vez que exigem uma dedicação de 20 horas semanais para o desenvolvimento da pesquisa de iniciação científica.

**Gráfico 2: Horas semanais dedicadas ao desenvolvimento do TCC.**



Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto ao tipo de formato bibliográfico que os estudantes preferem usar, evidencia-se que a maioria (47,82%) prefere documentos em formato eletrônico ou digital, indicando que a facilidade de acesso é um fator determinante para a realização das pesquisas que visam o desenvolvimento do TCC, uma vez que é possível ler e fazer o *download* de documentos com facilidade, principalmente no que se refere aos periódicos de acesso aberto [*open access*]. Dos pesquisados 39,13% mencionaram que preferem usar materiais impressos e 13,05% não têm preferência quanto ao tipo de formato do documento.

Os tipos de materiais bibliográficos usados pelos estudantes pesquisados são: livros impressos nacionais 14,38% do total; artigos de periódicos eletrônicos/digitais nacionais, 13,66% do total; teses/dissertações impressas nacionais 12,94% do total. No que tange a preferência dos sujeitos pesquisados, a maioria indicou os livros impressos nacionais, corroborando com a afirmação de Barret (2005): “A preferência dos pesquisadores das áreas de Humanidades e Ciências Sociais por material bibliográfico no formato impresso é também um aspecto marcante encontrado em diversos estudos em âmbito internacional”.

Em relação aos tipos de materiais menos utilizados pelos sujeitos pesquisados, as teses/dissertações impressas internacionais e as teses/dissertações eletrônicas/digitais estrangeiras, infere-se que a maioria dos estudantes não domina outro idioma como, por exemplo, o inglês ou francês.

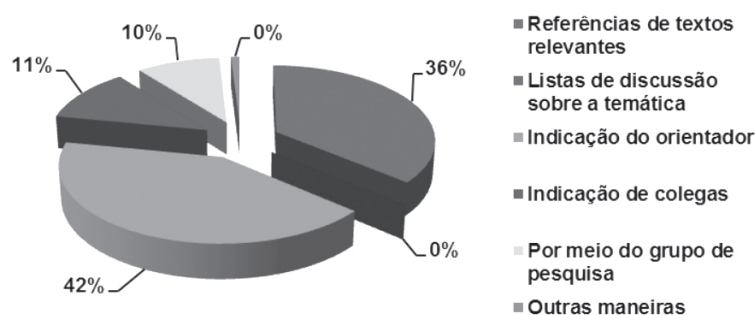
Verificou-se se os estudantes pesquisados já haviam participado de algum treinamento/capacitação para o acesso e uso de bases de dados eletrônicas/digitais, 18 (dezoito) mencionaram que já haviam participado, 5 (cinco) informaram que nunca haviam participado de qualquer tipo de treinamento/capacitação para o acesso e uso de bancos e bases de dados disponíveis na Unesp, demonstrando que a Biblioteca da FFC divulga esse serviço aos alunos ingressantes, no intuito de os capacitarem quanto ao acesso e uso de bancos e bases de dados eletrônicas/digitais.

Quanto a realização de levantamentos bibliográficos no intuito de desenvolver o TCC, a maioria dos estudantes pesquisados 20 (vinte) informou que os realizaram, e apenas 3 (três) informaram que não haviam feito levantamentos bibliográficos. Infere-se que, talvez, esses três estudantes ainda não iniciaram o desenvolvimento do TCC, bem como não desenvolveram pesquisa de iniciação científica e, portanto, não tiveram a oportunidade de realizarem esse tipo de atividade.

Entre as fontes de informação acessadas e usadas pelos estudantes objetivando o desenvolvimento do TCC, destacam-se: catálogo da Biblioteca da FFC (37,5%); bancos e bases de dados internas à Unesp (25%); *sites* de busca da Internet (18,9%); periódicos especializados de acesso aberto (14,5%); e bancos e bases de dados externas à Unesp (4,1%). O acesso e uso dessas fontes têm relação direta com a disciplina ‘Fontes de Informação’ ministrada no Curso, bem como com o treinamento/capacitação ministrado pela Biblioteca da FFC, ações que contribuem para que os estudantes saibam acessar e usar fontes de informação que possibilitem obter conteúdos relevantes para o desenvolvimento do TCC.

Evidenciou-se que os estudantes pesquisados selecionavam os materiais bibliográficos para suas pesquisas visando o desenvolvimento do TCC, a partir das indicações do próprio orientador. Contudo, ressalta-se que os estudantes observam os autores usados em textos relevantes sobre a temática pesquisada, objetivando buscar literatura produzida por esses autores, o que demonstra atenção na leitura dos textos científicos selecionados, quanto a evolução de conceitos, correntes e teorias sobre o assunto pesquisado.

**Gráfico 3: Seleção de materiais bibliográficos para a pesquisa.**



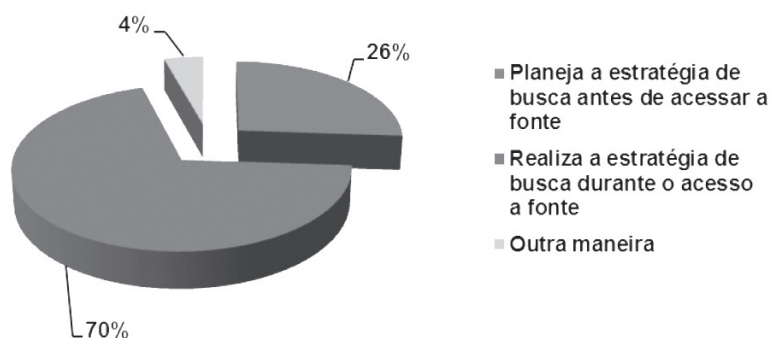
Fonte: Dados da pesquisa.

Sobre a indicação de textos por parte dos orientadores, ressalta-se que esse é o padrão de comportamento informacional evidenciado na literatura da área de Ciências Humanas e Sociais que enfatiza essa prática como uma maneira eficaz para a identificação de materiais bibliográficos (Barret, 2005). Isso corrobora com a informação prestada por alguns dos sujeitos pesquisados, no que tange aos grupos de pesquisa, porquanto certamente possuem um contato mais frequente com o orientador e colegas da mesma linha de pesquisa, ambiência que facilita a troca de informações relevantes; o mesmo acontece durante a participação de eventos pelos alunos que possuem pesquisa de iniciação científica.

Os estudantes foram estimulados a descrever como reagiam quando procuravam informação em uma determinada fonte de informação e não obtinham resultado satisfatório. A maioria dos sujeitos informou que se não obtinham resultado satisfatório, buscava em outras fontes de informação. Evidenciou-se que apenas 26% dos alunos pesquisados planejavam a estratégia de busca antes de acessarem a fonte de informação, o que denota que apesar de a disciplina 'Fontes de Informação' ser ministrada, bem como o treinamento/capacitação ser realizado pela Biblioteca, isso não garante um comportamento informacional proativo do estudante frente ao acesso e uso de fontes de informação.

Ressalta-se que essa prática indica a falta de competência em informação para o acesso e o uso de fontes de informação, uma vez que, sem o planejamento *a priori* da estratégia de busca não é possível estabelecer distintas possibilidades de busca, fator que atinge desde o jargão da área, isto é, os termos de especialidade, até autores, correntes e teorias que podem ser identificadas anteriormente à pesquisa propriamente dita.

**Gráfico 4: Planejamento da estratégia de busca.**

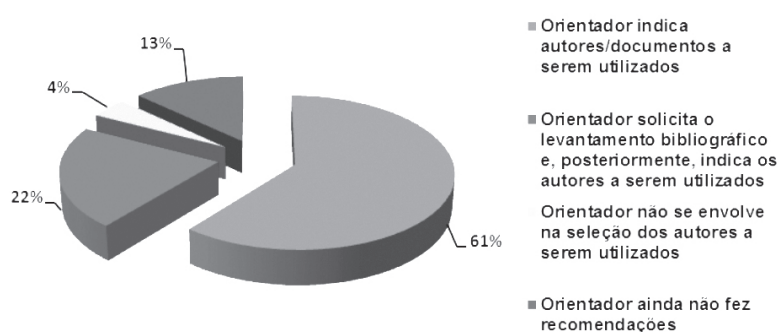


Fonte: Dados da pesquisa.

Em relação à seleção dos documentos utilizados pelos estudantes objetivando o desenvolvimento do TCC, observou-se que na maioria dos casos o próprio orientador selecionava os documentos a serem lidos, analisados e fichados. Evidencia-se, neste caso, que o orientador chama para si a responsabilidade da construção do referencial teórico do TCC.

Observou-se que alguns docentes não se envolvem na seleção dos documentos que devem ser lidos, analisados e fichados para o desenvolvimento do TCC, deixando que o aluno faça isso. Nessa perspectiva, há duas situações paradoxais: a) o estudante pode se estimular a empreender suas próprias buscas por informação, cuja prática contribui para a formação de um pesquisador independente, que deve ter capacidade de buscar, selecionar e usar informações relevantes para a construção de novos conhecimentos em sua pesquisa; b) o estudante pode se sentir inseguro quanto a empreender suas próprias buscas informacionais, cujo resultado contribui para a formação de um pesquisador inseguro no que tange a capacidade de buscar, selecionar e usar informações relevantes para a construção de novos conhecimentos em sua pesquisa.

**Gráfico 5: Postura do orientador em relação à pesquisa do aluno de TCC.**

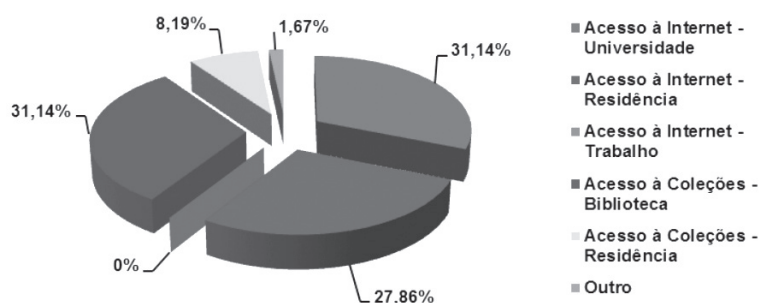


Fonte: Dados da pesquisa.

Outra questão importante e que influi no comportamento informacional dos alunos, refere-se à infraestrutura que possuem para o acesso, busca e uso da informação, seja na própria Universidade, na casa em que residem, seja no ambiente de trabalho. Evidenciou-se que a maioria dos sujeitos acessa a rede Internet na própria Universidade, bem como a coleção de materiais da Biblioteca da FFC. A Universidade é o local em que os estudantes pesquisados têm a possibilidade de acessar, buscar e encontrar conteúdos informacionais, uma vez que possui uma significativa coleção de livros, periódicos, teses, dissertações, entre outros materiais, para o desenvolvimento do TCC. Nessa perspectiva, ressalta-se que a disponibilização gratuita do acesso à rede Internet é fator determinante para que isso ocorra.

Vale lembrar que nenhum estudante pesquisado mencionou que acessava a rede Internet no trabalho, pois como o Curso de Biblioteconomia é diurno, com disciplinas tanto no período da manhã quanto da tarde, se constitui em um fator impedor para que os alunos trabalhem durante a graduação, fazendo com que optem por estágios, projetos de extensão ou de pesquisa (iniciação científica) para se manterem durante o Curso.

**Gráfico 6: Infraestrutura para o acesso à informação.**

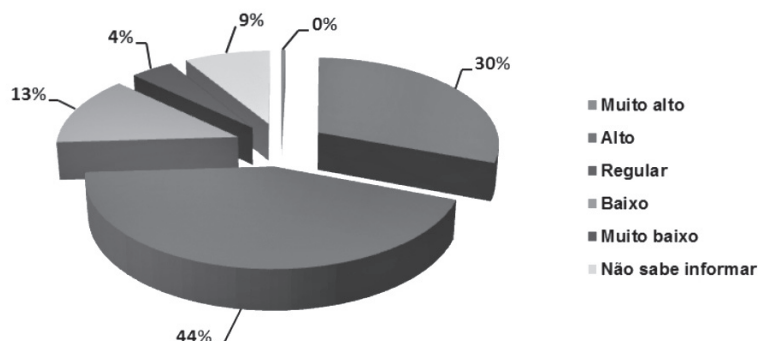


Fonte: Dados da pesquisa.

O nível de dificuldade enfrentado pelos estudantes durante a busca de informação foi objeto desta pesquisa. Nenhum estudante mencionou ter dificuldade em um grau ‘muito alto’, no entanto, a maioria informou que tem certa dificuldade durante a busca de informação, o que indica a necessidade de o Curso de Biblioteconomia, por meio de conteúdos formadores, propiciar competência em informação para que os estudantes possam realizar a busca de informação com eficiência. Além disso, a Biblioteca da FFC poderia ter um programa específico de competência em informação, voltado aos estudantes da Faculdade.

As diversas barreiras e dificuldades que os sujeitos pesquisados podem encontrar no decorrer de uma pesquisa são mais comuns do que se imagina, e esse fato não pode ser ignorado.

**Gráfico 7: Grau de dificuldade durante a busca de informação.**



Fonte: Dados da pesquisa.

Buscou-se conhecer se os sujeitos pesquisados se sentiam motivados em relação ao tema de pesquisa escolhido para desenvolverem o TCC. Evidenciou-se que a maioria se sentia motivada, entretanto 4 (quatro) alunos mencionaram que não se sentiam motivados para tal atividade acadmica, porém as razões pelas quais se sentiam motivados ou não, não foram objeto da investigação desta pesquisa.

## 6. Considerações finais

A partir das análises e reflexões realizadas foi possível identificar algumas características do comportamento informacional dos estudantes de graduação do Curso de Biblioteconomia da Unesp, Câmpus de Marília, mais especificamente no momento em que realizam o acesso, busca e uso de informação para desenvolverem o TCC.

Considera-se que existem determinados padrões de comportamento informacional para cada área do conhecimento e níveis de escolaridade, sendo que os padrões relacionados aos alunos de graduação são específicos e se relacionam as atividades acadmicas desempenhadas durante o Curso.

Sobre a influência que orientadores, professores, colegas exercem sobre o comportamento informacional dos alunos, evidenciou-se que é um fato real, entretanto, esse é um aspecto que deve ser mais bem avaliado.

Recomenda-se que há a necessidade de se desenvolver outros estudos sobre a temática ‘comportamento informacional’, de modo a aprofundar algumas problemáticas encontradas nesta pesquisa.

## Referências

- Araújo, E. A. (1998). *A construção da informação: práticas informacionais no contexto de organizações não-governamentais/ongs brasileiras*. 221f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) - Universidade de Brasília, Brasília.
- Barret, A. (2005). The information-seeking habits of graduate student researchers in the humanities. *The Journal of Academic Librarianship*, v.31, n.4, p. 324-331, Jul.
- Bettiol, E. M. (1990). Necessidades de informação: uma revisão. *Revista de Biblioteconomia de Brasília*, Brasília, v.18, n.1, p.59-69, jan./jun.
- Brandão, C, da F. (2004). *Estrutura e funcionamento do ensino*. São Paulo: Avercamp.



- Calva Gonzáles, J. J. (2004). *Las necesidades de información: fundamentos teóricos y métodos*. México: UNAM. 285p.
- Choo, C. W. (2003). *A organização do conhecimento: como as organizações usam a informação para criar significado, construir conhecimento e tomar decisões*. São Paulo: Editora Senac. 426p.
- Crawford, S. (1978). Information needs and uses. *Annual Review of Information Science and Technology*, n.13, p.61-81.
- Johnston, B.; Webber, S. (2006). As we may think: information literacy as a discipline for the information age. *Research Strategies*, v.20, n.3, p.108-121.
- Nassif, M. E. (2008). Análise de pesquisas sobre comportamento informacional de decisores sob o ponto de vista da cognição situada. *DataGramZero*, Rio de Janeiro, v.9, n.6, dez.
- Rohde, N. F. (1986). Information needs. *Advances in Librarianship*, n.14, p.49-73.
- Unesp (2012). *Instituição - apresentação: a Faculdade*. Marília: [s.c.p.].
- Wilson, T. D. (1999). Models in information behaviour research. *Journal of Documentation*, v.55, n.4, p.249-270.
- Wilson, T. D. (1981). On user and information needs. *Journal of Documentation*, v.37, n.1, p.3-15, Mar.
- Wilson, T. D. (2000). Human information behaviour. *Information Science Research*, v.3, n.2, p.49-55.
- Wilson, T. D. (1997). Information behaviour: An interdisciplinary perspective. *Information Processing and Management*, v.33, n.4, p.551-572.



**Análisis prospectivo de la formación de profesionales de la información  
en la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Nordeste  
en vísperas de un cambio curricular**

Aníbal Salvador Bejarano  
Willans Julio Edgardo García



## **Análisis prospectivo de la formación de profesionales de la información en la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Nordeste en vísperas de un cambio curricular**

*Anibal Salvador Bejarano*<sup>1</sup>  
*Willans Julio Edgardo García*<sup>2</sup>  
 Universidad Nacional del Nordeste  
 Argentina

**Resumen:** Se realiza un análisis prospectivo de la sociedad de la información, para su consideración en los procesos de la reforma curricular de la Licenciatura en Ciencias de la Información de la UNNE. Se presentan concepciones teóricas alrededor de las principales tendencias marcadas por Hays & Oxford Economics. Se identifica la existencia de las principales tensiones por considerarse: tensión entre la innovación y la tradición, tensión entre lo global y lo local.

### **Introducción**

El plan de estudios de la Licenciatura en Ciencias de la Información de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Nordeste (FaHUM-UNNE) fue aprobado en el año 1997 y comenzó su implementación en el año 1998. Tras dieciséis años, es inminente la necesidad de implementar un proceso de reforma curricular que contemple las innovaciones del campo disciplinar, la realidad local del área de influencia de dicha universidad y las tendencias de desarrollo tecnológico.

Para ello, es necesario realizar un análisis prospectivo de la formación en ciencias de la información dentro del contexto global y establecer una relación con las situaciones en condiciones imperantes del contexto local.

Es fundamental, considerar los estudios de prospectiva que posibiliten la implementación de un proceso de reforma curricular, centrada en las principales líneas de desarrollo del campo científico y tecnológico, de manera tal, que aseguren la formación de profesionales competentes para hacer frente a los desafíos y mar y el desarrollo de la profesión en el contexto local y con tendencias a futuro

“El Departamento de Ciencias de la Información atento al recorrido académico de la carrera, analiza y evalúa la información disponible, desarrolla acciones que fortalece la propuesta curricular y, generar conocimiento para una transformación curricular profunda que incluya avance disciplinar, paradigmas educativos actuales, marcos referenciales de la comunidad académica nacional, acuerdos del MERCOSUR, la demanda del mercado laboral” (Gómez Geneiro y Bejarano, 2012)

### **Objetivo**

Realizar un análisis prospectivo de la sociedad de la información para considerarse en los procesos de reforma curricular de la Licenciatura en Ciencias de la Información de la UNNE.

### **Desarrollo**

El tránsito de la sociedad de la información hacia la sociedad del conocimiento, trajo aparejadas transformaciones sustanciales, tanto en las funciones como en los roles asumidos por los profesionales de la información, en sus distintas especialidades.

El término sociedad del conocimiento se desarrolló para describir el complejo contexto de las transformaciones, presentes en el mundo actual, tal como lo expresó la Comisión de las Comunidades Europeas (1996):

1 Anibal Salvador Bejarano. bejarano@argentina.com. Universidad Nacional del Nordeste. Facultad de Humanidades. Carrera de Licenciatura en Ciencias de la Información

2 Willans Julio Edgardo García. wjgarcia@gmail.com. Universidad Nacional del Nordeste. Facultad de Humanidades. Carrera de Licenciatura en Ciencias de la Información

Los cambios actualmente en curso han aumentado las oportunidades individuales de acceder a la información y al saber. Pero, al mismo tiempo, estos fenómenos implican una modificación de las competencias necesarias y de los sistemas de trabajo, que requieren adaptaciones considerables. Para todos, esta situación ha aumentado la incertidumbre, para algunos, ha creado situaciones de exclusión intolerables. La posición de cada individuo en la sociedad se verá cada vez más determinada por los conocimientos que haya sabido adquirir. La sociedad del futuro, será pues, una sociedad que sabrá invertir en inteligencia, una sociedad en la que se enseñará y aprenderá, en la que cada individuo podrá construir su propia formación. En otros términos, una sociedad del conocimiento.

La sociedad del conocimiento surgió como la evolución de la sociedad de la información. En la segunda sociedad mencionada, el eje de desarrollo lo constituye la información, su organización, gestión, uso e impactos; mientras que en la primera, el centro de progreso es el conocimiento. “La sociedad del conocimiento no se reduce a la sociedad de la información, la información es un instrumento del conocimiento más no es conocimiento per se, sin embargo cobra sentido en el evento en que se convierte en una herramienta que aporta al desarrollo de la humanidad” (UNESCO, 2005).

En la sociedad de la información, el acceso a la información se ha masificado y ha producido un crecimiento exponencial en la producción y disposición de información, el acelerado desarrollo de mecanismos que potencian las velocidades de transmisión y las facilidades de búsqueda y recuperación.

Para arribar a una aproximación conceptual de sociedad del conocimiento es necesario mencionar que el término conocimiento adopta sentidos específicos en el campo de la economía, la administración y principalmente de las ciencias de la información. Nonaka y Takeuchi (1995) definen el conocimiento como “un proceso humano y dinámico de justificar las creencias personales en busca de la verdad”. No una verdad absoluta, sino perfectible y en permanente construcción. Esta perspectiva sugiere que el conocimiento es dependiente del contexto, es decir, que “todo el conocimiento es local” (Geertz, 1994).

Sánchez y Heene (1996) consideran al conocimiento como un conjunto de creencias que tienen los individuos o grupos de individuos dentro de la organización, mientras que el aprendizaje representa flujos que llevan a un cambio en los stocks de creencias dentro de la organización. Para Wiig (1993), este concepto integra verdades y creencias, perspectivas y conceptos, juicios y expectativas, metodologías y know-how. Dentro de esta línea, Ruggles (1997) afirma que el conocimiento es un stock que se acumula y cambia lentamente, y que presenta dificultades de definición en términos de fronteras, debido a su sensibilidad al contexto, lo cual hace que la auditoría y la clasificación del conocimiento sea una tarea difícil.

Dichos stocks de conocimiento pueden variar, no solo por el grado en que el conocimiento que tienen los individuos o la organización puede ser usado, sino también por el contenido del conocimiento que un individuo o empresa posee. En este contexto el conocimiento adquiere el valor de un activo intangible en las organizaciones convirtiéndose en un potencial de ventaja competitiva sostenible.

Desde esta concepción, el conocimiento se hace presente cada vez más como un factor de desarrollo y competitividad, principalmente en el campo de la economía, cuyos efectos y manifestaciones trascienden todas las esferas sociales. Esto hace posible apreciar el fenómeno complejo que caracteriza a la sociedad del conocimiento.

Las políticas públicas de los estados de muchos países, propugnan por construir sociedades basadas en la economía del conocimiento, gracias a los avances de la tecnología. Es necesario resaltar que la educación se constituye en un factor fundamental por considerar en los modelos de gobierno y de desarrollo en la sociedad del conocimiento.

Es necesario tener presente, también, que en la década del 2000 la convergencia tecnológica vigente confronta dos posiciones claramente definidas entre el entorno europeo y los estados unidos. La posición norteamericana promueve una concepción fundada en mejorar la performance humana. Y la posición del espacio europeo se propone un modelo de convergencia cuyos fines intentan la creación de una nueva sociedad del conocimiento.

The Hays / Oxford Economics (2008) sostienen que los gobiernos y las empresas tendrán que adaptarse a un mundo de constantes cambios y que los trabajadores deberán afrontar nuevos retos por el cambio global que ya se está produciendo, debido a la evolución demográfica (crecimiento de la población mundial y el envejecimiento), el cambio climático, los nuevos equilibrios mundiales entre diferentes países y economías, mas su impacto en la competitividad. Estos aspectos tendrán una amplia repercusión en el mercado laboral y ante este contexto, dichas empresas proponen un plan de cinco puntos para que los gobiernos, organismos internacionales y empresas multinacionales tengan en cuenta en el diseño y desarrollo de sus políticas:

1. Mantener las fronteras nacionales abiertas para el movimiento de trabajadores cualificados.
2. Establecer acuerdos internacionales para facilitar la migración de los trabajadores.
3. Invertir en formación y educación.
4. Crear oportunidades de empleo en el mundo desarrollado.
5. Mantener a las personas más mayores en el puesto de trabajo.

Los procesos de convivencia y adaptación a los cambios vertiginosos que deben enfrentar los países y organizaciones exigen estrategias de gestión del conocimiento centrados en una dinámica constante de aprendizaje propia de las lógicas constructivistas piagetianas y vygotskianas. En estas lógicas de generación del conocimiento por la vinculación con el medio y/o por la incidencia del medio sobre la misma, se hace indispensable la determinación de estrategias de gestión de los conocimientos y aprendizajes organizacionales que apunten a hacer frente a los desafíos emergentes productos del cambio vertiginoso a nivel global. Estos cambios se producen a raíz de generadores posicionados como horizontes que van fijando líneas a las que tiende la economía y la sociedad. The Hays / Oxford Economics (2008) sostienen que dichos motores del cambio son:

- Crecimiento del poder de procesamiento de datos hace del mundo un sistema programable.
- Mundo digitalizado, nueva ecología de medios de comunicación requiere nuevas competencias (alfabetización digital).
- Nuevas tecnologías y plataformas de media sociales modifican la producción y la organización del trabajo.
- Artefactos inteligentes sustituyen tareas rutinarias antes realizadas por humanos
- Extensión de la esperanza de vida cambia la naturaleza de las carreras y del aprendizaje.

Ante esta situación de futuro, Narváez (2009) sostiene que “ni el capital, ni la tecnología pueden reemplazar al trabajador del conocimiento. Por el contrario, el incremento de esos factores de producción genera una mayor necesidad de analistas simbólicos altamente especializados”.

Las ciencias de la información han buscado alcanzar una visión del rol de la información y del conocimiento en el mundo actual para dar respuestas a los actores intervinientes en los procesos informativos, con estrategias de captura, organización, gestión, acceso, difusión, creación, capitalización y conversión en activos y capitales individuales, organizacionales y sociales. Pero actualmente se encuentran ante un escenario complejo, pleno de desafíos y cambiante cada vez más en forma vertiginosa; un escenario que adquiere configuraciones distintas y diferentes contextos de generación y uso de la información del conocimiento. Las ciencias de la información deben evolucionar acorde a los cambios que se presentan en el mundo para lo cual deben desarrollar estrategias que permitan comprender la realidad, explicarla y anticipar el futuro. Para ello es necesaria la formación permanente de “un profesional de la información cada vez más crítico” (Suaiden, 2002). Siguiendo la línea de Hays / Oxford Economics (2008), es necesario destacar que las tendencias de futuro apuntan a considerar la formación como un proceso que debe desarrollarse a lo largo de toda la vida y no acotarse a la consecución de un título. Este proceso formativo debe apuntar a “la búsqueda de un modelo que facilite la inclusión social y la adopción de metodologías para la toma de decisiones”. (Suaiden, 2002) dicho modelo debe posibilitar a los profesionales colaborar activamente en la construcción de la sociedad del conocimiento. En esta línea de pensamiento, esta sociedad del conocimiento y su proyección futura traen aparejado un inevitable análisis sobre la dirección y el sentido que debe tomar la formación de profesionales de la información, considerando las características de la sociedad, la tradición del ejercicio profesional, la evolución del campo disciplinar y las necesidades emergentes de las organizaciones económicas, financieras, estatales, sociales, entre otras. Desde esta perspectiva, la formación de profesionales de la información básicamente debe orientarse a:

- la adquisición de nuevos conocimientos (proponiendo nuevas vías de acreditación de las competencias técnicas y profesionales, para favorecer también la movilidad entre los países)
- lograr una aproximación de las instituciones formadoras con el contexto laboral (con redes que conecten centros de aprendizaje en el país y en los países del MERCOSUR, Latinoamérica y con el mundo)
- adquirir herramientas teóricas y metodológicas para luchar contra la exclusión social y educativa (para recuperar personas excluidas de los sistemas educativos y sociales)
- el dominio de lenguas comunitarias que permita adaptarse a los condicionantes de un mercado sin fronteras.

El panorama del mundo futuro antes descrito exige a la formación de profesionales de la información, sufrir procesos de reforma curricular con una periodicidad estimada en diez años como máximo, de manera tal que se logre estar en sintonía con las demandas del contexto económico y social.

Lo analizado previamente, constituye una primera aproximación al análisis de la dirección y al sentido de la formación de profesionales de la información que se realiza en la FaHUM-UNNE, pues actualmente asiste a una inminente adecuación y actualización del plan de estudios de la Licenciatura en Ciencias de la Información. Para profundizar el estudio de esta adecuación curricular, se puede identificar la presencia de al menos dos grandes tensiones dentro del contexto próximo del área de influencia de la UNNE.

### **Tensión entre tradición e innovación**

Las bibliotecas y la comunidad profesional de bibliotecarios de la Provincia de Chaco, poseen características particulares marcadas por la presencia de un Sistema Bibliotecario dependiente del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, que las diferencian de las otras provincias que están dentro del área de influencia de la UNNE.

La principal cuestión que hace referencia a la tradición e innovación, en relación con la formación de los profesionales de la información (particularmente a los bibliotecarios en la FaHUM-UNNE), es la resistencia a la incorporación de nuevas visiones sobre la profesión, para conseguir su inserción en las bibliotecas del subsistema bibliotecario chaqueño.

Los bibliotecarios de la Provincia de Corrientes y de las otras provincias de influencia de la UNNE no experimentan esta tensión, debido a que la adaptabilidad tiene mayor aceptación por la simple razón de que no se encuentran encorsetados por políticas fijadas y determinadas en los marcos reguladores, como si sucede en la Provincia del Chaco.

En el Chaco, el hecho de contar con un subsistema bibliotecario chaqueño incorporado dentro del sistema educativo, hace que las políticas se centren exclusiva o muy fuertemente en potenciar lo educativo, exigiendo que la formación de los bibliotecarios tenga una impronta educativa.

En este contexto, la idea de una marcada tendencia hacia lo educativo, aparta y sesga la posibilidad de incorporar todos los elementos innovadores propios del campo profesional, a la vez que restringe las adecuaciones procedimentales para generar servicios innovadores, en beneficio de la comunidad educativa a la que sirve.

El problema de la innovación en la formación profesional se da en lo que relaciona con la necesidad de generar las competencias profesionales que permitan el desempeño en cualquier tipo de biblioteca. En el caso del subsistema bibliotecario chaqueño, la innovación se ve obturada, la propensión hacia lo educativo obstruye a la posibilidad de abarcar mayor cantidad de saberes, para una intervención o adecuación a cualquier unidad de información.

Los esfuerzos destinados al desarrollo de las competencias que permiten la maleabilidad del desempeño profesional, en función de un determinado contexto, no se ven facilitados por el marco legal imperante en la Provincia del Chaco. En este sentido, plantear una innovación hace referencia a la necesidad de contemplar las exigencias en los marcos reguladores de las bibliotecas del subsistema bibliotecario chaqueño, pues estas son la principal fuente laboral de los egresados. En cuanto a las demás provincias para las cuales se forman los profesionales en la FaHUM-UNNE, se encuentran delante de un conflicto en relación con cuáles deben ser las competencias reales por formar y cuáles son las competencias específicas por cumplimentar para la Provincia del Chaco.

### **Tensión entre lo global y lo local**

En esta transformación curricular, al Departamento de Ciencias de la Información de la FaHUM-UNNE, le corresponde “desarrollar nuevas herramientas de análisis, así como también, la transformación de mentalidades y actitudes que se adapten a las necesidades emergentes basadas en la información y el conocimiento” (Portillo de Hernández, Ortega González, 2004). De esta manera, será posible “repensar competencias, habilidades y estrategias de formación para un ejercicio profesional satisfactorio” (Vieira da Cunha, 2013).

Por otro lado, cuando se habla de la tensión entre lo global y lo local, emerge la disyuntiva en la elección de la orientación que se le dará a la formación de los profesionales que se preparan en la FaHUM-UNNE, de las competencias que dichos profesionales requieren aprehender para una fácil



inserción laboral, en cualquiera de las provincias del área de influencia, es decir, las provincias del Chaco, Corrientes, Formosa y el norte de Santa Fe.

En este sentido, plantear la formación desde las exigencias del mercado laboral, desde las exigencias de la sociedad de la información, desde los cambios hacia los que se dirige la innovación y el desarrollo del campo profesional, se ve contrarrestado con las cuestiones particulares de las exigencias provinciales del Chaco. Pero también, se ve contrarrestado en cuanto a las cuestiones muy particulares de cada una de las bibliotecas y de cada una de las realidades de las distintas provincias se refiere. Aunque, plantearse una formación que mantenga un objetivo centrado exclusivamente en el desarrollo del campo disciplinar, trae aparejada la inadecuación del plan de estudio al contexto local.

Por lo tanto, el replanteo del plan de estudio debe contemplar la posibilidad de que el profesional desarrolle competencias, que le permitan adquirir los saberes del campo disciplinar y un apego al seguimiento de las innovaciones en el desarrollo de la profesión, pero con la posibilidad de trasladarse y adecuarse a las condiciones particulares de la sociedad en la cual presta sus servicios.

En este sentido, dentro de su campo directo de actuación que son las bibliotecas y otras unidades de información, se vislumbra la necesidad de marcar una impronta que le permita al profesional de la información, tener un sesgo particular para acotar el macromundo de la profesión y del desarrollo de la ciencia, a las necesidades locales de ese contexto particular.

En definitiva, la necesidad de adecuar los recursos, la gestión de los mismos y los servicios que pueden brindarse a través de ellos, tienen que contemplar la posibilidad de una vinculación entre el mercado o el campo global y las necesidades locales de las comunidades en donde presta servicios.

Por último, en esta transformación curricular le corresponde al Departamento de Ciencias de la Información de la Facultad de Humanidades de la UNNE, “desarrollar nuevas herramientas de análisis, así como también, la transformación de mentalidades y actitudes que se adapten a las necesidades emergentes basadas en la información y el conocimiento” (Portillo de Hernández, Ortega González, 2004). De esta manera será posible “repensar competencias, habilidades y estrategias de formación para un ejercicio profesional satisfactorio” (Vieira da Cunha, 2013)

## Bibliografía consultada

- Comisión de las Comunidades Europeas. (1996). *Libro blanco enseñar y aprender: hacia la sociedad cognitiva*. Luxemburgo: Oficina Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.
- Geertz, C. (1994). *Conocimiento local: ensayo sobre la interpretación de las culturas*. Buenos Aires: Paidós.
- Gómez Geneiro, Adelaida del Carmen y Bejarano, Aníbal Salvador. (2012). Trayectos de innovación curricular en la Licenciatura en Ciencias de la Información de la Universidad Nacional del Nordeste (Argentina). Recuperado de [http://rbm.eubca.edu.uy/sites/default/files/text/Ponencia%2047%20-%20G%C3%B3mez,%20Adelaida\\_%20Bejarano,%20An%C3%ADbal.pdf](http://rbm.eubca.edu.uy/sites/default/files/text/Ponencia%2047%20-%20G%C3%B3mez,%20Adelaida_%20Bejarano,%20An%C3%ADbal.pdf)
- Hays / Oxford Economics. (2008). *Creating Jobs in a Global Economy: 2011-2030*. Londres: Hays.
- Narváez, J.L. (2009). Los cambios en la sociedad del conocimiento y la contribución de la universidad pública Argentina. *Gestión Universitaria*, 1(2). Recuperado de [http://www.gestuniv.com.ar/gu\\_2/v1n2a3.htm](http://www.gestuniv.com.ar/gu_2/v1n2a3.htm)
- Nonaka, I. y Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation*. Nueva York: Oxford University Press.
- Portillo de Hernández, R. y Ortega González, E. (2005). Análisis prospectivo de la gestión de la información y el conocimiento. *Quórum Académico* 2,(1), 3-30.
- Ruggles, R. (1997). *Knowledge Tools: Using technologies to manage knowledge better*. Working Paper.
- Sanchez, R. y Heene, A. (1996). A systems view of the firm in competence-based competition. En Sanchez, R., Heene, A. y Thomas, H. (eds). *Dynamics of Competence-based Competition: Theory and Practice in the New Strategic Management*. Oxford: Elsevier.
- Suaidén, E.J. (2002). El impacto social de las bibliotecas públicas. *Anales de Documentación*, 5, 333-344.
- UNESCO. (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. París: UNESCO.
- Vieira da Cunha, M. (2013). Las profesiones de la información: un escenario de cambios. *Ciencias de la Información*, 44(1).
- Wiio, K. M. (1993). *Knowledge management foundations: thinking about thinking- how people and organizations create, represent and use knowledge*. Arlington: Schema Press.



**Hacia la sociedad de la información. Aportes de la Universidad Nacional  
del Nordeste en el caso Provincia de Corrientes, Argentina**

Adelaida del Carmen Gómez Geneiro  
Willans Julio Edgardo García



## Hacia la sociedad de la información. Aportes de la Universidad Nacional del Nordeste en el caso Provincia de Corrientes, Argentina

Adelaida del Carmen Gómez Geneiro<sup>1</sup>  
 Willans Julio Edgardo García<sup>2</sup>  
 Universidad Nacional del Nordeste  
 Argentina

**Resumen:** Se aborda el proceso de la *Sociedad de la Información* desde sus aspectos tecnológicos comunicacionales; infraestructura social, educativa y cultural; formación de profesionales de la información centrada en la dimensión humana de la información; y la mediación informacional como instrumento de participación y compromiso del estado, la sociedad civil y el sector privado. El trabajo recorre aspectos relevantes del proceso de configuración de la *sociedad de la información* en América Latina, MERCOSUR y Argentina desde el valor de los marcos normativos estadales como aportes al diseño de políticas públicas y la necesidad de delinear planes estratégicos para un desarrollo integral y participativo que capitalice recursos tecnológicos y comunicacionales con la educación y la cultura; analiza los aportes históricos de la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE) en la formación de profesionales de la información, en la región Nordeste Argentina comprendida por las provincias de Corrientes, Chaco y Formosa a través de la transferencia e innovación; descubre el desarrollo de la sociedad de la información en el territorio de la Provincia de Corrientes República Argentina; aporta un inventario de oportunidades y de escenarios para avanzar en los parámetros de la sociedad de la información y alcanzar la sociedad del conocimiento en Corrientes; y propone acciones prospectivas conjuntas UNNE – Estado - Sociedad Civil.

### Introducción

El trabajo surge en el contexto del posgrado “De la Sociedad de la Información a la Sociedad del Conocimiento: información, estrategia y competitividad” dictado por el Dr. Emir José Suaiden para la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE) Argentina en octubre de 2013; a partir de procesos analíticos la ponencia aborda la temática de la sociedad de la información desde los siguientes objetivos: - Comprender y analizar los rasgos de la sociedad de la información en América Latina, MERCOSUR, Argentina, la Provincia de Corrientes y la UNNE, con énfasis en la infraestructura social, educativa y cultural y, en la formación de profesionales de la información; - Identificar las oportunidades y los escenarios públicos en la Provincia de Corrientes para avanzar en los parámetros de la sociedad de la información; - Proponer acciones de intervención de los profesionales de la información de la UNNE en una planificación participativa y estratégica que vincule las oportunidades Estado – Sociedad Civil – UNNE para el desarrollo de la sociedad de la información y del conocimiento en la Provincia de Corrientes República Argentina.

### Desarrollo

La denominada *Sociedad de la Información* es considerada una nueva sociedad, compleja en su definición, características y alcance, que requiere de condiciones para su desarrollo, el *acceso* mediado por infraestructuras de información y comunicaciones, así como de la *capacitación* de los ciudadanos para el acceso y mejor uso de la tecnología en plataformas de red. En este sentido la sociedad de la información promueve la alfabetización informacional y pone en valor el rol del profesional de la información para capacitar a los usuarios en el uso de los recursos de información y el desarrollo de habilidades informativas.

1 Adelaida del Carmen Gómez Geneiro. aggeneiro@gmail.com. Universidad Nacional del Nordeste Facultad de Humanidades. Departamento de Ciencias de la Información

2 Willans Julio Edgardo García. wjgarcia@gmail.com. Universidad Nacional del Nordeste Facultad de Humanidades. Departamento de Ciencias de la Información

### La sociedad de la información en América Latina y Argentina

Nick Moore (1997) citado por Vega (2004 p.66) caracteriza la sociedad de la información según los siguientes aspectos: *a) la información es utilizada como recurso económico y por tanto las organizaciones hacen mayor uso de ella para incrementar su eficiencia, estimular la innovación e incrementar su efectividad y competitividad; b) es posible identificar un uso más intenso de la información por parte del público en general en tanto consumidores pero también como ciudadanos que ejercen sus derechos civiles y responsabilidades, c) se percibe el desarrollo del sector información dentro de la economía.*

En América Latina, expresa Aurora de la Vega (2004 p.71) se sostienen los principios que consideran que *la sociedad de la información es un sistema económico y social donde el conocimiento y la información constituyen fuentes documentales de bienestar y progreso, que representa una oportunidad para nuestros países y sociedades si entendemos que el desarrollo de ella en un contexto tanto global como local requiere profundizar principios fundamentales, como el respeto a los derechos humanos dentro del contexto más amplio de los derechos fundamentales, la democracia, la protección del medio ambiente, el fomento de la paz, el derecho al desarrollo, las libertades fundamentales, el progreso económico y la equidad social.*

En el MERCOSUR señala Emir Suaiden (2004) el interés por la sociedad de la información en la región se manifestó en el Seminario Sociedad de la Información en el MERCOSUR y América Latina realizado en Buenos Aires Argentina (1999); en Brasil el Estado lanzó el “Programa Sociedad de la Información” y se edita la obra “Sociedad de la Información en Brasil: libro verde (2000)”, en Panamá surge en 1998 la Declaración de Panamá sobre la Sociedad del Conocimiento; *Colombia, El Salvador, México, Argentina, Chile también cuentan con proyectos de desarrollo* (p.60). El autor considera que *el papel de la Sociedad de la Información debe analizarse desde la situación de la infraestructura social educacional y cultural de la región* (p.57), el índice del desarrollo humano es un indicador de los problemas de *desigualdad social* de la región, en el que inciden el analfabetismo, la desnutrición infantil, el nivel de escolaridad, la tasa de desempleo; todos ellos reducen la posibilidad de acceso a la educación y la cultura. En este contexto Suaiden plantea si la sociedad de la información podrá reducir la desigualdad social.

En la Argentina, Guillermo Mastrini (2006)<sup>3</sup> sostiene que “existen casi tantas sociedades de la información como sociedades en el mundo”, considera que el concepto de sociedad de la información tiene alcance social y técnico, junto a connotaciones del acceso democrático, el nivel de conocimientos y participación ciudadana es mayor conforme al desarrollo de la infraestructura y la conectividad. La Argentina desde fines de los noventa –aporta Cristian Jensen (2006)- ha generado un marco legal propicio para la incorporación y uso de la tecnología de información y comunicación, lo que permitiría el desarrollo de la *Sociedad de la Información y del Conocimiento*. No obstante observa que el Estado carece de un plan estratégico para desarrollar políticas públicas, en este ámbito. Agrega además, que aunque existen políticas que posibilitan el acceso amplio participativo transparente y no discriminatorio, estas políticas están desarticuladas y en algunos casos son contradictorias.

Los expertos ingenieros, economistas, abogados, comunicadores sociales, documentalistas, periodistas, profesores universitarios, empresarios, funcionarios del estado coinciden en la necesidad de articular las políticas destinadas a la *sociedad de la información* con aquellas vinculadas a la educación y la cultura y, en la importancia de incorporar al conjunto de la sociedad en este tema con la participación del gobierno, la sociedad civil y el sector privado.

Ahora bien, la sociedad civil se interesa especialmente en los aspectos vinculados con el acceso a las TIC como instrumento para mejorar la calidad de vida y la participación ciudadana. La sociedad civil que ha participado de la Cumbre Mundial de la Sociedad de la Información (Túnez 2005) demostró interés por abordar el tema desde la perspectiva de los derechos humanos, en destacar el derecho a la información y a la comunicación como un derecho de todas las personas.

Siempre que tecnología no se confunda con estrategia, los elementos identificados anteriormente deberían tenerse en cuenta en el diseño de un plan estratégico y su configuración debería optar por algunos de los paradigmas planteados a partir de la convergencia tecnológica para la sociedad del conocimiento, por ejemplo generar en el territorio un espacio de conocimiento para aumentar la performance humana o, en su defecto trabajar para el desarrollo de un híbrido.

3 Compilador de los trabajos presentados en el marco del proyecto Sociedad de la Información en la Argentina, 2006.

## Formación de los profesionales de la información para la sociedad de la información

Los profesionales de la información son los agentes de cambio para esta sociedad de la información, y pueden contribuir a la inclusión de poblaciones marginales en este modelo. Para ello su formación, sostiene el Doctor Emir Suaiden, requiere de contenidos actualizados sobre “la dimensión humana de la información” y la “mediación de la información”. Desde esta perspectiva, los planes de estudio deberían incluir temáticas como la inclusión en la sociedad de la información, la formación de un público lector, la creación de contenidos informacionales, la mediación de la información, el estudio de comunidades, estudios de usuarios, la alfabetización en información y en el acceso a la información digital, como así también las instituciones formadoras deberían promover el desarrollo de líneas de investigación en estas temáticas. (2004 p.98; 2004 p.63).

## Aportes históricos UNNE en la formación de profesionales de la información

La Universidad Nacional del Nordeste institución de formación superior con trayectoria en el desarrollo regional del nordeste argentino esta comprometida desde sus orígenes en propiciar acciones que conlleven al desarrollo sustentable de la zona de influencia a través de la transferencia y la innovación.

En el campo de la información la UNNE, considera a esta como un “recurso de recursos” para el desarrollo económico tecnológico educativo cultural y científico, en tal sentido la universidad desde su fundación -14 de diciembre de 1956- se avocó a la formación de profesionales en el área de la Bibliotecología para la organización de sus bibliotecas académicas, en tanto consideró a las mismas como recurso para el fortalecimiento académico del proceso de enseñanza-aprendizaje de los planes de estudios de las carreras que respondían a las necesidades sociales, culturales y, a los intereses públicos en materia de desarrollo provincial y regional.

La idea de una biblioteca para la Universidad promovió la capacitación de bibliotecarios “La acción bibliotecaria a desarrollar en un plano regional –prácticamente virgen para ésta disciplina- ha determinado la conveniencia de proceder previamente a la implantación de un *curso acelerado de bibliotecología*”.<sup>4</sup> En julio de 1958 se inicia el proceso formativo en Resistencia Chaco, con el tiempo la formación de bibliotecarios se extiende a la sede Corrientes -1964- y a Formosa en acuerdo con el Gobierno de dicha Provincia -1970-. Posteriormente se crea la Carrera a Término de Bibliotecología que mas tarde se convierte en Carrera Regular, en 1992 se crea la Licenciatura en Bibliotecología y Documentación y, el Profesorado en Bibliotecología y Documentación; desde 1998 y hasta el presente la oferta académica de grado, Carrera de Licenciatura en Ciencias de la Información incluye ofertas de pregrado en Bibliotecología y Archivología, se dicta en la Facultad de Humanidades Departamento de Ciencias de la Información. La UNNE desarrolló ofertas de capacitación para los niveles de pregrado, grado y posgrado orientada a la formación de profesionales en la región; acompañó la creación de asociaciones gremiales de bibliotecarios y del Sistema Provincial de Bibliotecas en la provincia del Chaco; en la provincia de Corrientes participó en la redacción de la Ley 4556/91 de un Sistema Provincial de Bibliotecas que incluye a las bibliotecas publicas, populares, escolares, especiales y académicas – ley sin reglamentar-, en la creación de una asociación de bibliotecarios y documentalistas inclusiva en tanto permitía el acceso a profesionales e idóneos en ejercicio. (Gómez Geneiro, Ramírez & Fernández, 2011)

Paralelamente a estos años de desarrollo institucional de la UNNE y de participación en el vida política, económica y cultural de la región con un contexto nacional predominantemente no democrático, emerge el paradigma de la *sociedad de la información* facilitada por la emergencia de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

En la Provincia de Corrientes las instancias organizativas en el área bibliotecaria y de las ciencias de la información apoyadas por la Universidad Nacional del Nordeste no fueron acompañadas por las decisiones políticas de los sucesivos gobiernos provinciales en los últimos veinte años. Desde una mirada regional, el desarrollo de la Provincia del Chaco en esta área es comparativamente diferente, el apoyo de la UNNE fue potenciado por el Estado provincial quién definió normas y creo un Subsistema Provincial de Bibliotecas dependiente del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, que sostiene 426 bibliotecas escolares, públicas, especializadas, especial, proyectos especiales, cuenta con una

4 Roberto de Couture Troismonts, Bases para una coordinación bibliotecaria en la Universidad Nacional del Nordeste, 1958.

estructura de 1.378 profesionales con cargos de supervisores, directores y bibliotecarios, y con cinco carreras de formación de bibliotecarios de nivel superior no universitario localizadas en puntos estratégicos del territorio provincial. (Dieringer, Gómez Geneiro, Gauna, 2012)

Al igual que en la Provincia del Chaco, los profesionales en ejercicio y los docentes en Bibliotecología radicados en el territorio de la Provincia de Corrientes persuadidos de ideas de inclusión y desarrollo regional, sostienen instancias de articulación en el ámbito de la formación profesional desde los institutos de educación superior no universitaria con carrera de Bibliotecología y sus planes de estudio a partir del año 2007. Estas comunidades de profesionales en vinculación con la Facultad de Humanidades (UNNE) Departamento de Ciencias de la Información, impulsaron instancias de formación de nivel superior universitario a través de la apertura de dos cohortes de la Licenciatura en Ciencias de la Información Ciclo de complementación con el Nivel Superior no Universitario permitiendo la formación de profesionales de grado para el ejercicio en la base territorial regional en particular.

### **Situación de la provincia de Corrientes en la sociedad de la información**

Estamos inmersos en la *sociedad de la información* y su nivel de desarrollo se encamina a alcanzar la *sociedad del conocimiento* cuyos pilares fundamentales se vinculan con la igualdad de oportunidades. La Provincia de Corrientes tendrá para el 2015 una población aproximada de 1.091.889 habitantes, de ellos el 59% pertenecerá a la franja de 15 a 64 años y, un 34% a la de 0 a 14 años. Las cinco Regiones de la Provincia de Corrientes: Capital, Tierra Colorada, Centro Sur, Río Santa Lucía, Humedal, Noroeste, comparten características de asimetría en relación a población y superficie, que impactan en la definición de estrategias para un desarrollo sostenido (Por ejemplo; la Región Capital posee un 35% de la población de la provincia y el 0,6% de la superficie). La *desigualdad* se repite en la asistencia escolar, en el nivel educativo terciario no universitario y en los principales indicadores socioeconómicos. En cuanto al Índice de Desarrollo Humano la desigualdad a nivel nacional, indica a la Provincia de Corrientes con el más bajo índice en el conjunto de provincias que integran la región Nordeste Argentina.

La información disponible respecto a la realidad correntina particularmente en el ámbito educativo y cultural puede cuantificarse a través del informe provincial denominado “La Educación Correntina en números (2013)” que da cuenta de la existencia de cuatro niveles educativos inicial – primario – secundario – terciario, donde la educación rural presenta un 58 % de la oferta educativa, la cantidad provincial de alumnos ascienden a 391.000, la comunidad docente alcanza a 21.356, y los establecimientos educativos existentes son 1.521. Las líneas de trabajo en la cartera educativa garantizan más *inclusión* a través de mayor número de establecimientos educativos, la obligatoriedad en la asistencia, el mayor número de días de clases, más inversión en infraestructura para mejorar las condiciones de enseñanza aprendizaje, refacciones, instalaciones, equipamiento escolar con énfasis en la electrónica y la tecnología. La *inclusión digital* alcanzaría al 20 % del alumnado que ha recibido ordenadores a través de la “Política Nacional de Inclusión Digital Educativa (Programa Nacional Conectar Decreto 459/10)” y al 30 % de los establecimientos educativos favorecidos por la conexión a Internet. La precitada inclusión viene acompañada de capacitación para todos los actores de la comunidad educativa provincial incluyendo a bibliotecarios.

De acuerdo al anuario “Corrientes en cifras 2013” elaborado por la Dirección de Estadísticas y Censos del Gobierno de la Provincia de Corrientes, la infraestructura cultural se encuentra representada por 148 bibliotecas y 42 museos, sin embargo la misma institución en su “Anuario 2006” registra un total de mil doscientas setenta bibliotecas, la diferencia da cuenta de inconsistencias en los datos oficiales y la necesidad de diagnósticos construidos por el Estado con la participación de la sociedad civil y el sector privado.

El capital humano disponible en el territorio provincial para la gestión documental en las bibliotecas es de cuatrocientos treinta y un bibliotecarios con formación superior no universitaria y, cuarenta y dos profesionales con formación de grado en ciencias de la información egresados de la Universidad Nacional del Nordeste.



## Inventario de oportunidades para el desarrollo de la sociedad de la información en la Provincia de Corrientes

Los **marcos normativos** vinculados a las unidades de información para el desarrollo de la sociedad de la información a nivel nacional refieren a bibliotecas y repositorios de la República Argentina:

- Ley N° 23351/89 crea un sistema de bibliotecas populares para toda la República Argentina y a la Comisión Nacional Protectora de Bibliotecas Populares que cuenta con representantes provinciales y de cada una de las veinticuatro federaciones. El sistema protege a 2000 bibliotecas administradas por asociaciones civiles sin fines de lucro. Financiamiento a través de fondos especiales del presupuesto nacional y de Lotería y Casinos. En la Provincia de Corrientes existen cuarenta y ocho bibliotecas populares activas en su territorio, en la Capital de la provincia brindan servicios el 27 % de estas bibliotecas populares administradas por asociaciones civiles autónomas con registro provincial y nacional en las áreas de educación cultura y economía.
- Ley N° 26917/13: crea el sistema de bibliotecas escolares de la República Argentina.
- Ley N° 26899/13: promueve la creación de repositorios digitales Institucionales de acceso abierto, propio o compartido.
- El marco normativo provincial vigente refiere a bibliotecas, museos, archivos y patrimonio cultural de la Provincia de Corrientes:
- Ley provincial N° 4556/91 crea un sistema provincial de bibliotecas para toda la Provincia de Corrientes, define cargos para las bibliotecas y dispone como fuente de financiamiento el cinco por ciento del fondo de Lotería y Casinos de la provincia de Corrientes que actualmente cuenta con 1.300.000 pesos de presupuesto de acuerdo a la Ley provincial n° 6251/13.
- Ley provincial N° 5918/09 crea “el Registro Único de Bibliotecas de la Provincia de Corrientes, con la información correspondiente a cada una de ellas y el catálogo centralizado de todas las publicaciones que conforman el patrimonio de las mismas.”
- Ley provincial N° 4047/10 sobre el “Patrimonio Cultural de la Provincia”.
- Ley provincial N° 6027/10 crea el Instituto de Cultura de Corrientes, entidad autárquica con derecho propio, con dependencia directa del Poder Ejecutivo, entre sus funciones se destaca “8) la elaboración y ejecución de la política bibliotecaria y museística de la provincia.”
- Ley provincial N° 5960/ 10 crea el Consejo de Crecimiento Económico y Desarrollo Social.

**Los escenarios públicos** para alcanzar la sociedad de la información y del conocimiento:

- Pacto correntino para el crecimiento económico y el desarrollo social *es la formulación institucional de las coincidencias alcanzadas para la elaboración de políticas de Estado, con el propósito de sostenerlas en el tiempo como denominador común para obtener el crecimiento económico, erradicar la pobreza y lograr la inclusión social, en consonancia con los Objetivos de Desarrollo del Milenio, establecidos por la Organización de las Naciones Unidas y adaptados a la realidad provincial.*<sup>5</sup>
- Plan estratégico participativo (PEP) de la Provincia de Corrientes y sus políticas de regionalización, descentralización y fortalecimiento institucional de municipios.
- Programas y acciones de apoyo nacional en la Provincia para mejorar las condiciones de vida de los correntinos, coordinadas entre todas las áreas del gobierno provincial, y articuladas principalmente desde la Secretaría de Desarrollo Humano.
- Programa Plan Nacional de Desarrollo Local y Economía Social “Manos a la Obra” (busca promover la inclusión social a través de la generación de empleo y de la participación en espacios comunitarios utilizando los recursos humanos, naturales, culturales y económicos que se encuentran instalados en la comunidad en un marco de equidad y participación social). Así, el Plan se constituye en un sistema de apoyo a las iniciativas de desarrollo socioeconómico local destinado.<sup>6</sup>
- Programa REDES (Regional de Emprendimientos Sociales) para personas en situación de riesgo y/o vulnerabilidad social, vinculadas a través de un emprendimiento productivo asociativo a crear, fortalecer y/o consolidar.

5 <http://www.plancorrientes.gov.ar/pep2021/> ; <http://forociudad.unne.edu.ar/>

6 Objetivos de Desarrollo del Milenio, 2008. Proyecto innovador y de fuerte impacto en la definición de políticas provinciales.

- Programa: “desarrollo emprendedor-nueva cultura” Objetivos: Brindar herramientas asesoramiento y generar nuevas redes inter-personales para mejorar el trabajo y desarrollo laboral de la mujer. Asistencia y capacitación.
- Emprendedorismo. Ministerio de Industria Presidencia de la Nación. Capital Semilla, PACC Emprendedores, Innovación en Cadenas de Valor, Empresas Madrinas y Aprendiendo a Empezar.
- Integración Digital. Programa Mi PC. Ministerio de Industria Presidencia de la Nación.
- Programa Jóvenes con más y mejor trabajo. Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social. Presidencia de la Nación.
- Programa Nacional Para La Sociedad De La Información (Psi) – Secom. Secretaría de Comunicaciones - Ministerio de Planificación Federal, Inversión Pública y Servicios.

### **Acciones prospectivas conjuntas UNNE - Estado - Sociedad Civil**

**La Universidad Nacional del Nordeste** atenta a su misión de contribuir al desarrollo sustentable por medio de la transferencia e innovación es agente para vincular e integrar las oportunidades como marcos legales y escenarios públicos mediante sus Programas y acciones de apoyo en el territorio de las provincias de Corrientes y Chaco. A continuación se identifican posibles acciones prospectivas conjuntas UNNE, Estado y Sociedad Civil:

Diseño de políticas de información, políticas bibliotecarias y museística de la Provincia de Corrientes. Vinculación Gobierno de la Provincia de Corrientes Instituto de Cultura con UNNE Facultad de Humanidades (FH) Departamento de Ciencias de la Información.

Definición de un “Mapa de recursos de información de la Provincia de Corrientes”. Vinculación UNNE FH Departamento de Ciencias de la Información con Gobierno de la Provincia Dirección de Estadísticas y Censos.

Desarrollo de Programas de emprendedores e innovadores sociales. Destinado a los voluntarios emprendedores del área educativa y cultural de las asociaciones civiles sin fines de lucro. Vinculación UNNE FH Departamento de Ciencias de la Información con Sociedad Civil.

Programa La Universidad en el Medio. Vinculación UNNE FH Departamento de Ciencias de la Información con Organizaciones de la Sociedad Civil de primero y segundo grado en la Provincia de Corrientes.

Proyecto Alfabetización Y Actualización Digital A Mujeres Urbanas Mediante El Fortalecimiento De Las Bibliotecas Populares Y La Gestión Municipal. Vinculación UNNE con los estados municipales del Conurbano Corrientes – Resistencia (Chaco).

### **Conclusión**

El caso Provincia de Corrientes analizado desde la complejidad de la sociedad de la información con énfasis en la infraestructura socio educativo cultural, tecnológico, normativo, público y de los profesionales de la información – aportes de la UNNE- nos permitió crear condiciones de posibilidad de desarrollo de la sociedad de la información en el territorio. Sin embargo, situarnos regionalmente en la sociedad de la información con acceso e inclusión requeriría de un proceso de planeación participativa (Estado-Sociedad Civil-Sector Privado) con una agenda que contemple el desarrollo de una infraestructura en la base territorial acorde a los propósitos, la asequibilidad de los habitantes a los recursos informacionales para la construcción de ciudadanía y democracia, asumir el conocimiento como función de regulación de la vida social en los procesos de fines y medios; normas de calidad para la acción que contemplen condiciones de posibilidad, procesos y productos para el desarrollo de la labor del profesional de la información como agente de cambio.

### **Bibliografía consultada**

Corrientes. (2008). *Objetivos de desarrollo del Milenio. Informe Provincia de Corrientes. Corrientes: Gobierno de la Provincia. Secretaría de Planeamiento. Recuperado de [http://www.undp.org.ar/docs/Libros\\_y\\_Publicaciones/ODMCorrientes.pdf](http://www.undp.org.ar/docs/Libros_y_Publicaciones/ODMCorrientes.pdf)*

- Corrientes. (2013). *La educación correntina en números 2013*. Corrientes: Ministerio de Educación.
- Corrientes. (2013). *Corrientes en cifras 2013*. Corrientes: Gobierno de la Provincia. Dirección de Estadística y Censos. Recuperado de [http://www.deyc-corrientes.gov.ar/files\\_provincias/10147.pdf](http://www.deyc-corrientes.gov.ar/files_provincias/10147.pdf)
- Couture de Troismontsm, R. (1958). *Bases para una coordinación bibliotecaria en la Universidad Nacional del Nordeste*. Resistencia: UNNE.
- Dieringer, B.E., Gómez Geneiro, A.C. y Gauna, A.I. (2012, octubre 26-27). O sistema bibliotecario do Chaco, sua aporção ao desenvolvimento das bibliotecas escolares na Republica Argentina. En *Seminario Internacional: O Papel da biblioteca e da leitura no desenvolvimento da sociedade – Curso de Extensao*. Ministerio da Educaçao do Brasil-Universidade Federal do Rio Grande Do Sul. Pro-reitoria de Extensao, Porto Alegre.
- García, W.J.E. (2009). *Transformación económica, productiva y social para el desarrollo regional sustentable. Elementos de prospectiva para una transición hacia la Sociedad y la Economía del Conocimiento*. Resistencia: UNNE Agentia.
- García, W.J.E. (2011). *Información, estrategia y seducción. Construcción de ventajas estratégicas e información de negocios*. Resistencia, UNNE.
- Gómez Geneiro, A.C., Ramírez, O.R. y Fernández, W.O. (27-29 de octubre de 2011). La formación de bibliotecarios en la provincia de Corrientes en el periodo 1998-2010, sus oportunidades laborales. En *Encuentro de Ciencias de la Información del MERCOSUR 2011*. Ponencia presentada en Departamento de Ciencias de la Información FaHUM-UNNE. Res. N° 237/11-CD, Resistencia.
- Jensen, C. (2006). Propuesta para la construcción de la sociedad de la información y del conocimiento en la Argentina. En Mastrini, G. y Califano, B. (comp.). *Sociedad de la información en la Argentina*. Buenos Aires: Fundación Friedrich Ebert. Recuperado de [http://www.fes.org.ar/PUBLICACIONES/Sociedad\\_dla\\_Informacion.pdf](http://www.fes.org.ar/PUBLICACIONES/Sociedad_dla_Informacion.pdf)
- Mastrini, G. y Califano, B. (comp.). (2006). *Sociedad de la información en la Argentina*. Buenos Aires, Fundación Friedrich Ebert. Recuperado de [http://www.fes.org.ar/PUBLICACIONES/Sociedad\\_dla\\_Informacion.pdf](http://www.fes.org.ar/PUBLICACIONES/Sociedad_dla_Informacion.pdf)
- Suaiden, E.J. (2004) *El papel de la sociedad de la información en América Latina*. En La información en la posmodernidad: la Sociedad del conocimiento en España e Iberoamerica. Madrid: Universidad Carlos III: Editorial Ramón Areces.
- Suaiden, E.J. (4-5 de noviembre de 2004). Perspectivas da sociedade da informacao no Mercosul. En *Sociedad de la Información e Información para la sociedad*. Ponencia llevada a cabo en el V Coloquio Internacional de Ciencias de la Documentación de la Universidad de Salamanca. Departamento de Biblioteconomía y Documentación, Salamanca. p 91-99.
- Vega, A. de la (2004). Una mirada a la Sociedad de la Información en América Latina: realidades y proyectos. En *Sociedad de la Información e Información para la sociedad*. Ponencia llevada a cabo en el V Coloquio Internacional de Ciencias de la Documentación de la Universidad de Salamanca. Departamento de Biblioteconomía y Documentación, Salamanca. p. 65-89.



**Intersecciones y bifurcaciones. Entre los discursos  
y la preservación documental**

Mirta Juana Miranda  
Adriana Noemí Villafañe  
Débora Solange Saldívar



## Intersecciones y bifurcaciones. Entre los discursos y la preservación documental

*Mirta Juana Miranda*<sup>1</sup>

*Adriana Noemi Villafañe*<sup>2</sup>

*Débora Solange Saldívar*<sup>3</sup>

Universidad Nacional de Misiones  
Argentina

**Resumen:** En este trabajo se presenta un proyecto de investigación en curso sobre la recuperación y difusión de la trayectoria e historia de la carrera de Bibliotecología en la UNaM, a cuarenta años de su creación. Se explicitan los procedimientos diseñados para trabajar con una multiplicidad y variedad de documentos desde la perspectiva del discurso y la polifonía, y desde las técnicas de preservación documental. Se describen las perspectivas metodológicas que se usan para alcanzar resultados en el corto y mediano plazo y el impacto que generarán en diversos órdenes: social, cultural, educativo, institucional, académico, técnico y tecnológico.

### Introducción

La Universidad Nacional de Misiones celebró en 2013 cuarenta años de su creación. En 1973 se estableció en esta cuña geográfica y mesopotámica como universidad pequeña, periférica, instalada en espacios de fronteras, para formar profesionales para la región (Estatuto UNaM). Casi inmediatamente, en el año 1974 se crea la carrera de Bibliotecología. Dispersa en unidades académicas regionales, la universidad no se ha dado oportunidad de componer documentos institucionales formales de su trayectoria.

Actualmente, el Dpto. de Bibliotecología y sus equipos docentes entienden que el cumplimiento de los 40 años de la creación de la carrera significan y dan una oportunidad interesante para componer miradas, documentos, productos documentales alrededor de sus cuatro décadas de formación de profesionales bibliotecarios.

Hay archivos en el mismo ámbito universitario y otras instituciones que adecuadamente relevados devolverán documentos, información precisa sobre eventos, proyectos y otros recorridos de esta carrera y sus actores, antecedentes interesantes a ser recuperados. Los documentos relevados, analizados desde las teorías del análisis del discurso mostrarán las intersecciones y las bifurcaciones de sentidos.

### Objetivos

En este IX Encuentro de Docentes de Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del MERCOSUR se pretende socializar el proyecto de investigación denominado: “40 años de perspectivas y sentidos. La Bibliotecología en la UNaM” cuyo propósito es el rescate de voces, de itinerarios docentes y estudiantiles, del entramado de recorridos académicos y administrativos, y de la red de vínculos institucionales de la Bibliotecología de Misiones y la región.

Asimismo se explicita la metodología diseñada para trabajar con una multiplicidad y variedad de documentos desde la perspectiva del discurso y desde las técnicas de preservación documental.

### Desarrollo

La Carrera de Bibliotecología se creó en la década del '70. Los promotores de esta acción académico-profesional fueron los primeros alumnos, los primeros graduados, los primeros docentes. Esta

1 Miranda, Mirta Juana. mirtajuanamiranda@hotmail.com. Departamento de Bibliotecología. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Misiones.

2 Villafañe, Adriana Noemí. noevillafae@yahoo.com.ar. Departamento de Bibliotecología. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Misiones.

3 Saldívar, Débora Solange. deborasolangesaldivar@gmail.com. Departamento de Bibliotecología. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Misiones.

acción pionera no ha quedado plasmada en materiales documentales editados que la describan, expliciten y asignen significación.

En los años '80 la Carrera de Bibliotecología se consolidó en el marco de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la UNaM. Se instaló la modalidad de alumnos no residentes, se propuso el primer cambio de plan de estudios, se propulsaron concursos públicos docentes, se avanzó en acciones de extensión y se promovió una importante cantidad de graduados de toda la región (Misiones, Corrientes, Chaco).

En los años '90 la Carrera inició importantes contactos con otras escuelas de Bibliotecología, primero del país y luego del MERCOSUR, para tratar y debatir problemáticas curriculares. Sus docentes se involucraron en el campo de la investigación, en la actualización y perfeccionamiento y formación docente superior. Se instaló la carrera de bibliotecario a distancia con las implicancias académicas, profesionales, tecnológicas y sociales que esta propuesta conlleva.

Este conjunto de acciones, emprendimientos, decisiones y vivencias institucionales, académicas y profesionales no cuenta con un documento que los plasme y constituya su memoria.

Ingresados al nuevo siglo los formadores de profesionales de la Bibliotecología de la UNaM, mediante un proceso de autoevaluación interna, reconocieron la necesidad de volver a plantearse cambios curriculares y del perfil de sus graduados, al mismo tiempo que continúan fortaleciendo el desarrollo de actividades de investigación, de extensión, de transferencia.

Hasta el momento no se había sistematizado la información existente y que hace a la descripción, conocimiento y asignación de significaciones de esta trayectoria. Y tampoco había registros que, además de la historiografía, den cuenta de las percepciones de sus actores, de las experiencias y vivencias que suscitaron y acompañaron la tarea académica de creación y avance de la carrera.

Por lo expuesto, la investigación que nos ocupa, se plantea como **objetivo** rescatar, a través de diversas dimensiones de trabajo, la historia de la carrera de Bibliotecología –UNaM– mediante la recuperación, la sistematización y visibilización de documentos; y asimismo recuperar las voces y narrativas de los actores institucionales involucrados como patrimonio en sí mismo, como información registrada y como fuente de información.

Para concretar el trabajo investigativo se transitan dos caminos: uno vinculado a la historia institucional y el modo de recrearla desde la constitución de los grupos de investigación y otro asociado a mecanismos y procesos técnicos de preservación documental de la más variada índole. Ambos recorridos pretenden encontrar confluencias en el momento de la producción documental, la transferencia de los reconocimientos, hallazgos y obviedades académicas y de otro carácter que se habrán de gestar y plasmar.

La historia institucional es un elemento importante y sumamente operativo al momento de pensar la relación del sujeto con la organización social de la que forma parte. Los relatos de la génesis y evolución institucional poseen una potencialidad que permite a los individuos y a los colectivos, comprender las perspectivas académicas y didácticas.

La historia institucional aporta comprensión y explicaciones para muchos de los caminos y decisiones algunas veces velados y/o vedados y que permiten desentrañar paradigmas de enseñanza; criterios técnicos y tecnológicos determinados en los diferentes períodos y las relaciones de poder establecidas.

Por esto mismo, para que esta historia resulte operativa, es preciso, por un lado, desplazarse momentáneamente de la monumentalidad de la retórica historiográfica. En esta propuesta, la historia de la institución se presenta como una construcción colectiva y heterogénea, poblada de voces y recuerdos que transitan o son “rescatados” desde diversos soportes también con fines de preservación.

Esta composición de perspectivas y sentidos se puebla de fotografías, trabaja con los medios de comunicación, con documentos institucionales y se rescata a sí misma. La memoria es recreada desde un dispositivo que trabaja con diversos ejes, donde el elemento verbal no se instala como único organizador de la experiencia. La historia se sistematiza en una interfaz semántica/semiótica que recurre a varias y variadas estrategias para hacer partícipe al sujeto.

Se buscan hitos temporales claves, procesos sociales y culturales determinantes que permitan cotejar con los contextos los relatos vigentes y las particularidades de los rituales iniciáticos identificables. Desde el rastreo de voces, desde la búsqueda documental, desde la toma de memoria que presupone la fotografía, se indaga la historia de una carrera forjada por sujetos que “son parte” y que han decidido “contar su relato”. En el mismo sentido se pueden identificar trayectorias académicas, de investigación y transferencia así como administrativas de estos sujetos.

En cuanto a la preservación, estos sujetos en acción, son sujetos que por sus competencias profesionales le otorgarán a estos relatos un plus de trascendencia porque los soportes que rescatan y los sustentan, pasan a su vez a ser objetos de preservación de la memoria, del dato, del conocimiento puesto en valor en la meta-producción que se realiza.



Tiene relevancia la tarea de organización y sistematización de la información obtenida a partir de la recuperación de fuentes orales, como así también la reconstrucción de la memoria individual y colectiva de los miembros de la comunidad universitaria. Las nuevas tecnologías cobran otro sentido frente a esta propuesta donde los artefactos tecnológicos y sus capacidades de almacenamiento, conservación y preservación sirven para lograr la reconstrucción de la historia institucional y facilitar su acceso y visibilidad. Desde esta perspectiva las tecnologías reducen la distancia entre ellas y los trabajos de recuperación del pasado.

Para estos propósitos, la apropiación de una metodología y una técnica de investigación de las ciencias sociales –actualmente de fuerte impacto en la construcción y reconstrucción de trayectorias educativo-institucionales-académicas- permite la recuperación de la ‘memoria’ y las ‘voces’ en el espacio de las investigaciones bibliotecológicas en la Argentina.

Se trabaja desde dos perspectivas al mismo tiempo. Por un lado desde lo humanístico, interpretativo -cualitativo, etnográfico, naturalista- por cuanto se orienta a describir la totalidad del fenómeno educativo en profundidad y en su ámbito natural y se interesa por el estudio de los significados e intenciones de las acciones humanas desde la perspectiva de los propios actores. También porque se aborda el mundo personal de los sujetos (interpretación y significación de las situaciones).

Por otro lado, desde el punto de vista de las técnicas de preservación de los documentos y la preservación digital -entendida esta última como el conjunto de acciones destinadas a mantener la accesibilidad de los objetos digitales a largo plazo- se procede teniendo en cuenta los estándares, directrices y normativas internacionales vigentes. En esta perspectiva intervienen aspectos metodológicos, tecnológicos, documentales y legales a tener en cuenta en el desarrollo y puesta en práctica de un plan de preservación digital para este proyecto.

Se desarrollan propuestas metodológicas para la preservación digital basadas en los soportes de almacenamiento que se concretan a través de procesos de migración, emulación, conservación de la tecnología, entre otros. Además, los estándares elegidos para la conservación y los procesos de migración habrán de permitir también la preservación de los propios metadatos a otros estándares.

## Resultados

Esta investigación se encuentra en sus etapas iniciales, por lo cual, hasta el momento no es posible presentar resultados concretos. Se proyecta obtener una memoria de la trayectoria institucional de la carrera a partir de las voces de sus actores. Ésta se plasmará en productos concretos, como así también mecanismos de divulgación, tales como: la institucionalización de una *cátedra abierta*, la realización de un ciclo radial en la FM Universidad, videos institucionales, archivo de imágenes, archivo testimonial y sus correspondientes productos de divulgación multimediales así como a través de los recursos de la web 2.0.

Se proyecta, para culminar la tarea investigativa, publicar los procesos llevados a cabo y sus respectivos resultados en un documento final que coincida con la conmemoración de los 40 años de la creación de la carrera.

## Conclusiones

Las conclusiones se definen en términos de fortalezas entendiendo que la polifonía con que se cuenta permite ir hilvanando un discurso hecho por muchas voces que dialogan -en el sentido bachtiniano-, la de los sujetos que forman parte de los cuarenta años de trayectoria, la de los sujetos que investigan, la de todos los referentes institucionales y la de los documentos que “hablan” sobre la trayectoria institucional.

En otro orden, otros elementos que hacen a la fortaleza de la investigación son las fuentes del espacio institucional -UNaM- y otras que oficiarán de cooperantes además de particulares (graduados, otros) que aportarán documentación impresa de todo tipo, y sus voces. El reto será rescatar estas fuentes documentales, organizarlas y sistematizarlas.

Además se cuenta con investigaciones no formales anteriores, a nivel local, referidos a la temática de la investigación y archivos digitales de las áreas académica, de investigación, de extensión y administrativos del año 2004 en adelante, factibles de ser usados por haberse preservado (“refrescado” técnicamente) que están disponibles para su lectura y uso.

En cuanto a los recursos humanos el proyecto está integrado por un equipo de expertos temáticos<sup>4</sup> para abordar la historia, configurar los relatos, recuperar la memoria; y otros que organizan y tratan bibliotecológicamente la información, su preservación, además de posibilitar la recuperación y visibilidad de los productos documentales. Todo lo cual muestra la conformación de un equipo de trabajo interdisciplinario vinculado al ámbito académico, dispuesto a abordar y desarrollar este desafío.

## Bibliografía

- Alfaro López, H. G. (2011). Hacia la recuperación de la Historia en Bibliotecología y Documentación. Documentación de las Ciencias de la Información. Vol. 34, 167-176. ISSN: 0210-4210 Recuperado de: <http://revistas.ucm.es/index.php/DCIN/article/view/36451> [Consultado el 09/05/2014]
- Añorve Guillén, M. A. (2003). *La investigación bibliotecológica de naturaleza históricas*. Mesa redonda. Pensamiento y educación bibliotecológica .Memoria : México D. F. 27 y 28 de febrero de 2002. (p. 55-76). Añorve Guillén, M. A., Escalona Ríos, J. y otros (coord.). México : UNAM, Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas. xiv. Cuadernos de Investigación ; 1. ISBN: 970-32-1014. Recuperado de: [132.248.242.6/~publica/conmutarl.php?arch=1&cid=111](http://132.248.242.6/~publica/conmutarl.php?arch=1&cid=111). [Consultado el 09/05/2014]
- Biblioteca Nacional de Australia. (2003). *Directrices para la preservación del patrimonio digital*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, División de la Sociedad de la Información. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001300/130071s.pdf> [Consultado el 09/05/2014]
- Boro, F. (Mayo-Junio 2010). *Fundamentos para la gestión de largo plazo de colecciones digitales*. Foro de Directores y Responsables de Unidades de Información Documental de la APN. INAP. Recuperado de: <http://www.sgp.gov.ar/contenidos/inap/foros/id/docs/Gestion-largo-plazo.pdf> [Consultado el 09/05/2014]
- Boro, F. (Octubre 2010). *Fundamentos para la digitalización y gestión a largo plazo de colecciones digitales*. Dictado por Lic. Fernando Boro - CICAC - PROYECTO BIBLIOTECA DIGITAL. Curso Teórico Practico dictado los días 18, 19 y 20 de Octubre de 2010 en el Centro de Información CAC. Archivos, diapositivas, presentaciones y software presentado en el mismo. Recuperado de: <http://www.cnea.gov.ar/cac/ci/cursoboro2010.html> [Consultado el 09/05/2014]
- Carvalho, S. (2009) *Palabras públicas: voces, ecos y silencios en la escritura*. Posadas: Editorial Universitaria, Universidad Nacional de Misiones.
- Castillo, J. M., Jorba, F. (2008). *Almacenamiento distribuido y preservación digital: una panorámica de alternativas*. En: BiD: textos universitarios de biblioteconomía i documentació, juny, núm. 20. Recuperado de: <http://bid.ub.edu/20casti2.htm> [Consultado el 09/05/2014]
- Conway, P. (2000). *La preservación en el mundo digital*. Santiago de Chile: Centro Nacional de Conservación y Restauración. Recuperado de: <http://dglab.cult.gva.es/Archivos/Pdf/DIBAMpreserv.digit.pdf> [Consultado el 09/05/2014]
- Escalona Ríos, J. (2003). *Investigación e investigadores sobre educación bibliotecológica: retos y perspectivas*. Mesa redonda. Pensamiento y educación bibliotecológica .Memoria : México D. F. 27 y 28 de febrero de 2002. (p. 32-54). Añorve Guillén, M. A., Escalona Ríos, J. y otros (coord.). México : UNAM, Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas. xiv. Cuadernos de Investigación ; 1. ISBN: 970-32-1014. Recuperado de: [132.248.242.6/~publica/conmutarl.php?arch=1&cid=111](http://132.248.242.6/~publica/conmutarl.php?arch=1&cid=111). [Consultado el 09/05/2014]
- Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales (2001) *40 aniversario 1961-2001 Instituto Superior del Profesorado de Misiones*. Posadas : Editorial Universitaria UNaM.
- Fernández, L. (1994). *Instituciones educativas*. Buenos Aires : Paidós.
- Lulle, T., Vargas, P., y Zamudio, L., (coords) (1982). *Los usos de la historia de vida en las ciencias sociales*. Rubí (Barcelona) : Anthropos ; Santafé de Bogotá : Centro de Investigaciones sobre Dinámica Social de la Universidad Externado de Colombia. 2 v.
- Magrassi, G. y Rocca, M. (1980). *La historia de vida*. Buenos Aires : Centro Editor de América Latina.
- McEwan, H., y Egan, K. (1998). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires : Amorrortu.

<sup>4</sup> El Equipo de Investigación está integrado por doce investigadores de distintas disciplinas: Bibliotecología y Documentación; Lingüística y Análisis del Discurso; Psicología; Investigación Educativa; Estadística e Informática.

- Miranda, M. J. (2011). *Las bibliotecas universitarias y repositorios de información : tecnología digital, preservación y acceso a la información*. En: Rosa M Bestani y otros (p.105-120). Textos, autores y bibliotecas : 190 años de la Biblioteca Mayor de la UNC. 1ª. ed. Córdoba : Universidad Nacional de Córdoba. ISBN: 978-987-1498-20-0
- Movimiento Pro Universidad de Misiones (M.O.P.U.M.) (2003). *Historia de la creación de la Universidad Nacional de Misiones 1971-2003. Documentación histórica de la creación de la Universidad Nacional de Misiones*. Posadas : MOPUM.
- UNESCO. Programa Memoria del Mundo. (2005). *La preservación de nuestro patrimonio documental*. París: UNESCO. Recuperado de: [http://portal.unesco.org/ci/en/files/19440/11273957255preserving\\_our\\_documentary\\_heritage\\_ES.doc/preserving\\_our\\_documentary\\_heritage\\_ES.doc](http://portal.unesco.org/ci/en/files/19440/11273957255preserving_our_documentary_heritage_ES.doc/preserving_our_documentary_heritage_ES.doc) [Consultado el 09/05/2014]
- RELEVAMIENTO docente de las escuelas universitarias de bibliotecología de la argentina: informe estadístico*. Presentado por los Directores de Escuelas de Bibliotecología de la Argentina. “V Encuentro de Directores y IV de Docentes de Escuelas de Bibliotecología del MERCOSUR”. San Lorenzo (Asunción) Paraguay: Universidad Nacional de Asunción. Facultad Politécnica. Carrera de Bibliotecología. 24 al 27 de Julio de 2001. [Disponible en CD-ROM].
- Rivera Donoso, M. Á. (2009). *Directrices para la creación de un programa de preservación digital* (pp. 24 - 34). Santiago: UTEM, Departamento de Gestión de Información, Escuela de Bibliotecología. Recuperado de: [http://eprints.rclis.org/16052/1/Serie\\_N%C2%B043\\_Preservacion\\_digital.pdf](http://eprints.rclis.org/16052/1/Serie_N%C2%B043_Preservacion_digital.pdf) [Consultado el 09/05/2014]
- Sautu, R. (Comp) (2004) *El método biográfico: la reconstrucción de la sociedad a partir del testimonio de los actores*. Buenos Aires : Ediciones Lumiere.
- Woods, P. (1998). *Investigar el arte de la enseñanza: el uso de la etnografía en la educación*. Barcelona : Paidós.



# **El humor gráfico riojano como fuente de información de la realidad social Argentina**

Patricia Elena Compagnoni  
Claudia Juan



## El humor gráfico riojano como fuente de información de la realidad social Argentina

*Patricia Elena Compagnoni*<sup>1</sup>

*Claudia Juan*<sup>2</sup>

Universidad Nacional de La Rioja  
Argentina

### Resumen

Esta ponencia constituye una comunicación en la que planteamos la formulación de un proyecto de investigación que aspiramos a realizar en la Universidad Nacional de La Rioja (UNLaR), en la carrera Tecnicatura Universitaria en Bibliotecología desde las cátedras Fuentes y Servicios de la Información II y Expresión Oral y Escrita, con la participación de alumnos y egresados para propiciar en ellos una cultura de investigación; y para contribuir al “Programa Nacional de Investigación en Historieta y Humor Gráfico Argentino” lanzado en el año 2012 por la Biblioteca Nacional, espacio que identifica, reúne, preserva y cataloga el material, favoreciendo el estudio, la investigación y difusión de trabajos de y sobre estos géneros y lenguajes.

El *humor gráfico* contribuye a la comprensión de la realidad, nos ayuda a entender el mundo que nos rodea, nos hace verlo con “otra” mirada, además de ser un elemento clave en los procesos cognitivos ya que nos ayuda a observar, analizar, decodificar, interpretar y valorar la realidad social, a través de un análisis sociosemiótico, considerado este como el estudio del signo (la historieta humorística) como mediador entre el pensamiento y la realidad.

### Introducción

El presente trabajo surge a partir de la inquietud de la profesora a cargo de las cátedras Fuentes y Servicios de la Información I y II de la Carrera Tecnicatura Universitaria en Bibliotecología de la Universidad Nacional de La Rioja (UNLaR) quien se planteó la importancia del humor como reflejo y fuente de información de la realidad y de la historia de una sociedad. A partir del conocimiento que tienen sus alumnos de su entorno social, la docente consideró la posibilidad de convocarlos a efectos de realizar una recopilación de producciones de humor gráfico de autores riojanos -publicados en medios masivos provinciales- para constatar que este plasma acontecimientos relevantes de la vida de los pueblos. Investigación que se realizará en conjunto con la cátedra Expresión Oral y Escrita de la misma carrera, desde la que se abordará el análisis sociosemiótico del lenguaje que se manifiesta en las fuentes sujetas a estudio.

### Objetivos

- Generar, a través de la investigación, una relación socioeducativa de alumnos, egresados y docentes con el medio.
- Construcción de una fuente de información terciaria (catálogo de autores riojanos de humor gráfico).
- Interiorizarse con el humor gráfico como recurso técnico visual de máximo impacto.

### Técnicos Universitarios en Bibliotecología ¿investigadores?

La visión de la bibliotecología como ciencia es relativamente reciente, surgió con fuerza durante el primer cuarto del siglo XX, ambiciosa y con importantes defensores, así como detractores. En sus inicios,

1 Prof. Compagnoni Patricia Elena. compat@uolsinectis.com.ar. Universidad Nacional de La Rioja (UNLaR).

2 Prof. Bibl. Juan Claudia. claudiajuanster@gmail.com. Universidad Nacional de La Rioja (UNLaR).

la bibliotecología se identifica con las disciplinas humanísticas, razón por la cual nuestra Tecnicatura Universitaria se imparte dentro del Departamento Académico de Humanidades de la Universidad Nacional de La Rioja. Esta perspectiva, a pesar de ser una visión anticuada del quehacer bibliotecológico, no se puede menospreciar, ya que permitió el desarrollo de aspectos importantes de la bibliotecología.

La vertiente inclinada a ubicarla en las ciencias humanísticas, tiene las siguientes particularidades:

- Se enfatiza el servicio al usuario y la preservación de la cultura escrita del hombre. A partir de esto, se procura desarrollar el esfuerzo individual (específicamente del autor y el lector).
- Se caracteriza por estudiar la creatividad del ser humano, escribe sobre lo ya escrito.
- El objetivo de estudio son las creaciones del ser humano, especialmente las ideas expresadas en documentos.
- La investigación consiste en observaciones y opiniones sobre documentos y en elaborar documentos, se toma como base otra situación visible en el proceso de catalogación, clasificación, elaboración de catálogos y bibliografías.

Esta óptica integradora de las ciencias sociales enriquece a la bibliotecología, porque resalta el aspecto humano, tan importante en esta disciplina. Y evita que se caiga en un exagerado mecanicismo o mercantilismo, donde se exalte solo lo relacionado con lo técnico, tecnológico y monetario de la bibliotecología. El problema es cuando se cae en el error de considerar que es el único aspecto imperante en la bibliotecología. Por eso se hace necesario que, sin olvidar, desechar, renegar, ni atarse a la tradición donde se sustenta la bibliotecología, se avance en la exploración de nuevos territorios para apoyar el trabajo del bibliotecólogo.

La información se ha convertido en los últimos años en un recurso esencial del desarrollo, el egresado actual se enfrenta con enormes responsabilidades y constantes desafíos para los cuales debe estar bien preparado. Su participación es esencial en el desarrollo cultural y socioeconómico del país. La Universidad Nacional de La Rioja se propuso formar profesionales creativos, aptos para la toma de decisiones, insertos en la realidad social y capaces de actuar como agentes de extensión cultural, que apliquen conceptos y métodos adecuados para la conservación y preservación de documentos, utilizando las nuevas tecnologías y generando productos y servicios en unidades de información.

Las nuevas concepciones de la bibliotecología ya no se cuestionan si esta es una disciplina teórica o no<sup>3</sup>. Se entiende que no es una disciplina meramente técnica, cuya tarea es transmitir y aplicar el conocimiento, sino que colabora en la producción y generación del mismo. Como ya dijimos es una ciencia, con una historia relativamente corta, pero unida a una actividad práctica muy antigua, por lo que muchas veces el aspecto pragmático oculta el teórico; sumado al cambio producido por la revolución tecnológica en la conservación, organización y transmisión de la información, han determinado que surja un replanteamiento del problema epistemológico de la disciplina. Esto nos ha condicionado a que realicemos acciones dirigidas a tratar de que nuestros alumnos y egresados tengan las herramientas necesarias para realizar investigaciones en el área.

Toda profesión es una combinación de teoría y práctica, entender y saber cómo. Ambos elementos son esenciales, deben mantenerse en armoniosa y adecuada relación. Si hay un exceso de cualquiera de ellos, la profesión se desvirtúa.

Desde ese punto de vista, como docente de la materia Fuentes y Servicios de la Información II la preocupación fue constante, a tal punto que se incorporará en el dictado anual Metodología de las Investigaciones (materia no contemplada en el actual programa curricular) para la realización y concreción de proyectos de investigación de diferentes temáticas, elegidas por los alumnos, y cuyos resultados fueron muy interesantes, por citar algunos:

- / Pilar Escudero
- / Ana Quiroga

El nuevo profesional de la información no puede prescindir de una reflexión metateórica y una perspectiva crítica de su profesión y de su función.

---

3 MARTINEZ, María Laura. "Epistemología para Bibliotecólogos". [En línea] [http://galileo.fcien.edu.uy/epistemologia\\_parabibliotecologos.html](http://galileo.fcien.edu.uy/epistemologia_parabibliotecologos.html)



La biblioteconomía debe ser “científica”, afirma Jesse Shera<sup>4</sup>, incluso en el sentido clásico del término. Por tanto, un bibliotecario debe ser un científico no solo porque tendrá que comunicarse inteligentemente con sus usuarios, sino también porque la ciencia es parte de los cimientos del saber bibliotecario.

Según Shera la responsabilidad del bibliotecario es el manejo eficiente y efectivo de la transcripción del registro gráfico de todo lo que la sociedad sabe sobre sí misma y su mundo, por lo que el bibliotecólogo debe entender el proceso del conocimiento, es decir cómo se elabora, evalúa, legitima, objetiva, racionaliza y cuáles son sus restricciones en cuanto a la comunicación.

## Fuentes de Información

A lo largo de la historia, el concepto de *fuentes de información* ha ido evolucionando desde propuestas que lo emparejaban con las bibliografías y las obras de referencia hasta las definiciones actuales, más amplias y generalistas, que consideran como fuentes de información todos los recursos que contienen información general o especializada, independientemente del soporte.

La expresión *fuentes de información* es utilizada frecuentemente en la literatura profesional, a pesar de no haber coincidencia en su denominación entre los diferentes autores; término que surge en la lengua española y es aplicado a las ciencias de la documentación desde 1957, en que fuera empleado por primera vez por Josefa Sabor en su manual de fuentes de información. Suele confundirse a las fuentes de información con las obras de referencia y con las bibliografías. Domingo Buonocore en el Diccionario de Bibliotecología las define como: “todo aquello que nos proporciona el material para la reconstrucción del pasado...” (Buonocore, 1976). Isabel Villaseñor Rodríguez (1999) dice que las fuentes de información son: “todos aquellos instrumentos y recursos que sirven para satisfacer las necesidades informativas de cualquier persona, se hayan creado o no con ese fin y sean utilizados directamente o por un profesional de la información como intermediario”. Por otro lado, Susana Romanos de Tiratel dice que las fuentes de información son: “la suma de elementos disponibles que contienen un conjunto de símbolos con la capacidad de significar, registrados en cualquier soporte, con el potencial de poder recuperarse para satisfacer la necesidad del usuario de la biblioteca” (2000). Por su lado, Gloria Carrizo (1994) afirma que se entiende por fuentes de información al material, original o no, que brinda conocimientos o noticias sobre un hecho determinado, y el cual brinda un nuevo conocimiento a quien lo consultó.

Martin Vega (1995) define el término *fuentes* como todo vestigio o fenómeno que suministre una noticia, información o dato. Torres Ramírez (2002) lo toma en un sentido más amplio entendiendo por fuente “cualquier material o producto, original o elaborado, que tenga potencialidad para aportar noticias o informaciones o que pueda usarse como testimonio para acceder al conocimiento”. Merlo Vega (2002) propone entender las fuentes de información, en un sentido amplio, como el recurso empleado para satisfacer cualquier demanda de información, matizando que las fuentes pueden ser tanto documentos, como personas o instituciones. Por este motivo, y partiendo desde una perspectiva bibliográfica más restringida, habría que describir el concepto de fuentes de información como los recursos documentales creados para facilitar datos sobre una persona, institución, documento o asunto.

Podríamos en tanto entender a las fuentes de información como toda huella o vestigio, testimonio y conocimiento legado por el discurrir de los hombres y mujeres a lo largo de la Historia. Todo lo que contiene información para ser transmitida o comunicada y que permite identificarse con el origen de la información.

Hasta mediados del siglo XX la bibliografía se identificaba con las fuentes de información, dado que los soportes de carácter bibliográfico (libros, publicaciones periódicas, etc.) fueron los documentos propios de la información. Pero en la actualidad, el concepto de fuentes de información se amplía a todo tipo de documentos independientemente del soporte, y ello es debido a la introducción de las tecnologías en el acceso, la elaboración y la identificación de la información.

Por lo que podemos concluir que a lo largo de la historia las personas han sentido la necesidad de registrar de una forma u otra la producción bibliográfica para:

---

<sup>4</sup> Jesse Hauk Shera (1903- 1982) fue un bibliotecario, documentalista e informático estadounidense. Su influencia en la Biblioteconomía es importantísima, ya que fue el primer bibliotecario en introducir los ordenadores en el quehacer documental. Fue uno de los máximos exponentes teóricos de la perspectiva bibliotecológica de la Documentación.

- estar informado de las novedades que van apareciendo,
- tener elementos que permitan la selección y la adquisición de documentos corrientes y retrospectivos,
- facilitar el acceso a los documentos coleccionados en bibliotecas,
- conocer lo que se ha publicado sobre un tema o materia,
- facilitar la identificación erudita y bibliófila,
- permitir la conservación y la utilización del patrimonio bibliográfico, y convertirla así en fuentes de información.

### El humor desde la sociosemiótica

El humor y sus manifestaciones forman parte de lo cotidiano del ciudadano, permiten reconstruir la historia o tomar contacto con temas más complejos cuya comprensión se facilita a través del humor, podemos decir entonces que el humor universaliza la construcción colectiva del tejido social.

Por otro lado, el discurso humorístico se manifiesta a través de recursos discursivos como la ironía, la caricaturización, la hipérbole, los juegos de palabra por identidad fónica, el grotesco, el absurdo.

El humorista gráfico, de historieta, manifiesta una capacidad de síntesis y de observación casi ilimitada que permite “reconstruir los procesos de subjetivación de la experiencia histórica” (Delgado, J., 2013) y relacionar este discurso con lo lingüístico como vehículo para la expresión de ideas; con lo psicológico, en cuanto representaciones y construcción de mundos; con lo pragmático, en relación con el efecto de la risa.

El humor sobre la realidad política de un pueblo y su publicación en las mass-media es el que, a menudo, nos acerca a la historia de un pueblo. El humor político implica crítica, resistencia, ruptura con la ley, con lo instaurado. Se dice que en el mismo acto la risa afirma y niega, el lector que ríe con una historieta niega la ruptura pero la acepta, se alía al humorista que exterioriza lo que él como ciudadano no puede manifestar, y en esa reconciliación de los opuestos podemos decir que reside el efecto cómico. De hecho, a veces la voz crítica de la sociedad está encarnada en un personaje que no es una caricatura del personaje político o social del momento sino en un “ciudadano común”.

El humor político gráfico tiene sus orígenes en Argentina con *El Mosquito*, primera revista de sátira política, publicada en 1863. Le sigue *Caras y Caretas*, de 1898, y posteriormente, ya en 1957 aparece *Tía Vicenta*. Más tarde se publican *Hortensia*, que es más un espejo de la sociedad cordobesa, y la *Revista Humor*, cuyo primer número sale en 1978, pero no es nuestra intención hacer un registro de las publicaciones de humor político por lo cual no ahondaremos en el tema.

El humor político, frecuentemente sirve para poner en evidencia actos de corrupción. El humor media para que la denuncia no sea tan frontal y agresiva; el humorista asume la voz de la sociedad, interpreta sus necesidades y las manifiesta mediadas por el humor. El humorista gráfico Meiji recuerda que (la revista) “Humor surgió como una revista gráfica y luego se convirtió en una denuncia de la realidad”<sup>5</sup>.

La posibilidad de hacer humor político es garantía de democracia porque, además de tener que darse en un marco de libertad, permite la crítica sin censura. Se puede pensar que sin libertad no es posible hacer humor, sin embargo importantes publicaciones nacieron en las épocas más dictatoriales de nuestro país, como es el caso de la mencionada *Revista Humor*; pero no solo se requiere un contexto de libertad política sino también de la libertad económica del medio en que se publica, porque “el humor es molesto, siempre es irritativo”<sup>6</sup> y por lo tanto “sin libertad económica es imposible hacer humor”<sup>7</sup> manifestó el historiador cordobés, radicado en La Rioja, Miguel Bravo Tedín, en una charla mantenida en el marco del Programa Argentina de Punta a Punta. En relación con la libertad, y en el mismo contexto de la conversación, el humorista Meiji recordó que *Humor*, revista en la que trabajaba, “sobrevivió por la venta y no por los avisos, que prácticamente no tenía”.

A pesar de todo, en nuestro país el humor gráfico siempre encuentra algún resquicio para poder manifestarse.

El humor gráfico, por las características del soporte, adquiere entidad de documento que, abordado desde una perspectiva sociosemiótica, nos permitirá identificar las corrientes ideológicas imperantes en el momento histórico en que se genera la producción humorística y el efecto que provoca en el receptor

5 DataRioja 17/05/2006 “Sin libertad económica es imposible hacer humor” <http://www.datarioja.com/index.php?modulo=notas&accion=ver&id=320&e=12&PHPSESSID=ae2844dbc5c781e1ca146faab6605757>

6 Idem.

7 Idem.

del discurso. “El objetivo es detectar las huellas de la ideología y del poder tanto en el reconocimiento, (mediante la evaluación del primer efecto perlocutivo de la risa y por la semiosis que desencadena), como en la producción, (mediante la descripción de diversos procedimientos discursivos).” (Flores, Ana B., 2000, p. 22)

El humor político y social puede tener solo función catártica pero también se erige en un mecanismo de crítica social cuando el lector se ríe con el humorista y no solo de aquello que constituye el objeto sobre el que se hace humor. Todo esto dentro de un marco de libertad en el que se produce el humor y de la libertad que genera el humor a través de estrategias como la construcción y deconstrucción del otro, los desplazamientos en la enunciación, y el encuentro entre el lenguaje del humor y de la realidad pasando por la intertextualidad.

### **Educación Social – Socioeducativa**

La educación social o socioeducativa es una profesión pedagógica que promueve la incorporación del educando a la diversidad de las redes sociales para el desarrollo de la sociabilidad y la circulación social, y la promoción cultural y social del mismo a través de la adquisición de bienes culturales, que le permitan ampliar sus perspectivas educativas, laborales, de ocio y de participación social.

No podemos dejar de mencionar el código deontológico español para el educador social que representa un, como afirma <sup>8</sup>Miriam Valles Casas, “conjunto de normas que orientan la acción y conducta profesional que ayudan al educador y a la educadora en el ejercicio de su profesión y mejoran la calidad del trabajo que se ofrece a la ciudadanía”.

El enfoque socioeducativo estimula a:

- La consecución de logros con significación personal y social.
- Mejora social a través de un mayor compromiso de las personas en su entorno concreto y en la sociedad global.
- Saber científico y saber-cultura popular.
- Persona en un contexto sociocultural (el ser humano como construcción cultural).
- Compromiso personal en el aprendizaje.
- Al estar comprometido socialmente.
- A un profesional comprometido.
- Que la realidad sea vista como un espacio de actuación, construida socialmente.
- En relación con el entorno social cercano:
- COLABORACIÓN: el entorno social es visto como contexto educativo en el que se producen aprendizajes y la Institución educadora tiene que establecer los puentes necesarios.
- INTERPOSICIÓN: el entorno social está integrado por agentes activos que pueden también interactuar con la Institución Educativa.
- Cualquier entorno social tiene aspectos positivos y potencialidades, así como limitaciones, que la escuela debe saber encontrar y trabajar con todo ello.

### **Resultados**

Formulación de un proyecto de investigación que actualmente se encuentra en etapa de evaluación en la SECyT de la UNLaR.

### **Conclusiones**

Si entendemos como fuente de información todo documento legado a lo largo de la historia que contiene información para ser transmitida, estamos en condiciones de considerar al humor gráfico como una fuente de información de hechos sociales y políticos, en nuestro caso del pueblo riojano, que reflejan

---

<sup>8</sup> Valles Casas, Miriam. Aspectos psicosociales de las relaciones grupales: trabajadores sociales vs. educadores sociales. En la revista Área Social. No.9. Disponible [En línea] <http://www.trabajosocialclm.com/images/publicaciones/revistas/REVISTA%20n%209.pdf> Consultada: Mayo, 2014.

una identidad cultural a partir de lo que el humorista produce y de lo que el ciudadano, como participante activo del acto humorístico, construye en su mente para llegar al efecto de la risa. Por otro lado, el bibliotecólogo debe entrenarse en la investigación y en la búsqueda de información en fuentes diversas, a la vez que propiciará esta tarea en el público de sus bibliotecas, sobre todo si se trata de bibliotecas de instituciones educativas. El profesional bibliotecario interactúa con otros agentes en el entorno social de la misma manera que el lector interactúa con el humorista para construir un nuevo sentido de la realidad visualizada a lo largo de la historia a través del humor.

### **Bibliografía**

- Busha, C.; Harter, S.; Añorve Guillén, M. (1990). *Métodos de investigación en bibliotecología : técnica e interpretación*. México: UNAM.
- DataRioja 17/05/2006 "Sin libertad económica es imposible hacer humor"  
<http://www.datarioja.com/index.php?modulo=notas&accion=ver&id=320&e=12&PHPSESSID=ae2844dbc5c781e1ca146faab6605757>
- Delgado, J. (Primavera 2013). Levín, Florencia: Humor político en tiempos de represión. Clarín, 1973-1983, Buenos Aires, Siglo XXI, 2013. *Rey Desnudo: Revista de Libros*, II(3).
- Elliot, J. (1994) *La investigación-acción en educación*. Madrid: Ediciones Morata.
- Flores, A. (2000) *Políticas de humor*. Córdoba: Ferreyra Editor.
- Halliday, M. (1982) *El lenguaje como semiótica social : la interpretación social del lenguaje y del significado*. México : Fondo de la Cultura Económica.
- Landowski, E. (1993) *La sociedad figurada: ensayos de sociosemiótica*. Mexico: Fondo de Cultura Económica. (Cuadernos de la Gaceta; No.85).
- Lavandera, B. (1984) *Variación y significado*. Buenos Aires: Hachette.
- Morales López, V. (2005) *Metodología en la bibliotecología*. Buenos Aires: Alfagrama Ediciones.
- Mucci, M. (1995) *Humor gráfico*. Buenos Aires: CONABIP.
- Vega, A. (1995) *Fuentes de información general*. Gijón: Ediciones Trea.
- Wilson, G. (1983) *Y entonces lo agarramos: humor gráfico*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.

**La Práctica en Biblioteca Escolar:  
una mirada desde el Aprendizaje Servicio**

Noemí Conforti  
Claudia Marisol Palacios  
María Segunda Varela



## La Práctica en Biblioteca Escolar: una mirada desde el Aprendizaje Servicio

Noemí Conforti<sup>1</sup>

Claudia Marisol Palacios<sup>2</sup>

María Segunda Varela<sup>3</sup>

Universidad Nacional de Mar del Plata

Argentina

**Resumen:** El presente trabajo tiene como objetivo describir la propuesta pedagógica de la asignatura Práctica en Biblioteca Escolar desde la perspectiva del Aprendizaje Servicio, considerando las experiencias, proyectos y prácticas realizadas en establecimientos educativos de los distintos niveles, en correlación con la misión de la Universidad que se reconoce “parte de” la comunidad en donde se aprende, se investiga y se construyen alianzas estratégicas.

### Introducción

Una vez aprobadas las materias troncales del Plan de Estudios de la carrera de Bibliotecario Escolar, el alumno está habilitado para cursar la asignatura Organización de Bibliotecas Escolares, en la cual tiene la posibilidad de comprender la estructura del sistema educativo, señalar el rol de la bibliotecas escolares e identificar los procesos administrativos – técnico – pedagógicos fundamentales para su funcionamiento. De esta forma, el mismo integra y relaciona secuencialmente aquellas operaciones básicas para la puesta en marcha de una biblioteca y está en condiciones académicas de inscribirse en la cursada de la asignatura denominada Práctica en Biblioteca Escolar ( en adelante PBE).

En el diseño curricular de PBE se pretende utilizar todo el marco teórico adquirido y trasladarlo a un trabajo de campo, en instituciones educativas públicas, planteando la articulación teórico-práctica a partir de la resolución de situaciones problemáticas concretas.

Algunas de las escuelas provinciales y municipales no cuentan con bibliotecarios profesionales para la organización y difusión del fondo documental. Desde esta cátedra se atienden estas necesidades y se designan practicantes para llevar a cabo tales actividades. Esta es una propuesta abierta a la comunidad que cumple con algunos de los puntos de la misión de la Universidad: devolver en servicios sus aportes. Para llevar a cabo este cometido, alumnos y equipo docente, deben adaptarse a los tiempos y espacios institucionales. Esta característica hace que el período asignado para su cursada sea flexible, considerando los obstáculos que se presentan tanto edilicios, sindicales, climáticos, sociales, entre otros.

La propuesta pedagógica de este tramo curricular puede ser encuadrada desde el Aprendizaje – Servicio (en adelante AS) ya que el mismo designa a experiencias, proyectos o prácticas realizadas a un grupo específico de personas.

### Desarrollo del tema

El AS para María Nieves Tapia, importante exponente en nuestro país, “ es un servicio solidario destinado a atender necesidades reales y sentidas de una comunidad, protagonizado activamente por los estudiantes desde el planeamiento a la evaluación y articulado intencionadamente con los contenidos de aprendizaje (contenidos curriculares o formativos, reflexión, desarrollo de competencias para la ciudadanía y el trabajo, investigación)”<sup>4</sup>. Es así que se lo identifica como una actividad educativa que plantea la articulación entre contenidos, procedimientos y actitudes a través de la realización de un servicio.

Por un lado se plantea una adquisición de contenidos y aplicación de los mismos e incluso de los curriculares, en donde se juegan los procedimientos, contenidos actitudinales y valores a través de

1 Mag. Noemí Conforti. noemiconforti@yahoo.com.ar. Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMdP).

2 Bibl. Claudia Marisol Palacios. clauamarisol@hotmail.com. Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMdP).

3 Prof. Varela, María Segunda. mariasegundavarela@hotmail.com.ar. Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMdP).

4 Tapia, María Nieves. *Aprendizaje y servicio solidario en el sistema educativo y las organizaciones juveniles*. Buenos Aires Ciudad Nueva, 2006. Capítulo 1 (1.1 y 1.2.1) y Capítulo 2.

la realización de un servicio. Se trata de una propuesta educativa compleja e innovadora, que incluye muchos elementos ya conocidos, pero que aporta la novedad de vincular estrechamente el servicio y el aprendizaje en una sola actividad educativa articulada y coherente; su implementación permite simultáneamente aprender y actuar.

El AS mejora el aprendizaje y refuerza los valores de la ciudadanía. El aprendizaje experiencial es un método eficaz para que los conocimientos cobren significado a través de su funcionalidad. Al mismo tiempo, su aplicación ayuda a la construcción de la personalidad social trabajando con la visión del desarrollo moral a través de la práctica de actitudes y valores en un marco relacional.

“La implantación del AS promueve el compromiso ciudadano en la transformación del entorno, fomentando una ciudadanía activa, responsable y cohesionada.” (Puig y otros, 2006)<sup>5</sup>

Toda educación genuina se produce a través de la experiencia y es en ella en donde la PBE tiene su fundamento y también sus límites como plantea Paulo Freire “Partir del saber de experiencia vivida para superarlo no es quedarse en él”.<sup>6</sup>

El AS no es cualquier tipo de voluntariado, ni es una experiencia educativa “light”. Una práctica de calidad implica un aprendizaje riguroso, vinculado estrecha y simultáneamente a una acción solidaria planificada, que procura impactar en forma positiva y medible la vida de una comunidad. Y más allá de los matices que incorpora cada autor o institución a sus definiciones, en todas ellas pueden encontrarse lo que Furco denomina “rasgos programáticos”<sup>7</sup> (Furco, A, 2005).

En este contexto, desde la asignatura PBE, se pretende lograr el tránsito del alumno como observador, ayudante y residente en las distintas áreas bibliotecológicas: técnico-administrativas, de servicios al usuario y de extensión.

La peculiaridad de la materia reside en que la formación se hace a partir de la práctica misma. Es un proceso educativo, sistemático, de orientación y asesoramiento, formación y evaluación.

- Sistemático: porque debe cumplir ciertos requisitos formales, pautas establecidas, que posibiliten un grado aceptable de objetividad.
- De orientación y asesoramiento: una de las finalidades es guiar al alumno en su trabajo, indicándole y/o sugiriéndole las formas en que puede mejorar la calidad del mismo aumentando a su vez el nivel de satisfacción personal.
- Formación: se propone un modo de aprendizaje a partir de la reflexión sobre la propia práctica, detectando aspectos en los que sea necesaria la actualización permanente.
- Evaluación: con la aplicación de los conocimientos específicos, su modo de organización, sus actitudes y sus interacciones con otras personas, en definitiva, su integración en la comunidad educativa, considerando además, como muy valioso el proceso de autoevaluación.

La inserción del futuro profesional en una organización educativa, consiste básicamente, en la aplicación práctica de conocimientos adquiridos y la identificación de su capacidad de desarrollo en el campo profesional.

En la estructura y desarrollo de la materia PBE es posible la identificación y vinculación existente de los tres rasgos que el AS posee:

1. *El protagonismo de los estudiantes en el planeamiento, desarrollo y evaluación del proyecto.*
2. *Servicio solidario.*
3. *Aprendizajes intencionadamente planificados en articulación con la actividad solidaria.*

El desarrollo de las clases en la asignatura tiene diversas modalidades que apuntan a complementar los rasgos anteriormente citados:

- Teórica: respondiendo a la temática propuesta en los dos primeros ejes y cuyo tratamiento se concretará a través de: encuentros, guías de análisis y reflexión de los documentos proporciona-

5 Puig, Josep M. (coord.) Roser Batlle, Carme Bosch, Maribel de la Cerda, Teresa Climent, Mónica Guijón, Mariona Graell, Xus Martín, Álex Muñoz, José Palos, Laura Rubio, Jaume Trilla (2009). *Aprendizaje servicio (ApS). Educación y compromiso cívico*. (Crítica y fundamentos, 26) Barcelona, Graó.

6 Freire, Paulo (2002). *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires, Siglo XXI.

7 Furco, A. (2005) *Impacto de los proyectos de aprendizaje-servicio*. En: Programa nacional educación solidaria. Unidad de programas especiales. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Aprendizaje y servicio solidario en la Educación Superior y en los sistemas educativos latinoamericanos. Actas del 7mo. Seminario Internacional “Aprendizaje y Servicio Solidario”. República Argentina, pp. 19-26.



dos, foros de participación obligatoria, individual y grupal, trabajos prácticos integradores de todos los temas de cada eje, constituyendo un instrumento de evaluación de proceso teniendo en cuenta la bibliografía abordada con anterioridad.

- Práctica profesional, cuyo inicio es posterior a la solicitud y autorización de las autoridades de los servicios educativos y de los inspectores distritales. Para la elección de la institución educativa y de la biblioteca escolar, se tienen en cuenta las solicitudes recibidas en la Facultad, como también las planteadas por el grupo de alumnos, considerando los horarios disponibles, particulares e institucionales.
- El primer contacto del alumno con la institución, será desde un rol de **observador**. Realizará el *diagnóstico situacional* (del establecimiento y de la biblioteca escolar en particular) seleccionando y aplicando distintos instrumentos de recolección de datos, analizando la información para luego elaborar un informe que dará origen al Proyecto, que incluirá actividades en las tres áreas fundamentales de la gestión bibliotecaria: procesos técnicos, atención al usuario y la extensión.
- Desde el momento en que el alumno es presentado ante las autoridades de la institución, se compromete a asistir a la misma regularmente y realizar algunas tareas de apoyo al bibliotecario, en rol de **ayudante** participante.
- El alumno asumirá la administración total o parcial de la biblioteca escolar (según lo disponga el bibliotecario) desarrollando las actividades propuestas en el proyecto, llevando a cabo la instancia de alumno **residente**.

A partir de lo expuesto, al finalizar la asignatura los alumnos alcanzarán los siguientes logros:

- Aplicar técnicas e instrumentos de recolección de datos, reconociendo su validez, para el análisis de distintas situaciones educativas que se presentan en las Instituciones y fundamentalmente en la Biblioteca.
- Tomar conciencia, a partir de la inserción en situaciones concretas, de la necesidad de desarrollar criterios científicos para la toma de decisiones vinculadas a la tarea docente.
- Valorar el trabajo interdisciplinario que debe desarrollar el bibliotecario escolar con cada uno de los actores de la comunidad educativa.
- Diseñar e implementar proyectos que tengan como propósito la organización y extensión de la biblioteca escolar.

Participar en un buen proyecto de AS puede marcar la diferencia para la gran mayoría de las personas, ofreciéndoles las experiencias y oportunidades de reflexión que necesitan para ser “buenos” trabajadores, comprometidos con su trabajo y con el conjunto de la sociedad.”<sup>8</sup> (Gardner, 2005)

La Universidad Nacional de Mar del Plata en la sección I-Principios constitutivos del Estatuto, propende tres funciones: la docencia, la investigación y la extensión. En este modelo no tiene cabida la división del saber en compartimentos estancos sino una continua interacción e integración de conocimientos. En contraposición a la acumulación de contenidos se pone el acento en el descubrimiento y en los procesos creativos así como en la eliminación de las barreras entre conocimiento y realidad, teoría y práctica, enseñanza e investigación, favoreciendo el tránsito de los alumnos por diversas direcciones y ámbitos educativos que enriquecen su formación a la vez que realizan acciones en pos de la comunidad. Es así como la Universidad se reconoce “parte de” la comunidad en donde se aprende, se investiga y se construyen alianzas estratégicas.

## Conclusiones

La experiencia de la asignatura Práctica en Biblioteca Escolar de la carrera de Bibliotecario Escolar, dependiente del Departamento de Documentación de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata, conjuga aprendizaje y compromiso social, plasmando un modelo institucional que integra efectivamente las tres misiones de la Educación Superior. Un modelo en el que la

8 Gardner, H. (2005). *Las cinco mentes del futuro: Un ensayo educativo*. Buenos Aires, Paidós.

docencia, la investigación y la extensión están simultáneamente al servicio de la excelencia académica y de la responsabilidad social universitaria bajo un protagonismo crítico necesario para reforzar y dinamizar los procesos de inclusión y democratización.

Se deduce que si bien la experiencia educativa de la asignatura Práctica en Biblioteca Escolar no ha sido llamada Aprendizaje Servicio, puede ser considerada como tal, ya que como se ha mencionado, esta propuesta se lleva a cabo en establecimientos de los distintos niveles del sistema educativo, siendo el ámbito de profesionalización del practicante, estableciendo una comprometida y estrecha relación con la realidad que lo circunda, participando activamente, buscando estrategias para la resolución de problemas y oferta de posibilidades en las que se integra y compromete con proyectos de desarrollo comunitario que los hace trascender como individuos.

### Referencias Bibliográficas

- Freire, Paulo (2002) . *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- Furco, A. (2005) *Impacto de los proyectos de aprendizaje-servicio*. En: Actas del 7mo. Seminario Internacional “Aprendizaje y Servicio Solidario ”. República Argentina, pp. 19-26.
- Gardner, H. (2005). *Las cinco mentes del futuro: Un ensayo educativo*. Buenos Aires, Paidós.
- Martinez, Miquel (ed.).(2008) *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades*. Barcelona, Octaedro.
- Puig, Josep M. (coord.) (2009). *Aprendizaje servicio (ApS). Educación y compromiso cívico*. Barcelona, Graó.
- Tapia, María Nieves. (2006). *Aprendizaje y servicio solidario en el sistema educativo y las organizaciones juveniles*. Buenos Aires. Ciudad Nueva.
- Tapia, María Nieves. (2010). *La propuesta pedagógica del “aprendizaje-servicio”: una perspectiva latinoamericana*. En: Tzhoeco, Revista científica, N° 5. Universidad Señor de Sipán USS Chiclayo-Perú, CLAYSS. Disponible en <http://www.clayss.org.ar/archivos/TZHOECOEN-5.pdf> . Consultado el 15/07/2014
- Universidad Nacional de Mar del Plata (2011). *Ordenanza del Consejo Superior N° 1747/11*. Mar del Plata : El Consejo.
- Universidad Nacional de Mar del Plata (2013). *Estatuto*. Mar del Plata : La Universidad.

# **Experiencias regionales de formación en gestión de riesgos del patrimonio cultural**

María del Pilar Salas  
María Laura Rosas  
Gabriela Baldomá



## Experiencias regionales de formación en gestión de riesgos del patrimonio cultural

*María del Pilar Salas*<sup>1</sup>

Universidad Nacional del Nordeste

*María Laura Rosas*<sup>2</sup>

Universidad de la República Oriental del Uruguay

*Gabriela Baldomá*<sup>3</sup>

IICCRAMC. Instituto de Investigación, Conservación y Restauración de Arte Moderno y Contemporáneo

**Resumen:** La gestión de riesgos del patrimonio cultural (GRPC) es un nuevo enfoque que se enmarca en la “*filosofía*” de la conservación preventiva, y tiene como objetivo el análisis de riesgos para el patrimonio, de modo de centrar los esfuerzos y medidas preventivas hacia los que representan mayor probabilidad de ocurrencia y de pérdida de valores para las colecciones.

El trabajo describe diferentes experiencias de formación sobre gestión de riesgos del patrimonio cultural (GRPC) y se centra en las realizadas en Montevideo (Uruguay) y en Rosario (Argentina). Las mismas han sido desarrolladas a partir de una de las metodologías disponibles, elaborada y difundida de manera conjunta por Centro Internacional para el Estudio de la Preservación y Restauración del Patrimonio Cultural (ICCROM), el Instituto Canadiense de Conservación, (CCI) y la Agencia Holandesa de Patrimonio Cultural (RCE).

ICCROM implementa cursos internacionales sobre GRPC desde hace una década. En el marco del programa LATAM, el primer curso en español para América Latina ha sido realizado en Quito (Ecuador) en 2009, y el segundo en Santiago (Chile) en 2013.

### Introducción

La Gestión de Riesgos (GR), en distintas áreas de la actividad humana ha ido tomando cada vez más fuerza en planificaciones y actividades de formación, lo que ha llevado a una progresiva y mayor conciencia sobre las ventajas de prevenir y reducir los posibles impactos negativos, antes que remediar sus efectos.

El mundo de la conservación del patrimonio cultural no ha sido ajeno a esta nueva corriente; dan cuenta de ello las diversas metodologías que se han creado en diferentes países. En el Reino Unido se ha desarrollado RAPT ([www.raptonline.org.uk](http://www.raptonline.org.uk)), una herramienta on-line para evaluar el nivel de riesgos en la organización que proporciona un perfil indicativo de las áreas de gestión que se necesitan mejorar. En los Países Bajos existe Qaly, un software desarrollado sobre la base de uno del mismo nombre utilizado en salud, que ayuda a evaluar las mejores y más eficientes opciones para prevención de riesgos.

La GR como herramienta para la toma de decisiones se ha instalado en las instituciones culturales, especialmente en aquellas con conciencia sobre la necesidad de contar con políticas de conservación preventiva, tan eficientes como sea posible.

La metodología transmitida en las experiencias de formación que se presentan ha sido desarrollada de modo conjunto por el Centro Internacional para el Estudio de la Preservación y Restauración del Patrimonio Cultural (ICCROM<sup>4</sup>), el Instituto Canadiense de Conservación, (CCI<sup>5</sup>) y la Agencia Holandesa de Patrimonio Cultural (ICN<sup>6</sup>).

La metodología se estructura sobre el “ciclo de gestión de riesgos” que establece la Norma ISO 31000:2010, adoptada por la mayoría de los países y que en el caso de Argentina está siendo analizada.

En dicha norma se define a los riesgos como “*La posibilidad que acontezca algo que tendrá un*

1 SALAS, María del Pilar. Licenciatura en Ciencias de la Información. Facultad de Humanidades. Universidad Nacional del Nordeste. Resistencia. Chaco. Argentina. E-mail: [plrsalas@gmail.com](mailto:plrsalas@gmail.com)

2 ROSAS, María Laura. Facultad de Información y Comunicación. Universidad de la República Oriental del Uruguay. E-mail: [marialaurarasas@gmail.com](mailto:marialaurarasas@gmail.com)

3 BALDOMÁ, Gabriela. iicccramc. Instituto de Investigación, Conservación y Restauración de Arte Moderno y Contemporáneo. Rosario. Santa Fe. Argentina. E-mail: [gbaldoma@gmail.com](mailto:gbaldoma@gmail.com)

4 [www.iccrom.org](http://www.iccrom.org)

5 [www.cci-icc.gov.ca](http://www.cci-icc.gov.ca)

6 <http://www.icn.nl/>

*impacto sobre nuestros objetivos*”<sup>7</sup>. En la conservación del patrimonio cultural el objetivo es mantener los bienes culturales inmuebles o muebles (en nuestro caso el acervo de un museo, los fondos de un archivo, las colecciones en las bibliotecas y/o los edificios que los contienen) con la menor pérdida de valor posible, reduciendo los riesgos en base a mejorar la conservación preventiva. En la perspectiva tradicional se pensaba solo en mantener el valor de los bienes culturales, actualmente se piensa además en optimizar la accesibilidad.

Es importante entender que al hablar de riesgos del patrimonio cultural se hace referencia no solo a los desastres naturales u otros eventos catastróficos, sino también a los posibles eventos esporádicos y procesos continuos que causan impactos –deterioros– sobre los bienes (por ej. acondicionamiento o manipulación inadecuada)

Una definición de riesgos, más cercana al mundo de la conservación, ha sido dada por Gael de Guichen, y dice que “*Un riesgo es la posibilidad de sufrir un daño debido a un agresor o conjunto de agresores*”.

Como “*agresores*”, en la metodología analizada, se consideran los diez agentes de deterioro que tipifica el Instituto Canadiense de Conservación<sup>8</sup>: Fuerzas físicas, Criminales (ladrones, vándalos), Fuego, Agua, Pestes (microorganismos, insectos, vertebrados), Poluentes - contaminantes (polvo, gases), Radiación, Temperatura incorrecta, Humedad relativa incorrecta y Disociación.

El proceso de evaluación y análisis de los riesgos conlleva la necesaria reflexión sobre la institución, su misión, sus políticas; sus colecciones, (materialidad y valores), así como su vulnerabilidad. Brinda una oportunidad para el trabajo en equipo de los diferentes niveles de la organización y con la comunidad.

## Objetivos

- Introducir la problemática de gestión de riesgos entre los contenidos a ser considerados en la formación de archivistas, bibliotecarios y museólogos
- Presentar experiencias de formación realizadas en el ámbito internacional y local

## Desarrollo

### *ICCROM y los cursos internacionales de formación en GRPC*

El ICCROM<sup>9</sup>, organismo intergubernamental creado en 1956 por la UNESCO, enfoca sus acciones principalmente hacia la capacitación, investigación y asesoramiento, con presencia en los cinco continentes.

Debido a que el abordaje de la metodología de GRPC requiere cierta familiaridad para avanzar en las distintas etapas, ICCROM ha desarrollado desde 2003 cursos internacionales y regionales en el área de gestión de riesgos, conocidos como “Reduciendo Riesgos al Patrimonio Cultural”.

El primero, se realizó en Ottawa (Canadá) en 2003, en 2005 se realizó en Roma (Italia), nuevamente en el año 2006 la sede fueron las instalaciones del Instituto Canadiense de Conservación, en Ottawa y en 2007, la sede fue Sibiu (Rumania). En 2011, por primera vez se incluyó un componente “a distancia” que posibilitó a los participantes tomar un estudio de caso local y aplicar la GR en su propio contexto. La etapa presencial se realizó en Turquía.

Los cursos organizados por ICCROM son conocidos por su dinámica de trabajo, que hace que los participantes experimenten en la práctica cada una de las etapas mediante talleres, estudios de caso, seminarios, presentaciones y trabajos en equipo.

En cada edición se selecciona como estudio de caso para aplicar la metodología una Institución de la ciudad sede del curso. El producto del proceso (el análisis del contexto, la identificación, análisis, evaluación y desarrollo de opciones de tratamiento para su mitigación) es presentado por los participantes a las autoridades de la Institución en que se ha trabajado. Además del estudio de caso que vertebra las distintas etapas, otras instituciones locales son analizadas como parte de ejercicios grupales de aplicación parcial de la metodología.

De acuerdo con los criterios de selección, se busca que entre los participantes estén representadas

7 Risk Management, Australian/New Zealand Standard AS/NZ 4360:2004. En América Latina, esta norma ha sido traducida por diferentes países. En Colombia es la norma NTC 5254 “Gestión de riesgo. Vocabulario Instrucciones para uso en las normas”. En Ecuador existe la Norma Técnica Ecuatoriana NTE-ISO-IEC 73:2006. Reemplazadas por la ISO 31000:2010.

8 Framework. Instituto Canadiense de Conservación en <http://www.cci-icc.gc.ca/crc/fw/poster-eng.aspx> . Consulta mayo 2012.

9 <http://es.scribd.com/doc/98176015/ICCROM-News135-2009-Es>

distintas disciplinas, (conservadores, científicos de la conservación, académicos, arqueólogos, arquitectos, geógrafos, encargados de colecciones -bibliotecas, archivos y museos-, etc.), y distintas nacionalidades, lo que contribuye a crear lazos de colaboración y al trabajo en equipos interdisciplinarios.

Los primeros cursos estuvieron focalizados específicamente en patrimonio cultural mueble (bienes en archivos, bibliotecas y museos), y luego se incluyeron edificios y sitios históricos como objeto de análisis.

Como es de imaginar, la metodología se ha ido refinando y ajustando a lo largo de los años. Actualmente se ha desarrollado una base informatizada que posibilita realizar los cálculos de modo sencillo y se ha creado un sitio web con el desarrollo teórico de la misma<sup>10</sup>.

### ***Cursos internacionales de formación en gestión de riesgos en América Latina***

En 2008 ICCROM inició un programa para América Latina denominado LATAM, que tiene como objetivos principales “*mejorar y fortalecer las capacidades de profesionales del sector de la conservación del patrimonio cultural en América Latina y el Caribe, enriquecer la comunicación y el intercambio en la región e incrementar la sensibilización respecto a la necesidad de proteger ese patrimonio*”<sup>11</sup>

En ese marco, del 9 al 27 de noviembre de 2009, se realizó el primer curso internacional de GRPC en español, en Quito<sup>12</sup> (Ecuador) al que asistieron profesionales de la conservación, de distintas disciplinas de América Latina y el Caribe. El curso tuvo una duración de tres semanas. Se sumaron a la organización socios locales, el Ministerio Coordinador de Patrimonio Natural y Cultural de Ecuador y la Universidad Andina.

El equipo docente estuvo conformado por el mismo Stephan Michalsky (CCI), impulsor y principal desarrollador de la metodología, Catherine Antomarchi (ICCROM), José Luiz Pedersoli (Brasil), uno de los colaboradores clave de S. Michalsky en el tema riesgos y Frank Ligterink (ICN). J.L. Pedersoli y Mario O. Fernández fueron docentes y coordinadores las tres semanas. Participaron de modo activo en alguna de las semanas David Cohen (Colombia), Valerie Magar (México) y M. del Pilar Salas (Argentina). Profesionales y representantes de Ecuador aportaron sus saberes sobre los riesgos locales y el estudio de caso.

Como participantes fueron seleccionados 20 profesionales de distintos países de Latinoamérica (Guatemala, Puerto Rico, Venezuela, El Salvador, Ecuador, Colombia, Bolivia, Brasil, Argentina, México, Perú, Uruguay) y uno de España.

Como estudio de caso se tomó el Convento de San Diego, centrando el análisis en diferentes sectores del inmueble (la iglesia, el claustro, el museo), así como en las colecciones muebles que el convento alberga en sus diferentes espacios. Se detectaron diversos riesgos, cuyos “escenarios” fueron desarrollados y las propuestas de tratamiento de riesgos se presentaron a las autoridades del Convento.

El siguiente curso internacional<sup>13</sup> se realizó del 7 al 25 de octubre de 2013 en Santiago de Chile, organizado<sup>14</sup> conjuntamente con de la Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos de Chile (DIBAM) y el Centro Nacional de Conservación y Restauración de Chile (CNCR), con el apoyo de IBERMUSEOS.

Con similar equipo docente, con José Luiz Pedersoli y M.O. Fernández durante las tres semanas, Stephan Michalsky (CCI) durante la primer semana y principios de la segunda, Katriina Simila (ICCROM) la tercer semana y M. Pilar Salas en la segunda semana. Profesionales chilenos aportaron sus conocimientos sobre terremotos, contaminantes y corrosión, entre otras temáticas específicas vinculadas. Carolina Ossa (CNCR) coordinó y organizó las distintas etapas del proyecto.

Se seleccionaron 22 participantes<sup>15</sup>, 11 representantes de Chile y 11 de otros países latinoamericanos (Ecuador, Colombia, Brasil, Argentina, México, Perú y Uruguay).

El estudio de caso abordado fue la antigua Biblioteca del CNCR. Se organizaron además una serie de conferencias<sup>16</sup> para hacer extensiva la temática a la comunidad profesional local.

Las autoras del presente artículo se han formado en alguna edición de los cursos mencionados, Salas en Ottawa (2006), Baldomá en Quito (2009) y Rosas en Santiago (2013)

## **Resultados**

10 <http://www.reducingrisks.info> . rescatado 10/2013

11 [http://www.iccrom.org/eng/prog\\_en/06latam\\_es.shtml](http://www.iccrom.org/eng/prog_en/06latam_es.shtml) rescatado 10/2013

12 [http://www.iccrom.org/ifrcdn/eng/01train\\_en/announce\\_en/2009\\_11latamprevenECU\\_en.shtml](http://www.iccrom.org/ifrcdn/eng/01train_en/announce_en/2009_11latamprevenECU_en.shtml) rescatado 05/2014

13 [http://www.iccrom.org/eng/01train\\_en/announce\\_en/2013\\_10latam\\_risk\\_CHL\\_en.shtml](http://www.iccrom.org/eng/01train_en/announce_en/2013_10latam_risk_CHL_en.shtml)

14 [http://www.iccrom.org/ifrcdn/eng/prog\\_en/06latam\\_en/archive\\_en/20131107\\_RisksChile\\_esp.pdf](http://www.iccrom.org/ifrcdn/eng/prog_en/06latam_en/archive_en/20131107_RisksChile_esp.pdf)

15 [http://www.iccrom.org/ifrcdn/eng/prog\\_en/06latam\\_en/archive\\_en/20131107\\_RisksChile\\_PAX\\_esp.pdf](http://www.iccrom.org/ifrcdn/eng/prog_en/06latam_en/archive_en/20131107_RisksChile_PAX_esp.pdf)

16 <http://www.dibam.cl/Recursos/Noticias%5CCentro%20de%20Conservaci%C3%B3n%5Carchivos%5C2013%20Chile%20%20Perfiles%20de%20los%20conferencistas.pdf>

***Experiencias “locales” en formación en gestión de riesgos***

Otros cursos, de menor duración y profundidad se han organizado en Brasil, Colombia, Ecuador, Uruguay y Argentina.

En Brasil, el principal difusor de la metodología es JL Pedersoli, quien ha realizado un sinnúmero de talleres y asesoramientos a instituciones. En Colombia, quienes se han encargado de esta tarea han sido Mario O. Fernández y David Cohen.

En Ecuador, de modo previo al curso internacional, se realizaron en 2008 dos talleres intensivos de 1 semana cada uno -40 hs-, en las ciudades Guayaquil y Cuenca, a cargo de Mario O. Fernández. En Quito, a principios de 2009, con 56 participantes se dictó un taller, con igual modalidad, a cargo de Mario O. Fernández y M. Pilar Salas, en el que se tomó como caso de estudio la Biblioteca Nacional Eugenio Espejo.

A continuación describiremos con mayor profundidad dos experiencias, cuyos procesos están en desarrollo.

***Facultad de Información y Comunicación – Instituto de Información (Ex Escuela de Bibliotecología). Montevideo. Uruguay.***

En tiempo de cambios de paradigmas, investigando en el área de la CP, nos encontramos con un nuevo enfoque de tratamiento de riesgos en las colecciones, que emplea un enfoque sistémico para identificar, analizar y valorar los riesgos en un contexto dado. La lectura de la bibliografía no resultaba suficiente para comprender algunos aspectos de esta metodología y sucedió que entre el 28 y 31 de mayo de 2012, en el marco del Programa de Educación Permanente de la Ex Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines, invitamos a la colega. Arq. Pilar Salas, a dictar un curso de actualización y perfeccionamiento dirigido a egresados de Archivología, de la Lic. En Bibliotecología y Museólogos (o trabajadores acreditados como tales) referente a “Gestión de riesgos del patrimonio cultural”.

Este encuentro en modalidad de taller, permitió a los participantes una visión consistente de la metodología para aplicar al gerenciamiento de riesgos en el patrimonio cultural en general. El trabajo práctico grupal realizado en un Museo, enriqueció el curso y permitió analizar y evaluar riesgos específicos relevantes en un contexto real, teniendo en cuenta los 10 agentes del CCI y descubriendo datos visibles e invisibles. Como evaluación final se solicitó a los alumnos la presentación de resultados estableciendo prioridades para el tratamiento de riesgos teniendo en cuenta los costos de implementación de cada opción frente a los beneficios derivados de ella y los riesgos colaterales.

A partir de este reconocimiento de donde nos encontrábamos y el interés demostrado por los participantes, nos involucramos más con la metodología de la GR y luego de participar de la exposición de José Luiz Pedersoli en el IV Congreso Chileno de Conservación y Restauración: “Nuevas miradas, nuevos patrimonios, un desafío disciplinario interdisciplinario e intercultural”, nos animamos a proponer desde la cátedra de Conservación, la realización de las “Primeras Jornadas Nacionales de Conservación Preventiva y Gestión de Riesgos - Experiencias Nacionales en rescate y gestión de riesgos en colecciones de Archivos, Bibliotecas y Museos”, que se concretaron los días 22, 23 y 24 de agosto del año 2013, con participación de ciento sesenta interesados en el tema (estudiantes y egresados de archivología, bibliotecología, museología y otros), dieciocho expositores nacionales y las conferencias de los expertos extranjeros: José Luiz Pedersoli y Ma. del Pilar Salas.

En esa oportunidad se propuso a los profesionales participantes, continuar con un trabajo de acercamiento multidisciplinario, transdisciplinario e interinstitucional, para seguir incorporando estos temas en el quehacer diario, creando un medio de comunicación común donde volcar bibliografía, inquietudes, experiencias y saberes.

A la fecha, los interesados en dar continuidad a la propuesta, nos hemos reunido en cinco oportunidades, concluyendo en la necesidad de generar una línea de investigación que permita visualizar distintos enfoques de un mismo tema (conservación de distintos soportes, gestión de riesgos, preservación digital, protocolos de digitalización, manipulación, salud ocupacional, análisis de agentes biológicos de deterioro, etc.) y conciba como producto, un “Manual de Buenas prácticas en Archivos, Bibliotecas y Museos”.

El equipo de investigación está formado por restauradores, conservadores, archivólogos, especialistas en conservación de fotografía, bibliotecólogos y especialistas en preservación digital.

Actualmente y luego de participar en el edición 2013 del curso de ICCROM “Reduciendo riesgos en patrimonio cultural”, realizado en Chile, está propuesto para este año el dictado de un curso para egresados de “Introducción a la Gestión de Riesgos en Instituciones vinculadas al Patrimonio”, en coordinación con el Centro de Fotografía de Montevideo que sería la institución sede para realizar las prácticas de aplicación de la metodología.



***IICRAMC. Rosario. Argentina***

El Instituto de Investigación, Conservación y Restauración de Arte Moderno y Contemporáneo (IICRAMC), fue creado en 2008 por la Secretaría de Cultura de Rosario con el objetivo de fomentar el estudio y desarrollo de la conservación de arte contemporáneo.

Las colecciones de arte moderno y -en especial- contemporáneo, se caracterizan por la variedad de materiales y la tipología de sus obras, que resultan particularmente sensibles a los riesgos habituales durante su uso y guarda. Dado que los deterioros que sufren son, en muchos casos, irreversibles el Instituto ha desarrollado proyectos diversos para promover mejores prácticas preventivas.

Los proyectos se enfocan en tratar de minimizar los riesgos a partir de la capacitación de los encargados de las colecciones, quienes en general no han sido preparados para dar respuestas efectivas.

La directora del Instituto, Gabriela Baldomá, es también coordinadora del grupo argentino de la red INCCA-Iberoamérica, que integran profesionales de las principales instituciones con responsabilidad en este tipo de obras. Participan los museos: Nacional de Bellas Artes, de Arte Moderno y de Arte Contemporáneo de Buenos Aires, de Arte Contemporáneo y de la Memoria de Rosario, Provincial de Bellas Artes y de Ciencias Naturales de Santa Fe, de Bellas Artes de Rafaela; Provincial de Bellas Artes de Córdoba, de Arte Contemporáneo de Salta, de Bellas Artes de Corrientes, de Arte Contemporáneo y MUMAT de La Plata, de Bellas Artes de Misiones, Provincial de Bellas Artes de San Juan y el Centro Tarea-Universidad Nacional de San Martín, el Taller C de la UNT y el Espacio de Arte de la UNC.

En 2012 IICRAMC convocó a representantes de esas instituciones para desarrollar “Gestión de riesgos en las colecciones de arte contemporáneo”, un proyecto que apunta a satisfacer tanto la misión del instituto como los objetivos de la red.

En base a la capacitación de los participantes, se busca guiarlos hacia la preservación de sus colecciones y -simultáneamente- gestionar la información que se genera para que esté disponible para investigadores y responsables de otras colecciones.

La capacitación, que tiene formato de Seminario, está coordinada por la directora del Instituto Gabriela Baldomá, su asesora en Conservación Preventiva Susana Meden y el experto internacional José Luis Pedersoli Junior<sup>17</sup>.

Los participantes trabajan en red, online, y se reúnen de manera presencial dos veces cada año, durante dos días.

En la primera reunión recibieron una introducción a la Metodología de Gestión de Riesgos y cada uno presentó un esbozo de la situación de conservación de su colección. En el intervalo hasta el siguiente encuentro, realizaron un estudio de su caso.

Sobre esos casos se ha trabajado durante los sucesivos encuentros, en los que cada participante expone las experiencias y conclusiones que ha alcanzado, el profesor Pedersoli enseña la metodología y se interactúa intercambiando comentarios y expectativas. Finalmente se pautan las actividades y objetivos que cada uno deberá cumplir para avanzar en su aplicación de la metodología. La información que se maneja es cada vez más detallada y es la que los participantes necesitan para trabajar con miras a la siguiente reunión.

En sus instituciones, desarrollan las investigaciones pautadas y -de manera online- vuelcan sus resultados al grupo. Todos pueden hacer el seguimiento de los casos y aprovechar las observaciones e indicaciones del profesor.

Primero se trabajó en la identificación y caracterización de los riesgos y actualmente se avanza en la valoración de las colecciones participantes, bajo la siguiente pauta:

1. Identificar los “atributos” que determinan el valor / importancia del acervo.
2. Describir / explicar de forma clara y sucinta cada uno de los “atributos” identificados.
3. Cuantificar la importancia relativa de todos los atributos.
4. Evaluar los objetos (o grupos de objetos) del acervo teniendo en cuenta sus “atributos” y sus respectivos “pesos”, para identificar cuántas “categorías de valor” (importancia relativa) existen.
5. Estimar cuantitativamente la diferencia de importancia entre los objetos de las distintas categorías.

---

<sup>17</sup> José Luis Pedersoli Junior, es Ingeniero químico, con maestría en la Universidad de Helsinki. Fue Científico de la Conservación en el prestigioso Instituto Holandés del Patrimonio Cultural, en Amsterdam, y Consultor en el ICCROM, en Roma. Hoy es el referente internacional para la aplicación de la Metodología de Gestión de Riesgos al patrimonio en los museos de América Latina.

Ya se han obtenido datos muy interesantes. Uno de los resultados alcanzados es la “Estadística de eventos en museos argentinos para el análisis de riesgos”, documento que presenta la recopilación de distintos tipos de eventos ocurridos en museos argentinos, que han resultado o podrían resultar en daños y pérdidas para los respectivos acervos.

Estos datos fueron recopilados y compartidos por los profesionales participantes del proyecto, como parte de un ejercicio de identificación y análisis de riesgos.

En la publicación se mantiene anónimos a los museos, por razones de seguridad.

Además de los datos estadísticos, el documento contiene informaciones sobre las causas, los mecanismos y/o los efectos de los eventos sobre las colecciones de los museos. Se utilizó una hoja de cálculo Excel para computar el tiempo medio entre los diferentes tipos de eventos por museo (o, alternatively, el promedio de eventos por año por museo) para la población de museos estudiada.

La información es útil para el análisis cuantitativo de riesgos en acervos de Argentina.

Cuando otros museos realicen estadísticas, se agregarán a esta recopilación y los cálculos serán actualizados.

## Conclusiones

Desde hace ya un par de décadas, la conservación se piensa desde la conservación preventiva, tratando de evitar los daños en vez de restaurarlos una vez que han ocurrido.

Dentro de esta lógica se enmarca la gestión de riesgos, que debe pensarse como una nueva herramienta para evaluar los posibles deterioros futuros, no solo considerando los problemas que ya han atravesado institución y patrimonio, sino también abriendo el horizonte a la incertidumbre de lo que será a futuro, incorporando una nueva dimensión a la conservación preventiva.

A diferencia de lo que usualmente se realiza en las instituciones, que es el diagnóstico de la situación actual para la elaboración de propuestas, esta metodología nos permite pensar en 10, 20 o más años a futuro y evaluar cual será la pérdida de valor del patrimonio en ese plazo. Como hemos dicho, esta pérdida de valor no solo implica posibles deterioros materiales, sino también pérdida en calidad de acceso a los bienes, que lleva implícitos la pérdida del derecho a la información, a la cultura y a la memoria.

No es novedad que los recursos económicos son siempre acotados, en general escasos, y que es menester administrarlos con la mayor eficiencia posible. Con la GR encontraremos la posibilidad de analizar cuál o cuáles agentes podrían impactar y de qué manera en las colecciones y evaluar la mejor manera de evitarlo o minimizarlo, con los recursos disponibles. En el sitio web se encuentran ejemplos con los que todos nos sentiremos identificados, como ¿resultará mejor invertir en cambiar las cajas ácidas en las que se almacena alguna colección o en mecanismos de control ambiental?

A pesar de la gran cantidad de conocimiento científico disponible sobre materiales, deterioro y mecanismos de prevención, no siempre las instituciones logran incorporar efectivamente los contenidos teóricos en el accionar cotidiano.

A pesar de la conciencia sobre la necesidad de actualización profesional y capacitación permanente, no siempre se logran encarar programas de formación a largo plazo que posibiliten (y faciliten) el aprovechamiento de dichos saberes en la práctica de conservación y en su planificación.

En este sentido, la formación en gestión de riesgos se convierte en un modo efectivo de capitalizar estos conocimientos para aplicarlos al análisis, evaluación y planteo de tratamientos de los riesgos.

Además tiene como ventaja el reflexionar sobre la institución, su misión, sus políticas; sus colecciones, revisando su composición y sus valores, así como su vulnerabilidad. Estas tareas hacen necesario el trabajo en equipo de los diferentes niveles de la organización y nos llevan a involucrar a la comunidad (amigos del museo, comisiones de apoyo, colaboradores, voluntarios, etc.).

Se considera algo sumamente positivo que al compartir una metodología de trabajo a través de los cursos se participa de un lenguaje común, lo que de algún modo permitirá a futuro analizar situaciones de modo comparativo. Como inconveniente puede mencionarse la dificultad de acceso a datos y estadísticas locales sobre robos, incendios, inundaciones y otras situaciones catastróficas que no siempre se registran en instituciones culturales, y con menos frecuencia se publican, y que son necesarios para el análisis de riesgos.

El proceso de trabajo que se genera es rico, da a la organización no sólo una sólida base para la toma de decisiones, sino especialmente firmes argumentos para la comunicación y aprobación de planes por parte de las autoridades.

Gael de Guichen plantea en un artículo<sup>18</sup> que la conservación preventiva (CP) implica un cambio en la manera de pensar, (un “cambio de paradigma”, en términos de Khun). Menciona que la CP implica pensar de modo global, considerando a todos los agentes de deterioro, sin olvidar al edificio. Propone pensar en el trabajo en equipo, dejando atrás las individualidades; así como en lograr el apoyo e involucramiento de la comunidad, como parte necesaria para lograr el objetivo de “*prolongar la esperanza de vida*” de los bienes. También señala la necesidad de pensar en el largo plazo y en la comunicación de las tareas realizadas. Nos invita a pensar más en el porqué es necesaria cada acción que en el cómo lo resolveremos (ya que técnicamente siempre hay respuesta).

Todos estos criterios están presentes, juntos, en la metodología de Gestión de Riesgos, que permite una mirada integral a la organización en su conjunto, contemplando contexto temporal actual y futuro.

Se considera una prioridad incluir la temática en los planes de formación, que posibilite la actualización profesional vinculando conocimiento científico a la labor cotidiana, un permanente desafío para las organizaciones.

### Referencias bibliográficas

- DE GUICHEN, GAËL. La conservación preventiva: ¿simple moda pasajera o cambio trascendental? Revista Museum Internacional (París, UNESCO) N° 201 (vol.51, n°1, 1999).
- ICCROM News135-2009 Es. Boletín ICCROM. Edición especial. Octubre de 2009. <http://es.scribd.com/doc/98176015/ICCROM-News135-2009-Es>. Rescatado 14/05/2014.
- MICHALSKY, S. PEDERSOLI, JL. Manual para el Método de Gestión de Riesgos de Colecciones del ICC-ICCROM-ICN. 2009 (Traducción Cohen, D.)
- PEDERSOLI, JL, FERNÁNDEZ, MO. Valoración de Colecciones. Una herramienta para la gestión de riesgos en museos. Museo Nacional de Colombia. 2013. ISBN 978-958-753-105-3. Programa Fortalecimiento de Museos. [www.museoscolombianos.gov.co](http://www.museoscolombianos.gov.co)
- <http://www.museoscolombianos.gov.co/inbox/files/docs/manualgestionmuseosFINAL.pdf>
- PEDERSOLI, JL. Consideraciones sobre gestión de riesgos para el patrimonio cultural. ICCROM. Artículo inédito. 2008.
- Sitio web: <http://www.reducingrisks.info>

---

18 de Guichen, Gaël. La conservación preventiva: ¿simple moda pasajera o cambio trascendental? 1999.



**Vivências de monitorias no curso de graduação em biblioteconomia  
da Universidade Federal do Ceará - Brasil**

Virginia Bentes Pinto  
Felipe Alves de Lima Braga  
Natanna Santana de Moraes



## Vivências de monitorias no curso de graduação em biblioteconomia da Universidade Federal do Ceará - Brasil

*Virginia Bentes Pinto<sup>1</sup>*  
*Felipe Alves de Lima Braga*  
*Natanna Santana de Moraes*  
 Universidade Federal do Ceará  
 Brasil

**Resumen:** Apresenta os resultados da pesquisa realizada com objetivo colher impressões dos estudantes do Curso de Biblioteconomia da Universidade Federal do Ceará sobre o entendimento dos objetivos das disciplinas Metodologia da Pesquisa em Biblioteconomia e Ciência da Informação e Representação temática da informação e atuação do monitor nas ações de mediação entre as atividades desenvolvidas nas referidas disciplinas. A atividade de monitoria vem sendo desenvolvida nas universidades brasileiras como mais um elemento de formação acadêmica e profissional do aluno monitor, uma vez que, possibilita uma vivência na prática docente e sua integração no cotidiano do exercício didático-pedagógico. Trata-se de um estudo exploratório cuja coleta de dados deu-se por meio da aplicação, aplicação presencial e online, de um questionário junto uma população de 45 estudantes das referidas disciplinas, sendo que a amostragem foi 25 respondentes. Os resultados evidenciam que os estudantes não têm entendimento sobre os objetivos das disciplinas confundindo-os com os tópicos desenvolvidos no plano de aula. Com relação aos monitores os estudantes os consideram como mediador entre eles e o professor. Concernentes as redes sociais, a interação ela não acontece a contento, pois a maioria apenas curte as publicações, porém, não gera discussões por meio de comentários.

### 1. Introdução

A educação na Grécia Antiga, berço da civilidade e pensamento ocidental, era pautada na maiêutica estimulada pela arte do diálogo denominado por Sócrates como o “ato de parir ideias”. Tal pensamento, ainda em nossos dias consiste a base do sistema de ensino-aprendizagem das sociedades. Entretanto, é preciso se dizer que embora essa metodologia aparentemente permaneça, ao longo de sua história pouco evolui, mesmo tendo conservado o tradicionalismo baseado na relação dialógica entre o professor, detentor do saber e o aluno “mero aprendiz” que, muito pouco se motiva de modo que as relações dialéticas e “maieuticas” se efetivem.

Esse fato tem custado caro, pois o diálogo nem sempre acontece, e o aluno finge que entende e participa da aula e o professor engana-se ao pensar que ensinou, tornando o processo educacional uma espécie de sofismo. Nesse contexto, estão surgindo alternativas que possam contribuir para mudar essa realidade. É aí que surge outro ator; o monitor. Um agente importante que pode fazer a diferença no ensino-aprendizagem dos aprendentes. O monitor é um mediador, a ponte de diálogo entre o professor e o estudante, pois tem acesso livre aos interlocutores do dialogo educacional. Por isso que o monitor se configura como a peça chave para sanar interferências ou ruídos que possam surgir no processo de ensino aprendizagem. Conforme Cavalheiro e Pino (2007, p. 9), ela se efetiva em situações de aprendizagem envolvendo professor e monitor em um “processo educativo de modo a “superar a fragmentação e a reprodução de conceitos” visando que se “chegue, efetivamente, à reestruturação do próprio conhecimento constituindo desta forma um ciclo de aprendizado, pois novos saberes levam à colocação de novos problemas e a novas compreensões de mundo”.

Ciente da importância da monitoria na formação acadêmica dos alunos, a Universidade Federal do Ceará (UFC) busca, em seu programa de monitoria, fazer com que o monitor se envolva diretamente com o ensino em sala de aula e seja estimulado a elaborar atividades de modo a contribuir com inovação e interatividade no preparo das aulas juntamente com o professor orientador. Assim, esse programa “busca contribuir para o processo de formação do estudante, através da participação nas atividades docentes, juntamente com o professor-orientador”. Proporciona ainda “ao bolsista uma visão globalizada da disciplina da qual é monitor e envolve-lo em um trabalho de ensino associado a pesquisa. (UFC, 2011, online).

1 Virginia Bentes Pinto. vbentes@ufc.br

Diante do cenário exposto procura-se abordar a experiência de monitoria das disciplinas de Metodologia da Pesquisa em Biblioteconomia e Ciência da Informação e Representação Temática da Informação. A monitoria nas duas disciplinas tenta usar do diálogo, entendido como a troca de experiências entre professor, estudante e monitor, formando uma tríade comunicacional facilitadora do processo ensino aprendizagem que beneficia a todos os envolvidos. Nesse sentido, foi desenvolvida uma pesquisa com o intuito de responder ao seguinte questionamento: Qual é o entendimento que os estudantes têm sobre os objetivos das disciplinas Metodologia da Pesquisa em Biblioteconomia e Ciência da Informação e Representação temática da informação? Qual é a percepção que os estudantes dessas disciplinas têm sobre a atuação do monitor nas ações de mediação entre as atividades desenvolvidas nas referidas disciplinas?

Para a efetivação do estudo empírico que vem ao encontro desse problema de pesquisas, definimos como objetivo geral colher impressões dos estudantes do Curso de Biblioteconomia da Universidade Federal do Ceará sobre o entendimento dos objetivos das disciplinas Metodologia da Pesquisa em Biblioteconomia e Ciência da Informação e Representação temática da informação e atuação do monitor nas ações de mediação entre as atividades desenvolvidas nas referidas disciplinas. Os objetivos específicos: a) identificar as dificuldades apresentadas pelos estudantes no aprendizado e desenvolvimento das atividades; b) avaliar a contribuição das atividades desenvolvidas no processo de ensino-aprendizagem; c) colher impressões dos estudantes sobre os objetivos das disciplinas em sua matriz curricular; d) identificar a interação dos grupos de discussões no Facebook, enquanto rede social.

Adotamos para essa pesquisa, os fundamentos dos estudos exploratórios, tendo como instrumentos de coleta de dados o questionário constituído de perguntas mistas que foi construído de modo eletrônico e enviado via e-mail dos estudantes e aplicado presencialmente pelos monitores.

## **2. A docência e a monitoria: contribuições para o ensino-aprendizagem**

Entendemos que a atividade de monitoria junto ao ensino de graduação se configura como uma parceria entre o professor e o monitor, na perspectiva de tornar as atividades didáticas com muito mais “leveza” tanto do ponto de vista de quem ministra disciplinas como do estudante. Quer dizer, no processo de ensino-aprendizagem, pois “nas condições de verdadeira aprendizagem, os educando vão se transformando em reais sujeitos da construção e reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo”. (FREIRE, 2005, p.26).

A monitoria configura-se, portanto, em vivências compartilhadas de ação educativa que, na perspectiva de Schneider (2006, p. 65), busca “[...] contribuir com o desenvolvimento da competência pedagógica e auxiliar os acadêmicos na apreensão e produção do conhecimento, é uma atividade formativa de ensino. Ainda nessa linha de pensamento, Schneider (2006) evidencia que a monitoria é percebida como uma atividade formativa de ensino que entre seus objetivos busca contribuir para o “desenvolvimento da competência pedagógica”; auxilia os estudantes na “apreensão e produção do conhecimento” e possibilita que o “acadêmico-monitor” adquira experiências na condução do processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, Diniz (2009, p.1), defendem que a monitoria se efetiva como “uma possibilidade de aprendizagem, desenvolvimento de habilidades didático-pedagógicas” e pode “contribuir para a formação inicial docente, qualificar para o exercício da docência, criar e intensificar relações interpessoais, desenvolver habilidades sócio comunicativas” de todos os sujeitos que compartilham essas experiências.

No contexto brasileiro, a institucionalização da monitoria se consagra com a Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968, que normatiza a organização e funcionamento para o ensino superior no País. O Artigo 41, dessa lei assevera que as universidades deverão colocar em prática “as funções de monitor para alunos do curso de graduação que se submeterem a provas específicas, nas quais demonstrem capacidade de desempenho em atividades tecno-didáticas” em determinada disciplina. Ainda no parágrafo único desse Artigo prescreve que tal função deverá “ser remunerada e considerada título para posterior ingresso em carreira de magistério superior”. (Brasil, 1968). Por sua vez, o Artigo 1º do Decreto nº 66.315, de 13 de Março de 1970 estabelece que para ser monitor os estudantes precisam apresentar “[...] rendimento escolar geral comprovadamente satisfatório, que tenham obtido, na disciplina em causa e nas que representem seus pré-requisitos [...] e que “mediante provas de seleção específicas, demonstrem suficiente conhecimento da matéria e capacidade de auxiliar os membros do magistério superior em aulas, pesquisas e outras atividades técnico-didáticas”. (Brasil, 1970)

Mas, para além, do ordenamento jurídico a monitoria é uma realidade no contexto da educação brasileira e na Universidade Federal do Ceará em particular, tendo sido implantada na década de 1970.



Nessa universidade a atividade de monitoria tem como finalidade “propiciar o desenvolvimento de atividades didático-pedagógicas visando à formação para o exercício da docência.” (UFC, 2011, on line).

A partir das possibilidades apresentadas, o curso de Biblioteconomia da Universidade do Ceará tem realizado projetos de Monitoria na modalidade do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, em parceria com a Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), em suas unidades curriculares e disciplinas. Esses projetos possibilitam estreitar as relações entre docentes e discentes desse curso, adotando métodos de aprendizagem na Universidade e se constroem em vistas aos processos de mediação, difusão e produção do conhecimento. O desenvolvimento dessas práticas no ensino promovem a ampliação do conhecimento, em termos de vivência e experiência, através das atividades, mas, principalmente, sob os estudos acadêmicos e as ações de monitoria acadêmica.

Nesse contexto, a monitoria busca estabelecer diálogos na interação e no processo de mediação do conhecimento frente aos novos desafios, direcionam também a criação de novas formas para se compartilhar o conhecimento e entender a proposta de cada disciplina.

### **2.1 A monitoria na era do compartilhamento e das TICs**

O processo educacional não pode, e não deve ficar à margem da nova realidade social, a realidade do compartilhamento de informações em tempo real. As tecnologias da informação e da comunicação juntamente com a internet revolucionaram o modo de aprender e ensinar. O compartilhamento, lema da dita sociedade da informação e do conhecimento, só veio a agregar valor ao sistema educacional.

Assim, em nossa experiência de monitoria não abrimos mão de colocar em prática, o uso dessas tecnologias criando grupos de discussão das disciplinas na rede social Facebook. Esses grupos tem o papel de serem canais de discussões para sanar dúvidas e de comunicação das ações e atividades desenvolvidas em sala de aula, sendo o monitor o mediador desse grupo. Apropriamos-nos desse espaço para divulgar, compartilhar e mediar conhecimentos e informações concernentes às disciplinas. Pois, a mediação ganha proporções gigantescas no ambiente web e das redes virtuais de comunicação e interação, haja vista que seu poder de compartilhamento tem alcance inimaginável e em tempo real. Assim, a cruzada ou o colonialismo/imperialismo de nossa época é derrubar as fronteiras no território virtual, extensão do real. E a educação deve acompanhar essa cruzada.

*[...] O conceito de “sociedade da informação”, a meu ver, está relacionado à idéia da “inovação tecnológica”, enquanto o conceito de “sociedades do conhecimento” inclui uma dimensão de transformação social, cultural, econômica, política e institucional, assim como uma perspectiva mais pluralista e de desenvolvimento. O conceito de “sociedades do conhecimento” é preferível ao da “sociedade da informação” já que expressa melhor a complexidade e o dinamismo das mudanças que estão ocorrendo. (Burch apud Khan, 2005)*

As transformações da sociedade da informação e do conhecimento atingem também a educação e o modo de ensinar e buscar conhecimento. Elas foram impulsionadas pelas TICs que proporcionaram o “bum” informacional que vivemos desde a década de 1980, com o prelúdio da internet e depois da web. As TICs revolucionaram o mundo e estão também revolucionando a educação. Seu uso proporciona a interação e o compartilhamento, fazendo com que professores e alunos saiam do tradicionalismo do ensino e pedagogia praticados nos últimos séculos e experimentem novas formas de ensinar e aprender.

#### **2.1.1 Redes sociais aplicadas às atividades de monitoria**

Frente às novas tecnologias da informação, a vivência do monitor pode se tornar cada vez mais dinâmica e inovadora posto que as ferramentas tecnológicas contribuam para que o acesso aos conteúdos das disciplinas e a forma de interação com os discentes possam facilitar o ensino aprendizagem. Em função da supervalorização das tecnologias da informação aplicadas a rede, observa-se que os laços de interação comunicacional também podem reafirmar o caráter didático das mesmas nos processos de mediação do conhecimento fora da sala de aula, porém em outro âmbito acadêmico, não mais aquele tradicional. Desse modo, o que surge como oportunidade na monitoria é a utilização das redes que priorizam a interação entre os indivíduos na web. Observando esses aspectos, os monitores das disciplinas Metodologia da Pesquisa em Biblioteconomia e Ciência da Informação e Representação Temática da Informação criaram grupos no ambiente virtual na plataforma do *Facebook* com o objetivo de mediar o processo de ensino aprendizagem das referidas disciplinas. Nesses grupos desenvolvem atividades de discussão de textos, orientação para a realização de seminários e feituas de resumos e fichamentos, enquetes e compartilhamentos de outras informações e conhecimentos relativos às disciplinas.

No que tange a monitoria são tarefas do monitor, o auxílio na preparação de aulas e correção de atividades, levantamentos bibliográficos a fim de pesquisar novos textos para a disciplina, o incentivo a pesquisa e tirar dúvidas dos alunos e tem o acompanhamento do professor. Além de fomento a pesquisas (postagem de novos conteúdos, eventos científicos, novidades da ciência e postagem de atividades da disciplina), desenvolvimento de debates e enquetes promovendo interação, construção de conhecimento no ambiente extra-classe. Vale salientar que o grupo do Facebook é o canal informal padrão de comunicação e disseminação de informações sobre a disciplina. Porém não é o único, contamos com o e-mail e o sistema de gestão acadêmico da UFC (SIGAA-UFC) como outros canais de informação.

#### ***Materiais e métodos***

A pesquisa em baila segue a orientação dos estudos exploratórios, posto que nosso interesse se volta para aprofundar nossos conhecimentos a respeito do surgimento da monitoria no âmbito acadêmico nacional e também o entendimento de como essa atividade está se construindo no contexto do Curso de Biblioteconomia da Universidade Federal do Ceará-Brasil. O terreno da pesquisa empírica recaiu nas disciplinas Metodologia da pesquisa em Biblioteconomia e Ciência da Informação e Representação Temática da Informação. A população estudada consta de 48 estudantes. A coleta de dados foi feita, inicialmente por meio do questionário enviado por e-mail a todos os estudantes das referidas disciplinas. Como no primeiro retorno obtivemos somente 16 questionários respondidos. Por considerarmos que se tratava de uma amostragem pequena, então, resolvemos fazer uma nova aplicação, de modo presencial, o que resultou em uma amostra de 25 participantes, que, conforme os parâmetros da estatística é considerada como tendo nível de confiabilidade suficiente.

### **3. Análise dos dados e discussão dos resultados**

De posse dos achados da pesquisa organizamos os resultados tendo como parâmetros os objetivos específicos. Para tanto, definimos as seguintes categorias de análise: entendimento sobre os objetivos das disciplinas; contribuição das atividades desenvolvidas no processo de ensino-aprendizagem; interação dos grupos de discussões no Facebook, enquanto rede social. Para resguardar a identidade dos estudantes que participaram da pesquisa, adotamos como estratégia letra Q seguida da inicial da disciplina e do numeral respectivo ao questionário (QM1, QR1)

#### ***a) entendimento sobre os objetivos das disciplinas***

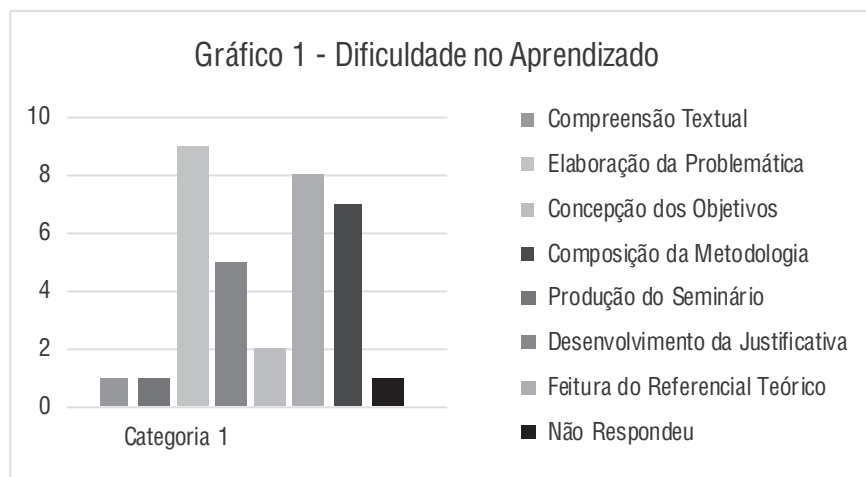
Para que o processo de ensino-aprendizagem de uma matéria ou disciplina seja efetivamente compreendido pelos estudantes, torna-se necessário que eles entendam a proposta da ementa e seus conteúdos, bem como os objetivos da disciplina que compõem a unidade curricular do curso. No caso em baila, as Unidades de Pesquisa e de tratamento da Informação. Assim, ao longo de dois meses do início das aulas e fazendo as correções dos trabalhos desenvolvidos em sala de aula nas duas disciplinas, observamos que alguns estudantes apresentavam certas dificuldades, tanto em relação ao aprendizado do conteúdo ministrado, quanto à execução de determinados exercícios. Em razão desse fato, e por acreditarmos que se entendemos o objetivo de alguma atividade temos condição de desenvolvê-la a contento, perguntamos aos estudantes se eles entendiam os objetivos das disciplinas cujos monitores estão atuando e, ainda, que justificassem suas respostas. Todos responderam afirmativamente que conhecem os objetivos. No entanto, concernente às justificativas, somente 96% deles justificaram suas respostas emitindo suas opiniões. Contudo, observamos em suas respostas que, em realidade, eles entendem certos tópicos dos conteúdos tratados nas disciplinas, porém, não os seus objetivos em si. Eis algumas falas

*Essa disciplina permite uma reflexão sobre vários assuntos e o questionamento de conceitos, assim como a necessidade de identificar a informação e atribuir a estas palavras-chave que permitam a recuperação e acesso. Essa disciplina constitui em estudar, criticar e melhorar o perfil do bibliotecário como agente disseminador da informação (QR1)*

*Busca introduzir os alunos no rigor metodológico da pesquisa acadêmica, ao apresentar explicações teóricas sobre os assuntos necessários para a mesma além de, com a elaboração de um projeto de pesquisa exemplificar o trabalho prático e ajudar ao desenvolvimento para monografia. (QM3)*

*O objetivo dessa disciplina é tornar mais fácil o desenvolvimento do projeto de monografia. (QM9)*

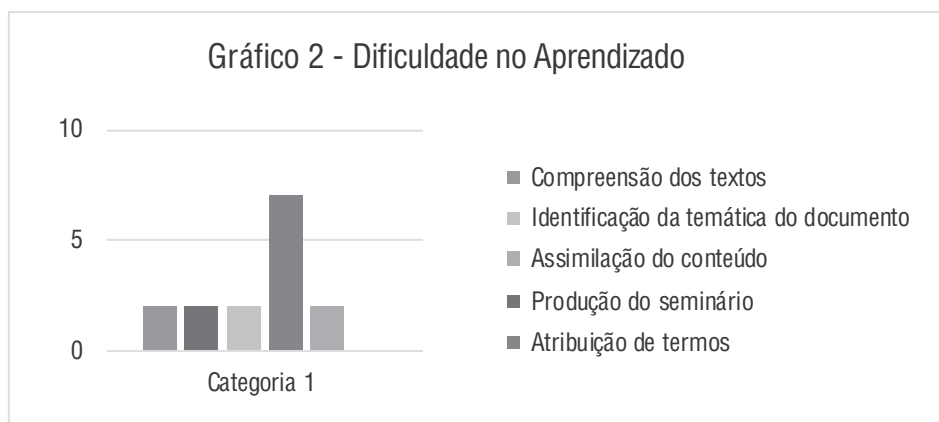
Ainda nessa categoria, estruturamos uma subcategoria, referente às dificuldades no processo de ensino-aprendizagem e no desenvolvimento das atividades. Assim, fornecemos um rol de questões e solicitamos aos estudantes que apontassem aquelas que eles enfrentam e explicando-lhes que poderiam assinalar mais de uma opção. Os achados estão expostos nos gráficos-1 e 2. O primeiro refere-se a disciplina Metodologia da Pesquisa em Biblioteconomia e Ciência da Informação (MPBCI).



Fonte: Dados da pesquisa

Conforme pode ser observado, as dificuldades que mais se destacaram na disciplina de MPBCI, foram elaboração da problemática, feitura do referencial teórico e composição da metodologia. Esses dados não nos surpreenderam, pois, desde o início das aulas que ao se falar na elaboração do projeto de pesquisa percebemos pela correção das atividades que a maioria dos alunos estavam com dificuldades na elaboração da problemática. Tal fato perdurou durante as atividades seguintes, a elaboração da justificativa e objetivos, que também apresentaram erros. Conforme norteia a metodologia, se não há uma problemática bem definida que norteia toda a confecção de um projeto de pesquisa, naturalmente, os outros elementos do projeto de pesquisa também ficarão deficientes.

No tocante a Disciplina Representação Temática da Informação os estudantes, em sua maioria apresentaram dificuldade na atribuição de termos indexadores e na indexação de imagens. Para melhor entendimento apresentamos os achados da pesquisa no gráfico-2



Fonte: Dados da pesquisa

Entendemos que, realmente o esquema de indexação, embora para muitos pareça ser uma atividade de fácil execução, isso não é verdade, pois se trata de representação, portanto, com elevada carga cognitiva. Identificar palavras nos textos ou nos documentos verbais parece até ser algo fácil, porém, quando se trata de termos ou conceitos, percebe-se a complexidade. E, porque dessa complexidade, porque para se construir representação no âmbito da informação e do conhecimento é necessário compreender o conteúdo que está tratado no documento. Talvez esses resultados das práticas sejam oriundos da falta de compreensão dos textos trabalhados em sala associados a metodologia que envolve conhecimento teórico e oral do professor. Por outro lado, o que de certa forma, nos impressionou nas respostas é o fato de somente um estudante ter apontado que tem dificuldade na assimilação do conteúdo ministrado em aula.

**b) contribuição das atividades desenvolvidas pelos monitores no processo de ensino-aprendizagem**

Nosso interesse nesse aspecto advém do fato de que os monitores, além da contribuição direta nas atividades do professor joga um rolo importante como mediador entre os estudantes e o docente, haja vista que pelo fato de ser estudante está muito mais próximo de seus colegas. Então, acreditamos que essa relação possibilita maior integração entre esses atores. Em sendo assim, perguntamos aos estudantes como eles avaliam a contribuição das atividades desenvolvida pelos monitores no processo de ensino aprendizagem e ainda solicitamos ainda que justificassem suas respostas. Todos os estudantes afirmaram que as atividades desenvolvidas pelos monitores são relevantes. Sintetizamos as justificativas em termos-chave, destacando-os nas falas.

*O fato de ter alguém que faça uma espécie de **intermediação** entre os professores e os alunos é muito importante, já que **serve ao aluno** que talvez possa se sentir intimidado pela presença de um professor, contribuindo para que haja uma comunicação não satisfatória (QM2)*

*É importante ter alguém que seja mais **próximo da turma** (monitor), pois fica mais fácil desenvolver as atividades. (QM13)*

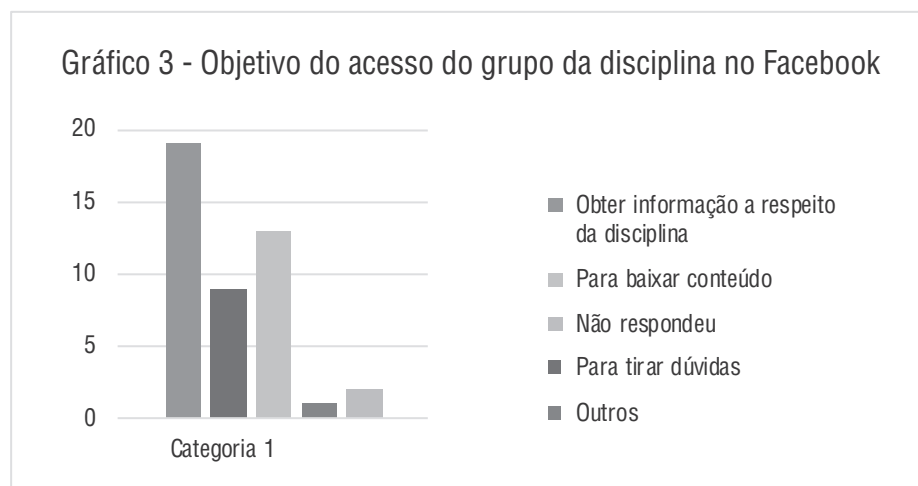
*Considero relevante por que o monitor apresenta um **comportamento moldável**, sendo uma **ponte** entre o professor e os alunos, o que beneficia bastante os estudantes devido a **realidade acadêmica ser compartilhada** por todos, o que **facilita a compreensão e aceitação** de um monitor na disciplina. Às vezes, a comunicação com o monitor gera **mais entendimento** que uma aula normal. A opinião de um monitor que já estudou a disciplina gera uma **relação de proximidade** entre os alunos e o ensino. (QR1)*

Conforme os enunciados, podemos inferir que o monitor é um mediador na relação estudante e professor; contribui não somente para tirar dúvidas, mas também, para a aprendizagem e auxilia no desenvolvimento das tarefas. Nesse sentido, seria o monitor a chave para o retorno do tão desejado diálogo, entre as partes envolvidas no processo ensino-aprendizagem? A diplomacia exercida pelos monitores proporciona a quebra da etiqueta ou tradicionalismo entre o detentor do saber e aprendente. Como pode ser visto nas falas de QM2 e QR1. Pode se observar que a aproximação com a turma por estar no mesmo patamar de aluno, contribui para diminuir a tenção entre o professor e o estudante e consequentemente poderá contribuir que o aprendizado se efetive.

**c) Interação dos grupos de discussões no Facebook, enquanto rede social**

Sabemos que em uma época em que a interação e o compartilhamento de informações e de conhecimentos, proporcionados pelo ordenamento das tecnologias eletrônicas e digitais de informação e de comunicação se evidencia em todos os âmbitos da sociedade. E, no âmbito da educação esse fato é uma constata, pois, estreita a relação dos estudantes, por meio das chamadas redes sociais, para além dos ambientes acadêmicos, por exemplo. Assim, categoria c busca identificar a interação dos grupos de discussões no Facebook, enquanto rede social.

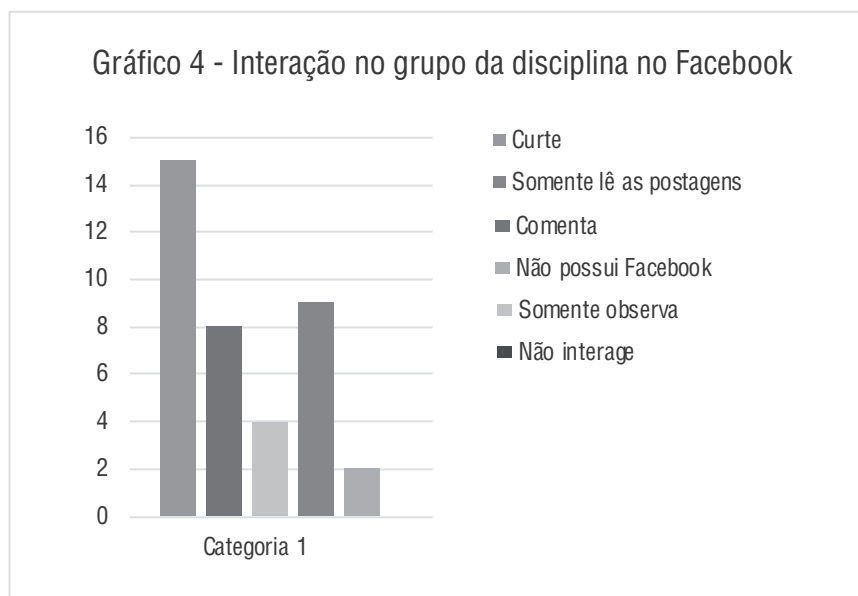
Com relação aos objetivos de acesso aos grupos das disciplinas no facebook, apresentamos aos estudantes, um rol de alternativas solicitando-lhes que indicassem o motivo pelo qual acessa esses grupos. As respostas evidenciam que o objetivo principal de acesso é para obter informações acerca da disciplina, seguido de baixar conteúdo e tirar dúvidas, como pode ser observado no gráfico-3



Fonte: Dados da pesquisa

Esses achados de certa nos surpreenderam, posto que devido ao facebook possibilitar uma maior interação, sem formalismos, e com possibilidades de enquetes sobre os conteúdos e o andamento das disciplinas, era de se esperar que fossem apontados outros usos que viessem contribuir para o aprendizado. Ressaltamos que apenas um estudante, na opção outros indicou que usa esse grupo para “compartilhar algo que julgo importante informações” (QM8). Outro dado que chama nossa atenção é o fato de dois estudantes não terem respondido a essa questão, pois, desde que assumimos a monitoria, criamos os grupos no facebook como um canal de comunicação para facilitar a mediação entre os estudantes, pois o SIGAA que é o canal formal da disciplina deixa muito a desejar, a começar que somente é acessado pelo navegador *mozilla* e no caso de estudantes com deficiência visual os *softwares* rodam nesse navegador.

No concernente a interação no grupo do facebook, foi perguntado aos estudantes a respeito dos seguintes tópicos: curte, comenta, somente observa, somente lê as postagens, contribui colocando postagens, não possui facebook e não interage de forma alguma. Conforme os resultados evidenciam que, a maioria dos estudantes somente curte as publicações. Vejam-se o gráfico-4



Fonte: Dados da pesquisa.

Conforme esses dados, constatamos que mesmo com todas as possibilidades oriundas das TICS, ainda assim, os estudantes das disciplinas mencionadas não interagem de modo satisfatório, o que deixa nos deixa intrigados, pois, acreditávamos que esse canal seria de grande valia para os estudantes.

#### 4. Conclusão

Percebemos através dos achados da pesquisa que a aula não termina na sala de aula, ela perdura em comentários e discussões em redes sociais via web, em pesquisas da internet e nos grupos de discussões como os do Facebook, dos quais foram necessários para orientar os trabalhos dos monitores. Identificamos que as dificuldades apresentadas pelos estudantes no processo de ensino aprendizagem. No que tange a Disciplina de Metodologia da Pesquisa em Biblioteconomia e Ciência da Informação podemos notar que a maior dificuldade encontra-se na construção da problemática, pois ela norteia toda a confecção do projeto de pesquisa desenvolvido na disciplina. Isso faz com que os estudantes sintam dificuldade na construção dos demais elementos do projeto. Já na Disciplina de Representação Temática da Informação identificamos que a dificuldade mais frequente entre os estudantes é no momento da atribuição dos termos durante a indexação dos documentos. Percebemos com isso, que os impasses também estão na compreensão do material teórico que dá suporte para essas atividades práticas.

Ao avaliar a contribuição dos monitores nas atividades desenvolvidas no processo de ensino-aprendizagem ficou evidente que eles consideram esses monitores como mediadores. Quanto à compreensão por parte dos estudantes, sobre os objetivos das disciplinas, notou-se que confundem com as atividades desenvolvidas nos planos de aula. No que diz respeito a interação dos grupos de

discussões no Facebook evidenciamos que mesmo que essa ferramenta seja prática e significativa no processo de ensino-aprendizado das disciplinas fora da sala de aula, os estudantes ainda não interagem à contento, posto que em sua maioria apenas curtem as postagens.

### Referências

- Brasil. Lei no 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. 1968. Acedido Maio 20, 2010, em <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/leis/L5540.htm>
- Burch, Sally.(2005). Sociedade da informação/ Sociedade do conhecimento. Acedido maio 20, 2012, em <http://vecam.org/article519.html>
- Cavalheiro, Patrícia; Pino, José Claudio Del.(2007) Aprendizagem e cooperação em atividades de monitoria para o ensino de ciências no nível fundamental. *Experiências em Ensino de Ciências*, v. 2, n. 3, p. 17-33. Acedido Janeiro 17, 2014, em [http://www.if.ufrgs.br/eenci/artigos/Artigo\\_ID44/v2\\_n3\\_a2007.pdf](http://www.if.ufrgs.br/eenci/artigos/Artigo_ID44/v2_n3_a2007.pdf). DINIZ, Aroldo Vieira (2009). Monitoria em sala de aula: primeiros passos na construção da docência. In: REUNIÃO ANUAL DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE QUÍMICA, 32., Fortaleza.
- Freire, P. (2005). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. (31 ed.). São Paulo: Paz e Terra.
- Haag, Guadalupe S. et al. (2008). Contribuições da monitoria no processo ensino-aprendizagem em enfermagem. *Revista Brasileira de Enfermagem*. Nº. 61(2), 215 p
- Khan, A. B. (2001). The role of Student Support Services (SSS). In: World Conference on Open Learning and Distance Education , 20, 2001, Dusseldorf. Anais ... Dusseldorf: ICDE.
- Schneider, M.S.P.S.(2006). Monitoria: instrumento para trabalhar com a diversidade de conhecimento em sala de aula. *Revista Eletrônica Espaço Acadêmico*, Nº. 65, Mensal,p.
- Universidade Federal do Ceará. (2011). *lema, missão e visão*. 2011. Acedido Maio 10, 2014, em [http://www.prograd.ufc.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=184&Itemid=67](http://www.prograd.ufc.br/index.php?option=com_content&view=article&id=184&Itemid=67)

**Elaboración de planes de desarrollo tecnológico para bibliotecas:  
práctica extensionista de grado**

Sandra Gisela Martín





## Elaboración de planes de desarrollo tecnológico para bibliotecas: práctica extensionista de grado

Sandra Gisela Martín<sup>1</sup>  
 Universidad Nacional de Córdoba  
 Argentina

**Resumen:** Se presenta la experiencia de la práctica extensionista de grado en elaboración de planes de desarrollo tecnológico para bibliotecas, realizada en el año 2013 en el marco de la cátedra Sistemas Informáticos de la Escuela de Bibliotecología de la Universidad Nacional de Córdoba. El programa de la cátedra incluye conceptos teóricos que se profundizan con la realización de trabajos prácticos en cada unidad y la elaboración del proyecto extensionista del plan tecnológico que es un trabajo integrador. Para ello, cada grupo de alumnos seleccionó una biblioteca en donde se desarrolló la intervención, se realizaron entrevistas, relevamientos y diagnósticos, y con toda la información recabada y analizada se procedió a detectar problemas y delinear posibles soluciones para llegar al desarrollo final de lo que fue el plan tecnológico.

### Introducción

Las nuevas tecnologías de la información han cambiado la cultura y las estrategias de comunicación de nuestra sociedad y en especial la forma de producción de contenidos y la interacción entre usuarios y bibliotecas.

El conocimiento de normas, recomendaciones, lenguajes de marcas, base de datos, esquemas, modelos de recuperación de la información, diseño de bibliotecas digitales, etc. tiene un impacto directo en la calidad de los servicios en los sistemas de información documental. Los bibliotecólogos, especialistas en la gestión de la información, deben conocer, seleccionar, evaluar y utilizar las tecnologías al servicio de los usuarios de la información.

La cantidad y diversidad de tecnologías es tan amplia que muchas veces las bibliotecas se ven abrumadas de tantas herramientas y necesitan tomar decisiones tecnológicas que, entre otros aspectos, implican riesgos, inversiones y capacitaciones. Por lo general, las bibliotecas aplican una gestión por objetivos y resultados o desarrollan un plan estratégico, pero muy pocas veces elaboran un plan de desarrollo tecnológico a mediano plazo.

Si bien las tecnologías cambian constantemente y las herramientas que se usan caducan rápido, inclusive muchas veces antes de que las bibliotecas las hayan implementado, pensar un plan tecnológico con visión de desarrollo ayuda a las instituciones a plantearse una meta, a organizarse y a gestionar los recursos necesarios.

Se buscó que el alumno logre adquirir las competencias tecnológicas necesarias tomando como referencia el documento: REBIUN. Pautas para la elaboración del plan tecnológico de las bibliotecas de Rebiun. Plan estratégico. Objetivo operacional 2.1b *Definir las competencias del bibliotecario digital*. 2003 donde se establece como máximo nivel el “dominio metodológico” para:

- Elaborar y proponer un plan tecnológico que garantice la viabilidad de los recursos electrónicos / digitales de la biblioteca.
- Coordinar la política tecnológica de la biblioteca con la política tecnológica de la institución.
- Establecer acuerdos y convenios que faciliten el intercambio tecnológico entre diferentes instituciones.
- Buscar fuentes y fórmulas de financiación externas.

El plan tecnológico debe desprenderse del plan estratégico de la institución y/o de la biblioteca y puede incluir, entre otros, los siguientes ejes:

- Infraestructura/equipamiento tecnológico
- Servicios tecnológicos (redes sociales, blogs, OPAC, página web, etc.)

---

<sup>1</sup> Mgter. Sandra Gisela Martín. Escuela de Bibliotecología. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba. E-mail: sandragmartin@gmail.com

- Recursos humanos
- Soporte técnico
- Presupuesto anual en tecnología
- Capacitación tecnológica del personal y de los usuarios

Para cada eje se deben definir además una lista de tareas o actividades a desarrollar y tomando como referencia el documento: REBIUN. Pautas para la elaboración del plan tecnológico de las bibliotecas de Rebiun. Plan estratégico. Objetivo operacional 2.1a *Especificaciones TIC mínimas para las bibliotecas de REBIUN. 2003* “es deseable que el plan tecnológico cumpla los siguientes principios o criterios:

- a) Establecer **objetivos claros** y una estrategia realista en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación para mejorar y/o aumentar los servicios de la biblioteca.
- b) Incorporar una estrategia de desarrollo y **formación del personal de la biblioteca y los usuarios** que asegure que este sabe cómo usar la tecnología.
- c) Incluir un **procedimiento** para valorar los servicios que serán necesarios (comunicaciones, hardware, software, etc.)
- d) Proporcionar un **presupuesto** suficiente para adquirir y mantener los elementos del plan: personas, hardware, software, formación y otros servicios necesarios para implementar la estrategia.
- e) Incluir un **proceso de evaluación** que permita a la biblioteca monitorizar el progreso en el cumplimiento de los objetivos y hacer las debidas correcciones en respuesta a nuevos desarrollos y oportunidades conforme estas se presenten.”

### Objetivos generales

- Vincular y aplicar los contenidos teóricos y prácticos sobre TICs trabajados en el aula con la sociedad en general y con la biblioteca en particular, no sólo transfiriendo, sino escuchando, aprendiendo y reflexionando sobre las distintas necesidades de los diferentes contextos bibliotecarios.
- Elaborar un plan de desarrollo tecnológico en base a las necesidades y posibilidades de la biblioteca.

### Objetivos específicos

- Generar múltiples miradas respecto el uso, apropiación y necesidades de las TICs en base a las particularidades de cada biblioteca.
- Debatir y reflexionar sobre temas de interés en el área de las tecnologías de la información en bibliotecas.
- Realizar en las bibliotecas una transferencia tecnológica con visión de desarrollo con el objetivo de contribuir a una mejor calidad de los recursos y servicios que brindan a la sociedad.
- Identificar problemas y demandas tecnológicas de las bibliotecas y buscar en forma crítica y creativa soluciones posibles.

### Articulación docencia-extensión

La práctica extensionista pretendió articular e integrar los contenidos teóricos de todas las asignaturas que forman parte del área de tecnologías de la información de la carrera: Introducción al procesamiento electrónico de datos (1er. Año); Automatización de unidades de información (2do. Año) y Sistemas Informáticos (3er. Año).

Para la elaboración del Plan Tecnológico, puntualmente se han aplicado los siguientes contenidos correspondientes a las unidades 1 y 2 de la cátedra Sistemas Informáticos:

- Tecnología y gestión del cambio
- Impacto del cambio tecnológico en usuarios y bibliotecarios

- Riesgos asociados con las tecnologías
- Gestión de riesgos. Gestión de tecnologías
- Elaboración de planes tecnológicos
- Tendencias tecnológicas en bibliotecas.
- Códigos de barra: estructura, tipos, lectores. Códigos Bidi (QR). Realidad aumentada.
- Códigos EAN-13 aplicados a libros y revistas.
- Sistema de Identificación de radio frecuencia RFID: clasificación, tipos de etiquetas, estandarización, usos, ventajas y desventajas.
- Tecnologías móviles para bibliotecas.

La elaboración de un plan tecnológico contribuye a la formación profesional del alumno ya que permite relacionar los contenidos de la asignatura con casos prácticos de aplicación dentro de una biblioteca. Tiene por lo tanto un doble rol:

- a) Educativo: mediante el conocimiento de las distintas tecnologías y servicios tecnológicos.
- b) Integrador: de las distintas asignaturas que conforman el área de tecnologías de la información.

### **Destinatarios directos/indirectos**

Los destinatarios directos fueron las bibliotecas en las cuales se realizó la práctica extensionista, y por el ende todo el personal; y los destinatarios indirectos los usuarios de esas bibliotecas, quienes utilizan y evalúan los servicios y los recursos tecnológicos que se les brindan.

### **Metodología general de trabajo**

- Realización de entrevistas semiestructuradas al personal, director, jefe y/o responsable de la biblioteca con el objetivo de obtener información acerca de las dificultades y necesidades tecnológicas.
- Realización de un relevamiento de los recursos y entornos tecnológicos disponibles en la institución y en la biblioteca (hardware, software, redes, servicios mediados por TICs, recursos digitales, etc.)
- Confección de un diagnóstico (FODA tecnológico).
- Detección de problemas existentes y delineamiento de posibles soluciones.
- Elaboración de un plan de desarrollo tecnológico en la biblioteca.
- Generación de al menos un servicio innovador mediante el cual se aplicaron las nuevas tecnologías de la información.
- Desarrollo de un eje del plan mediante el desarrollo de un proyecto.

### **Plan de trabajo desarrollado**

Agosto 2013 (primera quincena): selección de la biblioteca y presentación de nota de pedido de autorización al director para poder efectuar la práctica extensionista de grado.

Agosto 2013 (segunda quincena): entrevistas semiestructuradas al personal, director, jefe y/o responsable de la biblioteca y relevamiento de los recursos tecnológicos.

Septiembre y octubre 2013: confección del diagnóstico y elaboración del plan de desarrollo tecnológico de la biblioteca.

Octubre 2013 (segunda quincena): entrega del plan tecnológico.

### **Resultados**

La práctica comenzó con la elección de la biblioteca y la presentación de la nota de pedido de autorización (en caso necesario) al director para poder efectuar la práctica extensionista de grado. Luego se procedió a realizar un relevamiento de los recursos tecnológicos disponibles en la institución

y en la biblioteca (hardware, software, redes, servicios mediados por TICs, recursos digitales, etc.) y se elaboró un modelo borrador de entrevistas semiestructuradas para realizar al personal, director, jefe y/o responsable de la biblioteca con el objetivo de obtener información acerca de las dificultades y necesidades tecnológicas.

El profesor trabajó con cada grupo para la corrección y ajuste del relevamiento y del modelo de entrevistas. Finalizada esta etapa se procedió a realizar las entrevistas correspondientes.

Posteriormente se confeccionó un diagnóstico (FODA tecnológico) para detectar problemas existentes y delinear posibles soluciones. En base al FODA y a los resultados de las entrevistas se procedió a la elaboración del plan de desarrollo tecnológico de la biblioteca. Luego se tomó un eje del plan y se desarrolló un servicio innovador en el cual se aplican las nuevas tecnologías de la información.

En el mes de noviembre la práctica finalizó con la entrega del plan tecnológico al profesor de la cátedra y posteriormente a la biblioteca destinataria de esta práctica.

El desarrollo general de todas las prácticas ha sido positivo, logrando cumplir con los objetivos planteados y no se han detectado dificultades.

## Conclusiones

### *Respecto al impacto social previsto*

Se espera que a través de esta práctica extensionista de grado, los alumnos hayan podido ayudar a pensar, planificar y desarrollar un plan para asegurar a cada biblioteca que el nivel tecnológico sea acorde a sus necesidades y posibilidades. Las bibliotecas fueron beneficiarias de un proyecto tecnológico pensando en forma crítica, reflexiva y conjunta entre el profesor de la cátedra, los alumnos y el personal de la biblioteca.

Los destinatarios han valorado en forma positiva el desarrollo de un Plan Tecnológico, dado que ninguna de las bibliotecas contaba con un plan elaborado. Debido al avance vertiginoso de las tecnologías, las bibliotecas cada vez más necesitan pensar, planificar y gestionar sus desarrollos tecnológicos para poder brindar productos y servicios acordes a las demandas de la sociedad actual. En algunas instituciones el plan presentado será ejecutado.

### *Respecto al impacto en los estudiantes*

La práctica inicialmente contempló como destinatarios directos a las bibliotecas y como indirectos a los usuarios de esas bibliotecas, quienes utilizan y evalúan los servicios y los recursos tecnológicos que se les brindan. Sin embargo, también se visualizó un impacto sobre otro tipo de destinatarios que fueron los propios alumnos “estudiantes de bibliotecología” que han realizado la práctica, quienes han percibido un mayor posicionamiento y visualización ante las autoridades institucionales respecto al desarrollo de las tareas bibliotecológicas.

La práctica ha sido certificada como actividad por la Secretaría de Extensión de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la UNC. Para ello, se presentó el proyecto inicial de toda la actividad para su correspondiente aprobación, y al finalizar se elevó el informe del docente acompañado por un informe de actividades de cada grupo de alumnos. Uno de los ítems que los alumnos debían completar fue respecto a sus apreciaciones sobre las conclusiones /resultados de la actividad.

En todos los casos, los comentarios fueron altamente positivos. A continuación se transcriben algunos: “Fue una experiencia enriquecedora, que nos brindó la posibilidad de trabajar en una biblioteca real, con problemas reales; llevándonos a preguntar cuál sería la mejor propuesta que se ajustara a sus necesidades y que contribuyera a su mejor funcionamiento”.

“Emprendimos el desafío con mucha motivación por parte de la profesora Sandra en sus diferentes clases, logrando así con esta tarea una mayor aprendizaje en el campo tecnológico aplicado a bibliotecas”.

“Destacamos insistentemente, lo relevante de esta propuesta es que la integración de tecnologías queda supeditada a los contenidos curriculares y a las necesidades de los lectores. Asimismo, se trata de trabajar con “tecnologías disponibles” y no con “tecnologías ideales” del futuro.”

“La experiencia de la presente práctica fue muy positiva en varios aspectos. Nos proporcionó la oportunidad de plasmar en la práctica los conocimientos adquiridos, permitiendo el trabajo de manera colaborativa entre pares, con la biblioteca seleccionada y con el apoyo de la profesora de la cátedra..... Asimismo nos enriqueció el trabajo grupal y la posibilidad de intervenir positivamente en un ámbito más allá del aula.”

## Bibliografía

- Espinoza Guido, Sergio. (2007). Cómo preparar un plan de tecnología de la información para su empresa. *TEC Empresarial*, 1(2):26-31. Recuperado de [http://www.tec-digital.itcr.ac.cr/servicios/ojs/index.php/tec\\_empresarial/article/view/868](http://www.tec-digital.itcr.ac.cr/servicios/ojs/index.php/tec_empresarial/article/view/868)
- REBIUN. (2003). Pautas para la elaboración del plan tecnológico de las bibliotecas de Rebiun. Plan estratégico. Objetivo operacional 2.1b Definir las competencias del bibliotecario digital. Madrid: REBIUN. Recuperado de <http://bibliotecnica.upc.es/Rebiun/nova/InformesGrupoTrabajo/56.pdf>
- REBIUN. (2003). Pautas para la elaboración del plan tecnológico de las bibliotecas de Rebiun. Plan estratégico. Objetivo operacional 2.1a *Especificaciones TIC mínimas para las bibliotecas de REBIUN*. Madrid: REBIUN. Recuperado de <http://bibliotecnica.upc.es/Rebiun/nova/InformesGrupoTrabajo/57.pdf>
- Varela Orol, Concepción. (2009). La gestión de la tecnología en las bibliotecas. *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*, 24(94-95): 27-45. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3197721.pdf>



**Inovações pedagógicas na disciplinas de tecnologias da informação I:  
relato de experiências**

Wagner Chacon  
Jefferson Veras





## Inovações pedagógicas na disciplinas de tecnologias da informação I: relato de experiências

Wagner Chacon<sup>1</sup>

Jefferson Veras<sup>2</sup>

Universidade Federal do Ceará  
Brasil

**Resumo:** Estudo de caso sobre o desempenho de atividades de ensino-aprendizagem, baseado em modelo proponente da comparação entre os resultados da avaliação dos discentes pelo docente, a partir de produções textuais daqueles, com as auto-avaliações dos discentes. O universo da pesquisa foi composto pelos alunos matriculados, durante o primeiro semestre letivo do ano de 2014, na disciplina Tecnologias da Informação I, do Curso de Biblioteconomia da Universidade Federal do Ceará. Demonstra metodologia de ensino-aprendizagem empreendida em sala de aula, baseada na mediação de saberes e na comunicação, aos alunos, das categorias do domínio cognitivo da taxonomia dos objetivos educacionais envolvidas em cada uma das atividades empreendidas por unidades ministradas, bem como o método de avaliação do mesmo, baseado na produção textual dos alunos. Descreve metodologia quantitativa que visa mensurar a capacidade do professor em comunicar/ensinar e do aluno em receber/aprender. Considera as subjetividades resultantes das peculiaridades das histórias de vida educacionais, e dos comportamentos de cada um dos atores interagentes em sala de aula, como geradores da complexidade das avaliações dos rendimentos das atividades de ensino-aprendizagem. Conclui citando que tais subjetividades tornam difíceis e complexas as avaliações dos rendimentos das relações entre professores e alunos no desempenho das atividades de ensino-aprendizagem.

### 1. Introdução

Há pouco menos de dez anos os autores deste artigo, juntamente com mais dois participantes, fundaram um grupo de estudos informal sobre Tecnologias e Teorias da Informação e da Comunicação, que manteve reuniões semanais por mais ou menos um ano.

O objetivo do grupo era estudar e discutir as diversas inovações tecnológicas, focando as discussões nas implicações da assunção e adoção dessas tecnologias na geração de novas estruturas e hábitos envolvidos, tanto na busca por informações, quanto no exercício da comunicação empreendida através dos *mídia* eletrônicos.

O grupo iniciou estudando textos que tratavam sobre a história da Cibernética, de primeira e de segunda ordem, até o momento em que tal área se transformou no que hoje é conhecido como Ciências Cognitivas.

Através dos estudos e discussões empreendidos pelo referido grupo, seus participantes, que já tinham conhecimento sobre a multidisciplinaridade da área, passaram a investigar mais sobre as diversas relações entre as Cibernéticas, bem como as Ciências Cognitivas e as suas relações com as Tecnologias e Teorias da Informação e da Comunicação, em especial, aplicadas à Biblioteconomia.

Resumindo, os estudos dos textos e suas discussões conduziram os participantes do grupo a identificar que a assunção e o uso dessas tecnologias da informação e da comunicação impunham à sociedade uma mudança estrutural, e, aos seus usuários, uma decorrente mudança comportamental, que resultava em novas maneiras de proposição das estruturas determinantes das formas das relações sociais, que urgiam da compreensão de discursos não explícitos, criados paralelamente a tais tecnologias, para que se sustentassem enquanto objetos artificializados e artificializadores da natureza, como dizia Milton Santos (1994), um discurso dos objetos.

A Biblioteconomia, em algumas de suas facetas, tem como objetivo o tratamento e a representação da informação visando a sua recepção com um mínimo de ruído possível. Portanto, pode-se afirmar que a Biblioteconomia se ocupa com as formas ideais para a veiculação de dados através de canais, objetivando a maior fidelidade possível da comunicação. Como decorrência disso, assegura-se que a biblioteca também não pode prescindir da utilização dessas tecnologias da informação e da

1 Wagner Chacon, ciberwagner@yahoo.com.br - Universidade Federal do Ceará

2 Jefferson Veras, jefferson.veras@yahoo.com.br - Universidade Federal do Ceará

comunicação na atualidade, sob pena de não conseguir atingir a maior parcela de seu público, que, exatamente pela invasão avassaladora dessas tecnologias, deixa de transitar, exclusivamente, em espaços geográficos restritos e passa a ocupar o ciberespaço, permitindo a ampliação dos seus limites e de seu raio de ação, ao capacitar-se a atingir espaços-tempos diversificados. Portanto, o Curso de Biblioteconomia da Universidade Federal do Ceará não poderia prescindir de duas disciplinas que tratassem sobre temas capazes de conduzir os seus alunos a perceberem a realidade, da qual fazem parte, sob uma nova perspectiva, diferente daquela que lhes foi inculcada durante anos e anos de estudos, desde a fase da educação infantil até o final do nível médio.

A assunção do ciberespaço, seja ele considerado lugar ou não-lugar (Augé, 1994), onde ocorrem boa parte das relações comunicacionais e buscas por informações, com suas peculiaridades semelhantes àquelas próprias do espaço-tempo percebido por Einstein, fez surgir a necessidade de explicar aos alunos das disciplinas arroladas neste artigo uma forma de percepção da realidade como algo não-linear e multi-dimensional, diferente daquela ótica a eles exposta até o final do ensino médio.

Conceitos como: “não-lugar” (Augé, 1994); “discursos dos objetos” (Santos, 1994); “repetição diferida” (Deleuze, 1988); percepção da realidade como imagem (Bergson, 1999); conceitos da Teoria do Caos, assim como: sensibilidade às condições iniciais, ciclo de eventos e atrator-estranho (Bergé et al., 1996); “espaço-tempo” e suas dimensões (Einstein apud Hawking, 2002); o virtual a ser entendido a partir da compreensão de uma das aporias sobre o tempo, de autoria de Santo Agostinho (apud Ricoeur, 1994); perturbação ontogênica e coordenação de comportamentos (Maturana, 1998); além de outros, são tratados na disciplina Tecnologias da Informação I. Todos são conceitos necessários à compreensão das relações que têm lugar no espaço-tempo e no ciberespaço, sendo de difíceis intelecções e aplicações em apenas um semestre letivo, caso tais conteúdos não sejam expostos aos alunos utilizando-se uma forma didática e avaliativa adequada aos objetivos educacionais da aludida disciplina, visto que pertencem a várias áreas distintas do conhecimento, bem como resultam de discussões epistemológicas, que se ocupam de formas de pensar o pensamento sobre a objetividade.

Assim, para conduzir os alunos à compreensão de tais conceitos, bem como da relação entre eles, e, objetivando capacitá-los a analisar a realidade mediada pelas tecnologias da informação e da comunicação sob um novo ponto de vista, foi elaborada uma metodologia de ensino-aprendizagem que será descrita a seguir.

## 2. O desafio: Uma Metodologia Integrada para uma Aprendizagem com Qualidade

Na primeira aula da disciplina Tecnologias da Informação I, após apresentar-se, o professor costuma empreender uma sondagem sobre a história de vida de cada um dos alunos, incluindo a sua parcela educacional ocorrida em vários *momenta*<sup>3</sup> do espaço-tempo. Tal sondagem visa a conquista, pelo professor, do conhecimento de um pouco das experiências dos alunos, instrumento necessário à estruturação adequada dos discursos a serem veiculados a eles para que os conteúdos a serem ministrados se tornem, também, por eles inteligíveis.

Em seguida, um documento - onde constam as informações descritivas da disciplina, além de seu conteúdo programático, metodologia de ensino, recursos didáticos e referências da bibliografia a ser utilizada - é distribuído, apresentado e explicado aos alunos.

Posteriormente, o professor solicita aos alunos que, como atividade extra-classe, a partir da descrição do conteúdo programático, redijam um texto informando sobre o que não conhecem e o que já conhecem de tal conteúdo, citando, inclusive, onde, como, quando, por que, para que, através de que ou de quem tomaram conhecimento daquilo que já era de seus respectivos conhecimentos no momento da primeira aula. Esse texto redigido pelos alunos, para ser entregue ao professor, tem duas finalidades: a primeira diz respeito a uma sondagem de conhecimentos já conquistados, também, com o intuito, pelo professor, de estruturar adequadamente os discursos a serem veiculados aos alunos para que os conteúdos que serão ministrados se tornem inteligíveis por aqueles; e, a segunda, se refere à avaliação de rendimento, que é empreendida através da comparação do conteúdo desse texto com o conjunto das produções textuais que são solicitadas aos alunos do início ao fim do período letivo em que a disciplina é ministrada.

A disciplina Tecnologias da Informação I é ministrada durante o primeiro semestre letivo do Curso de Biblioteconomia da Universidade Federal do Ceará – UFC e visa expor um panorama das transformações das tecnologias da informação e da comunicação ao longo da história, objetivando mostrar os fatos sociais,

3 A palavra latina *momenta* é o plural de *momentum*, que no idioma português significa momento.

políticos, econômicos e culturais que as geraram e como a assunção de tais tecnologias, de uma forma recorrente, afetam a transformação da natureza natural (Santos, 1994) e a antroposfera.

Para tanto, na referida disciplina, devido a constatação, propiciada pela sondagem para avaliar o nível de conhecimento do conteúdo programático, da pouca experiência, geradora do pequeno conhecimento e domínio, por parte dos alunos, dos conceitos da área de estudo em questão - conceitos esses, que alguns já foram citados neste texto - foi que se resolveu estruturar uma metodologia de ensino-aprendizagem, capaz de satisfazer duas das subdivisões da Taxonomia dos Objetivos Educacionais: o domínio cognitivo e o domínio afetivo (Rodrigues Junior, 1997).

Visto que as Ciências Cognitivas são multidisciplinares e se constituem em uma área relativamente nova do conhecimento humano, não existindo muitos escritos que tratem da sua história ou da sua constituição como um todo, na disciplina Tecnologias da Informação I, cabe, portanto, ao professor, ministrá-la, instrumentando os alunos, aos poucos, com conhecimentos sobre a área, à medida que, também, os instiga a compreender as estruturas e correlações entre os temas abordados em cada texto, para que, após conquistar as etapas de aplicação e análise, finalize com a aquisição da capacidade de sintetizar o saber conquistado em consonância com a ementa da referida disciplina.

Portanto, para satisfazer ao objetivo conhecimento - que visa a reprodução com exatidão, pelo aluno, de informações que lhe tenham sido fornecidas (Rodrigues Junior, 1997) - o professor indica algum texto pertinente ao conteúdo programático para a leitura. Após a primeira leitura, o aluno deve conquistar a capacidade de reproduzir dados e informações contidas no texto.

Contudo, como isso não é suficiente, para satisfazer ao objetivo compreensão - “que requer elaboração (modificação) de um dado ou informação original” -, na disciplina em questão, o professor solicita ao aluno que ele resuma o texto lido, a título de atividade extra-classe. Essa atividade faz com que o aluno identifique no texto lido as suas idéias centrais, podendo, no resumo a ser por ele redigido, reduzir ou ampliar, representar de outra forma ou prever as conseqüências resultantes da informação original, sem “entrar na apreciação de fundamentos teóricos (...) ou da análise dos seus princípios ou das conclusões propostas, o que representaria processos intelectuais mais complexos do que a compreensão” (Rodrigues Junior, 1997: p. 16).

Na metodologia de ensino-aprendizagem empreendida no ministrar dos conteúdos das disciplinas aqui tratadas, espera-se que os alunos apliquem os conhecimentos conquistados e compreendidos. Para tanto, filmes e documentários são selecionados e exibidos aos alunos, de acordo com as suas adequações aos conteúdos que estão sendo ministrados, tanto para ilustrar, quanto para demonstrar a aplicabilidade dos conhecimentos conquistados. Portanto, para satisfazer ao objetivo de aplicação, o professor empreende um seminário que objetiva o debate sobre o que foi compreendido da teoria e a sua observação no conteúdo do filme ou documentário apresentado.

A discussão a respeito do tema objetiva dirimir dúvidas e capacitar o aluno a aplicar os conhecimentos conquistados e compreendidos, bem como conquistar a capacidade de análise - que implica em “separar uma informação em elementos componentes e estabelecer relações” de “causalidade, associação, cronologia”, além da identificação de “aspectos centrais de uma proposição”, verificação da “validade dos mesmos”, bem como constatação de “possíveis incongruências lógicas” (Rodrigues Junior, 1997: p.19-20).

Assim, para consolidar a conquista da capacidade de aplicação, o professor solicita aos alunos que reescrevam o resumo do texto, comparando a teoria nele presente com a *práxis* exemplificada no filme ou documentário, que se constitui em uma espécie de simulação da realidade.

Especialmente na disciplina Tecnologias da Informação I essa prática de buscar a satisfação do objetivo de aplicação dos conhecimentos conquistados pelos alunos torna-se viável, uma vez que a constituição das tecnologias da informação e da comunicação inspiram-se e seguem modelos que simulam, em alguma quantidade e qualidade, organismos com partes funcionais. Diante disso, após a compreensão do conteúdo de um texto que trate, por exemplo, da relação entre a fisiologia do cérebro e as fases do raciocínio humano, o professor pode solicitar ao aluno, que identifique e reconheça a presença de tais fases na demonstração de um cálculo simples operado a partir da simulação do funcionamento de uma Máquina de Turing<sup>4</sup> durante aulas expositivas, que, geralmente, acontecem após a apresentação de algum filme ou documentário, exibidos para fornecer algum parâmetro de aplicação da informação compreendida pelo aluno.

Após o debate envolvendo o conteúdo do texto em apreciação na unidade que está sendo objeto de estudo, e, a assistência e comentário sobre o filme ou documentário exibido, é solicitado ao aluno que ele corrija, ou reelabore partes do respectivo resumo, versando, tanto sobre o conteúdo do texto, quanto

4 Máquina de Turing é um modelo teórico de qualquer computador, que aborda as suas partes básicas e a forma lógica dos seus funcionamentos integrados, objetivando a consecução de resultados.

do filme ou documentário, bem como o conteúdo dos debates ocorridos em sala de aula, de forma a sintetizá-los todos em um só texto. Essa atividade de síntese tem a capacidade de estimular o aluno a reunir elementos de “informação para compor algo novo, que terá, necessariamente, traços individuais distintivos”, fazendo com que ele “produza, seja uma comunicação, um plano ou um produto que são diferentes de um aluno para outro” (Rodrigues Junior, 1997: p.20), visto que, desde o começo da disciplina, quando a metodologia de ensino lhes é apresentada, o professor a distribui por escrito, incluindo a informação sobre o que compõe tais resumos, bem como eles devem ser elaborados e redigidos, citando formas de expor o que foi aprendido, respeitando a cada uma das categorias constitutivas do domínio cognitivo da Taxonomia dos Objetivos Educacionais.

Já a última categoria pertencente ao domínio cognitivo da Taxonomia dos Objetivos Educacionais, é a categoria de avaliação. É a categoria que exige uma maior quantidade de conquista de experiência cognitiva, visto que tais categorias são cumulativas, desde o conhecimento até a avaliação, ou seja, não pode existir compreensão sem que tenha sido conquistado o conhecimento e assim por diante (Rodrigues Junior, 1997).

Quanto a categoria de avaliação, o professor espera que os alunos conquistem a capacidade de avaliar, gradativamente, durante a disciplina, mas demonstrem tal capacidade somente ao seu final, quando lhes é solicitado elaborar um texto com, aproximadamente, 10 páginas, versando sobre tudo o que foi tratado durante a disciplina, indicando: a identificação do título e do autor do texto; das referências completas das obras da qual o texto foi baseado; tema principal, citação das idéias principais correlacionadas de forma explicativa, e, relação do tema e das idéias principais com a realidade geral, e, em especial, das Ciências da Informação (passada, presente e futura), bem como com a realidade da qual o aluno participa em sua vida cotidiana.

Apesar da consecução do objetivo representado pela categoria avaliação ser exigida somente nessa ocasião, alguns alunos o atingem anteriormente a isso, demonstrando a capacidade avaliativa mesmo nos primeiros resumos. Talvez a razão disso possa ser investigada em uma outra oportunidade, considerando-se as histórias de vida educacionais ocorridas em vários *momenta* do espaço-tempo interativo e cognitivo conquistado por cada um dos alunos.

Contudo, como podem acontecer faltas justificadas, sempre que se aproxima a data da solicitação dos resumos para avaliação pelo professor, este dedica uma ou duas aulas para repetição de conteúdos para aqueles alunos que por algum motivo não puderam comparecer a alguma aula, de forma que o empreendimento de tal metodologia de ensino-aprendizagem não gera prejuízos nem injustiças com aluno algum.

Até este momento, o leitor já deve ter notado a preocupação e o cuidado do professor para com a observação dos elementos necessários à boa mediação com os alunos em sala de aula, de maneira a mantê-los completamente informados sobre as formas das ações didáticas empreendidas e coordenadas pelo professor, bem como sobre os seus objetivos - estes relacionados às categorias que compõem o domínio cognitivo e afetivo da Taxonomia dos Objetivos Educacionais, os quais também são ministrados aos alunos, para que estes, além de conquistarem a capacidade de apreender os conteúdos específicos da disciplina em estudo, também conquistem a consciência sobre os níveis alcançados de suas próprias aprendizagens e da capacidade didática do professor.

Para alcançar esse objetivo, o professor, em cada aula, distribui, por escrito, para os alunos, informações sobre os objetivos de cada ação ou atividade a ser realizada em sala de aula, ou extra sala de aula, por unidade. Dessa forma, caso fossem ser ministrados os conteúdos referentes a uma unidade, o professor comunicaria que a leitura do texto visa satisfazer ao objetivo de conhecimento, e que, depois da sua leitura, o aluno deve elaborar o resumo de tal texto, de forma a satisfazer ao objetivo de compreensão. Geralmente em uma outra aula imediatamente posterior àquela, o professor exhibe um filme ou documentário, informando que o aluno ao assisti-lo, deve satisfazer ao objetivo de aplicação, reelaborando o resumo do texto anteriormente lido, complementando-o com dados sobre a aplicação do seu conteúdo ao conteúdo do filme ou documentário assistido. Após isso, resta ao professor promover e coordenar um debate sobre os temas presentes, tanto no texto, quanto no filme, ocasião em que os alunos são estimulados a raciocinar e reelaborar os seus resumos, de forma a satisfazer ao objetivo de síntese. Nesse momento, alguns podem chegar até a alcançar o objetivo de avaliação, dependendo dos capitais culturais já acumulados ao longo de suas vidas - os quais não são iguais para todos, considerando-se um mesmo momento.

Nota-se que o empreendimento de uma metodologia de ensino-aprendizagem desse tipo, baseada na mediação de saberes entre professor e alunos, bem como entre os próprios alunos, necessita de um método de avaliação que lhe seja peculiar em termos de coerência e adequação.

Nesse sentido, identificou-se como problema central de uma pesquisa, a busca de uma forma capaz de avaliar uma metodologia de ensino-aprendizagem e um sistema de avaliação, apto a gerar índices

reveladores do desempenho, tanto do discente, quanto do docente, coerentes com tal metodologia de ensino-aprendizagem, considerando que, tanto na avaliação do discente pelo professor, quanto na auto-avaliação empreendida pelos alunos, assim como na avaliação do docente pelo discente, estão envolvidos fatores relacionados a subjetividades de cada um desses atores, os quais podem ser motivados por: 1) conquista de conhecimento, compreensão, capacidade de aplicação, análise, síntese e avaliação do domínio cognitivo da Taxonomia dos Objetivos Educacionais pelo aluno, bem como da aplicação dessas habilidades conquistadas para a auto-avaliação da aprendizagem dos conteúdos da disciplina em estudo; 2) honestidade avaliativa e auto-avaliativa, tanto do professor, quanto do aluno; 3) conquista de conhecimento, compreensão, capacidade de aplicação, análise, síntese e avaliação do domínio cognitivo da Taxonomia dos Objetivos Educacionais por parte do professor; 4) atenção, por parte do aluno, quando da elaboração do resumo final, versando sobre o conteúdo da unidade ministrada e estudada, de forma a considerar todos os preceitos comunicados e exigidos para a apresentação de tal resumo final; 5) atenção, por parte do professor, quando da avaliação do resumo final, versando sobre o conteúdo da unidade ministrada e estudada, de forma a considerar todos os preceitos comunicados e exigidos para a apresentação de tal resumo final.

Dessa forma, torna-se notório que a metodologia de ensino-aprendizagem empreendida, além de objetivar capacitar os alunos com os conteúdos restritos à disciplina em apreço, também visa estimular o aluno a refletir sobre as suas próprias ações relacionadas à aprendizagem, propiciando-lhe a conquista da consciência disso em situação de mediação com o professor e demais alunos.

Para tanto, a seguir é demonstrada uma metodologia de avaliação do grau de fidelidade da comunicação entre professor e aluno, bem como da quantidade de consciência conquistada por ambos, respectivamente, sobre a capacidade do professor em comunicar/ensinar e do aluno em recepcionar/aprender, mensuráveis pelos níveis de adequações e discrepâncias entre as subjetividades envolvidas no desempenho da atividade de ensino-aprendizagem, reveladas através das comparações entre as avaliações de cada aluno, empreendidas pelo professor, e as auto-avaliações realizadas por cada um dos alunos.

### **3. Metodologia da pesquisa**

Foram solicitados os resumos, a cada um dos alunos, para entrega ao professor em dia previamente acertado. Em um outro dia, o professor devolveu os resumos, ainda não avaliados, tendo, também, distribuído um formulário de auto-avaliação aos alunos. No formulário existia uma explicação sobre a forma de preenchê-lo e uma explicação sobre cada uma das categorias do domínio cognitivo e do domínio afetivo da Taxonomia dos Objetivos Educacionais. Após as explicações proferidas pelo professor, este solicitou aos alunos que procurassem identificar, nos seus resumos, indícios que os permitissem classificar, cada um deles, em uma das categorias do domínio cognitivo, bem como, a aprendizagem disso decorrente, em cada uma das categorias do domínio afetivo. Depois disso, o professor recolheu os resumos e os formulários para avaliação.

Após o recebimento dos resumos e dos formulários devidamente preenchidos, o professor empreendeu a leitura e avaliação de tais resumos, antes de ler as auto-avaliações dos seus respectivos autores. Ao final da avaliação cognitiva dos alunos, a partir de cada um dos resumos, o professor preencheu uma planilha com os dados da avaliação que empreendeu deles, bem como da auto-avaliação cognitiva de cada um dos alunos. Depois disso, os dados foram confrontados e calculadas as semelhanças e discrepâncias, para maior e para menor, entre os dois tipos de avaliações.

#### ***3.1. Metodologia da Realização da Avaliação dos Resumos.***

Para compor a primeira avaliação parcial da disciplina, foram solicitados 7 (sete) conjuntos de resumos, que eram compostos por resumos de textos e de filmes, respectivamente lidos ou assistidos e todos comentados em sala de aula pelo professor, de maneira a expor e reforçar as suas correlações, como forma de tornar claros, para os alunos, os conteúdos das unidades que compunham o conteúdo programático da disciplina.

O professor procurou identificar nos textos dos resumos redigidos pelos alunos, traços característicos de cada uma das categorias da “Taxonomia dos Objetivos Educacionais” relativos ao domínio cognitivo: conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação. Visto que elas são cumulativas, isto é, não pode existir compreensão sem que antes exista a conquista do conhecimento e assim por diante, foram atribuídos pontos a cada um desses domínios cognitivos, de 1 (um) até 6 (seis)

respectivamente. Dessa forma o aluno, em cujo resumo contivesse texto revelador de conquista de domínio cognitivo correspondente a compreensão, ao seu desempenho cognitivo, relativo à unidade em avaliação, seria atribuído o valor ou nota 2.

A atribuição de nota ao desempenho de cada aluno obedeceu ao seguinte raciocínio: a entrega, ao professor, da quantidade total dos resumos, foi atribuída, em um primeiro momento, nota 5 (cinco) e, em um segundo momento, nota 7 (sete). Isso indica que, no primeiro momento, para quem entregou 7 resumos, foi atribuída a nota inicial 5, para quem entregou 6 resumos, foi atribuída uma nota inicial proporcional e assim por diante. O mesmo aconteceu, em um segundo momento, considerando-se a nota inicial 7 para quem entregou 7 resumos, a nota inicial 6 para quem entregou 6 resumos, e assim sequencialmente. Com relação ao restante da nota, no primeiro momento, para que o aluno conquistasse a nota máxima, seria necessário que ele conquistasse 5 pontos, a serem, obtidos a partir de um cálculo proporcional considerando a pontuação conquistada durante a avaliação das categorias dos domínios cognitivos presentes nos resumos produzidos pelos alunos. Já com relação ao restante da nota, no segundo momento, para que o aluno conquistasse a nota máxima, seria necessário que ele conquistasse 3 pontos, a serem, obtidos a partir de um cálculo proporcional considerando a pontuação conquistada durante a avaliação das categorias dos domínios cognitivos presentes nos resumos produzidos pelos alunos. A nota final, portanto, resultou da média das notas conquistadas em cada um dos momentos avaliativos citados.

Os motivos da utilização desse método de atribuição de nota são os seguintes: 1) considerar a nota 5 (metade) como a nota inicial para quem entregasse todos os resumos poderia ser considerado algo bastante conservador e rígido, para alunos recém-ingressos em uma instituição de ensino superior, onde as metodologias de ensino-aprendizagem parecem diferir daquelas praticadas nas instituições de ensino médio; 2) considerar a nota 7 (média necessária para aprovação) como a nota inicial para quem entregasse todos os resumos poderia ser considerado algo bastante maleável, mesmo para alunos recém-ingressos em uma instituição de ensino superior, e que não deveriam estar acostumados com metodologias de ensino-aprendizagem mais complexas, nem com o conhecimento das suas implicações cognitivas e afetivas, considerando os domínios da Taxonomia dos Objetivos Educacionais.

### 3.2. Tabulação e Análise dos Dados

A turma da disciplina Tecnologias da Informação I, durante o primeiro semestre letivo do ano de 2014 tem 45 alunos matriculados, sendo que destes, 29 entregaram os conjuntos de resumos dos conteúdos estudados em sala de aula e extra-sala de aula, e, desses, 24 alunos preencheram o formulário de auto-avaliação, os quais compuseram a amostra da pesquisa em apreço.

É importante ressaltar que, dos 29 alunos que entregaram os conjuntos de resumos, 75%, conforme a avaliação do professor, conquistaram nota acima da média, e, 25% abaixo da média.

Os resultados da tabulação dos dados são mostrados no quadro a seguir:

QUADRO 1 - Ocorrências

Diferença entre Avaliação cognitiva realizada pelo professor e auto-avaliação cognitiva realizada pelo aluno	Número de ordem da unidade estudada e resumida	Quantidade de alunos por unidade estudada e resumida	f da categoria (Ocorrências/ Resumos)/ f%	f% (em relação ao total de ocorrências/resumos)
-4	4	1		0,621118
	5	2		1,242236
<b>SUBTOTAL</b>	<b>2</b>	<b>2 ALUNOS *</b>	<b>3 / 1,863354%</b>	<b>8,333333 (100%=24 alunos)</b>
-3	2	1	4 / 2,484472%	0,621118
	4	1		0,621118
	5	1		0,621118
	7	1		0,621118
<b>SUBTOTAL</b>	<b>4</b>	<b>2 ALUNOS **</b>		<b>8,333333 (100%=24 alunos)</b>
-2	1	1	11 / 6,8322981%	0,621118
	2	2		1,242236
	4	4		2,484472
	5	1		0,621118
	6	1		0,621118
	8	2		1,242236
<b>SUBTOTAL</b>	<b>6</b>	<b>7 ALUNOS ***</b>		<b>29,16667 (100%=24 alunos)</b>

Diferença entre Avaliação cognitiva realizada pelo professor e auto-avaliação cognitiva realizada pelo aluno	Número de ordem da unidade estudada e resumida	Quantidade de alunos por unidade estudada e resumida	f da categoria (Ocorrencias/ Resumos)/ f%	f% (em relação ao total de ocorrencias/resumos)
-1	1	10	29 / 18,012422%	6,2111801
	2	3		1,863354
	4	2		1,242236
	5	3		1,863354
	6	4		2,484472
	7	5		3,1055901
	8	2		1,242236
<b>SUBTOTAL</b>	<b>7</b>	<b>15 ALUNOS****</b>		<b>62,5 (100%=24 alunos)</b>
0 (ZERO)	1	7	33 / 20,496894%	4,3478261
	2	6		3,7267081
	4	3		1,863354
	5	3		1,863354
	6	2		1,242236
	7	4		2,484472
	8	8		4,9689441
<b>SUBTOTAL</b>	<b>7</b>	<b>17 ALUNOS*****</b>		<b>70,83333 (100%=24 alunos)</b>
1	1	2	20 / 12,42236%	1,242236
	2	2		1,242236
	4	3		1,863354
	5	1		0,621118
	6	7		4,3478261
	7	3		1,863354
	8	2		1,242236
<b>SUBTOTAL</b>	<b>7</b>	<b>14 *****</b>		<b>58,33333 (100%=24 alunos)</b>
2	1	2	23 / 14,285714%	1,242236
	2	2		1,242236
	4	4		2,484472
	5	5		3,1055901
	6	3		1,863354
	7	5		3,1055901
	8	2		1,242236
<b>SUBTOTAL</b>	<b>7</b>	<b>17 ALUNOS*****</b>		<b>70,83333 (100%=24 alunos)</b>
3	2	4	26 / 16,149068%	2,484472
	4	4		2,484472
	5	5		3,1055901
	6	6		3,7267081
	7	4		2,484472
	8	3		1,863354
<b>SUBTOTAL</b>	<b>6</b>	<b>14 *****</b>		<b>58,33333 (100%=24 alunos)</b>
4	1	1	11 / 6,8322981%	0,621118
	2	2		1,242236
	4	1		0,621118
	5	2		1,242236
	7	1		0,621118
	8	4		2,484472
<b>SUBTOTAL</b>	<b>6</b>	<b>10 *****</b>		<b>41,66667 (100%=24 alunos)</b>
5	1	1	1 / 0,621118%	0,621118
<b>SUBTOTAL</b>	<b>1</b>	<b>1 *****</b>		<b>4,166667 (100%=24 alunos)</b>
<b>TOTAL</b>	<b>7</b>	<b>24</b>	<b>161</b>	<b>100%</b>

**Notas:** \*1 mesmo aluno em 2 unidades; e 1 mesmo aluno em 1 unidade; \*\*1 aluno em 3 unidades; e 1 aluno em 1 unidade; \*\*\* 1 mesmo aluno em 4 unidades; 1 aluno em 2 unidades; e 5 alunos em 1 unidade; \*\*\*\* 1 aluno em 5 unidades; 1 aluno em 4 unidades; 2 alunos em 3 unidades; 3 alunos em 2 unidades; e 8 alunos em 1 unidade; \*\*\*\*\* 1 aluno em 4 unidades; 4 alunos em 3 unidades; 4 alunos em 2 unidades; e 8 alunos em 1 unidade; \* 2 alunos em 3 unidades; 2 alunos em 2 unidades; e 10 alunos em 1 unidade; \* 1 aluno em 3 unidades; 4 alunos em 2 unidades; e 12 alunos e 1 unidade; \* 1 aluno em 5 unidades; 1 aluno em 4 unidades; 1 aluno em 3 unidades; 3 alunos em 2 unidades; 8 alunos em 1 unidade; \* 1 aluno em 2 unidades; e 9 alunos em 1 unidade; \* 1 aluno em 1 unidade

Valor negativo, resultante da *diferença entre avaliação cognitiva realizada pelo professor e auto-avaliação realizada pelo aluno* demonstra que a avaliação do domínio cognitivo efetuada pelo professor foi *menor* do que a auto-avaliação efetuada pelo aluno. Os motivos para isso, talvez possam ser os seguintes: 1) o aluno superestimou a aprendizagem, consciente ou inconscientemente; 2) o aluno não leu, ou não compreendeu os conceitos constantes na Taxonomia dos Objetivos Educacionais e superestimou a aprendizagem conquistada; 3) o professor não avaliou com atenção o resumo apresentado pelo aluno e subestimou a quantidade e a qualidade da aprendizagem conquistada pelo aluno; 4) visto que a avaliação foi realizada com base nos resumos entregues, o aluno pode não ter relatado no texto do resumo a quantidade e a qualidade do conteúdo apreendido.

Nessa situação enquadraram-se, exatamente, 47 (29,1925461%) ocorrências de não-coincidências entre avaliações de aprendizagens empreendidas pelo professor e auto-avaliações empreendidas por alunos, a partir da leitura de resumos de conteúdos que compunham unidades ministradas e discutidas em sala de aula.

Valor igual a zero, resultante da *diferença entre avaliação cognitiva realizada pelo professor e auto-avaliação realizada pelo aluno*, demonstra que a avaliação do domínio cognitivo efetuada pelo professor coincidiu com o valor da auto-avaliação efetuada pelo aluno. Os motivos para isso, talvez possam ser os seguintes: 1) o aluno leu e compreendeu os conceitos constantes na Taxonomia dos Objetivos Educacionais, estimando adequadamente a aprendizagem conquistada; 2) o professor avaliou com atenção o resumo apresentado pelo aluno e estimou adequadamente a quantidade e a qualidade da aprendizagem conquistada pelo aluno; 3) visto que a avaliação foi realizada com base nos resumos entregues, o aluno relatou no texto do resumo a quantidade e a qualidade do conteúdo apreendido.

Nessa situação enquadraram-se, exatamente, 33 (20,496894%) ocorrências de coincidências entre avaliações de aprendizagens empreendidas pelo professor e auto-avaliações empreendidas por alunos, a partir da leitura de resumos de conteúdos que compunham unidades ministradas e discutidas em sala de aula.

Contudo, pode-se considerar que, aproximadamente, 82 (50,931676%) das ocorrências de avaliações empreendidas pelo professor e as auto-avaliações empreendidas pelos alunos, foram coincidentes ou quase coincidiram por 1 ponto, para menos ou para mais, revelando que, em pouco mais da metade das ocorrências pode ter ocorrido o entendimento entre professor e alunos, bem como a conquista, por parte de ambos, da consciência, exata, ou mesmo aproximada, da quantidade e da qualidade da atividade de ensino-aprendizagem.

Valor positivo, resultante da *diferença entre avaliação cognitiva realizada pelo professor e auto-avaliação realizada pelo aluno*, demonstra que a avaliação do domínio cognitivo efetuada pelo professor foi *maior* do que a auto-avaliação efetuada pelo aluno. Os motivos para isso, talvez possam ser os seguintes: 1) o aluno subestimou a quantidade e a qualidade da aprendizagem conquistada, conscientemente ou inconscientemente; 2) o professor avaliou com atenção o resumo apresentado pelo aluno e concluiu que a quantidade e a qualidade da aprendizagem conquistada pelo aluno foi superior àquela que ele julgava ter alcançado quando realizou a sua auto-avaliação; 3) o professor não avaliou com atenção o resumo apresentado pelo aluno e superestimou a quantidade e a qualidade da aprendizagem conquistada pelo aluno; 4) o aluno não leu, ou não compreendeu os conceitos constantes na Taxonomia dos Objetivos Educacionais e subestimou a quantidade e a qualidade da aprendizagem conquistada.

Nessa situação enquadraram-se, exatamente, 81 (50,3105581%) das ocorrências de avaliações empreendidas pelo professor e as auto-avaliações empreendidas pelos alunos, que não foram coincidentes para mais. Isso revela que, em pouco mais da metade do total das ocorrências podem ter acontecido as seguintes hipóteses: 1) o entendimento entre professor e alunos ocorreu, bem como a conquista, por parte do professor, de consciência sobre a aprendizagem por parte de alguns alunos, e, a não conquista desse tipo de consciência, por parte destes; 2) o entendimento entre professor e alunos ocorreu, bem como a não-conquista, por parte do professor, de consciência sobre a aprendizagem por parte de alguns alunos, e, a conquista desse tipo de consciência, por parte destes; ou 3) o entendimento entre professor e alunos não ocorreu, bem como não ocorreu a conquista, por parte do professor, de consciência sobre a aprendizagem por parte de alguns alunos, assim como não ocorreu a conquista desse tipo de consciência, por parte destes.



#### 4. Conclusão

A comparação entre os resultados das avaliações dos resumos empreendidas pelo professor e o resultado das auto-avaliações realizadas pelos alunos, foi capaz de fornecer um parâmetro bastante aproximado da quantidade e da qualidade da atividade de ensino-aprendizagem baseada na mediação de saberes que, apesar de se fundamentarem em textos científicos, documentários e filmes, todos discutidos em sala de aula sob a coordenação do professor, envolvem subjetividades que são peculiares às histórias de vida educacionais, bem como dos comportamentos de cada um dos atores que interagem no ambiente de sala de aula, que tornam difíceis e complexas as avaliações dos rendimentos das relações entre professores e alunos no desempenho das atividades de ensino-aprendizagem.

#### Referências bibliográficas

- AUGÉ, Marc. (1994) Não lugares: introdução a uma antropologia da supermodernidade. São Paulo, Papirus.
- BERGÉ, Pierre, POMEAU, Yves e DUBOIS-GANCE, Monique. (1996) Dos ritmos ao caos. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista.
- BERGSON, Henri. (1999) Matéria e memória: ensaio sobre a relação do corpo com o espírito. São Paulo: Martins Fontes.
- DELEUZE, Gilles. (1988) Diferença e repetição. Rio de Janeiro: Graal.
- HAWKING, Stephen. (2002) O Universo numa Casca de Noz. (9 ed.) São Paulo: Editora ARX.
- MATURANA, Humberto. (1998) Da Biologia à Psicologia. (3.ed.) Porto Alegre: Artes Médicas.
- RICOEUR, Paul. (1994) Tempo e narrativa (tomo 1). Campinas: Papirus.
- RODRIGUES JUNIOR, José Florêncio. (1997) A taxonomia dos objetivos educacionais: um manual para o usuário. (2 ed.) Brasília: Editora Universidade de Brasília.
- SANTOS, Milton. (1994) Técnica espaço tempo: globalização e meio técnico-científico informacional. (2° ed.) São Paulo: Hucitec.



**Revisión de la literatura y de planes de estudio para  
la definición de contenidos tecnológicos en las curriculas  
de Bibliotecología y Ciencia de la Información**

Claudia González  
Marcela Fushimi  
Rosario Molfino  
Claudia Boeris



## Revisión de la literatura y de planes de estudio para la definición de contenidos tecnológicos en las curriculas de Bibliotecología y Ciencia de la Información

Claudia González<sup>1</sup>

Marcela Fushimi

Rosario Molfino

Claudia Boeris

Universidad Nacional de La Plata

Argentina

**Resumen:** Se realizó un análisis sobre la producción académica en Bibliotecología y Ciencia de la Información de la región Iberoamericana -artículos científicos y ponencias presentadas en eventos- con el objetivo de identificar en la literatura trabajos con contenidos tecnológicos definidos, para luego describir y cuantificar los temas tratados. En una segunda etapa, se realizó una exploración preliminar de los planes de estudio de algunas escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información de nuestra región, con la idea de observar el tratamiento de esos temas en la currícula. Los resultados preliminares pretenden mostrar la relación existente entre los intereses tecnológicos de la comunidad profesional de la región y su tratamiento por parte de las Escuelas de Bibliotecología. Por otro lado la información recopilada podría constituirse en una herramienta para la realización de estudios longitudinales sobre la fluctuación en el tiempo de las diferentes temáticas, su ascenso y consolidación o su desaparición.

### Introducción

Varios son los desafíos que presenta la inclusión de los temas tecnológicos dentro de la currícula de Bibliotecología y Ciencia de la Información (BCI). Los más evidentes son la selección de contenidos pertinentes dentro del enorme espectro de las TICs, el nivel de profundidad con que se impartirán, su articulación con otros saberes de la disciplina, así como la búsqueda de la justa proporción entre teoría y práctica.

Asimismo, la preocupación por el nivel de actualidad de los contenidos tecnológicos a incluir en la formación profesional del bibliotecario ha sido permanente. En el informe *Guidelines on curriculum development in information technology for librarians, documentalists and archivists* (Unesco, 1986), Michel Cook enmarca el concepto de Tecnología de Información a partir de enumerar todos los contenidos tecnológicos que quedan excluidos, entre ellos la imprenta y la encuadernación. Sin embargo, es de notar que a lo largo del informe recupera a la copia xerográfica de alta velocidad y los equipos de microfichas como contenidos imprescindibles. ¿No obedece dicha exclusión y selección a un problema de actualidad?

Diversos autores, tales como Tomás Baiget, por ejemplo, señalan que “Las universidades han tardado en reaccionar para ofrecer estudios más acordes con las demandas del mercado, no han podido o sabido absorber los cambios y muy pocas han actualizado los planes de estudios para que los graduados sean capaces de responder a los desafíos. Es evidente que la profesión se tecnifica cada vez más y que los planes de estudio deben reflejarlo. La principal deficiencia se manifiesta en una profunda ignorancia de la informática” (Baiget, 2010). En este sentido, el autor analiza el mercado laboral y señala que los estudiantes de bibliotecología y documentación no están preparados para participar en los nuevos debates y desafíos digitales con sus colegas de las TICs, y que se requiere de una apremiante reacción de las Escuelas de información para llenar ese vacío.

En nuestro país, Laudano y otros (2011) publicaron un estudio en 2011 que trata sobre la “cuestión tecnológica” en los planes de estudio de la carrera de bibliotecología de la Universidad Nacional de La Plata en base a su análisis y entrevistas a actores claves. El objetivo era “desentrañar los alcances otorgados a las cuestiones tecnológicas, tanto desde las definiciones generales plasmadas en los objetivos y/o perfiles profesionales de los planes como en las áreas diseñadas y los programas de las asignaturas”. El trabajo reseña a modo de relato cómo se fue dando la incorporación de los temas tecnológicos en la carrera: inicialmente con el énfasis puesto en la aplicación de herramientas informáticas a las prácticas

<sup>1</sup> Claudia González, Marcela Fushimi, Rosario Molfino y Claudia Boeris. Cátedras de Tratamiento Automático de la Información I y II - Departamento de Bibliotecología. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata. Argentina. E-mail: mfushimi@fahce.unlp.edu.ar

bibliotecarias tradicionales, y posteriormente con la pretensión de que la tecnología se transformara en una cuestión transversal inherente a todas las áreas temáticas de la carrera. El relato da cuenta de cómo esa idea transformó los objetivos iniciales del área específica de tecnologías de la información hacia que los alumnos desarrollen habilidades necesarias para la identificación y selección de las nuevas tecnologías y su aplicación en la administración eficiente de los sistemas y servicios de información. En ese sentido, el trabajo finaliza señalando que la cuestión de la transversalidad de la tecnología versus la constitución de nuevas asignaturas que aumenten y especialicen los contenidos tecnológicos es un dilema que aún no fue resuelto en el plan de estudios vigente.

Por otra parte, es interesante el trabajo de Sandra Martín publicado en 2009 en el que recopila definiciones y presenta las características del denominado “bibliotecario de sistemas”, que vendría a ser una persona altamente capacitada y con doble formación: bibliotecológica e informática. El artículo reseña otros trabajos y autores del ámbito anglosajón que describen los conocimientos, aptitudes, actitudes, funciones y tareas que deberían tener y desempeñar estos especialistas, los cuales sería conveniente que existieran en todas las bibliotecas, así como un Departamento de Sistemas asociado o incluido en sus organigramas. La autora también señala que tanto en Argentina como en la mayoría de los países latinoamericanos no existe esta posición de “bibliotecario de sistemas”, ya que se trata de un perfil poco difundido, que considera conveniente promover y fomentar.

Más recientemente Silvera-Iturrioz (2013) se interroga acerca de los contenidos tecnológicos a impartir en cursos de posgrado para bibliotecarios en Uruguay. Para ello define y clasifica de manera general los distintos perfiles de actuación donde los profesionales podrían sentirse desafiados en la práctica, los que caracteriza como: habilidades tecnológicas teórico-prácticas para la “Web 2.0”, habilidades tecnológicas teórico-prácticas para el “bibliotecario incrustado”, habilidades en TICs para el diseño y recuperación de información para el “bibliotecario de referencia”, y habilidades en TICs para el “bibliotecario documentalista”. Dentro de cada uno de estos grupos de habilidades, va englobando diferentes contenidos. Por ejemplo, para el primer grupo (web 2.0) incluye conocimiento y manejo de blogs y demás funcionalidades de la web 2.0, diseño web y herramientas para la comunicación multimedia. Para el segundo grupo (bibliotecario incrustado) recomienda plataformas virtuales de enseñanza, manejo de herramientas de estadística y bibliometría, diseño gráfico y software disponible para la publicación y edición de revistas. Para el tercer grupo (bibliotecario de referencia) incluye programas para identificación de terminología y organización de la bibliografía y uso de RSS y de la Web, orientada a la referencia, elaboración de alertas y DSI. Y finalmente para el último grupo (bibliotecario documentalista) propone digitalización de contenidos, RDA e ISO para sistemas de documentación en las bibliotecas, derecho digital y derecho de autor en la era digital, ontologías y semántica en la Web y en las bases de datos actuales, indización de contenidos, indización automática, desafíos de la inteligencia artificial ante el intelecto humano y herramientas para la creación de tesauros.

Como puede observarse en esta breve reseña de textos relacionados con el presente estudio, la preocupación por la formación y actualización de los profesionales de la información en temas y contenidos de carácter tecnológico ha sido y es permanente, planteándose en la mayoría de los casos como una falencia a cubrir, en la que resulta fundamental el involucramiento desde la educación superior que se imparte en las escuelas de bibliotecología y ciencias de la información.

### **Objetivos y metodología**

El presente trabajo tiene como objetivo principal identificar en la literatura el núcleo de contenidos tecnológicos con el fin de analizar su grado de tratamiento en las curriculas de las escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información de nuestra región.

Para la realización del estudio se propone un marco metodológico de tipo exploratorio aplicando la técnica de Análisis de Contenido. Esto implica la combinación de la observación y producción de datos y la interpretación o análisis de los mismos. En la etapa de análisis se emplea tanto un enfoque cuantitativo como uno cualitativo. El acercamiento cuantitativo permite mostrar las frecuencias de aparición de ciertos contenidos y su distribución temporal. El acercamiento cualitativo nos permite analizar presencias y ausencias de contenidos, establecer relaciones con contenidos fuera del corpus textual analizado e inferir niveles de importancia.

## Generación del corpus textual

La producción académico-científica dentro del campo de la Bibliotecología y Ciencia de la Información es abundante, por lo tanto estamos obligados a realizar una selección de manera que se pueda conformar un corpus textual factible de ser trabajado. Por otro lado, se busca que el mismo sea representativo de la actividad que desarrolla nuestra comunidad profesional en la región, más que aspirar a cubrir la producción académica global, que bien podrá completarse en futuras etapas de exploración.

Se decide tomar dos tipos de fuentes. Por un lado se seleccionan revistas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del área Iberoamericana siguiendo el criterio de mayor trayectoria. De este modo, se eligen las siguientes publicaciones: Investigación Bibliotecológica (México), Ciência da Informação (Brasil), Revista Interamericana de Bibliotecología (Colombia), Información, cultura & sociedad (Argentina), Revista Española de Documentación Científica y El Profesional de la Información (España). Se estudia el periodo 2007 a 2012 para garantizar actualidad en los contenidos. El año 2013 se encuentra aún en proceso de análisis por lo cual no se incluyen sus resultados en el presente trabajo.

Por otro lado, se considera que la producción académica de un colectivo profesional también se encuentra representada con las presentaciones realizadas en reuniones científicas. En este caso, siendo éstas más numerosas que las revistas, se opta por tomar solo dos reuniones científicas argentinas de trascendencia nacional: la Reunión Anual de la Asociación de Bibliotecarios Graduados de la República Argentina (ABGRA) y las Jornadas sobre la Biblioteca Digital Universitaria (JBDU). En este caso también se realiza un análisis longitudinal para el periodo 2007 a 2012.

Una vez seleccionadas las fuentes se procedió a extraer de ellas aquellas aportaciones que poseen un carácter marcadamente tecnológico. En el caso de las revistas, se revisó la tabla de contenidos de cada fascículo, y se realizó una preselección de artículos que *a priori*, por su título, parecían ser pertinentes para el presente estudio. Luego se revisó el resumen con la finalidad de confirmar o rechazar el artículo, que de ser aceptado, pasó a ser registrado en una base de datos cuyos metadatos básicos son título, palabras claves de autor y resumen. Previamente se descartaron los artículos consignados bajo secciones como: Reseñas, Editorial, Correspondencia, Entrevista, etc. Con las ponencias se procedió de manera similar a las revistas excluyéndose por ejemplo los Pósters. Una vez conformada la base de datos se procedió a clasificar cada uno de los registros asignándoles unas categorías temáticas elaboradas *ad-hoc*.

Dado que el objetivo general del trabajo es explorar cómo son tratados estos contenidos tecnológicos en algunas currículas de la región, se hizo necesario revisar además, un tercer tipo de fuentes que dieran cuenta de los contenidos que ya se están impartiendo. Este relevamiento puede hacerse desde los planes de estudio, considerando las asignaturas que se imparten y sus contenidos mínimos, y/o desde las asignaturas y sus contenidos programáticos. Para ello se revisaron 10 planes de estudios de carreras universitarias de bibliotecología de Argentina, Brasil, España y Uruguay. El análisis no fue exhaustivo en esta etapa exploratoria, por lo que la selección de cuáles planes de estudio revisar tuvo como criterio básico el requisito de que fuera posible acceder a ellos a través de los sitios web de las carreras correspondientes. De cada plan de estudios, se listaron las materias que *a priori* por el título se presumía trataban temas tecnológicos, y en los casos donde fue posible acceder a los contenidos desarrollados, se extrajeron estas descripciones. Toda esta información fue volcada en una planilla de cálculo.

En la etapa de análisis e interpretación se procede a realizar un recuento que muestra porcentajes de trabajos pertinentes por revistas y por reunión en el período relevado y se muestra la distribución de categorías temáticas en dicho corpus textual. Luego, con un enfoque cualitativo, se realiza una exploración sobre los planes de estudio seleccionados tratando de establecer el nivel de tratamiento que dichos temas tienen en las currículas de la región.

## Resultados preliminares

### *Análisis de los artículos y ponencias*

En el caso de las revistas se revisan un total de 112 números y 1108 artículos, de los cuales se extraen para conformar el corpus textual un total de 273 que poseen contenidos tecnológicos en una proporción significativa (cerca de un 25% del total). Tal como se observa en la Tabla I, la revista con mayor porcentaje de trabajos de corte tecnológico es el Profesional de la Información, presentando hasta un 14% más de trabajos que las demás.

Revistas	Período	Nros.	Total Art.	Art. pertin.	% Art. pertin.
Información, cultura y sociedad (AR)	2007-2012	12	67	11	16,4%
Ciencia da informacao (BR)	2007-2012	15	155	35	22,6%
Revista española de documentación científica (ES)	2007-2012	21	169	38	22,5%
Revista interamericana de bibliotecología (CO)	2007-2012	14	125	15	12,00%
Investigación bibliotecológica (MX)	2007-2012	17	164	18	10,98%
El profesional de la información (ES)	2007-2012	33	428	156	36,45%
<b>Totales</b>		<b>112</b>	<b>1108</b>	<b>273</b>	<b>24.73%</b>

TABLA I: Cantidad de trabajos tecnológicos en las revistas de la región.

En el caso de las ponencias se observa que prácticamente la totalidad de los trabajos presentados en la JBDU tienen un marcado corte tecnológico, lo cual resulta coherente con el carácter de esa reunión.

Reuniones	Período	Total ponencias analizadas	Total ponencias pertinentes	% ponencias pertinentes
Reunión Nacional de Bibliotecarios (ABGRA)*	2008-2012	264	98	37.12%
Jornadas Biblioteca Digital Universitaria (JBDU)	2007-2012	109	105	96.33%
<b>Totales</b>		<b>373</b>	<b>203</b>	<b>54.42%</b>

TABLA II: Cantidad de ponencias tecnológicas en las reuniones de Argentina. \*El año 2007 no se releva porque no se realiza la reunión

En la tabla III a continuación se muestra la cantidad y porcentaje de documentos, artículos o ponencias según corresponda, agrupados por categorías temáticas.

Analizando los artículos vemos que la mayoría se concentra en los siguientes tópicos: Productos y aplicaciones con un 10%, Objetos y colecciones digitales y web en general con un 9% cada una, web 2.0 con un 7%, y con un 6 % cada una Interacción humano-computadora y Fundamentos y problematización de las TICS. El resto de las temáticas se ubican por debajo del 10%. Por otra parte, si sumamos los porcentajes de cada uno de los temas relacionados con la web (Web en general, Web 2.0 y Web semántica) se obtiene un 21% del total, lo que denota la importancia de esta categoría.

Se observa además que existe un grupo relativamente elevado de ponencias que tratan unos pocos temas, y una cantidad mayor que se distribuye en forma pareja en el resto de los temas relevados. Bibliotecas digitales y repositorios representan el 19% del total de ponencias mientras que Objetos y colecciones digitales y Web 2.0 no superan el 12%. El resto se ubica por debajo del 10% e incluye temas tales como Productos y aplicaciones de software con un 9%, Fundamentos y problematización de las TICS y Servicios bibliotecarios con un 8% y Digitalización y preservación digital o temas relacionados con la web con un 4%. El resto de los temas no superan el 4% de las ponencias.

Temas	Art.	%	Pon.	%	Σ	Σ%
Metodologías de desarrollo	6	1%	0	0%	6	1%
Hardware	9	1%	0	0%	9	1%
TICS: perfil profesional	8	1%	1	0%	9	1%
Web móvil	10	1%	1	0%	11	1%
Interoperabilidad	9	1%	3	1%	12	1%
Bases de datos	12	2%	2	1%	14	1%



Temas	Art.	%	Pon.	%	Σ	Σ%
Aspectos legales del mundo digital	12	2%	6	2%	18	2%
Cibernetría	18	2%	0	0%	18	2%
Metadatos	16	2%	2	1%	18	2%
Visualización de la información	15	2%	3	1%	18	2%
Técnicas de recuperación de información	18	2%	4	1%	22	2%
Multimedia	26	4%	0	0%	26	3%
Arquitectura de la información	22	3%	5	2%	27	3%
Digitalización y preservación digital	19	3%	10	4%	29	3%
Automatización de bibliotecas y sistemas: SIGB, OPACs	23	3%	7	3%	30	3%
Redes e internet	27	4%	4	1%	31	3%
E-learning	14	2%	18	7%	32	3%
Recuperación de información	33	4%	3	1%	36	4%
web semántica	36	5%	4	1%	40	4%
TICS: servicios bibliotecarios	18	2%	23	8%	41	4%
Interacción humano-computadora	41	6%	4	1%	45	4%
TICS: fundamentos/problematización	46	6%	21	8%	67	7%
Web en general	63	9%	10	4%	73	7%
Web 2.0	51	7%	31	11%	82	8%
Bibliotecas digitales y Repositorios	40	5%	53	19%	93	9%
Objetos y colecciones digitales	69	9%	32	12%	101	10%
Productos y aplicaciones	77	10%	25	9%	102	10%
Totales	738	100%	272	100%	1010	100%

Tabla III: Distribución de los artículos y las ponencias por categorías temáticas

### Análisis de los planes de estudio

En los 10 planes de estudios revisados se contó la cantidad de materias totales que incluía cada plan y la cantidad de materias con contenido tecnológico, fueran éstas obligatorias u optativas. Los datos en la tabla IV dan cuenta de una marcada diferencia en la proporción de materias tecnológicas a favor de algunas universidades.

País	Universidades	Total materias del plan de estudios	Materias tecnológicas	% Pertinentes
Argentina	Universidad Nacional de Misiones	27	3	11.11%
Argentina	Universidad Nacional de Mar del Plata	26	2	7.69%
Argentina	Universidad Nacional de Córdoba	35	4	11,43%
Argentina	Universidad de Buenos Aires	33	9	27.27%
Argentina	Universidad Nacional de La Plata	31	3	9.68%
Brasil	Universidade de São Paulo (USP)*	41	6	14.63%

País	Universidades	Total materias del plan de estudios	Materias tecnológicas	% Pertinentes
Brasil	Universidade Estadual Paulista (UNESP)**	51	16	31.37%
España	Universidad Carlos III de Madrid	38	10	26.32%
España	Universidad Complutense	40	12	30.00%
Uruguay	Universidad de la República***	48	12	25.00%
<b>Totales</b>		370	77	20.81%

Tabla IV: Cantidad de materias tecnológicas en los planes de estudio de carreras de Bibliotecología y Ciencia de la Información  
 \*33 obligatorias + 26 créditos / \*\*43 obligatorias + 18 créditos / \*\*\*8 módulos de 360 créditos obligatorios y opcionales divididos en 8 semestres. Se establece un mínimo de créditos de acuerdo a cada módulo. En el plan hay ejemplos de unidades curriculares los cuales fueron contabilizados como materias.

Tomando los planes de estudio de las universidades que cuentan con un número elevado de asignaturas tecnológicas, casos España (Universidades Carlos III y Complutense, ambas de Madrid), Brasil (UNESP) y Uruguay (U. República), se observa que la mayor parte de las temáticas que surgieron del análisis de la literatura ya estarían contempladas como unidades curriculares específicas. En general observamos que los contenidos nucleares tradicionales, del tipo: bases de datos, sistemas de información, automatización de bibliotecas, redes e internet y recuperación de información estarían incluidos en asignaturas de carácter obligatorio, mientras que los temas más novedosos aparecen con frecuencia en materias o cursos optativos. Como ejemplos de estas temáticas basta con observar los nombres de algunos de los cursos ofrecidos, por ejemplo: Arquitetura da informacao digital, Cultura digital, Interoperabilidade em Ambientes Informacionais Digitais (UNESP); Producción documental multimedia, Edición digital, Marketing en internet, Archivos electrónicos (U. Complutense); Tecnologías de internet, Gestión de contenidos web (U. Carlos III); Gobierno electrónico, Preservación digital y metadatos de preservación, Arquitectura de la información y diseño informacional en la web (U. República).

En el caso de Argentina se observa una tendencia al predominio de planes de estudio con escasa presencia de materias de corte tecnológico, a excepción de la Universidad de Buenos Aires que cuenta con orientaciones en su licenciatura, una de las cuales es específica en Tecnología de la información. Sacando este caso (con nueve materias tecnológicas, entre las troncales más las específicas de la orientación), el resto de los planes analizados cuenta entre 2 y 4 materias tecnológicas. El análisis de los contenidos de los programas de esas materias muestra en general que se trata de asignaturas que engloban bajo denominaciones genéricas (del tipo “Tratamiento automático de la información I y II”, “Tecnología I y II”, o “Tecnología de la información I y II”) contenidos tecnológicos variados, que en principio coinciden con el núcleo básico troncal de los temas tradicionales estudiados en el área y que surgen del análisis de la literatura. Por otra parte, algunos de los temas relevados como más novedosos aparecen esporádicamente, aunque se presume que la escasez de espacios curriculares específicos en dichos planes podría ser una de las causas de su falta de tratamiento.

### Comentarios y discusión

Se considera que los resultados que arroja este trabajo presentan una exploración de la relación que existe entre lo que podríamos denominar intereses tecnológicos de la comunidad profesional de la región y el tratamiento que de estos contenidos hacen las Escuelas de Bibliotecología. Si bien lo que se muestra aquí son resultados preliminares, este primer avance ha permitido obtener un esbozo de la situación regional que ya por sí mismo constituye un insumo interesante con vistas a la revisión de nuestro propio plan de estudios.

Por otra parte, el armado del corpus textual nos ha llevado a reflexionar sobre diversos aspectos metodológicos que deberán ser mejorados si se considera que este tipo de relevamiento puede servir para establecer una vigilancia tecnológica acorde con la actualización de contenidos en la currícula. La base de datos que se comenzó aquí, además de constituir un interesante recurso bibliográfico de cátedra,

puede ser explotada con análisis más intensivos sobre aspectos de interés para el desarrollo curricular. Por ejemplo, tal como se mostró en el apartado de resultados, una de las categorías temáticas que arroja porcentajes más altos es “Productos y aplicaciones”. Indagar dentro de los registros de este rubro, que en este momento nos está aportando un nivel muy bajo de información dada su generalidad, podrá mostrarnos tipologías de aplicaciones que son evaluadas y productos que son probados y usados por la comunidad profesional. De manera que es necesaria una revisión de los criterios utilizados para la clasificación y su nivel de granularidad.

Se prevé que este reservorio de información trabajado a largo plazo permitirá también realizar estudios longitudinales sobre la fluctuación en el tiempo de las diferentes temáticas, su ascenso y consolidación o su desaparición, cuestión que interesa principalmente para el propio conocimiento sobre el desarrollo de las TICs dentro de la Bibliotecología y Ciencia de la Información.

Por otro lado, una ampliación en los criterios de clasificación que se está pensando, permitirá realizar un aporte importante para la reforma de las áreas de tecnología en los planes de estudio al analizar los contenidos transversales. Es decir, tratar de desentrañar desde los trabajos que denotan un uso significativo de contenidos tecnológicos, con que aportes de otras áreas de la bibliotecología fue gestado. Esto constituirá un insumo para pensar la distribución de las temáticas tecnológicas en los diferentes espacios curriculares, tal como se volvió a considerar en Uruguay durante el último Encuentro de Docentes de Escuelas de Bibliotecología del MERCOSUR.

### Bibliografía consultada

- Baiget, Tomás (2010). Profesionales de la información: un futuro de oportunidades. [Preprint]
- Cook, Michael (1986). Guidelines on curriculum development in information technology for librarians, documentalists and archivists, Unesco. [Consultado el 4 de junio de 2014] Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0007/000712/071269eo.pdf>
- Laudano, Claudia, et al. (2011). La cuestión tecnológica en los planes de estudio de la Carrera de Bibliotecología de la Universidad Nacional de La Plata. Aproximaciones críticas desde los documentos y la mirada de los actores. *Información, Cultura y Sociedad*, n. 24, pp. 69-86. [Consultado el 4 de junio de 2014] Disponible en: [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1851-17402011000100004](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-17402011000100004)
- Martín, Sandra Gisela (2009). Bibliotecario de sistemas, una especialización con futuro. *Información, Cultura y Sociedad*, n. 21, pp. 69-84. [Consultado el 4 de junio de 2014] Disponible en: <http://www.scielo.org.ar/pdf/ics/n21/n21a05.pdf>
- Silvera-Iturrioz, C. (2013). ¿Qué deberían contener los cursos de Posgrado en TICs para Bibliotecarios? Reflexiones y sugerencias complementarias para la elaboración de los programas de Posgrado de la EUBCA, 2013. En *V Jornadas “Elvira Lerena”*, Montevideo (Uruguay), 14 September. [Consultado el 4 de junio de 2014] Disponible en: <http://hdl.handle.net/10760/22535>

### Sitios web de las revistas

- Ciência da Informação [en línea]. Brasília: IBICT. 1999- [Consultado 02 de junio de 2014] Disponible en: <http://revista.ibict.br/ciinf/index.php/ciinf/index>
- El Profesional de la Información [en línea]. Barcelona: EPI. 1998- [Consultado 02 de junio de 2014] Disponible en: <http://www.elprofesionaldeinformacion.com/index.html>
- Información, Cultura y Sociedad [en línea]. Buenos Aires: UBA, INIBI. 1999- [Consultado 02 de junio de 2014] Disponible en: [http://www.filo.uba.ar/contenidos/investigacion/institutos/inibi\\_nuevo/ICSpor.html](http://www.filo.uba.ar/contenidos/investigacion/institutos/inibi_nuevo/ICSpor.html) Investigación Bibliotecológica [en línea]. México: UNAM, IIBI. 1986- [Consultado 02 de junio de 2014] Disponible en: <http://www.ejournal.unam.mx/contenido.html?r=13&v=024&n=050>
- Revista Española de Documentación Científica [en línea]. Madrid: CSIC, CINDOC. 1977- [Consultado 02 de junio de 2014] Disponible en: <http://redc.revistas.csic.es/index.php/redc>
- Revista Interamericana de Bibliotecología [en línea]. Medellín: Universidad de Antioquia. 1998- [Consultado 02 de junio de 2014] Disponible en: <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/RIB/index>

### **Sitios web de los planes de estudio analizados**

#### ***Argentina***

Universidad de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras. Departamento de Bibliotecología y Ciencia de la Información. <http://bibliotecologia.filo.uba.ar/plan-de-estudios> [Consultado 02 de junio de 2014]

Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades. Escuela de Bibliotecología. <http://www.ffyh.unc.edu.ar/sites/default/files/planes-de-estudios/bibliotecologia.htm> [Consultado 02 de junio de 2014]

Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Bibliotecología y Ciencia de la información. <http://www.fahce.unlp.edu.ar/academica/Areas/bibliotecologia/Carreras/licenciaturaenbibliotecologaycienciasdelainformacin/> [Consultado 02 de junio de 2014]

Universidad Nacional de Mar del Plata. Facultad de Humanidades. Departamento de Documentación. <http://www.mdp.edu.ar/humanidades/documentacion/index.htm> [Consultado 02 de junio de 2014]

Universidad Nacional de Misiones. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. <http://www.fhycs.unam.edu.ar/content/view/32/41/> [Consultado 02 de junio de 2014]

#### ***España***

Universidad Carlos III de Madrid. Biblioteconomía y Documentación [http://portal.uc3m.es/portal/page/portal/titulaciones\\_grado/info\\_doc/plan](http://portal.uc3m.es/portal/page/portal/titulaciones_grado/info_doc/plan) [Consultado 02 de junio de 2014]

Universidad Complutense. Biblioteconomía y Documentación <http://documentacion.ucm.es/grado> [Consultado 02 de junio de 2014]

#### ***Brasil***

Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Filosofia e Ciências. <http://www.marilia.unesp.br/#!/graduacao/cursos/biblioteconomia/grade-curricular/quadro-de-disciplinas-2013/> [Consultado 02 de junio de 2014]

Universidade Sao Paulo. Escola de Comunicações e Artes. <http://www.eca.usp.br/departam/cbd/cursos/grad/bibliote.asp> [Consultado 02 de junio de 2014]

#### ***Uruguay***

Universidad de la República. Escuela Universitaria de Bibliotecología y ciencias afines. <http://www.eubca.edu.uy/sites/default/files/text/ensenanza/Plan%20Estudios%20EUBCA.pdf> [Consultado 02 de junio de 2014]

# **Maestría en Bibliotecología y Ciencia de la Información**

Elsa Barber  
Silvia Pisano



## Maestría en Bibliotecología y Ciencia de la Información

*Elsa Barber*<sup>1</sup>

*Silvia Pisano*<sup>2</sup>

Universidad de Buenos Aires  
Biblioteca Nacional Mariano Moreno  
Argentina

**Resumen:** Se destacan los cambios críticos y las tendencias a nivel internacional en relación con el uso de la información, así como los antecedentes en el ámbito regional y nacional que constituyen el contexto en el que surge el acuerdo interinstitucional entre la Biblioteca Nacional Mariano Moreno y la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires en el que se enmarca el proyecto de diseño y aprobación de la Maestría en Bibliotecología y Ciencia de la Información. Se presentan los principales aspectos del plan de estudios aprobado en función del perfil hacia el cual se orienta y las gestiones realizadas con miras a su implementación durante el año 2014.

### Introducción

Si bien la creación de nuevo conocimiento a partir de la transferencia de información, como sustento del ciclo que garantiza la renovación de saberes, ha constituido siempre un factor clave en las sociedades, en el siglo XXI se han ampliado dramáticamente los espacios e intersticios en los que el conocimiento constituye el factor crítico en las dimensiones sociales y políticas. Las capacidades que logran desarrollar las sociedades, las comunidades de prácticas que consiguen animar, generan el soporte que otorga entidad a la diversidad como correlato de la vida democrática basada en los principios de la libertad y la equidad.

En ese marco, el derecho de acceso a la información se extiende más allá de las fronteras de la tecnología, si bien se vale de ella como herramienta. Es un derecho esencial, en función de la naturaleza participativa de los gobiernos democráticos. La expansión de los servicios de información conforma un entramado capaz de poner en acto este principio y de afirmar nuestra identidad cultural. Requiere, así mismo, nuevos conocimientos teóricos y prácticos que permitan construir, preservar y difundir colecciones representativas del patrimonio bibliográfico nacional y regional, tanto como, del internacional.

La formación de profesionales con conocimientos específicos relativos a la gestión y difusión de los recursos de información no se debe centrar sólo en los nuevos métodos y técnicas para la creación y la prestación de servicios de información y comunicación, sino también en las capacidades apropiadas para asegurar el mejor uso de las nuevas tecnologías. Los sistemas de información, asistidos por las nuevas tecnologías, deben desempeñar un rol, a través de la sinergia que producen, en la construcción de una sociedad integradora.

La diseminación de los recursos de información y la gestión inteligente del conocimiento, pueden contribuir a mejorar la calidad de vida. La capacitación, entonces, debe tener en cuenta, no sólo los aspectos técnicos imbricados en la elaboración de contenido, sino las oportunidades y dificultades potenciales de estas tecnologías, especialmente a fin de que los Recursos Humanos involucrados aseguren su uso para democratizar el acceso a la información.

Es fundamental, entonces, plasmar en el país la formación académica de un profesional en Bibliotecología y Ciencia de la Información con competencia y conocimientos para gestionar contenidos y servicios de calidad en diferentes entornos; capaz de participar en la producción de conocimiento en la especialidad y en la definición de políticas que garanticen el pleno acceso a la información en todos los ámbitos de trabajo y niveles educativos.

1 Elsa Barber. [elsabarber@grebyd.com.ar](mailto:elsabarber@grebyd.com.ar). Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires - Biblioteca Nacional Mariano Moreno. Argentina.

2 Silvia Pisano. [silvialuisapisano@gmail.com](mailto:silvialuisapisano@gmail.com). Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires - Biblioteca Nacional Mariano Moreno. Argentina.

### Antecedentes

Debido a la importancia de la información como recurso estratégico para la ciencia, la investigación, los servicios, la administración pública y el sector productivo, el estudio del ciclo de transferencia de la información así como el desarrollo de competencias para organizar, almacenar, preservar, recuperar, analizar, transmitir, transformar y utilizar información han dado lugar, en el contexto internacional, a la implementación de numerosos programas ya consolidados para la formación de posgrado en Bibliotecología y Ciencia de la Información.

En el ámbito regional, Brasil ha creado programas de Maestría en Bibliotecología y Ciencia de la Información desde 1970, México a partir de la década del noventa y Cuba desde el año 2001. En otros países como Colombia, Uruguay y Venezuela el posgrado se ha creado recientemente, ya que como consecuencia de la creciente complejidad de este campo de estudio se ha advertido la necesidad de formar expertos altamente calificados, con capacidad para intervenir en los problemas relativos a esta área multidisciplinaria y participar activamente en la comunidad nacional e internacional dedicada a estudiar las temáticas propias de la Bibliotecología y Ciencia de la Información en su carácter de metaciencia.

En Argentina, durante 1999, en el marco del Programa Interuniversitario de Capacitación de Posgrado en Gestión de la Información, la Universidad Nacional de la Patagonia Austral, la Universidad Nacional de La Pampa y la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco, impulsaron en forma conjunta un plan de estudios para otorgar el título de posgrado de Magíster en Gestión de la Información que, ese año, fue reconocido oficialmente en forma transitoria. Si bien, careció de continuidad y no se halla vigente desde hace años, conformó el único antecedente de la propuesta actual.

En la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires los estudios de posgrado se iniciaron el mismo año de su creación, en 1896. Desde sus comienzos, entonces, esta institución se comprometió con el desarrollo de la investigación y la producción de conocimiento, en el campo de la Humanidades primero, y luego también, en el de las Ciencias Sociales. Dos principios han tutelado las actividades que plantea el posgrado: brindar una formación orientada a la educación permanente y ofrecer a la sociedad respuestas superadoras frente a las problemáticas propias de cada época. Por ese motivo, la diversificación y el incremento de la oferta de materias y seminarios de posgrado constituye un objetivo de interés permanente para dicha entidad.

En relación con la disciplina que nos ocupa, la Escuela de Bibliotecarios de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, marca el comienzo de la formación bibliotecaria sistemática de nivel universitario en América Latina. El proyecto para su creación fue presentado por el Dr. Ricardo Rojas el 2 de mayo de 1922 y aprobado en esa fecha por el Consejo Directivo de la Facultad. En 1944, el Prof. Raúl Cortazar, reformuló su plan de estudios e incorporó las materias técnicas. En 1958, se creó el Departamento Bibliográfico, Josefina Emilia Sabor reestructuró el plan de la carrera y participó activamente de las tres Mesas de Estudios sobre la Formación de Bibliotecarios y Mejoramiento de Bibliotecarios en Servicio en América Latina reunidas en Colombia.

Con posterioridad Roberto Juarroz diseñó un plan de estudios orientado hacia la gestión de la Información y la Documentación. A partir de 1995, bajo la Dirección de Elsa Barber, el Departamento de Bibliotecología y Ciencia de la Información impulsó y participó en los Encuentros de Directores y Docentes de Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del MERCOSUR. Durante esta gestión se delineó el plan de estudios actual. A pesar de estos antecedentes, la disciplina no ha contado hasta la creación de la Maestría en Bibliotecología y Ciencia de la Información, con una instancia de posgrado que brinde la oportunidad de continuar su formación académica a quienes han alcanzado un título de grado en la especialidad. Por primera vez, la maestría satisface a nivel nacional esta demanda de los egresados en la materia.

Por su parte, la gestión actual de la Biblioteca Nacional Mariano Moreno de la República Argentina lleva adelante diversas acciones con el fin último de acrecentar el acceso a la información. Así, es posible distinguir diversos planos o ejes de intervención que directa o indirectamente contribuyen a actualizar y valorizar este derecho fundamental, pilar de las democracias participativas en las que el ciudadano, gracias a sus posibilidades para acceder a información fiable y autorizada aporta a la sociedad propuestas creativas que modelan su identidad cultural. Garantizar la plena vigencia de este bien inapreciable implica tener en cuenta múltiples cuestiones que incluyen tanto la selección, organización y difusión de sus colecciones con miras a la prestación de servicios como la promoción de los recursos humanos capaces de intervenir adecuadamente para que la institución cumpla con su misión.



Desde esa perspectiva, esta carrera es el resultado de la iniciativa conjunta entre la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires y la Biblioteca Nacional Mariano Moreno de la República Argentina, plasmada a partir de la firma, el 10 de Noviembre de 2011, de un Convenio Marco entre estas dos prestigiosas instituciones, refrendado, junto al Acta Complementaria, el 28 de Febrero de 2014. Se considera que la maestría, de carácter interinstitucional, constituye una alternativa legítima para la actualización y el crecimiento no sólo de egresados de Bibliotecología, Documentación y Ciencia de la Información, sino también de otras disciplinas afines.

Debido a que surge de un convenio interinstitucional, a través del cual las instituciones involucradas se comprometieron a encarar acciones conjuntas tales como el dictado de carreras, maestrías, seminarios de Doctorado y cursos de Posgrado, la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires fue responsable del diseño del plan de estudios (aprobado por Resoluciones C.S. UBA Nro. 7523/13 y C.D. FFyL Nro. 5354/13) y de sus contenidos. La Biblioteca Nacional Mariano Moreno fue consultada con respecto a las asignaturas propuestas y a sus contenidos durante la instancia de elaboración del plan de estudios.

Tiene en cuenta la necesidad estratégica de formar especialistas de calidad en el área a fin de contribuir a dar respuesta a los cambios que se promueven en la educación para los próximos años, centrados en el libre acceso a los recursos de información, el uso de Tecnologías de la Información y Comunicación aplicadas al aprendizaje y a las actividades cotidianas, el aprendizaje a lo largo de toda la vida que implica la formación profesional continua. Considera asimismo el aporte que un posgrado en Bibliotecología y Ciencia de la Información efectúa en relación con el desarrollo de sistemas y servicios de información que sustenten adecuadamente tanto la investigación en ciencia y técnica, como las indagaciones en los distintos campos del conocimiento. Si bien se ha estructurado como una maestría académica, impacta en aquellas competencias que expanden la capacidad de desempeño en el campo de acción de la profesión y de profesiones afines.

### Objetivos del posgrado y competencias del egresado

Internet ha modificado la distribución del conocimiento científico y la difusión del patrimonio cultural ya que ha permitido disponer, por primera vez, de una metodología para construir una representación global e interactiva del conocimiento humano (La Declaración de Berlín sobre acceso abierto, 2003). La primera revolución científica trajo consigo la profesionalización de la creación de conocimiento. La cultura de la investigación, en la segunda revolución científica, que hoy transcurre, será posiblemente compatible con una comunicación amplia y abierta, más allá de los institutos y redes personales, a través de la provisión de medios nuevos y acreditados de diseminación del conocimiento entre los investigadores. Los descubrimientos tanto negativos como positivos contribuirán para que otros proyectos de investigación avancen mucho más rápido luego de que estos hallazgos se produzcan y difundan (Bartling y Friesike, 2014).

La denominada Ciencia abierta (*Open science*) asociada a la innovación abierta incorpora conocimiento externo en el proceso de investigación de diversas maneras, entre otras, por *crowdsourcing*, que se refiere a la subcontratación de multitud de personas que conforman un grupo descentralizado, disperso, de individuos en un campo o área de interés más allá de los límites del problema dado, que luego trabajan de manera conjunta en esa área de conocimiento para hallar solución a dicho problema; esta metodología es utilizada por empresas, organizaciones sin fines de lucro, agencias gubernamentales, científicos, artistas y particulares (Schildhauer y Voss, 2014).

El World Economic Forum ha observado que vivimos en un mundo en el que la hiperconectividad está redefiniendo profundamente las relaciones entre los individuos, los consumidores y las empresas, los ciudadanos y los gobiernos. Ello presupone nuevas oportunidades, aunque también, nuevos retos en términos de los derechos individuales, la privacidad, la seguridad, la delincuencia informática, el flujo de los datos personales y el acceso a la información, que someterán a transformaciones fundamentales tanto a las sociedades como a sus economías (Soumitra Dutta y Bilbao-Osorio, 2012).

En su informe sobre las tendencias emergentes en el nuevo entorno de la información, IFLA (2013) comunicó que, por primera vez en 2010 la cantidad de información transmitida globalmente había excedido 1 zettabyte (1000 exabytes), e indicó que se esperaba que esta cifra se duplicara cada dos años. Así mismo, destacó que la información digital creada entre 2008 y 2011 superaba a la suma de todos los registros previos en la Historia. Para comprender el quiebre entre el volumen de almacenamiento de información en el pasado y la capacidad de almacenamiento actual cabe tener en cuenta que sólo 400 terabytes bastarían para almacenar todos los libros escritos en todas las lenguas, mientras que, el Centro de Datos de la Agencia de Seguridad Nacional (NSA) en Estados Unidos, posee una capacidad de

almacenamiento mayor a los 12 exabytes (12 exabytes contienen 12,000 petabytes; 1 petabyte contiene 1,000 terabytes) de información. Sobre esa base, enuncian cinco tendencias:

- **Tendencia 1:** Las nuevas tecnologías expandirán y, a su vez, limitarán el acceso a la información. Las personas que carezcan de habilidades para desenvolverse en el entorno digital enfrentarán obstáculos para su inclusión en una creciente gama de áreas.
- **Tendencia 2:** La educación en línea democratizará y modificará el aprendizaje global. Habrá mayor valor en el aprendizaje a lo largo de la vida, además de mayor reconocimiento a la educación no formal e informal.
- **Tendencia 3:** Los límites de la privacidad y la protección de datos serán redefinidos. Se podrían experimentar graves consecuencias para la privacidad de las personas y la confianza en el entorno digital.
- **Tendencia 4:** Las sociedades hiperconectadas escucharán y empoderarán nuevas voces y grupos. Se presentan más oportunidades para la acción colectiva al permitir el surgimiento de nuevas voces y al promover el crecimiento de movimientos con un solo objetivo, a expensas de los tradicionales partidos políticos.
- **Tendencia 5:** La economía global de la información se transformará por las nuevas tecnologías. Los modelos de negocios de diversas industrias experimentarán cambios generados por innovadores dispositivos que ayudarán a las personas a continuar económicamente activas desde cualquier lugar en el futuro.

Desde el punto de vista técnico, en el Encuentro de Invierno de la Asociación Americana de Bibliotecas (ALA) llevado a cabo en 2014, se presentaron alternativas compatibles con el nuevo entorno de interoperabilidad y desarrollo de la web semántica y de los datos enlazados. Las posturas se caracterizaron por la insistencia en la colaboración, la experimentación y la necesidad de avanzar al ritmo de las nuevas tendencias; por destacar que la estabilidad parece haber quedado atrás ya que el universo web vive en una eterna demo donde no existe ni el final, ni lo hecho, ni lo correcto sino que lo único que existe es un entorno en permanente cambio, que afecta sin duda al entorno bibliotecario.

En correspondencia con este escenario ya se ha enfatizado desde el ámbito de la enseñanza en la materia, que “... la web semántica puede suponer a medio plazo —junto con la integración entre datos y documentos y el desarrollo de agentes automáticos capaces de explotar los nuevos formatos— una inmensa “rebibliotecarización” de la internet [...] aunque bajo bases y protagonistas nuevos, en un entorno en el debemos ganarnos el sitio en colaboración y competencia con otros profesionales.” (García-Marco, 2013). Así, en un intento de aprehender el inmenso impacto del contexto actual en los planes de enseñanza en general y en la disciplina en particular, los objetivos planteados para la maestría son:

- Desarrollar aptitudes para innovar y diseñar soluciones novedosas en todas aquellas cuestiones propias de la producción, selección, organización y preservación de la información registrada con independencia de su formato y soporte a partir de la comprensión de la naturaleza de la información y de los documentos en los complejos contextos actuales.
- Proporcionar conocimientos a nivel epistemológico, teórico y práctico sobre el origen, selección, organización, almacenamiento, recuperación, interpretación, transmisión, transformación y uso de información.
- Desarrollar actitudes y aptitudes para llevar a cabo proyectos de investigación y docencia, así como para asumir responsabilidades estratégicas con respecto a la gestión de información en todo tipo de instituciones públicas y privadas.
- Profundizar las capacidades para seleccionar, organizar, preservar y difundir información digital multimedia con miras a procurar su transferencia y uso por parte de múltiples comunidades de usuarios en paisajes informativos multiculturales, multiétnicos y multilingües.
- Brindar el marco teórico y metodológico para diseñar, implementar y evaluar, políticas y sistemas de información a partir de una perspectiva comprehensiva e interdisciplinaria.
- Fomentar el desarrollo de una masa crítica de investigadores capaces de contribuir a la acumulación de saber en la materia y a la presentación de nuevos enfoques para abordar sus núcleos problemáticos.
- Así mismo, desde el punto de vista de las competencias que modelan el perfil del egresado de la maestría, se espera que este se halle en condiciones de:
- Comprender fundamentos epistemológicos, teóricos, metodológicos de la Ciencia de la Información; aplicarlos al estudio y mejora de procesos de producción, transferencia, uso de información.

- Comprender principios básicos, conceptos y terminología relacionada con creación, organización, gestión, acceso, uso de información.
- Diseñar distintos tipos de investigación para aplicarlos a la resolución de problemas.
- Promover los principios democráticos, la equidad e igualdad de derechos y la libertad intelectual en relación con el acceso y uso de la información.
- Comprender el fenómeno informacional actual y participar en la elaboración de políticas de información que lo orienten hacia el acceso y uso democrático de los bienes culturales que genera.
- Reflexionar y aportar soluciones a los problemas relativos a la libertad intelectual, la ética profesional y la propiedad intelectual en función del acceso y uso de la información.
- Conocer y articular los factores demográficos, sociales, económicos, normativos y éticos contextuales que afectan la gestión de información.
- Utilizar el conocimiento sobre la historia y el estado actual de la gestión de información para proyectar y evaluar posibles escenarios de evolución a futuro.
- Contribuir a resolver cuestiones legales, tecnológicas y de gestión relativas a la información digital y a la transferencia de información a través de redes.
- Participar en el diseño de sistemas de organización del conocimiento que permitan solucionar problemas de representación, visualización y recuperación de información en la Web.

### Organización del plan de estudios

El Plan de Estudios de la Maestría en Bibliotecología y Ciencia de la Información se ha organizado en dos ciclos anuales que comprenden materias o cursos teóricos y teórico-prácticos, seminarios y talleres (distribuidas en 704 horas reloj, correspondientes a 44 créditos). Durante el Primer año se cursan tres materias teóricas: Teoría de la información; Fundamentos sociales de la información; Políticas de información, comunicación y cultura; que proporcionan fundamentos epistemológicos, antropológicos y sociológicos del campo disciplinar. Se cursan, además, tres materias teórico-prácticas: Bibliotecas, información y sociedad; Aspectos legales del uso de la información, desde una perspectiva práctica; Organización de la información, que aborda los principios y prácticas de catalogación e indización.

También se opta por dos Seminarios a elegir a partir de la siguiente oferta: Preservación digital, que incluye la implementación de un plan de preservación digital; Perspectivas globales en Bibliotecología y Ciencia de la Información que indaga en las tradiciones y tendencias de la disciplina; Informetría, que encara la medición cuantitativa de recursos de información, de su uso, de la productividad científica; Gestión de colecciones que estudia aspectos vinculados con el desarrollo de las colecciones de distintos tipos de bibliotecas. Por último, se prevé un Taller de tesis I, dedicado a la definición del tema y el problema de investigación y a la elaboración del Plan de Tesis.

En el segundo año se cursan cinco materias, que consideran los fundamentos conceptuales subyacentes en los modelos de gestión y recuperación de la información y plantean las cuestiones inherentes a su aplicación desde un abordaje teórico-práctico: Teoría de la descripción e indización de documentos; Gestión de contenido y tecnología de redes sociales; Gestión del conocimiento; Gestión estratégica de la información; Bibliotecas digitales.

Se plantean dos Seminarios optativos a elegir entre los siguientes: Desarrollo de ontologías que profundiza en el diseño de ontologías para campos específicos; Gestión de información multimedia, que introduce en el uso de las herramientas asociadas con diversos formatos de información multimedia; Servicios orientados a comunidades y usuarios específicos, que contempla la planificación e implementación de servicios que satisfagan las necesidades de información de comunidades diversas. Paralelamente, se ofrece un Taller de tesis II especialmente orientado a ayudar a los maestrandos en los múltiples aspectos que incluye la redacción de una tesis.

La metodología adoptada para el dictado de las materias y seminarios promueve la participación de los maestrandos a través de actividades prácticas diversas, tales como lectura de textos, preparación de exposiciones, monografías, análisis de objetos culturales y de casos. Propone, también, prácticas específicas:

- realización de un proyecto de organización de la información, de un proyecto de implementación de la web semántica;
- experimentación con crawlers, motores de búsqueda, sistemas de clasificación, clustering y su aplicación a un problema real;

- desarrollo de un proyecto de gestión de la información en una organización;
- planificación y desarrollo de un prototipo Biblioteca/Repositorio Digital;
- ejecución de una estrategia de preservación y diseño de un plan de preservación digital;
- aplicación de un tratamiento informétrico;
- diseño de ontologías;
- catalogación, descripción, indización de documentos;
- análisis, comparación de políticas de gestión de colecciones;
- evaluación de colecciones;
- aplicación de criterios de selección y uso de formatos multimedia;
- realización de anteproyecto de un servicio de información para una comunidad particular.

Los Talleres de Tesis contemplan la realización de las tareas concretas de investigación necesarias para definir el tema, el problema de investigación, elaborar el Plan de Tesis y redactar la Tesis.

Con respecto a la evaluación y promoción de los cursos, el sistema de calificaciones es el dispuesto para el conjunto de la Universidad de Buenos Aires. La evaluación de las materias, seminarios y talleres programados para el cuatrimestre debe hacerse en un período que tiene como plazo máximo los seis meses siguientes a la finalización del cuatrimestre en el cual se desarrolló el curso.

El puntaje mínimo para aprobar una materia, seminario o taller es de seis puntos. Los maestrandos son evaluados numérica y conceptualmente, de acuerdo con el Reglamento de Maestría de la Facultad de Filosofía y Letras, y se dispone para todas las actividades académicas una exigencia del 75% de asistencia a las clases. La evaluación de las asignaturas contempla distintas modalidades según la característica e índole de los estudios o actividades que se desarrollen.

La Tesis constituye la instancia final para la obtención del título y según el Reglamento para Maestrías de la Universidad de Buenos Aires (Res. C.S. Nro. 5284/12), el Reglamento de Maestría de la Facultad de Filosofía y Letras (Res. C.D. Nro. 546/06; Res. C.S. Nro. 1129/06) y el Plan de la Maestría aprobado, se desarrolla bajo la dirección de un Director de Tesis de Maestría, con un Codirector de Tesis si correspondiese en virtud de la temática. El Plan de la Tesis de Maestría es aprobado por el Consejo Directivo o por quien este designe, a propuesta de la Comisión de Maestría.

Con el fin de orientar a los maestrandos, se realiza el seguimiento de los mismos desde la gestión de la Maestría. El Consejero de Estudio tiene la función de asesorar a los maestrandos en el plan de actividades anuales, que incluye los distintos tipos de actividades señaladas en el programa, y otras tales como eventos científicos, extensión universitaria, etc.; así también, supervisa el plan y el cumplimiento de la reglamentación vigente por parte del maestrando.

### **Estructura de Funcionamiento de la Maestría**

En cuanto a su estructura de funcionamiento, los Directores deben ser miembros de la Comisión de Maestría, son designados por el Consejo Directivo de la Facultad de Filosofía y Letras por período de tres años y pueden ser reelegidos por igual lapso. Cumplen funciones ejecutivas; presiden e integran la Comisión de la Maestría. Para el primer período de implementación de la maestría han sido designadas Elsa Barber y Silvia Pisano como Directoras. Cuenta, además, con una Secretaria Académica, Nadina Yedid, designada por el Consejo Directivo, cuya función resulta fundamental con respecto a la coordinación y la gestión de los canales de comunicación entre los maestrandos, la Comisión de Maestría y la Secretaría de Investigación y Posgrado de la Facultad.

Interviene, también, una Comisión de Maestría, integrada por representantes de la Facultad de Filosofía y Letras y de la Biblioteca Nacional, compuesta por cinco miembros, propuestos por el Decano y designados por el Consejo Directivo. Sus miembros se desempeñan por un período de tres años y pueden ser reelegidos por igual lapso. Sus funciones son:

- a) evaluar antecedentes de aspirantes;
- b) proponer ante el Consejo Directivo de la Facultad de Filosofía y Letras la aceptación de los aspirantes o su rechazo con dictamen fundado; el establecimiento de prerrequisitos si fuera necesario; la aprobación de los programas analíticos de los cursos; la designación de los docentes de la Maestría; la designación de los Directores de tesis, los Consejeros de Estudio, los integrantes de los Jurados de tesis;
- c) supervisar el cumplimiento del plan de estudios y elaborar propuestas para su modificación;

- d) supervisar el cumplimiento de los planes de tesis;
- e) proponer la designación de una Secretaria Académica.

Cabe destacar que la Comisión de Maestría se halla conformada por el Dr. Horacio González, Director de la Biblioteca Nacional Mariano Moreno y por representantes de la Facultad de Filosofía y Letras: las Directoras de la Maestría en Bibliotecología y Ciencia de la Información, Mg. Elsa Barber, Mg. Silvia Pisano; la Directora del Departamento de Bibliotecología y Ciencia de la Información, Mg. Carmen Silva; el Secretario Académico del Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas, Dr. Alejandro Parada; los graduados Nancy Blanco y Federico Cápula. A fin de fortalecer el proceso de elaboración y evaluación de las tesis y trabajos finales, la Comisión de Maestría supervisará dicho proceso y atribuirá especial atención a la designación de Consejeros de Estudio.

La Maestría ha sido presentada para su acreditación ante la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) en Octubre de 2013. Internamente, será evaluada periódicamente cada cinco años por el Consejo Superior. A los fines de hacer un seguimiento permanente de su funcionamiento, se prevé la aplicación de mecanismos de autoevaluación. Al final de cada año lectivo, la dirección de la Maestría evaluará los logros y las dificultades observadas durante el año en el desarrollo académico del posgrado y buscará dar soluciones para superar las segundas o bien estimular los resultados obtenidos. Se recabará información a través de reuniones con los alumnos y de encuestas, foros e intercambios a través del espacio en el Campus orientado a los Posgrados que administra la Facultad.

## Conclusión

El desarrollo de planes de estudio que incorporen nuevos contenidos de acuerdo con los cambios vertiginosos que impone el entorno digital, remoto, superpoblado de datos, en cuanto a organización y recuperación de información y la formación de especialistas capaces de constituir una masa crítica de profesionales e investigadores en Bibliotecología y Ciencia de la Información, conforman líneas de acción posibles para concebir el progreso de la disciplina y de la profesión en Argentina. La propuesta de posgrado que se ha presentado, se orienta en esa dirección y quienes nos hemos involucrado en su diseño e implementación esperamos favorezca el avance de este campo de conocimiento en el país.

## Bibliografía

- Bartling, S., & Friesike, S. (2014). Scientific revolution. En S. Bartling y S Friesike (eds.), *Opening Science: The Evolving Guide on How the Web is Changing Research, Collaboration and Scholarly Publishing* (pp.255-269). doi: 10.1007/978-3-319-00026-8\_1
- La Declaración de Berlín sobre acceso abierto. 2003. *GeoTrópico*, 1(2), 152-154. Recuperado de [http://www.geotropico.org/1\\_2\\_Documentos\\_Berlin.html](http://www.geotropico.org/1_2_Documentos_Berlin.html)
- García-Marco, F. J. (2013, noviembre-diciembre). Educación y aprendizaje de la información y la documentación: raíces, desafíos y líneas de acción. *El Profesional de la Información*, 22(6), 489-504. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.3145/epi.2013.nov.01>
- IFLA (Federación Internacional de Asociaciones e Instituciones Bibliotecarias). (2013). *¿Surcando las olas o atrapados en la marea?: Navegando el entorno en evolución de la información*. Países Bajos: IFLA. 16 p. Recuperado de <[http://trends.ifla.org/files/trends/assets/surcando\\_las\\_olas\\_o\\_atrapados\\_en\\_la\\_marea.pdf](http://trends.ifla.org/files/trends/assets/surcando_las_olas_o_atrapados_en_la_marea.pdf)>.
- Morillo Calero, M. J. (2014). *Informe ALA Midwinter Meeting 2014: Filadelfia, 24 – 28 de enero de 2014*. Recuperado de <http://www.bne.es/es/Inicio/Perfiles/Bibliotecarios/Docs/ALAFiladelfiaMidwinter2014.pdf>
- RES-UBA 7523/2013. Recuperado de [http://www.uba.ar/consejo\\_superior/comisiones\\_res.php?c=4&id=129](http://www.uba.ar/consejo_superior/comisiones_res.php?c=4&id=129)
- Schildhauer, T., & Voss, H. (2014). Open innovation and crowdsourcing in the Sciences. En S. Bartling y S Friesike (eds.), *Opening Science: The Evolving Guide on How the Web is Changing Research, Collaboration and Scholarly Publishing* (pp.3-15). doi: 10.1007/978-3-319-00026-8\_1
- Soumitra Dutta, S., & Bilbao-Osorio, B. (Eds.). (2012). *The Global Information Technology Report 2012: Living in a Hyperconnected World*. Recuperado de [http://www3.weforum.org/docs/Global\\_IT\\_Report\\_2012.pdf](http://www3.weforum.org/docs/Global_IT_Report_2012.pdf)



**Lineamientos para la creación de documentos accesibles en entornos  
virtuales de enseñanza-aprendizaje aplicados a las carreras de  
Bibliotecología de la Universidad Nacional de Mar del Plata**

Alicia Beatriz Hernández  
Virginia Inés Simón  
Gladys Vanesa Fernández





## Lineamientos para la creación de documentos accesibles en entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje aplicados a las carreras de Bibliotecología de la Universidad Nacional de Mar del Plata

*Alicia Beatriz Hernández*<sup>1</sup>

*Virginia Inés Simón*<sup>2</sup>

*Gladys Vanesa Fernández*<sup>3</sup>

Universidad Nacional de Mar del Plata  
Argentina

**Resumen:** Se establecen lineamientos necesarios para la creación de documentos accesibles en entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje (EVEA), para ser aplicados a los documentos de las carreras a distancia: Bibliotecario Escolar y Licenciatura en Bibliotecología y Documentación dictadas por la Universidad Nacional de Mar del Plata.

### 1. Introducción

Un entorno virtual de enseñanza aprendizaje es un espacio educativo alojado en la web, conformado por un conjunto de herramientas informáticas que posibilitan la interacción didáctica cuyas características son:

- es un ambiente electrónico, no material en sentido físico, creado y constituido por tecnologías digitales.
- está hospedado en la red y se puede tener acceso remoto a sus contenidos a través de algún tipo de dispositivo con conexión a Internet.
- las aplicaciones o programas informáticos que lo conforman sirven de soporte para las actividades formativas de docentes y alumnos.
- la relación didáctica no se produce “cara a cara” (como en la enseñanza presencial), sino mediada por tecnologías digitales. Por ello los EVEA permiten el desarrollo de acciones educativas sin necesidad de que docentes y alumnos coincidan en el espacio o en el tiempo.

La definición de estos entornos indica que presentan una dimensión tecnológica y una dimensión educativa, las cuales se interrelacionan y potencian entre sí.

La dimensión tecnológica está representada por las herramientas o aplicaciones informáticas con las que está construido el entorno. Estas herramientas sirven de soporte o infraestructura para el desarrollo de las propuestas educativas. Varían de un tipo de EVEA a otro, pero en términos generales, puede decirse que están orientadas a posibilitar cuatro acciones básicas en relación con esas propuestas:

- la publicación de materiales y actividades,
- la comunicación o interacción entre los miembros del grupo,
- la colaboración para la realización de tareas grupales y
- la organización de la asignatura

La dimensión educativa de un EVEA está representada por el proceso de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en su interior. Esta dimensión marca que se trata de un espacio humano y social, esencialmente dinámico, basado en la interacción que se genera entre el docente y los alumnos a partir del planteo y resolución de actividades didácticas. Un EVEA se presenta como un ámbito para promover el aprendizaje a partir de procesos de comunicación multidireccionales (docente/alumno

1 Hernández, Alicia Beatriz. aliciahernand@gmail.com.

2 Simón, Virginia Inés. virc587@gmail.com.

3 Fernández, Gladys Vanesa. gvfernan07@gmail.com.

- alumno/docente y alumnos entre sí). Se trata de un ambiente de trabajo compartido para la construcción del conocimiento en base a la participación activa y la cooperación de todos los miembros del grupo.

Los EVEA disponen de multitud de herramientas para apoyar todo el proceso de aprendizaje de los estudiantes: desde herramientas para la simple presentación de contenidos mediante la web hasta otras para la realización de test avanzados, tareas en grupo, subida de archivos, foros de comunicación, facilidades para realizar videoconferencias o herramientas de seguimiento y evaluación para los profesores.

En el contexto de los EVEA el usuario-alumno, pasa a ser el protagonista único de la formación, todos los mecanismos girarán alrededor de él, incluso y, sobre todo, el mismo proceso formativo on-line, poniendo todos sus mecanismos metodológicos, organizativos y evaluativos, a disposición “personalizada” del estudiante, esto no significa que el entorno virtual pierda su impacto colaborativo y socializador, sino todo lo contrario, lo mejora, ya que a partir de esta colaboración entre alumnos, profesores, empresas, profesionales, su desarrollo aumenta de potencialidad ya que ha de buscar en todo momento y de manera continuada, posibles alternativas, tanto en la enseñanza-aprendizaje, cómo en formas metodológicas de actuar, como en la adaptación de recursos e instrumentos, según las necesidades que se puedan plantear, es aquí donde los conceptos de “usabilidad” y de “accesibilidad” juegan un rol fundamental.

La usabilidad es la medida del grado de facilidad en el uso de un tipo de producto (en este caso “tecnológico”) y del tipo de satisfacción que genera ese uso en el usuario. En este sentido se podría decir que, por ejemplo, una buena página web tiene que provocar el interés del usuario por los contenidos ofertados, por su facilidad de acceso y comprensión y por el grado en el que satisface las necesidades del usuario.

La accesibilidad, por su parte, se centra más en lo fácil o difícil que es acceder a los contenidos ofrecidos. Ambos factores se encuentran unidos, de tal modo que una página, por ejemplo, puede ser usable y no accesible. La usabilidad es una condición necesaria, pero no suficiente para ofrecer una buena accesibilidad. El concepto de accesibilidad es más amplio, así, cuando hablamos de usabilidad, no referimos al usuario de la audiencia objetivo del sitio y cuando hablamos de accesibilidad nos estamos refiriendo a usuarios, incluyendo a personas con discapacidad.

Los EVEA cuentan con recursos, los cuales hacen referencia a información que el profesor quiere que los alumnos empleen. Como recursos se pueden tener: documentos ya preparados y que se encuentran almacenados en el servidor, páginas propias del docente, que se encuentran en la misma plataforma o referencias a páginas externas. Los recursos en el material de apoyo para el estudiante, motivo por el cual deben ser seleccionados y preparados de una forma cuidadosa. En este trabajo denominaremos a dichos recursos como “documentos accesibles” y ofreceremos lineamientos para su creación teniendo en cuenta pautas de: accesibilidad, reusabilidad e interoperabilidad.

## 2. ¿Por qué hacer accesibles los documentos de aprendizaje? Derecho a la educación

Los modelos de educación virtual posibilitan la llegada a una mayor cantidad de alumnos potenciales, debido a la reducción de costos del sistema y a la eliminación de las distancias físicas. En este sentido, puede decirse que la educación virtual funciona como un modelo de equiparación de derechos e igualdad de oportunidades para todas las personas, ergo, un modelo de inclusión educativa.

La Convención Internacional sobre Derechos de las Personas con Discapacidad, en vigor desde el 3 de mayo de 2008, indica en su artículo 9 sobre accesibilidad que:

1. A fin de que las personas con discapacidad puedan vivir en forma independiente y participar plenamente en todos los aspectos de la vida, los Estados Partes adoptarán medidas pertinentes para asegurar el acceso de las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones con las demás, al entorno físico, el transporte, la información y las comunicaciones, incluidos los sistemas y las tecnologías de la información y las comunicaciones, y a otros servicios e instalaciones abiertos al público o de uso público, tanto en zonas urbanas como rurales. Estas medidas, que incluirán la identificación y eliminación de obstáculos y barreras de acceso, se aplicarán, entre otras cosas, a:

- a) Los edificios, las vías públicas, el transporte y otras instalaciones exteriores e interiores como escuelas, viviendas, instalaciones médicas y lugares de trabajo;
- b) Los servicios de información, comunicaciones y de otro tipo, incluidos los servicios electrónicos y de emergencia.

Queda de manifiesto que la educación es un aspecto de la vida, una parte elemental en el desarrollo de todas las personas. El inciso 1b de este artículo, en el marco del tema en que converge esta

presentación, invita a preguntar si una plataforma de EVEA, y el modelo en sí mismo, no forman parte ineludible para la garantía del derecho a la vida independiente y la participación plena en todos los aspectos de la vida, en este caso en particular, sobre el derecho a la educación.

Así, en el inciso 2 del mismo artículo se plantean en detalle las medidas necesarias para garantizar la accesibilidad. Desde el inciso 2f, hay un fuerte vínculo con el derecho a la educación:

- a) Promover otras formas adecuadas de asistencia y apoyo a las personas con discapacidad para asegurar su acceso a la información;
- b) Promover el acceso de las personas con discapacidad a los nuevos sistemas y tecnologías de la información y las comunicaciones, incluida Internet;
- c) Promover el diseño, el desarrollo, la producción y la distribución de sistemas y tecnologías de la información y las comunicaciones accesibles en una etapa temprana, a fin de que estos sistemas y tecnologías sean accesibles al menor costo.

La claridad de cada inciso no deja lugar a dudas sobre la importancia de trabajar en la accesibilidad de las plataformas de EVEA, y de los documentos que ellas contienen. Así mismo, es menester que se trabaje sobre la formación de formadores para que estos entiendan y accionen sobre la importancia de los contenidos accesibles para todas las personas.

Además, en el artículo 21, sobre la Libertad de expresión y de opinión y acceso a la información:

“Los Estados Partes adoptarán todas las medidas pertinentes para que las personas con discapacidad puedan ejercer el derecho a la libertad de expresión y opinión, incluida la libertad de recabar, recibir y facilitar información e ideas en igualdad de condiciones con las demás y mediante cualquier forma de comunicación que elijan con arreglo a la definición del artículo 2 de la presente Convención, entre ellas:

- a) Facilitar a las personas con discapacidad información dirigida al público en general, de manera oportuna y sin costo adicional, en formatos accesibles y con las tecnologías adecuadas a los diferentes tipos de discapacidad;
- b) Alentar a los medios de comunicación, incluidos los que suministran información a través de Internet, a que hagan que sus servicios sean accesibles para las personas con discapacidad;

Estos son algunos de los puntos más claros y contundentes de la CIDPD sobre la obligación que tiene el sistema de educación pública, el de brindar modelos accesibles de educación. Los modelos de educación virtual ofrecen en la actualidad gran facilidad de adaptación y producción de información accesible para todas las personas, por lo cual es necesario concientizar y trabajar sobre este eje.

Teniendo en cuenta que nuestro país, Argentina, adhiere a la CIDPD, y que la misma se transforma en un marco normativo trascendental para la garantía de los derechos de las personas con discapacidad, es menester que los modelos de educación superior a distancia adopten medidas de accesibilidad que tiendan a superar las barreras de acceso a la información para las personas con discapacidad. Sobre esta realidad y desde el lugar que ocupa el profesional de la información en un doble rol de docente y gestor de información, se entiende la obligación de trabajar sobre la accesibilidad de los contenidos de las carreras que se dictan en la modalidad virtual.

### 3. Objetivos

Para establecer un camino hacia la accesibilidad de los modelos de educación superior a distancia, hemos planteado una serie de objetivos a corto y largo plazo, que nos permitan trabajar sobre los documentos y lograr cambios inmediatos en los contenidos del EVEA. A mediano y largo plazo, un análisis del EVEA propiamente dicho nos permitirá proyectar mejoras futuras.

Para ello, se han fijados los siguientes objetivos:

- Establecer los lineamientos que permitan la creación de documentos en educación a distancia, aplicados a las carreras de bibliotecología.
- Elaborar instructivos para la creación de documentos, destinados a los docentes de las carreras.
- Capacitar a los docentes en la construcción de documentos para incorporar en sus cátedras.
- Promover la concientización acerca de la producción de documentos en el cuerpo administrativo y docente de las carreras de bibliotecología.

- Contribuir a la accesibilidad de los contenidos impartidos en las carreras de bibliotecología a distancia en la UNMDP.
- Formar al alumnado sobre la producción de documentos accesibles.

#### 4. Metodología de trabajo

Para comenzar a fijar los lineamientos hemos llevado a cabo los siguientes procedimientos:

1. Definición del contexto de aplicación: carreras de bibliotecología de la UNMDP
2. Recopilación y análisis de los tipos de documentos utilizados por los docentes como recursos para el dictado de las cátedras en las carreras de Bibliotecario escolar y licenciatura en bibliotecología de la UNMDP
3. Definición de las posibles barreras de accesibilidad en los documentos.
4. Redacción de los lineamientos para la creación de documentos accesibles.

##### ***4.1. Definición del contexto de aplicación: carreras de bibliotecología de la UNMDP***

La educación a distancia ha sido una de las opciones de formación universitaria de grado muy tempranamente adoptada por el Departamento de Documentación de la UNMDP. Tanto es así, que la Carrera de Bibliotecario Escolar a distancia iniciada en 1994 se constituyó en la primera carrera de pre-grado a distancia de nuestra Universidad. Las carreras que dicta actualmente el Departamento bajo esta modalidad son la de Bibliotecario Escolar (en adelante, BIBES) y la Licenciatura en Bibliotecología y Documentación para Bibliotecarios Titulados en el nivel universitario y terciario no universitario (en adelante, LICAD) creada en 1997.

Las causas por las que el Departamento de Documentación –y su cuerpo docente- se constituyeron en pioneros dentro de esta modalidad son fundamentalmente dos: por un lado, la inexistencia en el nivel nacional de formación universitaria en el área de las bibliotecas escolares –tanto presencial cuanto a distancia- con la consecuente área de vacancia a cubrir y la ausencia de programas de formación universitarios diseñados para captar la formación terciaria no-universitaria (con un mecanismo de homologación que permita la continuidad en la formación profesional como es el caso de la Licenciatura en Bibliotecología y Documentación); por otro, la adopción sin prejuicios de esta modalidad, que algunos años atrás despertaba cierto recelo en aquellas áreas de formación académica más tradicionales, lo que permitió, con el apoyo de un equipo de pedagogos, diseñar currículos e instrumentos didácticos de probada eficacia en la formación de profesionales.

Paralelamente a la experiencia acumulada por el Departamento y su cuerpo docente en EaD se fueron desarrollando una serie de instrumentos administrativos y de gestión que dieron lugar a la conformación de un know-how que permitió llevar adelante este proyecto. Una de las claves de este éxito se debe a la adopción temprana de las tecnologías de la información y la comunicación (TICs) como soporte e intermediación de todas las actividades de la EaD con el valor añadido de que todas las aplicaciones fueron diseñadas e instrumentadas por recursos humanos surgidos del Departamento. No obstante el sistema de EaD del Departamento atravesó varios estadios hasta llegar a la utilización plena del entorno digital.

#### **La evolución de las carreras a distancia puede plantearse en cuatro etapas**

##### *Etapas:*

*Etapas:*

*Etapas:*

*Etapas:*

*Etapas:*

En un primer momento, en el que solamente se dictaba la carrera de Bibliotecario Escolar las asignaturas estaban organizadas en módulos impresos que se enviaban a los alumnos mediante correo postal. Estos módulos, confeccionados por los docentes de cada cátedra y un equipo pedagógico, estaban divididos en dos partes: las clases teóricas propiamente dichas y las actividades prácticas. La resolución de estas actividades y trabajos prácticos era reenviada por los alumnos de la misma manera: correo postal o mediante Centros Reginales de Educación Abierta y Permanente. En cuanto a la interacción docente-alumno las tutorías y las posibles consultas se realizaban por vía telefónica o fax.

##### *Etapas:*

En este segundo momento se incorpora la carrera de Licenciatura en Bibliotecología y documentación (LICAD) y, sumado al éxito de BIBES, se incrementa notablemente el número de alumnos.

Comienza un proceso de nacionalización de estas carreras lo que hace necesaria la reformulación de la modalidad del proceso formativo. Es por ello que se decide la adquisición del software Neobook que permitía la creación de aplicaciones para los módulos de contenidos en formato electrónico. Estos módulos podían ser ejecutados de forma independiente por el estudiante en su equipo a través del CD-Rom que le era enviado por correo postal. En esta época el proceso interactivo docente-alumno comenzaba a darse paulatinamente mediante el correo electrónico.

#### *Etapa 3: Web 1.0*

Con el advenimiento de la World Wide Web (WWW) se produjo un avance significativo que cambiaría el modo de interacción con los módulos de estudio: de las aplicaciones de escritorio se migró a una estructura hipertextual en lenguaje HTML y accesibles vía navegador. Se crea la primera plataforma de EaD accesible desde la web. El alumno podía optar, no obstante, por la distribución de estos módulos en CD-Rom para los casos en los que no se contaba con acceso a internet. La comunicación docente-alumno se realizaba únicamente por correo electrónico.

#### *Etapa 4: Web 2.0*

En este cuarto momento se decide adoptar el software libre Moodle para la creación de una plataforma educativa con el objetivo de impartir las carreras de forma totalmente virtual. Este proceso produjo un cambio integral no sólo en el dictado de las materias y la comunicación docente-alumno sino también en la mayoría de los procesos administrativos logrando la autogestión por parte de los alumnos.

### ***4.2. Recopilación y análisis de los tipos de documentos utilizados por los docentes como recursos para el dictado de las cátedras en las carreras de Bibliotecario Escolar y Licenciatura en Bibliotecología de la UNMdP***

Se definió como unidad de análisis todos los documentos incluidos en las 27 asignaturas que componen las carreras de Bibliotecario Escolar a Distancia y Licenciatura en Bibliotecología y Documentación. Se excluyeron recursos digitales vinculados a foros, chats y actividades.

Para la realización de un análisis exhaustivo del estado actual de los documentos utilizados por las asignaturas se diseñó una criteria incluyendo los siguientes parámetros de análisis:

Para documentos de texto enriquecido

- Formato del texto enriquecido
- Cantidad de fuentes utilizadas
- Inclusión de fuentes cursivas
- Utilización de fuentes Sans Serif
- Inclusión de imágenes
- Utilización de atributo ALT para las imágenes
- Inclusión de tablas

Para documentos en formato PDF

- Tipo de PDF
- Archivo de texto creado desde un procesador de texto
- PDF imagen
- PDF con OCR
- Calidad del OCR
- Inclusión de fuentes cursivas
- Inclusión de imágenes

Para documentos en formato PPT

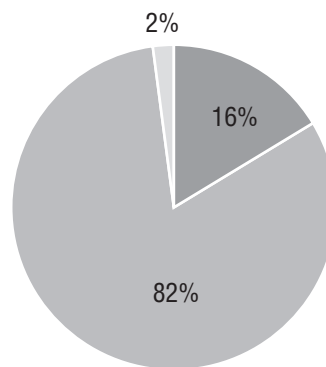
- Cantidad de fuentes utilizadas
- Inclusión de fuentes cursivas
- Utilización de fuentes Sans Serif
- Inclusión de imágenes
- Utilización de atributo ALT para las imágenes
- Inclusión de tablas

Luego de la recopilación se obtuvieron la siguiente cantidad de documentos:

Tipo de documento	Cantidad
Documentos de texto enriquecido	197
PDF	989
PPT	22
Total de documentos	1208

### Formato de documentos del EVEA

■ Texto enriquecido ■ PDF ■ PPT



### 4.3. Estado de los documentos de aprendizaje relevados

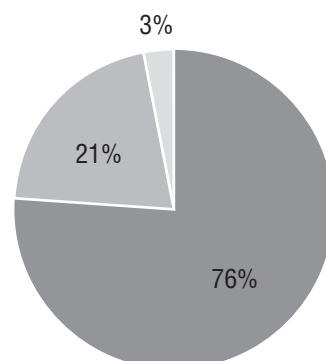
Del análisis realizado en los documentos se pudo observar:

#### Documentos de texto enriquecido

- La utilización de hasta tres fuentes como máximo en un mismo documento lo que no representa una recarga excesiva para la visualización en pantalla.
- Un mayor porcentaje de uso de una única fuente tipográfica por documento con personalización de tamaños, lo que mejora su lectura. Los tamaños de fuente utilizadas en los documentos rondan entre los 10 y los 12 puntos.

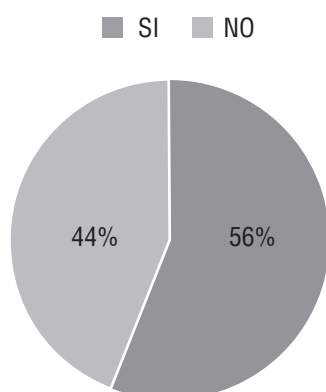
### Fuentes utilizadas por documento

■ 1 fuente ■ 2 fuentes ■ 3 fuentes



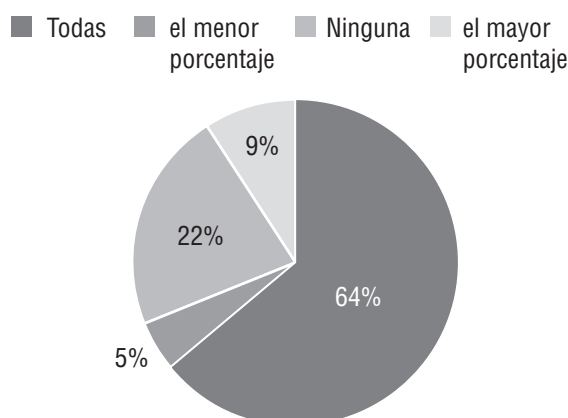
- Se observó que el uso de cursivas en los documentos es frecuente y se debería tener en cuenta la modificación de este aspecto para que su utilización sea moderada.

### Utilización de cursivas



- Como uno de los puntos favorables se detectó un alto porcentaje de fuentes Sans Serif, como por ejemplo Arial o Verdana, las cuales facilitan el proceso de comprensión del texto.

### Utilización de fuentes sans serif

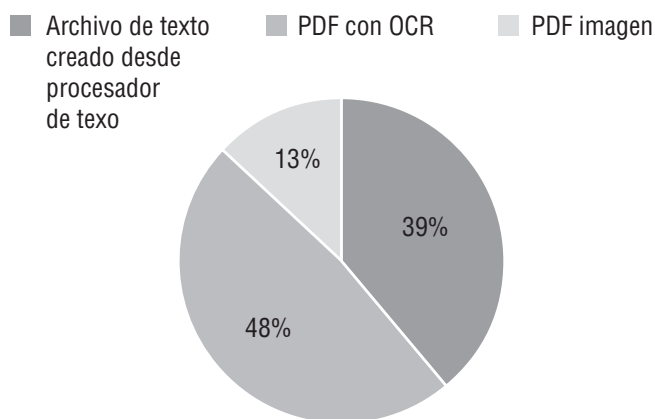


- Se utilizan fuentes colores que contrastan con el fondo como punto a favor sobre la legibilidad de los documentos.
- Una gran cantidad de los documentos relevados incluyen tablas. Sobre este aspecto es necesario señalar la importancia de describirlas y utilizar las herramientas apropiadas para su confección.

### PDF

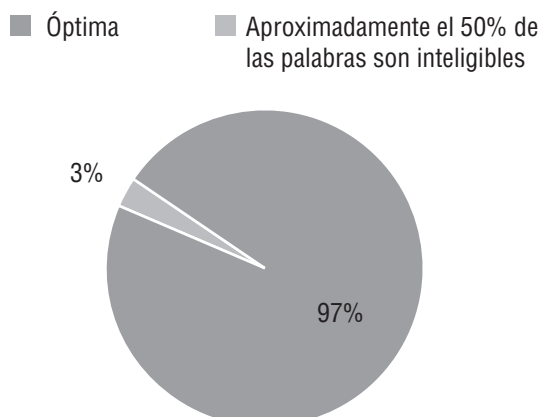
Sobre los documentos incorporados en el aula, cabe decir que son documentos creados a partir de un documento de texto. Es importante destacar que la creación de documentos de aprendizaje que esta forma de creación de PDF asegura una mejor calidad en el OCR y su lectura accesible.

### Procedencia del pdf



- Se detectaron documentos de texto que fueron digitalizados como imagen que no cumple con los estándares de accesibilidad.
- De los documentos PDF que contienen OCR se detectó que hay un gran porcentaje de cuya calidad de OCR es óptima.

### Calidad del OCR en documentos PDF



- Se detectó la inclusión de tablas, característica no recomendable para los documentos accesibles, ya que los lectores de pantalla no respetan la tabulación.

### PPT

La utilización de documentos en formato PPT es escasa. Suman un total de 21 documentos, donde no se registra la utilización de diversas fuentes. En general, la tipografía utilizada cumple con los estándares, pero se ha observado gran cantidad de imágenes que no cuentan con descripción.

#### 4.4. Redacción de los lineamientos para la creación de documentos accesibles

A continuación, se detallan los lineamientos que forman parte de una guía para la producción de documentos accesibles. Se establecen las pautas para documentos de texto enriquecido, documentos pdf y documentos ppt, con la intención de generar una herramienta de base para las carreras de bibliotecología a distancia en la UNMdP.

#### Documentos de texto enriquecido

- Idioma del documento: debe indicarse el idioma en el que está escrito el documento. Si en partes del texto, el idioma cambia respecto al del documento, también hay que indicarlo.



- Estilos y formatos: A la hora de dar formato al texto se debe utilizar estilos de párrafo, es decir, encabezado 1, encabezado 2, Cuerpo del texto, etc. definiendo tamaño de fuente razonable (mínimo 12 puntos).
- Fuentes: Utilizar las fuentes de tipo normal, evitar la cursiva. Si se opta por el tipo negrita para enfatizar el texto, usar con moderación. Usar fuentes estándar con caracteres claros de las que sea fácilmente reconocer y distinguir mayúsculas de minúsculas. Son recomendables las de la familia Sans Serif (por ejemplo, Arial, Verdana, etc.) entre otras.
- Numeración, viñetas: emplear numeración para representar listas de elementos.
- Columnas: si el documento va a contener texto en dos o más columnas, debe ser utilizada la herramienta que proporciona el editor.
- Contraste: elegir correctamente la combinación de colores de todos los elementos del documento, de manera que el contraste sea adecuado para que las personas con baja visión no tengan demasiados problemas al momento de consultar el documento. Lo más idóneo es utilizar texto negro sobre un fondo blanco.
- Imágenes, gráficos: todas las imágenes existentes en el documento deben tener su correspondiente texto alternativo.
- Tablas: deben utilizarse sólo si son necesarias por motivos funcionales y no únicamente visuales. Utilizar la herramienta que incluye el procesador, para la creación de este tipo de elementos.
- Comprensión de los textos: mostrar el texto con claridad, sin desorden. Intentar ser precisos y no utilizar estructuras gramaticales complicadas:
  - Utilizar amplios espacios en blanco.
  - Recurrir a listas con viñetas para simplificar los párrafos.
  - Hacer uso de frases cortas y sencillas.

### PDF

- Etiquetado: el etiquetado del texto debe incluir el contenido, la estructura y el orden, lo cual facilita una lectura más fiable por los lectores de pantalla, mayor adaptabilidad a distintos dispositivos de salida y una exportación a otros formatos con mejores resultados
- Columnas: evitar el uso, dado que al convertir el documento a pdf es muy común que el resultado sea que se mezclen los contenidos de unas columnas con otras.
- Tablas: al igual que en el caso de los textos enriquecidos, deben utilizarse solo en casos necesarios.
- Imágenes: deben colocarse en línea con el texto. También corresponde etiquetarla porque puede haber programas automáticos que usen ese texto como descripción de la imagen y lo verbalicen.
- Estilos: se aconseja marcar los textos con los estilos que corresponda (título, normal, etc.)
- Estructurar el PDF: Incluir una cabecera, un pie y etiquetas estructurales: documento, página, sección, títulos, párrafos, listas, etc., que convertirán al archivo en un PDF “tagged” (etiquetado).
- Ayudas de navegación y organización (índice, marcadores, etc.) que permitan al usuario desplazarse por el documento mediante enlaces adecuados
- Especificar el lenguaje en las propiedades del documento y en aquellas etiquetas cuyo contenido esté en diferente idioma, de este modo los lectores de pantalla interpretarán correctamente los contenidos
- Disponer de suficiente contraste entre el color de fondo y el de la letra, asegurando que la información esté disponible cuando el color no lo esté.

### PPT

- Plantillas: Mantener un estilo homogéneo en toda la presentación (letra, colores utilizados, estructura, etc.)
- Contraste: Comprobar que existe suficiente contraste entre el color del texto y de fondo. No son recomendados fondos con imágenes o motivos gráficos.
- Alineación: Utilizar alineación a la izquierda. La alineación centrada puede provocar dificultad en la lectura.
- Colores: No basar información solamente en el color, personas con discapacidad visual pueden no advertir esa semántica y tener dificultades para comprender dicha información. En el caso de utilizarlo, añadir elementos redundantes que permitan identificarlo también (por ejemplo subrayado).

- Tipografía: Emplear tipografías clásicas: sans serif que no llevan ningún tipo de terminación.
- Fuente: Utilizar un tamaño de fuente lo suficientemente grande, un tamaño cercano a 28 puntos puede ser una buena opción que facilita la lectura en las proyecciones.
- Claridad y brevedad en la presentación: no sobrecargar cada una de las diapositivas con demasiada información.
- Uso responsable de multimedia (imágenes, diagramas, gráficos, tablas, etc.) puede ser enriquecedor, sin embargo utilizar sólo si facilita la comprensión. Deben ser gráficos, diagramas, tablas sencillas con datos claros.
- Videos: Si la presentación incluye vídeos con sonido, se deben subtítular.

## 5. Conclusión

Actualmente las carreras de bibliotecología a distancia de la UNMdP cuentan con un alto porcentaje de bibliografía que cumple con las directrices existentes de accesibilidad. Resta un camino para poder aplicar estos lineamientos al porcentaje de documentos que aún no son accesibles.

Fue necesario realizar un trabajo de campo a partir de la recopilación y análisis de los tipos de documentos utilizados por los docentes, como recursos para el dictado de las diversas cátedras. Para esta tarea se confeccionaron parámetros de evaluación que permitieron registrar cada uno de los puntos relevantes de los documentos y posibilitaron la realización de estadísticas de análisis brindando resultados de calidad con los que se trabajó para definir las posibles barreras de accesibilidad en los documentos.

Este análisis ha posibilitado arribar a las siguientes conclusiones:

- La mayor cantidad de documentos relevados responden favorablemente a las nociones básicas de accesibilidad. Tal es el caso puntual de los documentos pdf creados a partir de documentos de texto, favoreciendo la calidad del OCR para su legibilidad.
- Sería conveniente lograr eliminar la escasa cantidad de archivos PDF que han sido guardados como imagen (13%) y reducir totalmente esta barrera de accesibilidad.
- Trabajar en la incorporación del etiquetado de los documentos y el detalle de las imágenes incluidas en los textos.

Sobre los resultados presentados pueden establecerse mecanismos de acción que permitan generar estrategias de accesibilidad en objetivos a corto y mediano plazo. En primera instancia sobre la producción de documentos accesibles en cada asignatura; y en segunda instancia, sobre las guías, tutoriales y actividades de alfabetización informacional en accesibilidad y derecho a la información.

La educación como un derecho humano para todas las personas, permite reflexionar sobre los mecanismos de inclusión disponibles para garantizar el pleno goce de los derechos de las personas con discapacidad. Actualmente, los modelos de educación virtual amplían la posibilidad de acceso a la educación para todos y disminuye las brechas, no sólo en lo económico, sino en términos de acceso a la información, libertad de expresión y sociabilización del conocimiento.

Desde las carreras de Bibliotecario Escolar y Licenciatura en Bibliotecología y Documentación de la UNMdP es necesario que se trabaje sobre y por la inclusión de las personas con discapacidad en el sistema de educación superior.

## Bibliografía

- Accesibilidad de plataformas e-learning, recursos educativos y libros electrónicos. [fecha de consulta: 4 Abril 2014]. Disponible en: <[http://www.discapnet.es/Castellano/areastematicas/Accesibilidad/Observatorio\\_infoaccesibilidad/informesInfoaccesibilidad/Documents/Informe%20detalle%20Observatorio%20Tecnolog%C3%ADa%20Educativa%202.0%2001-04-2013.pdf](http://www.discapnet.es/Castellano/areastematicas/Accesibilidad/Observatorio_infoaccesibilidad/informesInfoaccesibilidad/Documents/Informe%20detalle%20Observatorio%20Tecnolog%C3%ADa%20Educativa%202.0%2001-04-2013.pdf)>
- Amado-Salvatierra, H.R. [et.al] Requisitos de accesibilidad indispensables para un campus virtual accesible.- R. [fecha de consulta: 4 Abril 2014]. Disponible en: <<http://www.esvial.org/wp-content/files/requisitosaccesibilidadLMSAmado.pdf>>
- Bengochea, L. y Piedra, N. (2012). IV Congreso Internacional sobre Aplicación de Tecnologías de la Información y Comunicaciones Avanzadas. Alcalá: Universidad de Alcalá. [fecha de consulta: 8 Abril 2014] Disponible en: <[www.esvial.org/atrica2012/html/presentacion.html](http://www.esvial.org/atrica2012/html/presentacion.html)>

- Guía de accesibilidad en documentos PDF (2010). Ministerio de la Presidencia. Gobierno de España. [fecha de consulta: 4 Abril 2014]. Disponible en: <[https://portal.uah.es/.../Guia\\_de\\_Accesibilidad\\_Documentos\\_PDF.pdf](https://portal.uah.es/.../Guia_de_Accesibilidad_Documentos_PDF.pdf)>
- Hilera, J.R. y Hernández, R.(2013). Hacia la creación de campus virtuales accesibles.- En: RED. Revista de Educación a Distancia, 12(35). [fecha de consulta: 24 Abril 2014]. Disponible en: <[http://www.um.es/ead/red/35/hilera\\_hernandez.pdf](http://www.um.es/ead/red/35/hilera_hernandez.pdf)>
- Liberatore, G. [et.al] (2012). La formación a distancia en Bibliotecología y Ciencia de la Información en Argentina: análisis de la oferta a nivel nacional y cuadro de situación de las carreras de la UNMdP. En: X Encuentro de Directores y VI Encuentro de Docentes de Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del MERCOSUR.3-5 de Octubre. Montevideo, Uruguay. [fecha de consulta: 4 Abril 2014] Disponible en: <<http://rbm.eubca.edu.uy/sites/default/files/text/Ponencia%2050%20-Liberatore%2C%20Gustavo%20et%20al.pdf>>
- Litovicius, P.(2009). Propuesta de evaluación para plataformas de e-learning para invidentes.- [fecha de consulta: 4 Abril 2014]. Disponible en: <<http://caminandoutopias.org.ar/accesible/tiflolearning.pdf>>
- Ruiz, N. [et.al] (2009). Comparing open-source e-Learning platforms from adaptivity point of view.” En: EAEEIE Annual Conference, 22-24 Jun.- [fecha de consulta: 4 Abril 2014]. Disponible en: <<http://140.130.41.203/www/upload/01508637.pdf>>



**Imaginario tecnológico en el campo bibliotecológico. Aportes para un debate sobre los bibliotecarios y sus vínculos con la tecnología**

Claudia Nora Laudano  
Javier Planas  
María Cecilia Corda  
Inés Kessler



## Imaginario tecnológico en el campo bibliotecológico. Aportes para un debate sobre los bibliotecarios y sus vínculos con la tecnología<sup>1</sup>

*Claudia Nora Laudano<sup>2</sup>*

*Javier Planas*

*María Cecilia Corda*

*Inés Kessler*

Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (UNLP - CONICET)

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE)

Universidad Nacional de La Plata (UNLP)

Argentina

### Resumen

La presente ponencia recupera los trayectos generados durante la investigación “Imaginario tecnológico en el campo de la bibliotecología y la ciencia ficción” (2009-2012). En tal sentido, se exponen las referencias teóricas empleadas para problematizar el concepto de Imaginario Tecnológico, como así también las diferentes estrategias metodológicas utilizadas para capturar el plexo de sentidos que el uso dicha noción suponen en un ámbito restringido de estudio: los y las graduadas de bibliotecología de la Universidad Nacional de La Plata (Argentina). Se presentan sumariamente los resultados concretos del análisis, tomando como referencia las tres dimensiones temporales constitutivas de dicho imaginario: pasado, presente y futuro. Sobre este último anclaje, se comentan los vínculos entre los supuestos e impresiones transmitidas por los y las bibliotecarias sobre el porvenir de sus ámbitos laborales y los significados desplegados en el imaginario social, considerado desde las obras filmicas de ciencia ficción. En las conclusiones se subrayan los aportes realizados por la investigación, entre las que cabe destacar: (1) la constatación de un proceso instituyente entre 1980 y 2004, donde lo tecnológico adquiere centralidad en el imaginario bibliotecario; (2) la confirmación de un presente minado por incertidumbres, dentro del cual los sentidos instituidos en aquel período están en transformación; (3) la visualización de un futuro tensionado por miradas promisorias y cautelosas sobre el usos creciente de la tecnología. Finalmente, se realizan algunas consideraciones sobre estos resultados como insumo de un proyecto de investigación en curso.

### 1. Introducción

Las preguntas sobre los imaginarios tecnológicos en el campo bibliotecario constituyen una manera de abordar los vínculos entre la profesión y la tecnología. Una relación por cierto indisoluble en la historia, si se considera que la escritura es ya una tecnología y que las bibliotecas se han dedicado desde sus comienzos a conservar y dar acceso a diferentes tipos de registros escritos. La extensa trayectoria de esta cultura muestra que a cada transformación en las maneras de producción, circulación y lectura de los textos le corresponde también una serie de cambios en el ámbito bibliotecario. Desde diferentes disciplinas se ha dicho y repetido que en la actualidad asistimos a un tipo revolución cultural mucho más potente que el pasaje del rollo al código, la invención de la imprenta o las modernas tácticas de lectura. Todas estas mutaciones, antes separadas por siglos, se presentan de modo simultáneo y en incesante alteración en la era digital (Chartier, 2001). Muy lejos de una reacción conservadora, las bibliotecas y sus espacios aledaños se abocaron con éxito dispar a la tarea de innovar a través del empleo progresivo de mayores cuotas de tecnología en las técnicas bibliotecarias. Esta actividad puede constatarse en lo cotidiano, tanto para los que trabajan en las bibliotecas como para aquéllos que las frecuentan.

<sup>1</sup> La presente ponencia recoge las principales conclusiones sobre la temática expuestas en cuatro artículos publicados entre 2011 y 2012 por el equipo de investigación (Laudano, et al. 2011a, 2011b, 2012a, 2012b).

<sup>2</sup> Claudia Nora Laudano; Javier Planas; María Cecilia Corda y Inés Kessler. E-mail de contacto: planasjavier@yahoo.com.ar. Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (UNLP - CONICET). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE). Universidad Nacional de La Plata (UNLP).

Menos constatables o perceptible es la manera en que los y las bibliotecarias otorgan significados a las nuevas tecnologías y las incorporan en las prácticas. Muy lejos de un análisis que transite por juicios contruidos sobre los polos tecnofilia y tecnofobia, una exploración rigurosa de dichos sentidos puede componerse a partir de un concepto clave como el de imaginario social, que designa a un mismo tiempo el conjunto de ideas, sentimientos e imágenes que fluyen a través del plexo social (Cabrera, 2006). Comprendido de este modo, el imaginario se construye sobre el total de las experiencias de los actores sociales y se inscribe por fuera de ellos en el plano simbólico, contribuyendo desde allí a guiar las maneras de hacer. Su constitución misma, entonces, facilita a un grupo social un esquema de interpretación para las vivencias individuales, modela conductas, promueve acciones comunes y genera adhesiones y rechazos (Baczko, 1999). La conformación del imaginario remite siempre a una dimensión temporal: fluye desde el pasado, opera sobre el presente y favorece la producción de visiones del futuro. En ese devenir las significaciones imaginarias pueden transformarse y transformar el orden vigente y, por el contrario, auxiliar su conservación. Estos movimientos pueden comprenderse en términos de significaciones instituidas, que refieren a lo incorporado o sedimentado; significaciones instituyentes, que sugieren una potencialidad creadora y, finalmente, significaciones instituíbles, que aluden a los sentidos, las representaciones y las sensibilidades establecidas como posibilidad de cambio, pero cuya puesta en acto debe acontecer en un escenario más o menos distante.

El segundo concepto a delimitar es, por supuesto, el de nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TICs). De manera general, esta nominación viene a designar el conjunto de aparatos, instituciones y discursos que proliferan en los intersticios de la vida cotidiana, transformando las relaciones humanas en todas sus dimensiones y ámbitos, incluidas las prácticas y las ideas (Cabrera, 2006). Pensadas desde un campo específico como la bibliotecología, las TICs abrieron un espacio indefinido de transformación en las técnicas y las categorías que ordenan la disciplina, a tal punto que no quedan resquicios de ésta que no sean penetrados de alguna manera por aquéllas. Esta extensión y preponderancia no es por sí sola el origen y las razones que explican todas las mutaciones. Por ello es menester volver la mirada sobre las imágenes, los sentidos, las sensaciones y los sentimientos que conforman el imaginario bibliotecario sobre las TICs. En otras palabras, ¿cuál es el lugar que desde las significaciones y en las prácticas le asignan los y las bibliotecarias a las nuevas tecnologías?

## 2. Metodologías

Una pregunta de tal magnitud debe trabajarse metodológicamente para circunscribir el campo de estudio, volver operativos los conceptos y recortar el material de análisis. Resulta evidente, sin embargo, que la misma noción de imaginario social obliga a una exploración que recupere el pasado desde donde se instituyen las significaciones fuertes sobre las TICs, transite el presente instituido dentro del cual se sostienen, actúan y recrean esos sentidos y, finalmente, avizore los escenarios futuros que dibujan los actores sociales. Percibir esta dimensión temporal implica la identificación y el seguimiento de un grupo singular dentro del campo bibliotecario general, puesto que de otra manera el análisis perdería consistencia.

El grupo social que nuestra investigación recortó para explorar el imaginario tecnológico está constituido por un conjunto de graduados y graduadas de la carrera de bibliotecología de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) que en la actualidad desempeñan funciones de dirección en diferentes bibliotecas universitarias y centros de documentación. La necesidad de asir ese imaginario en el tiempo sugirió también la utilización de diferentes estrategias metodológicas. De esta manera, (1) el examen del modo en que se instituyeron un conjunto de significaciones sobre las tecnologías remitió al estudio de las estructuras y los contenidos dentro de los cuales dichos profesionales fueron formados. Por lo tanto, toda la documentación relativa a las reformas curriculares, los programas de las asignaturas y otros registros similares conformaron el mapa de los vestigios indagados. (2) El análisis de las maneras en que esas significaciones adquieren vigencia en las prácticas exigió un relevamiento de los usos y las aplicaciones tecnológicas que esos graduados despliegan en las instituciones en las que trabajan. En esta línea, la encuesta semiestructurada fue la herramienta empleada para levantar de modo sistemático la información necesaria. (3) Por último, el estudio de las significaciones instituíbles, es decir, aquello que está presente como figuraciones y anhelos pero no es dable en la actualidad, fue trabajado a partir de entrevistas en profundidad.

Con todo, este triple andamiaje metodológico y conceptual apuntaba a rastrear y comprender los significados que las y los bibliotecarios le otorgan a las tecnologías y, por extensión, al lugar que éstas



ocupan en el devenir de las bibliotecas y la cultura del libro, que es, en definitiva, la tecnología con la que han trabajado estas instituciones durante siglos (con algunas ligeras incursiones en materiales audiovisuales a partir de mediados del siglo XX).

Ese futuro de las bibliotecas, conjuntamente con las cargas simbólicas que representa, no pertenece solamente al dominio de los bibliotecarios, sino que está sujeto a las fluctuaciones del magma de representaciones sociales que surcan la sociedad presente. Por ello mismo, recabar las figuras que emergen, circulan, proliferan, desaparecen y se recrean en esa corriente de sentidos resultaba pertinente para obtener un punto de referencia diferente al que se produce desde el campo. En esta oportunidad, la exploración se llevó a cabo a través de una muestra de films de ciencia ficción de corte futurista. Este género presenta un testimonio palpable del imaginario social porque su posibilidad de existencia se yergue sobre la utilización de escenarios instituíbles, pues de otra manera las obras caerían en el sinsentido.

### 3. Resultados

#### *3.1 La institución de significaciones sobre la tecnología y la formación de los bibliotecarios*

Como quedó dicho, en la primera fase de exploración se trabajó con los planes de estudios de bibliotecología y con los programas de las asignaturas vinculadas con las tecnologías, como Tratamiento Automático de la Información. La visión retrospectiva se remontó hasta los inicios de la década de 1980, momento en el que se detecta una doble instancia instituyente: por una parte, se logra consolidar una estructura pedagógica que sintetiza una tensión percibida por los actores entre los saberes considerados técnicos, imprescindibles para el cumplimiento laboral, y aquellos calificados de académicos, necesarios para alcanzar la inscripción disciplinar dentro de la universidad; por otra, la enseñanza de contenidos tecnológicos es presentada en esta transformación como la principal novedad de los planes, cuyos alcances no se preveían sólo para unas cátedras, sino para todos los temas del quehacer bibliotecario. Estos años, entonces, son fundamentales para la configuración del perfil de los futuros graduados, puesto que en el mismo proceso mediante el cual la carrera logra estabilidad tras años de zigzagueante trayectoria, el interés por lo tecnológico adquiere centralidad en la constelación de significaciones que circulan por el campo. Para ponerlo en otras palabras, las nuevas tecnologías adquieren potencia instituyente u ontológica frente al estatuto óntico o instituido de las tecnologías del libro.

En términos prácticos, esta mutación esperable adquirió andadura mediante el uso intensivo de Microsis, que rápidamente se expandió entre las bibliotecas platenses gracias al saber hacer que las sucesivas cohortes de egresados habían adquirido en su paso por la universidad. Asimismo, el software ofrecía otras ventajas que favorecía su implementación, como la gratuidad, la facilidad de instalación, los requerimientos de hardware y el respaldo de UNESCO. Esta herramienta redundó en una serie de beneficios en los servicios de un conjunto de bibliotecas, a la vez que una percepción de orgullo y prestigio para los docentes y los estudiantes de entonces. En tal sentido, una tecnología particular encarnó el conjunto de expectativas de renovación profesional y disciplinar.

Con el transcurso del tiempo dicha innovación se instituyó en las rutinas profesionales y, con ello, perdió esa potencia transformadora. La misma utilización que hicieron los y las egresadas de esa aplicación informática en sus ámbitos laborales se transformó en una de las razones de su enseñanza en la universidad. En este contexto, aparatos, discursos e instituciones se entrelazan y configuran unas significaciones donde el tratamiento académico de las TICs se vincula estrechamente con una perspectiva que privilegia su valor como herramienta (en un sentido operativo), mientras otros sentidos resultan un tanto secundarios, como la dimensión analítico-reflexiva de los cambios sociales que promueven.

#### *3.2. Los usos y aplicaciones actuales de las tecnologías por parte de los y las profesionales*

Una vez establecidos los puntos de partidas conceptuales bajo los cuales se habían formado las y los profesionales, la segunda instancia de indagación abordó el hiato producido entre el uso instituido de Microsis como elemento modernizador de las bibliotecas y la significación fuerte que se creó a partir de la práctica con este software, a saber: las TICs ofrecen posibilidades de renovar. Y dicho de otro modo: si este programa se hizo rutina con el correr del tiempo, el proceso mediante el cual se incorporó en el hacer diario dejó flotando en los actores un sentido que se volvió experiencia tangible: la tecnología transforma. Por ello, las aplicaciones tecnológicas que en la actualidad hacen los egresados representa la manera de actuar el imaginario constituido.

Mediante el abordaje de dichos usos se pudo constatar que la mayor parte de los bibliotecarios

están inmersos en un proceso de incertidumbre o cambio respecto de las herramientas informáticas que hasta hace no mucho tiempo había utilizado para desarrollar el proceso de automatización de las bibliotecas a su cargo. Esta voluntad de renovar los programas aprehendidos en la universidad e incorporados largamente en los ámbitos de trabajo, sumado a las recientes e incesantes incursiones de este grupo actores en el uso de elementos info-comunicacionales de tipo 2.0 o similares, representa en conjunto un esfuerzo humano vigoroso: análisis de todos los recursos disponibles en la biblioteca, capacitaciones periódicas, ensayos sistemáticos y, por supuesto, las consabidas pujas institucionales de rigor. Todo aquello que pocos años atrás había llegado a ser funcional, operativo e innovador, se desvanece en nuevos escenario y oportunidades. En esta dinámica típicamente moderna, donde la creación exige también un proceso de destrucción, la aplicación de tecnología es transformar y transformarse (Berman, 1992 [1982]). Esta significación promueve y justifica esa renovación en la que día a día los bibliotecarios están inscriptos, aunque con suerte desapareja si se enfrentan los deseos y las concreciones posibles.

La unión del pasado con el presente en estas exploraciones deja un juicio sobre el que todavía cabría debatir, a saber: la tecnología tiene en el campo bibliotecario un fuerte sentido instituyente, referenciado con la potencia transformadora de las prácticas; pero también remite a una profunda significación instituida, relacionada con la aceptación de ese estatuto en el orden ontológico de la disciplina.

### 3.3. *Imaginario futuro*

Dentro del conjunto de significaciones imaginarias que atraviesan el campo bibliotecológico presente, es factible reconocer la presencia de aquéllas que por su imposibilidad de ser desarrolladas en la práctica actual sirven para reconocer los ángulos del porvenir. Hacer de estos sentidos una manifestación constatable requirió situar a un conjunto de bibliotecarias en un escenario ubicado a 10 años de distancia. El ejercicio no carece de dificultades, pues la inercia de lo cotidiano obstaculiza el despegue imaginativo. No obstante, fue posible extraer diversas definiciones y posiciones frente al futuro. Entre ellas, se destaca una creencia compartida: el proceso de tecnificación de las bibliotecas a través de las TICs será ininterrumpido e *in crescendo*. En este marco general, las expectativas y valoraciones difieren según las experiencias adquiridas por las entrevistadas. Así, aquéllas que han recorrido un intenso itinerario en lo que hace a la incorporación de tecnologías a los procesos bibliotecarios tienden a ofrecer visiones más cautelosas y reflexivas en torno a la capacidad *per se* de las TICs para solucionar problemas; mientras las que han incursionado recientemente en estos cambios avizoran un futuro tecnológico promisorio para las bibliotecas. Entre estos dos polos, los matices observables en cuestiones específicas prueban cierto estado general de incertidumbre. Por ejemplo, ante la consulta sobre si la incorporación de tecnología incrementaría, disminuiría o mantendría los niveles de trabajo actuales, las respuestas transitaron por las tres opciones, coincidiendo todas que la mutación importante se daría en la clase de tarea por desarrollar. Sustentadas en su experiencia, un grupo de bibliotecarias argumentó que la tecnología favorece la intensificación de las actividades, volviendo imprescindible contar con mayor número de bibliotecarios para cubrir todos los frentes abiertos por las TICs. Algunas, en cambio, sugirieron que la automatización de ciertas labores dejaba al personal en condiciones de asumir otras. Asimismo, hubo posiciones críticas respecto de la brecha abierta entre la velocidad inherente a las TICs y la que es propia del aprendizaje humano.

En relación a otros temas, resulta productiva su articulación con el imaginario social perceptible en las obras de ciencia ficción. En esta línea, tanto en las visiones de las bibliotecarias como aquéllas que se proyectan en las películas, se percibe una tensión entre lo material y lo inmaterial. En lo que toca al bibliotecario, los films no brindan detalles del interior laboral de las bibliotecas, pero reflejan imágenes que cualquier usuario podría trazar. Así, por ejemplo, tanto en *Inteligencia artificial* (2001) como en *La máquina del tiempo* (2002) puede observarse a dos referencistas: uno se desempeña en la Biblioteca Pública de New York en el año 2030; el otro lo hace en una agencia privada que resuelve consultas por algunos dólares. Ambos tiene en común una cosa: son interfaces virtuales interactivas conectadas a cientos de bases de datos. Uno tiene figura humana y recorre los pasillos de la biblioteca neoyorquina; el otro es el rostro caricaturizado de Albert Einstein. Aunque de un modo menos explícito, las entrevistadas también entrevén una disminución del contacto interpersonal, un poco porque opinan que la biblioteca dispondrá de mayores servicios a distancia y otro tanto porque observan que el usuario requerirá de estas facilidades.

En contrapartida a esa inmaterialidad, los films de ciencia ficción actualizan modos presenciales de vinculación. Continuando con los mismos ejemplos, en *Inteligencia artificial* (2001) la lectura en voz alta de libros prolifera a lo largo de toda la historia como un lazo afectivo de comunicación familiar.

En el futuro pos apocalíptico de *La máquina del tiempo* (2002) esta misma actividad se repite en la voz de aquel bibliotecario virtual, que narra para la comunidad *Las aventuras de Tom Swayer*. Un registro diferente se percibe en *La guerra de las galaxias, episodio II: la guerra de los clones* (2002), cuando el héroe Obi-wan Knobi se entrevista con una anciana bibliotecaria en medio de una majestuosa biblioteca. Por su parte, las bibliotecarias entrevistadas se han mostrado interesadas en la espacialidad de las bibliotecas que dirigen, al considerar la necesidad de proveer mejores y más espacios de trabajo para los usuarios. Este “volver a la biblioteca” encuentra estímulo en el presente, donde varias instituciones de la UNLP han reorganizado sus ambientes para albergar mayor número de estudiantes y otros tipos de usuarios con resultados altamente positivos.

Por último, la tan mentada cuestión de los libros y su posible extinción queda sin resolución. Por el lado de las bibliotecarias, la mayoría se mostró confiada en la continuidad del impreso, excepto en materiales como publicaciones periódicas y actas de congresos. Reconocieron, sin embargo, un aumento progresivo de las colecciones en soportes digitales. Desde los films, el libro resiste la desaparición. Probablemente, *Tron: el legado* (2010) sea la película que mejor represente la tensión entre lo material y lo virtual que fluye en el imaginario social contemporáneo. La mayor parte de esta historia transcurre literalmente en los circuitos informáticos, a los que cuales los protagonistas han llegado por medio de un sofisticado método de desmaterialización. En este espacio digital, la biblioteca forma parte de la vida de exilio que lleva uno de ellos. Aquí, el libro no sólo continúa siendo un consuelo en tiempos aciagos; su factura material remite a la vida tangible y acompaña el inventario de los autores: Tolstoi, Dostoievski, Verne. El juego de espejos que se visualiza en este pasaje sintetiza los pliegues culturales que conforman las ambivalencias del presente proyectado.

#### 4. A modo de conclusión

Al hacer una breve recapitulación de lo enunciado, resta insistir sobre dos aspectos centrales:

En el orden conceptual y metodológico, la investigación realizada muestra la potencia heurística de la noción de Imaginario Tecnológico para explorar el campo bibliotecario. Este empleo, mediado por diferentes estrategias de recolección de información, permite un acercamiento plural a los sentidos que las y los bibliotecarios otorgan a las TICs. Por esta razón, investigaciones que aborden diferentes inscripciones académicas o laborales de las que aquí hemos seguido podrán complejizar los resultados expuestos.

En relación a las constataciones establecidas por el estudio, se observa una prolífica relación entre la tecnología y el proceso de consolidación de la enseñanza académica de la disciplina en Universidad Nacional de La Plata. La preponderancia otorgada a este recurso desde los planes de estudio proyectó un conjunto de profesionales que, primero en las aulas y luego en las bibliotecas, percibieron un potencial transformador en la tecnología. Este sentido ha contribuido a mutar las prácticas bibliotecarias y acompañar ciertas evoluciones socioculturales de orden general; pero también instaló en el imaginario de los actores una necesidad de moverse todo el tiempo hacia una instancia de cambio, creando y destruyendo a un mismo tiempo. Si este esfuerzo queda justificado por el halo positivo de las TICs como posibilidades de renovación, la actuación de esta significación en los ámbitos laborales concretos deja muchas veces en suspenso el vértigo de la innovación. Esta misma red de experiencias que se construye en el presente del campo bibliotecario forja los rumbos esperables para el futuro próximo, que coincidentemente con el imaginario social, se deja ver como una instancia ambivalente de formas culturales, donde las viejas tecnologías del libro perviven en el incesante mundo de las TICs.

Los resultados precedentes, así como también los diversos nudos problemáticos que sugieren, aportaron insumos fundamentales para expandir la investigación hacia otras instancias y planos. En tal sentido, el actual proyecto “Usos y aplicaciones de tecnologías infocomunicacionales en bibliotecas argentinas. Relaciones con los contenidos curriculares en las carreras de Bibliotecología” (2013-2016) propone, por una parte, volver sobre el estudio de las estructuras curriculares, tomando ahora en consideración a todas las carreras universitarias de bibliotecología de la Argentina, con el objetivo específico de relevar y analizar los contenidos curriculares que se desarrollan en el campo tecnoinformático y comunicacional. Se plantea, asimismo, disponer su análisis en relación sincrónica con los debates sostenidos durante los últimos Encuentros de Directores y de Docentes de Carreras de Bibliotecología del MERCOSUR en torno a la institución de un área específica vinculada con las Tecnologías de la Información y la Comunicación, o si bien, el enfoque debe ser transversal a la formación académica. Por otra parte, un segundo eje de indagación se refiere a los usos y las aplicaciones generales que realizan las bibliotecas de investigación, universitarias y populares argentinas de tecnologías infocomunicacionales,

en particular, de (we)blogs y facebook. En tal sentido, para obtener un panorama más preciso de las transformaciones producidas en los modos de comunicación en la última década, se realizarán estudios de casos puntuales para construir un mapa de los principales cambios en los usos y las aplicaciones de estas herramientas.

### Bibliografía

- Baczko, Bronislaw. 1999. Los imaginarios sociales: memorias y esperanzas colectivas. Buenos Aires: Nueva Visión, p. 199.
- Berman, Marshall. 1992 [1982]. Todo lo sólido se desvanece en el aire: la experiencia de la modernidad. Buenos Aires: Siglo XXI, 1992, p. 386
- Cabrera, Daniel. 2006. Lo tecnológico y lo imaginario. Las nuevas tecnologías como creencias y esperanzas colectivas. Buenos Aires: Biblos, p. 239.
- Chartier, Roger. 2001. ¿Muerte o transfiguración del lector? En: Las revoluciones de la cultura escrita. Diálogo e intervenciones. Barcelona: Gedisa, pp. 101-119.
- Laudano, Claudia Nora; Corda, María Cecilia; Planas, Javier y Pelitti, Pamela. 2012a. Imaginarios futuros sobre el libro y las bibliotecas en el cine de ciencia ficción. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 35(2), 189-197. ISSN 0120-0976. Recuperado de: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/RIB/article/view/15219/13227> [citado 16 oct 2013]
- Laudano, Claudia Nora; Corda, María Cecilia y Planas, Javier. 2012b. Un futuro cargado de tecnología. Aproximaciones a los cambios imaginables en el campo de la bibliotecología en una década. *Palabra Clave*, 2(1), 5-20. ISSN 1853-9912. Recuperado de: <http://www.palabraclave.fahce.unlp.edu.ar/numeros/vol2no1/v2n1a2> [citado 16 oct 2013]
- Laudano, Claudia Nora; Corda, María Cecilia; Planas, Javier y Pelitti, Pamela. 2011a. La aplicación de tecnologías por parte de profesionales egresados de bibliotecología de la Universidad Nacional de La Plata (Argentina). *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 34(2), 117-128. ISSN 0120-0976. Recuperado de: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/RIB/article/view/10305/9521> [citado 16 oct 2013]
- Laudano, Claudia Nora; Corda, María Cecilia; Planas, Javier y Pelitti, Pamela. 2011b. La cuestión tecnológica en los planes de estudio de la Carrera de Bibliotecología de la Universidad Nacional de La Plata. Aproximaciones críticas desde los documentos y la mirada de los actores. *Información, Cultura y Sociedad*, 24, 69-86. ISSN 1851-1740. Recuperado de: <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/ics/article/view/255/465> [citado 16 oct 2013]

### Películas

- La guerra de las galaxias: episodio II, la guerra de los clones [DVD] dirigido por George Lucas. EEUU: 20th Century Fox, 2002. 1 DVD (142 min. aprox.): son., col.
- Inteligencia artificial. [DVD] dirigido por Steven Spielberg. EEUU: Warner Bros. Pictures, 2001. 1 DVD (145 min. aprox.): son., col.
- La Máquina del tiempo. [DVD] dirigido por Simon Wells. EEUU: Warner Bros. Pictures / Dreamworks, 2002. 1 DVD (92 min. aprox.): son., col.
- Tron II: el legado. [DVD] dirigido Joseph Kosinski. EEUU: Warner Bros: Village Roadshow Pictures: Groucho II Film Partnership, 2010. 1 DVD (125 min. aprox.): son., col.

**La descripción archivística normalizada  
y la nueva generación de normas.  
Estudio comparado**

Dunia LLanes Padrón



## La descripción archivística normalizada y la nueva generación de normas. Estudio comparado

*Dunia LLanes Padrón*<sup>1</sup>  
Posdoctorado en la Unesp  
Brasil  
Prof. Universidad de La Habana  
Cuba

**Resumen:** Se estudian las características generales e internas que presentan la nueva generación de normas de descripción archivísticas publicadas, después de ISAD(G) e ISAAR(CPF), en Gran Bretaña, EE.UU, Canadá, Portugal, Brasil y España (tanto a nivel nacional como en las comunidades de Castilla y León, Cataluña y Galicia). Se determinan las analogías, las diferencias y las aportaciones de los textos normativos estudiados con respecto a los estándares internacionales.

### 1. Introducción

El desarrollo de las tecnologías y las comunicaciones ha obligado a transformar el modo en que los archiveros deben presentar y facilitar el acceso a los documentos. Esto ha traído consigo un cambio en las estrategias a seguir en la descripción. Los usuarios de la era del conocimiento no han cambiado sus necesidades informativas pero sí las formas de búsqueda de la información. Estos nuevos contextos exigen un nivel más elevado de tecnología y normalización en el campo de la archivística.

Estos nuevos contextos han conllevado a los organismos archivísticos internacionales y a las comunidades archivísticas de cada país, a desarrollar normas de estructura de datos, de contenido, de presentación y de formato que se adapten a los requerimientos de los usuarios y a las prácticas archivísticas actuales.

En los últimos años, los profesionales de los archivos han dedicado un gran esfuerzo a la normalización de la descripción archivística, obteniendo grandes beneficios. El *Consejo Internacional de Archivos* (CIA) ha publicado cuatro normas que describen documentos, agentes, funciones y archivos. De igual modo, en diferentes países se han desarrollado nuevas normas nacionales y regionales que, pese a sus diferencias, facilitan la accesibilidad y la interoperabilidad entre los archivos.

La investigación que se presenta tiene el propósito de analizar, de forma general, las normas de descripción archivística que se han publicado después de ISAD(G). Gran Bretaña, EE.UU., Canadá, Portugal, Brasil y España son los únicos países que han desarrollado normas para regular el proceso de descripción. En estos países, en un período de 20 años, se elaboraron un conjunto de estándares que pueden servir de base para la aplicación de la descripción en sistemas de archivos de cualquier país pues aportan ideas importantes y novedosas sobre la normalización de esta actividad. Además, pueden ayudar en la formación de nuevos estándares nacionales.

### 2. Objeto de investigación

Con este trabajo se pretende estudiar la estructura general e interna de las normas de descripción que se han publicado después de ISAD(G) y que constituyen modelos para la representación de los documentos y otras entidades archivísticas. Por tanto, las normas objeto de análisis serán:

1. Norma General Internacional de Descripción Archivística (ISAD(G))
2. Manual of Archival Description (MAD3). Gran Bretaña
3. Describing Archives: A Content Standards (DACs). EE.UU
4. Rules for Archival Description (RAD2). Canada
5. Orientações para a Descrição Arquivística (ODA). Portugal
6. Norma Brasileira de Descrição Arquivística (NOBRADE). Brasil

---

<sup>1</sup> Dunia LLanes Padrón Posdoctorado en la Unesp Marília, Brasil - Profesora Universidad de La Habana. Cuba. E-mail: duniap@yahoos.es

7. Manual de Descripción Multinivel (MDM). Castilla y León. España
8. Norma Española de Descripción Archivística (NEDAI – borrador). España
9. Norma de Descripción Archivística de Cataluña (NODAC). Cataluña. España
10. Norma Gallega de Descripción Archivística (NOGADA). Galicia. España

### **Objetivo General**

Analizar las normas de descripción desarrolladas por Gran Bretaña, EE.UU., Canadá, Portugal, Brasil y España después de la publicación de ISAD(G).

### **Objetivo Específico**

Exponer las diferencias, las analogías y aportaciones de MAD3, DACS, RAD2, ODA, NOBRADE, MDM, NEDAI, NODAC y NOGADA con respecto a ISAD(G).

Para cumplir con los objetivos planteados, es necesario hacer un estudio de las normas objeto de estudio. Para ello, en los próximos acápites se analizará la macroestructura y la microestructura de estos estándares.

## **3. Macroestructura de las normas de descripción: principios, niveles, elementos, entidades y alcance.**

Es preciso, aclarar, que en este trabajo se utilizan términos procedentes del ámbito de la lexicografía, distinguiendo entre *macroestructura* y *microestructura*, es decir, estructura general en áreas y elementos (macroestructura) y estructura interna de cada uno de los elementos descriptivos (microestructura). El establecimiento de estas categorías de análisis permite obtener resultados uniformes para poder abordar la comparación y la obtención de conclusiones.

En este apartado, concretamente, se realiza una caracterización de la estructura general de *MAD3*, *DACS*, *RAD2*, *ODA*, *NOBRADE*, *NEDAI*, *MDM*, *NOGADA* y *NODAC*. El propósito es poder obtener una comparación a un primer nivel entre estas normas, así como conocer las coincidencias y diferencias de estos proyectos con los estándares internacionales en cuanto a su macroestructura.

La caracterización de la macroestructura se realiza a través de una serie uniforme de elementos de análisis que permiten obtener la información necesaria para la valoración y estudio de la normativa. A continuación se relacionan los elementos seleccionados.

**Fundamentos teóricos:** se estudian los fundamentos teóricos en los que se basan las normas para plantear sus estructuras descriptivas.

**Niveles de descripción:** se estudian los niveles de descripción que establecen las normas para la organización intelectual y física de los documentos archivísticos.

**Elementos obligatorios:** se analizan cuáles son los elementos mínimos obligatorios que se consideran indispensables para la descripción a un nivel básico de la entidad documentos así como para el intercambio de información en entornos electrónicos.

**Tipo de norma:** se define a qué categoría pertenecen las normas, determinando las funciones que cumplen, es decir, si son normas de estructura de datos, de contenido, de presentación o de formato.

**Entidades archivísticas:** se determina qué tipo de entidades describen las normas (documentos, agentes, funciones e instituciones). Se verifica si a través de estas se pueden obtener descripciones que integren los contenidos de los documentos y sus productores así como las funciones que dan origen a los documentos.

Después de observar y analizar cada uno de estos elementos en las normas objeto de estudio, se pretende mostrar, seguidamente, de forma sistemática las correspondencias y diferencias que existen entre ISAD(G) y los proyectos normativos nacionales y regionales publicados hasta la fecha. Para exponer estos resultados, se elaboraron tablas comparativas que permite apreciar de forma sintética los elementos analizados. Las tablas están acompañadas de textos explicativos que facilitan la comprensión del estudio.



En la tabla 1 se ejemplifican los *principios teóricos* expuestos por el CIA, el proyecto CUSTARD<sup>2</sup> y el resto de experiencias normativas. En relación a los fundamentos conceptuales, es posible afirmar que todas las normas consideran la primera declaración de principios elaborada por el CIA, aunque las mayores coincidencias se establecen con la declaración del proyecto CUSTARD. En el marco de este proyecto, después de un estudio minucioso de la declaración del CIA, se elaboró una propuesta mejor conformada, más integradora y mejor adaptada a la archivística contemporánea. Los nuevos proyectos incluyen la mayoría de los principios expuestos en CUSTARD, pero hacen sus propias propuestas, adicionando nuevos principios y, en algunos casos, obviando otros que no se corresponden con las realidades y las tendencias archivísticas de cada país o región. Algunas normas como NEDAI y NOGADA no recogen en sus textos los preceptos teóricos en los que se basaron para desarrollar sus estructuras de datos y contenidos. Hay que destacar, que en el caso de la norma española, el texto publicado es considerado, aún, un borrador; la *Comisión de Normas Españolas de Descripción Archivística* publicó, en el 2012, el *Modelo Conceptual de Descripción Archivística y Requisitos de Datos Básicos de las Descripciones de Documentos de Archivo, Agentes y Funciones*.

En lo referente a los *niveles de descripción*, en las normas analizadas se han utilizado un total de 17 niveles, que van desde el *archivo* hasta los *componentes documentales* (ver tabla 2). En las normas, se pueden distinguir *niveles intelectuales* (12) y *niveles físicos* (5)<sup>3</sup>. Los estándares han respetado e incluido, en su mayoría, los niveles de descripción propuestos por la norma internacional. De los seis niveles de ISAD(G), cuatro aparecen en todos los proyectos (*fondo, serie, unidad documental simple y unidad documental compuesta*). Las subdivisiones del fondo y la serie no se han incluido en todas las normas. Cada proyecto normativo ha planteado los niveles de descripción y su profundidad en correspondencia con las características propias de sus sistemas archivísticos. Por tanto, se han utilizado niveles tales como *grupos de fondos, divisiones de fondo, fracción de serie, componente documental* y otros que no están presentes en ISAD(G). Es válido resaltar las semejanzas que se establece entre las tres normas anglosajonas en cuanto a los niveles establecidos. También, se pueden apreciar algunas semejanzas entre los dos proyectos de idioma portugués y las normas españolas en relación a los niveles: *subfondo, sección y subsección, subserie, unidades de instalación*, entre otros. Además, todas las normas analizadas aceptan el método de descripción multinivel aunque no contienen los mismos niveles de descripción ni utilizan las mismas denominaciones para designarlos. Las normas de habla portuguesa y NEDA son las que más niveles proponen para la descripción de los documentos archivísticos. En este indicador se puede observar la influencia del CIA pero, a su vez, se marcan algunas diferencias que traen consigo aportaciones significativas con respecto a los niveles de descripción anteriormente utilizados.

2 En 1996, un grupo formado por archiveros americanos y canadienses, representantes de la *Society of American Archivists* y del *Bureau of Canadian Archivists*, decidieron trabajar en conjunto para desarrollar una norma norteamericana, motivados por la proliferación de la normalización de la descripción archivística a nivel internacional. Este proyecto es conocido por el nombre de CUSTARD. Durante varios años, los archiveros, de ambos países, trabajaron en conjunto y lograron obtener los primeros borradores de lo que sería la norma norteamericana. También se precisaron los principios del proyecto, que se basaron en la teoría archivística de la descripción y en las reglas establecidas por ISAD(G). Como consecuencia de esto surgió la *Declaración de Principios del Proyecto CUSTARD*. Finalmente, el proyecto tomó un curso distinto por las diferencias teóricas y conceptuales irreconciliables entre los miembros estadounidenses y canadienses del comité.

3 En el *Manual de Descripción Multinivel* (2000) se establece que: se pueden establecer dos niveles de descripción: Los *niveles intelectuales*: forman la estructura archivística que se organiza según el principio de procedencia. Su uso, generalmente, va ligado a la identificación del organismo productor, sus divisiones y funciones. Se localizan en los depósitos a través de todo el conjunto de niveles físicos que lo componen; los niveles intelectuales van desde el archivo hasta la subserie o fracción de serie. (p.23). Los *niveles físicos*: se corresponden con unidades tangibles "físicamente", se pueden localizar en los depósitos de los archivos y, en su conjunto, componen los niveles intelectuales; los niveles físicos van desde la unidad de localización hasta el componente documental. (p.24).

Tabla 1: Fundamentos teóricos de las normas analizadas.

PRINCIPIOS TEÓRICOS	CIA	CUSTARD	MAD3	DACS	RAD2	ODA	NOB.	NEDAI	MDM	NODAC	NOGADA
El principio de respeto a los fondos es la base de la organización y de la descripción (Origen y Procedencia)	X	X	-	X	X	X	X	-	X	X	-
La descripción tiene lugar después de que se haya completado la organización.	X	X	X	X	-	-	-	-	-	-	-
Los niveles de organización determinan los niveles de descripción.	X	X	X	X	-	X	-	-	X	X	-
Los productores de materiales archivísticos, tanto como los materiales en sí mismos, también deben ser descritos.	X	X	-	X	X	X	-	-	X	X	-
La descripción archivística se basa en los principios de la descripción multinivel.	X	X	X	X	X	X	X	-	X	X	-
La descripción se aplica a todos los materiales de archivo con independencia de su forma o soporte.	X	X	-	X	X	X	X	-	X	X	-
Los principios de la descripción archivística se aplican igualmente a los documentos creados por organizaciones, por individuos o familias.	X	X	-	X	X	X	-	-	X	X	-
Las normas de descripción pueden utilizarse para describir colecciones y documentos sueltos.	X	X	-	-	X	-	-	-	-	X	-
Profundidad en las descripciones.	-	-	X	-	-	-	-	-	-	-	-
Los documentos de archivo poseen características únicas.	-	-	-	X	-	-	-	-	-	-	-
La descripción archivística debe ser pensada y realizada de acuerdo a las exigencias y requerimientos de su uso.	-	-	-	-	X	-	-	-	-	-	-
Las descripciones de todos los materiales archivísticos deberían estar integradas y responder a las mismas reglas de descripción.	-	-	-	-	X	-	-	-	-	-	-
La unidad de descripción más amplia es el fondo.	X	-	-	-	-	-	-	-	X	-	-
La descripción de los fondos se representa como un todo y éste se describe antes de sus partes.	X	-	-	-	-	-	-	-	X	-	-
Cada descripción, independientemente del nivel, se compone de un conjunto ordenado de elementos.	X	-	X	X	X	-	-	-	-	-	-
Localización selectiva y extracción de la información descriptiva.	X	-	X	X	X	-	-	-	-	-	-

Fuente: Elaborado por la autora

Tabla 2: Niveles de descripción en las normas analizadas.

NIVELES DE DESCRIPCIÓN DE ISAD(G) / PROYECTOS NORMATIVOS										
	ISAD(G)	MAD3	DACS	RAD2	ODA	NOBRADE	NEDAI	MDM	NODAC	NOGADA
<b>Archivo</b>	-	Repository	-	-	-	Acervo	-	-	-	-
<b>Grupo de Fondos</b>	-	Management Group	Record Groups	-	Grupo de Fondos	-	Grupo de Fondos	-	-	-
Fondo	Fonds	Group	Fonds	Fonds	Fonds	Fonds	Fonds	Fonds	Fonds	Fonds
<b>Divisiones de Fondos</b>	-	-	-	-	-	-	Divisiones de Fondos	-	-	-
<b>Subfondo</b>	Subfonds	Subgroup	-	-	Subfonds	-	-	Subfonds	Subfonds	-
<b>Sección</b>	-	-	-	-	Seção	Seção	-	Sección	-	Sección
<b>Subsección</b>	-	-	-	-	Subseção	Subseção	-	Subsección	-	-
Grupo de Series							-	-	Grup de Séries	-
<b>Serie</b>	Serie	Series	Record Series	Series	Série	Série	Serie	Serie	Series	Serie
<b>Serie facticia</b>	-	-	-	-	-	-	Serie facticia	-	-	-
<b>Subserie</b>	Subserie	-	-	-	Subsérie	Subsérie	-	Subserie	-	Subserie
Fracción de Serie/ Fracción de Subserie	-	-	-	-	-	-	Fracción de Serie/ Fracción de Subserie	-	-	Fracción de Serie
<b>Unidad de Localización</b>	-	-	-	-	Unidad de Instalação	Unidad de Instalação	-	Unidad de localización	Unitat d'Instal·lació	-
<b>Unidad Documental compuesta</b>	File	Item	File	File	Documento Composta	Processo/ Dossier	Unidad Documental Composta	Unidad Documental Composta	Unitat Documental Composta	Unidad Documental Compuesta
<b>Unidad Documental Simple</b>	Piece	Piece	Single Items	Item	Documento Simple	Item documental	Unidad Documental Simple	Unidad Documental Simple	Unitat Documental Simple	Unidad Documental Simple
<b>Colecciones</b>	-	-	Collections	Collection	Coleção	Coleção	Colecciones	-	-	-
<b>Componente Documental</b>	-	-	-	-	-	-	Componente documental	-	-	-

Fuente: Elaborado por la autora

**Tabla 3: Elementos obligatorios en las normas analizadas**

ELEMENTOS OBLIGATORIOS / PROYECTOS NORMATIVOS											
	ISAD(G)	MAD3	DACS	RAD2	ODA	NOBRADE	NEDAI	MDM	NODAC	NOGADA	
<b>Código de Referencia</b>	Código de Referencia	Código de Referencia	-	-	Código de Referencia	Código de Referencia	Código de Referencia	Código de Referencia	Código de Referencia	Código de Referencia	
<b>Título</b>	Título	Título	-	-	Título	Título	Título	Título	Título	Título	Título
<b>Fechas</b>	Fechas	Fechas	-	-	Fechas	Fechas	Fechas	Fechas	Fechas	Fechas	Fechas
<b>Nivel de Descripción</b>	Nivel de Descripción	Nivel de Descripción	-	-	Nivel de Descripción	Nivel de Descripción	Nivel de Descripción	Nivel de Descripción	Nivel de Descripción	Nivel de Descripción	Nivel de Descripción
<b>Extensión de la unidad de descripción</b>	Extensión de la unidad de descripción	Extensión de la unidad de descripción	-	-	Extensión de la unidad de descripción	Extensión de la unidad de descripción	Extensión de la unidad de descripción	Extensión de la unidad de descripción	Extensión de la unidad de descripción	Extensión de la unidad de descripción	Extensión de la unidad de descripción
<b>Productor</b>	Productor	-	-	-	Productor (para algunos niveles)	Productor	Productor	Productor	Productor (para algunos niveles)	Productor	Productor
<b>Condiciones de Acceso</b>	-	-	-	-	-	Condiciones de Acceso	-	-	-	-	-

Como se puede observar en la tabla anterior, la mayoría de las normas coinciden en designar los elementos obligatorios propuestos por ISAD(G). Según MAD3, ODA, NOBRADE y las normativas españolas es necesario designar elementos obligatorios para establecer el intercambio de información en entornos electrónicos. La única diferencia de estos proyectos con la norma internacional radica en que no todos coinciden en indicar el *nombre del productor* como obligatorio y que algunas de ellas consideran de carácter obligatorio el elemento *condiciones de acceso*. La norma portuguesa señala el uso obligatorio del *nombre del productor* sólo en el *fondo* y sus subdivisiones, mientras la norma británica no lo incluye en esta categoría. Por su parte, el proyecto normativo brasileño propone el uso del elemento *condiciones de acceso* como obligatorio, pero sólo para los niveles de *archivo* y *fondo*. Es válido destacar que ODA, NODAC y NOGADA además del uso de elementos obligatorios establecen dos categorías de uso adicionales: *recomendables* y *opcionales*. Las normas DACS y RAD2 no recomiendan el uso obligatorio de ningún elemento de su estructura de datos; sin embargo, el estándar estadounidense propone para las descripciones *independientes* y *multinivel* un conjunto de elementos que deben estar incluidos en todos los niveles de descripción y que están recogidos en el *Single-LevelMinimum*. En la siguiente tabla se muestra la tipología normativa a la que pertenecen los estándares estudiados:

**Tabla 4: Tipología de norma según la función.**

TIPOLOGÍA DE NORMA SEGÚN FUNCIÓN				
	ESTRUCTURA	CONTENIDO	PRESENTACIÓN	CODIFICACIÓN
MAD3	X	X	X	X
DACS	X	X	-	X
RAD2	X	X	X	-
ODA	X	X	X	-
NOBRADE	X	X	-	-
NEDAI	X	X	X	-
MDM	X	X	X	-
NODAC	X	X	-	-
NOGADA	X	X	-	-

Fuente: Elaborado por la autora

Como se puede observar, todos los proyectos normativos se ajustan a dos de estas categorías (estructura y contenido de datos); es decir, en todas las normas se presenta una estructura de elementos y reglas de contenido que facilitan la descripción de diferentes entidades archivísticas, principalmente el documento, además definen los textos de los instrumentos de descripción. Algunos de los estándares (5) regulan la salida de datos en pantalla o en instrumentos impresos; a través de modelos detallados o reglas específicas (de organización, redacción y grafía) normalizan la formalización y la presentación de la información en los instrumentos de descripción. MAD3 y DACS son los únicos estándares que regulan cómo debe codificarse la información almacenada en entornos electrónicos y para ello proponen las normas de metadatos que deben ser utilizadas para marcar cada elemento (EAD, EAC y MARC).

En la tabla 5 se expone cuáles son las *entidades archivísticas* que pueden ser descritas a través de estos proyectos normativos:

Tabla 5: Entidades que describen y relacionan las normas.

ENTIDADES QUE DESCRIBEN LOS ESTÁNDARES			
	DOCUMENTOS	PRODUCTORES	PUNTOS DE ACCESO
MAD3	X	-	-
DACS	X	X	X
RAD2	X	-	X
ODA	X	X	X
NOBRADE	X	-	-
NEDAI	X	-	-
MDM	X	X	X
NODAC	X	-	-
NOGADA	X	-	-

Fuente: Elaborado por la autora

A través de todas las normas analizadas se pueden describir los documentos archivísticos. DACS, ODA y el MDM son las únicas normativas que permiten, también, la descripción de los productores, proporcionando las pautas para la creación de los registros de autoridades. DACS, RAD2, ODA y MDM proponen reglas para la creación de puntos de acceso normalizados (nombres de instituciones, personas, familias y lugares geográficos). Gran Bretaña y España cuentan con una normativa independiente para la creación de los puntos de acceso. Por su parte, NOBRADE contiene un área de información descriptiva con reglas específicas para crear puntos de acceso. Tal y como se puede constatar, en ninguno de los proyectos desarrollados hasta el momento, se normaliza la descripción de las funciones y de la entidad que custodia los documentos de archivo.

Todas las normas logran integrar sus estructuras con ISAD(G), no sucediendo así con ISAAR(CPF), ISDF, ISIAH, EAD o EAC. La comunidad de archiveros sigue trabajando para obtener normativas que logren integrar y relacionar los documentos con sus productores y las funciones que le dieron origen. Los profesionales de la información son consciente de la necesidad de obtener, además, normas que faciliten la codificación de la información para que las descripciones puedan ser procesadas en cualquier sistema de información.

#### 4. Microestructura de las normas de descripción: términos, estructuras, contenidos y fuentes de información

En este apartado se pretende conocer, de forma general, la estructura interna de las normas, principalmente, en las partes relacionadas con la descripción de documentos. En este análisis se utilizan como referencia los 26 elementos descriptivos propuestos por ISAD(G). Para facilitar el estudio de la microestructura se usan un conjunto de indicadores aplicados a los elementos. La comparativa de estos indicadores ayuda a visualizar las tendencias seguidas en las normas así como las semejanzas y diferencias entre ellas. A continuación se listan estos indicadores y en qué consisten cada uno de ellos.

**Análisis terminológico:** se estudia la terminología empleada en el conjunto de normas, con la finalidad de conocer cuál es la denominación de los elementos descriptivos usada en las distintas normas y determinar, en consecuencia, cuáles son las coincidencias y divergencias entre los estándares nacionales e ISAD(G), además de conocer el término más apropiado para designar los elementos.

**Análisis estructural:** se determina el área o parte de las normas en que está situado el elemento de descripción. Esta información ayuda a conocer las innovaciones y divergencias entre los estándares con respecto a la estructura propuesta.

**Análisis multinivel:** se revisan las reglas que regulan los contenidos de los elementos descriptivos por niveles de descripción y se determina, en consecuencia, los estándares que normalizan este aspecto.

**Análisis formal:** se estudian los aspectos de carácter formal que se regulan en las normas para la presentación de la información en los diferentes formatos de salida con el fin de conocer los estándares que normalizan este tema.

**Fuentes de información:** con el objeto de conocer las fuentes de información citadas en las normas para elaborar las descripciones archivísticas se analiza este estudio de fuentes documentales.

Después de observar y analizar cada uno de estos elementos en las normas objeto de estudio, se pretende mostrar, de forma sistemática, las correspondencias y diferencias que existen entre ISAD(G) y los proyectos normativos nacionales y regionales. Para obtener la información y los datos que posibilitaron los análisis, se construyeron varias herramientas (tablas). A partir de la interpretación de estos datos, se llegaron a una serie de resultados que se exponen, seguidamente, a través de tablas y gráficos acompañados de textos explicativos. Estas herramientas gráficas permiten apreciar de forma resumida las características internas generales de los estándares.

Para realizar el *análisis terminológico* se examinó, en primer lugar, el conjunto normativo. En segundo lugar, se elaboraron tablas, por áreas de descripción, con las denominaciones utilizadas por los estándares para nombrar los elementos y se realizaron, además, análisis cuantitativos que determinaron las coincidencias terminológicas. A partir del procesamiento de esta información se elaboró la tabla 6, que muestra las normas que presentan coincidencia total, parcial y divergencias terminológicas en relación, a la denominación de sus elementos con respecto a ISAD(G) en cada una de las áreas descriptivas.

**Tabla 6: Coincidencias y divergencias entre las normas e ISAD(G) en cuanto a denominación**

ÁREAS	NORMAS COINCIDENTES / DIVERGENTES		
	COINCIDENCIA TOTAL	COINCIDENCIA PARCIAL	DIVERGENCIAS
Identificación	ODA-NOBRADE-NEDAI-NODAC-NOGADA	MDM - DACS	MAD3-RAD2
Contexto	DACS-MDM	MAD3-RAD2-ODA-NOBRADE-NOGADA	NODAC
Contenido y Estructura	DACS-ODA-MDM-NODAC	MAD3-NOGADA	NOBRADE-RAD2
Condiciones de Acceso y Uso	ODA-MDM-NODAC-NOGADA	DACS-NOBRADE	MAD3-RAD2
Documentación Asociada	ODA-NOBRADE-MDM-NOGADA	DACS-NODAC	MAD3-RAD2
Notas	DACS-MDM-ODA-MDM-NODAC-NOGADA		MAD3-RAD2-NOBRADE
Control de la Descripción	ODA-NOBRADE-MDM-NOGADA	NODAC	MAD3-DACS-RAD2

A partir de este análisis se puede decir que ODA, MDM, NOGADA y NODAC son los estándares que presentan las mayores coincidencias terminológicas con respecto a ISAD(G) en la denominación de sus elementos descriptivos, es decir, nombran la totalidad de sus elementos con la terminología propuesta por el CIA. Las normas que más divergencias terminológicas presentan, en la generalidad de las áreas, son las de habla inglesa, destacando la norma canadiense y la inglesa (MAD3 y RAD2). La terminología utilizada por la mayoría de las normas demuestra la influencia de ISAD(G) en la nueva generación de estándares, aunque se pueden apreciar algunas aportaciones en este tema, especialmente, en las propuestas de habla inglesa.

Para realizar el análisis estructural se revisaron las áreas descriptivas que proponen los estándares para organizar su estructura de datos. A partir de este análisis, se elaboró una tabla general que ayudó a visualizar los resultados de este indicador. Con los datos de esta tabla se elaboró un gráfico que recoge las áreas de descripción utilizadas por cada una de las normas. (Ver figura 1).

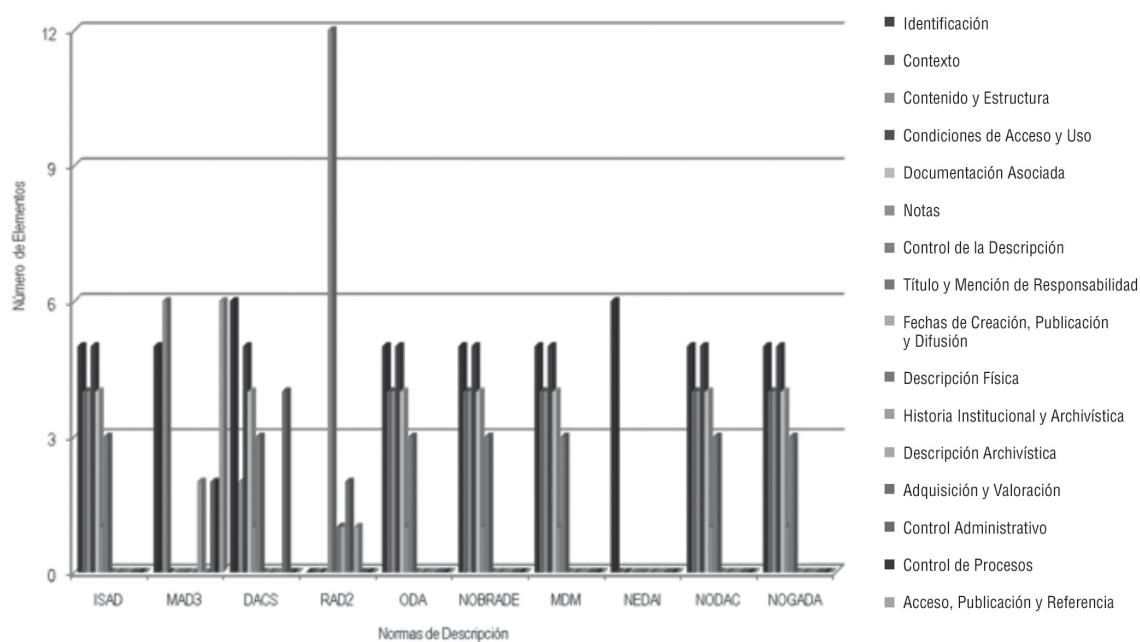
Después de analizar los elementos de carácter estructural se puede afirmar que las normas de idioma portugués y español presentan un 100% de coincidencia estructural con ISAD(G). Es decir, estos estándares contienen en sus textos las siete áreas descriptivas de la norma internacional, no se

introduce ningún cambio en relación a este tema. Las normas anglosajonas son las que presentan las divergencias más notables en cuanto a la estructura organizativa de sus textos. MAD3, DACS y RAD2 no sólo proponen áreas nuevas dentro de sus estructuras, sino que omiten áreas de ISAD(G). Por ejemplo, el área de contexto no está incluida en estos estándares, sus elementos son ubicados en otras áreas descriptivas o en las áreas alternativas establecidas. El manual británico y las reglas canadienses fueron las que mayores divergencias presentaron dentro del grupo de normas de idioma inglés. MAD3 sólo utiliza las áreas de identificación y contenido/estructura de ISAD(G); hay que recordar que Cook y Procter, autores del manual, con la tercera edición de este sólo pretendían adaptar la estructura de datos de MAD2 a la norma internacional. RAD2 sigue los principios bibliotecarios para organizar y estructurar la información por lo que no presenta grandes coincidencias con el resto de los estándares, de ahí su carácter diferenciador. En el análisis estructural de las normas se identificaron un total de 16 áreas descriptivas que van desde las siete utilizadas en la norma internacional hasta las nueve áreas nuevas definidas y utilizadas por algunos proyectos. Este es de los indicadores que mayor correspondencia presenta con ISAD(G) aunque son notables algunas diferencias e innovaciones en el tema (Ver figura 1).

Resulta interesante analizar, también, cuáles son los estándares que trabajan la normalización de contenidos por niveles de descripción, o lo que es igual, las normas que muestran un análisis multinivel. Para ello, se revisó el conjunto normativo y, en consecuencia, conocer los estándares que regulan este tema. A partir del de este análisis, se elaboraron herramientas (tabla 7 y figura 2) que exponen los resultados finales obtenidos para este indicador.

Si se observan y analizan la tabla 7 y la figura 2 se puede aseverar que: ODA, MDM, NODAC y NOGADA son los estándares que más profundizan en las cuestiones multinivel. En estos textos se proponen para la mayoría de los elementos indicaciones de aplicación y uso según el nivel de descripción. NEDAI, RAD2 y NOBRADE presentan bajos valores de normalización en lo referente a los aspectos multinivel. En estas normas se regula el uso por niveles de descripción de escasos elementos. En el caso de las normas canadiense y brasileña se normaliza un solo elemento descriptivo. MAD3 y DACS no incluyen en sus textos reglas para regular el uso de elementos por niveles de descripción. Las normas del CIA no contemplan dentro de sus estructuras de contenidos reglas específicas por niveles de descripción, por tanto, el tratamiento multinivel por elementos descriptivos es de las aportaciones más importantes incluidas en la nueva generación de normas de descripción archivística.

Figura 1. Áreas de descripción utilizadas por las normas.

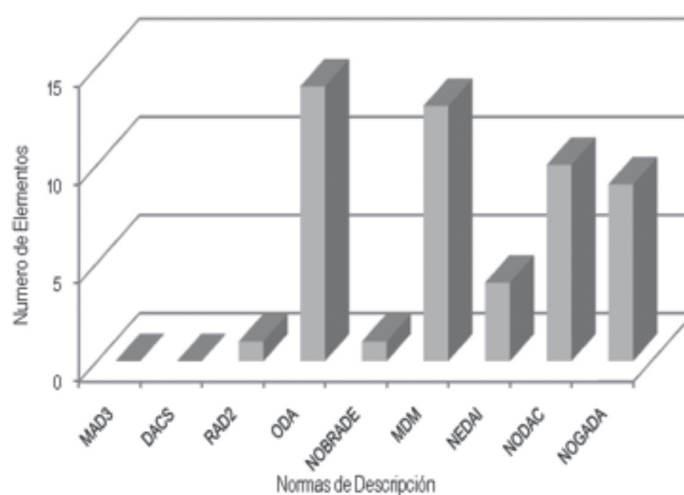


Fuente: Elaborado por la autora



Tabla 7 / Figura 2. Gráfico - Análisis Multinivel - Normas

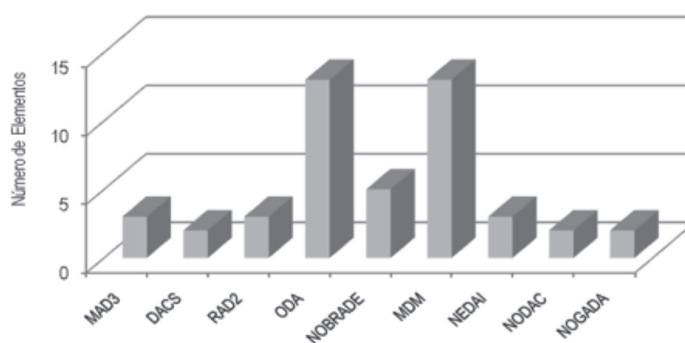
Normas	Total de elementos regulados en las áreas de descripción.
MAD3	0
DACS	0
RAD2	1
ODA	14
NOBRADE	1
MDM	13
NEDAI	4
NODAC	10
NOGADA	9



Fuente: Elaborado por la autor

Tabla 8 / Figura 3. Gráfico - Análisis Formal - Normas

Normas	Total de elementos regulados en las áreas de descripción.
MAD3	3
DACS	2
RAD2	3
ODA	13
NOBRADE	5
MDM	13
NEDAI	3
NODAC	2
NOGADA	2



Fuente: Elaborado por la autor

Otro de los indicadores propuestos para estudiar la microestructura de los estándares es el *análisis formal*. Con este indicador se pretende conocer cuáles son las normas que regulan elementos de carácter formal. Para ello, se examinaron las áreas y los elementos descriptivos que contienen regulaciones formales. Con esta información se confeccionaron herramientas (tabla 8 y figura 3) que ejemplifican de forma concisa los resultados finales relacionados con la forma.

Si se observan y estudian con detenimiento la tabla 8 y la figura 3 se puede afirmar que en todos los estándares se incluyen cuestiones de carácter formal aunque no obtienen los mismos índices de uso. ODA y el MDM son las normas que más profundizan en las cuestiones de carácter formal. La mayoría de sus elementos contienen reglas para normalizar su forma de presentación. En el resto de las normas los porcentajes de regulación de las cuestiones formales es muy bajo. En la mayoría de estos textos se regula la presentación de la información de escasos elementos, entre 2 y 5 elementos en total. La inclusión de reglas que normalicen la forma es, también, un elemento que marca la diferencia de estos proyectos con la propuesta internacional.

Otro elemento a tener en cuenta para el análisis interno es las *fuentes de información*. Este indicador tiene como finalidad apuntar cuáles son los estándares que proponen fuentes documentales (principales y secundarias) para completar los contenidos de los elementos, así como las áreas que contienen esta información. Para analizar este indicador, se revisaron todos los estándares y como resultado se obtuvo la siguiente tabla:

Tabla 9. Análisis de fuentes - Áreas de descripción - Normas

NORMAS	FUENTES DE INFORMACIÓN						
	Área de Identificación	Área de Contexto	Área de Contenido y Estructura	Área de Condiciones de Acceso y Uso	Área de Documentación Asociada	Área de Notas	Área de Control de la descripción
MAD3	-	-	-	-	-	-	-
RAD2	-	-	-	-	-	-	-
DACS	X	X	X	X	X	-	-
ODA	X	X	X	X	X	-	-
NOBRADE	-	-	-	-	-	-	-
MDM	X	X	X	X	X	-	-
NEDAI	X	X	X	X	X	-	†
NODAC	X	X	X	X	X	-	-
NOGADA	X	X	X	X	X	-	-

Fuente: Elaborado por la autora

Tal y como se puede observar en la tabla anterior, la mayoría de las normas han incluido en sus estructuras las fuentes documentales necesarias para obtener los datos de los elementos descriptivos. MAD3, RAD2 y NOBRADE son los únicos estándares que no recogen este tipo de información. En el caso de las reglas canadienses, aunque no especifican las fuentes en cada uno de sus elementos, sí recogen indicaciones generales sobre el tema. En la mayoría de las áreas descriptivas aparecen referencias sobre las diversas fuentes de información que deben ser consultadas para la obtención de los datos informativos. En los estándares que incluyen este indicador, se especificó para la mayoría de los elementos descriptivos las fuentes de información a consultar, sólo las *áreas de notas* y de *control de la descripción* no presentan referencias a fuentes documentales.

## 5. Conclusiones

Al finalizar la investigación podemos señalar que las nuevas normas de descripción presentan coincidencias con la norma internacional en los aspectos relacionados con los fundamentos teóricos, los niveles de descripción, los elementos obligatorios, la terminología utilizada para nombrar los elementos y en la estructura organizativa; todos estos resultados confirman que existen semejanzas entre ISAD(G) y el resto de textos normativos estudiados. En cuanto a las diferencias e innovaciones que presentan los estándares con respecto a la normativa del CIA, podemos afirmar que las normas presentan nuevos niveles de descripción, tanto intelectuales como físicos; se ajustan a varias tipologías de normas; describen diversos tipos de entidades; utilizan nuevos términos para nombrar sus elementos; varían sus estructuras organizativas; desarrollan reglas de descripción multinivel; contienen aspectos que normalizan la presentación formal de las descripciones y remiten al uso de fuentes de información. Se puede concluir, también, que en las normas publicadas en los últimos años se pueden apreciar las influencias de los primeros proyectos normativos publicados, con respecto a su macroestructura y microestructura. En ODA, NOBRADE, NODAC y NOGADA se pueden apreciar, claramente, los vínculos existentes con las normas anglosajonas, el MDM y el proyecto NEDA.

## 6. Perspectivas

Las actuales normas de descripción deben estar en revisión constantemente para que se ajusten a las nuevas y cambiantes realidades archivísticas de los países o las autonomías que las crearon. Conjuntamente, los comités de normalización deben seguir desarrollando los estándares para que sus estructuras de datos y contenido sean más completas. Los estudios relacionados con la normalización de la descripción archivística garantizan una mayor consistencia teórica y práctica en la proyección de nuevos estándares descriptivos y, consecuentemente, una mayor eficacia y efectividad en la identificación y recuperación de la información conservada en los archivos.

## Referencias Bibliográficas

- Bonal, J. L.; Generelo, J.J.; Travesí de Diego, C. (2000). *Manual de descripción multinivel: Propuesta de adaptación de las normas internacionales de descripción archivística*. Valladolid: Consejería de Cultura y Turismo, Junta de Castilla y León.
- Bureau Canadien des Archivistes. (2008). *Rules for Archival Description*. Ottawa: Bureau Canadien des Archivistes.
- Conselho Nacional de Arquivos. (2007). *Nobrade: Norma Brasileira de descrição arquivística*. Rio de Janeiro: Conselho Nacional de Arquivos.
- Cook, M y Procter, M. (2000). *Manual of Archival Description*. (3a ed.) Aldershot: Gower.
- Direcção Geral de Arquivos; Grupo de Trabalho de Normalização da Descrição em Arquivo. (2007). *Orientações para a Descrição Arquivística*. (2a ed.). Lisboa: DGARQ.
- Grupo de Arqueiros de Galicia. (2008). *Norma Gallega de Descripción Archivística (NOGADA): propuesta inicial*. [s.l.]: Grupo de Arqueiros de Galicia.
- ISAAR(CPF): *Norma Internacional sobre los Registros de Autoridad de Archivos Relativos a Instituciones, Personas y Familias*. Adoptada por el Comité de Normas de Descripción. (2004). (2ª ed). Madrid: Subdirección General de los Archivos Estatales, Ministerio de Cultura.
- ISAD(G): *Norma Internacional para la Descripción Archivística*. Adaptada por el Comité de Normas de Descripción, Estocolmo, Suecia. (2000). Madrid: Subdirección de los Archivos Estatales, Ministerio de Cultura.
- Llanes, D. (2011). *La representación normalizada de los documentos. Estudio comparado de normas de descripción archivística*. Tesis doctoral no publicada. Facultad de Traducción y Documentación, Universidad de Salamanca, España.
- Norma de Descripción Archivística de Cataluña: NODAC*. (2007). Barcelona: Departamento de Cultura y Medios de Comunicación, Generalitat de Cataluña,
- Norma Española de Descripción Archivística (NEDA)*. (2005). Madrid: Subdirección General de Archivos Estatales, Ministerio de Cultura.
- Santamaria, A (2006). *La norma española de descripción archivística (NEDA): análisis y propuesta de desarrollo*. Madrid: Subdirección General de los Archivos Estatales.
- Society of American Archivists. (2007). *Describing archives: a content standard*. Chicago: Society of American Archivists.



**O ensino da disciplina de arquitetura de informação:  
uma aplicação da técnica de card sorting**

Maria Irene da Fonseca e Sá



## O ensino da disciplina de arquitetura de informação: uma aplicação da técnica de card sorting

Maria Irene da Fonseca e Sá<sup>1</sup>  
Universidade Federal do Rio de Janeiro  
Brasil

**Resumo:** O trabalho apresenta a metodologia de ensino usada na disciplina de Arquitetura de Informação do curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Com o objetivo de ensinar aos futuros bibliotecários o que é a Arquitetura de Informação, é utilizada a técnica de card sorting durante o curso. A técnica de card sorting, utilizada para entender como os usuários agrupam as informações de acordo com suas relações de característica e significância, está dentro do escopo de aprendizado do bibliotecário. O foco do bibliotecário deixou de ser somente o suporte (o livro) para abranger o acesso à informação (ou seja, a informação em todos os tipos de suporte). Organizar a informação, o fluxo de navegação de um web site, trabalhar a hierarquia e categorização da informação na web são algumas das atividades exercidas pelo arquiteto de informação, o novo profissional que surge para fazer o que o bibliotecário faz em unidades de informação. De forma a contextualizar o processo de ensino da disciplina, são discutidos os conceitos de Arquitetura de Informação e usabilidade, assim como é apresentada a técnica de card sorting.

### 1. Introdução

O cenário internacional da ciência e tecnologia vem mudando de forma acelerada. O Brasil iniciou sua caminhada para o desenvolvimento de Ciência e Tecnologia (C&T) nos anos 60. Desde então, o mundo tem vivido várias ondas na apropriação das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC).

Neste cenário ocorre a explosão informacional.

*Existe um tsunami de dados que bate sobre as praias do mundo civilizado. É um maremoto crescente de dados desconexos formado por bits e bytes, vindo em uma forma desorganizada, descontrolada, incoerente e cacofônica (Wurman, 1997).*

A internet, a grande rede mundial de computadores, é o maior símbolo desta explosão informacional que vivemos. Conectando tudo e todos, esta rede é o meio de comunicação que mais rápido se expande na história e impregna-se na vida da nossa sociedade contemporânea. A velocidade de crescimento do número de *web sites* é surpreendente! Bombardeada por incontáveis jornais, artigos, e-mails, relatórios, filmes e *web sites* a mente humana não consegue absorver toda a informação hoje necessária à sobrevivência de qualquer trabalhador.

Este excesso de informação pode gerar confusão e ansiedade no ser humano. Para combater este sentimento de ansiedade, Richard Wurman criou, em 1976, um novo objeto de estudo chamado de Arquitetura de Informação. Seu objetivo é organizar a informação de forma que seus usuários possam encontrar a informação que necessitam de forma simples e rápida, e também, possam assimilá-la com facilidade, atingindo seus objetivos. A Arquitetura de Informação proposta por Wurman começou baseada na mídia impressa, principalmente na produção de guias, mapas e atlas. Porém uma área em que a Arquitetura de Informação está encontrando um vasto campo para exploração é a organização da informação em *web sites*.

Dentre os diversos tipos de problemas que podem afetar a usabilidade de um *web site*, muitos estão relacionados com a organização das informações por ele oferecidas. Falhas na organização dificultam a utilização do *web site* porque provoca nos seus usuários confusão, frustração ou até mesmo a ira.

*Parte dos fracassos dos empreendimentos da web pode ser atribuída à desconsideração das necessidades, dos objetivos e das características dos usuários – como já tiveram oportunidade de demonstrar autores da área de ergodesign e Interação Humano-Computador (IHC).*

1 mariairene@facc.ufrj.br

*Ergodesigners acreditam que os sites têm baixa usabilidade porque desconsideram princípios básicos relacionados ao usuário – para eles, o elemento central dos sistemas interativos.*

*Quando o seu concorrente está a apenas um clique de distância, o sucesso do empreendimento online depende da clareza e da simplicidade com que o usuário inicia e completa a sua tarefa. Isso significa dizer que o preço de ignorar o elemento humano nos sistemas interativos pode ser alto demais (Agner, 2009).*

Morville e Rosenfeld (2006) citam a incapacidade de encontrar uma informação como um dos fatores que mais desagradam os usuários. Já em 2001, pesquisas do Nielsen Norman Group apontavam que 27% das causas de insucesso das vendas em *web sites* de comércio eletrônico se deviam ao usuário simplesmente não conseguir encontrar o item que procurava. Agner (2009) faz referência ao mesmo problema:

*Para Nielsen, a web não atingiu adequadamente seus objetivos ainda. Durante a “primeira onda” das pontocom, o design insatisfatório de interfaces acarretou uma série de custos para as companhias online. Os principais eram:*

*. Perda de aproximadamente 50% das vendas, já que os clientes não conseguiam encontrar os produtos ou informações (um problema de arquitetura da informação e ergodesign);*

*. O resultado negativo da primeira visita ao site gerava a perda de 40% dos clientes, em uma segunda visita (um problema de marketing) (Agner, 2009).*

Em meados dos anos 90, com o crescimento explosivo da *web*, surgiram as primeiras tentativas de aplicar os conceitos de Arquitetura de Informação ao *design* de *web sites*. Louis Rosenfeld e Peter Morville foram os pioneiros. Fundaram a primeira empresa a trabalhar exclusivamente com Arquitetura de Informação na *web* (Argus Associates) e lançaram o primeiro livro sobre o assunto (Information Architecture for WWW). Logo diversas agências *web* começaram a adotar a Arquitetura de Informação como uma disciplina essencial para o *design* de *web sites*, surgindo um novo profissional no mundo da internet, o arquiteto de informação.

*O arquiteto de informação seria o indivíduo com a missão de organizar padrões dos dados e de transformar o que é complexo ou confuso em algo mais claro.*

*Esse cara – o arquiteto de informação- seria a pessoa que mapeia determinada informação e nos disponibiliza o mapa, de modo a que todos possamos criar nossos caminhos próprios em direção ao conhecimento (Agner, 2009).*

Como tudo que é novo, a Arquitetura de Informação ainda tem muito por fazer. Ainda existem poucos livros que consolidam seus fundamentos, poucos trabalhos acadêmicos e poucos casos que medem os retornos de seus investimentos. Mas a cada dia ela vem se mostrando como uma ferramenta essencial para o *design* de qualquer *site*. Uma ferramenta que ajuda o usuário a encontrar a informação certa na hora certa e sobreviver ao tsunami que o afoga todos os dias.

Nesse sentido surge a questão: Como capacitar o bibliotecário para trabalhar com Arquitetura de Informação no desenvolvimento de *web sites*?

Este trabalho tem por objetivo discutir o conceito de Arquitetura de Informação e apresentar o método de *Card Sorting*, que é uma ferramenta para avaliação da usabilidade de *web sites*, como uma facilidade na metodologia de ensino da disciplina “Arquitetura de Informação” no curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

## 2. Desenvolvimento

Podemos considerar que o campo da Arquitetura de Informação ainda está em seus estágios primários de definição, por isso há debates para identificar o seu escopo. Segundo Macedo (2005), temos que:

*O termo “arquitetura da informação”, como registra a literatura, foi utilizado pela primeira vez pelo arquiteto Richard Saul Wurman em 1976, que o definia como a “ciência e a arte de criar instruções para espaços organizados”. Wurman encarava o problema da busca, organização e apresentação da informação como análogo aos problemas da arquitetura de construções que irão servir às*



*necessidades de seus moradores, pois o arquiteto precisa levantar essas necessidades, organizá-las em um padrão coerente que determine sua natureza e suas interações, e projetar uma construção que as satisfaça.*

Wurman (1997) definiu arquiteto de informação como o indivíduo capaz de organizar padrões inerentes aos dados, tornando clara sua complexidade; capaz de criar estruturas ou desenhos de informações que permitam aos outros encontrarem seus caminhos pessoais para o conhecimento; e capaz de estabelecer princípios sistêmicos, estruturais e ordenados para fazer algo funcionar. Bailey (2003), por sua vez, define Arquitetura de Informação como “a arte e a ciência de estruturar e organizar sistemas de informação com vistas a auxiliar as pessoas a atingirem seus objetivos” e os arquitetos de informação seriam os profissionais responsáveis por organizar conteúdos e projetar sistemas de navegação com o objetivo de facilitar o acesso e a gestão da informação.

No que diz respeito às inter-relações de Arquitetura de Informação com outras disciplinas, Agner (2009) nos fala:

*[...] a arquitetura de informação (AI) deve ser encarada como um termo “guarda-chuva”, sob o qual coexistem várias outras autodenominações de profissionais e de pesquisadores. O campo de AI está em seus estágios primários de definição e atualmente há debates para identificar qual deverá ser o seu escopo, no século 21.*

*Questiona-se se a arquitetura de informação deveria ser vista somente como atividade de um único profissional ou como processo (caracterizado pelo esforço de colaboração de diversas pessoas e disciplinas).*

Neste círculo de discussão, conclui-se que existe a oportunidade de se poder contribuir para a definição dessa nova e instigante atividade, emblemática do século 21. Outras importantes contribuições podem ser apresentadas: West (2001) cita que “arquitetura de informação é a prática de projetar a infra-estrutura de web sites, especialmente a sua navegação”, Dijck (2003) dá a sua contribuição ao tema, citando que “O principal trabalho de um arquiteto de informação é organizar a informação de um web site para que seus usuários possam encontrar coisas e alcançar seus objetivos.” e Toub (2000) reforça o conceito, dizendo que: “Arquitetura de informação é a arte e a ciência de estruturar e organizar ambientes de informação para ajudar as pessoas a satisfazerem suas necessidades de informação de forma efetiva.”

Portanto, refletindo sobre os conceitos apresentados, podemos concluir que conhecer os usuários, suas necessidades, hábitos, comportamentos e experiências são fundamentais para elaborar a Arquitetura de Informação de *web sites*, mas não são suficientes. É necessário também entender as características do conteúdo que será apresentado (volume, formato, tipos, estrutura, governança, dinamismo, etc.) e as especificidades do contexto de uso (objetivo do *web site*, cultura e política da empresa, ambiente de uso, restrições tecnológicas, recursos humanos etc.). As três dimensões, usuário – conteúdo – contexto e suas interdependências, são únicas para cada *web site* e o papel do arquiteto é justamente conseguir balanceá-las, para que a informação certa seja acessada pela pessoa certa no momento certo (Morville e Rosenfeld, 2006).

Segundo o arquiteto Wurman, informação deveria ser aquilo que leva à compreensão. O grande volume de informações disponíveis e a forma como são estruturadas e apresentadas ao público tornam grande parte delas inúteis. A confusão entre transmitir dados e criar mensagens com significado pode ter tido sua origem na atenção demasiada dada aos computadores (máquinas) e na pouca atenção dada aos usuários (seres humanos). Isso nos aponta para problemas da usabilidade da interação humano-computador, conforme Agner (2009) nos diz:

*As incompatibilidades que geram problemas para o usuário devem-se ao desconhecimento da tarefa, do modo operatório e das estratégias de resolução de problemas do ser humano.*

*A visão simplificadora que reduz os sistemas interativos somente a hardware e software – ou seja, a objetos e ferramentas – deixa os designers no nível superficial dos problemas, impedindo mergulhos profundos.*

A ISO 9241-11 (1998) define usabilidade como a “capacidade de um produto ser usado por usuários específicos para atingir objetivos específicos com eficácia, eficiência e satisfação em um contexto específico de uso.” Assim, segundo Dias (2007):

*A usabilidade pode ser considerada uma qualidade de uso, isto é, qualidade de interação entre usuário e sistema, que depende das características tanto do sistema quanto do usuário. Em outras palavras, o mesmo sistema pode ser excelente para algumas pessoas e inadequado ou inaceitável para outras.*

Segundo Nielsen (1993), os atributos da usabilidade são cinco: facilidade de aprendizagem, eficiência de uso, facilidade de memorização, baixa taxa de erros e satisfação subjetiva.

Neste contexto, surgem os testes de usabilidade com a função de realizar a avaliação dos sistemas. Segundo Dias (2007):

*A avaliação da usabilidade pode ser realizada em qualquer fase do desenvolvimento de sistemas interativos: na fase inicial, serve para identificar parâmetros ou elementos a serem implementados no sistema; na fase intermediária, é útil na validação ou refinamento do projeto; e na fase final, assegura que o sistema atende aos objetivos e necessidades dos usuários. Entretanto, para que não seja necessária uma total reformulação do sistema depois de finalizado, em função de problemas detectados em avaliações de usabilidade, recomenda-se que essas avaliações sejam realizadas pelo menos a partir da fase de refinamento ou validação do projeto.*

E conforme Winchler e Pimenta (2002):

*Os métodos de avaliação de usabilidade disponíveis podem ser classificados, em um primeiro momento, como métodos de inspeção de usabilidade e testes empíricos com a participação de usuários. Métodos de inspeção caracterizam-se por empregarem especialistas em interface que a utilizam em busca de possíveis problemas de usabilidade. Como exemplo cita-se a avaliação heurística. Os métodos com a participação de usuários caracterizam-se pelo uso de questionários ou observação direta ou indireta de usuários durante a utilização da interface, como fonte de informações que possam levar à identificação de problemas. Como exemplos destes métodos podem ser citados ensaios de interação (ou teste com usuário), questionários e análise de arquivos de log, entre outros. Outros métodos que envolvem usuários como, por exemplo, focus group e classificação de cartões (card sorting), também são utilizados para descobrir como os usuários organizam as informações do domínio de problema, quais suas expectativas e necessidades com relação à interface.*

Desta forma, o método *card sorting* é usado para tentar identificar e adequar (ou aproximar) a estrutura de navegação em um sistema interativo ao modelo mental do usuário. Atualmente, com o desenvolvimento da disciplina de Arquitetura de Informação, o método *card sorting* tem sido bastante utilizado em empresas de maior porte e também em pequenos desenvolvedores. É muito usado porque é simples e barato, envolve os usuários e eficaz (os resultados são bastante positivos).

Segundo Agner (2009), *card sorting*

*É uma técnica bastante empregada para gerar informações sobre os modelos mentais dos usuários a respeito dos espaços de informação, que nos ajuda a estruturar sites e outros produtos. O seu objetivo é verificar se a arquitetura dos sites faz sentido sob o ponto de vista dos usuários, já que nem sempre o que parece óbvio para os projetistas é óbvio para os usuários. A técnica é rápida, barata e confiável, e serve de base para gerar estruturas, menus, navegação e taxonomias (um nome bonito para as hierarquias dos itens de informação).*

O método consiste de cartões de papel escritos a partir de uma lista não ordenada de idéias ou de outros itens, uma pequena sala tranqüila, um pesquisador e um grupo de usuários — é só o que se faz necessário para a aplicação. O *card sorting* é um excelente método para elucidar questões de organização, formação e rotulagem de grupos de informação (abordagem *bottom-up*). A técnica de *card sorting* consiste em solicitar ao grupo de usuários para organizar os cartões por grupos. Se o grupo de participantes for representativo da população alvo, então os resultados do *card sorting* podem ser usados para definir a estrutura de navegação do *web site*, uma vez que refletem a estrutura que os usuários esperam encontrar quando esses itens lhes são apresentados, ou seja, esta técnica permite identificar e delinear a arquitetura de informação e a navegação de uma aplicação ou *web site*. Assim, o *card sorting* é uma técnica usada por arquitetos de informação para descobrir como o usuário classifica determinada informação em sua mente. Agner (2009) diz:

*Card sorting também pode ser chamado de classificação (ou categorização) de cartões. Categorizar, ou classificar, é agrupar entidades (objetos, idéias, ações) por semelhança. Categorizar é um mecanismo cognitivo natural que empresta uma ordem ao mundo físico e social a que o indivíduo pertence, simplificando a interação com este mundo.*

O *card sorting* aberto é quando se faz uso dos cartões de categoria em branco e se permite que o usuário escreva o que quiser.

O ensino da disciplina de Arquitetura de Informação, no curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação da UFRJ, está prevista de forma a dar subsídios para que os futuros bibliotecários estejam também capacitados a trabalhar como arquitetos de informação. A metodologia que vem sendo praticada no ensino dessa disciplina faz uso da técnica *card sorting*. O desenvolvimento do ensino da disciplina é realizado da seguinte forma:

1. a turma é dividida em grupos;
2. os grupos são avisados que representam pró-reitorias de uma universidade e que deverão apresentar propostas de conteúdo para o desenvolvimento do *web site* dessa universidade (assunto que eles conhecem, pois estão na universidade há três anos e são usuários dos *web sites* da UFRJ);
3. os grupos são rotulados de acordo com a pró-reitoria que representarão (graduação, pós-graduação, extensão, planejamento, pessoal, financeira, etc.);
4. são distribuídos cartões, em branco, para os grupos (é usado o *card sorting* aberto);
5. os grupos são convidados a discutir que informações de sua pró-reitoria deveriam estar disponíveis no *site* da universidade (geralmente consomem em torno de duas horas nessa atividade);
6. após as discussões em cada grupo, os alunos usam os cartões para representar o conteúdo informacional da pró-reitoria que representam;
7. fazendo uso do quadro da sala de aula e dos cartões cada grupo apresenta sua pró-reitoria e sua proposta de conteúdo para o *site* (em geral, esta atividade gasta em torno de duas horas);
8. com os cartões colados no quadro inicia-se a discussão. Os alunos percebem a duplicação de informações, a falta de outras (é comum não aparecer biblioteca e seus serviços) e principalmente, observam como o conteúdo do *web site* está organizado por departamentos, refletindo o organograma da universidade;
9. a partir da constatação de que o esquema proposto não está adequado para os potenciais usuários do *web site*, inicia-se o processo de classificação das informações, ou categorização (processo longo e com muitas discussões);
10. em algum momento ocorre o consenso sobre a classificação do conteúdo e então começa outra atividade complexa: como rotular (que termos usar, de forma que o usuário possa navegar de forma clara e simples);
11. finalmente, em algum momento, chega-se a uma estrutura de informação para o desenvolvimento do *web site* da universidade e os alunos aprendem, na prática, o que é Arquitetura de Informação em *web sites*.

Garret (2003), em seu livro *The Elements of User Experience*, fala do projeto de desenvolvimento de *web sites*, enfatizando que o projeto deve partir da estratégia, onde são definidos o público que utilizará o *web site* e o que este público quer fazer com este e neste *web site*, ou seja, é necessário responder às perguntas: para quem e para que. Depois vem o escopo, onde são listadas as características e funcionalidades que o *site* deverá conter para atender às necessidades do público ao efetuar suas tarefas. O terceiro plano é a estrutura, campo de atuação da disciplina arquitetura de informação. Depois vem o esqueleto, quando começam as definições da interface, mas ainda sem uma estética definida. E por fim vem a superfície, onde é então definida a aparência dos elementos do *web site*. Os alunos da disciplina de Arquitetura de Informação da UFRJ aprendem tudo isso praticando com a técnica de *card sorting*.

Durante o curso, os alunos são apresentados a ferramentas livres de desenvolvimento de *web sites* e é requisitado, como trabalho final da disciplina, a construção de um *web site*. Os grupos mais uma vez se reúnem e discutem sobre a Arquitetura de Informação dos *web sites* que irão desenvolver.

### 3. Conclusão

Como o foco da disciplina Arquitetura de Informação está no conteúdo, ela tem uma grande relação com a área de Biblioteconomia. Fala-se de classificação, de categorização, de padronização, de vocabulário controlado, thesaurus, itens muito conhecidos por bibliotecários, gerentes de conteúdo e cientistas da informação.

A técnica *card sorting* é excelente para validar a organização da informação e a nomenclatura utilizada para itens. Contribuí para o desenvolvimento de pacotes de informação, elucidando o modelo mental dos usuários na questão do relacionamento entre informações. Tem o mérito também de ajudar na definição de nomenclaturas. Assim, a técnica de *card sorting*, utilizada para entender como os usuários agrupam as informações de acordo com suas relações de característica e significância, está dentro do escopo de aprendizado do bibliotecário. Os alunos, futuros bibliotecários, já em seu último ano de universidade, aprendem fazendo! As aulas são alegres e os alunos muito participativos.

Um resultado significativo do método usado no aprendizado da disciplina é representado pela qualidade dos trabalhos finais que os alunos apresentam ao final da disciplina. Eles desenvolvem *web sites* muito interessantes sob a ótica de usabilidade. No entanto, o principal resultado é a inserção de alguns formandos no mercado de trabalho, como arquitetos de informação.

O foco do bibliotecário deixou de ser somente o suporte (o livro) para abranger o acesso à informação (ou seja, a informação em todos os tipos de suporte). Assim, a informação na internet é um grande nicho para estes profissionais, principalmente com relação ao tratamento e organização da informação em *web sites*, ator importante na grande rede.

Segundo Morville e Rosenfeld (2006), autores do best-seller “Information Architecture for the World Wide Web”, a “Arquitetura de Informação é a arte e a ciência de organizar, estruturar e categorizar a informação para torná-la mais fácil de encontrar e de controlar”. Essa definição encaixa-se perfeitamente no papel e na função do bibliotecário. Essas questões fazem parte da rotina de trabalho de um bibliotecário: trabalhar com hierarquia, categorização, fluxo da informação, facilidade de uso e acesso à informação. O bibliotecário, além desses conhecimentos precisa estar informado sobre as tecnologias disponíveis.

Além da estruturação, organização e categorização da informação, o arquiteto de informação lida também com questões de usabilidade e cognição, taxonomia, tesouros e vocabulário controlado. Ter um *web site* na internet com muito conteúdo significa ter que organizar e categorizar muita informação e isso é o que o bibliotecário vem fazendo há tempos.

### Referências

- Agner, Luiz. (2009). *Ergodesign e arquitetura da informação: trabalhando com o usuário*. Rio de Janeiro: Quartet, 2ª Ed.
- Bailey, Samantha. (2011). *Information architecture a brief introduction*. Disponível em: <<http://aifia.org/tools/download/Bailey-IAIntro.pdf>>. Acesso em: 13 jul. 2011.
- Dias, Claudia. (2007). *Usabilidade na WEB: criando portais mais acessíveis*. Rio de Janeiro: Alta Books, 2ª Ed.
- Dijck, P. (2003). *Information Architecture for Designers*. RotoVision.
- Garrett, Jesse James. (2003). *The Elements of user Experience: User-Centers Design for the Web*. Indianapolis: Indiana, 2ª Ed.
- ISO 9241-11. (1998). *Ergonomic requirements for office work with visual display terminals: Guidance on Usability*.
- Macedo, Flávia Lacerda Oliveira. (2005). *Arquitetura da Informação: aspectos epistemológicos, científicos e práticos*. Brasília: CID/UNB. (Dissertação de Mestrado).
- Morville, Peter; Rosenfeld, Louis. (2006). *Information Architecture for the World Wide Web*. O'Reilly Media.
- Nielsen Norman Group. (2011). Disponível em: <<http://www.nngroup.com/reports/>>. Acesso em: 13 jul. 2011.
- Nielsen, J. (1993). *Usability engineering*. Boston, MA: Academic Press.
- Toub, S. (2000). *Evaluating Information Architecture: A practical guide to assessing web site organization*. Disponível em: <[http://argus-acia.com/white\\_papers/evaluating\\_ia.pdf](http://argus-acia.com/white_papers/evaluating_ia.pdf)>. Acesso em: 14 jul. 2011.
- West, A. (1999). *The Art of Information Architecture*. iBoost.
- Winchler, Marco; Pimenta, Marcelo Soares. (2011). *Avaliação de Usabilidade de Sites Web*. Disponível em: <<http://www.funtec.org.ar/usabilidadsitiosweb.pdf>>. Acesso em 14 jul. 2011.
- Wurman, Richard Saul. (1997). *Information Architects*. Nova Iorque: Graphis Inc.
- Wurman, Richard Saul. (2003). *Ansiedade de Informação*. São Paulo: Cultura Editores Associados.

**Diseño de un instrumento de investigación basado  
en el cálculo de pesos de términos a partir  
del factor TF/IDF: resultados preliminares**

Andrés Vuotto  
Celeste Bogetti



## Diseño de un instrumento de investigación basado en el cálculo de pesos de términos a partir del factor TF/IDF: resultados preliminares

*Vuotto Andrés<sup>1</sup>*

*Bogetti Celeste*

Universidad Nacional de Mar del Plata  
Argentina

**Resumen:** Inicialmente se desarrolla una breve introducción de la actividad referente al procesamiento de los textos y su manipulación en sistemas automatizados de gestión de información, estableciendo una relación directa con la actividad del profesional documentalista y su aporte en el diseño de instrumentos de investigación vinculados a la evaluación semántica de los documentos. A partir de las técnicas de tratamiento documental señaladas se explica el trabajo implementado en una investigación cuyo principal objetivo fue determinar el nivel de presencia de un tópico específico en una colección documental; trabajando en un desarrollo a medida que aplica el factor TF/IDF como indicador de relevancia terminológica, en conjunto con un tesoro y la configuración de un árbol de pertenencias semánticas. Finalmente se detallan los resultados obtenidos y se analiza el trabajo que desde la bibliotecología es posible aportar a otras disciplinas que centren sus investigaciones en la evaluación terminológica y sus usos a partir de grandes volúmenes de información.

### Introducción

La planificación e implementación del procesamiento automatizado de los textos para su indexación y modelización, y posterior incorporación en un sistema que permita la extracción de conocimiento; requiere el diseño de muchos procesos que generalmente no son de total control y/o desarrollo por parte de un experto documentalista.

Estas operaciones suelen quedar en una considerable proporción bajo la gestión de programas informáticos preparados para tal fin, cumpliendo muchas veces con aspectos generales, pero difícilmente configurables para atender particularidades de cada caso; no siendo menor el desconocimiento de las reglas y parámetros que su motor de procesamiento tiene programados para ofrecernos un resultado óptimo en la construcción de índices y cálculos específicos.

En la actualidad el procesamiento automatizado de la información dista bastante de su esencia nativa, como fue y es la de indexar y buscar documentos útiles en una colección (Baeza Yates, 1999). Hoy por hoy; por motivos fundados en el crecimiento de la información y documentos, como también de las necesidades del investigador y en los cambios de las propiedades documentales; incluye la modelización, clasificación y categorización de documentos, arquitectura de sistemas, interfaces de usuario, visualización y filtrado de datos, lenguajes, etc.

En este contexto, una característica fundamental y que diferencia ampliamente el tratamiento de la información de la correspondiente a los datos; es que la materia prima sobre la que se trabaja es el lenguaje natural incluido en las necesidades de información como también en los contenidos de los documentos; cuya estructura es débil y carece de exactitud semántica. Ambas cualidades obligan al desarrollo de instrumentos terminológicos y herramientas de procesamiento semántico que reduzcan la problemática a un nivel considerable y ofrezcan una respuesta con acierto aceptable.

El trabajo y procesamiento de los textos consisten en una serie de técnicas que persiguen principalmente los siguientes objetivos:

- Desarrollar economía de palabras, desechando aquellas de escaso aporte semántico a los tópicos abordados (bajo nivel de contenido).
- Definir los conceptos principales, como también el peso de cada uno de ellos en la descripción temática del documento (ponderación de palabras).

---

<sup>1</sup> Vuotto Andrés; Bogetti Celeste - E-mail: avuotto@gmail.com. Departamento de Documentación. Universidad Nacional de Mar del Plata.

El tratamiento previo de los textos permite lograr una representación semántica de los contenidos construyendo de esta forma una visión lógica del documento.

Estos procesos durante mucho tiempo han constituido operaciones de tipo manuales o con escasa ayuda de herramientas tecnológicas, operando sobre sectores de contenido puntuales del documento con representación lógica reducida.

Con el advenimiento del texto completo y su consideración como cuerpo de significado esencial para la construcción de índices, la relación costo/beneficio de los métodos tradicionales de trabajo no eran posibles. Hecho potenciado por el crecimiento exponencial de la cantidad de documentos sobre todo en formatos digitales alojados en espacios de almacenamientos externos a los del propio sistema. Esta situación no sólo exigió una adaptación de los motores de almacenamiento, modelización y búsqueda, sino también la incorporación de algoritmos y scripts que permitan automatizar determinados procesos que ya no iban a poder ser tan controlados o dirigidos por el cerebro humano.

Las principales actividades que se realizan en la etapa de tratamiento previo de los documentos son:

### **1. Análisis léxico**

Consiste en la transformación de un documento en palabras o autoridades para describir el contenido del texto.

El trabajo léxico plantea variadas disyuntivas sobre cuáles términos pueden ser descriptores o no del documento, para lo cual deben tomarse decisiones prestando principal atención en la frecuencia de los términos, los pesos de estos en el conjunto del texto y de la colección, y finalmente cómo se resuelve el tratamiento de los números, y caracteres especiales.

### **2. Eliminación de palabras vacías**

Las palabras vacías constituyen aquellos términos ausentes de relevancia semántica, generalmente conformados por los artículos, preposiciones, y conjunciones; las cuales por lo general mantienen una presencia de un 80% en el total de palabras de la colección. Eventualmente también pueden incluirse otros términos.

### **3. Procesos de stemming (reconocimiento de stems)**

Consiste en el proceso de eliminación automática de partes no esenciales de los términos (sufijos, prefijos) para reducirlos a su parte esencial (*lema*) y ayudar a la correcta indización.

Existen variadas teorías y algoritmos, las técnicas más identificativas son la *lematización flexiva* (que elimina plurales, género y terminaciones verbales) frente a *lematización derivativa* (que elimina además sufijos derivativos).

### **4. Detección de grupos nominales**

Son conjuntos de términos que se agrupan en función de un sustantivo que cumple el rol de núcleo en el documento.

El armado de grupos nominales plantea cierto conflicto y no siempre se implementa; ya que requiere la determinación de sustantivos, adjetivos, verbos, artículos, conectores, etc. en un texto, y paso siguiente identificar el núcleo en cada caso, y los roles restantes como los *determinantes*, *complementos*, etc.

Aun así, reducir esta tarea sólo a la selección de sustantivos puede ser fundamental para la elección de los términos de indización y simplificar los índices del sistema, principalmente cuando se trabaja a texto completo.

### **5. Construcción de tesauros**

El tesauro, del latín y griego *Thesaurus* cuyo significado es tesoro de palabras, refiere a un conjunto seleccionado de términos de peso semántico en un área del saber, estableciendo relaciones terminológicas entre ellos. De esta forma al buscar un término en el tesauro se puede conocer de manera inmediata qué relaciones mantiene con otros términos pertenecientes al mismo tópico.

El Tesauro se perfeccionó con el paso del tiempo hasta ser una herramienta de control terminológico muy precisa gracias al desarrollo que cobraron con las últimas décadas del S. XX los estudios de Semántica y Sintaxis.

Esta herramienta no sólo normaliza el vocabulario al tratar su sinonimia, sino que permite identificar niveles jerárquicos dentro de un mismo tema y moverse en esa matriz en el proceso de descripción semántica y de búsqueda de información.



Las relaciones que generalmente trata un tesoro son:

- Descriptor o término.
- USE: Término autorizado para utilizar
- TR, TE y UP: términos relacionados (sinónimos), términos específicos, y términos que usan el término buscado (usado por).
- TG: términos de mayor nivel genérico.

Existen muchos tesauros automatizados en las principales áreas del conocimiento; a los efectos del pre-procesamiento de los textos el objetivo es poder compatibilizar estas herramientas con los motores de indexación creados. La construcción de un tesoro no es tarea específica de la modelización de los documentos, pero sí lo es la instrumentación de estos en dicho proceso.

Las operaciones anteriormente señaladas permiten, en su correcto desarrollo, lograr una visión lógica del documento que describa semánticamente su contenido y pueda intervenir en un proceso de minería de datos e información concreta.

### Objetivos de la investigación

El presente trabajo desarrolla el diseño e implementación de un instrumento de investigación de aplicación automatizada cuyo principal objetivo es determinar el nivel de presencia que un tópico mantiene, en una colección documental determinada, en relación a un campo del saber o un área temática superior. El instrumento explicado en los siguientes apartados se utilizó, en conjunto con otras técnicas principalmente de orden bibliométrico, en un proyecto de investigación dirigido por los investigadores Ana Hermosilla y Gustavo Liberatore destinado a indagar y evaluar la importancia que las asignaturas de la carrera de Licenciatura en Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata le asignan a la temática Deontología y Ética Profesional en los desarrollos de sus Planes de Trabajos de los equipos Docentes (PTD).

El tratamiento que reciben los textos es de orden semántico y terminológico, haciendo uso de las técnicas anteriormente señaladas. El cual se completa con la obtención de cálculos de factores, obtenidos de forma automática por medio de algoritmos desarrollados específicamente para este caso, que revelan con un alto nivel de acierto el peso que un concepto mantiene en una colección; como son el caso del factor TF e IDF; ambos ampliados en la explicación metodológica.

### Metodología

La investigación tiene un diseño no experimental, exploratorio-descriptivo, motivo por el cual no se formularon hipótesis.

La misma se encuentra dividida en dos fases, las cuales implicaron diferentes muestras e instrumentos de recolección de datos. La que corresponde a esta presentación es la primer parte, en la cual se procedió a realizar una evaluación curricular tomando como unidad de análisis los seis programas de las asignaturas del área de investigación de la carrera de psicología. En cuanto a la segunda se está trabajando con una muestra no probabilística de docentes pertenecientes a cada una de las asignaturas.

Con respecto a la primera fase del plan de trabajo, la fuente de datos se compone de dos grupos principales de contenidos.

En primera instancia se constituyó un listado de términos o autoridades con elevada presencia semántica en el cuerpo teórico “deontología profesional”. Para su conformación se trabajó con una herramienta terminológica que permitiera identificar un árbol jerárquico de términos y sus relaciones. En este caso se utilizó el “Tesoro ISOC de Psicología” en su versión en línea desarrollado por el Instituto de Estudios Documentales Sobre Ciencia y Tecnología<sup>2</sup>. De esta forma se construyó un árbol de pertenencias<sup>3</sup> cuya representación conforma una jerarquía de temas y subtemas pertenecientes al tópico mayor (deontología profesional), diferenciando en casa caso las distintas relaciones existentes entre los niveles semánticos, tomando para este caso las determinadas por el tesoro, como son TR

<sup>2</sup> Tesoro ISOC de Psicología. [http://thes.cindoc.csic.es/intro\\_PSICO\\_esp.php](http://thes.cindoc.csic.es/intro_PSICO_esp.php)

<sup>3</sup> Se puede consultar el árbol de pertenencias desarrollado en el siguiente link: <http://www.psicologiyetica.com.ar/congresos/bogetti-vuotto/bogetti-vuotto-arbol-pertenencias-2013.pdf>

(término relacionado), TG (término genérico), UP (usado por), TE (término específico), Familia (define la familia temática en la que se incluye cada concepto) y USE (indica el término que debe usarse como descriptor en una indexación). El objetivo del árbol de pertenencias es configurar un mapa del tópico estudiado donde quede plasmado en detalle todos los términos intervinientes con el fin de identificar los distintos niveles de representación dentro de la temática como también claros en términos cuantificables para el cálculo de frecuencias. Luego cada término fue sometido a un proceso de lematización, utilizando sólo su raíz para el cálculo de su peso dentro de los textos.

El otro objeto de contenido que también conforma la fuente de datos para el estudio se constituye por los apartados correspondientes a los “Contenidos” y la “Bibliografía” de los planes de estudios intervinientes, cuyos textos han sido sometidos a un pre-procesado anterior a su almacenamiento en la base de datos de tipo MySQL desarrollada para tal fin. El trabajo con los textos constituyó las siguientes actividades:

- Eliminación de aquellos elementos que no representan un nivel semántico para la indexación o stripping (encabezados, notas, etc.).
- Normalización, en este caso sólo se aplicó la detección de palabras vacías (stopwordlists) por medio de la eliminación de aquellas “palabras función”, como artículos, pronombres, preposiciones, etc. Para este caso se trabajó con un algoritmo de búsqueda y eliminación de palabras desarrollado particularmente para esta investigación con el lenguaje interpretado PHP.

Con el objetivo de determinar el nivel de presencia de la temática analizada dentro de los planes de estudios se trabajó con la técnica utilizada por los sistemas de recuperación de información (de aquí en adelante SRI) para determinar qué documento o texto responde mejor a una necesidad de información planteada o consulta de usuario. En este caso el cálculo del factor TF y el factor IDF podrá determinar el peso de cada término del árbol de pertenencias en cada plan de estudios y por consiguiente el tratamiento, o nivel de ausencia, que la “deontología profesional” representa en los programas de las cátedras en cuestión.

En este caso se decidió resolver el cálculo diseñando un pequeño sistema que emule los procesos llevados a cabo por los SRI de gran escala, donde la colección de documentos está conformada por los planes de estudios procesados y almacenados en la base de datos, la temática “deontología profesional” constituye la necesidad del usuario del SRI, el árbol de pertenencias representa la jerarquía de términos que describen la necesidad del usuario y para la ejecución de la búsqueda se desarrolló un algoritmo que cumpla con los siguientes cálculos:

- Factor TF de cada elemento del árbol en cada documento: Corresponde a la capacidad de representación del término en un documento a través de la obtención de su frecuencia de aparición. Su fórmula es:  $Tf(n) = \frac{f(n)}{\sum_{(n)} f(n)}$ . Frecuencia de aparición de un término (n) en un documento (D1), es la suma de sus ocurrencias.
- Factor IDF de cada elemento del árbol en cada documento: Es el coeficiente que determina la capacidad discriminatoria del término de un documento con respecto a la colección.
- $IDF_{(n)} = \log_{10} \frac{N}{DF_{(n)}} + 1$ : Donde N es el número total de documentos, DF es el número de documentos donde aparece el término n. El logaritmo se utiliza para obtener un coeficiente bajo de fácil manejo, y el +1 funciona como factor correctivo del resultado.
- Cálculo de la Ponderación TF-IDF de cada término: Corresponde al producto de ambos factores. Los resultados son una representación de la importancia del término en cada documento y por consiguiente (en función de la jerarquía armada) de la presencia del tópico en cada plan de estudio.

Considerando que se trabajó a partir de una estructura jerárquica de términos en función del peso de su significado dentro del tópico abordado, no se puede evaluar la ponderación igual para todos. En este caso un peso TF-IDF de valor 2 no representa lo mismo para un término identificado como descriptor (término autorizado para utilizar como descriptor en la indexación) que para uno que ocupa el lugar de TR (término relacionado al descriptor) en la estructura. Es por ello que se ha establecido la siguiente calificación en función del dato “nivel del término” a partir del lugar que este ocupa en el árbol de pertenencias (Algunos términos se encuentran en más de una ubicación en función de los diferentes descriptores, en esos casos se decidió el nivel del mismo a partir de su relación con la temática principal, como es *deontología profesional*):

- Descriptor o término autorizado: nivel 3
- USE: nivel 3
- TR, TE y UP: nivel 2
- TG: nivel 1

Para completar la ponderación e incluir los niveles detallados en los resultados se completará la fórmula de la siguiente manera:

$$\text{Ponderación del término} = \text{TF-IDF} * \text{nivel del término}$$

El siguiente aspecto refiere a la salida estructurada de la información acopiada en un arquitectura compatible con los cálculos a realizar y con las posibilidades de lectura de los software's intervinientes, para lo cual se han trabajado algoritmos de stemming o lematización de los textos, como también de eliminación de palabras vacías y en un menor grado técnicas para la detección de grupos nominales.

## Resultados

El árbol de pertenencias se encuentra constituido por 103 conceptos, de los cuales 23 sólo mostraron peso o ponderación superior a 0 en los textos analizados. Del subgrupo de términos señalado encontramos representación de diferentes niveles en función de las diferencias jerárquicas. A continuación se incluye una versión resumida de la tabla obtenida, en la cual se puede observar por cada plan de estudios la representación calculada de los términos del árbol de pertenencias por sus niveles<sup>4</sup>. Es importante señalar que la columna “ponderación por niveles” muestra una sumatoria de todas las ponderaciones obtenidas en ese nivel por cada cátedra.

La mayor representación del tópico estudiado se encuentra en el nivel 3 ya que ese grupo lo conforman los términos de mayor peso semántico, donde observamos una amplia diferencia del programa de la cátedra “Epistemología de la Psicología”, como también ocurre en los diferentes niveles. Si bien es útil ver la tabla de cálculos completa, que no pudo ser incluida en este texto por cuestiones de espacio, se puede considerar que un peso o ponderación superior a 50 en el nivel 3 es una presencia aceptable de la temática en un plan de estudios donde el objeto de estudio principal no es justamente la deontología.

Tabla de resumen		
Plan de estudios <sup>1</sup>	Nivel de términos	ponderación por niveles
Asignatura 1	3	37,49
Asignatura 2	3	15,05
Asignatura 3	3	13,24
Asignatura 4	3	11,20
Asignatura 5	3	8,86
Asignatura 6	3	6,77
Asignatura 1	2	51,96
Asignatura 4	2	32,83
Asignatura 6	2	31,51
Asignatura 5	2	25,56
Asignatura 2	2	23,40
Asignatura 3	2	12,97
Asignatura 1	1	11,82
Asignatura 5	1	8,86

<sup>1</sup> Para guardar la confidencialidad de los datos obtenidos de cada asignatura se denominó a las mismas “asignatura N”. Los números indicados no refieren al orden en que se encuentran dispuestas las materias en la currícula, fueron asignados al azar.

<sup>4</sup> La versión completa se puede ver en la siguiente dirección: <http://www.psicologiyetica.com.ar/congresos/bogetti-vuotto/bogetti-vuotto-calculo-tf-idf-2013.pdf>

## Conclusiones

La aplicación de la herramienta diseñada en conjunto con el uso del factor TF/IDF como indicador del peso de los términos autorizados en el total de la colección, concretamente en la temática sobre la cual fue aplicada y la información expresada en la Tabla de Resumen, nos permitió concluir que en la primera fase de la investigación la transmisión de contenidos ético-deontológicos es escasa y prácticamente nula en la mayoría de las asignaturas, tomando como parámetro para esto la información textual incluida en los programas de cada cátedra. Sólo en la asignatura 1 puede plantearse la existencia de un nivel de contenido medio o aceptable, pero en las asignaturas 2 a 6 el grado de transmisión es bajo. Realizando una evaluación global, y no por asignatura, el nivel de transmisión es muy reducido.

Pero el objetivo de este escrito no es profundizar en los resultados obtenidos dentro del contexto de la formación en Psicología. Principalmente es compartir la experiencia, aún en etapa experimental, específica en el terreno de la bibliotecología y la asistencia en materia de gestión y minería de información orientada a la investigación interdisciplinaria.

La calidad en el proceso de extraer información de un conjunto de datos y transformarla en una estructura comprensible para su uso posterior depende en gran medida de los textos almacenados en las bases de datos y de las posibilidades de desarrollar algoritmos lógicos que generen respuestas claras en conjunto con los objetivos y metas de investigación. El cotejamiento o comparación de palabras claves o descriptores, tanto de la consulta del usuario como del documento, es un sistema que no siempre arroja resultados favorables. Para evitar altas proporciones de ruido y silencio en la manipulación es necesario desarrollar un pre-procesamiento de los textos almacenados y de la consulta al sistema, trabajando con recursos terminológicos, tecnológicos e intelectuales.

Como ya se señaló, en lo que refiere a la tecnología, las opciones son varias. Programas informáticos que ayudan en esta tarea se consiguen con facilidad y en muchos casos destacados por su calidad de resultados.

Otra alternativa, que desde el trabajo bibliotecológico se puede evaluar, es la de dominar desde el inicio hasta el final cada etapa del proceso desarrollado con los contenidos, atendiendo a particularidades de la colección y de los objetivos de la investigación.

La tarea de programación no es nativa de la actividad del documentalista, y tampoco se expresa que así deba serlo. Muy lejos de ello lo que se plantea es la posibilidad de construir pequeños programas de bajo nivel (script's) y no sistemas integrales.

La tarea del documentalista no deja de ser técnica con respecto a esta operación, y considerando la cantidad de información y la necesidad de trabajar sobre el texto completo, se vuelve difícil de sostener en el tiempo. Es por ello que consideramos que el abordaje técnico del bibliotecario debe ubicarse principalmente en un lugar de dominio de los scripts y de los flujos de la información, y no exclusivamente de usuario avanzado de herramientas existentes que en muchos casos pueden ser de gran utilidad pero frente a eventualidades nos obliga a depender de la solución aportada por un tercero o de abandonar el esquema de trabajo para obtener uno nuevo con otras herramientas.

El trabajo orientado al descubrimiento de conocimiento a partir de grandes volúmenes de información, denominado KDD o KnowledgeDiscovery in Databases, exige abordajes de índole puramente técnicos como también niveles de creatividad en el diseño de instrumentos; tareas que en la investigación científica se vuelven muchas veces centrales para dar paso a la elaboración de cuerpos teóricos, conclusiones y comprobación de hipótesis. En este escenario el profesional de la información puede intervenir participando activamente no sólo en las tareas frecuentes vinculadas a la recolección de datos e información y/o preparación de los textos. Principalmente por su conocimiento en materia de herramientas terminológicas, automatización de grandes volúmenes de textos y estadística aplicada al impacto de la información es que su contribución sin lugar a dudas puede centrarse en el desarrollo de herramientas que permitan modelar la evolución de variables con fines descriptivos y predictivos, con gran valor para toda investigación que requiera una implementación de minería de textos para el logro de sus objetivos.

**Bibliografía**

- Andres T. Hohendahl; José F. Zelasco (2006). Algoritmos eficientes para detección temprana de errores y clasificación idiomática para uso en procesamiento de lenguaje natural y texto. Buenos Aires: RedUNCI. ISBN: 950-9474-35-5
- Baeza-Yates, R., & Ribeiro-Neto, B. (1999). Modern information retrieval (Vol. 463). New York: ACM press.
- Cueva Martín, Alejandro de la (2000). Acceso y utilización de tesauros en Internet. Documentación Digital. Curso de posgrado. Universitat Pompeu Fabra. <http://161.116.140.71/pub/fburg/docs/cueva.pdf>
- De Andrea, N. (2011, diciembre). *Percepción de alumnos/as de psicología de universidades públicas con respecto a situaciones ético-dilemática en sus prácticas*. Ponencia presentada en V Congreso Marplatense de Psicología. Mar del Plata, Argentina.
- De Vicente Rodríguez, P. (2006). Formación práctica del estudiante universitario y deontología profesional. *Revista de Educación*, 339, 711-744.
- García Figuerola, L. C. (2000). La investigación sobre recuperación de la información en español. En C. Gonzalo García y V. García Yedra (Eds.) "Documentación, Terminología y Traducción" (pp. 73-82). Madrid, Síntesis.
- Garrido Medina, J. (1991). Indexación automatizada de publicaciones lingüísticas: el proyecto CAPLE. Procesamiento del lenguaje natural. N. 9 (enero 1991); pp. 107-121.
- Liberatore, G., & Lizondo, L. (2009). Representación semántica de un catálogo de tesis por medio de una interfaz de visualización gráfica basada en la metodología TopicMaps. *Biblios*, (34), 1-13.
- Mehdi, A.; Friedhelm, B.; Antony, D.; y otros. (2012). *Manual de PHP*. <http://www.php.net/manual/es/>
- Moreiro González, J. A (2004). El contenido de los documentos textuales. Su análisis y representación mediante el lenguaje natural. España: Trea.
- The Futures Group (1999). Arbol de pertinencias y análisis morfológico.
- Valcarcel Asensios, V. (2004). Data mining y el descubrimiento del conocimiento. *Ind. Data*. Jul/Dic. vol.7, no.2, pp-83-86 ISSN 1810-9993.
- Vallez, M y Pedraza-Jimenez, R (2007). El Procesamiento del Lenguaje Natural en la Recuperación de Información Textual y áreas afines. *Hipertext.net*, 5, 2007. Disponible en: <http://www.upf.edu/hipertextnet/numero-5/>



**Diseño e implementación de un sistema de organización  
del conocimiento en un entorno institucional multidisciplinar:  
el caso del repositorio de la Facultad de Humanidades de la UNMdP**

Gustavo Liberatore  
Alicia Hernandez  
Jennifer Saya





## Diseño e implementación de un sistema de organización del conocimiento en un entorno institucional multidisciplinar: el caso del repositorio de la Facultad de Humanidades de la UNMdP

*Gustavo Liberatore<sup>1</sup>*

*Alicia Hernandez*

*Jennifer Saya*

Universidad Nacional de Mar del Plata

Argentina

**Resumen:** Con la presentación de este trabajo se pretende difundir el proyecto de elaboración de una taxonomía para la organización de los recursos de información en el entorno digital del Servicio de Información Documental Liliana Befumo de Boschi de la Facultad de Humanidades de la UNMdP. Se describe el diseño metodológico adoptado para este proyecto así como también las diversas fuentes de datos seleccionadas para la extracción del corpus terminológico que formará parte del sistema. Se someten a discusión algunas alternativas posibles para el logro de este objetivo, así como también las dificultades que plantea el entorno institucional como campo semántico.

### Introducción

El diseño y aplicación de sistemas de organización del conocimiento (SOC) que se adapten a los nuevos entornos informacionales constituye en la actualidad uno de los mayores desafíos dentro del campo de la organización del conocimiento. En el caso que se describirá se trata de generar un SOC que cubra las necesidades del repositorio institucional de la Facultad de Humanidades (Humadoc) de la Universidad nacional de Mar del Plata. Como se sabe, los repositorios son herramientas basadas en el principio del autoarchivo y el acceso abierto orientadas al almacenamiento y difusión de los productos intelectuales generados, para el caso de las instituciones científicas y académicas, en las áreas de la investigación, la docencia y la extensión.

Dado este escenario el diseño del SOC debe contemplar no solamente la estructura del campo semántico, delimitado en este caso por parámetros institucionales (las carreras de la Facultad de Humanidades), sino además reflejar la terminología propia de las diferentes áreas temáticas. En otras palabras, el dominio “humanidades” debe ser definido por los distintos espacios académicos que conforman la Facultad<sup>2</sup> y no desde un punto de vista epistemológico de la división del conocimiento.

Teniendo en cuenta esta realidad es difícil pensar en el uso de las clásicas herramientas de control terminológico como los tesauros ya que no son sistemas de fácil adaptación, no poseen una cobertura temática tan amplia y generan importantes inconvenientes cuando deben usarse de forma combinada. En tal sentido se ha tomado la decisión de desarrollar una taxonomía en cuyo diseño sean contempladas las siguientes necesidades:

- Que el sistema resultante refleje apropiadamente las áreas de investigación, docencia y extensión de la Facultad de Humanidades de la UNMdP.
- Que sea una estructura inteligible para el docente y el investigador en el proceso del autoarchivo, facilitando de esta manera la carga de información.
- Que proponga puntos de acceso para la búsqueda y recuperación de los documentos depositados adecuados a los perfiles de la comunidad científica de la institución.
- Que sea adaptativa a los cambios que se produzcan en el entorno académico de la institución.
- Que sea de fácil mantenimiento.

<sup>1</sup> gliberat@mdp.edu.ar

<sup>2</sup> El arco disciplinar de la Facultad de Humanidades de la UNMdP se estructura a través de los siguientes Departamentos: Documentación, Filosofía, Geografía, Historia, Lenguas Modernas, Letras, Pedagogía y Sociología.

## Las taxonomías como instrumento de organización del conocimiento

Desde un punto de vista normativo el estándar ANSI/NISO Z39.19:2005 define a la taxonomía como "(...) una colección de términos de un vocabulario controlado organizados en una estructura jerárquica. Cada término tiene una o más relaciones padres/hijos (*broader/narrower*) hacia otros términos en la taxonomía". En este sentido una taxonomía puede definirse como el resultado de clasificar una serie de elementos de acuerdo con unas características comunes. Se caracteriza por ser un sistema que se ajusta a una estructura jerárquica compuesta por categorías, cada una de las cuales puede dividirse en otras más específicas tratando de mantener una organización lo más simple posible para facilitar su interpretación y uso.

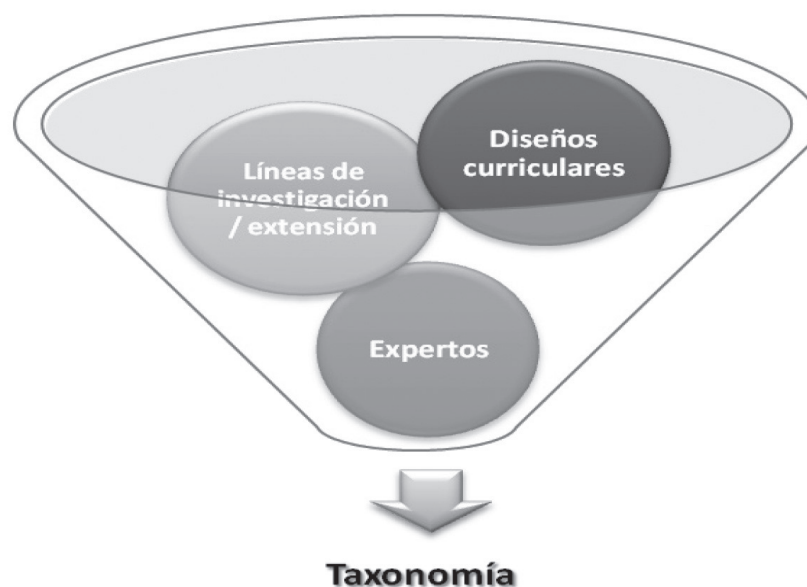
Como instrumento de clasificación es utilizado desde hace mucho tiempo por diversos campos científicos como es el caso de la botánica y la biología. Dentro del campo de la información se ha utilizado en los últimos años para la organización de sitios web y en entornos corporativos en donde la principal característica es el uso de las jerarquías para la estructuración de contenidos y facilitar la navegabilidad por ellos (Centelles, 2005; Soler-Monreal y Gil-Leiva, 2010). En términos más concretos, el campo de la bibliotecología y ciencia de la información ha adoptado a las taxonomías como un sistema para clasificar y facilitar el acceso a la información por medio de una estructura conceptual que mejore la comunicación entre especialistas y proponga, al mismo tiempo, un mapa visible de un campo de conocimiento determinado (Alvarenga et al., 2010; Vignoli et al., 2013).

Dentro del segmento de los repositorios las taxonomías se presentan como un SOC con muchas ventajas para su utilización dadas las características que estas fuentes de información presentan. Aunque en nuestro país todavía no es una herramienta muy difundida se pueden encontrar buenos ejemplos en otros ámbitos como es el caso del Repositorio Temático de Bibliotecología y Ciencias de la Información E-Lis<sup>3</sup> donde se puede observar la utilización de una taxonomía para la carga, búsqueda y recuperación de los documentos. También dentro de nuestra disciplina es destacable la taxonomía desarrollada por la base de datos *Information Science Abstract* (ISA) para la organización de su catálogo (Hawkins et al., 2003).

## Criterios metodológicos para el desarrollo de la taxonomía

Como ya se ha explicado el desarrollo de una taxonomía para el entorno descripto conlleva una serie de dificultades que deben ser contempladas en su diseño. En principio la cuestión central fue definir cuáles serían las fuentes de información (*input*) para generar las categorías de los diferentes campos semánticos que atraviesan el espacio institucional. Dadas las actividades prioritarias sobre las que se generan los productos intelectuales –docencia, investigación y extensión- los componentes principales sobre lo que se apoya el futuro SOC son los siguientes:

Figura 1. Fuentes de información para la definición del SOC



De cada uno de estos componentes se tomará la información necesaria para definir la estructura del dominio “humanidades” en la UNMdP.

De todos ellos los “Diseños curriculares” se han constituido en la piedra basal desde donde partirá el diseño definitivo de la taxonomía de la Facultad de Humanidades (en adelante TaxH). Esto es así porque la función principal tanto en la Facultad como en toda la Universidad es la docencia, en torno a la cual se estructuran todas las demás actividades. Los diseños curriculares se traducen en carreras y planes de estudio –tanto en el grado como en el posgrado- que se encuentran gestionados por los Departamentos correspondientes. En este sentido la estructura de la TaxH estará basada en los niveles de organización que presenta la propia Facultad en sus diferentes espacios académicos, los cuales se encuentran claramente definidos y consensuados. A continuación se muestra un esquema de los distintos niveles contemplados y las áreas y fuentes comprometidas:

**Tabla 1. Esquema futuro de la TaxH en función de la estructura académica de la Facultad.**

Estructura de la TaxH			
1er. nivel	Departamentos		
2do. nivel	Áreas de formación		
3er. nivel	Asignaturas	Grupos de investigación	Proyectos de extensión
4to. nivel	Indización social por parte del Docente-Investigador		

En una primera instancia se ha trabajado con dos departamentos de la Facultad (Historia y Letras), realizando un relevamiento y análisis de sus áreas de estudio así como las cátedras, proyectos de investigación y actividades de extensión. En dicho proceso ha surgido la necesidad de establecer contacto con académicos referentes de cada uno de los Departamentos con el fin de poder contar con el asesoramiento y el respaldo de cada una de las decisiones que se tomarán en torno al diseño de la TaxH. En la definición de este componente correspondiente a los expertos se optó por la elección de la figura del “informante clave” que, como se sabe, se aplica a cualquier persona que pueda brindar información detallada debido a su experiencia o conocimiento de un tema específico convirtiéndose en una fuente importante de información. Para la identificación de los liderazgos dentro de los dos primeros niveles de la estructura propuesta (que son además los más importantes) se utilizaron las jerarquías establecidas para cada área dentro del organigrama funcional de la Facultad, por lo que el grupo de informantes recayó en los directores de los departamentos, los jefes de las distintas áreas de formación y los directores de los grupos de investigación y extensión.

En la selección de las categorías que formarán parte de la rama de investigación se tendrán en cuenta los diferentes grupos activos dentro de cada departamento de donde dependen las principales líneas de trabajo en curso. Para delimitar adecuadamente cada espacio de investigación se ha decidido tomar como fuente de datos la caracterización que hace cada grupo de investigadores en la redacción del proyecto bajo los ítems “Área de conocimiento” y “Palabras clave”. Con el objeto de tener una visión global del conjunto de proyectos que dependen de los diferentes Departamentos se propuso la idea de desarrollar vías de análisis complementarias que aporten más elementos en la conformación de las áreas temáticas. Una de ellas es proceder a un “mapeo” de la actividad investigadora tomando como base los términos de descripción de los proyectos. A continuación se muestra lo realizado para el área de investigación en Historia:

**Figura 2. Red social de co-ocurrencia de palabras clave de los proyectos de investigación correspondientes al Departamento de Historia.**



La red social es la imagen resultante del análisis de co-ocurrencia de los términos asignados en los 32 proyectos radicados en el Departamento de Historia. En este grafo pueden observarse los frentes de investigación más importantes (aparecen en distinto color) y las principales temáticas ligadas a ellos. Este cálculo constituye una herramienta muy importante de cara a los procesos de selección de las categorías que formarán parte de la TaxH ya que permite obtener una mirada completa de la configuración del campo. El objetivo es, en el futuro, incorporar el análisis de co-ocurrencia como un proceso de observación continuo sobre la base de la producción científica que se deposite en el repositorio para monitorear, de manera dinámica, los cambios y evolución de los diferentes campos temáticos tanto en el terreno de la investigación como el de la extensión universitaria.

En el último nivel de la TaxH se ha decidido incorporar el etiquetado que el propio usuario realizará al momento de incorporar su producción al repositorio con el objetivo de dotar al SOC de una matriz colaborativa. Si bien en este nivel los términos no estarán sujetos a ningún control actuarán como un insumo para evaluar el comportamiento del diseño adoptado en la taxonomía al tiempo que mejorará las opciones en los procesos de búsqueda y recuperación de información.

Como último paso en el trayecto metodológico pensado para la elaboración de la TaxH se procedió a diseñar una breve encuesta orientada a recabar información acerca de cómo otros repositorios en el ámbito nacional resolvieron (o piensan resolver) el problema de la elección del SOC. En tal sentido se han distribuido 20 formularios a los responsables de los sistemas que actualmente se encuentran operativos y que se encuentran adheridos al Sistema Nacional de Repositorios Digitales (SNRD<sup>4</sup>) de Argentina. En este relevamiento, que actualmente se encuentra en curso, se pretende recabar información en torno a los siguientes tópicos:

- Políticas y criterios en torno a la elección del SOC.
- Tipo de de SOC utilizado en el repositorio.
- Si es de diseño propio.
- Si toman en cuenta el etiquetado que realiza el usuario al momento del autoarchivo.

4 <http://repositorios.mincyt.gob.ar/>

## Consideraciones finales

Socializar el conocimiento constituye una de las funciones básicas sobre las que se apoya la tarea actual del profesional de la información y para ello debe recurrir a la puesta en juego de diferentes estrategias comunicativas en el proceso de intercambio y mediación de información. Dentro del entorno científico y académico donde la transacción de saberes es una práctica cotidiana aparecen retos vinculados a la forma en que estos procesos son mediatizados. Dentro del caso descrito se hace evidente que los dispositivos clásicos para la representación y recuperación de información no son suficientes para dar respuesta a nuevas problemáticas en torno a los escenarios informacionales actuales. Es necesario desarrollar metodologías que permitan visualizar claramente cuáles son las estructuras semánticas sobre las que deben operar los servicios documentales y cuáles son los instrumentos que mejor se adaptan a ellas. El diseño aquí propuesto de una taxonomía se inscribe dentro de esta mirada y constituye, más allá del instrumento en sí, una intervención a la medida de los desafíos de la realidad.

## Referencias bibliográficas

- Aganette, E., Alvarenga, L. y Souza, R. R. (2010). Elementos constitutivos do conceito de taxonomia. *Informação & Sociedade:Estudos*, 20(3), 77-93.
- ANSI/NISO Z39.19:2005. (2005). *Guidelines for the construction, format and management of monolingual controlled vocabularies*. 4. ed. Bethesda, Md: National Information Standards Organization. 184 p.
- Centelles, M. (2005). Taxonomías para la categorización y la organización de la información en sitios web. *Hipertext.Net*, 3.
- Hawkins, D. T., Larson, S. E. y Caton, B. Q. (2003). Information Science Abstracts: Tracking the Literature of Information Science. Part 2: A New Taxonomy for Information Science. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 54(8), 771-781.
- Soler-Monreal, C. y Gil-Leiva, I. (2010). Posibilidades y límites de los tesauros frente a otros sistemas de organización del conocimiento: Folksonomías, taxonomías y ontologías. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 33(2), 361-377.
- Vignoli, R. G., Souto, D. V. B. y Carvantes, B. M. N. (2013). Sistemas de organização do conhecimento com foco em ontologias e taxonomias. *Informação & Sociedade:Estudos*, 23(2), 59-72.



**Análisis de las bibliotecas escolares del Subsistema Bibliotecario de la  
Provincia del Chaco como infraestructura informativa factible de potenciar  
la inclusión social en la sociedad del conocimiento**

Marta Isabel Fernández  
Rocío Laura Aguirre  
Willans Julio Edgardo García





## **Análisis de las bibliotecas escolares del Subsistema Bibliotecario de la Provincia del Chaco como infraestructura informativa factible de potenciar la inclusión social en la sociedad del conocimiento**

*Marta Isabel Fernández<sup>1</sup>*

*Rocío Laura Aguirre<sup>2</sup>*

*Willans Julio Edgardo García<sup>3</sup>*

Universidad Nacional del Nordeste  
Argentina

**Resumen:** Se analizan las características del Subsistema Bibliotecario de la Provincia del Chaco como infraestructura factible de incluir parcialmente a los ciudadanos a la sociedad del conocimiento. Se considera la necesidad de conocer las características de las bibliotecas escolares como campo laboral de los egresados de la Facultad de Humanidades. Se presentan concepciones teóricas de la sociedad del conocimiento y se analiza la concepción del Subsistema Bibliotecario de la Provincia del Chaco como medio de inclusión social.

### **Introducción**

Los gobiernos abordan políticas vinculadas con la sociedad del conocimiento en mayor o menor medida, para aprovechar los beneficios de ella aporta a los ciudadanos de las naciones. Un aspecto singular de dichas políticas es que apuntan a favorecer la inclusión como factor de desarrollo. La educación, se convierte en una herramienta central para orientar la acción de los sistemas educativos nacionales y provinciales, y convertirlas en factor de inclusión o de exclusión.

Las bibliotecas escolares constituyen un recurso valioso y estratégico siempre que las políticas educativas la utilicen como medio de inclusión social hacia la sociedad del conocimiento. Toda política educativa debe contemplar la potenciación de establecimientos educativos que incluyan bibliotecas escolares gestionadas por profesionales bibliotecarios, pues son estos los agentes calificados que hacen uso de las herramientas disponibles en beneficio de la comunidad educativa a la que prestan sus servicios.

La Provincia del Chaco cuenta con un Subsistema Bibliotecario dependiente del ministerio de Educación, con características únicas en todo el país y forma parte de la política educativa provincial por estar incluida expresamente en la legislación. Cuenta con reglamentación propia, con cargos directivos y de supervisores, con categorías en relación a la cual se fija la planta funcional, y el cien por ciento del personal es profesional con título de pregrado de bibliotecario. Ante esta situación de fortaleza corresponde conocer las condiciones en que se encuentra en cuanto a la factibilidad de potenciar la inclusión social en la sociedad del conocimiento. Las bibliotecas del Subsistema Bibliotecario de la Provincia del Chaco (SSBCH) son fuente laboral para los egresados de la Universidad Nacional del Nordeste y por lo tanto se debe conocer sus características para orientar la acción formadora que potencie su funcionamiento hacia el logro de los objetivos del subsistema bibliotecario chaqueño.

### **Objetivo**

Analizar las condiciones del Subsistema Bibliotecario de la Provincia del Chaco (SSBCH) para potenciar la inclusión social en la sociedad del conocimiento.

<sup>1</sup> Fernández, Marta Isabel. martafernandez62@yahoo.com.ar. Departamento de Ciencias de la Información. de Humanidades de la Universidad Nacional del Nordeste

<sup>2</sup> Aguirre, Rocío Laura. aguirreaguirre@argentina.com. Departamento de Ciencias de la Información. de Humanidades de la Universidad Nacional del Nordeste

<sup>3</sup> García, Willans Julio Edgardo. wjgarcia@gmail.com. Departamento de Ciencias de la Información. de Humanidades de la Universidad Nacional del Nordeste

## Desarrollo

Los países del mundo, en su mayoría, transitan o ya transitaron por la evolución fundamental que ha convertido con rapidez a la sociedad industrial (que marcó el siglo XX), a una sociedad del conocimiento (siglo XXI). Esta sociedad del conocimiento abre un abanico de posibilidades a los países en desarrollo, entre los cuales está inserta Argentina, para alcanzar sus metas de progreso a través de medios alternativos.

En cada país, la sociedad del conocimiento se construye en el medio de diferentes condiciones y proyectos de desarrollo social, según las estrategias modeladas de acuerdo con cada contexto.

Se puede decir que todos los gobiernos, de una u otra manera, están relacionados con la sociedad del conocimiento, aún cuando su posición sea evidentemente desigual, en función de su nivel económico y/o facilidades de infraestructura. Es así, que se convierte en fundamental, el papel que juegan los gobiernos, en lo referido a la difusión de los beneficios de esta sociedad hacia todos los ciudadanos, mediante el desarrollo de políticas nacionales e internacionales, con marcos de trabajo destinados a enfrentar los desafíos que impone la misma sociedad del conocimiento.

De esta manera, los gobiernos pueden crear conciencia de las ventajas de formar parte de dicha sociedad, facilitando al público el acceso a la información, sentando las bases necesarias para que todos los ciudadanos se beneficien, logrando su inclusión en términos de una mejora en la calidad de vida, de servicios sociales y su crecimiento económico.

Los gobiernos de la sociedad actual, en su cartera de política nacional han incorporado la temática de la inclusión social, entendida como el hecho de formar parte de la sociedad con el pleno uso del derecho, que todo ser humano tiene a una buena calidad de vida, que contemple la autonomía y las diversas maneras de ser; es decir, una inclusión con dignidad.

Desde esta visión, la educación impartida en los actuales sistemas educativos nacional y provinciales, se convierte tanto un factor de exclusión como de inclusión, por la cobertura, la calidad y la equidad con la cual comparte sus programas formativos y por su carácter incluyente o excluyente, dependiendo de cómo manejen los contenidos.

En relación con lo expresado, Suaiden (2004) fortalece la calificación de esta paradoja al sostener que “en la medida en que no existe en la región una política de información que privilegie la inclusión social, ese papel tendrá que ser realizado por el profesional de la información y las bibliotecas escolares”, pero uno de los inconvenientes que se suscita es que estas últimas, son unidades que carecen de un presupuesto propio, por ende, no tienen cómo atender a las necesidades informacionales de cada comunidad.

La sociedad del conocimiento reconoce el valor económico de los recursos cognitivos, se centra en el individuo, su configuración humana y su estructura mental. Por ello, también es reconocida como la era de la mente y la inteligencia interconectada, pues se afirma que la información, el conocimiento y el uso de las tecnologías telemáticas, son los elementos articuladores de la estructura social actual. Las bibliotecas escolares asumen un rol principal en el proceso enseñanza aprendizaje para todos, dentro de las escuelas en el mundo. El manifiesto de la IFLA/UNESCO (2000) señala a la biblioteca escolar como un lugar de acceso a la información e ideas, que son fundamentales para un desempeño exitoso en la sociedad actual, cada vez más orientada hacia el manejo de la información y de los conocimientos.

Paradójicamente, a pesar de lo expresado en el manifiesto, Suaiden (2004) sostiene que la estructura educativa existente en Brasil y en Argentina “es muy precaria y tiene alto índice de analfabetismo, desnutrición infantil y desempleo. En muchas regiones la gran motivación para el alumno que concurre a la escuela es la merienda escolar y no el sistema educativo. Son pocas las escuelas con bibliotecas”.

Particularmente en la Provincia del Chaco, como parte integrante de la Argentina no queda al margen de la sociedad del conocimiento, por el contrario, se ve afectada por todos los influjos. Es por ello que se rescatan las palabras del gobernador Jorge M. Capitanich en un acto del 07 de noviembre de 2013, donde menciona que se:

... realizó una fuerte defensa de la lectura como base del conocimiento, del saber cultural y como sustento de una sociedad del conocimiento. La lectura debe convertirse en una política de Estado; y el Estado debe estimularla en forma sistemática (...), además, la formación intelectual en una sociedad moderna implica el esfuerzo sistemático de la lectura. Por eso decimos que en una sociedad del conocimiento, la única manera de corregir asimetrías de información es la educación y también tiene que ver con los medios de comunicación.

Estas expresiones de la conducción política actual, ponen en evidencia una situación paradójica que merece una reflexión sobre el estado de situación de las bibliotecas escolares, en relación con el rol y las funciones que actualmente cumplen y que deberían cumplir.

Las instituciones que tradicionalmente y desde sus orígenes trabajan con la información y la promoción de la lectura son las bibliotecas, principalmente las escolares. En la Provincia del Chaco, estas instituciones forman parte del sistema educativo provincial. Haciendo referencia a los inicios del sistema, se destaca que la primera biblioteca escolar en la Provincia del Chaco es el Benjamín Zorrilla, creado en 1901; seguida por la Biblioteca Nicolás Avellaneda (1910). Cabe aclarar que la Biblioteca Benjamín Zorrilla es la primera de las bibliotecas escolares del chaco, puesto que la primera Biblioteca del Territorio Nacional del Chaco, fue una biblioteca popular: la Biblioteca Popular de Villa Occidental (1873), que hoy pertenece al territorio del Paraguay.

A partir de allí, lentamente comenzaron a incorporarse otras bibliotecas escolares, hasta que en el año 1955, se establece el Consejo General de Educación (CGE) por Ley N° 2912 y se incorporan las bibliotecas al sistema Educativo Provincial.

Posteriormente, el 25 de julio 1961; se promulga la Ley N° 382 mediante la cual se aprueba el Estatuto Docente, el cual contempla la carrera del profesional bibliotecario.

Años más tarde, por la Resolución N° 503/65 se aprueba el Reglamento general de bibliotecas de extensión escolar.

En 1997, a partir de la Ley General de Educación N° 4449, se establece la conformación del Subsistema Bibliotecario Provincial como parte del Sistema Educativo, consolidado durante la década del '90.

En el año 2010, se sanciona la nueva Ley de Educación N° 6691, que establece los servicios educativos en el capítulo xvii, donde se incluye al Subsistema Bibliotecario Provincial, en sus artículos del 100 al 105.

Por otra parte, la Provincia cuenta con un Currículum encuadrado en la Ley de Educación Nacional N° 26206, en la Ley de Educación Provincial N° 6691, en las distintas resoluciones del Consejo Federal de Educación y en las resoluciones vigentes. Este marco normativo redefine la organización de los distintos niveles del sistema educativo, en el que se encuentra claramente explicitado que: "Para la enseñanza de ALFIN (alfabetización en información o alfabetización informacional) y formación de lectores en Bibliotecas Escolares y Públicas, es importante constituir la pareja pedagógica entre el docente del ciclo y el docente bibliotecario". (Chaco. Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. 2012).

Es importante mencionar, como contrapartida a las palabras de Suaiden (2004) que expresan que son pocas las escuelas con bibliotecas, que a mediados de 2014, la Provincia del Chaco cuenta con el 33% de escuelas con bibliotecas escolares creadas (376 bibliotecas escolares, de las que 353 son bibliotecas escolares puras y 23 son bibliotecas populares escolares), pero hay otro porcentaje de bibliotecas escolares que se encuentran en funcionamiento que aún no cuentan con personal ni creación formales.

Ante esta realidad, cabe el interrogante: ¿Cuáles son los factores que inciden, para que las bibliotecas escolares sean agentes de inclusión en el sistema educativo y en la sociedad del conocimiento?

Para dilucidar este interrogante, lo ideal es lograr la identificación de las necesidades informacionales de cada comunidad educativa, y a partir de ahí cotejar si las estructuras informacionales existentes en las bibliotecas escolares, permiten la verdadera inclusión dentro de la sociedad del conocimiento, brindando un servicio acorde con las necesidades de la comunidad educativa y con las exigencias de la propia sociedad del conocimiento.

También resulta necesario constatar si las expectativas de quienes ofrecen los servicios bibliotecarios, coinciden con las de los destinatarios de estos servicios, y que dicha coincidencia, no sea una mera casualidad sino fruto de un acuerdo, para lograr convergencias en los procesos y los procedimientos de inclusión en la sociedad del conocimiento. Estos acuerdos pueden iniciarse a partir de las concepciones que se tienen respecto de las bibliotecas escolares, los servicios que brindan y la importancia de estas.

Mediante los mismos no se tratará de imponer, sino solo de explicar cómo se entiende la función básica, de una de las instituciones que tienen que ver con los compromisos sociales, dentro de la comunidad educativas.

En una sociedad del conocimiento, la biblioteca escolar desarrolla como futuros ciudadanos de esta sociedad a los alumnos, sus habilidades de aprendizaje para toda la vida y estimula sus capacidades imaginativas, ayudándolos a asumir su papel como ciudadanos responsables.

La estructura del Subsistema Bibliotecario de la Provincia del Chaco es una fortaleza dentro de la infraestructura informativa, factible de potenciar la inclusión dentro de la sociedad del conocimiento. Para tener una apreciación cuantitativa de la conformación del Sistema Bibliotecario, se realizó el recuento del total de bibliotecas existentes, diferenciando las situadas en Resistencia y en el Gran Resistencia, como así también la cantidad de personal bibliotecario que se encuentra trabajando en ellas (cuadros N° 1 y 2).

**Cuadro N° 1: Cantidad de bibliotecas**

Bibliotecas	Chaco	Resistencia	Gran Resistencia	Otras localidades
Escolares	353	72	93	260
Escolares populares	23	13	14	9
Otras bibliotecas	60	15	18	42
<b>Total</b>	<b>436</b>	<b>100</b>	<b>125</b>	<b>311</b>

Fuente: Elaboración propia en base a datos obtenidos de Dirección de Estadística (Marta Fernández).

**Cuadro N° 2: Planta orgánica funcional**

Cargos bibliotecarios	Chaco		Resistencia		Gran Resistencia		Otras localidades	
	Director	Bibliotecario	Director	Bibl.	Director	Bibl.	Director	Bibl.
Escolares	148	817	49	218	64	274	84	543
Escolares Populares	22	119	12	70	15	87	7	32
Otras Bibliotecas	51	246	7	72	12	80	39	166
<b>Total</b>	<b>221</b>	<b>1182</b>	<b>68</b>	<b>360</b>	<b>91</b>	<b>441</b>	<b>130</b>	<b>741</b>

Fuente: Elaboración propia en base a datos obtenidos de Dirección de Estadística (Marta Fernández).

Además, se clasificaron las bibliotecas por su especificidad en: escolares, escolares públicas, especiales, especializadas, públicas, públicas especializadas y públicas populares, como así mismo, la categorización correspondiente a estas. Se dio mayor importancia al análisis de datos de las bibliotecas comprendidas en la Ciudad de Resistencia, por considerar que con esos datos se puede elaborar un planeamiento estratégico compatible con la realidad local, que puede servir de ayuda para la toma de decisiones técnicas (cuadros N° 3 y 4).

**Cuadro N° 3: Clasificación de Bibliotecas de Resistencia**

Bibliotecas de Resistencia.	Escolar	Escolar popular	Especial	Especializada	Pública	Pública especializada	Pública popular
Cantidad	72	13	1	4	5	1	6

Fuente: Elaboración propia en base a datos obtenidos de Dirección de Estadística (Marta Fernández).

**Cuadro N° 4: Categorización de Bibliotecas de Resistencia**

Bibliotecas escolares de Resistencia	Nivel primario	Nivel secundario	Nivel técnico	Nivel terciario	De formación profesional
70	49	16	2	2	1

Fuente: Elaboración propia en base a datos obtenidos de Dirección de Estadística (Marta Fernández).

De acuerdo con la situación antes descripta, donde se evidencia el rol singular del Sistema Bibliotecario de la Provincia del Chaco, de las bibliotecas que lo conforman dentro del contexto de la sociedad de la información, amerita postular como puntos de análisis para el debate, los que se mencionan a continuación:

- El acceso al conocimiento, su generación y transferencia, no necesariamente requieren de las tecnologías de punta, pero si requieren de bibliotecas y de bibliotecarios que gestionen y me-

dien dicho acceso, utilizando los recursos tecnológicos disponibles, que potencien la evolución de estos recursos en función del desarrollo tecnológico y de las posibilidades económicas para su adquisición.

- La presencia de las bibliotecas escolares dentro del sistema educativo, fortalece la infraestructura cultural y educativa básica. Este fortalecimiento se ve aumentado por el funcionamiento estratégico de la biblioteca, al operar como un ente independiente pero al servicio de la escuela y comunidad educativa en la cual se halla inserta.
- En la Provincia del Chaco, la infraestructura informacional está presente con la existencia formal de un Sistema Bibliotecario Provincial que opera como subsistema del sistema educativo. Esta infraestructura manifiesta y muestra la tendencia al crecimiento, en cuanto a la cantidad de bibliotecas escolares y al número de bibliotecarios titulados (egresados de nivel terciario y/o universitario) que estarán a cargo de las mismas.
- La tendencia actual en la educación está orientándose al desarrollo de las competencias informacionales, presente en la misma Ley de Educación Provincial. Pero es necesario plantearse si la formación continua de los bibliotecarios se orienta hacia ese sentido, y si las políticas de funcionamiento institucional de las bibliotecas escolares dirigen sus esfuerzos en la programación de servicios adecuados a estas necesidades de las comunidades educativas.
- En el entorno actual de la información y del conocimiento, marcado por los constantes cambios que cada vez más permiten acceder con mayores facilidades a un mayor volumen de datos, textos e imágenes, surgen nuevos retos para las bibliotecas escolares. Estos cambios, lejos de hacerlas prescindibles, definitivamente las consolidan dentro del sistema educativo y en la formación permanente de la ciudadanía.
- La formación de profesionales de la información debe estar orientada a la potenciación de las competencias para hacer uso de los activos disponibles en beneficio de los usuarios y para esgrimir en forma constante la filosofía lógica de la inclusión social.
- Las adecuaciones de los planes de estudio deben incluir contenidos que posibiliten la formación en competencias para la gestión de recursos informacionales y tecnológicos destinados a la prestación de servicios inclusivos en las bibliotecas escolares.

En el marco de estas consideraciones y como conclusión, se presenta una reflexión de Daniel Cassany (2013), quien esbozó algunas ideas sobre lo que puede ser la biblioteca escolar del futuro (y del presente), del siglo XXI:

En definitiva, creo que la biblioteca escolar es y será cada vez menos un lugar o un espacio, para pasar a ser una actividad. Desde este punto de vista, la biblioteca debería estar en todas partes: en cada aula del centro, en lo que originalmente fue la biblioteca escolar (un aula, sala, estudio), en el laboratorio, en la sala de estudio, en el ordenador, en línea. La biblioteca va con el alumno, con el docente, con la actividad que se realiza en cada caso. Lo importante es lo que ocurre, la tarea, la interacción entre lectores-alumnos y los libros (o los documentos). En este sentido, el diseño de bibliotecas escolares efectivas debería poner énfasis en la lectura (y no en la conservación de libros), en los lectores (y no en la adquisición de libros), en la formación de hábitos de lectura y en el incremento de la comprensión (y no en la catalogación de documentos).

### **Bibliografía consultada**

- Capitanich, J. M. (2010, 01 de septiembre). La lectura debe convertirse en una política de estado. *Chacoprensa.net*. Recuperado de <http://prensa.chaco.gov.ar/?pag=noticia&nid=13770>
- Cassany, D. (2013). *Artículo sobre la biblioteca escolar del siglo XXI vinculada a las prácticas letradas de la ciudadanía*. Recuperado de <http://bibliotecaescolarinfor.blogspot.com.ar/2013/10/articulo-sobre-la-biblioteca-escolar.html>
- Chaco. (1964). Resolución No. 503/64. Reglamento general de bibliotecas de extensión escolar. Chaco. Argentina.
- Chaco. (1965). Ley Provincial No. 2912. Organización del Consejo General de Educación. Chaco. Argentina. Recuperado de <http://www2.legislaturachaco.gov.ar:8000/legisdev/ResumenDocumento.aspx?docId=L.2912>
- Chaco. (1965). Ley Provincial No. 4449. Ley General de Educación. Chaco. Argentina. Recuperado de <http://www2.legislaturachaco.gov.ar:8000/legisdev/PDF/Ley%204449.pdf>

- Chaco. (1991). Ley Provincial No. 382. Estatuto del docente. Chaco. Argentina. Recuperado de <http://www2.legislaturachaco.gov.ar:8000/legisdev/ResumenDocumento.aspx?docId=L.382>
- Chaco. (2006). Ley No. 26206. Ley de Educación Nacional. Argentina.
- IFLA y UNESCO. (2000). *Manifiesto sobre la biblioteca escolar*. Recuperado de <http://www.ifla.org/files/assets/school-libraries-resource-centers/publications/school-library-guidelines/school-library-guidelines-es.pdf>
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. (2010). Ley No. 6691. De Educación Provincial. Chaco. Argentina. Recuperado de <http://www2.legislaturachaco.gov.ar:8000/legisdev/PDF/Ley%206691.pdf>
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. (2013). *Currículum nivel primario*. Chaco. Argentina. Recuperado de <http://www.dirdocumentacion.com.ar/repo/modulos/buscador/documentos/EDUCACION%20PRIMARIA%20-%20CHACO.pdf>
- Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. Dirección de estadísticas. Chaco. Argentina.
- Moreno Castañeda, M. (2006). *Acceso al conocimiento e inclusión social*. Recuperado de <http://148.202.167.252/rector/sites/default/files/090401%20Acceso%20al%20conocimiento%20e%20inclusi%C3%B3n%20social.pdf>
- Ocando Medina, J. (2002). *La biblioteca escolar como centro potenciador de actitudes cognitivas e investigativas. Una reflexión en el contexto de la sociedad del conocimiento*. Recuperado de <http://www.bibliociencias.cu/gsdll/collect/eventos/index/assoc/HASH01f3/0c5a753e.dir/doc.pdf>
- Suaiden, E. J. (2004, noviembre). *Perspectivas da sociedade da informação no Mercosul*. V Coloquio Internacional de Ciencias de la Documentación De la Sociedad de la información a la sociedad del conocimiento: información, estrategia y competitividad en la Universidad de Salamanca. Recuperado de [http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/20479/1/DBD\\_Perspectivas\\_da\\_Sociedade.pdf](http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/20479/1/DBD_Perspectivas_da_Sociedade.pdf)

**Los valores éticos en la formación del profesional de la información  
para enfrentar los desafíos de la biblioteca pública**

María Elena Radici  
María del Carmen Monzón





## Los valores éticos en la formación del profesional de la información para enfrentar los desafíos de la biblioteca pública

*María Elena Radici<sup>1</sup>*  
*María del Carmen Monzón*  
 Universidad Nacional del Nordeste  
 Argentina

**Resumen:** Los valores éticos se presentan hoy como necesarios para el ejercicio de la profesión bibliotecaria, en particular para el desarrollo de los servicios en la biblioteca pública en sociedades caracterizadas no sólo como sociedades de la información y el conocimiento sino también como sociedades plurales, atravesadas por la lógica del mercado, el individualismo y los conflictos. La perspectiva planteada tendrá en cuenta la necesaria conexión entre las exigencias que se le plantean al profesional desde la función de las Bibliotecas Públicas como especialista y como ciudadano comprometido y que son tenidas en cuenta en la formación profesional dentro del espacio Fundamentos Antropológicos y éticos de las Ciencias de la Información de la Carrera Licenciatura en Ciencias de la Información de la Facultad de Humanidades de la UNNE.

### Introducción

La búsqueda de una formación de calidad, que articule los contenidos específicos de las Ciencias de la Información con la reflexión sobre los valores éticos que aparecen como propuestas ineludibles para una praxis responsable, implica atender las condiciones socioculturales y personales en que se desempeña el profesional. No puede pensarse la excelencia en el desempeño de la profesión sino enmarcada por el momento histórico en que se desarrolla, lo cual exige tener en cuenta las condiciones económicas, políticas, sociales y tecnológicas de la época, y hoy, siglo XXI la sociedad en la que se desenvuelve y proyecta el profesional de la información del es la sociedad de la información y el conocimiento. En esta sociedad, las bibliotecas públicas tienen un papel fundamental para formar al sujeto como ciudadano, para su integración y participación responsable en la sociedad y esto conduce a asumir compromisos desde la formación. Surge el interrogante acerca de cómo y para que, formar desde y en la biblioteca pública, lugar por excelencia donde deben ser promovidos los valores que son fundamento y justificación de la democracia. Frente a las vertiginosas transformaciones tecnológicas y un creciente pluralismo en las formas de vida, entre otros, que parecen ocultar, relativizar o aún más negar la validez de normas y valores, se muestra la necesidad de una reflexión crítica que fundamente la exigibilidad de valores y actitudes democráticas que aparecen explicitados en gran medida en los Códigos profesionales y presentes en la praxis de los bibliotecarios.

Desde la cátedra Fundamentos Éticos Antropológicos de las Ciencias de la Información, materia troncal del segundo nivel de la Licenciatura en Ciencias de la Información, Facultad de Humanidades, UNNE, se busca contribuir a la formación del profesional de la información, desde los planteos antropológicos, éticos y deontológicos mostrando preocupación por los problemas sociales que forman parte de su futuro escenario laboral. En este marco de trabajo se profundiza la importancia de asumir valores éticos para desempeñarse en las instituciones, especialmente en la biblioteca pública.

### Desarrollo

#### *La biblioteca pública y los valores éticos:*

Facilitar el acceso a la información, desde las diferentes unidades de información, es más que procesar información y elaborar productos y servicios, supone trabajar para integrar al sujeto (usuario) a través de comportamientos y actitudes a sociedades que, en tanto democráticas, se caracterizan por

---

<sup>1</sup> María Elena Radici y María del Carmen Monzón. E.mail: hsohohmariah@hotmail.com. Universidad Nacional del Nordeste Facultad de Humanidades. Carrera: Licenciatura en Ciencias de la Información

derechos y libertades. Nada de esto puede transcurrir al margen de los valores éticos, por ello es preciso tener presente y reflexionar sobre el significado y la importancia de los valores con los que se compromete la biblioteca pública y por consiguiente el profesional de la información.

La IFLA (Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios e Instituciones) considera a las Bibliotecas públicas como bibliotecas fundadas y sostenidas por un órgano de la administración local, en algún caso central u organismo autorizado para actuar en su nombre, y accesible sin prejuicios ni discriminación a cuantos deseen utilizarla. Están dirigidas especialmente a las clases sociales más carenciadas y deben ofrecer una variedad de servicios que atiendan las necesidades que se presentan según su función.

Otra definición a considerar es la de biblioteca pública como fuerza viva para la educación, la cultura y la información y elemento esencial para fomentar la paz y el bienestar espiritual. IFLA, 2004, p.3. Esta definición expone la importancia de la biblioteca pública como difusora de valores imprescindibles para la construcción de la democracia como así también de la autonomía individual, esto lleva a considerar, como aspecto a destacar, contar con profesionales preparados para enfrentar tal desafío.

Se hace necesario entonces analizar y explicitar, desde la reflexión filosófica, las diferentes expresiones, abordadas en Declaraciones y Manifiestos sobre las funciones de la biblioteca pública en la sociedad actual, sociedad compleja y cambiante, para así poder articular los valores desde la formación profesional misma.

Es tarea de la Universidad ofrecer durante la formación de los futuros profesionales, no solo el saber especializado, sino aquellas experiencias ligadas a la idea de formación humana, (*Bildung*), que supone procesos personales y comunitarios para estar capacitado para trabajar en la construcción de una sociedad más solidaria, más libre y por consiguiente más justa, que en síntesis son las metas planteadas en las Declaraciones internacionales.

Ahora bien, en la praxis social concreta parecen entrar en contradicción lo que sus integrantes valoran y lo que las declaraciones postulan ya que, en gran medida, el hombre contemporáneo apuesta al valor económico como medida del éxito y reconocimiento social, y no a los valores éticos. El mercado, en su penetración paulatina y constante, postula que sólo vale lo que hacemos para producir bienes, y si bien es verdad que las condiciones básicas materiales son necesarias para el desarrollo y crecimiento humano, no debemos olvidar que no es más que un aspecto de los humanos, insuficiente en sí mismo para lograr el bienestar espiritual del hombre.

La biblioteca pública es una institución de carácter social y cultural, cuya finalidad es posibilitar el acceso libre y gratuito a la información, registrada en un soporte documental, que responda a unos criterios de selección y adquisición, para la satisfacción de necesidades en el plano educativo, informativo, cultural y de uso del tiempo libre. Busca con ello, contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de todas las personas que hacen parte de la comunidad, para la construcción y articulación de relaciones democráticas, por medio de servicios y programas gratuitos. (Jaramillo, O.; Montoya, M.; Uribe Tirado, A. 2008, p. 38-39)

Si nos abocamos a las funciones de la biblioteca pública, estas se clasifican en tres categorías, donde la primera función remarca la esencia de la biblioteca pública, su función social, considera como un lugar de encuentro, de reunión, de estar con el otro, es decir, el espacio cultural de la comunidad. Las dos funciones restantes (técnico-tecnológica y administrativas) refieren a los procesos técnicos y aspectos de la gestión bibliotecaria.

Para continuar el análisis hace necesario poder describir la sociedad de hoy, porque es ella el escenario de acción donde la biblioteca pública se manifiesta y debe cumplir sus funciones.

### ***La sociedad de la información y el conocimiento***

Nos encontramos inmersos actualmente, en una nueva etapa de la historia de la humanidad, la sociedad de la información y del conocimiento a la que se le adjudican las siguientes notas:

- A. La información es utilizada como recurso económico y por lo tanto las organizaciones hacen mayor uso de ella para incrementar su eficacia, estimular la innovación e incrementar su efectividad y competitividad.
- B. Es posible identificar un uso más intenso de la información por parte del público en general, en tanto consumidores, pero también ciudadanos que ejercen sus derechos civiles y responsabilidades.
- C. Se percibe el desarrollo del sector de la información dentro de la economía. En casi todas las sociedades de la información este sector está creciendo más velozmente que el resto de la economía. (Aurora de la Vega, 2004, p.64)

- Sociedad de la Comunicación: al siglo XXI se lo conoce también como el siglo de la comunicación, nuestra sociedad puede comprenderse a través del estudio de los mensajes y de las facilidades de transmisión por diferentes medios, la sociedad misma implica un proceso comunicativo constante e ininterrumpido. Aparentemente esta sociedad ya no tiene secretos, es una sociedad transparente, como la llaman los posmodernos, gracias a los nuevos medios de comunicación. Sin embargo, esta afirmación es válida solo en algunos contextos, quizás en los más superficiales, como es el mundo del espectáculo televisivo mediático y el de las redes sociales, porque la comunicación más profunda, la comunicación existencial tiende a desaparecer. En todo caso, mientras se acercan los lejanos, se alejan los cercanos.
- Sociedad Informacional, según la conceptualización realizada por (Castells, 2008) en su obra *La era de la información*, la sociedad se manifiesta bajo diferentes formas según las diversas culturas e instituciones y se caracteriza por:
  - a) La información como materia prima en relación con las tecnologías. En este caso se destaca que estas últimas no solo son creadas para consumir información sino también para actuar sobre la información ya que las organizaciones dependen cada vez más de las tecnologías de la información para ser competitivas.
  - b) La interconexión en red, en tanto las tecnologías impulsan una interconexión que da lugar a diversos sistemas en red pero que convergen en un sistema integrado.

Ahora bien la información, las tecnologías, la comunicación, la educación, el pensamiento estratégico, la planificación a largo plazo, entre otros, aportan soluciones en la medida en que los estadistas, los empresarios, los investigadores, y la sociedad en su conjunto asuman la responsabilidad de resolver de manera estructural y comprometida los problemas de los diversos ámbitos y su incidencia planificando acciones que viabilicen el mañana y decidan el futuro. En este sentido los argentinos aún debemos encontrar respuestas a muchos problemas históricamente irresueltos: hambre, desempleo, analfabetismo, inseguridad, violencia, injusticia, enfermedades, y si se analiza en detalle la lista puede ser interminable, añadiendo hoy el grave problema de las drogas y el narcotráfico. ¿Qué le corresponde asumir al bibliotecario como tarea explícita? ¿Desde qué perspectiva?

### Una mirada antropológica y ética del hombre contemporáneo

Así como se desarrollaron las notas esenciales de la sociedad de la información, también resulta pertinente hacer un análisis más específico, que atienda a las características y aspectos cotidianos de la vida de los sujetos que son parte de una sociedad compleja, con prácticas, ideologías y cosmovisiones diversas que inciden en el hombre concreto y que lo conforman en gran medida. A continuación se mencionan algunas notas propias, del hombre contemporáneo postmoderno en tanto usuario de la biblioteca pública, indicando sus posibles intereses y valoraciones.

- En relación al tiempo, *al sujeto (usuario) solo le interesa el presente*, se descarta la idea de la modernidad de que lo principal es la construcción del futuro. Lo único valioso parece ser el instante, el ahora. Hasta hace unas décadas se mantenía vigente la herencia de Benjamin Franklin “ahorro y trabajo son la base de la fortuna”, hoy se incentiva el crédito: gasto hoy, consumo hoy, aunque deba pagar o refinanciar en cien cuotas mañana. De manera análoga los objetos también carecen de funcionalidad a futuro, son completamente transitorios, por eso se demanda siempre algo nuevo para llenar el vacío ante la pérdida de la novedad.
- Este sujeto es hiperindividualista: a pesar que nos encontramos en una sociedad en la cual todo está conectado y conforma una red, por otro lado, cada persona vive su existencia con éxitos y fracasos de un modo estrictamente solitario, en este sentido podemos hablar de una forma de vida individualista, en la que cada cual busca salvarse como puede, sin comprometerse con los demás.
- *Predominio de la imagen*: las imágenes de objetos, personas, pantallas, etcétera han alcanzado un gran predominio, a su vez, somos lo que los demás ven de nosotros. La televisión, las nuevas tecnologías, la publicidad gráfica muestran una proliferación de imágenes. Se ha alterado el tiempo y el espacio: hasta hace poco tiempo la interacción entre seres humanos se realizaba en el mismo momento y directamente hoy se realiza virtualmente. La imagen suplanta a la realidad, es la explicación, pero cuando la imagen desnuda la intimidad parece resurgir la necesidad de un resguardo a una interioridad negada.

Inmersos en este contexto se encuentran los profesionales de la información planificando y ejecutando diferentes tipos de servicios. De manera directa o indirecta estas notas se hacen presentes en nuestros usuarios, colegas, productores de información y en nosotros mismos, aunque encierran una profunda contradicción.

¿De qué manera el profesional de la información contribuye a la transmisión de valores éticos que buscan favorecer el desarrollo personal y social de los sujetos? En este sentido, y entendiendo a la profesión como una especial manera de ser, que exige ciertos comportamientos basados en hábitos específicos que se convertirán en los más significativos de la profesión, el profesional es el primero que debe interiorizar y manifestar los valores que desea proponer.

### Valores Éticos

A partir de la descripción de la sociedad y el hombre postmoderno, aparece como contrapartida la necesidad de colaborar con la educación en la tarea de interiorización de valores fundamentales para una democracia viva, que no se reduzca a votar y luego dejar en manos de otros las decisiones, sino que implique la participación activa de sus miembros como ciudadanos. Si bien autores como Adela Cortina señalan el desencanto político como una característica de nuestras sociedades, causada por la corrupción, la frivolidad, la desinformación o secreto político, y también el manejo de la información al servicio de intereses sectoriales, la acumulación de poder, etc, la exigencia que se presenta al profesional de la información es el compromiso por una democracia real, con participación en las posibles y necesarias transformaciones. En esta dirección es que aparecen valores que, unidos de modo irrenunciable al ser humano, sin embargo deben ser asumidos y desarrollados mediante una praxis propia de la dimensión ética.

**Igualdad y Libertad:** “todos los hombres nacen libres e iguales”, es el principio básico del que derivan todos los derechos fundamentales. La igualdad y la libertad son la base antropológica, las condiciones de toda moralidad, igualdad que nace del valor de todo ser humano por el sólo hecho de serlo, y que indica la dignidad de cada uno, y la libertad que marca la diferencia esencial del hombre no determinado por sus instintos.

Sin embargo la realidad, conocida a través de los mismos medios de comunicación, desnuda que el reconocimiento de la igualdad y la libertad, en muchas sociedades sigue siendo una utopía. Persecuciones políticas, religiosas, étnicas, intolerancia y exclusiones, violencia, inseguridad, desempleo, analfabetismo son rostros que se presentan diariamente y despiertan, o no, las conciencias. No basta con normativas, documentos y declaraciones internacionales que muestran una clara voluntad y reconocimiento de estos valores indisolubles del ser humano ya que siguen siendo vulnerados.

En la práctica social los hábitos, las costumbres, los estereotipos y sobre todo las diferencias económicas siguen discriminando, estableciendo diferencias jerárquicas en el trato hacia el otro. Es aquí donde la biblioteca pública tiene un reto intransferible que se concreta en la exigencia de respeto por el otro, por el diferente, tanto por el pobre como por el rico, por el que tiene necesidades educativas especiales ya sea a partir de capacidades especiales como de carencias culturales, por el inmigrante, las minorías lingüísticas, etc. La cátedra, en este sentido, propone la Ética del discurso, representada por Apel, Habermas, Cortina, entre otros, que fundamenta que el sólo hecho de entrar en diálogo con el otro implica considerarlo ya un interlocutor válido, sea real o virtual, con derecho a ser escuchado, a expresar sus intereses y necesidades, a no considerar correctas o válidas las normas (decisiones) que no hayan cumplido, entre otras, esta condición. Se conduce así la reflexión para mostrar que el reconocimiento de la simetría o igualdad no es simplemente una propuesta, sino una exigencia que se deriva de la misma efectivización del diálogo. En esta misma dirección se trabajan también los Códigos deontológicos, como el de la IFLA, que en su apartado 2, afirma “con el fin de promover la inclusión y erradicación de la discriminación, los bibliotecarios y otros trabajadores de la información deben asegurar que no sea negado el derecho a la información...”

A su vez, la libertad, expresada en la clásica frase de Sartre “condenados a ser libres” la muestra como condición de la humanidad del ser humano, ya que no puede no elegir. En este primer sentido es entendida como libre albedrío, como posibilidad de optar, preferir, elegir y decidir, lo que remite a tener alternativas a su disposición, no simplemente no estar sujeto a coacciones. Por otra parte, si bien la libertad ha de ir conformándose como autonomía, como capacidad de autodeterminación, este proceso depende en gran medida de la educación y de la autoeducación, y por tanto, no sería tarea primordial de la biblioteca. Sin embargo, la autonomía conlleva la exigencia de una conciencia clara de los deberes

y normas propias de la sociedad y del individuo concreto en relación a ellas. La libertad como valor que ha de estar siempre presente se da unida entonces a la necesidad de ofrecer alternativas y respeto a las opciones personales dentro de un marco de normas compartidas que presuponen el respeto a la libertad de los demás y la responsabilidad por las consecuencias de las propias acciones.

Para el bibliotecario, ofrecer alternativas lo compromete a una organización adecuada del material y a promover la alfabetización informacional, a proporcionar el mejor acceso posible a la información como a buscar caminos creativos para lograr esos objetivos, a su vez, a dar y exigir respeto, para sí y los demás, creando un clima propicio entre colegas y usuarios.

**Responsabilidad y Corresponsabilidad:** la raíz etimológica de estos términos, es el latín *respondeo*, y hace referencia a que todo sujeto tiene que responder por sus actos ya sea ante sí mismo, ante los otros, o también ante Dios, si así lo comprende. Los diferentes roles que confluyen en una misma persona lo obligan a asumir obligaciones que se pueden desempeñar correcta o incorrectamente, de forma adecuada o no, y señalan la responsabilidad como la actitud correlativa de toda obligación.

En una sociedad globalizada el entorno influye y condiciona de modo imperceptible, inconsciente, y se interiorizan de esta manera disvalores que conducen a un relativismo que exime de culpas, o que se traduce en la “mala fe” de Sartre (los demás son siempre los culpables). La respuesta a las problemáticas y conflictos sociales no puede dejarse exclusivamente en manos de las instituciones de turno, que se muestran ineficaces en gran medida, sino que es también responsabilidad de todos los ciudadanos asumir el problema y aportar a su solución, para lo cual ha de asumirse la responsabilidad como valor que se ha de interiorizar, no sólo como un aspecto propio de la libertad. Cabe preguntarse entonces ¿cuál es la tarea que le toca asumir al profesional bibliotecario?

La formación en la responsabilidad se muestra a lo largo de la vida humana como un proceso en el cual, conscientemente se van asumiendo obligaciones, ya sea por obediencia, premio y castigo en los primeros años, como por diferentes motivos de inserción social y aceptación en la adolescencia, hasta llegar a asumirla de modo maduro, no por miedo sino por convicción. Incentivar la responsabilidad y co-responsabilidad se traduce en evaluar la participación áulica grupal e individual y la elaboración de informes positivamente, instando también a la autoevaluación y la auto-corrección. La biblioteca pública con el servicio de préstamos y acceso a la información están llamados a promover el uso ético de la información, según el apartado 2 de la IFLA, evitando el plagio y otras formas de mal uso de la misma.

**Solidaridad:** Este valor se comprende a partir de la común pertenencia de todo ser humano a la trama social (A. Cortina), no simplemente a la comunidad más cercana, sino más allá, en dirección a la humanidad, como fraternidad que se apoya en la conciencia de que el otro es “de carne y hueso” como yo, necesitado y vulnerable. Es un valor y una actitud exigible por la interdependencia en que vive el hombre concreto, no se trata de elegir o no ser solidario, ya lo somos y nuestras acciones egoístas y cerradas o abiertas al compartir tienen consecuencias para los demás. La solidaridad puede ser concretada en la comprensión que el bibliotecario tiene de la situación o entorno en el que se inserta la biblioteca y las necesidades sociales que se le plantean, asumiéndolas dentro de sus funciones.

**Justicia:** La concepción de justicia es amplia y presenta diversas miradas, y no puede ser reducida a la justicia distributiva. La teoría de John Rawls, que entiende la justicia como equidad, ha cobrado presencia como propuesta atractiva. Rawls sostiene una idea de justicia liberal, como igual posibilidad de acceso, como ampliación de libertades, pero a este principio lo complementa el llamado “principio de la diferencia”, según el cual la distribución de los bienes básicos por parte del Estado debe realizarse favoreciendo a quienes “están peor situados”. Estos bienes básicos no solo implican bienes materiales, sino también bienes como la educación, la cultura y el reconocimiento social. La justicia para el autor debe materializarse en políticas concretas transformando nuestras sociedades injustas en justas. En nuestra realidad social se hace evidente la injusticia como desigual distribución, que no puede ser aceptada en tanto no favorece a los peor situados, en especial a los desempleados, enfermos, ancianos, niños. A su vez, se reconoce también la injusticia como negación del reconocimiento.

Según el punto 5 de la IFLA, el bibliotecario es justo cuando lucha “contra la corrupción que afecta directamente la biblioteconomía, como el abastecimiento y suministro de materiales..., los nombramientos de puestos...y la administración de sus contratos y finanzas”. Asimismo cuando desarrolla y mantiene la excelencia en su profesión, ya que brindar un servicio de baja calidad es un trato injusto para el usuario.

**Tolerancia:** actualmente se cuestiona la validez de la tolerancia, sin embargo las leyes no logran convencer para la aceptación de las diferencias mediante coacción, y aunque en muchos casos es necesaria, se muestra su ineficacia. Las diferencias muchas veces no son aceptadas cuando se mira al otro desde una situación de privilegio, por lo cual algunos pensadores consideran que hablar de tolerancia ya

supone esta posición, a partir de la raíz latina que significa, soportar, llevar. Sin embargo la intolerancia se materializa en las históricas discriminaciones a los enfermos mentales, a los ancianos, a las mujeres, extranjeros, etc., lo cual hace evidente la validez de la tolerancia como actitud exigible.

Ser tolerantes, a su vez, no implica reafirmar un relativismo moral, donde todo es válido y por eso no se puede emitir un juicio. No todo puede ser tolerado sino que hay que tener presente un mínimo de valores universales a ser respetados y que bajo ninguna circunstancia se pueden negociar. Tolerar al otro implica reconocerlo como alguien igual a mí (persona) pero diferente a la vez (por sus creencias, edad, convicciones, ideología, etc.) pero se muestra su límite cuando aparecen la violencia y la negación de las libertades.

El Código de la IFLA señala claramente, como ya se mencionó, la no discriminación, pero a su vez la exigencia de neutralidad e imparcialidad respecto a la recopilación de la información y en sus funciones, lo cual no implica renunciar sus convicciones personales. Por otra parte, frente a los derechos del niño, el profesional no está obligado a permitirle el acceso a cualquier información, sino que tiene un deber de protección hacia los menores.

### Conclusiones

En esta breve exposición se ha tratado de mostrar la importancia de una formación en valores compartidos, al menos teóricamente, para un compromiso responsable con la sociedad en la que se desenvuelve el bibliotecario. La elucidación de la complejidad de la sociedad globalizada, no sólo en lo económico, la toma de conciencia de las contradicciones de una sociedad plural pero con vacíos de tolerancia, respeto y solidaridad, que condicionan al profesional y su actuación, es el primer paso. La asunción de la profesión como servicio y misión comprometida con dar respuestas a las necesidades de alfabetización, información, capacitación, ampliación de intereses y horizontes y promoción del ser humano es un segundo paso para formar en convicciones morales. El reconocimiento de la dignidad del ser humano, a partir del pensamiento ético-filosófico, de su vulnerabilidad, en especial en las interrelaciones y en necesidades concretas, que se presenta como principio fundamental que sostiene la exigibilidad de asumir valores en lo personal y en las instituciones, es un tercer paso que se articula con los anteriores.

Esta mirada reconoce que, si bien son la praxis y la experiencia las que inciden más fuertemente en la formación del profesional, toda reflexión ética, toda relación dialógica y discursiva implican una transformación que se traducirá de modos no siempre evaluables en la praxis profesional futura. Se muestra entonces la necesidad de insistir en no agotar la formación profesional en aspectos técnicos y especializados que olviden los valores presentes en la función del bibliotecario y las Bibliotecas públicas.

### Bibliografía

- Castells, M. (2008) *La era de la información: economía, sociedad y cultura Vol 1*. Mexico: Fondo de Cultura Económica.
- Cortina, A.; Conill, J. (2002) *El sentido de las profesiones*. Navarra, Verbo Divino.
- Cortina, A. (1990) *Ética sin moral*. Madrid: Editorial Tecnos.
- Cortina, A. (1997) *Ciudadanos del mundo: Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza.
- De la Vega, A. (2004) *Una mirada a la sociedad de la información en América Latina: realidades y proyectos*. En: V Coloquio Internacional de Ciencias de la Documentación: sociedad de la información e información para la sociedad. Universidad de Salamanca.
- IFLA (2012) *Código de ética de la IFLA para bibliotecarios y otros profesionales de la información*. Recuperado de: <http://www.ifla.org/files/assets/faife/codesofethics/spanishcodeofethicsfull.pdf>
- Jaramillo, O.; Montoya, M.; Uribe Tirado, A. (2008) *La Biblioteca Pública y su gestión: en el contexto de la sociedad de la información*. Buenos Aires: Alfagrama.
- Pérez Lindo, A. (2010) *¿Para qué educamos hoy? Filosofía de la educación para un nuevo milenio*. Buenos Aires: Biblos.
- Sarlo, B. (1994) *Escenas de la vida posmoderna*. Buenos Aires: Ariel.
- Seely Brown, J.; Duguid, P. (2001) *La vida social de la información*. Buenos Aires: Pearson Education

**Revalorización de la identidad riojana a partir del tratamiento  
archivístico de sus fuentes históricas en Archivos Públicos.  
Experiencia de Voluntariado Universitario**

Sofia Yanina Brunero  
Ana Elizabeth Gómez Genre  
Roxana Mabel Ojeda





## Revalorización de la identidad riojana a partir del tratamiento archivístico de sus fuentes históricas en Archivos Públicos. Experiencia de Voluntariado Universitario

Sofía Yanina Brunero<sup>1</sup>  
Ana Elizabeth Gómez Genre<sup>2</sup>

Roxana Mabel Ojeda<sup>3</sup>  
Universidad Nacional de La Rioja  
Argentina

**Resumen:** En el presente trabajo se detalla la experiencia que implicó la planificación, presentación, aprobación y desarrollo del Programa de Voluntariado Universitario *Revalorización de la Identidad*, aprobado por Resolución de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación N° 2653/13. Se trata de un proyecto basado en el valor que tienen los fondos documentales de los Archivos Generales o de tercera edad, no sólo para la investigación académica, sino para la comunidad toda, en tanto repositorios de los testimonios de su propia identidad colectiva.

El Voluntariado Universitario se desarrolla en las instalaciones del Archivo Histórico de La Rioja, desarrollando las tareas archivísticas sobre un grupo documental específico, con la participación de docentes y alumnos de la Tecnicatura Universitaria en Administración de Documentos y Archivos del Departamento Humanidades, Universidad Nacional de La Rioja. A partir del desarrollo del mismo pudimos comprobar la alta efectividad que tienen este tipo de proyectos para el aprendizaje de los estudiantes y servicio de información a la comunidad. Así, con la presente ponencia aspiramos promover la actitud de acción y extensión que propone la naturaleza del Voluntariado Universitario.

### Introducción

En el consenso general se encuentra aceptado y arraigado el concepto de Voluntariado como *el trabajo que se realiza ad honorem*. La significación del Voluntariado Universitario trasciende este concepto, al tratarse de un programa institucional inscrito dentro de la esfera del Ministerio de Educación de la Nación Argentina, siendo administrado por la Secretaría de Políticas Públicas (SPU) y la Subsecretaría de Gestión y Coordinación de Políticas Universitarias. Como tal, su funcionamiento se encuentra estructurado a partir de una serie de disposiciones emanadas por el Ministerio y la Secretaría, versando sobre la inscripción a la convocatoria anual, evaluación de las mismas y rendición de los montos proporcionados. Toda la información inherente a cualquiera de estas tres instancias, tanto como las actividades periódicas que realizan los distintos grupos de voluntariado (encuentros regionales, convocatorias para integrar el Consejo Asesor de Voluntariado Universitario como docente evaluador, nueva normativa vigente, etc.) se encuentra disponible en el sitio Web de la SPU.

El objetivo central del Voluntariado Universitario es “profundizar la vinculación de las universidades públicas con la comunidad (...) e incentivar el compromiso de los estudiantes con la realidad social, promoviendo su participación solidaria, orientada al desarrollo de sus comunidades” (Secretaría de Políticas Universitarias, 2013, p.3). Considerando la problemática del acceso a la información y servicio en los Archivos – derecho constitucional según el Art. 14 de la Carta Magna argentina – una cuestión abordada cotidianamente en las clases de las cátedras específicas archivísticas que integramos la Tecnicatura en Administración de Documentos y Archivos del Departamento de Humanidades de la Universidad Nacional de La Rioja (UNLaR) y una temática directamente relacionada con el trabajo que se realiza en el aula y con la comunidad riojana, se resolvió planificar una propuesta que aborde el problema a partir de un caso específico, inscribiendo el proyecto en el eje temático *Cultura, historia e identidad*.

La Universidad Nacional de La Rioja ya contaba con antecedentes de realizaciones de Voluntariado Universitario en distintas carreras, afines a otros ejes temáticos de la convocatoria, tales como: Política y juventud, con proyectos presentados por carreras del Departamento de Derecho y Ciencias Sociales; Medios audiovisuales y democracia, a partir de iniciativas de la carrera de Comunicación Social; Promoción de la salud, con la participación de docentes y alumnos de la carrera de medicina.

1 Lic. Sofía Yanina Brunero. sofia brunero@gmail.com

2 Tec. Ana Elizabeth Gómez Genre. anaegenre@gmail.com

3 Roxana Mabel Ojeda. ro-0002@hotmail.com

Sin embargo, no se contaban con experiencias de este tipo dentro del ámbito de la Archivología, la Bibliotecología y las ciencias de la información.

Tal como sostiene Heredia Herrera (1995) “la conservación era quizás la única meta del archivero, ampliada hoy por la actitud de recogida y superada por la dimensión de servicio a la sociedad” (p. 95). Por lo tanto, la participación de las carreras inherentes a las Ciencias de la Información en este tipo de programas es algo que puede considerarse totalmente viable y natural. Se trata de recursos que pueden permitirnos desarrollar las ciencias que ejercemos, al tiempo que continuar la legitimación de la enseñanza de las mismas dentro del ámbito universitario.

## Objetivos

El proyecto de Voluntariado Universitario propuesto desde la carrera de Técnico Universitario en Administración de Documentos y Archivos, se titula *Revalorización de la identidad*, dado que su objetivo principal es revalorizar parte del patrimonio documental de La Rioja y promover el acercamiento de la comunidad de enseñanza media y universitaria a los centros de información. El objetivo se formula a partir de la problemática que se diagnosticó al observar la escasa afluencia de la comunidad estudiantil universitaria y de enseñanza media a las instituciones archivísticas públicas de la ciudad de La Rioja. Estas instituciones no presentan obstáculos de acceso a la información como pueden ser el cobro de una determinada tarifa, horario de atención reducido o una ubicación física alejada de las zonas más pobladas; sin embargo, no se encuentra incorporado dentro de su política institucional un programa de difusión de la información que poseen, para incentivar la consulta de usuarios potenciales a sus fondos documentales.

“La justificación de la necesidad de atender debidamente los archivos alcanza su verdadera dimensión ciudadana si mostramos su asociación inseparable a conceptos percibidos como positivos por la sociedad como los de patrimonio, memoria, identidad y conocimiento” (Fugueras, 2003, p. 200) siendo así las metas clave del Voluntariado Universitario colaborar al enriquecimiento de la identidad de la ciudadanía riojana y fomentar el correcto tratamiento y salvaguarda del patrimonio documental en los archivos públicos. Con el objetivo de poder lograr una asociación directa entre documentos, identidad y patrimonio – y poder visibilizarla a un público no formado en cuestiones archivísticas, como lo es la comunidad estudiantil universitaria y de enseñanza media – se eligió como lugar principal de desarrollo de las actividades el Archivo Histórico Provincial de La Rioja Joaquín V. González, creado por Ley N° 2932 el 14 de septiembre de 1964. En la actualidad depende orgánicamente de la Dirección de Letras, Archivos y Bibliotecas, la cual a su vez se encuentra enmarcada dentro de la Secretaría de Cultura de la provincia.

## Desarrollo

El fondo documental que conserva el Archivo Histórico de La Rioja es de lo más variado en tipología documental y procedencia. En términos generales se encuentra integrado por tres subfondos: Hacienda, Obras Públicas y Policía Provincial; además de colecciones de manuscritos que forman parte de los archivos particulares de personalidades reconocidas de la historia riojana; la totalidad de los documentos ha sido producida a fines del siglo XVIII hasta mediados del siglo XX. Conserva además la hemeroteca más grande de la provincia, una colección de publicaciones referidas a jurisprudencia y una biblioteca integrada por obras de autores riojanos representativos de la cultura provincial.

Analizando las características de la documentación y las dimensiones en metros lineales de los distintos grupos y series documentales que integran cada subfondo, se acordó junto a las autoridades del Archivo, trabajar sobre un determinado grupo documental que forma parte del subfondo Policía de la Provincia. Integrado por las series partes diarios de Jefatura; partes diarios de Comisaría; copiadore de notas entrantes y salientes; racionamiento de mobiliario y útiles; rendiciones contables; y racionamientos, el grupo documental a trabajar se constituye en fuente de información sobre las características de la vida cotidiana en la ciudad de La Rioja a fines del siglo XIX y principios del XX. Corresponde aclarar que si bien el Archivo Histórico cuenta con un registro general de la totalidad de la documentación que conserva, el grupo documental tratado en el Voluntariado no posee un instrumento descriptivo específico que describa el contenido de cada unidad de conservación que lo conforma.

Teniendo en cuenta que “los principios de acceso a los archivos abarcan no sólo los derechos del público, sino también las responsabilidades de los archiveros para posibilitar el acceso a los documentos y a la información que éstos contienen” (Antón & Maldonado, 2013, p. 3) las actividades fueron planificadas en dos etapas complementarias: la primera dedicada al tratamiento archivístico del grupo documental seleccionado y la segunda avocada a su difusión entre la comunidad estudiantil universitaria y de enseñanza media, de la ciudad de La Rioja. La totalidad de las tareas inherentes a cada etapa fueron descritas y organizadas de acuerdo al cronograma de tiempo de duración del Voluntariado (en el caso particular de Revalorización de la Identidad, once meses), detallando el tipo de tareas que llevarían a cabo los docentes y los alumnos voluntarios, los elementos necesarios para cada actividad y la participación que tendrían las organizaciones que avalan el Voluntariado.

Una de las particularidades del programa de Voluntariado Universitario es el requisito indispensable de contar con el apoyo y participación de instituciones relacionadas a la temática del proyecto, pero no necesariamente integrantes del ámbito académico universitario, como una forma de afianzar la actividad de extensión que se propone. Así, a partir de la firma de un acta de compromiso, se integran al equipo de Voluntariado Universitario los recursos externos que las organizaciones convocadas se comprometen a aportar. En el caso de Revalorización de la Identidad las instituciones que avalan y colaboran a los fines del proyecto son el Archivo Histórico de La Rioja y el Sindicato de Docentes e Investigadores de la UNLaR.

### **Primeros resultados**

El plan de estudios de la Tecnicatura Universitaria en Administración de Documentos y Archivos, con un ciclo básico común a las carreras de Técnico Universitario en Bibliotecología y Técnico Universitario en Museología, “se encuentra inserto dentro del paradigma de la sociedad de la información que se caracteriza, entre otros elementos, por el trabajo y el conocimiento interdisciplinario” (Brunero & Varela, 2011, p. 9), característica que facilita la formación de estudiantes – futuros profesionales – con una capacidad de adaptación e integración de conocimientos particular. Es así como se planificó que los estudiantes participen de la totalidad de las actividades del Voluntariado: desde la limpieza en seco de las piezas documentales hasta la difusión de la información en eventos de concurrencia masiva, siempre bajo la correspondiente supervisión docente.

En la actualidad nos encontramos realizando las tareas inherentes a la primera etapa del proyecto: tratamiento archivístico de la documentación. Dada la naturaleza de las tareas, el trabajo debe realizarse en su totalidad dentro de las instalaciones del Archivo Histórico, por lo que se ha llegado a un acuerdo con las autoridades institucionales para mantener una periodicidad permanente de visitas guiadas por docentes donde profesores y estudiantes pueden tener la posibilidad de trabajar sobre los documentos originales, con el debido cuidado que ello implica.

“La conservación preventiva es una actividad que pretende evitar el deterioro de los diferentes soportes materiales y medios sustentados, que constituyen la diversidad de tipos documentales que integran los fondos y colecciones del Archivo” (Giomi & Navarrete, 2012, p. 2), por lo cual la primera tarea llevada a cabo sobre las piezas documentales ha sido su limpieza en seco. Empleando pinceles de cerdas finas, barbijos, guantes y guardapolvos descartables, cada voluntario procede a quitar el polvillo y elementos extraños que se encuentren sobre el soporte de los documentos, al tiempo que va completando una ficha testigo con los datos descriptivos sustanciales de la información que posee cada pieza documental. En forma paralela, supervisados por la Profesora responsable de la cátedra Descripción Documental, se van llenando formularios que luego se integrarán en la concreción de un inventario somero.

A los fines de llevar un registro periódico formal de cada jornada de Voluntariado, se implementó un formulario estandarizado para registrar el avance que se realiza en cada día de trabajo, cuyo llenado queda a cargo del docente encargado de guiar las actividades de la fecha en particular. La docente responsable del Voluntariado es la encargada de receptor cada formulario e ir conformando el registro general de las actividades llevadas a cabo en esta primera etapa. Si bien la asistencia de los alumnos voluntarios no es obligatoria, se registra la misma a los fines de evaluar el grado de compromiso de cada estudiante en relación al proyecto.

Los primeros resultados que surgen a cuatro meses de iniciar las tareas correspondientes a esta primera etapa de actividades, se encuentran principalmente asociados al impacto institucional que ha tenido el proyecto y a la participación de los estudiantes voluntarios en el mismo:

- Visibilización efectiva de la carrera, el profesional y el estudiante de la Tecnicatura Universitaria en Administración de Documentos y Archivos dentro del ámbito institucional del Archivo Histórico, donde no encontramos profesionales de la Archivología entre sus recursos humanos efectivos.
- Surgimiento de un espacio para el ejercicio de trabajos prácticos y talleres referidos a las cátedras específicas archivísticas dentro de la Tecnicatura, fundamentales para aquellos estudiantes que no trabajan en Archivos y/o no han tenido oportunidad de participar en la organización de un fondo documental.
- Alto grado de interés y participación dentro del estudiantado de la carrera; fue necesario ampliar la nómina de alumnos voluntarios registrados en el proyecto, dado que a medida que fueron implementándose las actividades nuevos alumnos decidieron unirse. Hoy día aproximadamente el 70% de los estudiantes de la carrera participan del Voluntariado Universitario.
- Generación de un espacio de integración curricular no formal entre las cátedras específicas archivísticas cuyos docentes responsables integran el Voluntariado, a partir del planteo de problemáticas compartidas y soluciones multidisciplinarias a las mismas; posibilidad que permite generar más fácilmente evaluaciones integradas.

Aún no nos encontramos en condiciones de proporcionar resultados cuantitativos referidos a las actividades de tratamiento archivístico sobre el grupo documental, dado que la misma se ha iniciado de forma tardía, debido a la burocratización presente en las unidades académicas para resolver cualquier trámite - en nuestro caso la UNLaR - que han demorado la entrega efectiva del dinero correspondiente a la primera partida aprobada por la SPU. Los elementos que empleamos hoy día para desarrollar las actividades son aportados por los docentes que integran el proyecto.

## Conclusiones

Durante la carga de los datos en el formulario electrónico que dispone la Subsecretaría de Gestión y Coordinación de Políticas Públicas, para acceder a la inscripción en la convocatoria anual de Voluntariado Universitario; nos encontramos con que al momento de completar el campo referido a la carrera a la que pertenecíamos, figuraban la totalidad de las carreras vigentes en los Departamentos Académicos de la UNLaR, menos la Tecnicatura Universitaria en Administración de Documentos y Archivos. Sin completar ese campo sería imposible postularnos al Voluntariado. El plan de estudios de la carrera fue aprobado en el año 2010, por Ord. 419/10, el proyecto fue propuesto en mayo de 2013. Habida cuenta que ya teníamos elaborado todo lo necesario para presentarnos, optamos por apelar a la capacidad de acción y nos comunicamos directamente, vía correo electrónico, con los administradores informáticos del programa que permitía la carga de las propuestas. Al día siguiente nos encontrábamos dentro del listado.

Hoy día no sólo seguimos figurando como carrera dentro del listado sino que también nos encontramos como participantes activos dentro del mapa nacional de Voluntariados Universitarios; gestionando un segundo proyecto para el año 2015 que integre Archivología, Bibliotecología y Museología; rescatando el valor de la tarea archivística en una institución que durante años viene proporcionando los servicios de un centro cultural opacando indirectamente el servicio de las fuentes documentales; y generando un nuevo espacio de formación archivística. En el desarrollo de nuestro voluntariado los alumnos que integran este espacio pertenecen a las tres carreras, y estamos demostrando que en la organización y tratamiento de la información de los documentos conservados en las instituciones archivísticas puede ser abordado de una perspectiva multidisciplinaria.

Tal como reflexiona Cruz Mundet (2001) “la puesta en marcha de un servicio educativo exige movilizar medios humanos y materiales de cierta consideración que no pueden suplirse con voluntad, por lo cual no está al alcance de la mayoría de los archivos” (p. 377), tomando así mayor importancia la iniciativa de los profesionales y docentes archiveros en la consideración de la participación en este proyectos con financiamiento, como es el caso del Voluntariado Universitario. Numerosas son las falencias que hallamos al momento de virar del rol profesional al rol docente: enseñamos sobre una ciencia que es difícil de comprender sin tener al alcance una institución archivística en la cual podamos aplicar trabajos prácticos, en nuestra propia formación profesional no es habitual incluir la enseñanza de estrategias pedagógicas y somos voceros de una profesión que sufre de síndrome de invisibilización desde sus orígenes. Al compartirles la experiencia del Voluntariado Universitario

Revalorización de la Identidad, proponemos revalorizar nuestras capacidades de iniciativa propia y confianza en la profesión que ejercemos, al intentar continuar motivando la participación de docentes en Archivología en este tipo de programas.

### **Bibliografía**

- Antón, G. & Maldonado, C. (Junio, 2013). Organización de la información y acceso controlado: un equilibrio complejo. En R. Andrada, J.P. Gorostiaga y J. Melian (Presidencia) *IV Jornadas de Archivos, Museos y Bibliotecas en La Rioja*. Universidad Nacional de La Rioja, La Rioja. Recuperado de: <http://es.scribd.com/doc/153024750/Organizacion-de-la-informacion-y-acceso-controlado-un-equilibrio-complejo-pdf>
- Brunero, S. & Varela, A. (Septiembre, 2011). El accionar de los planes de estudio en la formación del archivero: calidad en el profesionalismo. En V. H. Arévalo Jordán (Presidencia) *IX Congreso Argentino de Archivística*. Federación de Archivistas de la República Argentina, Resistencia.
- Cruz Mundet, J.R. (2001). *Manual de archivística*. Madrid, España: Fundación Sánchez Ruipérez.
- Fugueras, R. A. (2003). *Los archivos: entre la memoria histórica y la sociedad del conocimiento*. Barcelona, España: Editorial UOC.
- Giomi, A. & Navarrete, G. (Septiembre, 2012). Minimizando los riesgos que amenazan nuestro patrimonio cultural. Presentación de caso: Plan de emergencia para el Archivo Histórico Provincial de Córdoba. En R. Andrada & J.P. Gorostiaga (Presidencia) *III Jornadas de Archivos, Museos y Bibliotecas de La Rioja*. Universidad Nacional de La Rioja, La Rioja.
- Heredia Herrera, A. (1995). *Archivística general. Teoría y práctica*. Sevilla, España: Servicio de publicaciones de la Diputación de Sevilla.
- Secretaría de Políticas Universitarias (2013). *Bases para la inscripción de proyectos. Voluntariado Universitario*. Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación de la Nación.



**A disciplina de Educação de Usuários nos cursos  
de Biblioteconomia brasileiros**

Marta Leandro da Mata  
Helen de Castro Silva Casarin





## A disciplina de Educação de Usuários nos cursos de Biblioteconomia brasileiros

Marta Leandro da Mata<sup>1</sup>  
 Helen de Castro Silva Casarin<sup>2</sup>  
 Universidade Estadual Paulista  
 Brasil

**Resumo:** Investiga a existência e o conteúdo da disciplina “Educação de Usuários” no currículo dos cursos de Biblioteconomia brasileiros. O desenvolvimento das tecnologias, o desenvolvimento do mercado editorial entre outros fatores propiciaram uma maior autonomia ao usuário da informação. Em contrapartida, o papel educacional e de orientação do bibliotecário em relação à busca e uso da informação tem aumentado. Procurou-se verificar como os cursos de Biblioteconomia têm preparado o bibliotecário para este aspecto de sua profissão. O universo da pesquisa era constituído de 39 cursos de graduação em Biblioteconomia. Foram obtidos dados de 36 cursos, pois três não disponibilizaram as informações sobre o currículo nem no site institucional, nem através de seu coordenador. Primeiramente foram identificados os cursos que continham a disciplina Educação de Usuário e, em seguida, foram analisados os conteúdos das mesmas. Verificou-se que apenas três dos 36 cursos analisados dispõem desta disciplina em seus currículos. Conclui-se que este é um conteúdo que precisa ser fortalecido no currículo dos cursos do país, visto que a formação do usuário é um campo de atuação cada vez mais amplo para o bibliotecário.

### Introdução

O desenvolvimento das tecnologias (TICs), o crescimento do mercado editorial, entre outros fatores, propiciaram uma maior autonomia do usuário na busca e obtenção de informações. Em contrapartida, há um campo cada vez mais amplo para o bibliotecário para orientar e ensinar os usuários a lidarem com os diferentes recursos e serviços disponíveis. Este mercado potencial se faz presente em diferentes tipos de bibliotecas e níveis de ensino. No entanto, pode-se questionar se o bibliotecário tem sido preparado para atuar neste âmbito profissional. Esta comunicação apresenta parte dos resultados de uma pesquisa mais ampla (MATA, 2014) que abordou a inserção de disciplinas de competência informacional e outras relacionadas à formação de usuários nos currículos dos cursos do Brasil e da Espanha. Esta comunicação enfoca a inserção da disciplina “Educação de Usuários”, nos cursos de Biblioteconomia do Brasil, bem como o conteúdo das mesmas.

### Educação de usuários

O interesse dos profissionais bibliotecários pela formação educacional dos usuários, no que se refere aos serviços oferecidos pelas bibliotecas, começou no Século XVIII, quando Ralph Waldo Emerson estimulou seus colegas a serem *professores de livros* (TRUCKER, 1980 apud PASQUARELLI, 1996).

No entanto, a visibilidade da função educativa da biblioteca ocorreu junto ao aparecimento do serviço de referência, com a função de auxiliar os usuários na recuperação da informação, sendo ampliada com a introdução da educação de usuários. Esta última apresenta uma característica pró-ativa, configurada por meio de ações planejadas de uso da biblioteca e de seus recursos (CAMPELLO, 2003).

Com o decorrer do tempo, diversas denominações surgiram para as atividades educacionais no que tange ao uso dos recursos informacionais em bibliotecas, a saber: orientação bibliográfica, pesquisa bibliográfica, instrução/treinamento sobre o uso da biblioteca, treinamento e/ou instrução de usuários, formação de usuários e educação de usuários. De acordo com Oto (1990), cada termo carrega consigo valores específicos, mas estas expressões, em muitos casos, foram usadas como formas substitutivas quando, na realidade, significam coisas diferentes.

Na visão de Córdoba González (1998), há três concepções de práticas relacionadas com a formação de usuários. A primeira é a instrução, que tem objetivo utilitário, visando a que os usuários

1 Dra. Marta Leandro da Mata. martabiblio@yahoo.com.br.

2 Prof.a Dra. Helen de Castro Silva Casarin. helenc@marilia.uunesp.br

conheçam os recursos de uma unidade de informação para que sejam utilizados corretamente. A segunda está relacionada com a formação de usuários e divulgação de serviços e produtos oferecidos pelas unidades de informação por meio de materiais explicativos. A terceira, a educação de usuários, é a que possui um objetivo integral, permanente e profundo. O autor compreende que, por meio desta última, é possível aos usuários adquirir consciência do valor da informação para atividades especializadas, adotar atitudes positivas para buscar informação e motivação para utilizar recursos informativos.

Belluzzo e Macedo (1990) fizeram a distinção entre alguns destes termos. Segundo as autoras:

- Formação de usuários: compreende a transmissão de conhecimentos e o desenvolvimento de atitudes e habilidades voltadas para os diferentes tipos de usuários da biblioteca.
- Treinamento de usuários: ocorre quando existem ações e/ou estratégias de natureza repetitiva, com o intuito de desenvolver determinadas habilidades nos usuários.
- Orientação de usuários: tem como ação principal o esclarecimento do usuário acerca da biblioteca e de seu *layout*, dos serviços oferecidos e de seus espaços ambientais, isto é, a importância da organização e de seus serviços disponíveis.

Belluzzo (1989, p. 38) definiu educação de usuários, como um “[...] processo pelo qual o usuário interioriza comportamentos adequados com relação ao uso da biblioteca e desenvolve habilidades de interação permanente com os sistemas de informação”. O objetivo primordial das programações de educação de usuários recai na ação de propiciar a interação com o sistema de informação, esperando-se a aquisição de hábitos adequados na obtenção da informação e de postura científica de um trabalho de pesquisa (BELLUZZO; MACEDO, 1990).

O tema ganhou relevância para os bibliotecários quando se percebeu que o ensino fundamental e médio não propiciava uma formação adequada para a realização de pesquisas bibliográficas. Este fator foi observado através da dificuldade dos estudantes de graduação e pós-graduação quanto à realização de atividades de pesquisa em bibliotecas (BELLUZZO, 1989). A maior parte dos programas de educação de usuários foi realizada em bibliotecas universitárias, locais que possuíam melhor estrutura física, mais recursos materiais e profissionais capacitados, bem como em função da necessidade de preparação dos usuários para a realização de trabalhos disciplinares e pesquisas. Nas etapas anteriores de escolaridade, ou seja, ensino fundamental e médio, nem sempre os estudantes tinham acesso às bibliotecas escolares e, quando estas existiam, eram precárias<sup>3</sup>. Córdoba González (1998) aponta que os bibliotecários vão atender um usuário que, geralmente, utilizou poucas vezes os instrumentos de busca que existem em uma biblioteca.

Neste sentido, Santiago (2010, p. 47) menciona que:

*[...] é oportuno lembrar sempre da necessidade de se oferecer ao usuário algum tipo de treinamento, tendo em vista a subutilização das bibliotecas e de seus recursos que é motivada pelo despreparo e pouca experiência quanto ao uso da informação, pela falta de hábito em frequentá-la e pelo desconhecimento dos serviços que ela oferece.*

O desenvolvimento de um programa de educação de usuários exige um estudo das necessidades da comunidade usuária e identificação dos seus interesses, a realização de um planejamento, maior interação entre professor e bibliotecários e o uso de parâmetros para a implementação de programas com quatro fases: finalidades, objetivos, atividades educacionais e avaliação (OTO, 1990).

Os profissionais da informação dedicavam-se a demonstrar os benefícios da informação a partir do apoio oferecido ao estudante para explorar as fontes de informação e utilizar adequadamente a tecnologia que possuíam ao seu alcance (CÓRDOBA GONZÁLEZ, 1998).

De um modo geral, o surgimento das atividades educacionais nas bibliotecas esteve fortemente influenciado pela falta de preparação dos usuários para a utilização dos recursos existentes na biblioteca, com vistas ao desenvolvimento de trabalhos acadêmicos e pesquisas científicas. E o seu desenvolvimento esteve ligado ao interesse, à visibilidade e à relevância dada a este tipo de serviço pela classe bibliotecária, que percebeu que poderia contribuir com a aprendizagem dos estudantes de forma mais ativa, ensinando como poderia ser feito o uso da biblioteca e de suas informações.

3 Esta situação permanece até os dias de hoje.

Neste contexto, a educação de usuários é considerada a precursora da Competência Informacional, pois possuem alguns pontos em comum, ainda que no primeiro caso as atividades se restringissem ao ambiente da biblioteca e às atividades desenvolvidas não visassem ao desenvolvimento de tarefas complexas. No entanto, apenas 10 cursos no país que possuem disciplinas sobre a Competência Informacional no Brasil (MATA, 2014), embora este conteúdo esteja contemplado nos *Referenciais Curriculares Nacionais dos Cursos de Bacharelado e Licenciatura*, que é o documento estabelecido pelo Ministério da Educação (BRASIL), define os principais temas a serem abordados nos cursos de Bacharelado e Licenciatura do país.

Assim, procurou-se identificar se os cursos de biblioteconomia do país têm oferecido a disciplina de Educação de usuários, bem como o conteúdo abordado nestas disciplinas.

### Procedimentos metodológicos

A presente investigação caracteriza-se como uma pesquisa de cunho exploratório e documental. Primeiramente, procedeu-se à identificação das instituições de ensino que oferecem o curso de Biblioteconomia no Brasil, que ocorreu por meio do Portal do Ministério da Educação – MEC<sup>4</sup>. Conforme dados do MEC, existem atualmente 39 cursos Biblioteconomia no Brasil funcionando regularmente, dos quais quatro estão localizados na Região Centro-Oeste, dez na Região Nordeste, três na Região Norte, dezessete na Região Sudeste e cinco no Sul do país.

A partir disso, os sites institucionais foram consultados. Na ausência de informações sobre o currículo, plano de ensino e ementário além de informação de atualização das informações, os coordenadores de curso, os órgãos colegiados ou as secretarias do departamento aos quais estes cursos estavam vinculados foram contatadas por correio eletrônico e/ou por telefone.

Foram obtidas 92% das matrizes curriculares, isto é, 36 do total de 39 cursos de Biblioteconomia existente no país, 51% (20) dos planos de ensino, 38% (14) ementários. Três dos 39 cursos, ou seja, 8%, não se obteve nenhum tipo de informação, já que não havia nada nos sites e nenhum(a) coordenador(a) ou departamento retornou os e-mails ou forneceu os documentos solicitados. O nome das instituições de ensino que contém as disciplinas analisadas foi omitido e foram nomeadas como A, B, e C.

Com o acesso aos documentos solicitados, utilizou-se a análise de conteúdo de Bardin (2010) para analisar os resultados, visto que possibilita operacionalizar os processos de organização (codificação e categorização) e tratamento do documento, de forma a extrair sistematicamente os dados (BARDIN, 2010).

No quadro a seguir estão elencadas as subcategorias utilizadas para a análise do conteúdo das disciplinas de Educação de usuários. Estas subcategorias foram definidas previamente a partir da literatura da área (URIBE TIRADO, 2009).

**Quadro 1 - Subcategorias para análise dos planos de ensino adaptado de Uribe Tirado (2009)**

Subcategoria	Abordagem
<b>Conceito</b>	Compreender o significado do tema e suas variações terminológicas.
<b>Programas</b>	Estrutura e etapas de um programa desta natureza, como planejamento, objetivos, missão, entre outros.
<b>Ambiente</b>	Direcionamento da disciplina para vários ambientes de aplicação ou um em específico, por exemplo, biblioteca escolar.
<b>Recursos de aprendizagem</b>	Uso de ambientes de aprendizagem online com o intuito de criação de programas virtuais.
<b>Papel educacional do bibliotecário</b>	Enfatizar a função que o bibliotecário pode exercer no desenvolvimento de um programa, mostrando seu papel educativo como educador/instrutor, no que se refere aos processos que envolvem a Competência Informacional, tal como sua relação com os professores e demais membros da instituição.

4 Portal do Ministério da Educação no Brasil, disponível em: < <http://emec.mec.gov.br/> >.

Para análise de cada subcategoria, foram elaborados quadros e a existência ou não do conteúdo em cada plano de ensino analisado foi indicada através de P+ (Presença) ou A- (Ausência) dos temas relacionados às subcategorias e unidades de registro.

### Apresentação e análise dos resultados

Dos 36 cursos de Biblioteconomia brasileiros, analisados somente três apresentavam disciplinas com a nomenclatura “Educação de usuários” em seus currículos. O conteúdo destas disciplinas foi analisado por meio das ementas, do conteúdo programático e de competências e habilidades contidas em seus planos de ensino.

Primeiramente verificou-se qual a abordagem dada aos conceitos de educação de usuários dos planos de ensino. Os dados levantados estão apresentados no quadro a seguir.

**Quadro 2 - Conceito de educação de usuários nos planos de ensino**

Plano de ensino	Identificação (P+ ou A-)	Unidade de registro
A	P+	Significado da educação do usuário no contexto da educação continuada.
B	P+	Apresenta os principais conceitos e abordagens da educação de usuários.
C	P+	Conceitos relacionados à educação de usuários e sua contextualização.

Verificou-se que as três disciplinas abordam do conceito de “educação de usuários”. O plano de ensino da disciplina C apresenta também uma lista de termos relacionados aos seguintes temas: “treinamento de usuários”, “educação de usuários”, “Competência Informacional” “alfabetização informacional” e “letramento informacional”.

Verificou-se também a existência de conteúdos sobre a forma como Educação de usuários pode ser realizada.

**Quadro 3 - Conteúdo sobre elaboração de programas de educação de usuários nos planos de ensino analisados**

Plano de ensino	Identificação (P+ ou A-)	Unidade de registro
A	P+	Educação formal e informal dos usuários
B	P+	Aspectos relacionados ao planejamento e à execução de atividades e programas para educação de usuários.
C	P+	Programas de educação de usuário

O conteúdo abordado na disciplina A é bastante restrito em relação a este aspecto, mencionando somente a diferenciação entre educação formal e informal. Nos planos de ensino B e C existem elementos relacionados ao desenvolvimento de programas de Educação de Usuários. No primeiro caso, aborda-se ainda o planejamento, o desenvolvimento e a avaliação de programas de educação de usuários. No plano de ensino da disciplina C menciona-se a análise de programas existente, visitas a locais em que os programas são executados para auxiliar o aluno a compreender a sua forma de funcionamento, bem como as outras etapas de que são compostos, planejamento e apresentação de programas.

Outro aspecto analisado é se os planos contemplam os ambientes de aprendizagem em os programas de educação de usuários podem ser implementados. Verificou-se que somente o plano de ensino de um curso, disciplina C, aborda este conteúdo, indicando que as atividades de educação de usuários que podem ser desenvolvidas em diversos ambientes, tais como Bibliotecas escolares,

universitárias, públicas e especializadas. Este aspecto é preocupante visto que a adequação do conteúdo da formação dos usuários aos diferentes públicos é um aspecto fundamental para que se alcance o objetivo proposto.

Verificou-se ainda se as disciplinas contemplavam conteúdos relacionados à formação didática, incluindo as teorias de aprendizagem ou métodos de ensino, avaliação etc. visando à preparação do profissional bibliotecário para atuar como educador/instrutor em programas de educação de usuários situados em unidade de informação. Conforme demonstra o quadro a seguir, as três disciplinas de Educação de usuários analisadas contemplam este conteúdo.

**Quadro 4 – Formação didática nos planos de ensino de educação de usuários**

Plano de ensino	Identificação (P+ ou A-)	Unidade de registro
A	P+	Estratégias de orientação e instrução.
B	P+	Elementos de didática para educação usuários.
C	P+	Selecionar as metodologias mais adequadas para aplicação das estratégias educativas aos usuários.

No que diz respeito a este conteúdo, uma bastante abrangente “elementos de didática para educação de usuários” e as demais de caráter mais pragmático: “estratégias para orientação e instrução” ou ainda : metodologias para aplicação de estratégias educativas.

Procurou-se ainda saber se existe uma preocupação em abordar os recursos de aprendizagem a serem utilizados para educação de usuários. verificou-se que apenas uma disciplina menciona este conteúdo, a disciplina C, com a seguinte ementa: “Estudo das ferramentas aplicáveis à Educação de Usuários. Seleção de ferramentas disponíveis. Aplicação da ferramenta na criação de um tutorial de uma base de dados”. É interessante ressaltar que a disciplina aborda não apenas os recursos tradicionais, mas também a criação e/ou utilização de ferramentas não presenciais como o tutorial , o que é pertinente haja visto o crescimento dos cursos à distância e das ferramentas virtuais de aprendizagem.

Procurou-se também identificar se o papel educacional dos bibliotecários é abordado nas disciplinas de Educação de usuários.

**Quadro 5 - Papel educacional dos bibliotecários na educação de usuários**

Plano de ensino	Identificação (P+ ou A-)	Unidade de registro
A	P+	O bibliotecário e a ação educadora.
B	P+	O papel do bibliotecário e a educação de usuários.
C	A-	-

Conforme demonstra o quadro anterior, nos planos de ensino A e B verificou-se a menção ao papel educacional que os bibliotecários possuem frente aos programas de educação de usuários.

No que diz respeito à bibliografia das disciplinas de Educação de usuários analisadas, verificou-se que duas possuem referências atualizadas, disciplinas B e C, que incluem diversas obras em comum referentes à Competência Informacional, produzidas por estudiosos acerca do assunto, tais como: Bernadete Campello, Carol Kuhlthau, Elisabeth Adriana Dudziak, Association of College and Research Libraries. No entanto, a disciplina A contém somente referências anteriores a 1995, cujo conteúdo enfoca exclusivamente a educação de usuários, não incluindo, por exemplo, a questão da competência informacional.

### Considerações finais

A disciplina Educação de usuário é mencionada na literatura da área como precursora da Competência Informacional, tendo como ênfase as unidades de informação e os serviços e produtos por elas oferecidos. De acordo com Pinto, Sales e Martínez-Osório (2009), a educação de usuários tem sido

campo fértil para a evolução de alguns aspectos da ALFIN, especialmente no campo das bibliotecas, que é o local de trabalho e estudo de diversos pesquisadores e profissionais.

A coleta de dados dos currículos e planos de ensino dos cursos de Biblioteconomia no Brasil foi dificultada pela ausência de informações atualizadas sobre os cursos na maioria dos sites institucionais consultados, embora o Ministério da Educação recomende a disponibilidade das informações dos cursos.

A disponibilidade sobre os cursos nos sites institucionais são muito importantes, porquanto “[...] 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” (SOUZA; NASCIMENTO, 2010, p. 130), bem como para profissionais e para pesquisadores interessados nas informações sobre o curso.

Quanto às disciplinas de educação de usuários, verificou-se que somente três dos 36 cursos de Biblioteconomia brasileiros analisados possuem esta disciplina em seus currículos. As disciplinas são de caráter obrigatório e abordam são os seguintes tópicos: conceito de educação de usuários e desenvolvimento de programas; todas mencionam conteúdos voltados para a formação didática; uma das disciplinas aborda o contexto de aplicação dos programas, como as bibliotecas escolares, públicas, universitárias e especializadas; apenas uma enfoca a criação de ferramentas e recursos de aprendizagem para programas virtuais; dois mencionam o papel educacional do bibliotecário e nenhum dos três planos de ensino analisados inclui desenvolvimento de habilidades informacionais em relação à busca e recuperação de informações em fontes de informação.

## Referências

- BARDIN, L. (2010). **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70. 226p.
- BELLUZZO, Regina Celia Baptista (1989). **Educação de usuários de bibliotecas universitárias: da conceitualização e sistematização ao estabelecimento de diretrizes**. 1989. 107 f. Dissertação de Mestrado, Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- BELLUZZO, Regina Célia Baptista; MACEDO, Neusa Dias de (1990). Da educação de usuários ao treinamento do bibliotecário. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, 23 (1/4), 78-111.
- BRASIL. (2010) **Referenciais curriculares nacionais dos cursos de bacharelado e licenciatura**. Brasília, DF: Ministério da Educação; Secretaria do Ensino Superior.
- CAMPELLO, Bernadete dos Santos (2003). O movimento da Competência Informacional: uma perspectiva para o letramento informacional. **Ciência da Informação**, Brasília, 32 (3), 28-37.
- CÓRDOBA GONZÁLEZ, Saray (1998). La formación de usuarios con metodos participativos para estudiantes universitarios. **Ciência da Informação**, Brasília, 27 (1).
- MATA, Marta L. da (2014). Inserção da Competência Informacional nos currículos dos cursos de Biblioteconomia no Brasil e de Informação e Documentação na Espanha, 2014. Tese de Doutorado, Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista.
- OTO, Maria Elizabete de Carvalho (1990). Educação de usuários em bibliotecas universitárias brasileiras: revisão de literatura nacional. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, 23 (1/4), 58-77.
- PASQUARELLI, Maria Luiza Rigo (1996). **Procedimentos para busca e uso da informação: capacitação de aluno de graduação**. Brasília: Thesaurus.
- PÍNTO, Maria; SALES, Dora; MARTÍNEZ-OSORIO, Pilar (2009). El personal de la biblioteca universitaria y la alfabetización informacional: de la autopercepción a las realidades y retos formativos. **Revista Española de Documentación Científica**, 32 (1), 60-80.
- SANTIAGO, Sandra Maria Neli (2010). **Um olhar para a educação de usuários do sistema integrado de bibliotecas da Universidade Federal de Pernambuco**. 167 f. Dissertação de Mestrado. João Pessoa, Universidade Federal da Paraíba.
- SOUZA, Rodrigo Silva Caxias de; NASCIMENTO, Bruna Silva do (2010). Competências informacionais: uma análise focada no currículo e na produção docente dos cursos de Biblioteconomia e gestão da informação. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis**, 15 (2), 130-150.
- URIBE TIRADO, Alejandro (2009). Interrelaciones entre veinte definiciones-descripciones del concepto de alfabetización en información: propuesta de macro-definición. **ACIMED**, 20 ( 4), 1-22.

**Los libros electrónicos como tema en la currícula de la carrera  
de Bibliotecología de la Universidad Nacional de La Plata.  
Experiencia de la cátedra Gestión de Colecciones**

Carolina Unzurrunzaga  
Mónica G. Pené  
Marina Borrell





## Los libros electrónicos como tema en la currícula de la carrera de Bibliotecología de la Universidad Nacional de La Plata. Experiencia de la cátedra Gestión de Colecciones

Carolina Unzurrunzaga<sup>1</sup>

Mónica G. Pené

Marina Borrell

Universidad Nacional de La Plata  
Argentina

**Resumen:** Los libros electrónicos están siendo incorporados lentamente en las bibliotecas argentinas, lo que implica que los futuros profesionales de la información deberán poseer los conocimientos y las capacidades necesarias para gestionarlos y ofrecerlos a los usuarios. Este trabajo describe la experiencia de la cátedra *Gestión de colecciones* de la Universidad Nacional de La Plata -UNLP- (Argentina) en lo que respecta al tratamiento en la currícula de temas vinculados a la gestión de libros electrónicos. En primer lugar, se contextualiza la asignatura en el marco del plan de estudios de las carreras de bibliotecología de la UNLP. Luego, se introducen nociones sobre el libro electrónico y las cuestiones referidas a su selección y adquisición. Se expone, a continuación, el enfoque de la propuesta pedagógica adoptada en la asignatura para alcanzar los objetivos propuestos. Con este aporte se espera contribuir al debate y al intercambio de propuestas pedagógicas vinculadas a los contenidos digitales de un tema sobre el cual los bibliotecarios debemos empezar a formarnos.

### 1. Introducción

La carrera de bibliotecología de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) tiene más de 60 años de historia. Su plan de estudios se actualizó por última vez en el 2004 a partir del marco establecido en los diferentes Encuentros del MERCOSUR que se venían desarrollando desde 1996, por lo que sus contenidos mínimos fueron *aggiornados* a las demás carreras que se impartían en las otras Escuelas de la región, como así también el perfil profesional para sus egresados (Corda, 2012). Los cambios se debieron a la necesidad de modificar el perfil del egresado, a un profesional con saberes técnicos y más orientado a las tecnologías (Barber, et al., 2012), que tenga competencias acordes con las necesidades de información que las comunidades usuarias demandan.

En el plan de estudios quedó determinada, entonces, la posibilidad de obtener dos títulos: Licenciatura o Profesorado en Bibliotecología y Ciencias de la Información (UNLP, 2004 a,b), con una diferencia que radica, principalmente, en que en la licenciatura se acentúan las aptitudes para la investigación con una serie de seminarios y la redacción de una tesina o la realización de una práctica profesional, mientras que en el profesorado se requiere la aprobación de asignaturas relacionadas con la formación pedagógica para la enseñanza de la disciplina. Ambas carreras, que tienen una duración de cinco años, comparten una serie de materias troncales en los tres primeros años, que habilitan a la obtención de la titulación intermedia de Bibliotecólogo, a través de la cual, el alumno, obtiene las capacidades referentes a distintas actividades profesionales.

Los cambios en el plan de estudios tuvieron injerencias en los contenidos de las asignaturas existentes y sumaron también nuevas materias. Entre las asignaturas que se vieron modificadas, más allá de su nombre<sup>2</sup>, estuvo la de “Bibliografía y Selección” - Plan de estudios del año 1986 (UNLP, 1986)-, que pasó a denominarse “Gestión de colecciones”. Aunque los contenidos de la asignatura se mantuvieron, éstos se vieron ampliados y se comenzó a abordar la temática de las colecciones y de los procesos que conciernen a su gestión con un enfoque más integrador. En cierta medida esto se dio por los avances

1 Carolina Unzurrunzaga<sup>1</sup>; Mónica G. Pené<sup>1-2</sup>; Marina Borrell<sup>1</sup>. 1 Departamento de Bibliotecología, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FAHCE), Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Argentina. 2 Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS), Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FAHCE), Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Argentina. E.mail: mpene@fahce.unlp.edu.ar

2 Laudano et al. (2011) analizaron el plan de estudios de 1986 en relación al de 2004 y encontraron que las denominaciones de todas las materias cambiaron, salvo Tratamiento Automático de la Información (I y II) e Historia del Libro y de las Bibliotecas. Según la Prof. Rosa Pisarello, directora del Departamento de Bibliotecología en aquel entonces, entrevistada por los autores en el trabajo citado anteriormente, esto se debió a que sus nombres no respondían a la terminología y a las concepciones del momento.

teóricos de la disciplina, y para lograr una concordancia con los objetivos propuestos para la carrera que apuntan a formar profesionales capaces de gestionar cualquier tipo de información -más allá de su formato y de su soporte-, y de administrar sistemas de información para toda clase de organizaciones sin importar su alcance geográfico, su tema o su forma de disposición al público -presencial o virtual- (UNLP, 2004 a,b).

La asignatura *Gestión de colecciones* es actualmente de carácter cuatrimestral y está pautada en el plan de estudios en el segundo cuatrimestre del segundo año de la carrera. Su modalidad es teórico-práctica y sus contenidos se orientan a que los alumnos desarrollen las capacidades necesarias para afrontar la toma de decisiones que conlleva generar, desarrollar, evaluar, preservar y expurgar la colección de una biblioteca, considerando los cambios ocurridos en las últimas décadas en materia de soportes y formatos documentales, tanto como, en las costumbres lectoras por parte de la comunidad a la que la biblioteca atiende.

Como es sabido, los avances tecnológicos han marcado, a lo largo de la historia, las tareas referidas a la gestión de colecciones y han puesto siempre a los bibliotecarios en el desafío de seguir ofreciendo a los usuarios lo que necesitan (Sánchez Vignau, Alfonso Espinosa & Guerra Santana, 2008). Hoy lejos de las tabletas de arcilla, los rollos de papiro y los pergaminos, los libros, que son en sí una tecnología, están migrando de soporte y a pesar de que el cambio no está siendo tan brusco como se vaticinaba, más que nada en estas latitudes<sup>3</sup>, su traspaso de papel a digital<sup>4</sup>, es algo que está modificando las tareas más tradicionales de la biblioteca y que lleva a los bibliotecarios a preguntarse cómo deberán seleccionarlos, adquirirlos, ingresarlos y ofrecerlos a los usuarios.

Si bien los libros electrónicos están introduciéndose lentamente en las bibliotecas argentinas, los profesionales de la información, a nuestro entender, deben comenzar a interiorizarse en su gestión a fin de que, cuando llegue el momento, su inserción sea más fluida y menos conflictuada. Por esta razón, vemos como una necesidad el incorporar en la currícula aspectos que permitan a los futuros egresados de la carrera de bibliotecología adquirir las capacidades y los conocimientos necesarios para gestionarlos. Es por ello que, para esta ponencia, nos hemos propuesto describir cómo, desde la cátedra *Gestión de colecciones* de la Universidad Nacional de La Plata (Argentina), se está abordando la temática de la gestión del libro electrónico. Esperamos que compartir esta experiencia abra el debate y posibilite el intercambio de propuestas pedagógicas relacionadas con los contenidos digitales.

## 2. Objetivos

El presente trabajo se propone como objetivos los siguientes:

- Exponer el enfoque que lleva adelante la cátedra Gestión de colecciones de la carrera bibliotecología de la Universidad Nacional de La Plata para abordar la temática del libro electrónico.
- Compartir esta experiencia didáctica con las otras Escuelas de Bibliotecología del MERCOSUR, a efectos de favorecer el debate y el intercambio de propuestas pedagógicas vinculadas a los contenidos digitales.

## 3. La gestión de los libros electrónicos

Las bibliotecas, particularmente las universitarias y las especializadas, fueron las primeras instituciones en incorporar material digital en sus fondos bibliográficos mediante la adquisición de obras de referencia en soportes como el CD-ROM o el DVD, incluso a través de la suscripción a revistas electrónicas. Sin embargo, la introducción de los libros digitales está siendo más lenta de lo esperado debido a varias razones, entre ellas: a) por su extensión, ya que es mayor que la de un artículo de revista y su lectura “en pantalla” no siempre resulta cómoda; b) por la escasez de circulación de dispositivos de lectura específicos para tal fin; c) por la predominancia de la oferta de obras digitales recreativas por sobre las académicas.

3 Según el estudio realizado Laudano, Corda & Planas (2012) los propios bibliotecarios, directivos de bibliotecas de la ciudad de La Plata (Argentina), si bien consideran que si la cantidad de documentos electrónicos que componen las colecciones de biblioteca aumenta paulatinamente y caracterizan a la tendencia de “irreversible” (p.8), estiman, por otro lado, que la celeridad sería diferente por disciplina y el reemplazo del libro impreso no se daría completamente ni a diez años.

4 Autores como Torres Vargas (2003) sostienen que la aparición de “medios diferentes del impreso constituyen nuevos nichos que enriquecen y no necesariamente sustituyen a los objetos intelectuales existentes” (Torres Vargas, 2003: 23).

Sin duda los libros electrónicos ofrecen una serie de ventajas que permiten evaluar de forma positiva su incorporación al fondo bibliográfico de las bibliotecas, entre las cuales podemos destacar:

- El usuario no tiene que desplazarse a la biblioteca para retirar o devolver el material, pudiendo hacerlo en cualquier momento del día (o de la noche) si la biblioteca cuenta con un sitio web desde donde descargar los libros, por lo que, este tipo de recursos son especialmente útiles en aquellas instituciones en las que se imparte educación a distancia.
- No ocupan espacio físico en las estanterías, lo que evita problemas de espacio para la biblioteca, y en algunos casos, tampoco requieren espacio en el servidor de la institución ya que es el proveedor el que aloja el material y brinda el acceso.
- No sufren un deterioro físico como sus homólogos en papel, por lo cual no hay que prever la compra de nuevos ejemplares, la reposición de los retirados de circulación y, por lo tanto, la necesidad de más espacio físico.
- Las ediciones nunca se agotan, siempre se encuentran disponibles para ser adquiridas.

A pesar de las ventajas antes mencionadas, deben señalarse también algunos inconvenientes que presentan los libros electrónicos para las bibliotecas a la hora de preferir la versión digital por sobre la de papel. En principio hay una pérdida del lector presencial, que ya no necesita acercarse a la biblioteca para acceder al material bibliográfico. Por otro lado, no siempre todos los títulos que la institución desea incorporar se encuentran editados en formato digital y en algunos casos su costo es superior a la versión en papel, o bien sólo se encuentran en su idioma original y no hay versiones digitales traducidas al idioma local. No menor es el tema de los formatos, ya que la oferta es amplia, muchas veces dependiente del dispositivo de lectura que se posea, y si bien existe a nivel mundial una propuesta de estandarización, aún el mercado no la ha asumido como propia. También ha de considerarse la reticencia de los bibliotecarios a adquirir materiales digitales por su falta de tangibilidad y esa sensación de “no existencia” de la colección, sobre todo cuando se trata de fondos bibliográficos pertenecientes a instituciones estatales donde la normativa legal-contable no simplifica la adquisición de bienes de este tipo ni su inventario.

Más allá de estas consideraciones, es innegable que el mundo sigue marcando una tendencia clara hacia la lectura digital, lo que implica para los profesionales de la información una adecuación de sus conocimientos y de sus capacidades para poder gestionar este nuevo tipo de recurso informativo. En relación con las tareas involucradas en la gestión de colecciones digitales, debe decirse que éstas no varían mucho de las tradicionales pero conllevan particularidades que el bibliotecario debe conocer y que se vinculan especialmente con los procesos de selección, adquisición, evaluación y preservación, así como también su puesta a disposición al público usuario.

Al momento de seleccionar libros electrónicos, el bibliotecario debe tener en cuenta los mismos criterios que emplea para elegir el resto de los materiales de la colección. Si bien el soporte y formato varían, la temática, la calidad y el contenido del *ebook* no debe ser inferior a los estándares establecidos por la biblioteca en su política de desarrollo de la colección, siempre teniendo en cuenta las necesidades y las preferencias de los usuarios. En este proceso entra en juego una regla impuesta por el mercado editorial y que tiene que ver con el modo de selección de los materiales a adquirir a un proveedor determinado. Lo ideal es que la biblioteca pueda hacer una selección título a título, siguiendo los criterios definidos en su política, como se mencionó recientemente; si bien esto requiere mayor esfuerzo por parte de los bibliotecarios y suele ser más costosa, es la opción que mejor se ajusta a las necesidades del lector. Aunque en general, los distribuidores de libros electrónicos obligan a las bibliotecas a adquirir un paquete pre-armado de títulos, seleccionados por temáticas afines, lo que genera una desigualdad en la calidad de los títulos y la necesaria incorporación de material no estrictamente relevante para los usuarios, impidiendo así realizar una correcta gestión de la colección (Martín-Rodero & Alonso-Arévalo, 2012).

Uno de los puntos más delicados a tener en cuenta a la hora de seleccionar libros electrónicos es el formato en el que éstos se encuentran, porque de ello dependerá la posibilidad, o no, que los usuarios tengan de leerlos. En el caso de que los *ebooks* se encuentren en un formato propietario sólo podrán ser descargados y leídos en dispositivos específicos, lo que limita en gran medida su uso; empresas como *Amazon* y *Barnes & Nobles* utilizan formatos comerciales propios para la distribución del contenido digital que venden, obligando al usuario a poseer un dispositivo de lectura de dicha empresa. En cambio, si las editoriales optan por publicar sus libros digitales en un formato abierto, no comercial, esto abre las posibilidades para los usuarios; el formato *epub*, que paulatinamente se está convirtiendo en estándar para las publicaciones electrónicas, permite su lectura en casi cualquier dispositivo, adaptando

y ajustando su contenido a las diferentes necesidades; en su última versión posibilita, además, la incorporación de video y audio, lo que genera libros electrónicos enriquecidos, que aportan un valor agregado al texto propiamente dicho.

Otro aspecto que debe considerarse es que los *ebooks* comerciales suelen utilizar DRM (*Digital Right Management*), que establecen los permisos de copia e impresión del contenido, la cantidad de descargas en dispositivos diferentes y la posibilidad de préstamos entre usuarios, entre algunas de sus facultades. Esto limita en gran medida las posibilidades, tanto de la Biblioteca como de los usuarios, a la hora de utilizarlos, por lo cual los bibliotecarios tendrán que, poner especial atención al seleccionar el material con este tipo de tecnologías de control de acceso y, exigir a las empresas que expresen claramente cuáles serán los permisos y las restricciones que tendrá cada título en particular.

Por último, y no por ello menos importante, queda mencionar el tema del presupuesto que destinará la biblioteca para la adquisición de material digital. Muchas veces este presupuesto no sólo se destina a la compra de los contenidos digitales sino también a la adquisición de la infraestructura tecnológica requerida para el almacenamiento, la consulta y el préstamo de los libros digitales.

Una vez tomada la decisión de adquirir el material digital, la biblioteca se ve enfrentada al desafío de elegir a quién le compra dichos documentos, es decir, determinar los posibles proveedores de los recursos seleccionados. La literatura especializada en el tema suele mencionar tres opciones como las más frecuentes (Gutiérrez-Palacios, 2012):

- *Agregadores*: venden licencias de acceso directamente a las bibliotecas y el acceso al material se realiza desde sus propias plataformas.
- *Distribuidores*: ofrecen generalmente materiales de diferentes editoriales o grupos de editores con la conveniencia de firmar una sola licencia o contrato y de realizar un solo pago por todo el material adquirido. En la actualidad la diferencia entre agregadores y distribuidores es cada vez más difusa.
- *Editoriales*: editan sus propios libros en formato digital y se encargan de comercializarlos y distribuirlos.

En cualquiera de los casos anteriores, se debe tener en cuenta cómo será el modo de adquisición de los documentos. Es decir, si la biblioteca realizará una compra del material haciéndose poseedora del mismo y garantizando así su uso a perpetuidad -de la misma manera que si adquiriera un libro impreso-, o bien si realizará una suscripción donde lo que se adquiere es el derecho a uso de los documentos pero no su propiedad (Martín-González & Pivetta, 2008). También se puede optar por un modelo híbrido en el cual se realiza una suscripción por una cantidad determinada de años y transcurrido ese período la biblioteca pasa a ser dueña del contenido al que tenía acceso; o elegir la opción del *pay per view*, donde la biblioteca tiene acceso a todo el catálogo de documentos ofrecidos por el distribuidor o el agregador pero finalmente paga por lo que sus usuarios efectivamente consultan. En el proceso de adquisición se vuelve fundamental, entonces, la capacidad de negociación que posea el bibliotecario, así como el conocimiento de la terminología legal empleada en los contratos y las licencias, con miras a sacar el mejor beneficio posible para su institución y la comunidad de usuarios a la que atiende.

Cuando los libros electrónicos pasan a ser parte del acervo de la biblioteca, surgen algunas consideraciones más vinculadas a la evaluación de su uso y a su preservación a largo plazo. En el primer caso, será fundamental acordar con el proveedor el acceso a las estadísticas de uso, ya que sin esta información difícilmente se podrán tomar buenas decisiones en relación a la renovación de licencias de uso de materiales digitales. En cuanto a la preservación de contenidos electrónicos, su complicación dependerá asimismo del modelo de adquisición acordado, según se logre la propiedad del objeto digital o tan sólo un permiso de acceso. No obstante, el bibliotecario deberá formarse en cuestiones relativas a la preservación digital, tema que aún no ha sido resuelto a nivel mundial y que sigue generando mucho debate entre los profesionales de la información.

Por último, el gestor de la colección deberá velar por la forma en que el usuario tendrá acceso a los contenidos digitales. Es necesario, en primer lugar, que la biblioteca ingrese en su catálogo la descripción de los *ebooks* que adquiere para garantizar así un acceso único a todas las colecciones disponibles. En este escenario de bibliotecas híbridas, el catálogo será la herramienta que permita al lector percibir las colecciones -en distintos formatos- como una sola al poder recuperar información de cualquiera de ellas en simultáneo. Por otro lado, se deberá capacitar y trabajar de forma coordinada con el personal que atiende al público, de manera que estén capacitados para resolver las consultas de los usuarios al respecto del préstamo de los libros electrónicos (uso de plataformas, descargas, posibilidades de impresión, derechos,

etc.), y de los dispositivos de lectura si la biblioteca ofreciera ese servicio. También deberá planificarse la redacción de instructivos y de procedimientos que dejen en claro las pautas vinculadas a la gestión de este tipo de recursos electrónicos.

#### 4. Experiencia de la cátedra Gestión de Colecciones de la UNLP

Como se ha indicado más arriba, la asignatura *Gestión de Colecciones* se incorpora a la currícula de la carrera de Bibliotecología de la UNLP cuando entra en vigencia el plan de estudios de 2004. Su predecesora, *Bibliografía y Selección*, tenía puesto el énfasis en las fuentes utilizadas para la selección de nuevos materiales a incorporar en la biblioteca, mientras que esta nueva asignatura proporciona un enfoque integrador en lo que respecta a la conformación, el desarrollo y el mantenimiento de las colecciones, contemplando todo tipo de documentos y toda clase de unidades de información. Ha sido pensada como una materia a través de la cual los alumnos adquieran una cualificación que les permita afrontar la toma de decisiones que conlleva gestionar las colecciones de una biblioteca, sobre todo en un contexto tan desafiante como el actual, donde conviven -y muchas veces se enfrentan- lo impreso y lo digital, lo propio y lo ajeno, lo local y lo remoto. Se busca que el gestor de colecciones esté preparado no sólo para afrontar estos desafíos, sino para participar de forma activa en los debates de la comunidad bibliotecaria nacional e internacional que van perfilando el accionar profesional futuro.

Si bien la edición electrónica ha sido tema de la asignatura desde el año 2006, el libro electrónico y los aspectos vinculados a su gestión no habían ocupado un espacio específico entre los tópicos incluidos en la currícula, principalmente a causa de las desventajas observadas en el apartado anterior. Pero hoy en día no puede negarse la inclusión del *ebook* en nuestro país. Sirvan de ejemplo, por un lado, las jornadas organizadas en 2012 por el Acuerdo de Bibliotecas Universitarias de Córdoba -ABUC- (<http://www.abuc.org.ar/portal/?sec=2&pag=53>), donde comenzó a plantearse el tema de los proveedores de contenido digital y luego, la jornada de actualización profesional dedicada a las experiencias prácticas en el uso de libros electrónicos en las bibliotecas universitarias realizadas en 2013 (<http://www.abuc.org.ar/portal/?not=38>); por otro lado, la noticia publicada el 7/4/2012 en Clarín acerca de la llegada de los *ebooks* a las bibliotecas públicas porteñas ([http://www.clarin.com/sociedad/e-books-llegan-bibliotecas-portenas\\_0\\_677932337.html](http://www.clarin.com/sociedad/e-books-llegan-bibliotecas-portenas_0_677932337.html)). También se rescata el trabajo de CLACSO, que en los últimos años ha incluido en su biblioteca digital numerosos títulos de *ebook*. Es cierto que en las bibliotecas no se ha generalizado el uso de los dispositivos portátiles de lectura pero sí la consulta de materiales ofrecidos en la Web y de otros que se comercializan con posibilidad de bajarlos a servidores locales, tal como dice Aguado (2011). Si bien el *ebook* está transitando aún su etapa inicial, y es poco común encontrar en las bibliotecas argentinas una oferta importante de este tipo de materiales, al mirar hacia el resto del mundo, es claro que es una tendencia que, más temprano que tarde, llegará para quedarse, tal como señalan Alonso-Arévalo y Cordón-García (2010).

Ante esta situación, surgió en el equipo docente de la asignatura la inquietud de considerar el tratamiento del libro electrónico como contenido de la materia. Esta incorporación coincidió con el cambio de docentes a cargo de la asignatura<sup>5</sup>. Se realizó una primera introducción, quizá tímida, en el programa de 2010; en el detalle de los contenidos contemplados no aparece el término “libros electrónicos” pero puede detectarse en la bibliografía la presencia del tema. En la actualización del programa del año 2013 se observa explícitamente el término y se nota una mayor presencia de textos vinculados a la temática en cuestión en la bibliografía propuesta por la cátedra.

Aunque las particularidades de la gestión de documentos electrónicos son tratadas a lo largo del programa, el énfasis en los libros electrónicos está puesto en la segunda unidad didáctica, que hace referencia a la oferta de documentos e información, sus posibilidades y sus limitaciones. En el marco de esta unidad, se desarrollan diversas actividades que permiten concretar la propuesta pedagógica planteada por la cátedra:

- Partiendo de la propia experiencia del alumno en el uso de dispositivos móviles para la consulta de documentos, se exponen diferentes aspectos teóricos referentes al libro electrónico, tales como: a) el mundo editorial, la generación de contenidos digitales, las transformaciones y los

<sup>5</sup> Desde 2004 a 2010, el dictado de las clases teóricas de la asignatura estuvo a cargo de la profesora Amelia Aguado, y las clases prácticas a cargo de las profesoras Cecilia Corda (2004-2005) y Mónica G. Pené (2006-2010). A partir del año 2010, con la retirada de la Prof. Aguado de la actividad docente, la asignatura pasó a estar a cargo de la Prof. Pené y las clases prácticas a cargo de la profesora Carolina Unzuurrungaga.

nuevos modelos de negocio, la oferta disponible en nuestro entorno; b) conceptualización y diferenciación de los términos *ebook*, reader, libros electrónicos, dispositivos de lectura; c) introducción a los dispositivos de lectura, evolución, principales características técnicas y físicas, criterios para su selección; y d) libros electrónicos en bibliotecas, situación actual en el mundo y en Argentina.

- Se organiza una clase especial<sup>6</sup>, a cargo de la profesora Marina Borrell, especialista en el tema de servicios de información digital. Durante la misma, se muestra a los alumnos el amplio abanico de posibilidades que involucra la gestión de libros electrónicos, se visitan plataformas de venta de *ebooks* y se exhiben dispositivos de lectura de diversa naturaleza.
- Como parte de las clases prácticas de la asignatura, y basados tanto en conocimientos previos como en la bibliografía recomendada para la actividad, se realizan varios trabajos orientados a conocer los nuevos formatos de presentación de la información, las tendencias en el mercado editorial y los cambios que estos han generado en las bibliotecas, sobre todo, en los procesos relacionados con la gestión de colecciones. Por un lado, se invita a los estudiantes a reflexionar de manera grupal acerca de los procesos de la gestión de colecciones que se ven afectados por los nuevos formatos, así como a pensar en los retos que debe afrontar el profesional de la información frente a los cambios tecnológicos en referencia al desarrollo de la colección. Por otro lado, se solicita a los alumnos la elaboración de un informe en el que enumeren los pros y contras de los libros electrónicos tanto para los lectores como para las bibliotecas, además de establecer los contenidos a incluir en la política de desarrollo de la colección para su adecuada gestión.
- Como apoyatura a las clases teóricas y prácticas, se proyectan videos difundidos a través de canales como *YouTube* y/o se recomienda la lectura de posts y artículos que permiten la generación de debates y reflexiones entre el alumnado, conduciendo a la toma de posturas. En ocasiones, estos debates tienen lugar en el foro disponible en el Campus Virtual de la Cátedra.
- Se llevan a cabo una serie de visitas a instituciones que cuentan en su colección con libros electrónicos, con el objetivo de que los alumnos puedan confrontar la realidad local con la teoría.
- A través de estas actividades, se busca transmitir al alumno tres aspectos que, a nuestro entender, son fundamentales para la gestión de este tipo de documentos:
- La importancia que tiene, en este sentido, el hecho de estar al tanto de cuestiones técnicas y legales, entre las que destacan los acuerdos y las licencias de uso, así como las diferentes legislaciones de propiedad intelectual y de derecho de autor vigentes en el país.
- La necesidad de que el bibliotecario asuma un rol negociador frente a los proveedores de libros electrónicos, con miras a obtener el mayor beneficio posible para la comunidad usuaria.
- El correcto registro de las políticas, los criterios y los procesos que tienen lugar en la biblioteca, tanto en el caso de los libros electrónicos como de todos los tipos de materiales incluidos en la colección, que facilite la toma de decisiones en un futuro próximo, garantizando el desarrollo de una colección coherente consigo misma y en línea con los objetivos institucionales y las necesidades informacionales de la comunidad de usuarios a la que la biblioteca atiende.

## 5. Comentarios finales

Se ha expuesto hasta aquí el enfoque con que la cátedra *Gestión de Colecciones*, de la carrera de Bibliotecología de la UNLP, encara la temática del libro electrónico y se ha compartido la propuesta pedagógica llevada adelante por el equipo docente de la asignatura. Como se mencionó al comienzo del trabajo, los Encuentros Docentes del MERCOSUR influyeron en el cambio del plan de estudios de la carrera de Bibliotecología. Por ello, consideramos oportuno compartir la experiencia de la cátedra en el marco de estas jornadas con miras a debatir acerca de los modos de abordar el tema de la gestión de libros electrónicos en la formación de los futuros profesionales de la información de la región.

Este trabajo pretende ser un puntapié inicial para el desarrollo de otras investigaciones relacionadas

---

<sup>6</sup> Para el curso de 2014 se prevé que, debido a las necesidades detectadas en el campo laboral de los bibliotecarios y las preocupaciones que nos han expresado sobre el tema, las clases especiales dictadas en el marco de la asignatura serán difundidas y abiertas a la comunidad para que puedan asistir todos aquellos interesados. Esperamos que, además de ser una actividad de extensión universitaria, resulte para los alumnos una experiencia enriquecedora puesto que muchos de ellos aún no trabajan en bibliotecas y las preguntas y los comentarios de sus futuros colegas les mostrarán la realidad en la que está inmersa la gestión de las colecciones en las diferentes unidades de información.

con el libro electrónico en el contexto latinoamericano, ya que muchas preguntas están aún sin respuesta: cómo se está gestionando actualmente este tipo de material en las bibliotecas del país, cómo nuestra realidad condiciona la forma en que podríamos ofrecerlos a los usuarios, cómo es abordada la temática en las distintas Escuelas de Bibliotecología del MERCOSUR, entre otros interrogantes que surgen.

Para finalizar, se desea mencionar el tema de la Web móvil, estrechamente vinculada a los contenidos digitales. Es necesario resaltar la creciente tendencia mundial en el empleo de dispositivos móviles -principalmente teléfonos y tabletas- para diversos usos: efectuar llamadas telefónicas, enviar SMS, capturar fotos, ver videos, escuchar música, acceder a las redes sociales o a nuestros correos, leer libros y prensa, hasta localizar la estación de servicio más cercana. Su carácter personal y el hecho de que su dueño lo lleve siempre consigo facilitan una comunicación inmediata con el usuario. Como señala Arroyo-Vázquez (2009), la Web móvil ofrece una nueva posibilidad de romper con las barreras físicas de la biblioteca, al tiempo que promete cambiar los hábitos y la forma de llegar a la información, cada vez más accesible desde cualquier lugar, y por lo tanto también la manera en que la biblioteca piensa y define sus colecciones y servicios.

## Bibliografía

- Aguado de Costa, A. (2011). *Gestión de colecciones*. Buenos Aires: Alfaguara.
- Alonso-Arevalo, J., & Cordon-García, J. A. (2010). El libro electrónico ha llegado a las bibliotecas... y viene para quedarse. *Mi biblioteca*, 23, 74-83. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10366/83074>.
- Arroyo-Vázquez, N. (2009). Web móvil y bibliotecas. *El profesional de la información*, 18(2), 129-136. Recuperado de <http://www.elprofesionaldeinformacion.com/contenidos/2009/marzo/02.pdf>
- Barber, E., Pisano, S., de Pedro, G., Gregui, C., Romagnoli, S., Blanco, N., & Mostaccio, M. (octubre, 2012). Competencias del Profesional de la Información: Principales Sistematizaciones. Ponencia presentada en IX Encuentro de Directores y VIII de Docentes de Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del MERCOSUR, Montevideo (Uruguay), 3, 4 y 5 de octubre de 2012. Recuperado de <http://rbm.eubca.edu.uy/sites/default/files/text/Ponencia%201%20-%20Barber%2C%20Elsa%20et%20al.pdf>.
- Corda, M. C. (octubre, 2012). Enseñanza de la bibliotecología en la UNLP: la perspectiva en las asignaturas "Gestión de la información" y "Usuarios de información" de la Licenciatura/Profesorado en Bibliotecología y Ciencias de la Información. Ponencia presentada en IX Encuentro de Directores y VIII de Docentes de Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del MERCOSUR, Montevideo (Uruguay), 3, 4 y 5 de octubre de 2012. Recuperado de <http://rbm.eubca.edu.uy/sites/default/files/text/Ponencia%2029%20-%20Corda,%20Mar%C3%ADa%20Cecilia.pdf>.
- Gutiérrez-Palacios, L. (2012). Gestión de la colección de libros electrónicos: Selección, adquisición y evaluación. En: Cordon-García, J. A., Carbajo-Cascón, F., Gómez-Díaz, R., & Alonso-Arévalo, J. (coords.). *Libros electrónicos y contenidos digitales en la sociedad del conocimiento, Mercado, servicios y derechos*. (pp. 413-426). Madrid, Pirámide.
- Laudano, C. N., Planas J., Corda, M. C., & Pelitti, P. (2011). La cuestión tecnológica en los planes de estudio de la Carrera de Bibliotecología de la Universidad Nacional de La Plata: aproximaciones críticas desde los documentos y la mirada de los actores. *Información, cultura y sociedad*, (24), 69-86. Recuperado de [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1851-17402011000100004&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-17402011000100004&lng=es&nrm=iso).
- Laudano, C., Corda, M., & Planas, J. (2012). Un futuro cargado de tecnología: Aproximaciones a los cambios imaginables en el campo de la bibliotecología en una década. *Palabra Clave (La Plata)*, 2(1), 5-20. Recuperado de <http://www.palabraclave.fahce.unlp.edu.ar/article/view/PCv2n1a02>.
- Martín-González, J. C., & Pivetta, E. (2008). Factores clave en el proceso de adquisición de libros electrónicos. *El profesional de la información*, 17(4), 408-413. Recuperado de <http://www.elprofesionaldeinformacion.com/contenidos/2008/julio/06.pdf>.
- Martín-Rodero, H., & Alonso-Arévalo, J. (2012) La integración de los libros electrónicos en la biblioteca. En: Cordon-García, J. A., Carbajo-Cascón, F., Gómez-Díaz, R., & Alonso-Arévalo, J. (coords.). *Libros electrónicos y contenidos digitales en la sociedad del conocimiento, Mercado, servicios y derechos*. (pp.353-384). Madrid, Pirámide.
- Sánchez Vignau, B. S., Alfonso Espinosa, L., & Guerra Santana, Y. (2008) Tecnologías, comunicación y desarrollo de colecciones. *Ciencias de la información*, 39(1). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=181418336006>.

- Torres Vargas, G. A. (2003). El libro en la era electrónica. *Biblioteca Universitaria*, 6(1), 22-27. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28560104>.
- Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Bibliotecología. (1986). Plan de estudios de las carreras Bibliotecario documentalista, Licenciatura en Bibliotecología y Documentación y Profesorado en Bibliotecología y Documentación. Recuperado de: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/planes/pl.63/pl.63.pdf>
- Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Bibliotecología. (2004a). Plan de estudios de la Licenciatura en Bibliotecología y Ciencia de la Información. Recuperado de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/planes/pl.39/pl.39.pdf>.
- Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Bibliotecología. (2004b). Plan de estudios del Profesorado de Bibliotecología y Ciencia de la Información. Recuperado de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/planes/pl.40/pl.40.pdf>.



## **ARGOS, primer repositorio digital del NEA**

María Norma Prevosti  
Julio Cesar Carrizo  
Máxima Aidée Benítez



## ARGOS, primer repositorio digital del NEA

María Norma Prevosti<sup>1</sup>

Julio Cesar Carrizo<sup>2</sup>

Máxima Aidée Benítez<sup>3</sup>

Universidad Nacional de Misiones

Argentina

**Resumen:** Los repositorios digitales institucionales se han transformado en la opción de las instituciones de educación superior, para dar a conocer la producción académica y científica. La idea de dar visibilidad a dicha producción genera un sinnúmero de desafíos, tanto para las universidades como para los investigadores, que se pueden resumir en la pérdida del anonimato de los autores, la visibilidad de proyectos similares, la posibilidad de compartir recursos humanos y económicos, entre otros.

Uno de los desafíos de los profesionales de la información en el siglo XXI, es precisamente potenciar la visibilidad de la información depositada en estos espacios y así aumentar el prestigio de las instituciones.

A continuación se relata el surgimiento y desarrollo de un repositorio institucional denominado ARGOS, desde la constitución del equipo, las cuestiones teóricas consideradas, el área de cobertura, los obstáculos como así también los logros obtenidos.

### Introducción

Transcurría el año 2006 cuando un grupo de docentes investigadores del área de Bibliotecología de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales (FHyCS) de la Universidad Nacional de Misiones (UNaM) comenzó formalmente a indagar sobre el tema de los Repositorios digitales institucionales en acceso abierto, las bibliotecas virtuales, las bibliotecas digitales, depósitos institucionales, repositorio digital, derechos de autor, esquemas de metadatos, diferentes software (*Greenstone*, *DSpace*) y tantas otras temáticas relacionadas al tema que nos ocupa: Repositorio Institucional (RI). Este primer equipo inició un recorrido de cuatro años de indagaciones a través de los diferentes materiales bibliográficos existentes, cuyos resultados quedaron plasmados en informes y ponencias, presentados y debatidos en jornadas, encuentros, congresos, reuniones, algunos de ellos publicados en páginas de internet.

Los productos de este proyecto fueron comunicados a los diversos estamentos de gestión, tanto de la FHyCS como a las de la universidad (UNaM).

Posteriormente, también en la FHyCS se desarrolló otro proyecto de investigación<sup>4</sup> sobre el tema Repositorio digital institucional, como objeto de estudio en el que se trabajó, al mismo tiempo, en un proyecto de RI de *gestión y aplicación*. Para este nuevo proyecto, se incluyó a personas del equipo anterior, a la vez que se sumó a especialistas de diferentes áreas disciplinares y se amplió la cobertura geográfica al incluir a docentes-investigadores de la Universidad Nacional del Noreste (UNNE). Es decir, que se elaboró un proyecto interdisciplinario e interinstitucional.

Paralelamente los docentes investigadores de la Facultad de Humanidades (FH) de la Universidad Nacional de Nordeste (UNNE), integrantes del proyecto de investigación (16H315), hicieron su aporte de estudio, análisis y conclusiones emanadas del proyecto de investigación 029/05<sup>5</sup> de la Secretaria General de Ciencia y Técnica de la UNNE, bajo la denominación: “Análisis de software abiertos de gestión aplicados al funcionamiento de la biblioteca digital”, y avances realizados a través del Proyecto de Investigación y Desarrollo de la Secretaria General de Ciencia y Técnica - UNNE, N° 129/08: “Biblioteca digital: Colecciones digitales de trabajos científicos. Edición de publicaciones científicas electrónicas. Software libres para su implementación” (2009) que “apuntó al desarrollo de sus colecciones digitales, para garantizar la conservación y divulgación de la producción intelectual, desarrollada en el ámbito académico superior...” También, la Dirección de Biblioteca elaboró un anteproyecto que espera su tratamiento legal correspondiente.

1 Lic. María Norma Prevosti. normaprevosti@gmail.com. Universidad Nacional de Misiones, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales.

2 Bibl. Julio Cesar Carrizo. jucecarrizo@yahoo.com.ar. Universidad Nacional de Misiones, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales.

3 Bibl. Máxima Aidée Benítez. maximaaidee@gmail.com. Universidad Nacional de Misiones, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales.

4 Repositorios de tesis: Capacidad del sistema académico NEA para la generación de depósitos de tesis de posgrado en acceso libre. Código 16H315. (2011-2013).

5 Repositorios de Tesis. Capacidad del sistema académico NEA para la generación de depósitos digitales de acceso libre. Período 2000-2010. INFORME FINAL. Integrantes del equipo UNNE: Adelaida del Carmen Gómez Geneiro, Aníbal Salvador Bejarano, Marta Isabel Fernández, Rocío Laura Aguirre, María Eugenia Gómez, María del Pilar Salas. (2013).

Estas investigaciones han exigido muchas horas de estudio e innumerables lecturas de análisis, partiendo de una exploración teórica y documental del campo de investigación, elaboración de encuestas: cuestionario y entrevistas y su aplicación para la recolección de información; procesamiento de la misma, el estudio empírico y la elaboración de un diagnóstico del estado actual de los repositorios de tesis de posgrados.

Con todos estos insumos, se dispuso de alcances, requisitos, software, derechos de autor, políticas, utilidad, beneficios. Material suficiente como para pensar en su aplicación, en la concreción de un repositorio digital, con la convicción de que era posible llevarlo a la práctica. Para ello, se integró un equipo con docentes, investigadores, informáticos, personal no docente (administrativos), con algunos conocimientos de la temática y dispuestos a llevar adelante la obra. Con los modelos vistos, y los recursos propios que estaban disponibles, se consideraron las diferentes dimensiones necesarias para emprender la tarea.

En base a los conocimientos reunidos en el transcurso de la investigación, plasmados en sendos informes de avance y los trabajos presentados, se construyó una propuesta presentada a las autoridades de la FHyCS, proyecto que siguió las etapas administrativas formales, logrando importantes adhesiones y también objeciones. El proyecto tenía por objetivo la creación de un repositorio institucional para la FHyCS, con base en la Secretaría de Investigación y Posgrado, capaz de albergar la producción de la comunidad académica de la misma. Finalmente, algunos impedimentos hicieron que se redujera el alcance del RI proyectado, aunque siguió su camino hasta lograr la concreción de ARGOS<sup>6</sup>, el repositorio institucional de la Secretaría de Investigación y Posgrado (SINVyP) de la UNaM.

## Objetivos

La propuesta se resume en la creación de un RI para la FHyCS-UNaM que garantice la gestión, organización, difusión y preservación de la producción intelectual de los miembros de esta comunidad académica, lo que acrecentaría el impacto, la valoración y la citación de la producción científica de esta unidad académica, además de facilitar el acceso a estos recursos mediante una herramienta de acceso abierto y, al mismo tiempo, potenciar la visibilidad y el posicionamiento nacional e internacional de la Institución.

## Desarrollo del tema

### *Soportes legales y normativos*

En el año 2012, tomamos conocimiento del proyecto de ley que obligaba a las instituciones académicas que cuentan con fondos del Estado, a concretar repositorios institucionales. Para beneplácito de la comunidad académica, este proyecto se concreta en la ley 26899<sup>7</sup> de Creación de Repositorios digitales Institucionales de Acceso Abierto, Propios o Compartidos.

Por otra parte, el Sistema Nacional de Repositorios Digitales (SNRD)<sup>8</sup> que funciona bajo la órbita de la Biblioteca Electrónica de Ciencia y Tecnología, se propone armar una red de repositorios digitales en ciencia y tecnología, estableciendo políticas, estándares y protocolos comunes a las instituciones que lo integren. Entre ellas se encuentran las directrices para proveedores de contenido del SNRD, del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación productiva, que pretenden constituirse en una norma que con su cumplimiento garantice la interoperabilidad nacional e internacional de repositorios.

Con la clara consigna de que para integrar el sistema, se deben seguir tales directrices, solamente quedó la tarea de reunir las, comenzar a analizarlas, estudiarlas y aplicarlas. Este trabajo facilitó, en cierta medida, la toma de varias decisiones, pues se propuso utilizar el modelo *Dublin Core*, en su versión simple para la descripción de los metadatos.

Finalmente, ARGOS fue aprobado por el SNRD mediante Resolución n° 081 del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva, de fecha 12/12/2013. Ese mismo día se realizó su presentación oficial, en la FHyCS de la UNaM.

6 Universidad Nacional de Misiones. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Secretaría de Investigación y Posgrado. (2013). *Argos: repositorio institucional de la SINVyP de la FHyCS-UNaM*. Recuperado de <http://argos.fhycs.unam.edu.ar>

7 Argentina. Ministerio de Ciencia y Tecnología. Secretaría de Articulación Científico Tecnológica. (s.f.). *Sistema Nacional de Repositorios Digitales*. Recuperado de <http://repositorios.mincyt.gob.ar/recursos.php>

8 Argentina. Ministerio de Ciencia y Tecnología. Secretaría de Articulación Científico Tecnológica. (s.f.). *Sistema Nacional de Repositorios Digitales*. Recuperado de <http://repositorios.mincyt.gob.ar/>

## Resultados

### ***Elección del software***

Con respecto al software se ha elegido el *DSpace*, por lo que es loable destacar el aporte realizado por uno de los informáticos del equipo de investigadores Héctor Bareiro:

*“Teniendo en cuenta los resultados de las investigaciones existentes, llevadas adelante por organizaciones que analizan repositorios en el que se toman en cuenta diferentes parámetros, consideramos a DSpace como la herramienta más adecuada para implementar repositorios institucionales, por su nivel de actividad y pretendemos probar su funcionamiento para verificar la factibilidad de que en un futuro cercano sea la herramienta que aloje las tesis e investigaciones del NEA.”*

Seguidamente se eligieron los siguientes software: Tomcat, Postgres, Java JDK, los mismos hacen a la funcionalidad del Sistema DSpace en ARGOS.

Como dificultades presentadas durante ese proceso, es posible expresar que los software elegidos requieren que se configuren las “variables del sistema” que son necesarias para proveer parámetros a través del sistema operativo. Se comprobó que la forma de realizar esto es, en parte, diferente para cada versión de Windows.

### ***Presentación del Repositorio ARGOS***

La presentación de ARGOS, se llevó a cabo el jueves 12/12/2013 a las 19:30 en las instalaciones de la FHyCS UNaM, Salón de usos múltiples del edificio “Juan Figueredo”, ubicado en calle Colón N° 2368. Se contó con la presencia de Paola Azrilevich y Alberto Apollaro de la Biblioteca Electrónica del Ministerio de Ciencia y Tecnología de la Nación,

En esta ocasión, se destacó la importancia de cuál es la misión de ARGOS referente a “almacenar y mantener en acceso libre la información científica y académica generada por sus claustros”.

También en el marco de este evento, previamente se realizó una capacitación gratuita sobre manejo y uso de la biblioteca electrónica del MINCyT, a cargo de Paola Azrilevich y Alberto Apollaro en el Laboratorio de Informática de la FHyCS (Tucumán 1946, 2° piso) donde la participación superó los 50 participantes<sup>9</sup>.



9 Universidad Nacional de Misiones. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. (2013). *El boletín*. Recuperado <http://boletinfhycs.blogspot.com.ar/2013/12/presentacion-del-repositorio.html>

## Un poco más de información sobre ARGOS

### ***Integrantes:***

El equipo responsable de Argos está formado de la siguiente manera:

**Coordinadores:** Belarmina Benítez de Vendrell y Cristian Andrés Garrido.

**Informáticos:** José Luis Yainikoski y Nora Martínez.

**Responsables de la Biblioteca SINVyP:** María Susana Leonardi, Marisa Isabel Verón y Christian Nazareno Giménez.

**Responsable de Comunicación e Imagen de Argos:** Christian Nazareno Giménez

**Investigadores del Área Bibliotecológica:** María Norma Prevosti, Julio Cesar Carrizo y Máxima Aidée Benítez.

Una de las caracterizaciones de los repositorios es que pueden ser de acceso público, o pueden estar protegidos y necesitar de una autenticación previa. Los depósitos más conocidos son los de carácter académico e institucional y tienen por objetivo organizar, archivar, preservar y difundir la producción intelectual resultante de la actividad investigadora de la entidad.

ARGOS es un repositorio multidisciplinar, orientado especialmente a las disciplinas humanísticas y de las ciencias sociales. Almacena documentos científicos y tecnológicos (tesis, investigaciones en curso y finalizadas, informes técnicos de avance y finales, conferencias, ponencias, disertaciones, etc.).

### ***Estructura Argos***

El repositorio ARGOS está organizado en comunidades:

1. Producción Científica (proyectos, informes de avance y finales),
2. Tesis de Grado,
3. Tesis de Posgrado (doctorales, de maestría, trabajos finales de especialización),
4. Producción Docente (material de cátedra, otros),
5. Revistas editadas por la FHyCS-UNaM,
6. Documentos Institucionales de la SINVyP (normativas, procedimientos, etc.).

### ***¿Quiénes pueden depositar sus trabajos en Argos?***

En el repositorio Argos se depositan trabajos de investigadores, docentes, becarios, egresados, estudiantes y del personal no docente de la FHyCS-UNaM. Aquellos trabajos que sean el resultado de actividades financiadas con fondos públicos serán incorporados automáticamente al repositorio. Los autores podrán depositar documentos de su propia autoría y podrán asignar períodos de embargo a sus trabajos.

La metodología de *autoarchivo* destinado a los investigadores de la FHyCS-UNaM, se socializó en una jornada llevada a cabo el día 29 de mayo de 2014, contando con la presencia de un destacado grupo de investigadores.

## Eventos en los que se ha participado

- “Taller de Repositorios Institucionales”, en el marco del Encuentro de Ciencias de la Información del MERCOSUR. Institución: Departamento de Ciencias de la Información, Facultad de Humanidades, UNNE. Lugar: Resistencia, Chaco. Fecha: 18 de Octubre 2013.
- Jornadas Científico Tecnológicas en el marco del 40° Aniversario de la Universidad Nacional de Misiones. Institución: UNaM, FCE. Lugar: Posadas, Misiones. Fecha: 16 y 17 de Mayo de 2013.
- Encuentro de Ciencias de la Información del MERCOSUR (UNNE, Resistencia). “Repositorios de Tesis de Posgrado: Capacidad del sistema académico NEA para la generación de depósitos de tesis de acceso libre”. Institución: Departamento de Ciencias de la Información, Facultad de Humanidades, UNNE. Lugar: Resistencia, Chaco. Fecha: Octubre 2011.
- 4° Encuentro Provincial y 2° Encuentro Regional de Investigación Educativa. REDINE. Lugar: Posadas, Misiones. Fecha: Agosto de 2013.

## Conclusiones

- La concreción de Argos nos dejó algunas enseñanzas, por una parte, que un proyecto de investigación puede generar resultados tangibles, concretos y, por otra parte, que para lograrlo se debe trabajar de manera cooperativa y colaborativa, integrando a todas las personas que por su experticia o por el lugar que ocupan dentro de la institución son necesarias para la concreción de un RI.
- Antes de encarar cualquier proyecto de RI es necesario conocer y describir el escenario actual para comprender la situación y las relaciones existentes entre el tratamiento, el almacenamiento y la difusión de la información generada, como así también, para identificar patrones y tendencias evolutivas.
- La publicación de la producción intelectual ha sido y es, desde siempre, el mejor medio de difusión y accesibilidad a nuevos conocimientos.
- La evolución de las tecnologías de lectura, producción y edición de documentos digitalizados permite pensar en los RI como herramientas para dar visibilidad a las producciones intelectuales, con el valor agregado de las citas, tanto de los autores/investigadores intervinientes como optimizando/aumentando el prestigio de/a las Universidades/instituciones participantes.
- Para dar vida a los repositorios debemos desarrollar alternativas de difusión con base tecnológica y su explotación, apropiación, de las nuevas funcionalidades de la web para contribuir, intercambiar y colaborar de diferentes maneras con nuestros usuarios mediante el uso efectivo de las herramientas de la web social.

## Bibliografía

- Bareiro, H. A., Estigarribia, O. A., Morenate, R. A. (mayo, 2013) Los repositorios institucionales de las Universidades: como escenarios de la producción intelectual. En *Jornadas Científico Tecnológicas de la UNaM*. Posadas, Misiones.
- Benítez de Vendrell, B., Prevosti, M. N. (2011-2013). *Proyecto 16H315. Repositorios de tesis de posgrado: Capacidad del sistema académico NEA para la generación de depósitos de tesis de acceso libre*. Posadas: Secretaría de Investigación y Posgrado, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Misiones.
- Prevosti, M. N., Benítez de Vendrell, B. (mayo, 2013). Taller de repositorios institucionales. En *Jornadas Científico Tecnológicas de la UNaM*. Posadas, Misiones.
- Prevosti, M. N., Benítez de Vendrell, B., Benítez, M. A. (agosto, 2013). Repositorios institucionales: cerebros del presente y del futuro. En *4º Encuentro Provincial y 2º Encuentro Regional de Investigación Educativa (REDINE)*. Posadas, Misiones.





# **Bibliotecários contadores de história e a mediação da leitura**

Lidia Eugenia Cavalcante  
Laiana Ferreira de Sousa



## Bibliotecários contadores de história e a mediação da leitura

*Lidia Eugenia Cavalcante*<sup>1</sup>

*Laiana Ferreira de Sousa*<sup>2</sup>

Universidade Federal do Ceará  
Brasil

**Resumo:** Apresenta as contribuições do bibliotecário contador de história para a mediação da leitura, a partir das ações desenvolvidas pelo Grupo Convite de Contadores de História, que é um projeto de extensão do Departamento de Ciências da Informação, da Universidade Federal do Ceará (Brasil). O referido grupo foi criado em 2005 e é formado por estudantes do curso de Biblioteconomia. Esta ação visa desenvolver competências transversais nos futuros bibliotecários para o seu fazer profissional no âmbito da cultura e da educação, interligando ensino, pesquisa e extensão às práticas sociais cotidianas de comunidades do Estado do Ceará. Objetiva, ainda, despertar os participantes para a importância da leitura e da literatura, mediante narrativas que visem à formação de leitores. Com o intuito de refletir sobre os conceitos reportados neste trabalho, buscou-se a contribuição de autores como Benjamin (1983), Busatto (2003), Abramovich (2003), dentre outros que se destacam pelas reflexões teóricas sobre essa temática. Em conclusão, assinala-se a importância do papel do bibliotecário como mediador da leitura pelo uso das narrativas para o incentivo à formação de leitores e a compreensão de que leitura literária não é um hábito, mas um prazer.

### Introdução

O século XXI, período marcado pela emergência de diferentes meios de comunicação, com tecnologias cada vez mais modernas, parece evidenciar o distanciamento da sociedade dos costumes e das tradições orais. O tempo para se ouvir uma história não é mais o mesmo. Hoje, as informações chegam prontas, aos olhos e ouvidos, de múltiplas formas, e oferecem diversas possibilidades pelas quais se adquirem conhecimento e entretenimento.

Em meio às mudanças presentes na sociedade atual, de modo aparentemente contraditório, ocorre um retorno significativo às narrativas pela voz do “novo contador de história”. Ou seja, o costume e a arte de contar histórias sobrevivem com uma proposta pedagógica e de apropriação da leitura e da literatura como processo de mediação em espaços culturais, a exemplo das bibliotecas, levantando algumas indagações: quem é o contador de histórias contemporâneo e qual a sua contribuição para o fortalecimento da memória e das tradições na atualidade? Como essa arte se manifesta, diante das novas tecnologias? E qual a sua contribuição na formação de leitores e na valorização das bibliotecas e do papel do bibliotecário?

A temática abordada, neste texto, se insere no universo da mediação e da formação de leitores pela oralidade e narrativa, ressaltando-se as peculiaridades do contador de história contemporâneo e suas relações com as práticas de atuação profissional do bibliotecário e de inserção sociocultural. Para adentrar no estudo proposto, apresentar-se-á, inicialmente, algumas concepções teóricas que dá suporte conceitual às ações desenvolvidas no projeto, de modo a associar ensino, pesquisa e extensão.

Em seguida, como contribuições metodológicas, serão apresentadas as experiências vivenciadas pelo Grupo Convite de Contadores de História, que é um projeto de extensão do Departamento de Ciências da Informação da Universidade Federal do Ceará (UFC), constituído por estudantes do curso de Biblioteconomia.

Os “novos contadores de história” enfrentam o desafio de dividir espaço com as tecnologias de informação e de comunicação, cuja interatividade e atração constituem elementos poderosos de entretenimento e conquista dos leitores. Nesse dilema, encontra-se o bibliotecário que, ao mesmo tempo em que se apropria das inovações, tentam preservar a identidade dos traços da narrativa e da oralidade tradicionais, preocupando-se com a formação do leitor e com o despertar para o prazer de ler.

1 Lidia Eugenia Cavalcante. Lidia\_eugenia@yahoo.com.br. Universidade Federal do Ceará

2 Laiana Ferreira de Sousa. laiana\_ffsousa@hotmail.com. Universidade Federal do Ceará

### Memória, narrativa e oralidade

Antes da escrita, o saber humano era transmitido pela oralidade. Por essa razão, a memória sempre apresentou grande importância para as sociedades antigas, uma vez que, a partir dela, o conhecimento podia ser transmitido entre gerações. Dessa forma, os mais velhos se encarregavam de transmitir, por meio das palavras, os acontecimentos cotidianos e o conhecimento produzido por seus ancestrais.

A prática de contar histórias reporta-se às origens das sociedades humanas, como uma das primeiras manifestações culturais, usadas para preservar os valores e a memória de uma comunidade, bem como sua integração e coesão social. A palavra pronunciada por aqueles reconhecidamente sábios era considerada legitimadora e fonte indiscutível de conhecimento.

A invenção da Imprensa, no século XV, propiciou novas e importantes formas de comunicação, especialmente nas sociedades burguesas. E, com o advento do capitalismo, a oralidade materializou-se, trazendo consigo a necessidade da leitura em um suporte físico, que possibilitasse tanto a transmissão do conhecimento, quanto a organização da informação produzida. As histórias eram, portanto, narradas a partir de um texto escrito. Busatto (2003) ressalta o tempo em que a oralidade mantinha o dever de transmitir pela fala a cultura e a identidade do povo.

*[...] o conto de literatura oral se perpetuou na História da humanidade através da voz dos contadores de histórias, até o dia em que antropólogos, folcloristas, historiadores, literatos, linguistas e outros entusiastas do imaginário popular saíram a campo para coletar e registrar estes contos, fosse através da escrita ou outras tecnologias (Busatto, 2003, p. 20).*

Nas antigas sociedades agrárias, contar histórias era um hábito natural, que ocorria com o objetivo de entreter e animar a população, bem como informar e ensinar normas de conduta ao povo, alertar sobre perigos existentes ou simplesmente manter viva a herança cultural pela memória. Para Benjamin (1983), os camponeses sedentários e os navegantes e/ou comerciantes foram os principais responsáveis pela preservação dessas histórias e dessa arte. Os camponeses, por serem conhecedores de suas terras, e os navegantes por trazerem histórias de lugares longínquos.

*A experiência que anda de boca em boca é a fonte onde beberam todos os narradores [...] quando alguém faz uma viagem, então tem alguma coisa para contar, diz a voz do povo, e imagina o narrador como alguém que vem de longe. Mas não é com menos prazer que se ouve aquele que, vivendo honestamente do seu trabalho, ficou em casa e conhece as histórias e tradições de sua terra (Benjamin, 1983, p. 58).*

Os contadores eram figuras de destaque na comunidade, conhecedores das histórias do povo, da cultura e dos costumes, eram os próprios produtores e personagens da história. O ato de contar histórias remete a esse tempo em que o indivíduo confiava na memória e nas suas experiências.

Ouvir uma história, contá-la e recontá-la, por muito tempo, foi a maneira de preservar os valores e garantir a construção da memória. “Toda consciência do passado está fundada na memória. Por meio das lembranças, recuperamos a consciência dos acontecimentos anteriores, distinguimos o ontem de hoje, e confirmamos que já vivemos um passado.” (Lowenthal, 1981, p. 75).

Apesar do costume de narrar histórias ser uma tradição muito antiga, a expressão “Contação de Histórias” só foi empregada a partir das últimas décadas do século XX. Bussatto (2005) destaca, portanto, que se trata de um neologismo e de uma expressão relativamente nova.

Em 1935, ano em que W. Benjamim escreveu “O narrador”, ele já profetizava que o contador de histórias estava com os dias contados, porque o “lado épico da verdade, a sabedoria” (p.59) estaria agonizando. Décadas depois, em 1985, Benjamin apontara para a invenção da imprensa como sendo o fator responsável pelo “declínio da narração”. Em seus estudos, o autor considerava que a contação de histórias estaria em vias de extinção, pois as informações veiculadas pelos meios de comunicação, atrelados ao avanço das tecnologias, se encarregariam de extinguir a força da narrativa.

Harrits e Sharnberg, ao lerem Benjamin, dizem que ele

*[...] faz uma distinção entre informação e contar histórias, e vê nesta relação uma luta pela supremacia. Hoje em dia, quase nada que acontece beneficia o contador de histórias; quase tudo*

*beneficia a informação. Na verdade, metade da arte de contar histórias consiste em manter uma história livre de explicações quando a reproduzimos.*<sup>3</sup>

Na segunda metade do século XX, após quase ter desaparecido, em consequência do surgimento das novas mídias, os contadores de histórias ressurgem como fenômeno urbano, dando origem, ao que hoje se conhece como novos contadores, ou contadores urbanos. Foi um retorno que surpreende, até hoje, tendo em vista a industrialização e urbanização das cidades, e a enorme gama de estímulos científicos e tecnológicos que existem nas sociedades modernas. (Sisto, 2001).

Apesar do surgimento de novos suportes para a transmissão e comunicação do conhecimento, a contação de histórias reapareceu, nas últimas décadas, seja por força de um modismo, seja por uma necessidade inerente ao ser humano de se comunicar por meio da fala estética (Busatto, 2005). Ou seja, os séculos XX e XXI são marcados por mudanças e transformações que impõem novas formas de acesso ao conhecimento para além da palavra dita, mas que também revela o desejo humano de comunicação ainda pela oralidade, valorizando as narrativas.

Assim, a contemporaneidade apresenta-se paradoxalmente como uma época em que o cotidiano se divide entre a interação social e o paradigma tecnológico composto por imagens eletrônicas e virtualidades, com uma realidade reconfigurada na interatividade do espaço virtual.

Os contadores que se utilizam de histórias tradicionais, o fazem por basear-se no seu vínculo com as experiências. No momento em que ocorre a valorização da cultura, costumes e valores, como também no compartilhamento da própria história, pode-se ter a base sobre a qual se estruturam os processos identitários (Faria & Garcia, 2002, p. 126).

As narrativas, assim como os lugares da memória, são instrumentos importantes de preservação e transmissão das heranças identitárias e das tradições. Como fontes para construção do conhecimento histórico, seu potencial é inesgotável, pois também, de acordo com Benjamin, “incorporam as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes” (1994, p. 98).

A contação de histórias está presente na cultura popular, mas o narrador tradicional, aquele que se servia exclusivamente da voz, já não se apresenta mais da mesma forma. “Atualmente, esses sujeitos-narradores-contadores, herdeiros da tradição da oralidade, já se encontram inseridos num contexto mediado pelos novos meios de comunicação e transmissão de saber.” (Busatto, 2005, p. 15).

Certamente, o retorno dos contadores de histórias em meio a uma sociedade bombardeada de informações e de comunicação faz surgir indagações a respeito do espaço que esse artista-narrador conquistou na contemporaneidade. Pensar nesse retorno é perguntar-se a respeito de como essa arte ainda pode contribuir com a tradição, enriquecimento da memória cultural da sociedade e, ainda, como contribuição à mediação da literatura, seja ela oral ou escrita.

### **Os contadores de história e a mediação da leitura no Brasil**

No Brasil, por volta dos anos 80, profissionais da área de Educação e de Biblioteconomia desenvolveram um projeto intitulado “Hora do conto” (Patrini, 2005), tendo por objetivo aproximar o aluno do livro e desenvolver o gosto pela escrita e leitura. A partir daí, se formava uma nova visão em torno da prática pedagógica e o surgimento de uma nova classe de contadores de histórias preocupados com a mediação da leitura e a formação de leitores pela oralidade e a narrativa de textos literários.

Mas, é principalmente a partir da década de 1990, que o “boom” dos contadores de histórias se manifesta pelo Brasil. Alguns autores, como Sisto (2001, p.60), acreditam que isso se deu especialmente pela difusão das bibliotecas e pela concepção de que esses profissionais poderiam atuar de forma mais presente nas bibliotecas, escolas, espaços culturais e comunidades.

Sob essas circunstâncias, surgiram novas experiências no campo das práticas orais, em especial, relacionadas à arte de contar histórias. Uma das iniciativas mais promissoras para esse objetivo foi a criação do Programa Nacional de Incentivo à Leitura (PROLER), instituído pelo Decreto Presidencial nº 519, em 13 de maio de 1992, vinculado à Fundação Biblioteca Nacional, órgão do Ministério da

<sup>3</sup> É interessante notar que já no final da década de sessenta, quando foi publicada a obra de Walter Benjamin citada pelos referidos autores “*The Storyteller*”, ele já preconizava o valor excessivo dado à informação, carregada de explicações, fatos, dados, datas, etc. “O contador de histórias de Walter Benjamin pode ser descrito como o narrador clássico, que vive onde é executado um ofício, em coordenação entre ‘alma, olho e mão’, que remonta a um tempo tão antigo na história quanto a era do mito. Mas até onde irá, no futuro? No que concerne a Benjamin, a figura do contador de histórias está se esvaecendo no ritmo da gradual extinção dos ofícios e do trabalho ‘por conta própria’. Ele não questiona se o trabalho assalariado pode dar ao contador de histórias uma nova imagem em que a antiga possa ser inserida. (Harriss & Sharnberg, p. 28).

Cultura. Esse programa, que atuava por todo o território nacional, considerava essa prática fundamental para incentivar o gosto pela leitura e o interesse pelos livros e pela literatura, contribuindo para a sua mediação e difusão.

O objetivo principal do PROLER seria, portanto, “promover o interesse nacional pela leitura e pela escrita, considerando a sua importância para o fortalecimento da cidadania” (PROLER, 2013). Um de seus três eixos de ação é justamente a formação continuada de mediadores de leitura, realizando por todo o Brasil oficinas de contação de história e fortalecendo o papel das bibliotecas e dos bibliotecários na formação de leitores.

Integrado a essas ações do PROLER, o Departamento de Ciências da Informação da UFC funciona como um de seus núcleos nas regiões brasileiras, devidamente registrado como projeto de extensão da Universidade, e contando com a participação de docentes, estudantes e da comunidade em geral para o fortalecimento de ações de leitura no Ceará. Sob tais circunstâncias favoráveis, a inserção dos profissionais bibliotecários no Estado, no âmbito da formação de leitores e da realização de práticas culturais de incentivo à leitura, a exemplo das ações de contação de história e da dinamização de acervos, se tornou uma marca das competências desses profissionais, formados no curso de Biblioteconomia da UFC.

Além disso, a capital do Ceará, Fortaleza, tem se destacado na área da cultura e do incentivo à leitura pela realização de importantes eventos como a Feira e a Bienal do Livro, famosos por reunirem centenas de contadores de histórias e pela realização de oficinas de formação em locais como centros culturais, livrarias, bibliotecas, escolas, comunidades etc.

Diferentemente do contador de histórias tradicional o narrador contemporâneo forma-se mediante participação em cursos e oficinas, aprende o domínio de técnicas corporais, constrói seu repertório mediante seleção de livros e de textos literários variados, cria performances artísticas elaboradas para a televisão, usa vídeos para o registro do próprio trabalho, os disponibiliza na Internet que, por sua vez, tornam-se fonte para outros contadores de história. Dessa forma, convive-se com os elementos da cibercultura e apropria-se de suas possibilidades, na tentativa de aliar a prática contemporânea a uma arte milenar.

O contador de histórias do século XXI, portanto, já não se apresenta ao redor das fogueiras em comunidades rurais como os seus antepassados. Uma característica pontual do seu perfil na atualidade é o fato de ser um narrador urbano, ou seja, vive e trabalha na cidade, ali também se manifestando publicamente.

### **O grupo convite de contadores de história**

O Grupo Convite de Contadores de Histórias foi criado no ano de 2005 como projeto de extensão do Departamento de Ciências da Informação da UFC. Oriundo das propostas pedagógicas desenvolvidas no Ceará pelo PROLER, o Grupo foi originalmente constituído por estudantes do curso de Biblioteconomia, interessados em desenvolver ações de formação de leitores a partir da narrativa de histórias e de contos, coordenado por uma docente.

A formação do contador de história, o estímulo à leitura literária, a aproximação dos indivíduos do livro e da biblioteca e a formação profissional do futuro bibliotecário, no âmbito da educação e da cultura, são os objetivos do Grupo desde a sua criação. Com quase 10 anos de atuação, o projeto já teve diferentes formações, com características as mais variadas, dependendo dos interesses e dos perfis de seus membros. A formação se dá mediante seleção anual de estudantes, que se interessam pela área educacional e cultural, gostam de ouvir e contar história e se identificam com a arte da narrativa. Após a seleção, ofertam-se oficinas de contação de história para a capacitação dos participantes.

As capacitações ocorrem por meio de reuniões semanais na UFC, das quais participam alunos bolsistas/extensionistas, voluntários e remunerados e a coordenação do projeto, que atua como mediadora das oficinas. Os encontros têm como objetivo não só capacitar os contadores de histórias, bem como planejar as atividades que serão realizadas. Dentre essas atividades estão apresentações em diversos lugares como: universidades, escolas, comunidades, teatros, bibliotecas, associações etc. Além das contações de histórias, o Grupo promove oficinas, que visam incentivar a leitura e formar novos contadores a partir das suas experiências, socialização da literatura e técnicas.

Vários são os métodos utilizados na capacitação do Grupo para que seus componentes adquiram as competências necessárias para se tornarem contadores de histórias ou mesmo atuarem na dinamização de acervos em bibliotecas ou salas de aula e de leitura.

Dentre as práticas e técnicas que integram a metodologia empregada na formação do Convite, destacam-se: a pesquisa, uma vez que o contador necessita investigar os variados tipos de histórias

que compõem a literatura, buscando a que melhor se adapta ao seu repertório; a memorização, prática muito importante, pois é um dos principais instrumentos para levar ao público o enredo da história; a expressão corporal, facial e gestual, pois o contador de histórias precisa passar para o público o que os personagens sentem na história; o trabalho com a dicção para que a voz fique clara e as palavras sejam bem compreendidas; a entonação vocal, necessária, principalmente, para o público infantil etc.

É importante destacar que o contador de histórias é um profissional que trabalha com inspiração e sensibilização e, para obter êxito, torna-se fundamental o prazer pelo que faz, associado constantemente às técnicas e, especialmente, ao interesse em trabalhar diretamente com o público.

Fator de destaque no Grupo é o trabalho de pesquisa científica sobre narrativas, memória e oralidade. A pesquisa visa proporcionar aos participantes um conhecimento mais aprofundado da contação de histórias, desde a sua origem à atualidade. Além desta, são feitas pesquisas de narrativas, contos populares, folclore, contos de fadas, fábulas e levantamento de histórias de vida, visando à composição de acervos e facilitando o despertar individual do gosto pelas histórias a serem contadas.

Os métodos utilizados para a memorização das histórias, além do gosto individual de cada participante do Convite por determinado texto, são dinâmicas que trabalham a concentração e algumas técnicas como a leitura individual e coletiva; a leitura de parlendas, que são formas literárias de origem oral, rimadas com caráter infantil e por isso de fácil memorização; associação do texto escrito com imagens e criação de um vínculo afetivo com a história. É necessário, entretanto, que haja uma grande identificação entre o contador e o conto, onde este possa entregar-se colocando um pouco de si nos personagens os quais interpreta, conduzindo assim a narrativa da melhor forma. Por essa razão, os textos são escolhidos pelo próprio grupo ou individualmente, para que se entreguem a narrativa a partir do gosto pela literatura.

O projeto é, portanto, um trabalho de formação de competências profissionais do bibliotecário no âmbito da cultura, mas, sobretudo, uma ação de inclusão social e de formação humana para desenvolver no bibliotecário um processo contínuo de compartilhamento de saberes e de mediação da leitura.

Assim como a contação de história, a mediação é movimento cuja nascente é no diálogo, nas linhas e entrelinhas das experiências, expectativas, ambiências e do próprio texto narrado.

## Resultados

O Grupo Convite de Contadores de Histórias tem se destacado naquilo que se propõem, não somente contando histórias, mas também formando contadores, por meio da realização de oficinas, nas quais são transmitidas ao público, técnicas de seleção das histórias a serem contadas, memorização do texto, atividades interativas, postura e respiração. Estas e outras técnicas são transmitidas mediante dinâmicas individuais e em grupo.

O repertório do Grupo é definido de acordo com a faixa etária do público, as solicitações recebidas ou temáticas, citando como exemplo o Sarau Junino, realizado por ocasião das festividades do mês de junho. É importante salientar que o Grupo Convite contribui também para a maturidade profissional dos estudantes do curso de Biblioteconomia que fazem parte do projeto, e estas experiências levam para o mercado de trabalho um novo perfil profissional, atento às transformações sociais e culturais. Isso é verificado pela inserção dos ex-integrantes do Grupo em instituições culturais e em escolas, nas quais se destacam em suas atividades cotidianas.

As ações acontecem em espaços culturais, escolas, bibliotecas e na própria UFC. No ano de 2013, destacaram-se as seguintes atividades: o Sarau Junino, que trouxe ao público exclusivamente “causos” e contos nordestinos, apresentação realizada no Centro de Humanidades da UFC. Apresentação na inauguração da Biblioteca Comunitária Esmeralda Galdino, no município de Fortim – Ceará. Realização de oficina de contação de histórias para os alunos ingressantes no curso de Biblioteconomia e oficina no Festival de Cultura também da UFC.

A partir das atividades realizadas, foi possível perceber o quanto a contação de histórias emociona e gera diversão, ao mesmo tempo em que aguça a curiosidade e influencia o gosto pela leitura e literatura, contribuindo para a formação de novos leitores, o desenvolvimento de competências do futuro bibliotecário e o fortalecimento da cultura oral e escrita. A partir das oficinas ministradas pelo Grupo para a formação de contadores de histórias, o projeto contribui, também, para a preservação dessa arte milenar e evidencia a sua importância como veículo transmissor da nossa memória e cultura também na atualidade.

No primeiro semestre de 2014, o Grupo Convite se apresentou em diversos locais, em decorrência das festividades do mês de abril, considerado o mês da leitura e do livro. Dentre os locais onde ocorreram apresentações e oficinas destacam-se o SESC (Serviço Social do Comércio), onde o Grupo não só contou histórias como ministrou oficinas de arte e de apreciação de leitura com o repertório de histórias de Hans Christian Andersen e Monteiro Lobato. Apresentação em escolas com a temática da poesia e na Faculdade CDL, com repertório diversificado de histórias infantis. E, em comemoração ao mês das mães (maio), o grupo se apresentou no TRT (Tribunal Regional do Trabalho), fazendo homenagem às mães que trabalham naquela instituição. Foi, ainda, realizada oficina de formação de contadores de histórias em Itarema - Ceará, para crianças e professores da Rede Pública de Ensino daquele município.

Desde a sua criação, mais de trinta estudantes do curso de Biblioteconomia da UFC já participaram do Grupo e hoje atuam no mercado de trabalho de modo dinâmico e inovador, como é continuamente atestado pelas instituições empregadoras, a exemplo do Centro Cultural Banco do Nordeste, que sempre busca profissionais e estagiários oriundos do Convite.

O Grupo busca, especialmente, criar condições de interação e de mediação para que a formação do leitor seja efetivamente uma importante ação na prática do bibliotecário em diferentes espaços. Considerando essa premissa, o leque de oportunidades para esse profissional tende a ser ampliado à medida que se verifica o poder da arte e da palavra escrita e falada, que reclamam maior inserção na sociedade, especialmente no universo da cultura e da educação.

## Conclusões

A contação de história é uma prática por excelência na mediação da leitura e para a dinamização de acervos. Além disso, a mediação se dá, também, para aproximar as pessoas do livro e do ato de ler pela interlocução dos sujeitos com o texto. São itinerários que fazem parte do trabalho e das competências do bibliotecário, entretanto, poucos se aventuram para o desenvolvimento dessas práticas.

Outra lacuna que se observa está na quase inexistência de conteúdos nos currículos de Biblioteconomia no Brasil que discutam as concepções, teorias e práticas de leitura, ocasionando uma lacuna na formação do profissional, o que limita a sua atuação no campo da cultura e da educação.

A contação de histórias é um processo de interação social que envolve vários sujeitos, cujos elos são construídos colaborativamente no itinerário e nas relações interpessoais das linguagens verbais e não verbais, que se manifestam no momento da comunicação. Nesse percurso, também ocorre a produção e a aquisição do conhecimento nas quais cada sujeito se apropria do que lhe convém e é do seu interesse.

Por todos os cantos e lugares encontram-se histórias, não só em livros, enciclopédias, na internet, mas também mediante milhares de vozes, como expressão da cultura popular, o que confere papel essencial à oralidade, na medida em que representa a reconstrução de fatos na memória de um grupo (Otte, 2011). Ainda que o costume de sentar-se ao redor da fogueira tenha se perdido com o tempo, todo povo ainda possui histórias para contar sobre suas tradições, raízes e legado. As histórias são veículos que propiciam o descobrimento de outros lugares, tempos, visões e jeitos, numa abordagem múltipla do devir cultural humano (Abramovich, 1993).

Cabe ressaltar, ainda, a importância da pesquisa no campo das práticas leitoras na formação do bibliotecário, no que tange à ação educativa e cultural do seu papel e atuação profissional pela contação de história. Esses fatores representam um caminho singular para a sociabilidade desse profissional e para a ampliação dos caminhos que serão percorridos por ele.

## Referências

- \_\_\_\_\_. (1983). O narrador. In: \_\_\_\_\_. *Os Pensadores*. São Paulo: Abril Cultural.
- \_\_\_\_\_. (2005). *Narrando histórias no século XXI: tradição e ciberespaço*. 132 f.
- ABRAMOVICH, Fanny (2014). *Por uma arte de contar histórias*. Disponível em: <<http://www.docedeletra.com.br/semparar/hspfanny.html>>. Acessado em: 15 abr. 2014.
- BENJAMIN, Walter (1985). A obra de arte da era de sua reprodutibilidade técnica. In: \_\_\_\_\_. *Magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense.
- BUSATTO, Cléo (2003). *Contar e encantar: pequenos segredos da narrativa*. Petrópolis: Vozes.
- Dissertação (Mestrado em literatura). Universidade Federal de Santa Catarina, 2005.



- FARIA, Hamilton, GARCIA, Pedro (2002). Arte e Identidade Cultural na Construção de um Mundo Solidário. In: \_\_\_\_\_. *O reencantamento do mundo: arte e identidade cultural na construção de um mundo solidário*. São Paulo: Polis.
- HARRIS, Kirsten, SHARNBERG, Ditte (2000). Encontro com o “contador de história”: um processo de aprendizado mútuo. *História oral*. Revista da Associação de História Oral. São Paulo: v.3, n. 3, jun. 2000. p. 30-39.
- LOWENTHAL, David (1981). Como Conhecemos o Passado. *Projeto História (17)*. São Paulo: EDUC.
- OTTE, Monica Weingartner; KOVÁCS, Anamaria (2014). *A magia de contar histórias*. Disponível em:< <http://www.icpg.com.br/artigos/rev02-02.pdf>>. Acessado em 10 maio 2014.
- PATRINI, M. de L (2005). *A renovação do conto: emergência de uma prática oral*. São Paulo: Cortez.
- PROLER (2014). Disponível em:< <http://www.bn.br/proler/>>. Acesso em: mai. 2014.
- SESC (2014). Disponível em: <<http://www.sesc-ce.com.br/>>. Acesso em: mai. 2014.
- SISTO, Celso (2001). *Textos e pretextos sobre a arte de narrar histórias*. Chapecó: Argos.



**Proyectos de Investigación Científica y Tecnológica Orientados (PICTO):  
Sistema Nacional de Repositorios Institucionales**

Mercedes Portugal  
Irma Luz García



## Proyectos de Investigación Científica y Tecnológica Orientados (PICTO): Sistema Nacional de Repositorios Institucionales

Mercedes Portugal<sup>1</sup>

Irma Luz García<sup>2</sup>

Universidad de Buenos Aires

Argentina

**Resumen:** El trabajo se propone difundir los resultados de la investigación de los **Proyectos de Investigación Científica y Tecnológica Orientados (PICTO)** del Fondo para la Investigación Científica y Tecnológica (FONCYT), perteneciente a la Agencia Nacional de Promoción Científica y Técnica del Ministerio de Ciencia y Tecnología de la Nación (MINCyT).

Los proyectos se desarrollaron en universidades nacionales de todo el país en torno a los repositorios digitales institucionales. El Proyecto de la Región Metropolitana denominado: *Bases para la Puesta en Marcha y Sustentabilidad de un Repositorio Digital Institucional*, del que participamos junto a un equipo interdisciplinario de 19 investigadores de la UBA y otras Universidades Nacionales, específicamente en el Eje 2: Cambio cultural en el período 2012-2014.

### Introducción

Los **Proyectos de Investigación Científica y Tecnológica Orientados (PICTO)** del Fondo para la Investigación Científica y Tecnológica (FONCYT) perteneciente a la Agencia Nacional de Promoción Científica y Técnica del Ministerio de Ciencia y Tecnología de la Nación (MINCyT), tienen como finalidad la generación de nuevos conocimientos en áreas Ciencia y Tecnología (C&T) de interés para un socio dispuesto a cofinanciarlos (50%-50%). Las características de las convocatorias se acuerdan a través de convenios firmados con universidades, organismos públicos, empresas, asociaciones, etc., que se asocian a la Agencia con el fin de desarrollar los proyectos.

En el marco del Sistema Nacional de Repositorios en Ciencia y Tecnología, iniciativa organizada por el MINCyT, surgió el tema de la gestión del derecho de autor como una de las principales preocupaciones de las instituciones para la construcción de repositorios, dando lugar a la creación de una Comisión ad hoc para que tratara el asunto. Esta preocupación fue confirmada por los resultados de una encuesta -dentro de la misma iniciativa del MINCYT- que se llevó a cabo para la evaluación de la situación de los repositorios digitales argentinos y que incluyó una pregunta sobre los impedimentos para el desarrollo de los repositorios digitales. El ítem señalado en primer término (43% de las instituciones que respondieron) fue: “La situación con respecto a los derechos de autor de los materiales a publicar por el personal de la institución y los conocimientos al respecto por parte de los investigadores.”

Así, el MINCYT en acuerdo con el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) en un esfuerzo conjunto, lanzaron en 2010 un llamado a presentación de proyectos de investigación, los mencionados PICTO, para que las universidades nacionales aportaran su capacidad investigativa y sus experiencias en la construcción de lineamientos para desarrollar repositorios a través de proyectos diseñados por universidades nucleadas en las regiones Metropolitana, Bonaerense, Centro-Este, Centro-Oeste, NOA y Sur.

A continuación se detallan las actividades realizadas por cinco de los seis proyectos regionales presentados:

**Región Centro - Oeste** trabajó en 4 áreas: normativa, políticas de AA y derechos de autor; preservación digital; interoperabilidad y servicios asociados a los repositorios.

**Región Sur** generó un modelo de repositorio y llevó a cabo un relevamiento en las universidades de la región sobre políticas institucionales de información, a partir del cual, se definieron políticas de contenidos, servicios y procesos.

**Región Centro - Este** realizó una encuesta a investigadores y trabajó en el desarrollo de procesos de extracción automática de metadatos de los objetos digitales incluidos en los repositorios y en el rediseño de la interfaz de carga en el software DSpace para mejorar su usabilidad y accesibilidad.

1 Mercedes Portugal. merportugal@yahoo.com.ar Universidad de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras.

2 Irma Luz García. irmaluzorama@gmail.com Universidad de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras.

**Región Bonaerense** trabajó en Interoperabilidad, formación y capacitación de RRHH y métricas de uso.

**Región Noroeste** realizó una jornada de difusión y capacitación con el fin de sensibilizar a la comunidad académica sobre el tema y capacitar RRHH de las cuatro universidades; efectuó una encuesta en línea a investigadores, estudiantes y docentes de posgrado; la Universidad Nacional de Tucumán instaló su software y configuración del repositorio institucional, mientras que las Universidades Nacionales de Salta y de Jujuy están gestionando la compra de un servidor y la instalación del software.

Años después de conformarse el Sistema Nacional de Repositorios en Ciencia y Tecnología, más precisamente, el 13 de noviembre de 2013, se aprueba por unanimidad la Ley 26.899 Repositorios Digitales Institucionales de Acceso Abierto. Esta Ley establece que las instituciones del Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología que reciban financiamiento del Estado Nacional, deben crear repositorios digitales institucionales de acceso abierto y gratuito en los que se depositará la producción científica tecnológica nacional. Esta producción abarca trabajos técnico-científicos, tesis académicas, artículos de revistas, entre otros; que sean resultado de la realización de actividades de investigación financiadas con fondos. Además establece la obligatoriedad de publicar los datos de investigación primarios luego de 5 años de su recolección para que puedan ser utilizados por otros investigadores.

## Objetivo

El objetivo de este trabajo es dar a conocer y presentar a la comunidad académica los PICTO (Proyectos de Investigación Científica y Tecnológica Orientados) desarrollados en universidades nacionales de todo el país en torno a los repositorios digitales institucionales, especialmente el correspondiente a la región metropolitana denominado: *Bases para la Puesta en Marcha y Sustentabilidad de un Repositorio Digital Institucional*.

## Desarrollo

La investigación *Bases para la Puesta en Marcha y Sustentabilidad de un Repositorio Digital Institucional* se delimitó en tres ejes, cada uno con sus propios objetivos:

### 1. Eje 1: Acceso Libre y derechos de autor

- Construir un modelo para la gestión del derecho de autor en repositorios institucionales universitarios que incluya un conjunto de directrices e instrumentos dirigidos a los niveles políticos, de planificación y al personal técnico-profesional de las instituciones.
- Construir un modelo para la formulación de políticas de derecho de autor en las instituciones universitarias.
- Construir modelos de:
  - Declaraciones y mandatos institucionales referidos al Acceso Abierto
  - Acuerdos entre autores e instituciones para el depósito y acceso
  - Adendas para la reserva de derechos de los autores respecto de las editoriales comerciales
  - Licencias de utilización de las obras compatible con la filosofía de Acceso Abierto
  - Guías de fuentes de información sobre las posiciones de las editoriales respecto del Acceso Abierto

Se trabajó en el diseño de un conjunto de directrices e instrumentos dirigidos a los niveles políticos, de planificación y al personal técnico-profesional de las instituciones.

En una primera etapa, se analizaron las políticas e instrumentos de universidades de Argentina y en una muestra de universidades de América Latina, Europa y América del Norte (57 en total). El relevamiento permitió listar los recursos políticos, legales, de capacitación y de asesoría para la gestión del derecho de autor en relación con los repositorios.

En una segunda etapa, se construyó un Modelo para la gestión del derecho de autor en repositorios institucionales universitarios, con el asesoramiento de una especialista en el tema.

### 2. Eje 2: Cambio cultural

- Describir las prácticas de búsqueda y publicación actuales e identificar las singularidades de cada disciplina.

- Relevar e identificar facilitadores y barreras vinculadas a: conocimientos, hábitos y opiniones de los docentes e investigadores referidos a la publicación de su producción académica en repositorios universitarios digitales.
- Descripción de los factores que contribuyen a la sustentabilidad de los repositorios institucionales.

En este eje participamos como investigadoras de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, junto a otros colegas bibliotecarios de la misma Casa de Estudios y de otras Universidades Nacionales.

Se establecieron dos áreas de trabajo para cumplir los objetivos:

- Análisis bibliográfico sobre la problemática de la apropiación de los repositorios institucionales por parte de sus potenciales usuarios.
- Investigación cualitativa que releva la mirada interna de los investigadores y docentes en relación con sus prácticas actuales habituales de búsqueda, acceso y producción de conocimiento académico y el uso de RDI.

La investigación cualitativa se llevó a cabo durante el período julio 2012 – julio de 2013. Se eligió como técnica la implementación de entrevistas en profundidad y se definió una muestra segmentada por áreas de investigación con representación de investigadores de todas las universidades participantes (21 investigadores en total) y cinco entrevistas a informantes clave.

### ***3. Eje 3: Estándares, metadatos y software***

- Desarrollar herramientas software que faciliten el cargado de Repositorios Digitales Institucionales (RDI) a partir de procedimientos de recopilación de información para programas de promoción de la actividad científica.
- Desarrollar herramientas software que realicen análisis bibliométricos de las consultas formuladas al RDI.
- Relevar las estrategias, buenas prácticas, estándares, esquemas de metadatos y aplicaciones de software en materia de preservación digital existentes en la actualidad a nivel internacional para recomendar pautas, modelos e instrumentos para la gestión de archivos digitales con miras a su preservación.

Se realizó una encuesta con el fin de recabar información sobre el empleo de metadatos de preservación dentro de la aplicación de políticas de preservación digital en 21 repositorios institucionales universitarios de Argentina.

Por otra parte, se diseñó una propuesta de indicadores para realizar análisis bibliométricos de consultas formuladas a los repositorios digitales institucionales. Estos indicadores incluyen datos que relevan la cantidad y localización de las publicaciones no sólo a través de la identificación del autor sino también a partir del rol de investigador perteneciente a una universidad nacional. Incluyen asimismo datos de la circulación y productividad de los trabajos teniendo en cuenta el trabajo inter y metatextual sobre ellas. La formulación de la propuesta se basa en trabajos de investigación sobre la captura distribuida de información de proyectos de investigación y sobre la migración de datos registrados en bibliotecas.

## **Conclusiones**

### ***Eje 1: Acceso Libre y derechos de autor***

Los resultados obtenidos en el análisis de los repositorios de universidades argentinas muestran que es poco sistemática la presentación de políticas y normativa sobre propiedad intelectual en los sitios institucionales, el uso de licencias institucionales de depósito, la promoción de las licencias Creative Commons y la exposición de textos orientativos sobre propiedad intelectual y Acceso Abierto, otras variables relevadas muestran una presencia menor.

El Modelo para la gestión del derecho de autor producido fue enviado al MINCyT para su puesta en común para aquellas dependencias que se encuentren gestionando derechos de autor. Dicho modelo se organiza en los siguientes documentos:

1. Modelo de Política y Mandato de AA
2. Modelo de Licencia institucional
3. Modelo de addenda para negociar retención de derechos
4. Preguntas frecuentes en Propiedad Intelectual y Derecho de Autor
5. Guía introductoria sobre Propiedad Intelectual
6. Guía introductoria sobre Derecho de Autor

### ***Eje 2: Cambio cultural***

Los resultados aportan una mirada comprensiva sobre las experiencias y perspectivas individuales en el marco de la producción cotidiana del conocimiento académico. Se trata del hallazgo de las particularidades en las que se desenvuelven las trayectorias de los diferentes actores dentro de las instituciones.

Como conclusión general, se puede afirmar que la descripción de las prácticas de búsqueda y de publicación de los investigadores indica que, la inclusión de documentos en los repositorios no es considerada una publicación. Por otro lado, se detectan pocas certezas sobre la identidad específica de los RDI en su condición y funcionamiento como archivo: las preguntas relevantes se relacionan con las características de lo archivable, con el carácter público o no de lo archivado y de cuáles serían los beneficios para los investigadores/as.

De igual manera, el recorrido bibliográfico y los resultados de la indagación cualitativa nos permite señalar que:

1. Se detecta un saber/conocimiento que circula tanto por vías formales como informales y que este conocimiento define a la comunidad científica como tal: es un saber hacer del *oficio* científico, tanto al nivel de las prácticas como al de las referencias y las recomendaciones entre colegas. La viabilidad, entonces, de la difusión de cualquier estrategia de fomento del uso de repositorios está directamente vinculada a que los propios científicos la adopten y entonces, se viralice.
2. Existe un desafío específico vinculado con la articulación entre la problemática de los derechos de autor y las editoriales (abordado en los resultados del Eje 1) y los requerimientos de la evaluación para el ingreso, permanencia y promoción en el sistema científico articulados por el organismo específico (CONICET) y las universidades: la pregunta es entonces qué versión de los papers y de los artículos se incluirían en el repositorio. Los sistemas de evaluación científica tienden a considerar los trabajos publicados y no solamente los realizados en el marco de una investigación o aquellos que han sido específicamente aprobados.

Entonces, se abren diferentes líneas temáticas y campos problemáticos:

- La diferencia entre conocimiento y conocimiento académico libre.
- El problema del sostenimiento de las publicaciones: quién paga las publicaciones – ¿las bibliotecas, las universidades, los autores-investigadores? Se deriva de esto la pregunta por el vínculo con el Estado y su rol en relación con el sostenimiento de la producción académica.
- ¿Cómo puede introducirse el Acceso Abierto (AA) sin destruir el ecosistema académico de publicaciones, referato, index y citas (efectos de AA nacional e internacionalmente)?

A futuro, para lograr el cambio de hábitos se considera necesario la modificación de los sistemas de incentivos y/o evaluación de los científicos y sus proyectos -actualmente basados en prácticas y normas de ediciones tradicionales pensadas casi exclusivamente para la publicación en revistas científicas y académicas (impresas)-, ya que existen contradicciones entre lo que el sistema estimula y lo que finalmente evalúa.

Sería posible pensar en un sistema de incentivo que premie el autoarchivo, reconociendo en esta modalidad el acceso a mayores financiamientos, viajes, etc. La existencia de políticas nacionales e internacionales que exijan el autoarchivo podrá ser una estrategia poderosa para conseguir contenidos para el RDI.

De acuerdo con los resultados de la etapa cualitativa, se considera necesario implementar programas de capacitación y líneas comunicacionales diferenciadas por disciplina. Las futuras comunicaciones deberán no sólo difundir las características del AA, sus costos y posibilidades sino también alertar sobre el sistema de creencias de las utopías tecnológicas actuales (por ejemplo, la información está, todo está disponible, etc.). Por otro lado, al igual que en el relevamiento bibliográfico, se considera urgente la revisión de los sistemas de evaluación y las contradicciones con la puesta en marcha de políticas de AA.

### ***Eje 3: Estándares, metadatos y software***

Del relevamiento se desprende que la implementación de metadatos de preservación se encuentra en estado incipiente. Si bien del total de repositorios universitarios en funcionamiento en la actualidad, un 43% contempla el uso de metadatos de preservación, el 78% de estos no utiliza de manera completa un modelo de esquema de metadatos existente, sino que emplean el esquema reducido que trae por defecto el software que soporta el repositorio.



## Difusión y producción

La investigación se ha presentado en III Conferencia Bibliotecas y Repositorios Digitales de Iberoamérica. Conferencia Internacional Acceso Abierto, Preservación Digital y Datos Científicos en San José de Costa Rica, (15-17 octubre 2013) entre otras distintas jornadas y congresos nacionales y está en elaboración un libro digital.

En cuanto a transferencia de conocimiento, el Eje 1 ofreció un curso de derecho de autor a asesores legales de las Universidades Nacionales, preparó documentos jurídicos para investigadores / docentes que publiquen en repositorios institucionales y brindó asesoramiento técnico al SISBI-UBA y a la Universidad Nacional de Quilmes.

## Bibliografía

- Almeida Rodrigues, N. (2008). Introdução ao METS – Preservação e Intercâmbio de Objetos Digitais. *Encontros Bibli*, 13 (26). Recuperado el 4 de abril de 2012, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14712794014>
- Argentina. MINCYT. (2011). *Resolución N° 469/11 de creación del Sistema Nacional de Repositorios Digitales*. Recuperado de <http://www.mincyt.gov.ar/adjuntos/archivos/000/021/0000021632.pdf>
- Argentina. Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva. Secretaría de Articulación Científico Tecnológica (2011). *Informe sobre la situación de repositorios digitales argentinos*. Buenos Aires: MINCYT.
- Babini, D. y González, J. (2010). Construcción social de Repositorios Institucionales: el caso del repositorio de América Latina y el Caribe. *Información, Cultura y Sociedad*, n° 23, 63-90. Recuperado de: [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S18517402010000200004&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S18517402010000200004&script=sci_arttext)
- Barrueco, J. M. y García Testal, C. (2009). *Repositorios institucionales universitarios: evolución y perspectivas*. Recuperado de : <http://www.fesabid.org/zaragoza2009/actasfesabid-2009/99-107.pdf>
- Barton, Mary R. y Waters, Margaret M. (2004-2005). Cómo crear un Repositorio Institucional: manual Leadirs II. En *The Cambridge-MIT Institute (CMI)*. Recuperado 28 mayo 2014 de <http://recolecta.fecyt.es/sites/default/files/contenido/documentos/mit.pdf>
- Bongiovani, P.; Gómez, N. y Miguel, S. (2012). Opiniones y hábitos de publicación en acceso abierto de los investigadores argentinos. Un estudio basado en los datos de la encuesta SOAP. *Revista Española de Documentación Científica* 35 (3), 453-467. doi: 10.3989/redc.2012.3.903
- Contreras, J. (2012). *Confronting the Crisis in Scientific Publishing: Latency, Licensing and Access*. PIJIP Research Paper no. 2012-11. Washington, D.C. American University Washington College of Law. Recuperado 28 mayo 2014 de <http://digitalcommons.wcl.american.edu/research/33/>
- Declaración de Berlín*. (2003). Recuperado 28 mayo 2014 de <http://oa.mpg.de/lang/en-uk/berlin-prozess/berliner-erklarung/>
- Department of Information Science and LISU at Loughborough University, UK. (2011). *PEER Behavioural Research: Authors and Users vis-à-vis Journals and Repositories, Final Report*. Recuperado 28 mayo 2014 de [http://www.peerproject.eu/fileadmin/media/reports/PEER\\_D4\\_final\\_report\\_29SEPT11.pdf](http://www.peerproject.eu/fileadmin/media/reports/PEER_D4_final_report_29SEPT11.pdf)
- Farji-Brener, A. y Ruggiero, A. (2010). ¿Impulsividad o paciencia? Qué estimula y qué selecciona el sistema científico argentino. *Ecología Austral*, 20 (3). Recuperado 28 mayo 2014 de [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1667-782X2011000200010&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1667-782X2011000200010&script=sci_arttext)
- Fernández Delpech, H. (2011). *Manual de los derechos de autor*. Buenos Aires: Heliasta.
- Ferreras-Fernández, T. (2010). *Preservación digital en repositorios institucionales: Gredos*. Recuperado el 17 de septiembre de 2013 de [http://eprints.rclis.org/16356/1/TFM\\_FerrerasT\\_Preservacion\\_Digital.pdf](http://eprints.rclis.org/16356/1/TFM_FerrerasT_Preservacion_Digital.pdf)
- Gómez, N.; Miguel, S. y Bongiovani, P. (2012). Acceso abierto real y potencial a la producción científica de un país. El caso argentino. *El profesional de la información*, 21 (2). Recuperado 28 mayo 2014 de [http://www.elprofesionaldeinformacion.com/contenidos/2012/marzo/04\\_esp.pdf](http://www.elprofesionaldeinformacion.com/contenidos/2012/marzo/04_esp.pdf)
- Keefer, A. (2007). Los repositorios digitales universitarios y los autores. *Anales de Documentación*, 10. 2007. Recuperado 28 mayo 2014 de <http://revistas.um.es/analesdoc/article/view/1151>
- Labastida, I.; Iglesias, C. (2006). *Guía sobre gestión de derechos de autor y acceso abierto en bibliotecas, servicios de documentación y archivos*. Madrid: SEDIC. Recuperado 28 mayo 2014 de [http://www.sedic.es/dchos\\_autor\\_normaweb.01.07.pdf](http://www.sedic.es/dchos_autor_normaweb.01.07.pdf)

- Lynch, C. (2003). Institutional Repositories: Essential Infrastructure for Scholarship in the Digital Age. *ARL*, 226, 1-7. Recuperado 28 mayo 2014 de <http://www.arl.org/storage/documents/publications/arl-br-226.pdf>
- Martínez Arellano, F. (Coord.) (2011) *Acceso Abierto a la información en las Bibliotecas Académicas de América Latina y el Caribe*. Mexico, D.F.: UNAM. Recuperado 28 mayo 2014 de [http://132.248.242.3/~publica/archivos/libros/acceso\\_abierto\\_informacion.pdf#page=49pag.37](http://132.248.242.3/~publica/archivos/libros/acceso_abierto_informacion.pdf#page=49pag.37)
- Muñoz de Solano Palacios, B. (2010). *La importancia de utilizar metadatos PREMIS: primer paso para la preservación de objetos digitales*. Trabajo presentado en el V Congreso Nacional de Bibliotecas Públicas, Gijón. Recuperado el 24 de mayo de 2012 de <http://www.mcu.es/bibliotecas/docs/MC/2010/CongresoBP/2BarbaraMunoz.pdf>
- Olivera, N.L. (2011). Derecho y Nuevas Tecnologías. La propiedad intelectual en entornos digitales. *Anales U.N.L.P.*, 41, 268-281. Recuperado 28 mayo 2014 de [http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/20716/Documento\\_completo.pdf?sequence=1](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/20716/Documento_completo.pdf?sequence=1)
- Open Society Institute. Budapest Open Access Initiative. (2001). Recuperado 28 mayo 2014 de <http://www.soros.org/openaccess/read.shtml>
- Riketson, S. (2003). *Estudio sobre las Limitaciones y Excepciones relativas al Derecho de Autor y a los Derechos Conexos en el Entorno Digital*. Recuperado de [http://www.wipo.int/edocs/mdocs/copyright/es/sccr\\_9/sccr\\_9\\_7.pdf](http://www.wipo.int/edocs/mdocs/copyright/es/sccr_9/sccr_9_7.pdf)
- Sanllorenti, A.M., Pelaya, L. y Williman, M. (2012). Instrumentos para la gestión del derecho de autor en repositorios de Acceso Abierto. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 34 (3), 313-328. Recuperado de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/RIB/article/view/11969/10847>
- SPARC. *Scholarly Publishing and Academic Resources Coalition*. Recuperado de [www.arl.org/sparc](http://www.arl.org/sparc)
- Suber, P. (2013). *Open Access Overview*. Recuperado 28 mayo 2014 de <http://legacy.earlham.edu/~peters/fos/overview.htm>
- UNESCO. (2003). *Directrices para la preservación del Patrimonio digital*. Preparado por la Biblioteca Nacional de Australia. CI-2003/WS/3, Marzode2003. Recuperado 1 denoviembrede2013de <http://www.unesco.org/new/es/communication-and-information/resources/publications-and-communication-materials/publications/full-list/guidelines-for-the-preservation-of-digital-heritage/>
- UNESCO. (2013). Informe de la consulta latinoamericana y del Caribe sobre acceso abierto a información e investigación científica: concepto y políticas. Recuperado 28 mayo 2014 de [http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/news/report\\_open\\_access\\_es.pdf](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/news/report_open_access_es.pdf)
- Vives-Gràcia, J. (2005). Aspectos de propiedad intelectual en la creación y gestión de repositorios institucionales. *El profesional de la información*, 14 (4), 267-278. Recuperado 28 mayo 2014 de [http://eprints.rclis.org/handle/10760/6505#.T71C\\_dzj4zI](http://eprints.rclis.org/handle/10760/6505#.T71C_dzj4zI)

**La divulgación científica en las bibliotecas: nuevo contenido y experiencia didáctica en la materia Fuentes de Información en Ciencia y Técnica**

Floriana Colombo  
Claudia Inga  
Adriana Giudici



## La divulgación científica en las bibliotecas: nuevo contenido y experiencia didáctica en la materia Fuentes de Información en Ciencia y Técnica

Floriana Colombo<sup>1</sup>

Claudia Inga

Adriana Giudici

Universidad de Buenos Aires

Argentina

**Resumen:** Se presenta la experiencia realizada en la materia Fuentes de Información en Ciencia y Técnica, donde se elaboró un recurso de información de acceso abierto sobre el Mal de Chagas, pensado como una herramienta ideal para la comunicación pública de la ciencia. Se utilizó una herramienta 2.0. para ofrecer el acceso a distintos tipos de documentos previamente evaluados y disponibles en la web.

### Introducción

La materia Fuentes de Información en Ciencia y Técnica (FICyT), se dicta en el tramo de la Licenciatura (Ciclo de Formación Profesional Especializada) de la Carrera Bibliotecología y Ciencia de la Información, durante el primer cuatrimestre del año, por lo cual, los estudiantes tienen ya aprobado el Ciclo de Capacitación Profesional, y son Diplomados en Bibliotecología. La materia es de cursada y aprobación obligatoria para la *Orientación en Recursos y Servicios de Información*, y puede ser optativa para quienes elijan otra orientación de la carrera. Su modalidad es la de promoción directa, sin desmedro de la obtención de la regularidad por parte de aquellos estudiantes que no logren promocionar la materia. La cátedra está compuesta por tres docentes: un profesor adjunto interino y dos ayudantes de primera, una interina y otra regular. La materia es cuatrimestral y se desarrollan contenidos tanto teóricos como prácticos. La carga horaria semanal es de 4 hs. teóricas y 4 hs prácticas.

Las unidades contemplan temáticas básicamente agrupadas en 4 grandes ejes

- Política científica en el país y la región
- Documentos primarios usados en el área de ciencia y técnica como patentes, normas, etc.
- Recursos de información de distintas disciplinas como: Química, Física y Matemática, Biología, Medicina e Ingeniería.
- El servicio de referencia en un centro especializado de Ciencia y/o Técnica; características del referencista en esa área del conocimiento.

Las actividades prácticas incluyen, por un lado, la lectura y análisis de artículos de publicaciones periódicas sobre un tema específico como por ejemplo las conductas informativas de los usuarios de las distintas disciplinas del área, astrónomos, ingenieros, médicos clínicos, etc. Y por otro lado, el conocimiento, uso y análisis de las de las distintas bases de datos del área ya sean de acceso abierto o restringido y a las que se pueden acceder a través de la red UBA y BECyT.

Los contenidos se complementan con visitas a bibliotecas especializadas con el fin de acercar a los estudiantes a la práctica diaria y a las diversas problemáticas reales que afrontan las instituciones en cuanto a usuarios, recursos y servicios, colecciones, etc.

Las instancias de evaluación se formalizan con la presentación de un trabajo escrito a partir de un tema seleccionado por parte del estudiante y corroborado por el docente, de la unidad 1; la elaboración de una guía de recursos de información sobre un tema también seleccionado por el estudiante, y una búsqueda bibliográfica y su posterior análisis sobre un tema estipulado por la cátedra.

Para la cursada en el 1er. cuatrimestre de 2013, se incorporaron nuevos temas en el programa de la materia, especialmente en la Unidad 1, en la que se trabajan los contenidos de alcance teórico que sitúan al estudiante en el contexto de las políticas de Ciencia y Tecnología del país y Latinoamérica. Específicamente, se introdujeron temas nuevos como “el alcance social de la ciencia” y “la divulgación científica”.

<sup>1</sup> Floriana Colombo; Claudia, Inga ; Adriana Giudici. E-mail: floriana.colombo@gmail.com. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras. Departamento de Bibliotecología y Ciencia de la Información.

La inclusión de estas temáticas no fue una decisión aislada o arbitraria sino que respondió a los cambios que se venían dando en el contexto de la política científica y tecnológica de nuestro país. En marzo de ese mismo año, el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva (MINCyT) presenta el “Plan Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación: Argentina Innovadora 2020”, a partir de cuya lectura en el punto “**III.1.1.3. Articulación con los actores sociales**”, aparecen dos ítems que creímos oportuno considerar:

- 13. *Crear centros de innovación inclusiva que permitan generar, expandir y fomentar la innovación tecnológica en entornos locales, como base para la inclusión de jóvenes (particularmente aquellos en situaciones de vulnerabilidad social).*
- 14. *Expandir las acciones de divulgación, cultura y alfabetización en CyT y de fomento a la cultura innovadora en la sociedad, creando y/o fortaleciendo estructuras territoriales (museos, agencias, direcciones, etc.) de cultura científica.*

Si bien las bibliotecas no se mencionan expresamente en estos apartados, no cabe duda de su rol como uno de los actores fundamentales en el entramado institucional de la comunicación científica y la investigación. Así también como una figura indispensable en la comunicación pública de la ciencia, aunque esta función está implícita, ya que forma parte de la esencia misma de la biblioteca como centro de divulgación de conocimientos.

De este modo, relacionando el contexto nacional con la incorporación de los nuevos contenidos en la materia, se decidió trabajar durante el cuatrimestre, como complemento del contenido teórico “Divulgación científica” en la elaboración de un producto o recurso de información, de tipo colaborativo entre los estudiantes en coordinación con las docentes sobre un tema que resultare convocante y a la vez de necesaria y continua difusión.

Entendemos por divulgación científica con Calvo Hernando (2006) un concepto amplio [...] ya que comprende todo tipo de actividades de ampliación y actualización del conocimiento, con una sola condición: que sean tareas extraescolares, que se encuentren fuera de la enseñanza académica y reglada.

Se pensó en un recurso que incorpore la tecnología de la web 2.0 porque sin duda y tal como señala De Jesus (2011), en la actualidad crear, participar y compartir son acciones que los usuarios de la web 2.0 ya tienen incorporadas en su vida cotidiana y el servicio de referencia de las bibliotecas tendría que ofrecer productos y servicios acompañando al usuario en el desarrollo tecnológico. La interacción es el nuevo lema de la web y los sitios son cada vez más participativos, y en ellos la opinión del usuario decide el rumbo a tomar por los administradores de dichos sitios.

Acordamos con Maness (2006) cuando afirma que si bien la Biblioteca 2.0 es un cambio, su naturaleza está ligada a la tradición y misión de las bibliotecas ya que posibilita el acceso a la información en la sociedad, permite compartir dicha información y su utilización para el progreso de la sociedad.

Por otro lado, ya Aharony (2008) ha subrayado enfáticamente que las escuelas de Bibliotecología deberían actualizar sus planes de estudio ofreciendo cursos separados sobre contenidos de la web 2.0 tanto teóricos como prácticos y sobre su uso en los servicios que se pueden brindar en las bibliotecas a través de ella.

De esta manera creímos posible aunar un contenido teórico, acorde a las nuevas realidades institucionales del país, con la adopción de una herramienta 2.0 para la realización de un recurso de información, uno de los objetivos del área Recursos y Servicios de información.

## Objetivo

El objetivo del presente trabajo consiste en presentar a la comunidad de docentes de Bibliotecología y Ciencia de la Información, una experiencia didáctica llevada a cabo dentro del ámbito de la materia Fuentes de Información en Ciencia y Tecnología.

## Proceso de elaboración del recurso

El equipo conformado por las docentes de la cátedra comenzó a trabajar con las variables a tener en cuenta para la elaboración del recurso y con la consigna de trabajo para los estudiantes. En primer lugar se partió de la base de que el recurso debiera pensarse como un producto de bibliotecas públicas, populares o escolares, delimitando de este modo el tipo y nivel del contenido de los documentos que incluiría.

Se pensó, luego, en una temática del ámbito de las ciencias de la salud, específicamente en alguna enfermedad de importancia nacional y regional. Fue así que se seleccionó la Enfermedad o Mal de Chagas, enfermedad parasitaria de carácter endémico y de gran prevalencia en nuestro país, que constituye un problema de salud pública.

Ya definido el tema principal y para comenzar el proceso de elaboración, se propició, en primer lugar, un encuentro de sensibilización de los estudiantes sobre la temática de la divulgación científica en bibliotecas. Se invitó a la Dra. Mónica Pérez, médica y directora de la Biblioteca de la Fundación Instituto Leloir, centro de investigación científica básica considerado pionero en actividades de comunicación científica, en el país. Se difundió la actividad entre el Claustro de Estudiantes y el Departamento de Bibliotecología extendiendo la participación a todos los que desearan asistir. En su visita a una clase de trabajos prácticos, nos contó sobre su experiencia personal y la de la Biblioteca que dirige, especialmente acerca de las Jornadas *Puertas Abiertas* que coordina el Instituto dentro del programa de comunicación de la ciencia.

En segundo lugar, y ya comenzando con el proyecto, se presentó la propuesta a los estudiantes, incluyendo información conceptual sobre Mal de Chagas y presentando la aplicación elegida: Netvibes, disponible en [www.netvibes.com](http://www.netvibes.com). Se trata de un servicio web creado en 2005, que se presenta como un escritorio virtual, un espacio de trabajo dinámico donde el mismo usuario es quien crea y añade los diferentes módulos y aplicaciones para diseñar su propio sitio. Se recorrieron diferentes contenidos públicos, pensando en la posible estructura del futuro panel.

El registro para Netvibes es gratuito, y se realizó en nombre de la cátedra para que todos pudieran tener acceso al panel y comenzar a probar cómo agregar distintas fuentes y recursos. En este punto, se los alentó a que comenzaran a pensar en una posible estructura: título del recurso, documentos a incluir, tipos de fuentes. También, que decidieran cómo organizarse, y dividirse la tarea de localizar distintas fuentes. Fue así que luego de un rico debate y discusión quedó definido el siguiente perfil para el producto a elaborar:

- que tuviera carácter divulgativo, destinado a usuarios no especializados
- en idioma español
- documentos en texto completo
- de alcance regional, latinoamericano.

Cabe mencionar que estas restricciones fueron determinadas por los mismos estudiantes ante la única consigna de la temática y que fuera un recurso de información que pudiera ser utilizado por bibliotecas públicas, populares o escolares.

Luego de un varios intercambios y propuestas quedaron seleccionadas las primeras etiquetas: Estadísticas, Personalidades y Organismos. Luego se incorporaron Redes Sociales, Material Audiovisual, y Legislación. En sucesivas clases se sumarían también: Libros, Información para pacientes y Misceláneas. En este punto, comenzó la búsqueda de distintas fuentes de información, que eran “subidas” a la pizarra directamente por cada estudiante y supervisada periódicamente por las docentes que revisaban el avance del proceso y el tipo de material seleccionado. En cada clase de trabajos prácticos, se le dedicó aproximadamente una hora a la resolución de dudas que iban surgiendo, o a la revisión del contenido. Se decidió que en cada etiqueta figurara un módulo titulado “En esta Sección”, donde se explicara al usuario qué tipo de información iba a encontrar en ella.

Se decidió el título: *Mal de Chagas*, entre otras opciones como *Enfermedad de Chagas*, o *Enfermedad de Chagas-Mazza*. Y se fijó la fecha en que se cerraría la actividad, que insumió 7 clases de trabajos prácticos (desde el 17 de Mayo al 6 de Junio).

## Resultados

Se dio por concluida la actividad el 6 de Junio de 2013, y casi en la misma fecha se activó en la web como público. Las etiquetas definitivas fueron: Presentación, Introducción, Personalidades, Instituciones Relacionadas, Información para pacientes, Artículos en texto completo, Libros en texto completo, Documentos Oficiales, Para buscar información bibliográfica, Películas y Documentales, Campañas, Noticias, Legislación Argentina, y Estadísticas.

Luego se difundió la actividad realizada en el ámbito de la Carrera de Bibliotecología de la Facultad, a través de un mensaje al Departamento de Bibliotecología; y a las listas de correo de Abgra y Renics; poniendo a disposición de los colegas y las bibliotecas interesadas, este recurso de información.

## Conclusiones

La experiencia que acabamos de presentarles nos condujo a distintas reflexiones acerca de:

- El amplio abanico de herramientas web 2.0 con el que contamos actualmente para la generación de recursos de información.
- Esta gran variedad de aplicaciones de código abierto y gratuitas pueden ser aprovechadas por las bibliotecas para cumplir con su misión de difusión y acceso al conocimiento. Si bien sabemos que realizan esta tarea desde siempre, lo que cambia aquí es el modo de realizarla.
- La necesidad de traer a nuestra mesa de trabajo recursos válidos y resignificarlos para nuestros usuarios. Fijar la mirada en quiénes serán los usuarios que harán uso del recurso nos permitirá seleccionar críticamente las diversas fuentes a las que daremos acceso. De este modo estaremos creando recursos singulares pensados para tipos específicos de usuarios.
- La importancia del proceso de colaboración, del trabajo colectivo en una herramienta novedosa tanto para las docentes como para los estudiantes. Y una vez más, revalorizamos el aprender a aprender y el aprender haciendo en el contexto áulico.
- La necesidad de proponer actividades a los estudiantes que efectivamente puedan aplicar en un futuro quehacer profesional.
- La flexibilidad a la hora de incorporar nuevas herramientas para realizar trabajos prácticos cuyos objetivos y contenidos son similares, solo cambia la forma de presentación: pública en un entorno web a diferencia de los anteriores ( impresos, exposiciones orales)

Como señala Hjørland (2012), una fuente de información no es mala ni buena en sí misma, sino que será más o menos relevante en relación a una pregunta a contestar y aunque este producto fue un ensayo, es esperable que sea útil como propuesta tanto para los estudiantes involucrados en el trabajo como para los bibliotecarios al conocer el recurso.

**El recurso se puede consultar en:** <http://www.netvibes.com/maldechagas>

## Bibliografía

- Aharony, N. (2008). Web 2.0 in U.S. LIS Schools: Are They Missing the Boat? *Ariadne.*, 54. Recuperado a partir de <http://www.ariadne.ac.uk/issue54/aharony>
- Rehman, A., y Shafique, F. (2011). Use of Web 2.0 and Its Implications for Libraries: Perceptions of Information Professionals in Pakistan. *Library Philosophy and Practice (e-journal)*. Recuperado a partir de <http://digitalcommons.unl.edu/libphilprac/623>
- Argentina. Ministerio de Ciencia, Tecnología, e Innovación Productiva. Plan Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación “Argentina Innovadora 2020”. Recuperado a partir de [http://www.argentinainnovadora2020.mincyt.gob.ar/?page\\_id=312](http://www.argentinainnovadora2020.mincyt.gob.ar/?page_id=312)
- Argentina. Ministerio de Salud de la Nación. Programa Nacional de Chagas: El Chagas en el país y en América Latina. Recuperado a partir de <http://www.msal.gov.ar/chagas/index.php/informacion-para-ciudadanos/el-chagas-en-el-pais-y-america-latina>.
- Calvo, H.M. (2006). Conceptos sobre Difusión, Divulgación, Periodismo y Comunicación. Recuperado a partir de <http://www.manuelcalvohernando.es/articulo.php?id>.
- De Jesus, D., y Cunha, M. (2012). Produtos e serviços da web 2.0 no setor de referência das bibliotecas. *Perspectivas Em Ciencia Da Informacao*, 17 (1), 110-133. Recuperado a partir de <http://www.scielo.br/pdf/pci/v17n1/a07v17n1.pdf>
- Hjørland, B. (2012). Methods evaluating information sources: An annotated catalogue. *Journal of Information Science*, 38 (3), 258-268.
- Maness, J. M. (2006). Library 2.0 Theory: Web 2.0 and Its Implications for Libraries. *Webology*, 3 (2). Recuperado a partir de <http://www.webology.ir/2006/v3n2/a25.html?q=link:webology.ir/>
- Martin, S.G., y Angelozzi, S.M. (sept. 2011). La biblioteca universitaria: su rol en la comunicación de la ciencia. En: 1er congreso de Comunicación Pública de la Ciencia. Escuela de Ciencias de la Información. UNC, Córdoba.
- Netvibes: Dashboard Everything. <http://www.netvibes.com/en>
- Romanos de Tiratel, S.; Colombo, F.; García, I.L.; y Plaza, A. (comps.) (2010). Pautas para el estudio de recursos y la elaboración de productos y servicios de información. [2ª ed.]. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras. Departamento de Bibliotecología y Ciencias de la Información.



**Tabletas electrónicas: experiencias didácticas en la asignatura  
Fuentes de Información Generales de la Carrera de  
Bibliotecología y Ciencia de la Información, UBA**

Irma Luz García  
Natalia Vanesa Gutierrez  
Mercedes Portugal



## Tabletas electrónicas: experiencias didácticas en la asignatura Fuentes de Información Generales de la Carrera de Bibliotecología y Ciencia de la Información, UBA

*Irma Luz García<sup>1</sup>*

*Natalia Vanesa Gutierrez<sup>2</sup>*

*Mercedes Portugal<sup>3</sup>*

Universidad de Buenos Aires  
Argentina

**Resumen:** El trabajo pretende analizar la aplicación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), específicamente el uso de tabletas electrónicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el nivel universitario y en perspectiva del ejercicio profesional futuro.

Se describe la experiencia desarrollada en la asignatura “Fuentes de Información Generales” correspondiente al ciclo de Diplomatura, de la Carrera de Bibliotecología y Ciencia de la Información, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires (UBA), en el periodo 2013-2014.

A partir de la bibliografía relevada y la experiencia concreta presencial y virtual en relación con las TIC, se exploran dos ámbitos de aplicación desde: - la formación: la percepción del docente respecto del proceso de enseñanza-aprendizaje propio y del estudiante; - lo profesional: en la intermediación bibliotecario-usuario, a partir de la experiencia áulica, para la posterior implementación en el servicio.

### Introducción

Utilizar tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje, no significa que se produzca innovación, ni que se mejore automáticamente el aprendizaje ... pero la incorporación de TIC pueden ser motores de cambio, hacia la innovación pedagógica, Alonso y Blázquez (2012).

Según lo expresado por Litwin et al. (2005), las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) presentan un doble carácter de herramienta y de entorno con múltiples funciones. De acuerdo a la teoría de la cognición que se sostenga y del campo disciplinar que se trate, su función será diferente. Si se adscribe a la postura que el sujeto aprende por imitación, las TIC quedarán circunscriptas al carácter de herramientas; si se considera que aprende por explicación didáctica, éstas vendrán en ayuda en el acto de pensar; si se trata que logre generar y desarrollar una actitud crítica frente a nuevos contenidos o pone en acto disposiciones mentales, cuestiona intuiciones, despliega acciones, dependerá de cómo se las incluya en la propuesta pedagógica, que se constituirán en el lugar de entorno, potencia o colaboración para el sujeto que aprende.

En la tríada docente-estudiante-contenido “... se podrían identificar tres usos diferentes de las TIC: según el lugar que se le asigne al docente, según la concepción del sujeto de aprendizaje que se asuma y según el sentido con el que se entiende el contenido en la enseñanza”, (Litwin et al., 2005: 22) el vínculo docente-estudiante en relación a los contenidos y las TIC, se podrían caracterizar de la siguiente forma:

**Cuadro 1: Función de las TIC en el vínculo docente-estudiante**

Docente	Estudiante	Función de las TIC
Proveedor	Usuario /consumidor	Provisión de información actualizada.
Organizador, promotor y expansor	Usuario / consumidor/ operador	Herramientas que complementan y amplían el alcance de la clase presencial.
Tutor, facilitador e integrador	Sujetos constructores de conocimiento	Disponen ofertas variadas para favorecer la formación que mejor se adapte a las necesidades, intereses o múltiples opciones que alienten el trabajo grupal y colaborativo y formas de comunicación alternativas.

1 Irma Luz García. irmaluzorama@gmail.com. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras.

2 Natalia Vanesa Gutierrez. nataliagutierrez.uba@gmail.com. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras.

3 Mercedes Portugal. merportugal@yahoo.com.ar. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras.

En relación a los contenidos (Litwin, 2005: 31) expresa que los docentes seleccionan, ordenan y jerarquizan la información; enfocan los contenidos favoreciendo unos u otros aspectos, muestran la resolución de problemas con el objeto de provocar aprendizaje, pueden tender puentes para favorecer comprensiones, entre otras alternativas, y en ese sentido las TIC pueden potenciar, banalizar o enmarcar las propuestas pedagógicas.

La articulación entre didáctica y TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el nivel universitario enmarca un modelo pedagógico en el que se seleccionaron contenidos culturales y se modelaron estrategias cognitivas que pueden favorecer nuevas configuraciones didácticas (Litwin, 2005: 43).

La inclusión genuina de TIC recupera, tanto en los propósitos como en los contenidos, la propuesta didáctica, marca límites concretos, las formas de uso más adecuadas, demanda tiempo y condiciona las experiencias. Las TIC no son neutras ni pueden separar su carácter de herramienta y entorno, de los fines con los que se las utiliza. Por otra parte, su ritmo de cambio es acelerado, y posibilitan nuevas funciones constantemente, lo cual las convierte en generadoras de un problema: la adaptabilidad al cambio vertiginoso y a las nuevas posibilidades que se encuentran siempre a disposición.

El diseño de las políticas de formación, dirigido a la innovación que implica la integración de las TIC, supone reconocer y considerar los cambios en las diferentes dimensiones de la tarea docente. Las tecnologías digitales traen de la mano nuevas formas de gestionar el conocimiento en las aulas y fuera de ellas, lo cual demanda no solo nuevos contenidos que deben incluirse en la formación sino también nuevas dinámicas, actividades, condiciones y regulaciones del trabajo docente. Exigen considerar además, los tiempos necesarios de apropiación docente de las nuevas herramientas y estrategias para la gestión del cambio pedagógico, fortalecer el equilibrio entre los recursos y materiales disponibles y la enseñanza de los contenidos prescritos en los planes de estudio vigentes, en la búsqueda de una mejora de su calidad.

### **Tabletas electrónicas: iPad**

Una tableta es un dispositivo electrónico portátil con pantalla táctil y con múltiples prestaciones<sup>4</sup>. El dispositivo cuenta con la arquitectura de una computadora portátil o notebook y algunas ventajas de un teléfono inteligente o Smartphone. Tiene forma de tablilla, es delgada, permite la interacción mediante los dedos de las manos o un lápiz, está preparada para conectarse a Internet a través de WI-Fi y en algunos modelos a la red de celulares de datos 3G. En Argentina se pueden adquirir distintas marcas de tabletas electrónicas: dos de las más populares son iPad de Apple y Samsung Galaxy, además de Sony Xperia, Coby, Acer, X-View, Lenovo, Motorola, Ranser, entre otras marcas. Las marcas ofrecen diversos modelos de equipos con distintas características y especificaciones técnicas.

La implementación de TIC, en este caso, dispositivos móviles en las clases presenciales, pueden presentar distintas alternativas:

- Prestar a los estudiantes dispositivos móviles institucionales, desde la carrera, la biblioteca o la institución mayor: permite seleccionar dispositivos que cuenten con todas las funcionalidades necesarias y que sean compatibles con las aplicaciones de aprendizaje móvil incluidas en los planes y programas.
- Utilizar dispositivos móviles de propiedad de los participantes: cuando los estudiantes y docentes ya poseen dispositivos móviles, se pueden implementar en el aula con mayor rapidez y de forma espontánea. A fin de que su implementación resulte viable, es necesario contar con información precisa acerca de la existencia de este tipo de dispositivos en los hogares de docentes y estudiantes o destinar planes y proyectos para facilitar su adquisición cooperativa, tal como se realiza con la bibliografía.
- Dispositivo móvil único propiedad de la cátedra, éste es el caso de la experiencia en la cátedra FIG, que utiliza un iPad de Apple.

### **Objetivos del trabajo**

- Presentar a los colegas la experiencia didáctica de la incorporación del dispositivo móvil iPad, en la asignatura FIG, desde los objetivos, contenidos y aplicaciones;

4 Tableta. (s.f.) Diccionario de la Real Academia Española. Recuperado de <http://lema.rae.es/drae/?val=tableta>

- Sensibilizar a la comunidad docente sobre la importancia de capacitarse en el uso de las TIC, en este caso la tableta electrónica y repensar sus propias prácticas;
- Motivar a los estudiantes, para que a partir de sus experiencias de curso, reflexionen, repliquen el modelo y lo implementen a futuro en las unidades de información, especialmente en el servicio de referencia.

### Objetivos, contenidos de la asignatura y uso del iPad en la cátedra

La cátedra de Fuentes de Información Generales - FIG, utiliza habitualmente el iPad de Apple de 4ª generación. La experiencia se centra en las implicancias didácticas y las posibilidades que ofrecen las aplicaciones móviles (apps) seleccionadas para éste dispositivo, en relación a los objetivos y contenidos del programa de la asignatura, sin profundizar en las cuestiones técnicas. Las aplicaciones se descargan desde la tienda electrónica Apple Store, que ofrece apps gratuitas y con costo, en el marco de la universidad pública, la cátedra optó por las aplicaciones gratuitas.

La asignatura FIG, como primera materia del área de Recursos y Servicios de Información sienta las bases conceptuales y metodológicas para el desarrollo posterior de la carrera universitaria. Se introduce en el conocimiento, tipología y análisis de las fuentes y recursos de información, con énfasis en las fuentes secundarias no bibliográficas. Desarrolla los procesos de búsqueda y recuperación de la información y las técnicas de entrevista del servicio de referencia. Los contenidos del programa se distribuyen en 4 unidades: 1: La Referencia; 2: Las Fuentes de información; 3: Las fuentes de información secundarias no bibliográficas; 4: El proceso de búsqueda de información.

Los **objetivos generales** del programa expresan que los estudiantes:

- Conozcan los fundamentos teóricos, conceptos básicos, desarrollo histórico y tendencias actuales de la Referencia.
- Desarrollen competencias cognitivas y procedimentales básicas para:
- la evaluación de las fuentes de información,
- la resolución de problemas de información.
- Apliquen los conocimientos y las competencias adquiridos, a la problemática específica de la referencia en distintos tipos de bibliotecas.

Los **objetivos específicos** expresan que los estudiantes:

- Analicen y comparen distintas concepciones de Referencia y ofertas posibles de servicios y modalidades.
- Conozcan y ejerciten las técnicas de análisis, evaluación y manejo de fuentes de información en distintos soportes.
- Realicen prácticas de búsqueda de información con distintos grados de complejidad que los introduzcan en el diseño de estrategias.

Las unidades 1 y 4 se trabajan con la impronta de los cuadros 2 y 3. Profundizar y diferenciar los objetivos en relación a las TIC, en especial para los dispositivos móviles, refuerza el desempeño de los sujetos, independientemente del rol que asuman.

**Cuadro 2. Objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje**

Objetivos	Metas	Docentes	Estudiantes	Profesionales
<b>Psicomotores</b>	Aprender a usar y alfabetizar a otros desde el desafío que implica manejar una serie de gestos que conllevan información y generan acciones.	x	x	x
<b>Afectivos</b>	Motivación, pérdida del miedo a la tecnología, desarrollar el gusto por la innovación, animarse a lo nuevo y desconocido o no tan familiar, en un ambiente controlado como es la clase y en la unidad de información. Implicancias que involucra lo móvil, personal, casi íntimo.	x	x	x
<b>Cognitivos</b>	Toma de decisiones en relación a la tecnología, la formación de usuarios, las implicancias que involucra lo móvil.	x	x	x

Como complemento de las clases presenciales, la cátedra y los estudiantes utilizan, un Grupo Yahoo, el Campus virtual, fuentes impresas de la Biblioteca Central de la Facultad y las bases de datos que ofrece el Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas – INIBI, estas últimas consultadas principalmente por los docentes. Posee además, fuentes impresas y electrónicas propiedad de la misma cátedra, disponibles a los estudiantes en las clases. El iPad como herramienta de apoyo en las clases permite trabajar con diferentes apps y realizar distintas actividades:

**Cuadro 3. Actividades, estrategias/acciones y apps**

Actividades	Estrategias y acciones	Aplicación del iPad
Listado de estudiantes	Los estudiantes confeccionan el listado, interactuando individualmente con la tableta y explicando a su compañero, algunos tips para operarla. Luego el docente lo envía por correo electrónico al conjunto de la cátedra.	Block de Notas Planilla de cálculo
Foto del curso, trabajos o explicaciones en el pizarrón, de obras.	Se toma una foto y se sube en el grupo Yahoo o Campus virtual de la asignatura.	Cámara Correo electrónico
Cronograma de la asignatura y gestión del curso	Se planifican y organizan fechas de clases, parciales, entrega de TP.	Agenda y calendario. Teacher Tool
Anotaciones del curso	Facilita la creación de notas de texto o voz, fotos y sitios de internet. Incluye herramientas que permiten crear libretas según el tema, así como agrupar, compartir y buscar las notas rápidamente. Se consignan particularidades del grupo.	Evernote, Penultimate,
Eventos internacionales con diferencias horarias	Se coordinan eventos web o videoconferencias internacionales en relación al uso horario nacional.	Reloj mundial
Programa de la asignatura, Listado de obras de referencia obligatorias, etc.	Se visualizan y sirven de guía para los estudiantes y el docente en la clase. Almacena documentos, imágenes, audios, entre otros archivos	Dropbox

Actividades	Estrategias y acciones	Aplicación del iPad
Localización de Bibliotecas para visitar	Se utilizan recursos de geoposicionamiento.	Google maps, Guía de la Ciudad de Buenos Aires, etc.
Ejemplos de fuentes que acercan los estudiantes a la clase.	Permite tomar fotografías de textos y compartir los trabajos.	My Scans
Conexión a otros dispositivos, cañon, notebook	Permite administrar archivos, presentaciones	Apps Puerto USB, Paper View Lite
Comunicaciones de distinta índole	Comunicaciones sincrónicas y asincrónicas, con o sin visualización	Correo electrónico, chat, Skype
Elaborar un texto	Pasar voz a texto	Siri
Acceso a libros electrónicos	Lectura, se pueden realizar anotaciones, marcar el texto, ver ilustraciones animadas, videos, consultar o realizar su propio glosario y acceder a las actualizaciones en línea	iBooks, Kindle, e-books
Publicaciones periódicas, revistas, diarios	Estantes de diarios y revistas electrónicas	Quiosco
Acceso a contenidos	Reproduce medios y tienda de contenidos multimedia, permite el uso de podcast y los audiolibros, acceder a conferencias, clases magistrales, narraciones, exposiciones, entrevistas y debates, suscribiéndose y descargando episodios.	iTunes U
Acceso a videos	Visualización de videos, películas, etc.	YouTube
Dibujar y graficar	Utiliza diferentes trazos, colores	Sketches, Drawing
Calculadora, notas de evaluaciones, promedios, estadísticas, adquisición cooperativa de bibliografía	Se utiliza para operaciones matemáticas.	Calculator
Linterna Iluminación	En casos eventuales de cortes de energía.	Led torch

La aparición constante de aplicaciones, dinamizan y amplían la oferta<sup>5</sup>, por ej.: *TeamViewer*: permite el acceso remoto, rápido y sencillo a otras computadoras. De este modo, se puede supervisar el trabajo de los estudiantes mientras lo realizan. *MindJet*: permite crear mapas conceptuales de una manera rápida y con una atractiva presentación visual. Promueve un aprendizaje activo y participativo, mediante el uso de diferentes herramientas debates, encuestas, uso de Google Moderator, redes sociales y apps, favorece el aprendizaje personalizado.

Los contenidos de la Unidad 2 y 3: Fuentes de información secundarias no bibliográficas, se trabajan desde la impronta del cuadro 4, en el figuran los distintos tipos de fuentes que analizan los estudiantes y se pueden considerar las siguientes modalidades:

- Fuentes que se consultan por Internet, es decir, independientemente del dispositivo;
- Fuentes que tienen apps, con o sin conexión a Internet, gratuitas o con costo.

A continuación, en el cuadro se consignan en **negrita**, aquellas fuentes que tienen apps y se consultan desde el dispositivo móvil:

5 "Las mejores aplicaciones de iPad para profesores y alumnos"(2012) / TotemGuard. Recuperado en <http://www.totemguard.com/aula-totem/2012/02/las-mejores-aplicaciones-de-ipad-para-profesores-y-alumnos/>

**Cuadro 4. Contenidos y fuentes y recursos de información accesibles desde el iPad o desde Internet**

Contenido	Fuentes y recursos accesibles desde el iPad
Diccionarios	<b>Diccionario de la Real Academia Española</b> , Panhispánico de Dudas, Diccionario Bilingües: Webster, Wordreference, Diccionarios.com...
Enciclopedias	<b>Wikipedia</b> , Treccani...
Fuentes biográficas	Linkedin, Quién es Quién Konex, National Archives of Canada, Obituarios de Australia, Diccionario biográfico Australiano...
Fuentes factuales: Anuarios Almanaques, Directorios	InfoPlease... Braintrack, DOAJ...
Fuentes estadísticas	<b>DataFinder</b> , Indec, Estadísticas de la Ciudad, Factbook, WorldBank, CEPAL...
Fuentes geográficas	<b>WorldAtlas</b> National Geographic, <b>Google maps</b> , <b>Pindex (planisferio político)</b> , <b>Guía de la Ciudad de Buenos Aires...</b>
Fuentes históricas	History...

El uso del iPad en las clases requiere de una adecuada conexión Wi-Fi, que en los horarios centrales de las clases presenciales, a veces resulta insuficiente, debido a la conexión, la saturación del espectro radioeléctrico por el incremento de usuarios, entre otras razones, limitando el acceso y la disponibilidad a los recursos. Afortunadamente algunas aplicaciones pueden utilizarse sin conexión a Internet.

Si bien un único dispositivo limita extremadamente las posibilidades de uso entre los estudiantes, se pretende que adquieran diferentes habilidades y destrezas, a partir de estimular la participación en la operación del dispositivo en clase, favoreciendo la pérdida del miedo a lo nuevo y experimentando la alfabetización informacional entre pares.

## Ventajas y desventajas del uso del iPad<sup>6</sup>

### 1. Ventajas.

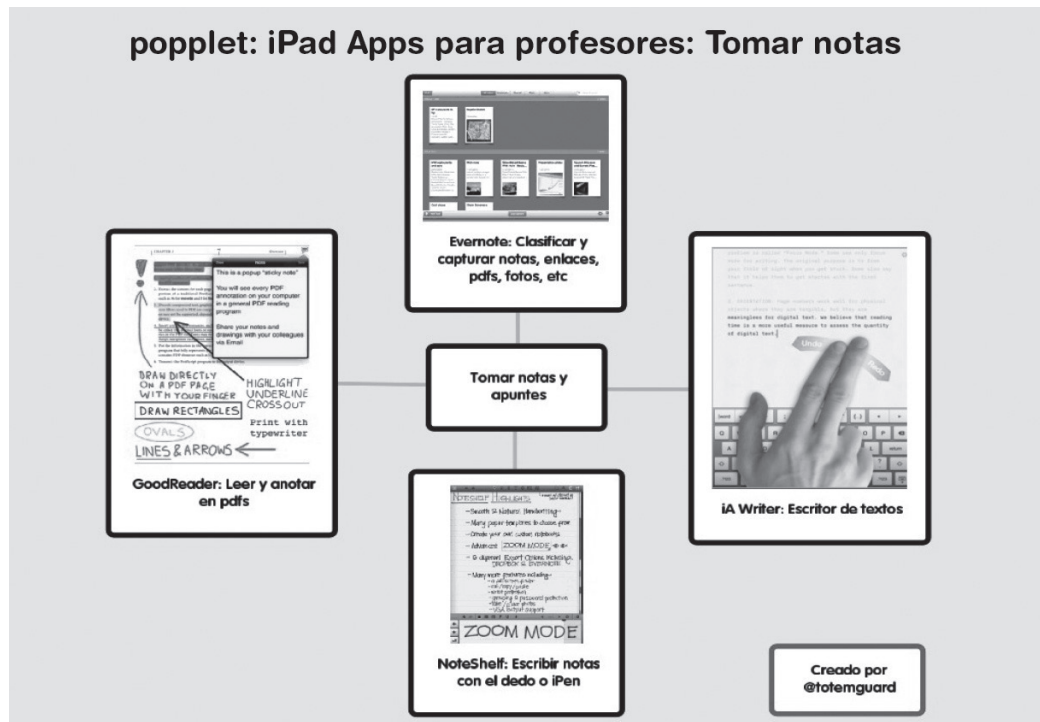
#### 1.1. Técnicas y de uso

- Movilidad
- Formato ágil y liviano
- Batería de larga duración
- Conectividad
- Rapidez de arranque (se puede encender con sólo abrir la tapa)
- Pantalla táctil que facilita la navegación
- Aplicaciones gratuitas desde Apps Store
- Seguridad debido a su entorno cerrado y de uso de productos aprobados
- Bajo mantenimiento o soporte técnico
- Es ecológico: no es necesario imprimir o sacar copias de los textos vistos en clase, ya que el docente puede subir lecturas a través de la nube, donde los estudiantes pueden descargarlas o consultarlas, teniéndolas a su disposición en cualquier momento y lugar con conexión a Internet o en el dispositivo.

6 El iPad y su uso educativo. Recuperado de <http://www.unid.edu.mx/tecnologiaeinnovacion/809-el-ipad-y-su-uso-educativo.html>



Gráfico 1: Aplicaciones para la toma de notas y apuntes



## 2. Desventajas

### 2.1 Técnicas y generales

- Costo del dispositivo móvil,
- Necesita estar conectado a Wifi,
- Algunas aplicaciones tienen costo,
- Incomodidad para la lectura de textos prolongados debido a la alta luminosidad de la pantalla LED,
- Constante actualización de los equipos,

### 2.2 Didácticas y sociales

- Puede profundizar la brecha digital,
- Baja seguridad de resguardo de datos personales,
- Software propietario vs. software libre,
- Política de Apple, entorno cerrado y uso de productos aprobados solamente.

## Competencias, docencia universitaria y TIC

Según Valcárcel, citado en Alonso y Blázquez (2012: 21), el docente virtual o e-profesor tiende a desarrollar las siguientes competencias:

- *Competencias cognitivas* propias de la función docente, en la disciplina, en TIC,
- *Competencias meta-cognitivas* que le convierten en un profesional reflexivo y autocrítico de sus saberes, con el objetivo de revisión y mejora sistemática.
- *Competencias comunicativas*, vinculadas al uso adecuado de los lenguajes científicos (numéricos, alfabéticos, gráficos, etc.) y de sus diferentes registros (artículos, informes, ensayos conferencias, lecciones, etc.), destacado manejo de los softwares de comunicación.
- *Competencias gerenciales*, vinculadas a la gestión eficiente de la enseñanza y sus recursos en diversos ambientes y entornos de aprendizaje.
- *Competencias sociales*, que le permitan acciones de liderazgo, de cooperación, de persuasión, de trabajo en equipo, etc., favoreciendo así la formación y disposición de los estudiantes en este ámbito, así como su propio desarrollo profesional.
- *Competencias afectivas*, que aseguren actitudes, motivaciones y conductas promotoras de la docencia responsable y comprometida con el logro de los objetivos y en perspectiva del desarrollo profesional de las nuevas generaciones.

## Resultados

A partir de la experiencia de uso del iPad en FIG, se fueron identificando algunas competencias, en los docentes y estudiantes, en relación al uso de este dispositivo móvil:

- Actitudinales y psicomotoras favorables en relación al dispositivo.
- Mayor comprensión de la dimensión tecnológica, de usabilidad y configuración.
- Evaluación crítica de la calidad de los recursos disponibles para iPad (apps) y recursos accesibles a través de Internet.
- Elaboración de estrategias rápidas y flexibles para la alfabetización, la formación de usuarios, la difusión y utilización.

Todas estas competencias adquiridas por los estudiantes y docentes pueden seguir desarrollándose y luego transferirse a la práctica profesional.

## Conclusiones

A partir de la experiencia concreta presencial y virtual en relación con las TIC, especialmente en la incorporación del uso del iPad, en las clases de FIG, y de la bibliografía relevada, se exploraron dos ámbitos de aplicación:

-Desde la formación: la percepción del docente y del estudiante, respecto del proceso de enseñanza-aprendizaje, en la reflexión acerca de las propias prácticas y en la construcción conjunta de nuevo conocimiento, donde se advierte la necesidad imperiosa de sensibilizar y motivar al colectivo universitario.

Se analizaron los objetivos, contenidos curriculares y uso significativo del dispositivo móvil; las ventajas, desventajas, estrategias, las aplicaciones y los recursos que mejor contribuyan al proceso de innovación tecnológica, mediante propuestas facilitadoras en el aula - para la adquisición de nuevas competencias y con el fin, ya, desde lo profesional de contribuir a la transformación estratégica de las unidades de información, en la posterior intermediación bibliotecario-usuario-dispositivos, que repliquen el modelo mejorado, experimentado en el aula, como facilitador, implementándolo, en las unidades de información para la transformación estratégica del servicio.

De acuerdo con Pons (2010) las TIC representan (...), una oportunidad de cambio en las formas y procedimientos de interacción social y de acceso a la información y al conocimiento. La pericia de los docentes enfatiza la capacidad para enseñar a elaborar la información y desarrollar las habilidades de aprender a aprender. La revisión de las estrategias docentes utilizadas hasta el momento, donde la lógica de los procesos de gestión del conocimiento se replantea, implica cambiar la política de formación y algunas de las funciones de los involucrados en estos procesos: docentes, estudiantes, profesionales, bibliotecarios, gestores.

## Bibliografía

- “El iPad y su uso educativo” (s.f.) / Universidad Interamericana para el desarrollo. Recuperado de <http://www.unid.edu.mx/tecnologiaeinnovacion/809-el-ipad-y-su-uso-educativo.html>
- “Las mejores aplicaciones de iPad para profesores y alumnos” (2012) / Totem Guard. Recuperado en <http://www.totemguard.com/aulatotem/2012/02/las-mejores-aplicaciones-de-ipad-para-profesores-y-alumnos/>
- Alonso, L., Blázquez, F. (2012) *El docente de educación virtual: Guía básica: incluye orientaciones y ejemplos del uso educativo de Moodle*. Madrid: Narcea.
- Litwin, E. (comp.) (2005). *Tecnologías educativas en tiempos de internet*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Navaridas, F., Santiago, R., Tourón, J. (2013). Valoraciones del profesorado del área de Fresno (California Central) sobre la influencia de la tecnología móvil en el aprendizaje de sus estudiantes. En *Revista Relieve: Revista electrónica de Evaluación educativa*, 19 (2). Recuperado en [http://www.uv.es/RELIEVE/v19n2/RELIEVEv19n2\\_4.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v19n2/RELIEVEv19n2_4.htm)
- Pablos Pons, J. Universidad y sociedad del conocimiento. Las competencias informacionales y digitales. RU&SC. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, vol. 7, núm. 2, julio, 2010, pp. 6-16, Universitat Oberta de Catalunya España. Recuperado en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=78016225013>
- Tableta. (s.f.) Diccionario de la Real Academia Española. Recuperado de <http://lema.rae.es/drae/?val=tableta>

**Estudio de revisión y análisis comparativo de la bibliografía utilizada  
en los programas de estudio de la materia *Desarrollo de la Colección y  
de los Servicios de Acceso* de la Universidad de Buenos Aires**

Julio Díaz Jatuf  
Viviana Apella



## Estudio de revisión y análisis comparativo de la bibliografía utilizada en los programas de estudio de la materia *Desarrollo de la Colección y de los Servicios de Acceso* de la Universidad de Buenos Aires

Julio Díaz Jatuf<sup>1</sup>  
 Viviana Apella<sup>2</sup>  
 Universidad de Buenos Aires  
 Argentina

**Resumen:** La bibliografía usada en los programas de estudio conforman un soporte importante en la formación académica. Estudiar y comparar la evolución de la bibliografía utilizada, establece la historicidad del material y soportes utilizados, como así también la forma del pensamiento docente en la visión de la materia, a través de la bibliografía utilizada. Esta es una primera aproximación cuantitativa de la bibliografía utilizada en la materia *Desarrollo de la Colección y de los Servicios de Acceso*, del ciclo de formación profesional especializada de la carrera de Bibliotecología y Ciencia de la Información de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, durante el período 1993-2013.

### Introducción

La organización del tiempo académico, en la educación superior, para el logro de los objetivos de aprendizaje determinados en las bases curriculares, definido para cada curso y sus respectivas asignaturas, se encuentran definidos en un **plan de estudio**; a diferencia de las orientaciones didácticas que facilitan el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación de los objetivos de aprendizaje, que se encuentran en el **programa de estudio** y que se individualizan por asignatura, incluyendo orientaciones que se relacionan con la metodología, la evaluación y los recursos educativos involucrados; pudiendo incluir actividades que ejemplifiquen el proceso didáctico, de manera de apoyar el proceso posterior de planificación de clases y la bibliografía, que en el caso de ésta última, puede ser general o específicas a cada unidad temática de la materia. El programa de estudio, se lo puede definir como *“una formulación hipotética de los aprendizajes, que se pretenden lograr en una unidad didáctica de las que componen el plan de estudios, documento éste que marca las líneas generales que orientan la formulación de los programas de las unidades que lo componen”* (Pansza, 1986). Los mismos pueden contener los siguientes elementos: datos generales, Introducción o justificación de la materia o curso, objetivos terminales, temáticas de las unidades, bibliografía básica y complementaria, metodología del trabajo y criterios de evaluación y acreditación. Estos programas se redactarán para ser entregados a los alumnos al inicio de un curso, para su análisis y discusión, para aclarar dudas y realizar algunos ajustes basados en sus necesidades y expectativas...el verdadero contrato con el alumno.

Algunas de las condiciones que la bibliografía debe tener en el programa de estudio, dentro de la educación superior, será:

- Que el docente debe incluir materiales específicos y preponderantemente que hablen del tema. No se deben incluir materiales que traten los temas de forma desactualizada o somera.
- Materiales accesibles y disponibles. No debe incluir materiales inaccesibles o que la biblioteca no posea.
- El docente debe elegir, de los materiales en existencia, una cantidad prudencial, y de los autores más confiables o trabajos referidos al contexto dónde esté dando clases, por su representatividad. No debe recomendar materiales, que él mismo no haya leído o revisado.
- Ofrecer recursos evaluados y confiables, de internet, como apoyo a la bibliografía impresa.

En la literatura hispanoparlante, se han realizado estudios comparativos de planes de estudios en la materia *Desarrollo de la Colección* (Pérez López, 2000) y en Argentina, existen estudios actuales comparativos

1 Julio Díaz Jatuf. julioldj@filo.uba.ar / diazjatuf@gmail.com. Universidad de Buenos Aires Facultad de Filosofía y Letras. Departamento de Bibliotecología y Ciencia de la Información.

2 Viviana Apella. vappella@filo.uba.ar / vappella@gmail.com. Universidad de Buenos Aires Facultad de Filosofía y Letras. Departamento de Bibliotecología y Ciencia de la Información.

sobre diseños curriculares, como el de Artaza (2013), pero no se aborda el tema de la bibliografía utilizada en los mismos. Muchas veces, para la selección de la literatura científica en bibliotecas, la evaluación de la actividad científica se usa el análisis de citas, ¿pero en los programas de estudios existe y para qué sirve?

Lograr una primera aproximación cuantitativa de la bibliografía utilizada en la materia *Desarrollo de la Colección y de los Servicios de Acceso*, del ciclo de formación profesional especializada de la carrera de Bibliotecología y Ciencia de la Información de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, en el período 1993-2013.

## Desarrollo del tema

### **Historicidad de la materia Desarrollo de la Colección y de los Servicios de Acceso (DeCSA) en la Universidad de Buenos Aires (UBA)**

El expediente n° 888.398/97, nota n° 45343 y Resolución CS n° 3127/99 establecen “aprobar el plan de estudios, los contenidos mínimos de las asignaturas...” de la carrera de Bibliotecología y Documentación para la carrera de Bibliotecología y Ciencia de la Información, compuesta de la siguiente manera:

1. **Tramo de Formación General:** Correspondiente a las establecidas en el Ciclo Básico Común (CBC)
2. **Tramo de Formación Profesional Básica:** 9 materias obligatorias, 2 optativas a elegir entre una grilla de 6 y un período de práctica profesional.
3. **Ciclo de Formación Profesional Especializada:** aprobado el tramo de Formación Profesional Básica, 8 materias, una pasantía o trabajo de campo y 3 niveles de un idioma latino: portugués, francés o italiano (con seis orientaciones: Procesamiento de la información, Recursos y servicios de información, Tecnología de la información, Gestión de unidades de información, Archivología y Preservación y conservación).

### **Profesorado**

La materia DeCSA pertenece al Ciclo de Formación Profesional Especializada y en su plan figuran como contenidos mínimos los siguientes ítems:

*La colección de la biblioteca – Los servicios para el acceso remoto a documentos primarios – Las políticas de desarrollo de la colección en función de los objetivos de las unidades de información – Identificación de las necesidades de la comunidad a la que se presta servicios – Métodos y procedimientos para evaluar las colecciones y los servicios de acceso – El proceso de selección – La adquisición de materiales, la prestación de servicios de acceso en línea, la obtención de documentos primarios por pedido y los problemas de asignación presupuestaria – El desarrollo de la colección en un contexto cooperativo.*

Dicha materia, tiene a su cargo, como actividad de extensión la elaboración de la JADeCSA (Jornada abierta sobre Desarrollo de la Colección y de los Servicios de Acceso, desde 2011 a la fecha). En la I JADECESA, 2011, la profesora Susana Romanos de Tiratel, planteó la historicidad de la cátedra:

*“...el curso inaugural del curso de “Desarrollo de la Colección y los Servicios de Acceso”, se produjo en el segundo cuatrimestre del año 2001...*

*Cuando yo estudié... la materia que tocaba los temas de desarrollo de la colección, de lo que ahora llamamos desarrollo de la colección, se llamaba “Bibliografía y Selección”, se daba en el segundo cuatrimestre del ciclo general, no de la licenciatura del ciclo incluso de bibliotecario escolar y la dictaba Elsa Galiotti.*

*En el año '93, y se los doy como antecedente en nuestra facultad junto con la profesora Blanca Tamborenea, organizamos un seminario de licenciatura en la facultad y curso de posgrado...*

*El plan que estaba vigente muy pronto se empezó a revisar que era el plan del*

*'93 ... hicimos una revisión del plan... para proponerlo a la junta departamental, y en esa digamos... cuando lo cursaron, se puso como materia independiente “Desarrollo de la Colección.*

*“Cuando se propuso el nombre ¿quién agregó y los servicios de acceso?”*

*...[Pedro] Falcato!!...dijo “ojo que ahora no solo se adquieren como ítem tangibles, también se están adquiriendo... accesos a servicios de los cuales después no se tiene la propiedad se tiene el acceso al servicio” y como te parece Pedro “y los servicios de acceso”. (Susana Romanos de Tiratel, comunicación oral, I Jornada abierta Desarrollo de la Colección y de los Servicios de Acceso – DeCSA - , 27 abril, 2012)*

También, en esa primera reunión, se planteó la rápida desactualización de la bibliografía usada en los programas, en dicha materia (Díaz Jatuf, 2012)

### Materiales y métodos

- *Unidad de análisis*  
13 Programas de estudio, de los años que se dictó la materia, distribuidos de la siguiente materia:  
*Desarrollo de la colección* (Seminario de Licenciatura 1993): 1 en total *Desarrollo y gestión de la colección* (Seminario de Licenciatura 1999): 1 en total  
*Desarrollo de la colección y de los servicios de acceso* (Materia de la licenciatura desde 2001 al 2013): 11 en total
- *Materiales, diseño y procesamientos de datos*  
Análisis exploratorio cuantitativo a partir del relevamiento de citas bibliográfica de materiales que figuran en los 13 programas de estudio. Carga manual y representación gráfica a través de programa Excel©.
- *Análisis*  
Análisis de la bibliografía de los programas, a través de la revisión bibliográfica exhaustiva, imparcial, representativa y actualizada durante el período 1993-2013

### Resultados

**Tabla 1. Cantidades de tipo de recursos por año de programa**

Año del Programa	Cantidad de recursos
1993	20
1999	10
2001	20
2003	24
2004	26
2006	29
2007	29
2008	29
2009	29
2010	28
2011	28
2012	29
2013	35
Total	335

Tabla 2. Cantidades de tipo de recursos por programas

	Monografía	Analítica de monografía	Analítica de periódica	Acta de congreso	Recursos electrónicos.	Libro electrónico
1993	20	0	0	0	0	0
1999	2	2	0	0	0	0
2001	16	4	0	0	0	0
2003	17	7	0	0	0	0
2004	20	6	0	0	0	0
2006	22	7	0	0	0	0
2007	22	7	0	0	0	0
2008	22	7	0	0	0	0
2009	22	7	0	0	0	0
2010	22	6	0	0	0	0
2011	22	6	0	0	0	0
2012	11	1	9	2	5	1
2013	14	1	8	5	5	1

Gráfico 1. Representación de cantidades de tipo de recursos por programas

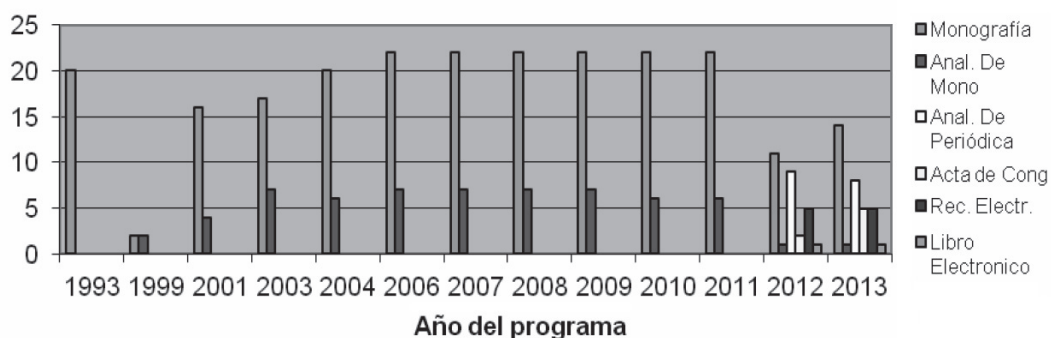
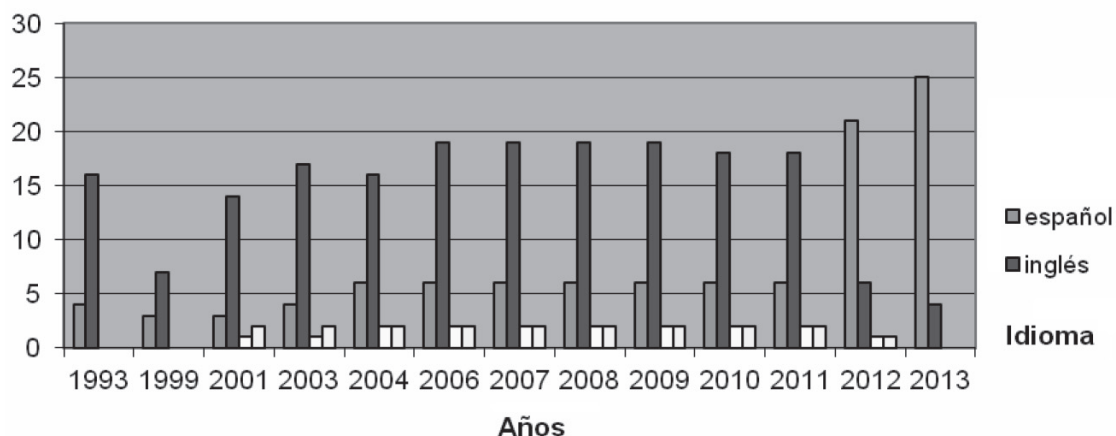


Tabla 3. Cantidades de tipo de recursos por idiomas

	español	inglés	portugués	francés
1993	4	16	0	0
1999	3	7	0	0
2001	3	14	1	2
2003	4	17	1	2
2004	6	16	2	2
2006	6	19	2	2
2007	6	19	2	2
2008	6	19	2	2
2009	6	19	2	2
2010	6	18	2	2
2011	6	18	2	2
2012	21	6	1	1
2013	25	4	0	0



**Gráfico 2. Representación de cantidades de tipo de recursos por idiomas**

- Se procesó un total de 335 citas bibliográficas correspondiente a los años mencionados (Tabla 1), el año con más recursos es 2013.
- Durante 2012 y 2013 se incrementan otros tipos de materiales bibliográficos (actas de congresos, recursos y libro electrónico). (Tabla 2, gráfico 1)
- Es significativa, durante 2012-2013, el incremento de material en castellano, sobre el material en inglés que venía siendo predominante. (Tabla 3, gráfico 2)

## Conclusiones

El análisis de citas bibliográficas en los programas de estudio, puede resultar una forma eficiente de:

- Detallar la historicidad del pensamiento de los docentes planteados a través de la bibliografía utilizada (de autores nacionales a producciones regionales o nacionales), en el caso de que se plasmasen y respetasen las producciones nacionales
- Como una forma eficiente del método de la información utilizada por los docentes de la materia DECSA, principalmente los que se encuentran a cargo de la misma.
- Sobre los pasos por las diferentes tipos de ediciones utilizadas (de impresas a digitales), favoreciendo la accesibilidad
- Encontrar los materiales accesibles, visibles y disponibles influyen necesariamente en la conducta de la citación docente en un contexto histórico determinado.
- Investigar a los docentes como usuarios de las bibliotecas
- Cumplir con las normativas establecidas a nivel institucional, en relación a los idiomas a utilizar en los programas.

Completar estos tipos de estudios, desde otros ángulos, es un desafío a seguir.

## Referencias bibliográficas

- Artaza, Carlos Hugo. (2013). Análisis comparado de los diseños curriculares de las licenciaturas en Bibliotecología y Documentación de la Argentina. *Investigación Bibliotecológica*, 27(59), 93-120. [www.revistas.unam.mx/index.php/ibi/article/download/36602/33173](http://www.revistas.unam.mx/index.php/ibi/article/download/36602/33173) [Consulta abril 2014]
- Díaz Jatuf, Julio. (2012, julio). Estrategias para la enseñanza de la materia Desarrollo de la Colección y de los Servicios de Acceso. En *I Jornada abierta de la Cátedra 'Desarrollo de la Colección y de los Servicios de Acceso'*, Buenos Aires, Argentina.
- Pansza, M. (1986). *Elaboración de programas. Operatividad de la Didáctica*. Vol.1. México. Gernika.
- Pérez López, Ana. (2000, febrero). El desarrollo de la colección en los planes de estudio de Biblioteconomía y Documentación: un análisis comparativo internacional. En *V Encuentro de EDIBCIC*, Granada, España. <http://eprints.rclis.org/7628/1/EDICIBD2000.pdf> [Consulta abril 2014]



**Formação e desenvolvimento de acervos na biblioteca da Universidade da  
Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB)**

Fatima Portela Cysne  
M<sup>a</sup> de Fátima Oliveira Costa  
Adriana Nóbrega da Silva



## Formação e desenvolvimento de acervos na biblioteca da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB)

Fatima Portela Cysne<sup>1</sup>

M<sup>a</sup> de Fátima Oliveira Costa<sup>2</sup>

Adriana Nóbrega da Silva<sup>3</sup>

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira  
Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Ceará  
Brasil

**Resumo:** A formação e o desenvolvimento do acervo na biblioteca da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia afro-brasileira (UNILAB). Pesquisa a literatura e verificar na prática da BU/UNILAB os aspectos primordiais utilizados na formação e desenvolvimento do acervo. O objetivo principal da pesquisa foi estabelecer parâmetros para nortear a constituição e incrementar o acervos. Para tanto, o estudo propõe a criar um instrumento para diagnosticar a formação e o desenvolvimento do acervo; traçar um perfil do estado geral da coleção; e apontar possíveis métodos de trabalho com vistas a alcançar os objetivos e subsidiar as tomadas de decisões da BU concernente à aquisição e/ou recusa de materiais. A pesquisa aplica um instrumento de avaliação de gestão, entrevistas e abordagem do estudo de caso para coletar os dados. Os primeiros resultados já apontam problemas característicos da falta de política de desenvolvimento e gestão de acervos.

### 1. Introdução

A pesquisa apresenta resultados da pesquisa realizada na Biblioteca da Universidade de Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), localizada na cidade de Redenção no estado do Ceará. A investigação estabelece parâmetros que norteiam a formação e o desenvolvimento de coleções para a composição do acervo da biblioteca da UNILAB, e traça um perfil do estado geral da coleção, apontando o método de trabalho para alcance dos objetivos e para a tomada de decisões da biblioteca sobre novas aquisições e/ou recusa de materiais. Como recomenda Evans (1987, p. 22):

*Nas bibliotecas universitárias, devido ao próprio perfil das instituições, o aspecto intelectual ganha destaque. Caso a opção pela atividade de pesquisa seja uma característica marcante da instituição a complexidade aumenta. A tarefa de selecionar efetivamente engloba a avaliação da comunidade, sem a qual não poderá haver escolha das obras a serem adquiridas ou incorporadas (muitas através de doações) ao acervo, e o descarte, que é uma seleção daquilo que não permanecerá na biblioteca.*

A formação e o desenvolvimento de acervos são aspectos primordiais e permanentes que devem ser considerados no gerenciamento da biblioteca universitária. A presença dos meios eletrônicos promove e torna ágil o acesso e troca de informações e de obras entre as instituições. Assim, o desenvolvimento de coleções é um trabalho de planejamento, em que se considera a formação do acervo como um processo de atividade sistêmica, ligado à construção da coleção e que não permite ações isoladas.

Para melhor compreender e situar a temática desta pesquisa, o estudo foi estruturado observando as seguintes fases: a partir de uma retrospectiva histórica dos procedimentos adotados por bibliotecas universitárias, buscou-se identificar padrões usados na formação e desenvolvimento das coleções de BUs; o estudo, análise e discussão identificou diversas mudanças nesses procedimentos provocadas pela emergência das tecnologias de informação e comunicação (TIC) que propiciaram a inclusão nos acervos diversificados suportes eletrônicos de informação, com permissão de acessos a textos completos, vídeos, filmes etc., sem que se precise ter a posse desses materiais, além de formas novas de aquisição, como o pregão eletrônico.

1 Fatima Portela Cysne. fatimaportela@unilab.edu.br. Doutora, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), Redenção-Ce.

2 M<sup>a</sup> de Fátima Oliveira Costa. fatimaocosta@yahoo.com.br. Doutora, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Ceará.

3 Adriana Nóbrega da Silva. adriufc.nobrega@gmail.com Mestra, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Ceará.

Em sintonia com as questões de pesquisa, o estudo apresenta como objetivo principal analisar a política, métodos, técnicas e outros instrumentos utilizados pela BU na formação e desenvolvimento de suas coleções/acervo, relacionando com os objetivos da organização. A hipótese é que um procedimento sistêmico e abalizado pelos objetivos institucionais propiciam um processo de formação e desenvolvimento de acervos sistematizado; consistente e de o crescimento racional e equilibrado em diferentes áreas, dando suporte ao ensino, à pesquisa, à extensão e às tomadas de decisão nos vários setores que compõem a instituição universitária.

### ***1.1 Objeto de estudo***

Identificar tanto os critérios e parâmetros utilizados pelas bibliotecas universitárias, em particular a da UNILAB, na formação e desenvolvimento de seus acervos, como a política e a gestão de acervos.

### ***1.2 Questão básica***

Quais os aspectos primordiais abordados na literatura corrente sobre formação e desenvolvimento de acervos de bibliotecas universitárias, e como está sendo desenvolvido esta atividade-meio na biblioteca da UNILAB?

### ***1.3 Objetivo Geral***

Identificar na literatura e na prática da BU/ UNILAB os aspectos primordiais levados em consideração na formação e desenvolvimento de acervo e na proposição de uma política e gestão do acervo.

### ***1.4 Objetivos Específicos***

a) Averiguar o grau de percepção e ingerência dos professores, pesquisadores e técnico-administrativos como determinantes da política de formação e desenvolvimento do acervo da BU/ UNILAB em função da mudanças da sociedade e da proposta inovadora da própria universidade; b) Identificar e avaliar os critérios utilizados pelos usuários para a elaboração de suas listas de sugestão de obras para compor o acervo da BU/ UNILAB; c) Analisar o impacto das TIC na busca e seleção de documentos e na gestão de desenvolvimento de coleções da BU/ UNILAB; d) Analisar a ingerência, organização e orçamento da formação e desenvolvimento do acervo da BU/ UNILAB; e) Estudar os critérios utilizados na compra, permuta, doação e descarte do acervo da BU/ UNILAB e se o instrumento de avaliação de gestão se adequa à gestão de acervos.

## **2. Formação e desenvolvimento de acervos**

Concernente à determinação de uma política de formação e desenvolvimento de acervo de biblioteca universitária, busca-se as análises e discussão de alguns autores, mister se faz averiguar contribuições teóricas de ajuda para melhor entendimento da questão proposta nesta pesquisa. Cysne (2010), por exemplo, fortalece o pensamento atual acerca da necessidade da construção de uma base teórico-técnica-gerecncial que permita melhor análise das demandas, necessidades, enriquecimento, diversificidade e prioridades que se devam considerar em qualquer política de formação e desenvolvimento de acervos. Para a autora é preciso que a BU tenha clareza sobre os tipos de coleção que irão compor o acervo e que deve ser pautar nos estudos de usuários dos diversos segmentos que formam a instituição universitária, indicada no seu tripé: pesquisa, ensino e extensão, acrescida do segmento da administração superior e administração acadêmica.

No estágio atual desta pesquisa de formação e desenvolvimento de acervo da biblioteca universitária, objetiva-se definir elementos e critérios tanto para a elaboração da política de formação e desenvolvimento de acervos quanto para traçar diretrizes para a avaliação da coleção.

Vergueiro (1989), esse insigne pesquisador brasileiro voltado para a formação e desenvolvimento de coleções de biblioteca, ensina-nos que o trabalho de gerenciar um acervo é um processo técnico e intelectual que expressa também, a contento, o conjunto de atividades que incluem, além da escolha de títulos, a avaliação, aquisição, manutenção e descarte das obras de uma biblioteca. A harmonia entre estas atividades, isto é, o gerenciamento, mesmo quando realizado por mais de um profissional, é requisito prévio e crucial para que a excelência da biblioteca seja uma realidade.

Observando pesquisa brasileira concernente à formação e desenvolvimento de acervos, observa-se que poucos são as publicações nesta área de estudo, destacando-se como principal os estudo de Vergueiro (1989) e Figueiredo (1999), cujas datas de pesquisa nos indica necessidade de novas pesquisas. Ao analisarem questões do processo de criação, desenvolvimento e manutenção das coleções da biblioteca

nas suas diversas etapas, não tinham como preocupação duas ocorrências significativas da atualidade: documentos digitais e eletrônicos compondo o acervo e facilidade de compra de acesso e não da posse dos documentos. Considera-se muito importante e atual a contribuição de Figueiredo, apesar de há mais de uma década, 1999, sobre o estabelecimento de políticas de desenvolvimento de acervos. O foco de Vergueiro (1989) é da seleção à avaliação:

*[...] quando considerada a literatura especializada em desenvolvimento de coleções publicada em língua portuguesa, que a área ainda não se encontra sedimentada no país. A inexistência de trabalhos introdutórios sobre o assunto que possibilitem atingir o público estudantil e bibliotecário recém-formados, de modo a modificar a visão existente, é quase total [...] (p.20)*

Todavia, a elaboração de uma política de formação do acervo de bibliotecas universitárias é considerada fundamental neste estudo por que o esse serviço-meio requer uma construção sistemática e racional da coleção, uma atividade que se intercala em várias em várias outras (internas e externas) e em diversas etapas, tendo em vista ser o acervo um dos tripés de toda e qualquer biblioteca: usuário e suas demandas/necessidades; o acervo em função das demandas/necessidades; os serviços. Se a biblioteca está em fase de implantação, mas já possui um acervo, deve-se também avaliar a coleção para medir uso e qualidade do acervo por áreas ou grupos de usuários. Em função disto, deve-se determinar política desenvolvimento do acervo que inclui a gestão documental, sua análise para aquisição, permuta, avaliação e descarte, as demandas, necessidades e o planejamento e compartilhamento de recursos para esse fim específico.

A natureza de uma coleção depende do tipo de biblioteca e esta do tipo de instituição a que serve e dos seus usuários, além das ocorrências no cenário social (ex. a emergência da Sociedade da Informação - SI), que tem provocado mudanças que afetam as políticas de informação com reflexo na política de acervos de Bus. As novas formas de demandas têm levado as bibliotecas a mudar a direção do vetor de sua política de desenvolvimento de acervo: da posse de grande volume da coleção para o acesso às fontes de informação, estas capazes de satisfazer às necessidades de usuários (mesmo exigentes pesquisadores), disponibilizando recursos de ambientes físicos e agradabilíssimo ou dos digitais/virtuais. Essas mudanças têm sido muito bem-vindas e põem em prática os princípios das leis centenárias da Biblioteconomia escritas por Ranganathan: o atendimento qualificado de informação às necessidades gerais de grupos e/ou individuais dos leitores, usuários e clientes das bibliotecas.

A atual Sociedade da Informação, com seu extraordinário ambiente eletrônico, digital e virtual, tem demonstrado que a locação física já não tem, em si, grande importância, sendo o foco o que o novo ambiente possibilita de acesso, uso e facilidade de obter exatamente aquilo que o usuário quer e/ou necessita. Assim, há mudanças substanciais dos cristalizados conceitos biblioteconômicos de posse da coleção ou mesmo da informação. A ênfase agora é concernente às possibilidades objetivas que um sistema de informação oferece e permite acesso aos usuários, particularmente acesso aos documentos eletrônicos.

### **2.1 Bibliotecas Universitárias**

As bibliotecas universitárias, independentemente do período histórico, são muito mais do que a soma de suas coleções/acervo e de serviços de consulta de empréstimos. Essa visão arcaica é muito simplista e redutora, para uma da instituição pertencentes da universidade produtora de conhecimento da humanidade. De acordo com Burke (2003), “a determinada altura da sua história, as bibliotecas universitárias, sofrem uma mutação qualitativa” e chamam para si parte da responsabilidade na construção da identidade cultural, social e política. De fato esse valor real da biblioteca universitária é objetivado pelo seu corpo funcional, cuja *expertise*, dedicação e esforço na provisão de excelentes e diversificados recursos e serviços aos usuários são a base do seu sucesso.

De acordo com Cysne (2007), a evolução do ensino, pesquisa e da extensão nas universidades brasileiras tem contribuído para o desenvolvimento do país em todos os níveis e, sendo assim, crescem as exigências para o desenvolvimento, aperfeiçoamento, melhoria contínua e responsabilidade social das BU. Mas, para que se cumpra essa função e responsabilidade com excelência faz-se necessário, de uma administração eficaz. Assim, nesse sentido, a Gestão Estratégica da Informação na BU tornou-se um dos pilares para a qualidade da educação e para a obtenção de um bom desempenho e sucesso, tanto da própria biblioteca, como também da Instituição do Ensino Superior (IES) na qual se encontra inserida.

Silva (2007) retrata com bastante autoridade a respeito do impacto da Sociedade da Informação e da difusão das TIC's (Tecnologia de Informação e Comunicação). A autora ainda procura debater

a relação e a interação conceitual da informação com cultura e patrimônio buscando explicar a informação como sendo um objeto científico de estudo dentro do paradigma dinâmico e informacional da Sociedade da Informação (SI).

Portanto, a maior constatação é que a sociedade moderna está passando por grandes transformações, tendências genéricas ou megatendências, cujos reflexos na gestão das organizações em geral, e, por conseguinte, nas bibliotecas ou Serviços de Informação, também, serão profundos e marcantes. (BELLUZZO, 2010, p.27)

Com isso, cresce as exigências da SI e os bibliotecários gestores da informação passam a não apenas dominar o conhecimento na área de Biblioteconomia, mas também habilidades gerenciais, Gestão da Informação para fazer a Gestão do Conhecimento, e conhecimentos aprofundados na área de Administração, ou seja, domínio dos processos, das funções administrativas, das teorias, dos instrumentos e tecnologias de gestão para a formação e desenvolvimento de acervos da biblioteca.

### 3. A biblioteca da UNILAB

A Biblioteca da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), foi criada no dia 25 de julho de 2011, e tem como diretora a Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Fatima Portela Cysne da Universidade Federal do Ceará (UFC, Campus do Cariri), cedida para a direção da biblioteca que está subordinada à Vice-Reitoria da Universidade para atender alunos, pesquisadores, professores e funcionários técnico administrativo da Universidade (que inclui alunos oriundos principalmente dos municípios do Maciço de Baturité), assim como alunos e professores de Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, Porto e Príncipe, Timor Leste, Macau, Portugal, e toda a comunidade da cidade de Redenção-Ceará.

A missão, as diretrizes e objetivos da UNILAB centram-se, principalmente, em um ensino apoiado por pesquisas na interface com extensão acadêmica em serviço público. Este enfoque dá forma própria à missão e diretrizes e declaração de objetivos da Biblioteca da Universidade.

A Biblioteca da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, situada em Redenção-Ceará, que serve principalmente à Região do Maciço de Baturité e aos países lusófonos pelo fornecimento de serviços de informação e literatura nas áreas de Administração, Ciências Agrárias, Ciências da Informação (a ser criada) Ciências da Natureza e Matemática, Ciências Humanas, Enfermagem, Engenharia de Energia, Letras, com programas de graduação e especialização. No desenvolvimento de seus programas acadêmicos, a Universidade dá prioridade a um projeto de formação de profissionais de alto nível para atender às necessidades educacionais e as preocupações da região e dos países em parceira e dos serviços existente. A universidade oferece acesso à educação para todos os cidadãos do Brasil, mas dá ênfase especial aos interessados da Região e dos países da CPLP.

Embora apoiada apenas nas diretrizes, missão e objetivos da UNILAB (que ainda está elaborando seus estatutos), a política de desenvolvimento da coleção da BU/UNILAB destina-se a servir tanto como um guia de aquisições e de manutenção para todos os profissionais envolvidos no processo, como uma ferramenta para comunicar as diretrizes de desenvolvimento de coleções para a universidade e para a sua comunidade mais geral a seu entorno. A BU/UNILAB delineou sua política de formação e desenvolvimento de coleção considerando a clientela a quem serve; os limites de assuntos gerais da coleção; as definições sobre os níveis financeiros disponíveis e espaço físicos para processamento técnico, armazenagem documental, o quadro funcional para desenvolvimento de atividades-meio e fins, projeção da UNILAB de novos cursos de graduação, de pós-graduação e serviços e atividades de pesquisa e extensão, as demandas de informação especializada dos diferentes setores técnico-administrativo e da administração superior, as características histórico-sócio-cultural do Maciço do Baturité e dos oito países que fazem parte da CPLP e que incluem Brasil e Portugal.

Como a biblioteca e a UNILAB são entidades diferentes e dinâmicas, nenhuma política de formação e desenvolvimento da coleção pode ser definitiva, em especial no caso da BU/UNILAB que terá naturalmente que adequar tanto sua política de formação e desenvolvimento de coleção, quanto do seu regimento aos estatutos da universidade. Além disto, ideias sobre a natureza, os tipos de mídias e o conteúdo da biblioteca e de suas coleções estão em constante evolução, com especial atenção para a inclusão de livros e revistas eletrônicas e leitores eletrônicos para dinamizar seu acesso e uso pelos diversos tipos de usuários. Portanto, a política de formação e desenvolvimento de coleções da biblioteca da UNILAB já explicita em seu texto sua receptividade para ser responsiva a mudanças, tendo como decisão sua avaliação e revisão periódica, como apropriado.



Em termos mais específicos, a Política de Formação e Desenvolvimento de Coleções da BU/UNILAB é formada por um conjunto de atividades caracterizadas por um processo decisório que determina a conveniência de se adquirir, manter e/ou descartar materiais informacionais. Os critérios foram previamente definidos por meio de diretrizes estabelecidas para formação ideal do acervo, tornando-se um instrumento para seu planejamento, acompanhamento, controle e avaliação.

A existência da BU/UNILAB complementa todo o processo educacional da Universidade, servindo de suporte para as disciplinas em termos de fonte de consulta do corpo docente e discente, de assistência nos estudos e pesquisas, tanto a BU indo às salas de aulas, como aulas ocorrendo no recinto da BU com assistência do seu corpo técnico especializado. Em todas as atividades de pesquisa, ensino e extensão, a BU/UNILAB está presente na oferta de produtos e serviços, sendo considerada pela comunidade acadêmica e técnico-administrativa e pela administração superior como o coração ou o pulmão da UNILAB, seu equipamento de maior valor, uma das ferramentas essenciais em todas as instâncias em e atividades propiciadas pela Universidade em que ocorram processos de pesquisa, ensino, extensão ou em que a informação seja produzida/consumida ou seja, fator de tomada de decisão.

Para a estruturação da biblioteca, como é de se esperar, foi fundamental a formação de seu acervo inicial e que ainda está nesta etapa concomitantemente com a de desenvolvimento, tendo em vista ter apenas um ano e seus cursos de graduação ainda sendo estruturados, outros criados, juntamente com os de pós-graduação, *lato sensu e stricto sensu* e os cursos de Ensino à Distância (EAD).

A política de formação e desenvolvimento da coleção da BU/UNILAB está sendo implementada por compra, doação e, posteriormente, por permuta. A política de seleção de materiais de informação, físicos, eletrônicos, digitais e de acesso virtual, ainda está sendo estruturada para atingir uma melhor qualidade do acervo, dentro das disponibilidades de recursos na UNILAB que neste momento é considerado pela sua administração como muito bom.

A política de formação de acervos é um documento onde estarão sintetizados as diretrizes e os procedimentos básicos necessários para seleção, aquisição, avaliação e desbastamento dos materiais que irão compor o acervo da biblioteca, e os futuros descartes que sejam necessários, as atividades de intercâmbio e permuta, assim como decisões sobre a escolha entre ter a posse ou o acesso a determinadas literaturas digitais e comercializadas seu acesso também em espaço virtual.

#### 4. Metodologia

A metodologia escolhida foi a pesquisa exploratória, de abordagem descritiva e de natureza qualitativa, adotando os procedimentos de estudo de caso único na Biblioteca da Universidade de Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), em Redenção-Ceará. A escolha de uma biblioteca universitária como universo da pesquisa foi devido a proposta diferenciada da própria universidade, ser de integração internacional, os cursos serem trimestrais e o ensino integral. A BU/UNILAB também oferecia uma característica interessante: encontrar-se em fase tanto de implantação de sua política de formação e desenvolvimento de acervos, como o início dos processos de seleção, aquisição e processamento técnico da coleção. Para a investigação exploratória de abordagem descritiva estão sendo utilizados instrumentos de avaliação adotados na pesquisa de gestão do conhecimento e da informação na BU/UNILAB, sendo complementado com entrevista individual e estudo de grupo.

#### 5. Resultados

A pesquisa na biblioteca da UNILAB encontra-se no segundo estágio, que se dá em que os principais dados já foram coletados, embora a pesquisa ainda tenha questões a serem investigadas: a organização dos dados já coletados e suas primeiras análises e discussão, em função das questões e objetivos propostos acerca dos elementos básicos para a política de desenvolvimento de coleção.

Embora não se tenha desenhado uma abordagem de pesquisa ação na proposta deste estudo, as análises, discussões que explicitam, respondem e dão base aos estudos objeto desta pesquisa, assim como as primeiras sugestões já estão sendo absorvidos pela própria biblioteca em seu processo de autoavaliação bimestral. Esta atividade de avaliação bimestral da BU foi considerada necessária devido a um momento bastante complexo de implantação da biblioteca, quando a universidade ainda não aprovou seu estatuto e não desenvolveu sua política de gestão acadêmico-administrativa e nem elaborou seu planejamento estratégico.

A observação inicial com base na primeira coleta de dados é que a política de formação e desenvolvimento de acervos teve por base três critérios considerados básicos em qualquer tomada de decisão para aquisição da coleção de uma biblioteca:

- a) Tendo em vista a falta de bibliotecário no momento da criação da biblioteca e tomada de decisão do seu acervo básico inicial, a coleção foi constituída pela indicação de coordenadores de cursos e alguns professores com base na bibliografia básica e complementar indicada nos projetos pedagógicos dos cinco primeiros cursos, especialmente as dos dois primeiros trimestres, com cinco exemplares de cada sugestão, o que ocasionou sérios problemas. A proposta de coleção básica inicial com base apenas na indicação de três obras, feita por professores não especialistas em todas as disciplinas dos quatro primeiro trimestres, sem qualquer orientação de profissional da área de Biblioteconomia resultou em uma deficiência na oferta de bibliografia adequada em termos de conteúdo e quantidade para suprir os programas de formação dos cursos. Também não foi pensada para a compra a coleção básica de referência que toda e qualquer biblioteca deve oferecer, em especial a biblioteca universitária que, além da básica, deve disponibilizar material de referência especializado nas áreas de formação dos cursos da universidade; - além das inúmeras reclamações dos docentes e alunos, houve uma reclamação geral pela falta de obras de literatura, artes e esporte, outra necessidade fundamental de usuários de toda e qualquer biblioteca;
- b) Alguns professores indicaram apenas a bibliografia mais conhecida de sua área, sem haver, demonstrando a falta de estudo mais cuidadosa das obras clássicas, manuais e referências atualizadas, limitando-se ao seu critério pessoal e não da nova proposta de formação da UNILAB;
- c) por falta de conhecimento do processo de sugestão de obras para aquisição, houve indicação de obras esgotadas e que os professores consideravam básicas/necessárias/de uso imediato, assim sem o devido cuidado de indicar outras bibliografias de qualidade que tratassem do mesmo assunto.

## 6. Conclusão

Em função da proposta inovadora da UNILAB, em que pese o pensamento da administração superior de ser a biblioteca o coração da universidade, alguns pontos precisam de maior entendimento para a BU acompanhar e dar suporte ao que a instituição propõe a si mesma, como segue:

- a) Necessidade de se discutir uma maior participação da BU na própria ingerência da UNILAB, no que diz respeito ao desenvolvimento e gestão de acervos, necessitando que a BU tenha voz e voto no Conselho Universitário, já proposto e aguardando para ser incluído no ponto de pauta do referido conselho e b) a falta de uma política acadêmica-institucional explicitada em documentos estatutários e de planejamento estratégico limitada ao exercício da gestão e a elaboração de uma política de desenvolvimento do acervo da BU/UNILAB.

O instrumento de avaliação utilizado para coletar dados dessa investigação apresentou algumas limitações por conter, na primeira etapa de investigação apenas perguntas com respostas fechadas. Propõe-se fazer as alterações necessárias para se adequar aos objetivos desta pesquisa, de modo a ser fácil o uso para se obter melhores informações dos questionamentos proposto no projeto da pesquisa.

## Referências

- ALA. (1943). *Glossary of Library terms: with a selection of terms in related fields*. Chicago.
- Beluzzo, R. C. B. (2010). Competências e novas condutas de gestão: diferenciais de bibliotecas e sistemas de informação. In: Valentim, Marta (Org.). *Ambientes e fluxos de informação*. São Paulo: Cultura Acadêmica.
- Burke, P. (2003). A classificação do conhecimento: currículos, bibliotecas e enciclopédias. In: \_\_\_\_\_ *Uma história social do conhecimento: de Gutember a Diderot*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 5, 78-108.
- Cysne, F. P. C. (2003). *Transferência de informação entre a universidade e a indústria: um estudo nacional*. Tese de Doutorado, Universidade Federal do Ceará (FACED), Fortaleza, Ceará, Brasil.

- Cysne, F. P. C. (2007). Gestao de Informacao: o desafio das Unidades de Informacao. *Anais eletronicos da jornada norte-nordeste de biblioteconomia e documentacao*, Recife, Pe, APBPE. Recuperado em abril de 2007, de <http://www.apbpe.org.br/v2/jornada5/palestras/menest.pdf>.
- Cysne, F. P. C. (2010). *Bibliotecas publicas, escolares e universitarias na America do Norte: uma analise das politicas de desenv de colecao e servicos: relatório de visita técnica*. Juazeiro do Norte: UFC Cariri.
- Cysne, F. P. C. (2010). *Proposta interdisciplinar do Curso de Arquivo e Biblioteconomia da Univsiry of British Comlumbia, Vancouver, Canada: relatório de visita técnica*. Juazeiro do Norte, Curso de Biblioteconomia: UFC Cariri.
- Evans, G.E. (1987). *Developing library and information center collections*. (2a ed.) Littleton: Libraries Unlimited.
- Figueiredo, N. de M. (1999). *Paradigmas modernos da ciencia da informacao*. São Paulo: Polis: APB.
- Johnson, P. (1964). Collection development policies: a Cuning Plan. *Technicalities*, 14(6) 3-6.
- Mosher, G. L. (1972). *Book selection*. Massachusetts: MIT Press.
- Parmeshwaram, M. (1997). Collection development in university libraries: policy and procedures. *Desidoc Bulletin of IT*, 17(2).
- Shipman, J.(1975). Collection building. *Colorado: Libraries Unlimited*, 1975.
- Silva, A. N. da. (2007). **Gestão da Informação e do Conhecimento: uma experiência numa pequena empresa do município de Fortaleza**, Monografia, Universidade Federal Do Ceará, Fortaleza, Ceará, Brasil. Recuperado em 05 de abril, 2012 em <http://www.unesco.org/new/pt/brasilia/>.
- Vergueiro, W. (1989). *Desenvolvimento de Coleções*. São Paulo: Polis / APB.



**Biblioteca universitária e os portais de informação  
como elementos constitutivos na produção do conhecimento:  
acesso e uso do portal de periódicos da capes**

Maria Aurea Montenegro Albuquerque Guerra  
Gabriela Belmont de Farias  
Virgínia Bentes Pinto



## **Biblioteca universitária e os portais de informação como elementos constitutivos na produção do conhecimento: acesso e uso do portal de periódicos da capes**

*Maria Aurea Montenegro Albuquerque Guerra<sup>1</sup>*

*Gabriela Belmont de Farias<sup>2</sup>*

*Virgínia Bentes Pinto<sup>3</sup>*

Universidade Federal do Ceará – UFC  
Brasil

**Resumo:** O conhecimento da realidade de uma atuação profissional é condição necessária para o exercício de uma profissão e no caso da biblioteconomia que lida com documentos, informação e conhecimentos, não seria diferente. Nesse sentido é que o artigo aqui proposto traz uma experiência didático-pedagógica na Disciplina Fontes Especializadas de Informação em relação ao acesso e uso do Portal de Periódicos da CAPES. A ação pedagógica teve como objetivo desenvolver a capacidade dos alunos a reconhecer a necessidade de informação, sua natureza e nível como também encontrar a informação de forma eficaz e eficiente no Portal de Periódico CAPES. Verificamos que muitos alunos conhecem o portal de periódico CAPES durante a disciplina. Além de verificarem que é um recurso indispensável durante a sua formação e a necessidade de terem domínio nesse recurso para serem futuros mediadores do uso e acesso do portal à comunidade acadêmica.

### **1. Introdução**

Ao longo dos seus 50 (cinquenta) anos de existência, o Curso de Graduação em Biblioteconomia da Universidade Federal do Ceará vem procurando se alinhar às exigências de uma formação voltada não somente para a pragmática do mercado de trabalho, mas também, e, principalmente, nas implicações do fazer biblioteconômico da contemporaneidade. Desse modo, procura adequar seu Projeto Pedagógico a necessidade de uma formação mais integral de seus egressos de modo a contemplar aspectos técnicos, sociais e culturais. Assim, o Projeto Pedagógico de 2004 redimensiona e reafirma o compromisso com a formação profissional em nível superior, em atendimento às exigências legais e demandas da categoria.

O redesenho curricular buscou dar respostas aos desafios referentes às formas de atuação e do perfil profissional do bibliotecário, incorporando: pressupostos curriculares articuladores de saberes (perspectiva interdisciplinar e transdisciplinar); envolvimento docente e discente na construção de uma nova concepção de formação profissional e as relações entre o Projeto Pedagógico e as exigências da sociedade contemporânea, cada vez mais informatizada.

Projeto foi articulado por uma concepção de educação fundamentada na perspectiva transdisciplinar, cuja abordagem remete para o aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a viver em conjunto e aprender a ser. Isto implica em uma interação comunicacional entre professores, texto e contexto da formação profissional, provocando diálogo entre os professores e alunos com vistas à revisão constante de planos de ensino, de programas e de conteúdos, à renovação dos referenciais metodológicos norteadores da gestão do processo do ensino-aprendizagem e respeito ao compromisso do Curso, reafirmando uma formação profissional.

É, pois nesse sentido, que o trabalho aqui proposto foi desenvolvido e tem por objetivo básico relatar a experiência didático-pedagógica da disciplina Fontes Especializadas de informação no acesso e uso do Portal de Periódicos da CAPES.

### **2. Marcos fundantes da biblioteca universitária brasileira**

Do ponto de vista histórico-conceitual, a trajetória da biblioteca universitária no cenário nacional reflete a própria história da educação no país, marcada pelo espírito colonialista, pelo escravagismo e influenciada pela Igreja Católica. Tanto é assim que o Brasil foi o último país da América Latina a

1 Maria Aurea Montenegro Albuquerque Guerra. aureamag@yahoo.com.br. Universidade Federal do Ceará - UFC

2 Gabriela Belmont de Farias. gabibfarias@gmail.com. Universidade Federal do Ceará - UFC

3 Virgínia Bentes Pinto. vbentes@ufc.br. Universidade Federal do Ceará - UFC

ter universidade, fato ocorrido somente em 1920, apesar de tentativas anteriores e dos cursos isolados criados ao longo do século XIX. (LUBISCO, 2008).

Tradicionalmente, a biblioteca é vista como uma instituição social que preserva os saberes produzidos, sendo mediadora entre os indivíduos e o conhecimento requerido deles na condução de suas vidas. Araújo e Oliveira (2005, p. 36) conceituam a biblioteca como “uma coleção de documentos bibliográficos (livros, periódicos etc.) e não bibliográficos (gravuras, mapas, filmes, discos etc.) organizada e administrada para formação, consulta e recreação de todo o público ou de determinadas categorias de usuários.” Com a presença dos recursos eletrônicos de informação, esse conceito pode ser ampliado como podemos observar nas palavras de Kuramoto (2006, p.286).

*[...] um sistema de informação que envolve coleções compostas tanto por informações referenciais (metadados) e conteúdos integrais, quanto apenas informações de referências, com o propósito de facilitar o acesso a informação a comunidade científica e tecnológica.*

Convivendo simultaneamente com disparidades entre os avanços científicos e tecnológicos articulado ao sistema de ensino, os setores educação nacional não conseguiram, como regra geral, prover e consolidar no país bibliotecas e sistemas de bibliotecas eficientes, efetivos e eficazes. Um dos sintomas dessa fragilidade é a omissão que a biblioteca universitária sofreu na Lei da Reforma Universitária de 68, situação denunciada na literatura desde a década de 1970. (DIAS SOBRINHO, 2000)

Segundo Maria Carmen Romcy de Carvalho (1981), as bibliotecas universitárias brasileiras no início da década de 1980, se constituíram “[...] de iniciativas particulares isoladas o que propiciou uma verdadeira proliferação de bibliotecas setoriais, pequenas, que mantinham seus acervos fechados, inertes, organizadas de forma artesanal e intuitiva” (CARVALHO, M. C. R., 1981, p. 17).

Desde o Código dos Institutos Oficiais de Ensino Superior, datado de 1901, que em seu artigo 258 traz com riqueza de detalhes o item biblioteca, até os subseqüentes e atuais que tratam a biblioteca como requisito para autorização e para reconhecimento de cursos de graduação, é possível observar como têm sido tratados a biblioteca e os elementos que a compõem: proposições vagas, desprovidas de descrição da sua abrangência, de padrões de qualidade e de indicadores de desempenho, dando margem a interpretações diversas ou a interpretação alguma, como ocorreu no passado e como ocorre ainda hoje com os instrumentos elaborados pelas diferentes Comissões de Especialistas do MEC. (CARVALHO, M. C. R., 1981).

A biblioteca universitária brasileira, como vimos, tem marcada em sua história as consequências do processo de formação da sociedade e da pouca importância dada a formação da população.

### **3. Biblioteca universitária como elemento constitutivo na construção/atualização do conhecimento**

E inegável que, ainda hoje, o sistema de ensino brasileiro, seja nos níveis fundamental, médio ou superior passa por problemas tais como a formação e o aperfeiçoamento contínuo de professores, o incentivo a leitura, o incentivo a formação letrada nas famílias, são fatores que contribuem para a fragilidade da escola no Brasil. Lubisco (2001, p.69) registra que, até o início do século XX, 80% da população brasileira era analfabeta, excluindo-se índios e negros. Milanesi (1985 *apud* LUBISCO, 2001, p.69) revela que:

*[...] a população brasileira passou direto da oralidade aos meios de comunicação que a reformaram [rádio e televisão], sem que existisse a possibilidade da cultura letrada como aconteceu [...] na Europa. [...] em quatro séculos, a população brasileira teve uma precária experiência com a cultura letrada.*

E como Dodebei *et al* (1998, *apud* LUBISCO, 2001) deixam claro, toda a dinâmica de disseminação da informação e produção do conhecimento começa e termina na biblioteca, significando isso que o atraso do sistema educacional do país se refletiu no atraso do desenvolvimento das bibliotecas universitárias. Tal afirmativa é reforçada pelas colocações de Silva (1991 *apud* LUBISCO, 2001, p.70).

*[...] a crise da leitura não é uma doença destas últimas décadas e nem deste século: ela vem sendo reproduzida desde o período colonial, juntamente com a reprodução do analfabetismo, com a falta de bibliotecas e com a inexistência de políticas concretas para a popularização do livro.*



Tal fato acarretou para a biblioteca universitária, certa fragilidade e lentidão no desenvolvimento de técnicas de organização e disseminação da informação que objetivassem o atendimento as demandas de pesquisa praticada na universidade. Já a partir de 1950, com a implantação da política de Ciência e Tecnologia, e, marcadamente, após a Reforma Universitária de 1968, o governo proveu as bibliotecas com a infraestrutura necessária para o atendimento das demandas dos pesquisadores.

Disso pode-se concluir que a Política de Ciência e Tecnologia dos anos 50/60 e a Reforma Universitária de 1968 foram marcos na evolução da biblioteca universitária, com o desenvolvimento técnico na área de Biblioteconomia e o provimento de infraestrutura necessária ao atendimento do usuário e ao aperfeiçoamento das técnicas de organização bibliográfica. Mesmo com esses pontos favoráveis a atuação da biblioteca universitária no ambiente acadêmico, um ponto ainda causa fragilidade a esta instituição: o estudante universitário e o seu desconhecimento da condução da pesquisa acadêmica. (LUBISCO, 2001).

Esse cenário, de deficiência na formação de pesquisadores, evidencia a ausência de políticas públicas para o desenvolvimento da escola de ensino fundamental e médio e das bibliotecas escolares e públicas. Lubisco (2001, p.67) coloca que a escassez de bibliotecas públicas e escolares não só sobrecarrega as bibliotecas universitárias, como principalmente evidencia a falta de políticas públicas para o setor, o pouco número de bibliotecários, o seu despreparo e o dos estudantes no uso dos recursos informacionais, problema presente no país até os dias atuais.

Embora as bibliotecas universitárias tenham se beneficiado com a Reforma Universitária de 1968, a Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968, não faz referência ao tema biblioteca. A referida Lei fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior, e a biblioteca universitária, sendo um dos órgãos necessários ao funcionamento do ensino em pauta, não foi considerada. Percebemos o resultado do cenário vivido pelas instituições de ensino superior na época da elaboração e aprovação da Lei. Lubisco (2001), embasou-se na descrição que Etelvina Lima fez deste cenário na época, ao afirmar que, a universidade era conservadora no modo como construía o conhecimento e fragmentada devido, principalmente, a forma como se originou. Além disso, a universidade estava distante das mudanças que ocorriam fora do ambiente acadêmico, principalmente a partir da segunda metade do século XX. Como resultado, as bibliotecas também atuavam de maneira fragmentada, afastadas dos objetivos das universidades e cresciam desordenadamente, não refletindo seu acervo as necessidades da comunidade acadêmica.

Dessa forma, as bibliotecas universitárias, mesmo com os investimentos em infraestrutura por parte do governo federal, continuavam sendo setores frágeis na estrutura da universidade. De acordo com Lubisco (2001), duas causas principais se apresentam para tal fragilidade: 1) o distanciamento da biblioteca do planejamento institucional; e 2) o reduzido número de profissionais e sua falta de capacitação para promover o uso dinâmico dos recursos bibliográficos. A autora citada descreve da seguinte maneira o resultado dessa fragilidade.

*Se aquela época o planejamento da universidade brasileira estava desvinculado do contexto e o ensino universitário caracterizava-se pela pobreza de metodologias, isto provocou [...] idêntica indefinição dos objetivos de suas bibliotecas [...] Por isso mesmo, se o planejamento global da universidade for reduzido apenas a ótica do ensino, será fácil depreender também sua desatualização em relação as demandas. Diante disso, pode-se chegar a [...] conclusão lógica: a biblioteca era inútil. Assim, sob esse ponto de vista, não chega a causar surpresa a omissão do tema biblioteca no texto da Lei da Reforma. (LUBISCO, 2001, p.73)*

Nesse contexto, as novas atividades de ensino obrigavam o aluno a buscar pelas bibliotecas já que era atribuição do aluno a organização de seminários e de estudos em grupo. Uma participação ativa da biblioteca universitária nas atividades de ensino/aprendizagem envolve um estreitamento maior entre os bibliotecários, os alunos e os docentes envolvidos no processo. A avaliação para medir a efetivação desse estreitamento, assim como, a qualidade dos produtos e serviços existentes na biblioteca deve funcionar como um controle de qualidade permanente.

#### **4. A prática didático-pedagógica aplicada a disciplina Fontes Especializadas de Informação**

Tendo em vista a responsabilidade de proporcionar a sociedade profissional mais crítico, reflexivo, criativo e ao mesmo tempo competente em informação, iniciou uma experiência didático-pedagógica na disciplina Fontes Especializada de Informação do curso de Biblioteconomia da Universidade Federal do Ceará, que relatamos a seguir.

Ao apresentarmos a biblioteca como um sistema de informação composta por coleções de documentos bibliográficos e não bibliográficos além dos recursos eletrônicos de informação (portal, base de dados, repositórios, entre outro). Verificamos a necessidade de prover, aos alunos da disciplina, conhecimento que permita o desenvolvimento de habilidades informacionais consistentes para que os alunos, futuro profissional, possam ofertar aos seus usuários disseminação da informação. Para que a disseminação de informação e a produção do conhecimento ocorram é necessário habilidades de acesso e uso dos recursos informacionais, sejam eles impresso ou eletrônico.

Com esse intuito a disciplina Fontes Especializada de Informação vem desenvolvendo atividades relacionadas ao uso e acesso da informação em diversas fontes de informação. Nesse trabalho iremos descrever a experiência da atividade relacionada ao Portal de Periódico da CAPES.

O Portal de Periódicos da Capes é uma biblioteca virtual que reúne e disponibiliza a instituições de ensino e pesquisa no Brasil o melhor da produção científica internacional. Ele conta atualmente com um acervo de mais de 33 mil periódicos com texto completo, 130 bases referenciais, dez bases dedicadas exclusivamente a patentes, além de livros, enciclopédias e obras de referência, normas técnicas, estatísticas e conteúdo audiovisual. Portal se constitui hoje em um dos maiores acervos mundiais no meio científico e é atualmente o principal mecanismo para o apoio bibliográfico às atividades de CT&I no Brasil. Sua coleção está organizada em periódicos, bases de dados, livros eletrônico, enciclopédias, Dicionário, relatórios e dados estatísticos, banco de teses e dissertações. (CAPES, 2010).

A metodologia aplicada para o desenvolvimento de habilidades de acesso e uso do Portal de Periódico da CAPES prever um aulas teóricas e praticas. O objetivo é desenvolver a capacidade dos alunos a reconhecer a necessidade de informação, sua natureza e nível como também encontrar a informação de forma eficaz e eficiente no Portal de Periódico CAPES. Como resultado desta atividade é esperado que seja produzido um relato dos procedimentos que realizaram para chegar a um resultado, permitindo uma auto avaliação dos pontos fortes e fracos da atividade.

As competências em informação a serem desenvolvidas são:

- Definir e articular a necessidade de informação;
- Compreender a finalidade, alcance e adequação do uso da varias fontes de informação;
- Utilizar diversas fontes de informação para tomada de decisão;
- Selecionar métodos mais adequado para encontrar a informação.

O material de apoio para ministração da aula são: laboratório, videoaula, site do Portal de Periódico CAPES, material bibliográfico, roteiro de atividade.

O primeiro momento aula é teórica, pois trabalhamos a fundamentação conceitual, histórica e sua estrutura. Utilizamos como base dois artigos: um de ALMEIDA, et al (2010). Dez anos do portal de periódico da capes: histórico, evolução e utilização. E do VINCENT, B. et AL (2012). Competência em informação e uso do portal Capes: desafios para os programas brasileiros de pós-graduação em saúde coletiva.

O segundo momento é apresentado sete videoaula para que os alunos antes de por a 'mão na massa' visualize o uso do instrumento. Essas videoaulas foram produzidas pelo sistema de bibliotecas da Universidade Federal de Santa Catarina – (UFSC) e estão disponíveis no repositório de conteúdos digitais da UFSC . São elas:

- Videoaula I: Portal Capes: visão geral
- Videoaula II: Portal Capes: busca rápida
- Videoaula III: Portal Capes: busca avançada por assunto
- Videoaula IV: Portal Capes - busca por periódicos.mp4
- Videoaula V: Portal Capes: busca por base
- Videoaula VI: Portal Capes - gerenciando o resultado da busca
- Videoaula VII: Portal Capes: meu espaço

O terceiro momento é a aula prática no laboratório. É distribuído um roteiro de atividades para cada aluno em seguida ha uma orientação sobre os aspectos que estão relacionados ao desenvolvimento da atividade e sua relação com o conteúdo exposto anteriormente. As atividades estão divididas em dois momentos.

Primeiro momento: AT1 – Crie o seu espaço no Portal

Segundo momento: AT2 – Defina um tema de interesse de pesquisa (Ex.: biblioteca universitária)

AT2.1- Realize uma busca por periódico e por base com o tema escolhido.

AT2.2- Selecione três periódicos/ bases e justifique a escolha.

AT2.3- Selecione três artigos e justifique a escolha.

AT2.4- Registre os periódicos e artigos em seu espaço.

A avaliação consiste na observação e análise do relato dos procedimentos que o aluno elabora além da auto avaliação dos pontos fortes e fracos da atividade realizada pelos alunos. Dessa forma, os alunos são estimulados a avaliarem o desenvolvimento de suas habilidades informacionais e a se posicionarem criticamente em relação as atitudes e postura de si próprio, dos colegas e do professor.

O resultado dessa didática vem sendo muito satisfatória, pois evidencia que o portal de periódico CAPES é um recurso informacional que muitos alunos começa a ter aproximação após a disciplina. Os alunos verificam a necessidade de dominar outro idioma além de conhecer profundamente a estrutura organizacional da informação na base de dados. Além de verificarem que é um recurso indispensável durante sua formação e a necessidade deles terem domínio nesse recurso para serem mediadores do uso e acesso do portal à comunidade acadêmica.

## 5. Conclusão

Para sanar a fragilidades de acesso e uso, do portal de periódico CAPES, dos discentes, docentes e pesquisadores é necessário que o bibliotecário tenha habilidades de mediar o uso dos recursos informacionais especificamente os eletrônicos. Para tanto é necessário que durante sua formação, ele tenha conhecimento da existência desses recursos informacionais, além de suas estruturas de organização da informação.

## Referências

- Almeida, et al. (2010). Dez anos do portal de periódico da capes: histórico, evolução e utilização. *RBPG*, Brasília, v. 7, n. 13, (pp. 218 – 246).
- Ángel Marzal, M.(2012). *Material da Disciplina - La dimensión educativa de la alfabetización en información para educación superior.* .
- Araujo, E. A. & Oliveira, M. (2005). A produção do conhecimento e a origem das bibliotecas. In: M. Oliveira (Coord.). *Ciência da informação e biblioteconomia: Novos conteúdos e espaços de atuação.* (pp. 29-43). Belo Horizonte: Editora UFMG.
- Brasil, Ministério da Educação, Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2005). *Avaliação externa de instituições de educação superior: Diretrizes e instrumentos.* Brasília: INEP. Acesso em 05/03/2012. Disponível em: [http://www.inep.gov.br/download/superior/2005/avaliacao\\_institucional/Avaliacao\\_Institucional\\_Externa.pdf](http://www.inep.gov.br/download/superior/2005/avaliacao_institucional/Avaliacao_Institucional_Externa.pdf)
- Carvalho, M. C. R. (1981). *Estabelecimento de padrões para bibliotecas universitárias.* Fortaleza: Edições UFC, Brasília: ABDF.
- Dias Sobrinho, J. (2000). *Avaliação da educação superior.* Petrópolis: Vozes.
- Kuramoto, H. (2006). Biblioteca digital brasileira: integrando a ICT brasileira. In: C. H. Marcondes, H. Kuramoto, L. B. Toutain & L. Sayão. *Bibliotecas digitais: Saberes e práticas.* (pp. 287-301). (2<sup>nd</sup> ed). Brasília: Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia.
- Lubisco, N. M. L. & Vieira, S. C. (Org.) (2008). *Biblioteca universitária brasileira: Instrumento para seu planejamento e gestão, visando a avaliação do seu desempenho – documento base.* Seminário: Avaliação da Biblioteca Universitária Brasileira, Salvador.
- Lubisco, N. M. L. (2001). *A biblioteca universitária no processo de “avaliação das condições de oferta” dos cursos de graduação pelo MEC: O caso da UFBA.* Dissertação de mestrado, Instituto de Ciência da Informação, Universidade Federal da Bahia.
- Marcondes, C. H. et al.(2006) *Bibliotecas digitais: saberes e práticas.* (pp. 287-301). ((2<sup>nd</sup> ed). Brasília: Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia.
- Rodrigues, M. E. F; CAMPELLO, B. S. (2004) *A (re)significação do processo de ensin/aprendizagem em biblioteconomia e ciência da informação.* Niterói: Intertexto; Rio de Janeiro: Interciência.
- Vincent, B. et al. (2012) Competência em informação e uso do portal Capes: desafios para os programas brasileiros de pós-graduação em saúde coletiva. *RBPG*, Brasília, v. 9, n. 17, (pp. 401 – 421).

Esta edición de *X Encuentro de Directores y IX de Docentes de Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del MERCOSUR*, se terminó de imprimir en el mes de septiembre de 2015 en Al Sur Producciones Gráficas S.R.L., Wenceslao Villafañe 468, Buenos Aires, Argentina.