

SEPTIEMBRE/DICIEMBRE
2008, VOL. 22, NÚM. 46
MÉXICO, ISSN 0187-358X

Investigación Bibliotecológica

ARCHIVONOMIA, BIBLIOTECOLOGIA E INFORMACION



ub

Investigación Bibliotecológica

Vol. 22, Núm. 46, septiembre/diciembre, 2008, México, ISSN: 0187-358X



sub

Contenido

INVESTIGACIÓN BIBLIOTECOLÓGICA, VOL. 22, NÚM. 46, SEPTIEMBRE/DICIEMBRE, 2008, MEXICO, ISSN: 0187-358X

COMENTARIO

- **Educación bibliotecológica en los Estados Unidos: The Library School of The New York Public Library** 7-11
Martha Alicia Añorve Guillén

ARTÍCULOS

- **El enfoque de competencias en la formación de recursos humanos para bibliotecas** [Competencies focus in human resources education for libraries] 15-40
Lina Escalona Ríos; Roberto Arriola Ruiz y Roselía A. Bautista
- **El estudio de la biblioteca digital académica en México mediante el uso de redes sociales** [A study of the Academic Digital Library in Mexico through the use of social networks] 41-57
Georgina Araceli Torres Vargas
- **Elementos necesarios para una modalidad de educación a distancia en bibliotecología** [Necessary elements for distant education in Library Science] 59-89
Brenda Cabral Vargas
- **La teoría epidémica en la literatura sobre la Ley de Lotka** [Epidemic Theory in the literature on Lotka's law] 91-111
Rubén Urbizagástegui Alvarado y Javier Suárez
- **Metodología para la elaboración de guías de fuentes de información** [A Methodology for the Elaboration of Information Guides to Sources] 113-138
Isabel Villaseñor Rodríguez
- **Situación actual de la formación en archivística en Colombia** [Present situation of Archivist Education in Colombia] 139-164
Carlos Alberto Zapata Cárdenas
- **Funções desempenhadas pelos websites de bibliotecas jurídicas governamentais brasileiras** [Performance of Brazilian government juridical library websites] 165-186
Sueli Angelica do Amaral y Katyusha Madureira Loures de Souza
- **La composición orgánica de las bibliotecas parlamentarias: una perspectiva global** [Organic composition of Parliamentary Libraries: a global perspective] 187-222
Felipe Meneses Tello
- **Comprender y vivir la lectura** 225-228
Héctor Guillermo Alfaro López [por Elsa M. Ramírez Leyva]
- **Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad** 229-235
Ronald Barnett [por Francisco Xavier González y Ortiz]
- **Lectura y éxito escolar** 237-241
Éric Jamet [por Graciela Leticia Raya Alonso]

RESEÑAS



Investigación Bibliotecológica: archivonomía, bibliotecología e información / ed. por el Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas. -Vol. 1, No. 1 (ago. 1986)-.-:Universidad Nacional Autónoma de México, CUIB, 1986-V.: Semestral 2008-V.: Cuatrimestral ISSN 0187-358X

Investigación Bibliotecológica: archivonomía, bibliotecología e información. Revista cuatrimestral, número 46, vol. 22, septiembre/diciembre de 2008. Es editada por el Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas, de la Universidad Nacional Autónoma de México. ISSN: 0187-358X. Certificado de Licitud de Título No. 6187, Certificado de Licitud de Contenido No. 4760, expedidos el 29 de noviembre de 1991. Reserva al Título en Derechos de Autor No. 236-92, expedido el 25 de febrero de 1992. Toda correspondencia debe enviarse a Torre II de Humanidades, pisos 11,12 y 13, Ciudad Universitaria, C.P. 04510. México, D.F., teléfonos 5623 0325 y 5623 0326, Fax 5550 7471; E-mail: revista@cuib.unam.mx **Suscripciones:** En la República Mexicana por un año (dos números) \$ 505.00 M.N. Números sueltos: \$ 180.00 M.N. (cada uno). Costo en el extranjero, suscripción por un año \$ 62.00 U.S. Dlls. Números sueltos: \$ 27.50 U.S. Dlls. (cada uno). Para el extranjero habrán de adicionarse los gastos de envío. E-mail: promopub@cuib.unam.mx. Edición a cargo de: Mtra. Zindy Elizabeth Rodríguez Tamayo; formación: Mtro. Mario Ocampo Chávez; revisión especializada: Lic. Francisco Xavier González y Ortiz; diseño de cubierta: Mtro. Mario Ocampo Chávez. Se autoriza su reproducción total o parcial si se cita la fuente. Cada autor es responsable del contenido de su propio texto. La edición consta de 500 ejemplares impresos en papel couché mate de 115 grs. Se terminó de imprimir en el mes de octubre de 2008, en Ediciones Nueva Visión S.A. de C.V. ubicados en Juan A. Mateos No. 20 México, D.F.

REVISTA INDIZADA EN:

- Índice de Revistas Mexicanas de Investigación Científica y Tecnológica del CONACYT
- LISA
- ISA
- CLASE
- INFOBILA
- SSCI

Esta revista cuenta con su **versión electrónica:**
• <http://www.ejournal.unam.mx>

EDITORES ACADÉMICOS

DR. ADOLFO RODRÍGUEZ GALLARDO

DR. ROBERTO GARDUÑO VERA

DR. JUAN JOSÉ CALVA GONZÁLEZ

CONSEJO EDITORIAL

DR. ALDO DE ALBUQUERQUE BARRETO
Cordenador de Ensino e Pesquisa do IBICT
Ministério da Ciência e Tecnologia

M.Sc. SARAY CÓRDOBA GONZÁLEZ
Universidad de Costa Rica, Sede de Occidente

MTRO. ARIO GARZA MERCADO
El Colegio de México

DR. HESHMATALLAH KHORRAMZADEH
El Colegio de México

DR. JOSÉ LÓPEZ YEPES
Universidad Complutense de Madrid

DRA. ESTELA MORALES CAMPOS
Universidad Nacional Autónoma de México

MTRA. MARTHA ALICIA PÉREZ GÓMEZ
Universidad de Antioquia

DR. ADOLFO RODRÍGUEZ GALLARDO
Universidad Nacional Autónoma de México

DR. EMILIO SETIÉN QUESADA
Biblioteca Nacional José Martí

DR. ERNESTO DE LA TORRE VILLAR
IIH-Universidad Nacional Autónoma de México

ML. RUBÉN URBIZAGÁSTEGUI ALVARADO
Universidad de California

COLABORADORES EN ESTE NÚMERO:

INVESTIGACIÓN BIBLIOTECOLÓGICA, Vol. 22, Núm. 46, septiembre/
diciembre, 2008, México, ISSN: 0187-358X

Brenda Cabral Vargas

Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas de la UNAM, Torre II de Humanidades, Piso 12, Circuito Interior, Cd. Universitaria, Col. Copilco Universidad, Deleg. Coyoacán, C.P.: 04510, México, D.F.,
Tel.: (55) 5623 0056
E-mail: brenda@cuib.unam.mx

Carlos Alberto Zapata Cárdenas

Facultad de Sistemas de Información y Documentación Universidad de La Salle Bogotá, Colombia.
E-mail: Czapatca@banrep.gov.co

Georgina Araceli Torres Vargas

Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas de la UNAM, Torre II de Humanidades, Piso 12, Circuito Interior, Cd. Universitaria, Col. Copilco Universidad, Deleg. Coyoacán, C.P.: 04510, México, D.F.,
Tel.: (55) 5623 0347
E-mail: gatv@servidor.unam.mx

Felipe Meneses Tello

Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, Cd. Universitaria, Col. Copilco Universidad, Deleg. Coyoacán, C.P.: 04510, México, D.F.,
E-mail: fmenezes@correo.unam.mx

Isabel Villaseñor Rodríguez

Facultad de Ciencias de la Documentación. Universidad Complutense de Madrid, C/Santísima Trinidad, 37. 28010 Madrid, España. Tel.: 91 3946717 Fax 913946669
E-mail: isabel-v@ccdoc.ucm.es

Javier Suárez

Universidad de California en Riverside
Departamento de Estadística
Riverside, CA, USA
E-mail: jsuar002@ucr.edu

Katyusha Madureira Loures de Souza

Ciência da Informação. Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação. Universidade de Brasília, Brasil
E-mail: katyushams@yahoo.com.br

Lina Escalona Ríos

Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas de la UNAM, Torre II de Humanidades, Piso 11, Circuito Interior, Cd. Universitaria, Col. Copilco Universidad, Deleg. Coyoacán, C.P.: 04510, México, D.F.,
Tel.: (55) 5623 0353
E-mail: escalona@cuib.unam.mx

Roberto Ariola Ruiz y Roselia A. Bautista

Centro de Capacitación para el Trabajo. Colegio de Bachilleres, Zona Metropolitana, México, D.F.

Rubén Urbizagástegui Alvarado

Universidad de California en Riverside
Biblioteca de Ciencias
Riverside, CA, USA
E-mail: ruben@ucr.edu

Sueli Angelica do Amaral

Departamento de Ciência da Informação e Documentação
Universidade de Brasília, Brasil
E-mail: samaral@unb.br

Educación bibliotecológica en los Estados Unidos: The Library School of The New York Public Library¹

INTRODUCCIÓN

Cualquier estudioso de los inicios de la educación bibliotecológica en México tendrá que remitirse al conocimiento de ese particular en los Estados Unidos, porque la fuente de inspiración de gobernantes y de autoridades del ministerio de educación del México que emanaba de la Revolución fue precisamente el modelo estadounidense.

Tal fue la aspiración de Don Venustiano Carranza y su Secretario de Educación el Ing. Félix Palavicini y del General Álvaro Obregón y su Secretario de Educación Pública, José Vasconcelos. En el caso de Carranza, el comisionado especial para estudiar el renglón bibliotecario en aquel país fue el profesor Agustín Loera y Chávez, quien tuviera la iniciativa de plantear un proyecto que proponía la fundación de la primera Escuela de Bibliotecarios y Archiveros (ENBA) y de una biblioteca infantil para el país. Tras ello, el profesor Loera y Chávez fue designado para observar el sistema de desarrollo bibliotecario estadounidense.

Fue el desarrollo bibliotecario de la ciudad de Nueva York el que mayor impacto causó en el profesor Loera y Chávez y en otros profesores comisionados. En especial les impresionó la Biblioteca Pública de Nueva York, que contaba ya con una escuela de bibliotecarios, The Library School of the New York

1 Martha Añorve Guillén (2004) *Aportaciones al estudio de la política bibliotecaria mexicana: vida y obra de Juana Manrique de Lara Macías en el periodo 1897-1924*. Tesis doctoral presentada en la Facultad de Ciencias de la Información, Departamento de Biblioteconomía y Documentación, Universidad Complutense de Madrid.

Public Library, que tendrá una gran influencia en la que fundara en México en 1916, el profesor Loera y Chávez.

Para José Vasconcelos, fundador y cabeza de la Secretaría de Educación Pública (SEP) durante casi todo el periodo presidencial del General Álvaro Obregón, el modelo bibliotecario estadounidense sería también digno de ser emulado. Aunque Vasconcelos no buscó la reapertura de la ENBA, cerrada por Carranza en 1918, sí envió a María Luisa Maldonado y Juana Manrique de Lara a cursar estudios de biblioteconomía en aquel país y a observar la organización de las bibliotecas públicas de Nueva York.

La primera fue comisionada para estudiar las principales bibliotecas públicas de Nueva York, con el fin de que a su regreso organizara la Biblioteca Modelo de la SEP. Si bien Maldonado cumplió con ese cometido, fue la Srita. Juana Manrique de Lara, después de cursar estudios en la escuela anexa a la Biblioteca Pública de Nueva York, además de biblioteconomía en México, quien realmente difundió entre los bibliotecarios mexicanos y en general entre los de habla castellana, el enfoque de la Biblioteconomía estadounidense. Ello lo hizo no únicamente por la vía de la capacitación y de la educación formal de bibliotecario sino también por la de la publicación. Desde su estancia en la Library School of the New York Public Library, la SEP publicaba ya los artículos e informes que regularmente enviaba a ese ministerio.

En virtud de que la educación bibliotecológica estadounidense fue un indiscutible foco de atención para México entre 1915 y 1924, y que la escuela de bibliotecarios más apreciada por los mexicanos de aquellos años fue la de la Biblioteca Pública de Nueva York, presentamos una síntesis de ésta sobre la educación bibliotecológica de aquellos tiempos.

LA EDUCACIÓN BIBLIOTECOLÓGICA EN LOS ESTADOS UNIDOS HASTA LA DÉCADA DE LOS AÑOS TREINTA

Charles Darrett Churchwell identifica, hasta la década de los treinta, tres etapas en la educación bibliotecológica estadounidense. La primera, anterior a 1887, se caracteriza por un aprendizaje de noviciado, basado en la experiencia. Es Melvil

Dewey quien marca el inicio de la segunda etapa al proponer un aprendizaje escolarizado y lograr el establecimiento de la primera escuela de bibliotecarios en el Columbia College. Esta segunda etapa, dice el autor citado, termina con el fin de la Primera Guerra Mundial. El tercer periodo comprende de 1919 a 1939, cuando con el impulso de la American Library Association (ALA) y el apoyo de la Carnegie Corporation,² se trabaja por apartarla del enfoque apegado a las prácticas de bibliotecas y se busca elevarla a una mayor abstracción y hacerla objeto de investigación, logrando finalmente se imparta en las universidades.³

Por otra parte, la ALA manifestó interés en la educación bibliotecaria desde 1887. Esta Asociación fue desplazándose de un enfoque tradicional y cauteloso hacia uno más progresivo y experimental. Con ese espíritu fue creando instancias para atender en específico la educación bibliotecaria y a sus escuelas: el *Committee on Library Training* (1903), la *Section on Professional Training for Librarianship* (1909), la *Association of American Library School* (1915), el *Special Committee on Standardization Certification and Library Training* (1919) y el *Board of Education for Librarianship* (1924).

THE LIBRARY SCHOOL OF THE NEW YORK PUBLIC LIBRARY

La escuela anexa a la Biblioteca Pública de Nueva York empieza a funcionar en 1911. Aunque para la fecha de su fundación existía un buen número de escuelas de bibliotecarios en el país, ésta aún pertenece a las escuelas de la segunda etapa caracterizadas

- 2 Es importante mencionar que si bien Carnegie fue finalmente uno de los impulsores para que la educación bibliotecológica se impartiera en las universidades, en un principio ni siquiera consideraba importante la preparación de bibliotecarios. Cuando Dewey le solicitó financiamiento para asegurar la permanencia de la School of Library Economy aquel ignoró su petición pues consideraba que el problema del personal para bibliotecas se resolvía con “personas naturalmente adaptadas para ese trabajo”. Con el tiempo Carnegie reconocería la importancia de la educación en bibliotecología. Empezaría a apoyarla en 1905. En 1916 Carnegie iniciaría la evaluación de la formación de bibliotecarios mediante el Johnson Report. A estos estudios seguirían otros como el de Charles C. Williamson y Emma Baldwin.
- 3 Charles Darrett Churchwell, *Education for librarianship in the United States: Some factors which influenced its development between 1919 and 1939*. University of Illinois, Ph. D., Library Science. (Ann Arbor, Michigan, University Microfilms, Inc, 1966), p. 3-4.

por un aprendizaje técnico apegado a las prácticas en las bibliotecas de aquel entonces.

La fundación de esta escuela tuvo mucho que ver con el empeño del profesor Edwin Hatfiel Anderson, quien contaba con una amplia experiencia en programas de formación bibliotecaria y quien fue secundado en su interés por John. S. Billings, Director de la Biblioteca Pública de Nueva York.⁴

La escuela pudo abrirse gracias al apoyo económico que Carnegie le concedió los primeros cinco años, pero el apoyo posterior de esta Corporación fue objeto de evaluación en el estudio que en 1919 Carnegie le encargó a Williamson.⁵ La escuela inició con un enfoque de formación general pero a raíz del congreso de bibliotecarios de la postguerra, empezó a impartir también un programa de especialización.

Así la Escuela ofrecía dos programas: el primero seguía un currículo básico de corte general, mientras el segundo ofrecía un plan electivo con cursos en áreas especializadas e incluía materias de naturaleza no técnica.⁶

Durante la vida de la escuela como dependencia de la Biblioteca Pública de Nueva York, de 1911 hasta 1926, cuando pasó a formar parte de la Universidad de Columbia, la escuela tuvo tres directores: Mary Weight Plummer, (1911 a 1916).⁷ De 1916-1917 la dirigió Azariah S. Root del Oberlin College. De 1917 a 1926, última fecha en que la escuela se trasladó a Columbia University, su director fue Ernest J. Reece, quien fue traído de la Escuela de Bibliotecarios de Illinois para hacerse cargo de la Escuela de la Biblioteca Pública de New York.

La escuela fue ubicada dentro de las instalaciones de la Biblioteca Pública de New York enclavada en Manhattan, y resultó atractiva para alumnos nacionales y extranjeros porque se vinculaba con su impresionante infraestructura cultural.

4 Ernest J. Reece, "The Library School of the New York Public Library", en *The library journal*, LXII, 22 (15 enero, 1937), p. 11, 11-13p., y Winifred B. Linderman. "Columbia University, School of Library Service, en *Encyclopedia of Library and Information Science* (35v.; New York, Encyclopedia of Library and Information Science, c1971), p. 377.

5 Sarah Vann, *The Williamson reports: a Study* (Metuchen, N.J. The Scarecrow Press, Inc. 1971), pp. 11-12.

6 Linderman, "Columbia University", [...] p. 378.

7 Plummer había sido alumna de Dewey, y además de contar con una variada experiencia en trabajo bibliotecario había dirigido el Instituto Pratt de Ciencia Bibliotecaria.

Ernest Reece señala que su currículum se enriquecía con una profusión de contactos que trascendían los muros escolares,⁸ y que al ser preferida entre otras escuelas de los Estados Unidos su influencia se esparció en el mundo.

El informe Williamson reconocía que esta escuela tenía un gran historial, era económica y estaba eficientemente administrada, y que además sus graduados habían hecho un buen trabajo.⁹ Pero dado que la tendencia era separar a las escuelas de bibliotecarios de las prácticas existentes en algunas bibliotecas porque su currículum

No debería confinarse meramente a familiarizar a los estudiantes con el conocimiento y la práctica existente. Parte de su trabajo avanzado o especializado en dirección al grado de maestría, debería permitir que permanentemente se efectuaran encuestas e investigaciones originales.¹⁰

El informe Williamson planteó ubicarla en la Universidad de Columbia.

Martha Alicia Añorve Guillén

8 *Ibíd.*, p. 12.

9 *The Williamson reports...*, p. 104.

10 Williamson I, p. 192, en Vann, *The Williamson*, p. 105.

A R T Í C U L O S

El enfoque de competencias en la formación de recursos humanos para bibliotecas

Lina Escalona Ríos *
Roberto Arriola Ruiz
Roselia A. Bautista **

Artículo recibido:
17 de enero de 2006.
Artículo aceptado:
18 de junio de 2008.

RESUMEN

El presente trabajo aborda el enfoque de competencias en la formación de recursos humanos para las bibliotecas, particularmente en los programas de capacitación que pueden aprovechar este enfoque en tanto que optimiza el desarrollo de las destrezas y competencias adecuadas para trabajar en una biblioteca. El enfoque de competencias se aplicó a la actualización de la Capacitación en Biblioteconomía del Colegio de Bachilleres de la Secretaría de Educación Pública, que tiene entre sus finalidades capacitar a los estudiantes para el trabajo, además de darles una formación propedéutica para continuar con estudios universitarios.

* Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas de la UNAM, México. escalona@cuib.unam.mx

** Los dos autores pertenecen al Colegio de Bachilleres, México.

ABSTRACT

Competencies focus in human resources education for libraries

Lina Escalona Ríos; Roberto Arriola Ruiz and Roselia A. Bautista

A competencies focus is discussed particularly with regard to program training to optimize the development of adequate skills and competency for library work. This focus was used to update training in Library Science word at SEP's (Public Education Ministry) Colegio de Bachilleres, whose purpose is to prepare students for the work place, besides giving them propaedeutic instruction to continue on with university studies.

Keywords: Competencies focus; Library Science training; Public education.

INTRODUCCIÓN

Desde hace algunas décadas (1970) el mundo está siendo transformado por el conocimiento aplicado al ámbito productivo que modifica la economía, el comercio, la política, la cultura, la educación y la forma de vida del ser humano. A esta época, en la que influye la generación de conocimiento, la información, la tecnología y las telecomunicaciones, se la conoce como Sociedad de la información o del conocimiento.

Los cambios impuestos por este tipo de sociedad requieren formar recursos humanos competitivos que puedan desempeñarse con calidad y responder así a los requerimientos sociales.

En la formación de recursos humanos el enfoque que está permeando la educación superior técnica y la capacitación es el enfoque de competencias, el cual integra competencias de conocimiento, de actitud y de procedimiento para lograr el desarrollo de habilidades que le permitan al capacitado ser una persona competitiva en el mercado actual de trabajo.

El área bibliotecológica en México forma recursos humanos para las bibliotecas y demás unidades de información en tres niveles educativos: capacitación técnica, profesional y de posgrado, el cual comprende la maestría y el doctorado.

A nivel de capacitación técnica, la bibliotecología se les imparte como una opción a los estudiantes de nivel bachillerato en el Colegio de Ciencias y Humanidades de la Universidad Nacional Autónoma de México y en el Colegio de Bachilleres de la Secretaría de Educación Pública. El objetivo de este nivel es preparar a los estudiantes en un campo de trabajo específico para que se puedan desenvolver en éste al finalizar sus estudios, sin que dicha opción represente un obstáculo para continuar con sus estudios profesionales.

En el sector laboral bibliotecario la necesidad de personal auxiliar o técnico para desempeñar tareas bibliotecarias no profesionales es grande porque de acuerdo con las estadísticas de la Dirección General de Bibliotecas Públicas, sólo en este sector existen alrededor de 7100 instituciones; y a nivel nacional se cuenta con un total de 12, 836 bibliotecas de todo tipo (Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, 2003).

La estructura formal de empleo no ha cuantificado las necesidades de personal no profesional o técnico que requiere el país, con excepción de la prospectiva realizada en 1980, que calculaba que se llegaría al año 2000 con un déficit de 18,029 técnicos en biblioteconomía (Fernández, 1999). Lo anterior consideraba que habría una proporción de 4 técnicos o no profesionales por cada profesional. Por otra parte un cálculo flexible presupone la necesidad de que exista un bibliotecario profesional por cada 5000 habitantes. Estos datos intentan dar una idea de lo necesario que resulta capacitar al personal auxiliar de bibliotecas con un modelo educativo que sea eficaz para la sociedad actual.

Desde su creación, los programas de nivel técnico han tenido modelos curriculares que han respondido parcialmente a los requerimientos de formación laboral, por lo que al solicitarle al Colegio de Bachilleres la revisión del plan de estudios se hizo necesario investigar, analizar y elegir un modelo educativo que fuese conveniente para lograr el desarrollo de las habilidades y competencias necesarias para que el egresado de este nivel pudiese trabajar en bibliotecas.

Al hacer el diagnóstico del plan de estudios se encontró que el perfil del egresado estaba orientado fundamentalmente hacia la realización de actividades propias del perfil de formación que un profesional de la biblioteconomía debía realizar y no hacia el desarrollo de las actividades de apoyo que un auxiliar y/o capacitado podría llevar a cabo en las unidades de información.

Por otra parte, el nombre de la capacitación así como algunas de sus asignaturas son similares a las impartidas en el nivel profesional, lo que genera falsas expectativas en los estudiantes, especialmente cuando los contenidos y las lecturas corresponden a ese nivel.

Dado lo anterior se hacía imprescindible reestructurar el plan y se seleccionó el modelo que considera el enfoque de competencias para lograr un plan integral acorde con los requerimientos actuales de la sociedad.

a) Enfoque de competencia laboral en el contexto educativo

El enfoque de competencia laboral en el ámbito educativo no es nada nuevo porque ya Platón (Thurow, 1978) hacía alusión a los beneficios que la sociedad tendría al contar con personal bien entrenado para desempeñar alguna actividad productiva. Después, en 1776, Smith (Thurow, 1978) mencionaba que la diferencia entre los salarios de un trabajador adiestrado y los de un trabajador común se basaban en el principio del aprendizaje, por lo que el trabajador adiestrado ganaba más porque, de acuerdo con lo aprendido, producía más.

Pero es Theodore Schultz (2000) quien relaciona el concepto de capital con el del hombre y la educación que éste recibe, y concibe la teoría del Capital Humano. Este autor defiende la idea de que el hombre invierte recursos (tiempo, dinero, etcétera), en educarse o capacitarse para desempeñarse en alguna actividad y que una vez capacitado espera la retribución por lo que hace, ya que la producción de lo realizado es de mayor calidad; es decir, la capacitación lo ha convertido en un hombre competente para realizar la actividad encomendada.

El proceso de globalización nos lleva a retomar la teoría de Schultz y el papel que juega la educación como formadora de personas que el mercado global está requiriendo, por lo que surge la educación basada en competencias, la cual ha sido apoyada y promovida por organismos internacionales que marcan las directrices y políticas educativas. Así, la Conferencia Mundial sobre la Educación, celebrada en 1998 en la sede de la UNESCO, expresó que es necesario propiciar el aprendizaje permanente y la construcción de las competencias adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de la Sociedad de la Información (Argudin, 2005).

Pero en términos generales ¿qué es una competencia?

De acuerdo con las raíces latinas: *cum* y *petere*, competencia es “la capacidad para concurrir, coincidir en la dirección” y de acuerdo con Argudin (2005) significa seguir el paso o seguir en un área determinada.

Por su parte la UNESCO la define en 1999, como:

El conjunto socioafectivo y las habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un desempeño, una función, una actividad o una tarea (Argudin, 2005).

De tal forma, las competencias son las habilidades desarrolladas que se tienen para realizar una determinada actividad con buena calidad.

El concepto de competencia vinculado a actividades laborales se usa a partir de los resultados obtenidos por los trabajos de investigación de David

McClelland (1994) en los años setenta, cuando se pretendía identificar las variables que explicaran el desempeño laboral, para lo cual se utilizaron las técnicas de entrevista y observación. La investigación analizó las peculiaridades de las actividades y el comportamiento del personal; es decir el proceso que éste llevaba a cabo vinculándolo con la productividad. Así, de acuerdo con la relación competencia/mercado de trabajo, la educación tendría que formar a las personas para que se insertaran en dicho mercado con las competencias adecuadas para hacer eficiente la productividad que lleve al desarrollo social y económico de cualquier comunidad o país.

De esta forma se vinculan las competencias del mercado laboral con la educación y desde esta perspectiva, la ANUIES define a la educación basada en competencias, como aquella que

[...]se fundamenta en un currículo apoyado en las competencias de manera integral y en la resolución de problemas. Utiliza recursos que simulan la vida real: análisis y resolución de problemas, que aborda de manera integral; trabajo cooperativo o por equipos, favorecido por tutorías (Argudin, 2005).

En el Espacio Europeo de Educación superior se define el término competencia como una

[...]combinación dinámica de atributos —respecto del conocimiento y sus aplicaciones, de las actitudes y responsabilidades— que describe los objetivos de aprendizaje de un programa educativo, o cómo los estudiantes habrán de ser capaces de actuar al final de dicho proceso (Escalona p. 15, cita a González, J y Wagenaar, Reds).

De acuerdo con estas dos concepciones el enfoque de competencias, aplicado al ámbito educativo, conlleva un proceso que integra a todos los elementos que intervienen en un proceso educativo y relaciona el modelo educativo con el propósito del programa, con la malla curricular, con las estrategias de aprendizaje y las de enseñanza y con la forma de evaluar. Es necesario visualizar el plan de estudios a partir de las competencias que se quieren desarrollar en los estudiantes, de tal forma que se transformen los objetivos de aprendizaje en competencias que hay que desarrollar y los exámenes “tradicionales” de evaluación de conocimiento se transformen en evidencias de conocimiento del producto o del desempeño que tendrán que ser vigilados por el docente como coordinador y facilitador del desarrollo de la competencia.

En ese sentido el papel del maestro cambia radicalmente y de ser el responsable del proceso enseñanza-aprendizaje se convierte en un docente que

coordina las diversas actividades que llevan a cada alumno a desarrollar sus propias habilidades, que tienen como base su propio conocimiento.

Dado lo anterior, también el papel del alumno cambia de forma drástica, pues el enfoque de competencias tiene como base la participación activa del estudiante ya que se convierte en el fin y el centro de aprendizaje, por lo que es necesario reforzar el desarrollo del pensamiento crítico del estudiante, con objeto de que éste cuente con herramientas que le permitan discernir, deliberar y elegir libremente, de tal forma que pueda comprometerse con la construcción de sus propias competencias. De esta forma se garantiza que la educación basada en competencias le permita al educando crecer en sus dimensiones de persona, dándole coherencia a las necesidades de la sociedad y a su propio proyecto de vida. Asimismo, cuando el estudiante consolide su compromiso social, podrá reflexionar y actuar para que las competencias que construya sean el resultado de su desarrollo como persona para su sociedad (*cf.* Argudín, 2005).

Bajo este enfoque la culminación de un nivel educativo no significa la terminación de la preparación, en el enfoque por competencias se prepara al alumno para ser un ente en continua formación en donde las competencias se expresan a través de la práctica de cada día a lo largo de toda la vida en un constante y renovado aprendizaje.

Cabe señalar que aunque el enfoque de competencias nos lleve necesariamente a un “saber hacer”, este conocimiento práctico que debe demostrar el estudiante tiene como base un conocimiento teórico necesario para entender la competencia desarrollada y contextualizarla para ser aplicada en la resolución de problemas de forma apropiada. Es decir, no se trata de practicar un oficio o repetir continuamente una actividad hasta dominarla, sino fomentar la adquisición de conocimiento para comprender y realizar de forma efectiva esa actividad. Todo ello enmarcado en un conjunto de valores que tendrán que fomentarse en el espacio del aprendizaje.

De acuerdo con lo anterior, la elección del modelo educativo por competencias implica que el plan de estudios contemple las siguientes competencias:

- a) Competencias cognoscitivas
- b) Competencias de desempeño
- c) Competencias de producto
- d) Competencias actitudinales

Las competencias cognoscitivas proporcionarán el conocimiento teórico que fundamente las competencias de desempeño y producto. La redacción

de dicha competencia comprenderá el qué se va a aprender, el cómo se va a lograr dicho aprendizaje y el para qué se va a aprender, para lograr así la integración de la competencia cognoscitiva.

Las competencias de desempeño son aquellas que demuestran el proceso aprendido, la forma en que se realiza la actividad y en que es evaluada bajo la observación de la forma y el razonamiento que el estudiante sigue en su realización.

Las competencias de producto son la evidencia de que el alumno ha logrado concretar las competencias cognoscitivas y de desempeño en una obra determinada, bajo estándares de calidad, que entonces pueden ser evaluados.

Para lograr un plan de estudios integral deben considerarse también las competencias actitudinales que implican tanto las actitudes como los valores que se deben tener y fomentar para el desarrollo efectivo de una actividad determinada.

b) El enfoque de competencias aplicado al plan de capacitación en biblioteconomía

Cualquier enfoque, corriente o modelo educativo debe tener congruencia con los objetivos institucionales, en este caso el Colegio de Bachilleres, a través de su plan de estudios, pretende brindar una formación propedéutica general a fin de que el estudiante acceda a estudios superiores con una cultura básica amplia y como parte de ésta recupera a la capacitación para el trabajo como un contenido curricular y al “trabajo” como una categoría de formación, en su sentido filosófico y educativo, con lo cual acrecienta los conocimientos y posibilidades de ingreso al mercado de trabajo de los bachilleres.

Así, el Colegio se plantea los siguientes como *objetivos generales*:

- a) Desarrollar la capacidad del estudiante, mediante la obtención y aplicación de conocimientos.
- b) Concederle la misma importancia a la enseñanza que al aprendizaje.
- c) Crear en el estudiante una conciencia crítica que le permita adoptar una actitud responsable ante la sociedad.
- d) Proporcionarle al estudiante capacitación y adiestramiento en una técnica o especialidad determinada, (Decreto de creación y estatuto general, 1975).

En este mismo sentido, el artículo 1° del Acuerdo 71 de la SEP (1982), establece que el bachillerato es:

... un ciclo de estudios que tiene como antecedente la educación secundaria. Su finalidad esencial es generar en el educando el desarrollo de una primera síntesis personal y social que le permita su acceso a la educación superior, a la vez que le dé una comprensión de su sociedad y de su tiempo y lo prepare para su posible incorporación al trabajo productivo (Modelo, 1998).

El *Modelo Educativo*, como documento rector en el que se explicitan los lineamientos de tipo jurídico, filosófico, psicopedagógico y curricular que orientan la organización y desarrollo de la práctica educativa, además del *perfil de egreso del bachiller* al finalizar la capacitación para el trabajo, el cual consiste en:

- Comprender el carácter histórico y cultural del trabajo y reconocer a éste como factor del desarrollo personal, social y económico.
- Aplicar los principios, leyes y conceptos básicos de los procesos de trabajo de un campo específico.
- Conocer las normas jurídicas propias del ámbito laboral de su campo de trabajo.
- Conocer las características principales de diferentes formas de organización para el trabajo.
- Manejar los instrumentos, herramientas, técnicas y procedimientos inherentes a un campo de trabajo.
- Realizar los procesos de trabajo relativos a un campo de trabajo.
- Resolver problemas propios de un campo laboral.
- Manifestar iniciativa y creatividad en la realización y en la solución de problemas inherentes a su trabajo.
- Mostrar que se comprende el sentido de responsabilidad social y económica que implica la realización de un trabajo.
- Estar dispuesto a comprender y aplicar los avances científicos y tecnológicos en la realización y mejoramiento del trabajo.

Con objeto de llevar a cabo los objetivos, finalidad y perfil del egresado, el Colegio estructura su plan de estudios en Áreas de Formación: básica, específica, para el trabajo y cultural, artística y deportiva (opcional).

De manera particular, el *Área de Formación para el Trabajo* tiene como finalidad:

Ofrecer al estudiante los elementos conceptuales y metodológicos de un conjunto de disciplinas que le permitan fortalecer sus conocimientos, habilidades cognitivas, valores y actitudes, para desarrollar procesos de trabajo de un campo laboral

específico, así como reconocer el valor social y las responsabilidades que éste implica (Modelo Educativo, 1998, p. 44).

Basándose en este marco institucional, el Colegio de Bachilleres renueva su misión, orientada a:

Formar ciudadanos con un proyecto de vida basado en “Competencias Académicas y Laborales” y vocación profesional, con alta autoestima y compromiso consigo mismos, con su familia y la sociedad; mediante procesos educativos eficientes, que con libertad y calidad propicien su inventiva, retención, comprensión, creatividad y crítica; forjando hábitos de trabajo y principios éticos que normen su conducta para incorporarse productivamente a la sociedad y puedan continuar estudiando (Agenda, 2002).

Al respecto cabe señalar que el enfoque de competencia laboral que orienta la formación de los bachilleres en el ámbito de la formación para el trabajo, se recupera en la capacitación de biblioteconomía, a partir de que:

- *Orienta la formación hacia la demanda de las necesidades sociales y laborales del área.* Se diseña en función a la demanda y a las necesidades productivas y sociales que el país requiere.
- *Amplía las posibilidades de que alumnos capacitados puedan emplearse.* En la medida que su formación responde a demandas y requerimientos actuales de las Unidades de Información, aumentan sus posibilidades para integrarse al sector productivo.
- *Genera la articulación entre la formación que se recibe en la institución y el sector productivo.* Al impulsar la realización de prácticas laborales en diversas Unidades de Información, el diseño de situaciones lo más cercanas al ámbito laboral, así como al reconocer las competencias que se requieren para dar cuenta de la función productiva que se debe aprender durante la capacitación.
- *Integra el “saber hacer”, el “saber” y el “saber ser”.* La integración del conocimiento en los estudiantes se produce al ser éstos capaces de efectuar las funciones productivas que se plantean en el diseño curricular de la capacitación, tomando en cuenta los requerimientos de calidad para realizar un desempeño eficaz.
- *Impulsa la capacidad productiva y competitiva de los estudiantes capacitados.* Se acrecienta de manera significativa su capital humano, al tener un desempeño de calidad y eficiencia que satisfaga las necesidades y resuelvan las situaciones problemáticas a las que se enfrentan en su

actividad cotidiana en las Unidades de Información, pues se reconocen como útiles e importantes en la función que llevan a cabo. En este aspecto, el proceso de normalización de diversas funciones productivas, cumple un papel muy importante como referente para el diseño de los programas y la evaluación de los resultados obtenidos al término del proceso de formación.

- *Reconoce el proceso educativo como permanente, para toda la vida.* Capacitarse para aprender, y aprender cada día más. La capacitación en biblioteconomía genera en sus estudiantes un conjunto de competencias que les serán útiles para los distintos ámbitos de su vida: escolar, laboral, familiar, etcétera.; competencias que son el inicio y el reconocimiento de un saber sobre el campo laboral que nunca termina.
- *Enriquece los procesos de evaluación en cuanto a la formación para el trabajo.* Reconociendo lo que los alumnos son capaces de “saber”, “saber hacer” y “saber ser” en el contexto y las situaciones determinadas de las unidades de información.
- *Flexibiliza la organización curricular.* La generación del diseño curricular por módulos de aprendizaje flexibiliza la organización de los contenidos de aprendizaje y el tránsito entre éstos.

El enfoque de competencia laboral, sugerido por la UNESCO para la educación técnica, impacta en los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación, y si bien no implica cambios o posturas excluyentes con el enfoque constructivista, el cual da sustento al modelo educativo del Colegio, sí requiere la explicitación de los lineamientos metodológicos que deben ser considerados para llevar a cabo el proceso de formación de competencias laborales.

La pregunta clave consiste en *¿cómo los estudiantes construyen las competencias laborales, cómo las aprenden?* cuestionamiento que obliga a definir el papel del profesor y el del alumno, los medios y los métodos de aprendizaje, y también el proceso de evaluación del aprendizaje.

Los resultados de aprendizaje que ahora se esperan en la Capacitación en Servicios Bibliotecarios y de Información deben responder a competencias laborales que impliquen una estructuración lógica de conceptos, habilidades y actitudes que permitan el desarrollo de una función productiva con un sentido histórico social. En este sentido, la formación en competencia laboral requerirá de un *proceso de integración* que se efectúe desde el “saber hacer”, pero que no se reduzca a éste.

Teniendo como base los niveles que plantean Acevedo y García (2000) para la construcción de competencias, y que consisten en: reconocimiento y

distinción de elementos conceptuales, procedimentales y actitudinales; interpretación y uso de elementos conceptuales, procedimentales y actitudinales; y producción y generalización; las competencias a desarrollar en la capacitación requieren de la integración lógica de:

- La comprensión de los elementos conceptuales, procedimentales y actitudinales que posibiliten la realización de la competencia para organizar, registrar y conservar el acervo que proporcionan los servicios bibliotecarios.
- La organización, integración y aplicación de dichos elementos a través de prácticas escolares y de campo.
- La formulación y resolución de problemas del campo laboral que posibiliten la transferencia y generalización de las competencias laborales a otros contextos como el escolar.
- La explicitación del marco contextual que le otorgue sentido a las competencias que desarrollará en la Capacitación y que le permitirá reconocer el valor social que cobra la formación en esta área, en tanto que se vive en la llamada “sociedad de la información, del conocimiento”.

En este sentido es importante advertir que el riesgo de generar una “simple instrumentalización”, mecanización, de conceptos y procedimientos aislados de contexto alguno, como lo expresan Cárdenas y Sarmiento (2000):

...La simple resolución mecánica de ejercicios no es suficiente para el desarrollo de esta competencia; es preciso exponer a los estudiantes a condiciones en las cuales ejerciten la mente en la interpretación de situaciones problemáticas, permitirles que propongan y desarrollen sus propias iniciativas de solución, las analicen y determinen si las respuestas obtenidas son o no las más adecuadas; solamente de esta manera se aprende – incluso a partir de los propios errores – y se desarrolla la capacidad analítica e interpretativa que caracteriza a quienes analizan y solucionan situaciones problemáticas...

En todo caso se espera que el proceso de formación en competencias permita, como lo expresa Shön (citado por Ríos), “[...]pensar en lo que se hace mientras se está haciendo”, rebasando el modelo reproductivista del conocimiento. Al respecto, Gonczi incorpora el concepto de *aprendizaje como desarrollo del pensamiento práctico*, que consiste en: combinar una base de conocimientos específicos con las exigencias prácticas, articulando el conocimiento de procedimientos y proposiciones acompañadas de un control significativo en la resolución de problemas reales de trabajo (Gonczi , 1997).

Con este marco se fortalece la necesidad de impulsar la *concepción del profesor como mediador* entre las competencias que han que desarrollar, y el estudiante como generador de situaciones de enseñanza y aprendizaje que contribuyan a:

- Organizar y presentar lógicamente la competencia de aprender (“saber” y “saber ser” a través del “saber hacer”).
- Vincular los procesos de formación escolar con situaciones reales de trabajo de las Unidades de Información.
- Generar prácticas escolares que posibiliten la construcción de las competencias a través de situaciones problema del campo relacionado con los servicios bibliotecarios y de información.
- Mostrar y demostrar las ventajas de la formación por competencia laboral para realizar un servicio bibliotecario de calidad.
- Generar situaciones de aprendizaje que posibiliten la reflexión, el análisis y la síntesis de lo aprendido, considerando los errores, aciertos y experiencias como elementos del proceso de formación.
- Establecer momentos para demostrar y elaborar evidencias de aprendizaje de las competencias planteadas, como información sustancial que reoriente y fortalezca los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Como se observa, ya no es suficiente con un profesor que repita información a partir de temas preestablecidos, ahora se requiere de un docente capaz de generar situaciones de aprendizaje que posibiliten la construcción de competencias laborales en los bachilleres y los haga actuar de manera responsable, eficaz y consciente.

Desde este marco se concibe al alumno como un sujeto:

- Activo y que cuenta con conocimientos previos acerca de la información, las bibliotecas, los documentos y los servicios bibliotecarios como conceptos clave para desarrollar las competencias laborales en la capacitación.
- Responsable de su propio proceso de aprendizaje, en tanto que nadie puede aprender por él, y no como un simple reproductor de tareas mecanizadas.
- Capaz de hacer uso de sus recursos cognitivos, afectivos-sociales y psicomotrices para aplicar los conocimientos aprendidos, explicando qué hace para organizar los recursos de información, sistematizar y recuperar información, proporcionar servicios a usuarios y conservar los documentos; así como, para qué realiza tal función productiva en una Unidad de Información

- Capaz de reconocer el valor social de su desempeño como estudiante y como posible trabajador de una Biblioteca o Unidad de Información.
- Competente para resolver problemas haciendo uso de los conocimientos aprendidos, su experiencia laboral y su ingenio y creatividad.

En cuanto a los métodos de enseñanza y aprendizaje, tanto el enfoque en competencias como el constructivista reconocen el valor que cobra la formación a través de problemas. Particularmente en cuanto al desarrollo de competencias, Gonczi (1997) señala que las características de estos métodos son:

- Abordar problemas reales del campo laboral.
- Utilizar materiales que simulan la vida real.
- Disponer de recursos que les permitan a los educandos analizar los problemas y enfrentarlos.
- Trabajar cooperativamente entre los educandos y tener acceso a un tutor.
- Tratar un problema a la vez, en comparación con los cursos basados en materias, donde se busca abarcar muchos temas al mismo tiempo.

Con base en este marco, el desarrollo de competencias en la capacitación recupera como *herramienta metodológica* la formulación de problemas del campo laboral de las Bibliotecas y Unidades de Información como espacios de reflexión, construcción y aplicación de las competencias que hay que desarrollar.

La evaluación forma parte de los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro del enfoque de competencias, y cobra especial valor por el impacto y la toma de decisiones que implica la información recabada en este proceso.

En el Colegio de Bachilleres la evaluación del aprendizaje se ha entendido como

...un proceso cuyo propósito es obtener información capaz de regular el proceso de enseñanza y aprendizaje, para ajustarlo a una mayor eficiencia; así como determinar si los aprendizajes establecidos se han logrado, para fundamentar la toma de decisiones sobre la acreditación del estudiante (Orientaciones, 1997).

Esta concepción de evaluación del aprendizaje se reconoce en el Colegio como un proceso continuo, sistemático y consciente, cuyos *propósitos* son:

...obtener información capaz de regular las estrategias de enseñanza y las experiencias de aprendizaje;
fundamentar la toma de decisiones sobre la acreditación del estudiante, y
fomentar en el alumno una actitud de responsabilidad ante sus resultados de

aprendizaje.

Lo anterior, confiere a la evaluación del aprendizaje *dos funciones: reguladora y decisoria*.

La *función reguladora* permite al profesor orientar, valorar y ajustar su estrategia didáctica y los materiales empleados, así como realimentar al estudiante en cuanto a sus alcances y limitaciones en el logro de los objetivos.

La *función decisoria*, permite al profesor dictaminar sobre la acreditación del curso para cada alumno (Orientaciones, 1997).

En congruencia con el Modelo Educativo del Colegio, el proceso de evaluación del proceso de aprendizaje se conforma por tres tipos de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa, que vinculándolos con lo que señala el Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral (CONOCER), se convierte en:

...el procedimiento mediante el cual se recogen suficientes evidencias sobre el desempeño laboral de un individuo, de conformidad con una NTCL (Norma Técnica de Competencia Laboral). Lo anterior significa que las NTCL constituyen los referentes fundamentales de las evaluaciones y de su consecuencia, la certificación. (Qué es la evaluación...)

Entre las características que se consideran en la evaluación de competencia laboral están las siguientes:

- Se centran en los resultados del desempeño laboral (definidos en la norma).
- Están centradas en el aprendiz.
- Son de tipo individual.
- Tienen un carácter holístico, en tanto que se consideran como un elemento necesario en los procesos de desarrollo de la competencia.
- Son realizadas por personal que no está necesariamente involucrado en el proceso de formación.
- No establecen un tiempo determinado para su realización.
- No están asociadas a un curso o programa de estudio.
- No utilizan escalas de puntuación.
- Se realizan preferentemente en el campo de trabajo real, o en su caso se simula ésta.

En este planteamiento la evaluación permite, a través de las evidencias recopiladas y mostradas, valorar si el evaluado es competente o no para realizar la función productiva en la que se ha formado.

Desde este marco, y en congruencia con el Modelo Educativo del Colegio y el enfoque de competencia laboral, la evaluación del aprendizaje en la Capacitación en Servicios Bibliotecarios y de Información, presenta las siguientes características:

- La evaluación comprende tres tipos: diagnóstica, formativa y sumativa.
- Tiene dos funciones centrales: reguladora, de los procesos de aprendizaje y enseñanza, y decisoria en cuanto a la acreditación del alumno.
- Se basa en la recopilación de evidencias que den cuenta de la competencia desarrollada (concentradas en el portafolio de evidencias).
- Está centrada en el aprendiz.
- Tiene un carácter holístico, en tanto que se considera como un elemento necesario en los procesos de desarrollo de la competencia.
- Se define claramente qué y cómo se evaluará el módulo de aprendizaje.
- Se realiza a través de simuladores lo más cercanos posibles al ambiente laboral.

A partir de este marco explicativo las diferentes modalidades de evaluación permiten recopilar información en cuanto a:

- ¿Para qué evaluar?
- ¿Qué evaluar?
- ¿Cuándo evaluar?

Como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla No. 1. La evaluación del aprendizaje

¿Para qué evaluar?		
Diagnóstica	Formativa	Sumativa
<ul style="list-style-type: none"> • Obtener información sobre el estado inicial que los estudiantes tienen de los conocimientos previos en relación con las competencias propuestos para cada módulo, como necesarios para lograr un desempeño efectivo; con objeto de orientar el proceso de formación. • Identificar si los estudiantes ya cuentan con los conocimientos para desarrollar la competencia propuesta en el módulo de aprendizaje, con el fin de orientar al profesor y estudiantes en cuanto a una valoración global del módulo para su acreditación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer los avances y problemas en el proceso de formación de la competencia planteada en el módulo de aprendizaje. • Fortalecer, reorientar y/o ajustar el proceso de formación, en cuanto a materiales, estrategias, contenidos, etc. • Realimentar el proceso de formación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Permite identificar el grado de dominio alcanzado por los estudiantes en cuanto a las competencias prescritas en el módulo de aprendizaje; con objeto de generar situaciones de enseñanza y aprendizaje que posibiliten el logro de los resultados de aprendizaje aún no desarrollados. • Permite tomar decisiones en cuanto a su nivel de dominio de la competencia: competente o aún no competente, con el fin de acreditar el módulo de aprendizaje, y en su caso orientarlos hacia el proceso de evaluación y certificación de la competencia laboral.

¿Qué evaluar?		
Diagnóstica	Formativa	Sumativa
<ul style="list-style-type: none"> • Conocimientos previos de los que parten los estudiantes para enfrentar los resultados de aprendizajes propuestos en el módulo de aprendizaje. • Conocimientos que se tienen sobre los resultados de aprendizaje propuestos en el módulo de aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> • Factores y elementos que intervienen en el proceso de aprendizaje de la competencia en los estudiantes. • Avances del proceso de formación, a través de las evidencias obtenidas hasta el momento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Grado de dominio de la competencia propuesta en el módulo de aprendizaje. • Evidencias obtenidas y organizadas en el portafolio de evidencias.

¿Cuándo evaluar?		
Diagnóstica	Formativa	Sumativa
<ul style="list-style-type: none"> • Previo al inicio de un conjunto organizado de competencias: • Un módulo de aprendizaje. • Una unidad didáctica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Durante todo el proceso de formación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se realiza: • Al final de cada unidad didáctica. • Al final del módulo de aprendizaje.

La *acreditación* en la Capacitación se logra en la medida que el estudiante muestra, a través del proceso de evaluación, que es capaz de realizar las competencias establecidas en los resultados de aprendizaje de cada módulo, ya que no se puede emitir un juicio que valore al estudiante como suficiente o medianamente competente para realizar determinada función productiva.

En este sentido el proceso de formación es un espacio que contribuye a generar situaciones de enseñanza y aprendizaje que posibiliten realizar las

funciones laborales correspondientes a un desempeño o la aplicación de una práctica. En cuanto a aquellos elementos y evidencias de la competencia que no se logren por los estudiantes en el periodo formal de aprendizaje —semestre escolar— serán evaluados particularmente en la llamada evaluación de recuperación.

De los aspectos desarrollados se desprenden distintos ejes y/o aspectos a tener en cuenta para hacer una propuesta de diseño:

Estructura curricular:

- a) Conservación de la formación propedéutica y ampliación de las posibilidades de incorporación al sector productivo.
- b) Atención de necesidades sociales de formación para personal de nivel “auxiliar”.
- c) Desarrollo de competencias laborales que permitan un desempeño eficaz en los capacitados.
- d) Flexibilización del diseño curricular a través de la incorporación de los módulos de aprendizaje.
- e) Diseño de la propuesta de actualización desde el campo referido a la “organización y procesamiento de la información”.
- f) Delimitación del nivel de amplitud del contenido en función de la duración de la capacitación.
- g) Precisión del nombre de la capacitación y de las asignaturas con relación a las competencias esperadas y al nivel educativo que les corresponde, con el fin de evitar confusión en el perfil de egreso.
- h) Selección de contenidos de lectura de acuerdo con las funciones básicas que lleva a cabo el personal “auxiliar” en las Unidades de Información.
- i) Explicitación del campo de trabajo y de las salidas ocupacionales.

Consideraciones para la operación:

- j) Incorporación de la tecnología y manejo de paquetes de aplicación específica del área; es decir, las herramientas indispensables para optimizar los procesos bibliotecarios.

Vinculación con el sector productivo:

- k) Fortalecimiento de la vinculación con el sector productivo a través de las prácticas de campo. *Obligatoriedad de las prácticas de campo.*

Evaluación y certificación de la competencia laboral.

- l) En tanto que actualmente no existen normas técnicas de competencia

laboral de esta área emitidas por el CONOCER, sino de carácter institucional, se buscará el reconocimiento del desempeño de los estudiantes por parte de distintos empleadores.

Formación de personal académico.

m) Formación docente con el enfoque de competencia laboral del personal académico.

c) Propuesta de actualización con el enfoque de competencia laboral

Dado que se trata de una capacitación para prestar los servicios bibliotecarios y de información se propone que se llame: Capacitación en *Servicios Bibliotecarios y de Información*, cuya finalidad será:

Capacitar a los estudiantes para apoyar el desarrollo de sus competencias en la organización, registro y conservación del acervo que proporcionan los servicios bibliotecarios y de información, de manera manual y automatizada, y en la realización de las actividades y procedimientos de carácter técnico que les permitan el desempeño con calidad de las funciones laborales como parte del fortalecimiento de su formación propedéutica.

Perfil del egresado:

El alumno deberá ser capaz de desempeñarse en las funciones laborales para apoyar en *los procesos de adquisición y registro de documentos, el mantenimiento de colecciones y catálogos, la utilización de instrumentos de búsqueda y recuperación de información, la prestación de servicios a usuarios, así como, en la difusión de los servicios bibliotecarios y de información en las diferentes bibliotecas y Unidades de Información*

Como todo perfil incluye el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que articulados sustentan el desarrollo de las competencias propuestas en la *Capacitación en Servicios Bibliotecarios y de Información*:

El alumno deberá tener *conocimientos sobre*:

- El proceso documental, las bibliotecas y las Unidades de información.
- El tipo de documentos.
- Los procesos de selección y adquisición.
- Los procesos físico manual y automatizado.
- La organización de catálogos.
- Los temas en la organización de catálogos.

- La organización temática.
- La organización alfabética por título.
- El concepto y función de los inventarios.
- Los sistemas de búsqueda y recuperación de información.
- El manejo de programas de automatización de aplicación específica: SIABUC, Aleph (demo), Logicat (demo).
- Las áreas catalográficas de los documentos.
- La captura, la signatura topográfica y temas.
- Las bases de datos: Librunam, Tesiunam, Seriuam.
- La Internet como recurso de acceso a sistemas de búsqueda y recuperación de información confiable.
- Los medios para orientar al usuario en cuanto a los recursos documentales y los servicios bibliotecarios y de información.
- Las características que distinguen a las diferentes Unidades de Información:
- La filosofía del servicio que se ofrece en las bibliotecas.
- El préstamo de libros, las obras de consulta, las publicaciones periódicas y otros documentos (audiovisuales, cartográficos, etcétera).
- Los servicios de extensión bibliotecaria y de información en las bibliotecas públicas.
- El manejo de programas de aplicación específica: SIABUC, Aleph (demo).
- La difusión de los servicios bibliotecarios y de información.
- El control de préstamo manual y automatizado.
- El proceso de consulta de usuarios.
- La sistematización de la cantidad de usuarios atendidos y los documentos prestados.
- La conservación de documentos.
- Los agentes que afectan a los documentos.
- Los factores que dañan el acervo impreso y digital.
- La identificación de documentos para reparación.
- La preparación de documentos para reparación.

Habilidades¹ para:

- Realizar procedimientos de adquisición de documentos.
- Procesar físicamente libros, revistas y otras colecciones.
- Manejar catálogos de documentos.
- Incorporar físicamente libros revistas y otras colecciones al acervo.

1 Los elementos de las competencias se recuperan como las habilidades a desarrollar.

- Ordenar físicamente el acervo.
- Auxiliar en el levantamiento de inventarios.
- Apoyar en la sistematización del proceso de adquisición de documentos.
- Apoyar en la sistematización de los procesos técnicos de documentos.
- Recuperar información de las bases de datos.
- Recuperar información en Internet.
- Orientar a los usuarios en el uso de los servicios bibliotecarios.
- Realizar préstamos de documentos.
- Apoyar la promoción y difusión de los servicios bibliotecarios.
- Manejar obras de consulta general.
- Controlar el acceso y salida del usuario.
- Tabular datos estadísticos de los servicios bibliotecarios.
- Mantener el acervo.
- Detectar documentos dañados.
- Reparar documentos que tienen daños menores.
- Recibir documentos que se enviaron a encuadernación.

Actitudes:

- Orden.
- Responsabilidad.
- Limpieza.
- Amabilidad.
- Tolerancia.

La Capacitación en *Servicios Bibliotecarios y de Información* organiza los contenidos para dar cuenta de la finalidad planteada, en módulos de aprendizaje que son considerados como unidades en sí mismas que contemplan, teórica y prácticamente, la totalidad del proceso para desarrollar cada una de las competencias propuestas.

En este sentido, la capacitación, propone el aprendizaje de cuatro competencias de carácter institucional-elaboradas por expertos en el área y con validez exclusiva para el Colegio de Bachilleres.² Para cada una de las competencias que habrán de desarrollarse se establece un módulo de aprendizaje. Cabe señalar que como parte de las capacitaciones que ofrece el Colegio se imparte en el tercer semestre el módulo de aprendizaje común “Formación Laboral”, como se observa en la siguiente tabla:

2 Las competencias que se proponen para la capacitación tienen un carácter institucional, ya que en este momento el Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral no ha elaborado ninguna competencia para la subárea de biblioteconomía.

Tabla No. 2. Módulos de aprendizaje para la Capacitación en Servicios Bibliotecarios y de Información

Sem	Módulos	Horas/ Semana	Horas Semestre	Créditos
3	<i>Módulo común: Formación Laboral</i>	4	64	8
	• Organizar recursos de información <i>Primera parte</i>	3	48	6
4	• Organizar recursos de información <i>Segunda parte</i>	4	64	8
	• Sistematizar y recuperar información	3	48	6
5	• Proporcionar servicios a usuarios	7	112	14
6	• Conservar documentos	7	112	14
TOT		7	444	56

Debido a la amplitud de contenidos del primer módulo, *Organizar recursos de información*, éste se divide en dos partes con el fin de realizar las actividades de enseñanza y aprendizaje pertinentes y suficientes.

Las competencias a desarrollar en cada módulo son las siguientes:

- *Organizar recursos de información.*

Intención:

El alumno será competente para:

Organizar cualquier tipo de recurso informativo en las distintas Unidades de Información a través de situaciones cotidianas del ámbito bibliotecario con el fin de generar las condiciones necesarias para la búsqueda y recuperación de información.

- *Sistematizar y recuperar información*

Intención:

El alumno será competente para:

Aplicar procesos que agilicen la búsqueda y recuperación de información haciendo uso de los diversos medios y a través de situaciones cotidianas en el ámbito bibliotecario, para así proporcionar un servicio oportuno, pertinente y eficaz para el usuario.

- *Proporcionar servicios a usuarios*

Intención:

El alumno será competente para:

Realizar los servicios de atención al público y apoyar la difusión de los servicios que ofrecen las distintas Unidades de Información, a través de situaciones cotidianas del ámbito bibliotecario, para satisfacer las necesidades de información de los usuarios.

- *Conservar documentos.*

Intención:

El alumno será competente para:

Preservar los documentos que conforman las diferentes colecciones de las Unidades de información, a través de situaciones cotidianas del ámbito bibliotecario con el objeto de mantener la colección en condiciones óptimas para brindar el servicio en las distintas Unidades de Información.

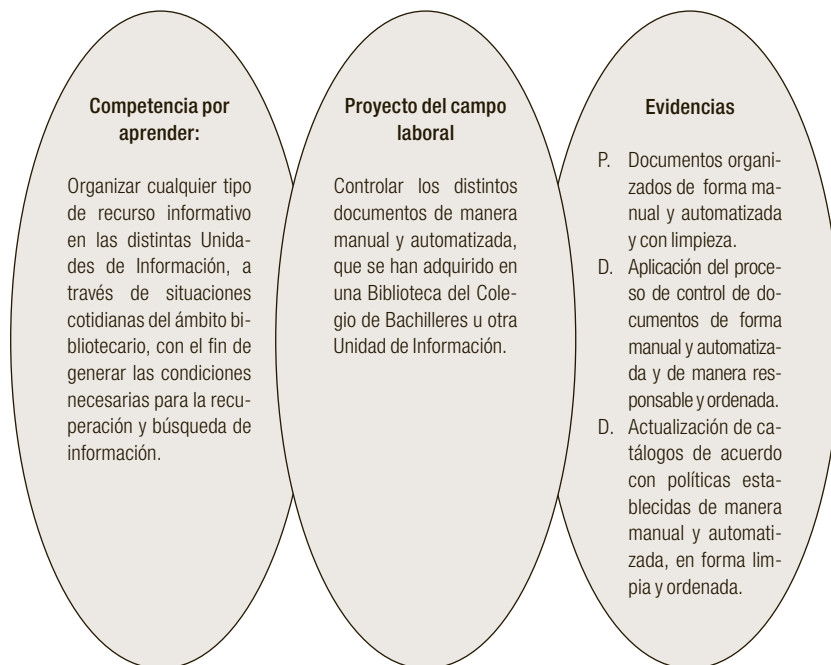
La Capacitación en *Servicios Bibliotecarios y de Información* esta diseñada de tal manera que el egresado podrá desempeñarse realizando actividades y procedimientos de orden técnico que sirvan de apoyo a la organización y registro de documentos, así como en la prestación de servicios en unidades de información y bibliotecas públicas, escolares, infantiles, universitarias, especializadas y nacionales; en centros de documentación e información, así como en librerías y empresas editoriales.

Al terminar cada módulo de aprendizaje los egresados de la capacitación serán competentes para realizar diversas funciones laborales que tienen relación con los diversos puestos de trabajo en que pueden desempeñarse. En las siguientes tablas se detalla la relación entre las funciones laborales correspondientes al primer módulo y los puestos asociados a la capacitación.

I. Módulo: Organizar Recursos de Información

Funciones laborales que desempeñan	Puestos de trabajo que desempeñan los egresados de la capacitación					
	Auxiliar bibliotecario (CB)	Auxiliar de procesos técnicos	Auxiliar de servicios a usuarios	Auxiliar de publicaciones	Auxiliar de almacén	Bibliotecario (UNAM) Auxiliar de bibliotecas (librerías – editoriales)
1. Realizar procedimientos de adquisición de documentos	X				X	
2. Procesar físicamente libros, revistas y otras colecciones	X	X			X	X
3. Manejar catálogos de documentos	X	X				X
4. Incorporar físicamente libros revistas y otras colecciones al acervo	X		X			X
5. Ordenar físicamente el acervo	X		X	X		X
6. Auxiliar en el levantamiento de inventarios	X			X	X	X

La forma de evaluar para determinar si se ha logrado la competencia se muestra a través de tres evidencias, una de producto y dos de desempeño. Gráficamente, la relación entre los diversos elementos del plan se muestra en la siguiente figura.



CONCLUSIONES

El modelo educativo que tiene como base el enfoque de competencias que prepara a los estudiantes en el “saber hacer” de forma integral, es el adecuado para la capacitación en servicios bibliotecarios y de información, y se basa en el conocimiento teórico específico que le permite al alumno comprender lo que está haciendo y para qué lo está haciendo.

Por otra parte el enfoque aplicado a la capacitación está vinculado con el modelo educativo del Colegio de Bachilleres y llevará a la institución a la capacitación de calidad necesaria para la prestación adecuada de los servicios bibliotecarios y de información, ya que se contará con los conocimientos sobre los procesos que se llevan a cabo para la organización, conservación, sistematización y recuperación de la información, que día a día van creciendo a un ritmo acelerado.

Este conocimiento que le es útil al estudiante para su incorporación al trabajo, cumple también con otra finalidad básica para el estudiante: su desarrollo y crecimiento académico, ya que podrá aplicar las competencias que desarrolle para la organización y recuperación de la información para su beneficio y en toda su actividad escolar, lo que repercutirá en un mayor aprovechamiento académico.

Sin embargo, es necesario considerar que un plan de estudios congruente y fundamentado no será exitoso si las autoridades no se comprometen con el enfoque y brindan la infraestructura física, tecnológica y académica adecuada para llevarlo a cabo. Un plan que se basa en la práctica de diversas actividades debe contar con laboratorios, computadoras, y los materiales bibliográficos que faciliten el desarrollo de las competencias.

Por otra parte es fundamental la formación docente en este enfoque. Dado que es relativamente nueva la aplicación de competencias en la educación mexicana, se hace necesario formar a los profesores para que apliquen el enfoque con todo lo que éste implica: el diseño del programa, su seguimiento, el diseño de las estrategias de enseñanza, las formas de evaluación, etcétera. Lo anterior implica que los docentes posean un dominio absoluto del enfoque y un compromiso real con la institución educativa con los alumnos y con su propio trabajo docente.

Finalmente y dado que el estudiante es el eje central del enfoque de competencias, es imprescindible que también conozca y se comprometa con el mismo para que, fuera del plan de estudios y de la guía del profesor, aprenda a aprender durante toda la vida, y mejore cada día sus actividades y su persona.

BIBLIOGRAFÍA

- Acevedo Caicedo, Myriam y Gloria García Oliveros (2000), "La evaluación de las competencias en matemáticas y el currículo: un problema de coherencia y consistencia", en Bogoya Maldonado, Daniel,... [et al], *Competencias y proyecto pedagógico*, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
- Agenda personal 2002, México : Colegio de Bachilleres.
- Argudin, Yolanda (2005), *Educación basada en competencias : nociones y antecedentes*, México : Trillas.
- Barrón Tirado, Concepción (2000), "La educación basada en competencias en el marco de los procesos de globalización", pp. 17-45, en *Formación en competencias y certificación profesional*, México, UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad.

- Cárdenas Salgado, Fidel Antonio y Fernando Sarmiento Parra (2000), "Desarrollo y evaluación de competencias en ciencias", en Bogoya Maldonado, Daniel, *et al*, *Competencias y proyecto pedagógico*, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
- Decreto de Creación y Estatuto General (1975), México, Colegio de Bachilleres.
- Escalona Orcao, Ana Isabel y Blanca Loscertales Palomar (2005), Actividades para la enseñanza y el aprendizaje de competencias genéricas en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior, Zaragoza, Pressas Universitarias de Zaragoza.
- Fernández de Zamora, Rosa María (1999), *Mapa bibliotecario de la Ciudad de México*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, CUIB.
- Formación en competencias y certificación profesional (2000), María de los Angeles Valle Flores, coord. México, Universidad Nacional Autónoma de México, CESU.
- Goncz, Andrew (1997), "Problemas asociados con la implantación de la educación basada en la competencia: de lo atomístico a lo holístico", en *Formación basada en competencia laboral*, Montevideo, Uruguay: CONOCER, CINTERFOR-OIT.
- Hernández Pina, Fuensanta... [et al.] (2005), *Aprendizaje, competencias y rendimiento en educación superior*, Madrid, Muralla.
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (2003) Bibliotecas por tipo, en <http://www.inegi.gob.mx/est/contenidos/espanol/rutinas/ept.asp?t=mcu03&c=3130>, consultado el 7 de junio de 2007.
- Modelo educativo (1998), México, Colegio de Bachilleres.
- Orientaciones para la evaluación del aprendizaje (1997), México, Colegio de Bachilleres, Dirección de Planeación Académica.
- Orientaciones para la evaluación del aprendizaje: guía didáctica para el profesor (1996), México, Colegio de Bachilleres.
- Plan de actualización de la Capacitación en Biblioteconomía (1993), México, Colegio de Bachilleres, Dirección de Planeación Académica, Centro de Capacitación para el Trabajo.
- ¿Qué es la evaluación de la competencia laboral?, México: CONOCER, [s.a.] [Folleto informativo].
- Rendón Montenegro, Ignacio (2003), *Aprendizaje y desarrollo de competencias*, Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio.
- Ríos Ortega, Jaime, "Modelos en conflicto en la formación del bibliotecólogo mexicano", [Mecanograma].
- Schultz, Theodore W. (2000), "Capital humano", en *El debate social en torno a la educación ; enfoques predominantes*. Comps. José Gómez Villanueva y Alfonso Hernández Guerrero, México, UNAM,ENEP Acatlán.
- Tobón, Sergio... [et al.] (2006), *Competencias, calidad y educación superior*, Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio.

Thurow, Lester C. (1978), *Inversión en capital humano*, México, Trillas, cita a Platón. *Laws : the loeb classic library series*, Cambridge, Mass.: Harvard University, 1928.



El estudio de la biblioteca digital académica en México mediante el uso de redes sociales

Georgina Araceli Torres Vargas *

*Artículo recibido:
27 de septiembre de 2007.*

*Artículo aceptado:
29 de agosto de 2008.*

RESUMEN

Se plantea el uso del análisis de redes sociales, como método útil para el estudio empírico de la biblioteca digital (BD) en México.

Palabras clave: Redes sociales, Biblioteca Digital académica.

* Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas de la UNAM, México.
gatv@servidor.unam.mx

ABSTRACT

A study of the Academic Digital Library in Mexico through the use of social networks*Georgina Araceli Torres Vargas*

The analysis of social networks is presented as a useful method for the empirical study of the Digital Library in México.

Keywords: Social networks; Academic Digital Library

INTRODUCCIÓN

La Biblioteca Digital (BD), además de ser producto de las tecnologías de la información y la comunicación, es el resultado de la sociedad y su puesta en marcha está influida por los diversos actores sociales que participan en su implantación. A pesar del fuerte componente social de la BD, hasta ahora ésta se ha estudiado más desde la perspectiva tecnológica, ya que se busca implementar equipos y programas para el desarrollo de servicios y procesos.

Ante esta situación el presente trabajo presenta una alternativa en el desarrollo de investigaciones de la biblioteca digital desde la perspectiva social, mediante el uso de la metodología de redes sociales.

El análisis que aquí se plantea realizar sobre la BD se da desde el punto de vista empírico; es decir, se pretende conocer cómo es el desarrollo de la BD mexicana en la actualidad, quiénes participan en su constitución y hacia dónde dirige su avance. Esto es posible en tanto que el estudio empírico se afianza en un modelo teórico de la BD que resulta de una investigación previamente realizada. Cabe resaltar que aquí no se pretende detallar el modelo; se parte directamente de la definición de BD y de los rasgos que la distinguen, puesto que la literatura al respecto ya se encuentra en proceso de ser publicada.

Desde el plano teórico, la BD debe contar con características muy particulares, pero en el plano real ¿qué tanto se acerca la biblioteca de un país determinado a este modelo ideal?

Se parte de la premisa de que cada país, dadas sus condiciones económicas, políticas, sociales, etcétera, propicia un desarrollo distinto en sus BD, y que lógicamente un país en desarrollo tendrá bibliotecas digitales muy diferentes de las de los países desarrollados. De ahí que sea necesario analizar lo que ocurre en cada país o región en materia de BD.

Así la intención de este escrito es argumentar sobre la utilidad del análisis de redes sociales para el estudio de la BD en México, aunque podría ser aplicado a cualquier otra región. No se ofrecen datos sobre el estado que guarda actualmente la biblioteca digital porque éstos podrán conocerse luego de realizarse el estudio y mientras tanto no se puede decir nada acerca de los rasgos básicos de la BD académica mexicana (por ejemplo acerca de los contenidos digitales, los medios para el acceso a la información, etcétera).

Puesto que a esta biblioteca puede analizársela desde diferentes ángulos, es necesario precisar que este artículo no aborda el uso de redes sociales para estudiar la producción de documentos digitales en la BD, ni el establecimiento de relaciones en cuanto a la cita de autores en el medio digital. Si bien a la fecha el uso de redes sociales en bibliotecología se ha afianzado con fuerza en el abordaje de aspectos bibliométricos, no es ése el caso del presente estudio.

QUÉ ES LA BIBLIOTECA DIGITAL

Para poder argumentar sobre el tema delimitado es necesario comenzar por plantear qué es una biblioteca digital:

La biblioteca digital es una biblioteca que se sustenta en un sistema de información documental en red, que ofrece a sus usuarios contenidos y servicios digitales, cuya información y medios de comunicación se encuentran en servidores distribuidos en diferentes latitudes del mundo.¹

De esta definición se desprenden los siguientes rasgos básicos:

Sistema de información documental. Saorín identifica los sistemas de información documental (SID) de entre los diferentes tipos de sistemas de información,² y señala que son aquellos que se encargan de la obtención, almacenamiento, recuperación y distribución de información sobre conocimiento registrado en un depósito o en una red de documentos.³

Pero no basta con caracterizar a la BD sólo como un sistema de información documental, sino que éste debe ampliarse hacia el concepto de red.

Red. Al hablar de biblioteca-red no se está hablando solamente de la biblioteca

1 Definición de la autora.

2 Se tipifican seis grupos de sistemas de información: sistemas de procesamiento de operaciones, de trabajo del conocimiento, de automatización de oficinas, de información para la administración, sistemas para el soporte de decisiones y sistemas de soporte gerencial.

3 Tomás Saorín Pérez, *Los portales bibliotecarios*, Madrid, Arco, 2004, pp. 135-136.

conectada a redes, sino de la biblioteca como organización-red, en donde se adopta un papel de intercambio de información y procesos informativos con otras entidades con las que se relaciona y que se materializan muchas veces a través de las redes de comunicación.⁴

De esta forma, uno de los rasgos básicos de la BD es que es un sistema de información documental en red que descansa sobre *tecnologías de la información y la comunicación (TIC)*. Es a partir del uso de las TIC como la BD se constituye en un conjunto de estructuras distribuidas que ofrece acceso a diversos repositorios.

Repositorio. En la actualidad el concepto de repositorio toma cada vez mayor relevancia gracias a que se concibe a la BD como un grupo de contenidos y servicios que se comparten con otras BD.

El repositorio es un sistema de almacenamiento de contenidos digitales depositado por la institución, consorcio, país, o región, para proporcionarles servicios a sus comunidades en apoyo a la enseñanza y la investigación. Los repositorios deben ser considerados dentro del contexto del más amplio ambiente integrado de la información. Los servicios futuros dependerán de la interrelación de procesos entre repositorios, de las interfaces y de los demás componentes del ambiente de la información.

En realidad la BD distribuye la responsabilidad sobre contenidos y servicios, constituyéndose en un canal para nuevos mecanismos de coordinación y colaboración.⁵ No es posible definir la BD a partir de una unidad de información aislada; al acceder a la biblioteca se accede a recursos y sistemas de información documentales pertenecientes a redes de cooperación bibliotecaria en los que la biblioteca participa (además de los servicios suministrados por proveedores y distribuidores de información) y se accede así a productos o servicios cooperativos que son resultado del trabajo conjunto de las redes de bibliotecas.⁶

Los *contenidos digitales organizados* constituyen otro de los elementos característicos de la biblioteca digital; esto es, la información digital estructurada, a través de diversos tipos de publicación, y conformada por las colecciones⁷ de cada biblioteca con las que comparte información. Estos contenidos dispuestos en forma organizada a través de los repositorios

4 Rosalía Peña, *Gestión digital de la información : de bits a bibliotecas digitales y la web*, Madrid, Ra-Ma, 2002, p. 381.

5 Wendy Pradt Lougee, *Diffuse libraries : emergent roles for the research library in the digital age*, disponible en: <http://www.clir.org/pubs/reports/pub108/html>

6 *Ibidem.*

7 Tomando en cuenta la definición que da la Internacional Encyclopedia of Information and Library Science, en su segunda edición de 2003, se puede entender por colección a los documentos digitales seleccionados y acumulados que conforman una biblioteca digital.

institucionales⁸ permitirán ofrecer *servicios de información digitales* mediante la colaboración con otras bibliotecas tanto para el préstamo de los mismos como para su administración. Hablamos así de *servicios en colaboración*.

Estos son los rasgos básicos que se observan en el modelo teórico de lo que debe ser una biblioteca digital.

Pero si hablamos de lo que se considera una BD académica, hay que acotar que la tipología de la BD suele estar conforme con la comunidad a la que sirve, a sus objetivos, actividades, características, etcétera. Tales características determinan si se trata de una biblioteca digital pública, escolar, nacional o académica. En consecuencia La BD académica será aquella biblioteca que forma parte de una universidad o institución de educación superior, administrada para satisfacer las necesidades de su comunidad.

A pesar de que la biblioteca académica es considerada como sinónimo de biblioteca universitaria,⁹ en años recientes se ha optado por el uso del término biblioteca académica, porque se le considera una alternativa de estructura organizacional, frente a los cambios tecnológicos que han afectado algunas de las operaciones bibliotecarias.¹⁰

Si bien la biblioteca académica sustenta las labores de docencia e investigación de una universidad, hay que decir que al estudiar la BD académica cabe tener en mente que ésta debe atender de manera particular los aspectos docente y de investigación de la institución a la que pertenece, ya que cada una de estas vertientes muestra requerimientos distintos al momento de diseñar servicios, desarrollar colecciones digitales, etcétera.

Tras estas precisiones conceptuales podemos ver ahora el planteamiento del uso de redes sociales en el estudio de la BD académica en México.

ALGUNAS ÁREAS EN LAS QUE SE HACE USO DE REDES SOCIALES

El tema de redes sociales ha sido desarrollado desde distintas perspectivas. Algunas de las áreas en donde se han utilizado las redes son: terapia familiar

8 Los repositorios institucionales se aplican sobre todo al contexto de las labores de docencia e investigación. Un repositorio institucional puede servir para la publicación de artículos de investigación, tesis, reportes, conferencias, etcétera. *Cfr.* Richard Jones, *The institutional repository*, Oxford, Chandos, 2006, p. 11.

9 Joan M. Reitz, Online Dictionary for Library and Information Science, disponible en: <http://lu.com/olis/>

10 Stephen E. Atkins, *The academic library in the American university*, Madison, Wisconsin, Parallel, 2003, p. 163.

(donde se desarrollaron propuestas de abordaje barrial y comunitario); pero también se han hecho aportes en sociología, donde se relacionan los procesos de marginalización generados por el desempleo, la patología económica y la social, la pérdida de identidad, de pertenencia y de seguridad. También el análisis institucional y de grupos ha sido útil para examinar las prácticas comunitarias en salud mental.¹¹

En el caso de la bibliotecología, como ya se señaló, el estudio de redes sociales se ha usado con frecuencia en los estudios bibliométricos, en donde hay numerosos estudios que se podrían citar. Sin intención de ser exhaustivos, se pueden ver los siguientes ejemplos:

Buzydlowski, Jan, “Co-Cited Author Maps as Interfaces to Digital Libraries, Designing Pathfinder Networks in the Humanities”, en *Proceedings of the International Conference on Information Visualisation*, Washington, DC, IEEE Computer Society, 2000, p. 25.

Chen, C., “Visualising semantic spaces and author co-citation networks in digital libraries”, en *Information Processing and Management: an International Journal*, Volume 35, No., 3, (May., 1999), pp. 401–420.

Braz de Oliveira e Silva, Antonio, “Estudo da rede de co-autoria e da interdisciplinaridade na produção científica com base nos métodos de análise de redes sociais : avaliação do caso do programa de pós-graduação em ciência da informação-PPGCI/UFMG, pp. 179-194, en *Encontros Bibli*, Núm. Especial, 2006, disponible en: <http://www.encontros-bibli.ufsc.br/especial.html>

Molina, José Luis, “Redes de publicaciones científicas: un análisis de la estructura de coautorías”, en *REDES : Revista Hispana para el Análisis de Redes Sociales*, Vol.1, No. 3, (ene., 2002), disponible en : http://revista-redes.rediris.es/html-vol1/vol1_3.htm

Tomaél, Maria Inés, “Redes sociais : posições dos atores no fluxo da informação”, en *Encontros bibli*, Núm. Especial, 1er semestre de 2006, disponible en: <http://www.encontros-bibli.ufsc.br/especial.html>

White, Howard D., “Pathfinder networks and author cocitation analysis: a remapping of paradigmatic information scientists” en *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, Vol.54, Núm..5, (Mar.,2003), pp.423-434.

11 Elina Nora Dabas, *Red de redes : las prácticas de la intervención en redes sociales*, Buenos Aires, Paidós, 1993, pp. 15-16.

Esta tendencia obedece sobre todo a que como lo señala Vivas,¹² las redes sociales son útiles como instrumento adecuado para un abordaje complementario a las técnicas bibliométricas tradicionales, ya que facilita el análisis estructural de las relaciones sociales. El mismo autor asevera que para quienes están familiarizados con los trabajos sobre colaboración científica, el estudio de las relaciones entre autores no constituye una novedad.¹³

Esta familiaridad ha hecho que al hablar de redes sociales en el área de la bibliotecología y de los estudios de la información, se piense de manera casi inmediata en estudios de corte bibliométrico y, por consiguiente, en el uso de herramientas estadísticas que tan ligadas están a estos estudios, aun cuando no son las únicas herramientas que existen en el análisis de redes sociales.

Pero además de este ámbito las redes sociales pueden ser útiles en el estudio de otros aspectos bibliotecológicos. El que aquí se menciona es el que corresponde a la BD y para plantearlo es necesario dejar claros los elementos que se recogen de las redes sociales.¹⁴

ELEMENTOS DE LAS REDES SOCIALES, PARA EL ESTUDIO DE LA BD ACADÉMICA EN MÉXICO

En el ámbito de la sociología estructural se establece que todas las estructuras sociales pueden ser conceptualizadas como redes, en donde los nodos representan a los actores y las áreas que conectan a los nodos representan relaciones entre actores.¹⁵

De acuerdo con Lomi,¹⁶ el significado del término *red* es: ...mecanismo sistemático de representación y codificación de las interacciones que hay entre las unidades de observación.

Además las unidades básicas de observación en una red social son los *actores sociales* (personas u entidades) que se vinculan entre sí.¹⁷ En estricto

12 Jorge Ricardo Vivas, "Análisis de redes sociales a la información sociobibliométrica", *PsicoUSF*, Vol. 9, Núm. 1, (jun. 2004), - p.78.

13 *Ibid.*, p. 81.

14 En el entendido de que el método de análisis de redes sociales ofrece un gran abanico de posibilidades en el presente artículo se muestran aquellas que se observan como las más adecuadas, de acuerdo con las características del estudio.

15 Cfr. Peter Hedstrom, "Introduction to the special issue on social network analysis", en *Acta Sociológica*, Vol 37, Núm. 4, (1994), p. 327.

16 Alessandro Lomi, "L'étude relationnelle de l'organisation sur différents plans d'analyse. Introduction", pp. 23- 57, en *L'analyse relationnelle des organisations : réflexions théoriques et expériences empiriques*, Alessandro Lomi (sous la direction de) ; traduit del l'italien par Luciana T. Soliman, Paris, L'Harmattan, 1999, p. 29.

17 *Análisis de redes : aplicaciones en ciencias sociales*, Jorge Gil Mendieta, Samuel Schmidt, eds., México, IIMAS, 2002, p. 2.

sentido sociológico, los grupos, asociaciones, compañías, autoridades, instituciones, estados u otras colectividades sociales son considerados como actores si los procesos, eventos u otros resultados son atribuidos a la colectividad y no son causa de subunidades o miembros individuales.¹⁸ En el nivel más bajo de agregación, los actores individuales pueden ser estudiados en la medida en que se involucren en relaciones interpersonales,¹⁹ pero en general desde la perspectiva del análisis de redes, la estructura social es un tejido permanente de lazos entre posiciones sociales, más que entre individuos.²⁰

En relación con esto, Mancur Olson²¹ asevera que las organizaciones que producen “bienes colectivos” no pueden operar adecuadamente en relación con motivaciones, valores y objetivos en un nivel individual, sino que los individuos deben identificarse fuertemente con la organización.²² De allí que cuando se habla de redes sociales se hace referencia a organizaciones, que son el espacio en el que se conforman las redes sociales.

El individuo que está inserto en una organización guarda un comportamiento basado en intercambios directos o indirectos con otros individuos, pero la organización capacita y persuade a sus miembros a responder a partir de los requerimientos de su puesto; sus sentimientos internos y su comportamiento externo se basan en el entrenamiento organizacional.²³ Por esta razón el comportamiento en las organizaciones tiene una base organizacional, más que individual.

Hoy se considera que las organizaciones tienen una existencia en sí mismas, más allá del comportamiento y desempeño de los individuos dentro de ellas. Para Hall, una muestra de ello es el hecho de que las organizaciones perduren en el tiempo y reemplacen a sus miembros, pues esto sugiere que no son dependientes de los individuos particulares. Como ejemplo, asevera que “[...]las universidades viven más que las generaciones de estudiantes y

18 Hans Geser, *Organizations as a social actors*, en *Sociology in Switzerland : online publications*, disponible en http://socio.ch/arbeit/t_hgeser5.htm

19 Un ejemplo de la utilidad de las redes sociales en el estudio de relaciones interpersonales es el estudio de Schmidt y Gil Mendieta, quienes analizan la red de poder mexicana a través de las relaciones entre personalidades de la política, (cfr. Schmidt, Samuel, “La red de poder mexicana”, pp. 95-155, en *Análisis de redes aplicaciones en ciencias sociales.*, op.cit.).

20 Análisis de redes : aplicaciones en ciencias sociales., op. cit., pp. 7, 9.

21 Cfr. Mancur Olson, *The logic of collective action*, Cambridge : Harvard University Press, 1965.

22 Hall señala que “Una organización es una colectividad con una frontera relativamente identificable, un orden normativo, niveles de autoridad, sistemas de comunicaciones y sistemas de coordinación de membresías; esta colectividad existe de manera continua en un ambiente y se involucra en actividades que se relacionan por lo general con un conjunto de metas; las actividades tienen resultados para los miembros de la organización, la organización misma y la sociedad”. (Hall, Richard, *Organizaciones : estructuras, procesos y resultados*, México, Prentice Hall, 1996, p. 33).

23 Richard Hall, op. cit., p. 34.

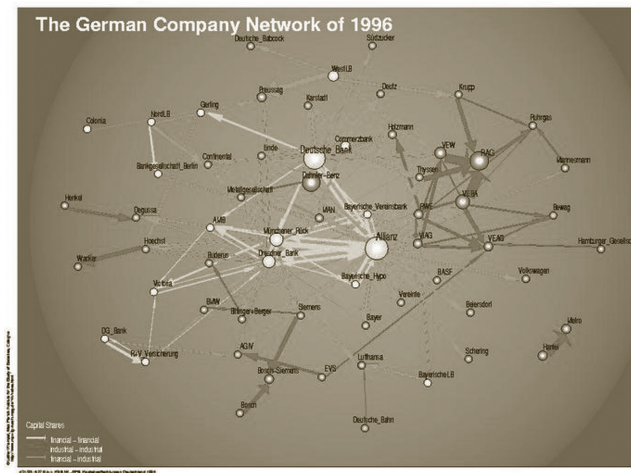
maestros que pasan por sus puertas”.²⁴ En este sentido es válido que el análisis de redes sociales se centre en el estudio de los grupos de actores (no de los individuos) y de su entorno.

Lo anterior se refuerza con lo señalado por Kilduff,²⁵ quien asevera que la emergencia de una crítica a las redes mediante el aprovechamiento de las teorías organizacionales, contribuye en la investigación en áreas cercanas a esta perspectiva; por ejemplo –añade– los estudiosos se han integrado a las redes sociales para el estudio de la formación de estrategias y alianzas mediante varias formas de relaciones interorganizacionales.

Para esquematizar las relaciones que se dan entre actores, son útiles las representaciones visuales. Éstas ayudan al investigador a comprender propiedades de la red que de otra forma serían difíciles de observar; por eso un aspecto básico en el análisis de redes sociales son los *sociogramas*, en donde se representan las relaciones sociales. Las conexiones que se representan gráficamente son la estructura relacional de un grupo social²⁶

Pero un sociograma no puede elaborarse tan solo a partir del uso de alguno de los programas de cómputo que existen; los sociogramas se elaboran a partir de los datos que se obtienen mediante el uso de las técnicas de investigación que se delimiten (ya sean encuestas, entrevistas, etcétera).

Gráficamente un sociograma puede mostrarse de la siguiente manera:



La red de compañías alemanas en 1996. Fuente: Galería de NetVis²⁷.

24 *Ibid.*, p. 36.

25 Martin Kilduff, *Social networks and organizations*, London: Sage, 2003, p. 63.

26 Hannah Knox, *Social networks and the study of relations : networks as method, metaphor and form*, pp. 113-140, en *Economy and society*, Vol. 35, Núm. 1, (feb., 2006), p. 117.

27 Disponible en: <http://www.mpi-fg-koeln.mpg.de/~lk/netvis/substanz.html>

Es preciso señalar que el uso metafórico de la imagen de una red tal y como se muestra en los sociogramas resulta atractivo, pero la imagen de una red sólo puede ser útil científicamente cuando se la precisa como un modelo empírico que parte de un modelo teórico.

Es necesario hacer un paréntesis para ahondar sobre esta última aseveración: Las redes sociales ayudan a mostrar lo que Searle llama *hechos sociales*²⁸ y que se refieren a cualquier hecho que involucra una intencionalidad colectiva; por ejemplo, el que dos personas vayan a trabajar juntas es un hecho social. Una clase especial dentro de éstos son hechos institucionales.

Estos hechos no pueden verse a simple vista sino que es necesario acercarse a ellos a través del conocimiento de las prácticas que se llevan a cabo al interior de la institución, y un medio para lograr esto son las redes sociales. Para algunos autores el método de redes significa el mapeo que hace comprensible lo “real”²⁹.

En relación con esto, Lomi asevera que una de las labores fundamentales del estudio de redes consiste en reconstruir toda la estructura de relaciones. Y que el análisis de estas relaciones le confiere un carácter empírico al estudio, ya que tales relaciones se elaboran de forma específica para representar y comprender los fenómenos que subyacen en la organización.³⁰

Pero aunque a partir de un estudio de redes sociales es posible reflejar el modelo empírico de la BD académica, es necesario confrontar este modelo con uno teórico, pues sin un referente teórico no hay posibilidad de interpretación sobre lo que sucede en la organización y todo resultaría una simple descripción.

El modelo teórico a su vez podrá enriquecerse con los elementos que se encuentren en la situación real de la BD; lo que convierte en un continuo el conocimiento sobre este tipo de biblioteca. No es suficiente estudiar a la BD desde la teoría sino que se requiere un acercamiento a la realidad para que ni la teoría ni la práctica transiten por caminos separados. Esta necesidad de relación se hace más patente en un tema que, como el de la BD, se constituye en gran medida por aspectos que se derivan del uso de las tecnologías de la información y la comunicación, donde se corre el peligro de dejarse llevar más por la práctica que por el análisis teórico de lo que sucede y de lo que debería suceder.

28 John R. Searle, *The construction of social reality*, New York, Free Press, 1995, p. 26.

29 Hannah Knox, *op. cit.*, p. 117.

30 Alessandro Lomi, *op. cit.*, pp. 33-34.

PLANTEAMIENTO PARA EL ESTUDIO DE LA BD ACADÉMICA MEXICANA
MEDIANTE LAS REDES SOCIALES

En un plano general el estudio de la BD académica desde el enfoque de redes sociales puede contribuir al conocimiento de los actores, sus roles y las aportaciones de cada uno de los participantes en la red. Pero estos actores y roles están influenciados por el ambiente en el que se encuentran.

Por ejemplo, para visualizar los roles es necesario correlacionar a los actores con las instituciones a las que pertenecen, ya que solo a partir de esta relación es factible que la institución manifieste su experiencia, dado que la institución es un ensamblaje de acciones “programadas” (como una puesta en escena) cuya realización depende de los papeles que determinan los roles de cada actor.³¹

En el caso que nos ocupa es menester hablar de la biblioteca digital académica como parte de una institución: la universidad. Ésta constituye uno de los elementos fundamentales dentro de un estudio de la BD académica desde la perspectiva de redes sociales.

Hay que considerar que las estructuras organizacionales de las universidades son muy complejas, ambiguas y anárquicas. Además de que al interior de la universidad coexisten diversos objetivos, problemáticas, estrategias y conflictos.³² La universidad, al igual que los demás espacios de la sociedad, recibe múltiples influencias, a la vez que interactúa con varios factores económicos, políticos, sociales y culturales. Es por eso que uno de los aspectos que es necesario analizar para poder estudiar a la BD académica desde el enfoque de redes sociales es la universidad de la cual depende, misma que a su vez está condicionada por un contexto nacional.

Podemos aseverar que en México se desarrolla una universidad cuyas características la diferencian de la universidad británica, de la estadounidense o de la universidad de cualquier otra latitud. Si bien en opinión de algunos ya no es posible hablar de universidades geográficamente diferenciadas, sobre todo por efectos de la globalización, en palabras de Ibarra Colado

“[...]se ha empezado a consolidar una nueva división internacional del trabajo universitario [...], existen diferencias entre regiones, países y localidades, alejándonos

31 Meter L. Berger, *The social construction of reality*, London, Penguin, 1967, p. 92.

32 Organizaciones como la Universidad, pueden entenderse como organizaciones duales; es decir, organizaciones que tienen una compleja relación entre su dinámica interna y sus relaciones con el contexto externo, en otras palabras, con el espacio social específico en el que se ubican. Estas organizaciones son formales y complejas, a la vez que operan en formas ambiguas y erráticas. Y, estas formas de operar, parecieran, en primera instancia, bloquear toda iniciativa de cambio.

con ello de la grosera interpretación de las *mega-tendencias globales*, usualmente presentadas como realidades inescapables antes las cuales no hay alternativa”.³³

Así, lo que se observa es la posibilidad de analizar a la BD a partir de la relación directa que tiene con la universidad mexicana y desprender así sus características y problemáticas.

Además del factor institucional en el que está inmersa la BD académica mexicana, es necesario conocer a sus actores sociales³⁴ y las relaciones que se dan entre ellos. Pero ¿cómo identificar a tales actores? De acuerdo con Laumann,³⁵ la investigación tiene que ser definida a partir del criterio de un *análisis nominalista* o de un *criterio realista*.³⁶ Este último se aplica a partir de la percepción de los actores en una unidad social preexistente. Como señala Molina,³⁷ podemos estudiar un club deportivo, un grupo de jóvenes, un barrio, etcétera, siempre que los actores consideren que existe una entidad. En el caso que nos ocupa la entidad es la BD académica en cuestión y a partir del análisis de datos en torno de ésta, es como podrán identificarse a los actores que intervienen en su conformación.

En este caso la recolección de datos es una cuestión esencial desde el momento en que trabajamos con redes sociales. Los métodos de recolección de datos que se utilizan en el análisis de redes sociales son los cuestionarios, las entrevistas en profundidad, la observación y los registros documentales.³⁸ Con ayuda de estos métodos es posible reconocer a los actores involucrados.

Ahora bien, en cuanto a las relaciones que se establecen entre los actores es preciso señalar que éstas se pueden analizar desde alguna de las siguientes perspectivas: los lazos como medios de flujo de recursos entre las organizaciones, los lazos como vínculos entre grupos de actores, y los lazos como indicadores concretos de patrones abstractos de relaciones en las que los actores están inmersos.

Una red social se interpreta básicamente por la información relacional que ésta contiene, a diferencia de los modelos que se han trabajado por tradición

33 Eduardo Ibarra Colado, “La ‘nueva universidad’ en México : transformaciones recientes y perspectivas”, pp. 75-105, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 7, Núm. 14, (ene.-abr., 2002), p. 78.

34 Tal y como ya se mencionó en páginas anteriores, en este caso los actores sociales deben ser considerados como colectividades y no como individuos.

35 Edward O. Laumann, “The boundary specification problem in network analysis”, en Ronald Burt y Michael J, eds., *Applied network analysis*, Beverly Hills, Sage, 1983, p. 19.

36 En una aproximación inicial podría suponerse cuáles son los actores de la BD académica en México, haciendo uso del criterio nominalista que señala Laumann. Pero en el caso del diagnóstico de la BD que se persigue, se prefiere iniciar el estudio sin algún supuesto que pueda guiar al estudio hacia lo que creemos que sucede, en un intento por ser lo más objetivo posible. Se prefiere por tanto el criterio de análisis realista.

37 José Luis Molina, *El análisis de redes sociales : una introducción*, Barcelona, Bellaterra, 2001, p. 65.

38 *Ibid.*, p. 73.

en las ciencias sociales, en donde los atributos de las unidades independientes son el tema central del análisis. Es así como se tiene una herramienta para estudiar el estado que guarda la BD académica: frente a un modelo teórico de sí misma.

Independientemente del tópico o la disciplina, los fenómenos sociales son concebidos como un sistema de unidades conectadas.³⁹ De acuerdo con Freeman.⁴⁰ Una red social consiste, en esencia, de dos elementos: una población de actores y por lo menos una relación que sea cuantificable y definida para cada par de actores.

Así a partir de un estudio de corte empírico de la BD académica en México basado en el análisis de redes sociales, será posible identificar entonces otros aspectos de esta biblioteca que a simple vista no se observan y que se refieren tanto a los actores que la determinan como a la forma en que se relacionan estos actores. El mapeo de tales relaciones será importante para poder determinar en qué estado de desarrollo se encuentran éstas a partir de los problemas y fortalezas que se reflejan en la red social, siempre frente a un modelo teórico previamente acotado y bajo un contexto nacional.

Es importante que la recolección de datos se plantee sobre la base de una muestra representativa de bibliotecas digitales académicas.

Para determinar la muestra se reitera la necesidad de contar con un referente teórico de lo que se quiere analizar a la luz de las redes sociales, pues para identificar a las bibliotecas digitales académicas en México es necesario establecer antes los rasgos que caracterizan a una BD, independientemente de su tipo.

Para iniciar el estudio de BD académicas en México se cuenta con un modelo teórico de la BD, del cual se señalaron ya los elementos básicos.

Este modelo, además de establecer una definición de lo que es la BD, señala las partes que le dan estructura a esta biblioteca y las características que debe tener.

La colaboración entre bibliotecas digitales (a diversos niveles) se establece como una condición, y esto ha dado pie a la creación de consorcios de bibliotecas como forma de organización bibliotecaria.⁴¹ Esta es una condición básica para considerar que una biblioteca es digital, por lo que las BD más desarrolladas mostrarán este rasgo.

39 *Ibid.*, p. 10.

40 L. C. Freeman, "Social networks and the structure experiment", en *Research methods in social networks analysis*, Fairfax, V, Mason University Press, 1989.

41 Un consorcio puede definirse como una "[...]sociedad formada por un grupo de bibliotecas, generalmente restringidas a zonas geográficas, a una clase de bibliotecas o al interés por una materia, que se constituye para desarrollar y compartir los recursos de todos los miembros y para ello mejorar los servicios bibliotecarios y los recursos de que disponen sus respectivos grupos de usuarios". Cfr. Antonia Ferrer Sapena, *Guía metodológica para la implantación de una biblioteca digital universitaria*, Madrid, TREA, 2005, p. 146.

Por consiguiente para delimitar una muestra de bibliotecas digitales académicas en México será indispensable que guarden la característica de estar constituidas en consorcios.

Para tener una primera aproximación a las BD académicas en México, hay que referirnos a la cifra que menciona Margarita Juárez con respecto de lo que ella llama proyectos colectivos, entre los que se encontrarían grupos de bibliotecas bajo algún consorcio. La autora menciona que *en México encontramos más número de proyectos individuales (89%) que colectivos (11%)*.⁴²

Como puede verse, las características que teóricamente determinan a una BD, serán las que guíen en diversas fases el análisis de redes.

El mapeo de las relaciones entre los actores que intervienen en la biblioteca digital académica en México y la visualización gráfica de las mismas, serán el resultado tanto del uso del método de redes sociales, como de la continua interrelación entre el método y el modelo teórico referente. El estudio permitirá retroalimentar el modelo y en su caso corregirlo, añadirlo, etcétera, y el modelo a su vez, ayudará como hilo conductor para el análisis de redes.

CONCLUSIONES

A partir de los planteamientos que se detallan en este artículo se concluye que:

- Aunque el tema de redes sociales ha sido desarrollado desde áreas como la antropología y la psicología, entre otras, en la bibliotecología es escaso el número de estudios que han hecho uso de las redes sociales y los pocos trabajos que hay se ubican en el área de la bibliometría. No existe ningún documento que analice a la biblioteca digital con base en esta metodología.
- Las redes sociales se integran por los *actores sociales* y los lazos que se establecen entre los actores. Desde la perspectiva del análisis de redes es pertinente analizar a la BD como organización, más que a través de los individuos que intervienen en ella.
- Para esquematizar las relaciones que se dan entre los actores son útiles las representaciones visuales, materializadas en sociogramas creados con ayuda de programas de cómputo adecuados para ello. Los

42 Margarita Juárez Álvarez, "El panorama actual de las bibliotecas digitales en México", pp. 193-226, en *Jornadas Mexicanas de Biblioteconomía* (37: 2007: León, Guanajuato) Memorias, México, AMBAC, 2007, disponible en: http://www.ambac.org.mx/publicaciones/memorias_XXXVIII_jornadas.pdf

sociogramas auxilian al investigador a interpretar y comprender las propiedades de la red, pero estas representaciones deben considerarse como un modelo empírico. Su interpretación se complementa con un modelo teórico del objeto de estudio. En este caso con un modelo teórico de la BD.

- Para analizar los roles de los actores y sus relaciones también es necesario correlacionar a los actores con las instituciones a las que pertenecen. En el caso que nos ocupa hay que tomar en cuenta a la universidad como institución que cobija a la BD académica. Esta universidad está a su vez condicionada por un contexto nacional, que también es necesario considerar. Por eso se habla de la BD académica en México.
- Para conocer a los actores sociales se prefiere el criterio de análisis realista, ya que éste permite identificarlos sin alguna información inicial y ayuda a ser más objetivos.
- Bajo el criterio de análisis realista habrá que hacer una recolección de datos que permita conocer a los actores sociales de la BD académica en México y las relaciones que existen entre ellos. Es importante que la recolección de datos se plantee sobre la base de una muestra representativa de bibliotecas digitales académicas, para lo cual se cuenta con un modelo teórico de la BD que ayudará en esta fase. Una de las condiciones que se establecen a partir de este modelo es que la biblioteca académica esté constituida en consorcio para poder considerarla como biblioteca digital (además de otros elementos que se señalan en este escrito), ya que las BD más desarrolladas muestran este rasgo.
- En definitiva el uso del análisis de redes sociales para el estudio de la biblioteca digital académica en México arrojará datos de carácter empírico que nos permitirán conocer a los actores sociales que están interviniendo en su constitución, y las relaciones que se dan entre ellos, a través del trazo de un mapeo de lazos. Este estudio empírico, en conjunción con el modelo teórico de la BD, ayudará a conocer el curso que sigue la BD en nuestro país. Esto contribuirá a nuestra comprensión de su desarrollo, sus debilidades y los rasgos más sólidos que se pueden rescatar de ella. Todo ello para seguir trabajando a favor de la construcción de una BD académica idónea para el contexto mexicano.

BIBLIOGRAFÍA

- Análisis de redes : aplicaciones en ciencias sociales / Jorge Gil Mendieta, Samuel Schmidt, eds, México, IIMAS, 2002.
- Atkins, Stephen E., *The academic library in the American university*, Madison, Wisconsin, Parallel, 2003.
- Berger, Peter L., *The social construction of reality*, London, Penguin, 1967.
- Braz de Oliveira e Silva, Antonio, "Estudo da rede de co-autoria e da interdisciplinaridade na produção científica com base nos métodos de análise de redes sociais : avaliação do caso do programa de pós-graduação em ciência da informação-PPGCI/UFMG", pp. 179-194, en *Encontros Bibli*, Núm. Especial, 2006, disponible en: <http://www.encontros-bibli.ufsc.br/especial.html>
- Fabio, Severino di, "La Social Network Analysis sui sistemi bibliotecari: il caso civico romano", pp. 439-449, en *Bollettino AIB*, Vol. 45, 45 Núm. 4, (2005).
- Ferrer Sapena, Antonia, *Guía metodológica para la implantación de una biblioteca digital universitaria*, Madrid, TREA, 2005.
- Freeman, L. C., "Social networks and the structure experiment", en *Research methods in social networks analysis*. Fairfax, VA, Mason University Press, 1989.
- Galería de NetVis, disponible en: <http://www.mpi-fg-koeln.mpg.de/~lk/netvis/substanz.html>
- Geser, Hans, "Organizations as a social actors", en *Sociology in Switzerland : online publications*, disponible en http://socio.ch/arbeit/t_hgeser5.htm
- Hall, Richard, *Organizaciones : estructuras, procesos y resultados*, México, Prentice Hall, 1996.
- Hedstrom, Peter, Introduction to the special issue on social network analysis, pp. 327-328, en *Acta Sociológica*, Vol. 37, Núm. 4, (1994).
- Ibarra Colado, Eduardo, "La 'nueva universidad' en México : transformaciones recientes y perspectivas", pp. 75-105, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 7, Núm. 14, (ene.-abr., 2002).
- International encyclopedia of information and library science*, edited by John Feather and Paul Sturges. London, Routledge, 2003, xxxii, 688 p. I
- Juárez Álvarez, Margarita, "El panorama actual de las bibliotecas digitales en México", pp. 193-226, en *Jornadas Mexicanas de Biblioteconomía* (37: 2007: León, Guanajuato) Memorias, México, AMBAC, 2007, disponible en: http://www.ambac.org.mx/publicaciones/memorias_XXXVIII_jornadas.pdf
- Knox, Hannah, "Social networks and the study of relations : networks as method, metaphor and form", pp. 113-140, en *Economy and society*, Vol. 35, Núm. 1, (feb., 2006).

- Laumann, Edward O., "The boundary specification problem in network analysis", en Ronald Burt y Michael J, eds., *Applied network analysis*, Beverly Hills, Sage, 1983.
- Lomi, Alessandro, "L'étude relationnelle de l'organisation sur différents plans d'analyse. Introduction", pp. 23- 57, en *L'analyse relationnelle des organisations : réflexions théoriques et expériences empiriques*, Alessandro Lomi (sous la direction de), traduit del l'italien par Luciana T. Soliman, Paris, L'Harmattan, 1999.
- Molina, José Luis, *El análisis de redes sociales : una introducción*, Barcelona, Bellaterra, 2001.
- Nora Dabas, Elina, *Red de redes : las prácticas de la intervención en redes sociales*, Buenos Aires, Paidós, 1993.
- Olson, Mancar, *The logic of collective action*, Cambridge, Harvard University Press, 1965.
- Reitz, Joan M., *Online Dictionary for Library and Information Science*, disponible en: <http://lu.com/olis/>
- Searle, John R., *The construction of social reality*, New York, Free Press, 1995.
- Tomaél, Maria Inés, "Redes sociais : posicoes dos atores no fluxo da informacao", en *Encontros bibli*, Núm. Especial, 1er semestre de 2006, disponible en: <http://www.encontros-bibli.ufsc.br/especial.html>



Elementos necesarios para una modalidad de educación a distancia en bibliotecología

Brenda Cabral Vargas *

Artículo recibido:
14 de noviembre de 2007.

Artículo aceptado:
18 de junio de 2008.

RESUMEN

Se hace referencia a los principales elementos que deben considerarse al planear una modalidad a distancia en bibliotecología. Estos elementos son el resultado del análisis realizado a diferentes fuentes, tanto nacionales como internacionales, y de la información obtenida a partir de tres programas de estudio en bibliotecología en América Latina. La planeación se sugiere por etapas, lo cual permitirá que cualquier institución interesada en implementar una modalidad a distancia en esta disciplina cuente con un panorama general sobre lo que tiene que considerar al planearla y ponerla en marcha. No se pretende aquí manejar o definir conceptos de forma exhaustiva, sino establecer la relación entre ellos.

* Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas de la UNAM, México.
brenda@cuib.unam.mx

Palabras claves: Educación a distancia; Proceso de enseñanza-aprendizaje; Elementos de la educación a distancia en bibliotecología.

ABSTRACT

Necessary elements for distant education in Library Science

Brenda Cabral Vargas

Reference is made to the main elements which should be considered in planning a distant education mode in Library Science. These are the result of an analysis made on different national and international sources plus the information obtained from three Latin American curricula. The planning proposed would allow any interested institution wanting to implement this mode a general view on what should be considered to set it in motion. However, there is no pretension of exhaustive defining or handling of concepts.

Keywords: Library Science; Distant education; Teaching-learning process.

INTRODUCCIÓN

La Sociedad actual ha impuesto un ritmo acelerado de cambios en todos los niveles y dentro de este marco de dinamismo la educación ha adquirido un valor muy especial, debido a que el conocimiento se ha convertido en un factor estratégico para el desarrollo social, político, económico y cultural del individuo.

México está inmerso en un proceso de cambio tanto nacional como regional e internacional en que ha influido a sus diferentes sectores educativos.

Considerando que nuestro país está conformado por una población eminentemente joven que cada año demanda servicios de formación profesional en el ámbito superior, y que actualmente la educación superior cubre sólo un porcentaje de la demanda, dependiendo del Estado del que se trate, debemos de considerar a la educación a distancia como una opción para satisfacer esta necesidad educativa.

Así la finalidad de este artículo es identificar, seleccionar y proponer los mecanismos, parámetros, criterios y requisitos mínimos que debe tener una

modalidad de educación a distancia en bibliotecología. Para ello nos basaremos en la teoría general de sistemas, ya que

La construcción de modelos en la mayoría de los países latinoamericanos se encuentra en un proceso de construcción, comenzándose a advertir los primeros resultados a partir de los estándares desarrollados por cada país.¹

Esta teoría permitirá entender cuáles son los elementos que se requieren, así como la manera en que se da la interacción holística entre éstos, para permitir el funcionamiento adecuado de una modalidad a distancia en bibliotecología.

Para lograr lo anterior, partimos tanto de bibliografía nacional como internacional, y del análisis de modelos educativos a distancia en bibliotecología en otros países de América Latina. Intentamos detectar y seleccionar los elementos que han favorecido el éxito de aquellos programas que han podido desarrollar con calidad las competencias profesionales pertinentes en los futuros profesionales de la bibliotecología y estudios de la información.

ELEMENTOS QUE INTEGRAN UNA MODALIDAD A DISTANCIA

La modalidad a distancia en bibliotecología está integrada por varios elementos que la caracterizan: los materiales de aprendizaje, los asesores, los objetos y espacios de aprendizaje. Pero hay que decir que una modalidad de este tipo la integran mucho más elementos que permiten el adecuado funcionamiento de ésta.

Pero ¿por qué investigar cuáles son los elementos de una modalidad de educación a distancia en bibliotecología? La respuesta es que hoy existe una acelerada generación y renovación de conocimientos científicos y tecnológicos, lo que hace que muchos de los conocimientos resulten obsoletos a corto plazo, y esto hace que la modalidad educativa más idónea para dar respuesta inmediata a las necesidades de formación y actualización de profesionales sea la “educación a distancia”. En nuestra disciplina el requerimiento de profesionales de la información ha tenido siempre una gran demanda, pero debido a que muchos de ellos no tienen acceso a instituciones educativas que los formen en su área de residencia, no se pueden dedicar a esta actividad de manera profesional. Por ello, y para no tener que trasladarse físicamente de su

1 Encuentro de directores y encuentro de docentes de escuelas de bibliotecología y ciencias de la información (7° y 6° : 2004: Mar de la Plata, Argentina), Argentina, MERCOSUR, 2005.

lugar de origen, han recurrido a esta modalidad. Gracias a que estos participantes (estudiantes y personal docente) pueden ubicarse en cualquier punto del espacio territorial, y a que sus métodos y recursos técnicos permiten una rápida actualización y difusión de conocimientos, esta modalidad está siendo valorada cada día más por las instituciones de educación superior de México, así como por las autoridades educativas de nuestro país en general.

También sucede en muchas ocasiones, que la situación personal de los profesionales les impide asistir a programas presenciales de formación y/o actualización, y en estos casos la educación a distancia resulta una opción idónea para poder participar en dichos programas sin las limitaciones que implican los horarios fijos, los traslados físicos e incluso los cambios temporales de residencia.

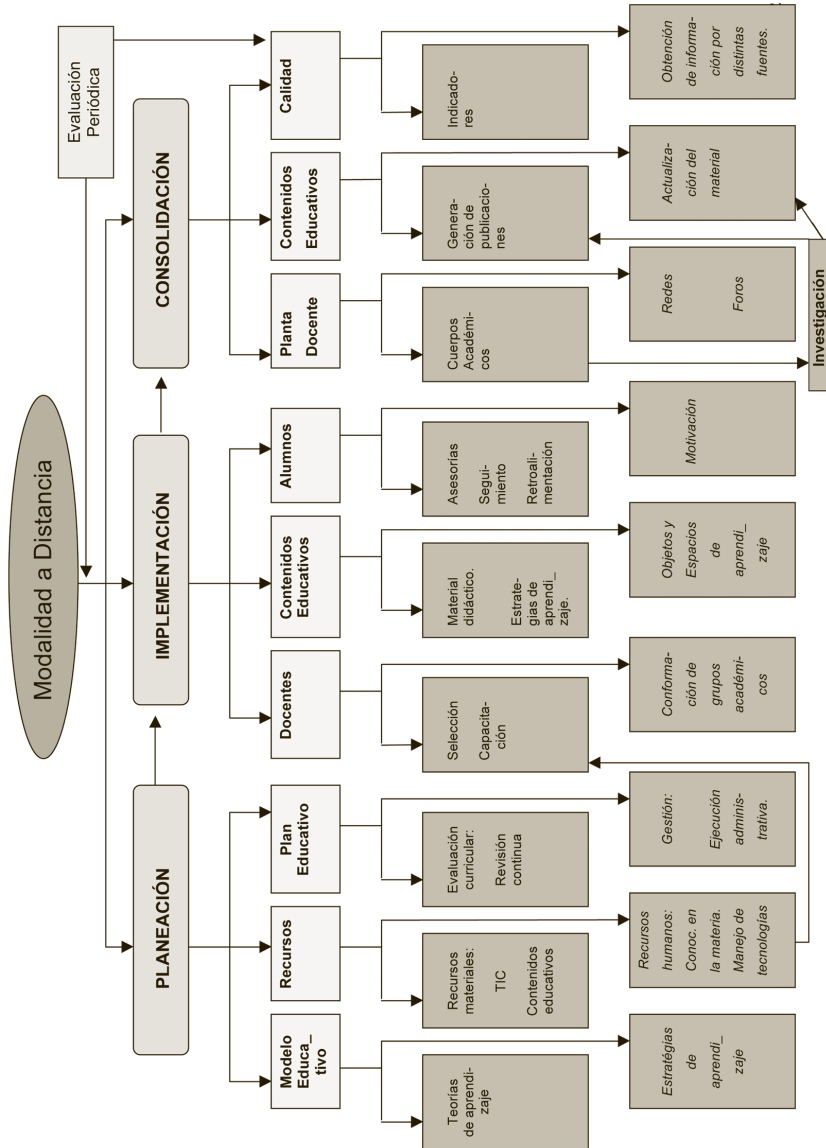
Las modalidades a distancia en las instituciones educativas que forman profesionales en bibliotecología pueden contribuir a ampliar la oferta educativa y el desarrollo de nuevos programas en los diferentes niveles educativos. También contribuirán a ampliar la oferta de educación continua.

Por ende esta modalidad educativa tendrá estrecha relación con el sistema de redes académicas y hará posible una gran movilidad, porque acrecentará la posibilidad de que existan programas de estudio de tipo interinstitucional que permitirán reunir a docentes y alumnos que se encuentran dispersos en el extenso territorio nacional; y nos ayudará a aprovechar el potencial de los docentes que se encuentran fuera del país.

La educación a distancia en bibliotecología, como en cualquier otra área del conocimiento, exige una madurez psico-social que les permita a las personas asumir responsablemente el compromiso de trabajar y aprender por sí mismos, voluntariamente. En este tipo de aprendizaje es el propio estudiante quien organiza su tiempo, su esfuerzo y hace su currículum, ya que los programas de educación a distancia contiene una mayor variedad, aunque la misma calidad que los programas de otras instituciones que no practican esta modalidad.

En la modalidad de educación a distancia es muy importante tener disciplina y hábitos de estudio independientes, pues como no se está dentro de un ambiente escolar es muy fácil que las personas puedan perder la motivación por seguir estudiando.

Para que una modalidad de educación a distancia funcione adecuadamente deben estar presentes varios elementos, dependiendo siempre del nivel de desarrollo al que se apunte. Para fines de este artículo hemos considerado tres etapas: *planeación, implementación y consolidación*. A continuación se muestra un cuadro que incluye todos los elementos que integran un modelo de educación a distancia, así como la interacción de estos elementos:



ETAPA DE PLANEACIÓN

En esta primera etapa se deben considerar todos los aspectos que integran un proyecto, como son los objetivos, los propósitos, el perfil del estudiante y del egresado, los currículos, los contenidos, los docentes que estarán a cargo de dicho programa y todo lo que se va a requerir para el funcionamiento de dicha modalidad.² La planeación propondrá metas que deberán alcanzarse en determinados lapsos, con la finalidad de ir marcando prioridades. Además en esta etapa no se pueden pasar por alto las teorías de aprendizaje, que serán el eje en torno al cual girará toda la planeación, y éstas estarán enmarcadas dentro del modelo educativo que se seleccione. Un modelo, sostiene Garduño,

[...]se refiere a una amplia gama de tipologías y aplicaciones, y las particularidades que éstas pueden adoptar dependen de la disciplina de la que se derivan. En consecuencia, la noción de modelo puede hacer referencia desde un conjunto de ideas abstractas hasta cualquier representación tangible.³

Si bien plantear un modelo académico implica conocer previamente la misión y la visión de la institución educativa, así como una serie de referentes que se muestran en el marco conceptual, también incluye el hecho de que cada elemento sea clave para garantizar la calidad de la educación. Claro que se debe tener un eje principal y que todos los procesos no pueden girar alrededor de él, más bien los que debe garantizarse es que exista un equilibrio entre los tres ejes principales del proceso enseñanza-aprendizaje.

En función de lo expuesto por varios estudiosos de la pedagogía como Colom⁴, Bustamante⁵ y otros expertos en la materia, consideramos que el modelo pedagógico es aquello que sustenta al modelo educativo en tanto que las distintas teorías de aprendizaje estructuran las estrategias de aprendizaje, los objetivos, el currículo y, en general todos los elementos que van a interactuar en el proceso enseñanza-aprendizaje basado en esta modalidad.

2 Se podrán tomar algunos ejes como referencia, por ejemplo: modelo educativo, aprendizaje, tecnologías, materiales, administración y algún otro que sea importante para la institución.

3 Roberto Garduño Vera. Modelo para la enseñanza vía internet de una especialización en organización de recursos informativos digitales, Madrid, el autor, 2002, p.177. Tesis (Doctorado en ciencias de la información) Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Ciencias de la Información, Departamento de Biblioteconomía y Documentación.

4 A. J. Colom Canellas. Pedagogía tecnológica para la educación a distancia. En los nuevos escenarios y las transformaciones tecnológicas, p.30.

5 H. G. Bustamante Rojas. Propuesta de un modelo de orientación educativa a distancia; En *Educación y formación a distancia. Práctica, propuestas y reflexiones*. México, Universidad de Guadalajara, 2001, p.172.

Teorías de aprendizaje

El concepto de aprendizaje que se manejará dentro del trabajo será el de aprendizaje independiente, el cual, como cree Piaget,

[...] es el resultado de una construcción de estructuras intelectuales con materiales tomados de la cultura circundante, a partir de actividades que tienen sentido y significado para el individuo,⁶

Este aprendizaje estará apoyado por un conjunto rico en materiales y objetos de aprendizaje y también por la creación de espacios virtuales adecuados para generar conocimientos en la bibliotecología. Lo anterior es lo más adecuado para lograr un aprendizaje significativo que permita presentarlo como un proceso continuo, enriquecedor, progresivo e integrador que ayude al estudiante a adoptar y generar los conocimientos, destrezas y actitudes requeridas en su formación.

Durante la investigación y desarrollo de las ideas planteadas en este artículo se nota que la flexibilidad, la equidad, la eficacia en costos, la cobertura, la descentralización y la alternativa educativa son algunas de las cualidades que deben ser consideradas en cualquier modalidad a distancia, lo cual, sin embargo, para que quede entendido y mejor aplicado en cualquier currículo tendrá que analizar primeramente el o los modelos que quieren ser utilizados en una institución determinada. De este modo se comprenderá cómo y en que forma interactúan los diferentes elementos que se relacionan en éste tipo de modalidad de enseñanza-aprendizaje, y que se llevan a cabo en este tipo de modalidad educativa, pero deberá considerarse en todo momento la teoría de sistemas en esta investigación y planeación y observarse cómo influyen cada uno de los supuestos teóricos, en especial los metodológicos, que propician la real asimilación de conocimiento por parte del estudiante. Las herramientas tecnológicas son consideradas como el vehículo para llevar a cabo dicho aprendizaje, ya que no se pueden quedar fuera de análisis y evaluación las diferentes estrategias que se utilizan en nuestra disciplina para facilitar el acceso a los contenidos, así como los roles que actualmente cumplen los estudiantes, docentes y los materiales instruccionales, lo cual no sólo tendrá un punto de vista único, sino que debe ser evaluado y analizado desde el punto de vista académico y tecnológico.

Para poder describir cabalmente cómo se da el proceso de enseñanza-aprendizaje en la modalidad a distancia hubimos de leer varios autores, que

6 Jean Piaget. *Seis estudios de psicología*. p.67.

se citan en el cuadro uno. Dichos autores tienen varias concepciones (que también se describen en dicho cuadro), que permiten ver este proceso desde distintas aristas. Por ejemplo, se consideraron los aportes sobre la teoría de la comunicación representada en las apreciaciones de

Jesús Martín Barbero, su aplicabilidad a la educación por Daniel Prieto Castillo y Francisco Gutiérrez Pérez, y necesariamente la postura desde el interaccionismo social representado por el psicólogo y lingüista soviético Lev Vigotsky,⁷

para quien la conducta de los seres humanos está mediada social y culturalmente.

Una de las teorías que mayor incidencia han tenido dentro de la denominada tecnología educativa es, por supuesto, el conductismo. De hecho esta teoría cobró renovada vigencia con el diseño de máquinas de enseñanza y el aprendizaje por computadora. Como es sabido, el conductivismo en su forma más simple sostiene que el aprendizaje se realiza a través del impacto que tiene en el sujeto el ambiente exterior, donde el individuo responde favorable o desfavorablemente conforme el premio o castigo que recibe por su conducta, el neoconductismo de Skinner⁸ es parte de esto.

Desde su aparición como teoría de aprendizaje el conductismo, presentó límites claros y se ganó fuertes críticas, pues al estar dirigido a los aspectos conductuales exteriores del individuo, poca cuenta pudo dar de los procesos que vive el sujeto para llevar a cabo el aprendizaje.

Sin embargo, en este plano superficial, el conductismo ha sido retomado en nuestra disciplina para fomentar la habilidad en el manejo y la manipulación de las máquinas (lectores de microfichas, cintas magnéticas) y muy en particular de la computadora; es decir, ha sido orientado a destacar el plano elemental de habilidades básicas. La memoria por rutina y el aprendizaje de ciertas habilidades motrices son los aspectos que dicha teoría promueve en cuanto a tipos de aprendizaje.

Partimos del hecho de que esta teoría es incapaz de explicar gran parte de la actividad intelectual y que no contribuye al desarrollo del pensamiento abstracto y reflexivo. De esta suerte, aun cuando se ha incorporado parte del discurso conductista a la educación a distancia, sobre todo en cuanto al desarrollo de las habilidades básicas para el manejo de los procesadores y el software, las teorías que mayor relevancia han adquirido, cuando menos a nivel de discurso en la enseñanza de la bibliotecología y ciencias de la información, son el cognoscitismo y el constructivismo.

7 L.S. Vigotsky. *Obras escogidas tomo I*, Visor, Madrid, 1991, p.69

8 B Skinner. *Ciencia y conducta Humana*, España, Editorial Fontanela, 1974, p.23.

Hernández Rojas ha señalado que la teoría cognoscitivista es una de las que cobran mayor relevancia en el terreno del procesamiento de la información y el trabajo en la modalidad de educación a distancia. Entre las primeras proyecciones de aplicación en el terreno de la educación basada en las teorías de aprendizaje cognoscitivista se encuentran los trabajos de Bruner y Ausubel. El primero propuso el “aprendizaje por descubrimiento” y el “currículo para pensar”, mientras que Ausubel propuso la teoría del aprendizaje significativo o de la asimilación, manifestando gran inquietud por el análisis multidisciplinario y el estudio de cuestiones educativas en contextos escolares. De estas propuestas surgió “[...] la psicología instruccional erigida sobre las ideas de Dewey, Ausubel y Glaser”.⁹ Postura que por otro lado parte de la concepción de la educación como un proceso socio-cultural que se transmite de generación en generación y que se expresa en distintos currículos, los cuales, para ser asimilados por los estudiantes deben ser presentados y estructurados con un sentido y valor fundamental para que los estudiantes aprendan de manera significativa; también deben ser planificados y organizados para crear las condiciones necesarias mínimas, además de generar un contexto propicio que haga intervenir al alumno activamente en su dimensión cognitiva (conocimientos previos) y motivacional-afectiva (disposición para aprender y creación de expectativas que despierten la creatividad). El estudiante por su parte, deberá desarrollar habilidades intelectuales y estratégicas adecuadas para conducirse ante cualquier tipo de situaciones de aprendizaje, así como para aplicar los conocimientos adquiridos frente a situaciones nuevas.

Por otra parte, la teoría que ha apoyado el discurso de la educación a distancia es la que Bates denomina *Psicología humanista*, la cual se resume en lo siguiente:

Cada individuo existe en un mundo continuamente cambiante de experiencias donde él es el centro -centro desde el cual interpreta el mundo exterior de ahí que el conocimiento- sea construido por cada individuo mediante la interpretación y comprobación del significado de sucesos externos en términos de la relevancia de la experiencia pasada de cada individuo.¹⁰

En este terreno el docente centra su función en la planeación y organización de experiencias didácticas que no se restringen a la transmisión de información sino que se proponen la promoción, la inducción y la enseñanza de habilidades o estrategias cognitivas que les permitan a los alumnos explorar,

9 Gerardo Hernández R “Proyecciones de aplicación del paradigma cognitivo al contexto educativo”, En *Paradigma en psicología para la educación*. Piados-educador, 1997, p.97.

10 T Bates. *Op. Cit.* p.58.

experimentar, solucionar problemas y reflexionar sobre temas definidos de antemano, y otras tareas diversas o actividades que surjan de la inquietud de los propios alumnos y les proporcionen apoyo y retroalimentación continuas ayudando a crear un clima propicio para que el alumno experimente autonomía y competencia que les permitan atribuirles valor a sus propios logros y esfuerzos.

Parte importante de lo que destaca esta teoría es que

[...] en cualquier contexto escolar, por más restrictivo que éste sea, siempre existe en el alumno cierto nivel de actividad cognitiva, éste nunca es un ente pasivo a merced de las contingencias ambientales o instruccionales[...] En consecuencia, el diseño instruccional, en cualquier ámbito educativo, exige partir de lo que los alumnos ya saben[...] y, con base en ello, programar las experiencias sustanciales dirigidas a promover nuevos aprendizajes con sentido para los mismos.¹¹

Si bien es cierto que estas teorías en ocasiones se utilizan de manera aislada, es recomendable que se combinen entre sí para hacer más enriquecedor el proceso de enseñanza-aprendizaje para el estudiante inserto en estas modalidades a distancia. Aunque en este tipo de modalidades el aprendizaje se remite al individuo que aprende, en tanto que es él quien incorpora las experiencias nuevas a partir de sus percepciones, conocimientos, sensaciones, etcétera, se trata, ante todo, de un proceso social mediante el cual el sujeto que aprende logra incorporar nueva información a través del contacto con otras personas, por lo que el aprendizaje se da cuando nos comunicamos personalmente.

Hasta aquí hemos considerado diferentes teorías que apoyan al aprendizaje dentro de una modalidad a distancia; sin embargo, resumimos estas aportaciones en el Cuadro 1, y explicamos cómo apoyan a la modalidad a distancia en bibliotecología, basándonos en el constructivismo, pero apoyándose también en otras teorías pedagógicas que sustentan la calidad de las modalidades a distancia en bibliotecología.

Cuadro 1. Teorías que apoyan la modalidad a distancia

Teoría	Autor	Como apoya a la MAD ¹²
Aprendizaje independiente.	Piaget	El aprendizaje es el resultado de una construcción de estructuras intelectuales a partir de materiales tomados de la cultura, y en donde el estudiante adopta y genera las destrezas y actitudes requeridas para su formación.
Teoría de la comunicación.	Barbero, Prieto, Gutiérrez y Vigotsky	Para estos autores la conducta de los seres humanos así como, el conocimiento están mediados por la sociedad y la cultura.
Neoconductivismo.	Skinner	Fomenta la habilidad en el manejo y manipulación de máquinas (computadoras, faxes, lectores, etcétera.); y promueve la memoria por rutina para el aprendizaje de ciertas habilidades motrices.
Psicología humanista	Bates	Para él, el conocimiento es construido por cada individuo mediante la interpretación y comprobación del significado de sucesos externos; es decir las experiencias pasadas de cada individuo.
Cognoscitivista	Hernández Rojas.	Aquí el procesamiento de la información consistió en crear estudiantes críticos, reflexivos y que sepan solucionar problemas.
	Bruner	Para él, el aprendizaje se descubre y el currículo sirve para pensar.
	Ausubel	El aprendizaje debe ser significativo y por asimilación.

Ambientes y espacios de aprendizaje

La importancia de la comunicación, como se vio con anterioridad, es sustancial para el aprendizaje, pero también lo es la relevancia que tiene el medio que rodea al individuo para incorporar mejor y más fácilmente conocimientos nuevos a los ya obtenidos con anterioridad. Es fundamental crear ambientes de aprendizaje en los cuales se generen espacios de interacción de ideas y conocimientos, espacios que pueden ser:

- Espacios de gestión.
- Espacios de prácticas (catalogación, clasificación, encabezamientos, etcétera).
- Espacios de conocimiento.
- Espacios de colaboración.
- Espacios de asesoría.

Estos espacios no sólo permitirán generar un ambiente propicio para el aprendizaje sino que conformarán un entorno idóneo en el que se relacionan entre sí sujetos y objetos. Como sostiene Nassif:

el ambiente involucra la totalidad de las circunstancias externas al individuo o a las comunidades que actúan como estímulos sobre los mismos y ante los cuales reaccionan, se adaptan, responden o mueren;¹³

es decir, el ambiente se integra por los espacios y los objetos contenidos en ellos.

Asimismo recordemos que las Bibliotecas Digitales (BD) pueden considerarse objetos de aprendizaje, sobre todo si se observa sus contenidos, como espacios de aprendizaje, y si los percibimos como servicios para la educación a distancia. Así, si para los estudiantes de una modalidad presencial son importantes las BD, para los involucrados en una modalidad a distancia son fundamentales para obtener contenidos relevantes y elevar la calidad de su formación profesional, lo que los obliga a adoptar un papel responsable, no sólo como receptores pasivos de lo generado por el docente, sino como agentes activos en la búsqueda, selección, procesamiento y asimilación de la información.

Los elementos que se han mencionado con anterioridad, así como otros que se expondrán en las dos etapas siguientes, no se explican en su totalidad debido a que es fácil entender la aportación e implicación que tienen con los otros elementos en las modalidades a distancia.¹⁴

ETAPA DE IMPLEMENTACIÓN

La etapa de implementación debe de constar como mínimo de los siguientes elementos:

- Un modelo educativo.
- Los recursos tecnológicos que permitan la interacción y comunicación entre los diferentes involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la modalidad.

13 Nassif citado por Manuel Moreno Castañeda. *et.al. Desarrollo de ambientes de aprendizaje en educación a distancia*, Guadalajara, Coordinación de Educación Continua Abierta y a Distancia de la Universidad de Guadalajara, 1998.

14 Los temas no se abordan a profundidad durante el presente artículo debido al límite de extensión pero se desarrollan ampliamente en el capítulo 3 de la tesis de doctorado. *Cfr.*: Brenda Cabral Vargas. *La educación a distancia en bibliotecología*, México, La autora, 2008.

- Contenidos y planeaciones didácticas.
- Materiales didácticos.
- Docentes con el perfil requerido desde la planeación.
- Instrumentos de evaluación acordes con éste tipo de modalidad.
- Centros de asesorías ubicados en diferentes puntos geográficos.

Si bien en ésta etapa es donde pondremos en acción todo lo previsto durante la planeación, es también aquí donde nos daremos cuenta de todos los problemas y elementos no considerados en la etapa anterior. Por eso es necesario ir documentando qué elementos son excesivos, cuáles carentes y cuáles insuficientes, con la finalidad de que al llegar a la etapa de consolidación se puedan implementar procesos de mejora que permitan lograr la calidad de cualquier modalidad a distancia en bibliotecología.

Pero aunque los espacios hayan sido concebidos desde la etapa de la planeación, es en la etapa de implementación cuando se tiene que ir supervisando la funcionalidad de dichos espacios dentro del proceso de aprendizaje, y cuando hay que tener presente el modelo educativo en el que se basa el plan de estudios.

Recursos tecnológicos y de comunicación

Por lo tanto se hace necesario pensar en el impacto de la tecnología, donde los medios electrónicos y de información son el espacio de producción de significados y consensos a través de la mediación de los programas de estudio o trabajo, y las organizaciones grupos e individuos, considerando que no todo es “[...]mentalidad tecnológica ni todas las innovaciones educativas pasan por los microchips”;¹⁵ los medios escritos no virtualizados juegan aquí sin duda un importante papel. Al igual que la experiencia que, sin descartar la influencia genuina de la tecnología en el rendimiento socio-intelectual, seguirá teniendo una importante función en el desarrollo de la inteligencia.

Si en la etapa de planeación se realizó de manera adecuada la descripción de la infraestructura tecnológica y de comunicación, se tendrá claro en esta otra la descripción de perfiles, funciones y antecedentes del personal a cargo del área tecnológica, lo que garantizará los soportes puestos a disposición del programa, sus niveles de operación y su confiabilidad, así como los perfiles y la capacitación de los docentes en este aspecto, lo cual apoyará la transmisión de conocimientos de la asignatura en la cual son expertos.

15 *Ibid.*, p. 139

Contenidos educativos

El diseño y elaboración de contenidos se debe llevar a cabo desde la etapa de la planeación porque hay que considerar una serie de actividades, procesos y personas, aunque esto varía de una institución educativa a otra, en tanto que depende de sus políticas internas. Es en la etapa de implementación en la que se utilizarán los contenidos y por ello será hasta ese momento cuando detectemos sus fortalezas y debilidades a través de los comentarios emitidos, tanto por los asesores como por los estudiantes.

Se debe prever, además, que los materiales educativos de la modalidad a distancia sean productos comunicativos integrados por contenidos informativos, así como por actividades de aprendizaje que usen la información de estos contenidos. El educando deberá ir seleccionando e interactuando para generar su propio aprendizaje, co-aprendiendo con otros estudiantes y con su asesor. Dichos materiales se pueden encontrar en cualquier medio: impresos, en disco compacto, audiovisuales, plataformas electrónicas, casets, etcétera.

Hoy requerimos de cualquier tipo de soportes que puedan crear, a su vez, formas específicas de comunicación para lectores de documentos electrónicos. Porque el proceso de pensamiento cambia y deja de ser lineal, y les presenta a los lectores infinidad de posibilidades de lectura que evidencian una determinada dimensión conceptual requerida para su construcción. Si la construcción es eficiente, la ruta para la lectura de un documento se incrementa. A su vez, el lector puede fortalecer sus procesos mentales mediante la interpretación requerida para el análisis discursivo que se halla implícito en este tipo de construcción textual.

Asimismo el aprendizaje significativo, de acuerdo con el trabajo de Ausubel, se genera en dos dimensiones: la primera se refiere a la manera en que el estudiante incorpora la información a su esquema cognitivo, el cual puede ser repetitivo o memorístico o bien significativo, el cual implicaría recepción y descubrimiento; la segunda dimensión se refiere al tipo de estrategia o metodología de enseñanza empleada para que dicho aprendizaje se genere. Dentro de este último aspecto se señala que para que ocurra el aprendizaje significativo es necesario que el material posea significatividad lógica o potencial, y que entre el material de aprendizaje y los conocimientos previos de los alumnos exista una distancia óptima, para que éstos puedan encontrarle sentido; y también debe existir disponibilidad, intención y esfuerzo por parte del alumno para aprender.¹⁶

16 Greta Trangay Vázquez, Instrumentación de la modalidad de educación a distancia en la Licenciatura en Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Michoacana de San Nicolás Hidalgo, Michoacán, La autora, 2002, Tesis (Maestría en pedagogía), UNAM, FFYL, p.45.

Si se cumple con estas tres condiciones

[...] la información podrá ser adquirida de forma sustancial [...] y no arbitrariamente; esto es, el estudiante, podrá relacionar semánticamente el material de aprendizaje con su conocimiento previo y, entonces, aprenderlo con comprensión atribuyéndole significado y sentido personal.¹⁷

Los audiovisuales y gráficos son parte esencial del patrimonio cultural de cualquier país, ya que éstos contienen una enorme cantidad de información que se debe dar a conocer y preservar para las generaciones futuras.

La educación a distancia debe retomar como material o recursos didácticos, fotografías, tarjetas, materiales de audio, música, videos, filmes o dvd, porque contienen información esencial que a veces los materiales monográficos o hemerográficos no tienen.

Un elemento indispensable en la etapa de implementación de las dichas modalidades es hacer más hincapié en la motivación, ya que es más fácil que por la distancia y por no tener una interacción directa con el docente y sus compañeros, el estudiante pueda desanimarse fácilmente; por eso es necesario echar mano de otros recursos como imágenes y sonidos: para despertar y fomentar el interés en las diferentes asignaturas; además de que la motivación tiene que ver con los problemas afectivos que afectan la trayectoria escolar (véase anexo 1).

Docentes con el perfil requerido desde la planeación

Pero todo lo anterior sería imposible si no contáramos con una serie de personajes que apoyen todas las actividades llevadas a cabo en una modalidad a distancia; a continuación mencionaré quienes serán esos recursos humanos y qué papel estarán llevando a cabo en éste tipo de modalidades:

- Los bibliotecarios nos acercarán a las fuentes y recursos digitales necesarios para argumentar los contenidos de los materiales.
- Los pedagogos se encargarán de la parte didáctica y metodológica del proceso de enseñanza- aprendizaje.
- Los informáticos o programadores se encargarán del soporte del software y hardware y facilitarán así el manejo de la información en la red.
- Los diseñadores gráficos serán los encargados de que los contenidos queden plasmados con textos, gráficos y diagramas de fácil interpretación que agilizarán el acceso a los contenidos.

17 *Ibidem* p.46

- Psicólogos; es fundamental la participación de estos profesionistas ya que son éstos quienes pueden proporcionar los elementos apropiados para que el alumno, a pesar de la distancia del docente, se sienta integrado y motivado para estudiar y profesionalizarse y no caiga en el desinterés por la falta de interacción con el docente o sus compañeros.
- Lingüistas; es importante la labor de dichos profesionales para que la educación a distancia se erija como una modalidad bien consolidada de una sociedad del conocimiento, pues

[...] se requiere considerar la historia de las prácticas educativas y observar en ellas, la forma como se han valorado las competencias comunicativas. Estas competencias son el factor humano que generalmente se ha soslayado desde una visión de la modalidad a distancia, esencialmente informacional y tecnocrática.¹⁸

Es fundamental, además de los expertos antes mencionados y que participan para que funcione de manera adecuada una modalidad a distancia, considerar que los expertos en bibliotecología o ciencias afines, además de conocer la teoría, cuenten con la experiencia necesaria en la práctica profesional, pero además que conozcan los aspectos metodológicos, como los tecnológicos, que están tan íntimamente relacionados con este tipo de modalidad educativa.

Alumnos

En diversos apartados nos hemos referido al alumno y a su acercamiento al aprendizaje, los contenidos, las teorías y los diversos expertos involucrados en la enseñanza a distancia; también es primordial que conozcamos su trayectoria académica para poder solucionar sus problemas (véase anexo 1).

Instrumentos de evaluación acordes con éste tipo de modalidad

En esta etapa, la evaluación es una actividad que nos permite conocer qué tanto ha asimilado o comprendido los conocimientos un estudiante. Dicho de otra manera se trata de estimar los conocimientos, actitudes, aptitudes y rendimiento de un alumno.

18 María Elena Chan Núñez, Los ambientes y materiales en el diseño de ambientes de aprendizaje en la educación a distancia, En *El medio digital en el siglo XXI: retos y perspectivas para los bibliotecólogos, investigadores, educadores, y editores* [Disco Compacto], Angélica Rosas Gutiérrez, comp. Georgina Araceli Torres Vargas, México, CUIB, 2001.

Existen varias formas o métodos para poder evaluar; sin embargo, veremos a continuación cómo el constructivismo puede ayudar a este tipo de modalidad, ya que concretamente en la educación a distancia tenemos que rescatar los principios que la orientan, pues la conjunción de éstos con los de la evaluación constructivista identificarán las posibilidades de la modalidad educativa que nos ocupa.

Recordemos algunos de los principios de la educación a distancia que es sustancial subrayar en esta modalidad el estudiante es un sujeto con determinadas características de independencia, autogestión y responsabilidad, y además de que el objetivo de la educación a distancia es lograr aprendizajes significativos en el marco de la postura constructivista, debemos pensar también en la instrumentación de una evaluación acorde con dicha modalidad.

Kelly (1970: 1), remarcó:

sea lo que sea lo que acabe pasando con la búsqueda de la verdad, los acontecimientos con los que nos enfrentamos hoy están sujetos a tanta variedad de construcciones como nuestro ingenio nos permita inventar. Esto no quiere decir que cualquier construcción es tan buena como otra[...]. Pero nos recuerda que todas nuestras percepciones presentes están abiertas al cuestionamiento y la reconsideración, y sugiere ampliamente que incluso las ocurrencias diarias podrían aparecer completamente transformadas si tuviéramos imaginación suficiente para construir las de modo diferente.¹⁹

Lo expresado por Kelly, invita a reflexionar en que se le deben propiciar al sujeto situaciones de aprendizaje y evaluación en las que se transformen los pasos y las secuencias de todo proceso, en las que se reconstruyan situaciones y posibles resultados; y todo aquello que permita la creatividad, pero sobre todo el análisis y el cuestionamiento sobre cómo se resuelven o cómo se realizan los procesos.

Por lo anteriormente expresado es necesario que las estrategias de evaluación sean constructivistas, como ejemplo podemos mencionar algunas formas que se utilizan con dicho fin, como la entrevista interactiva en lugar de los cuestionarios prefabricados. Algunos estilos de entrevista son: el escalamiento o flecha descendente; en la primera, como su nombre lo indica, se va ascendiendo en el tratamiento de un asunto o problemática, con la intención de que esto permita ampliar el conocimiento y, sobre todo, reconocer lo que se sabe en torno a algo en concreto; en el caso de la flecha descendente, se pretende la profundización para encontrar el origen o las causas de un problema.

19 Citado por Greg J Neimeyer, *Evaluación Constructivista*. p. 17.

Otra técnica de evaluación constructivista es el denominado *Análisis del Discurso*, por la importancia que reviste para su utilización en la educación a distancia.

Esta técnica implica el seguimiento de grupos de estudio, con los que, pese a la distancia, se pueden instrumentar mecanismos de interacción y encuentros presenciales, sobre todo a través de medios tales como la teleconferencia, la audioconferencia, los foros de análisis y discusión vía Internet, etcétera. Lo esencial para el desarrollo de la técnica es el tipo de abordaje que se realice de los asuntos o tópicos, lo que deberíamos buscar son formas que les permitan a los involucrados una participación activa y la identificación de los obstáculos en su proceso de aprendizaje.

El docente en la educación a distancia deja de ser aquél que transmite los conocimientos y también el mediador entre los alumnos y los contenidos disciplinarios, los cuales están inmersos en los propios cursos, y pasa a convertirse en un evaluador permanente del aprendizaje de cada uno de sus estudiantes, analizando y valorando las ejecuciones para consolidar y reorientar los logros. En este sentido para la educación a distancia la evaluación continua del aprendizaje es esencial, y por ende resulta conveniente que se base en diferentes instrumentos que permitan apreciar el avance de cada alumno en los distintos niveles y tópicos por los que transita al adquirir el conocimiento. Es trascendental por ello llevar además un buen control de su trayectoria académica, lo que permitirá darle solución a algunos de los problemas que afectan dicha trayectoria, (véase anexo 1).

En el 2006 Quesada²⁰ mencionó que son cuatro los principios fundamentales de la evaluación del aprendizaje, los mencionamos a continuación:

- Confiabilidad; lo observado en los instrumentos empleados debe reflejar exactamente el logro de los estudiantes. En el futuro, el grado de confiabilidad que tengan los instrumentos de evaluación del aprendizaje será uno más de los estándares para juzgar el curso.
- Validez; el instrumento elegido debe reflejar lo que se conoce como “dominio” del tema, aludiendo no al grado de destreza que se ha alcanzado, sino a su representación adecuada para que unas cuantas actividades o preguntas manifiesten si se sabe, o si se sabe hacer lo que se busca. Seguramente este principio también formará parte de los estándares requeridos para los cursos a distancia, “[...] los instrumentos de

20 Rocío Quesada Castillo, Evaluación del aprendizaje en la educación a distancia [En línea], no.16 (30 sept. 2006) en RED. Revista de Educación a Distancia. (Número especial dedicado a la evaluación en entornos virtuales de aprendizaje), Disponible en: <http://www.um.es/ead/red/M6>, (consulta: 22 de octubre del 2006).

evaluación del aprendizaje deben probar su validez, sobre todo la de constructo, contenido y aparente”.²¹

- Objetividad; la objetividad forma parte integrante de cualquier evaluación. De nada serviría juzgar cualquier mérito si lo que fundamenta la calificación obtenida es el favoritismo, el prejuicio, la corrupción o cualquier elemento ajeno al atributo y ejecución que se evalúa. Dentro de los estándares para valorar un curso a distancia debiera considerarse el análisis sobre la forma en la cual sus instrumentos de evaluación del aprendizaje aseguran la objetividad.
- Autenticidad; la evaluación del aprendizaje debe ser auténtica; esto es, debe manifestar que los procesos intelectuales que se ponen en juego en ella corresponden a aquellos que el alumno usará en las situaciones reales de aplicación del conocimiento en cuestión, como mencionaron Chacón,²² 1994; Honebein,²³ Duffy y Fishmann en 1994; y Morgan y O’Reilly, 1999.

Tres son las funciones de la evaluación del aprendizaje a distancia y éstas son: diagnóstica, formativa y sumativa; las cuales de manera integral permiten ver cada una de las fases de conocimiento por las que va pasando el estudiante.

Ahora bien los instrumentos más utilizados para evaluar los aprendizajes en una modalidad a distancia son: la prueba objetiva, las preguntas intercaladas, las pruebas adaptativas y autoadaptadas, la prueba de ensayo, el proyecto, el interrogatorio, la lista de verificación, las escalas, la rúbrica, el portafolio y el mapa conceptual.

A manera de resumen de este apartado podemos mencionar asegurar los siguientes aspectos:

- El tutor funge como evaluador permanente del aprendizaje del alumno.
- A lo largo de todo el curso la evaluación formativa es una más de las actividades de enseñanza.
- Las actividades que realiza el alumno se convierten en espacios de evaluación.
- La evaluación del aprendizaje se individualiza.
- El peso que la evaluación tiene en la formación obliga a una planeación

21 Universidad Virtual de Michigan. 2002, [en línea] Standards for quality online courses, [consulta: 24 de octubre del 2006], Disponible en: <http://www.um.es/ead/red/M6/quesada.pdf>

22 Chacon, *Idem*.

23 P. Honebein, Duffy, T. y Fishman, B. “Constructivism and the design of learning environments; context and authentic activities for learning”, en *Designing environments for constructive learning*, Heidelberg, Springer Verlag, 1994, 374 p. obra completa.

y ejecución cuidadosas y al análisis atento de cada uno de sus elementos.

- Cada evaluación conlleva una retroalimentación inmediata y permite la inclusión de actividades remediales.

Las nuevas modalidades de evaluación de los aprendizajes se orientan a valorar la significatividad de éstos, lo cual representa una tarea de gran complejidad. Como se ha expuesto, este tipo de aprendizaje es una actividad progresiva y sólo puede ser evaluada cualitativamente.

El docente debe tener claridad respecto al grado de apropiación con el que intenta aprenderse algún contenido. Los objetivos deben formularse explícitamente y deben establecer la extensión o amplitud y el nivel de complejidad con que el estudiante ha elaborado esquemas o significados con apoyo del docente. Estas características obligan a asociar de manera estrecha las actividades de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

Centros de asesorías ubicados en diferentes puntos geográficos

La estructura orgánica es un elemento que no se puede olvidar puesto que permite descentralizar las asesorías, y tener un mejor acercamiento e interacción más cercana con los estudiantes. Al analizar dos modelos de educación bibliotecología de dos países de América Latina (Cuba y Argentina), independientemente del modelo que manejan, y que se muestra en el Cuadro del anexo 2, ambos consiguen a través de la creación de centros de apoyo en diferentes puntos geográficos, un mayor control y motivación en los estudiantes y de este modo logran una mayor eficiencia terminal.

ETAPA DE CONSOLIDACIÓN

Se abordarán ahora otros elementos primordiales que deben incluirse en las modalidades de educación a distancia, y que hay que considerar en la última etapa, la de consolidación. Éstos son:

- Los cuerpos académicos.
- La investigación.
- La calidad educativa (indicadores)

Al ver estos tres conceptos muchos podrían cuestionarse si realmente una modalidad a distancia requiere de dichos elementos; respondiendo a ello

explicaremos que los cuerpos académicos son importantes para cualquier institución de educación superior, ya que a partir de ellos se puede medir la solidez de la educación a distancia y su capacidad para cumplir con eficacia los propósitos institucionales, lo que sólo puede concebirse mediante el fortalecimiento de la calidad y participación de sus cuerpos académicos.

Los cuerpos académicos pueden definirse como grupos de docentes que tienen:

- Intereses y objetivos académicos coincidentes.
- Objetos de investigación comunes.
- Formas de producción y transmisión del conocimiento compartidas (particulares de algún campo, en nuestro caso, sería el bibliotecológico).²⁴

Los cuerpos académicos permitirán mejorar los ambientes académicos, ayudarán a cumplir con los objetivos institucionales; además de ser la fuerza motora del desarrollo institucional que servirá a la autorregulación del funcionamiento de la educación a distancia.

El impacto institucional de los cuerpos académicos puede girar en dos vertientes:

El interno que tiene que ver propiamente con la docencia, y en el cual se reflejará la aceptación que tendrán los egresados en el mercado laboral y la aceptación de dichos egresados en los programas de postgrado de excelencia.

Y el impacto externo, que se verá reflejado propiamente en la investigación, en los siguientes aspectos:

- Aceptación de sus trabajos en los medios prestigiosos de publicación en la disciplina.
- Impacto de sus resultados en la solución de problemas del entorno.
- Impacto de sus resultados en la comunidad científica (referencias, citas o patentes).
- Participación en las redes y grupos especializados.

Con el análisis de este apartado se percibió que la labor de los cuerpos académicos en cualquier modalidad a distancia de educación superior, es prescindible para lograr un mejor desempeño en diversos aspectos de las actividades docentes de dicha modalidad, así como lograr desarrollar investigación y difusión del conocimiento en diversas áreas del conocimiento humano.

24 Magdalena Fresan Orozco, Los cuerpos académicos [diapositivas en línea] México, ANUIES, 2000, Disponible en: <http://www.anfei.org.mx/merida1.pdf> (Consulta: 11 de mayo del 2006) p.4

Ahora bien la investigación en nuestra disciplina es uno de los pilares de la educación, ya que con ella se pretende a través de una búsqueda, ya sea de campo o bibliohemerográfica, encontrar la respuesta a varios problemas presentados en ella, además de fundamentar y complementar a la bibliotecología con bases teóricas.

La investigación en las modalidades de educación a distancia en nuestros países es casi nula, la anterior aseveración quedo demostrada a través de un estudio llevado a cabo por Marisol Ramírez del ITESM, Campus Juárez en la relación entre la investigación y la educación a distancia, se observaba que la gran mayoría de los programas de educación a distancia no fomentan la investigación, actividad tan importante dentro de la educación superior. De hecho, el estudio de Ramírez señalaba que el 83% de las modalidades de educación a distancia no efectuaban investigación, y que sólo la efectuaba un 17% como parte de su formación²⁵. Debido a lo anterior debemos intentar incrementarla, lo que quizás podría promoverse ayudándonos con la biblioteca digital, su bibliografía y sus espacios de aprendizaje.

La biblioteca digital podría servir para fomentar la investigación en las instituciones educativas que tienen la modalidad de educación a distancia de la siguiente manera:

- Difundir artículos o textos interesantes de interés para sus usuarios.
- Establecer foros de discusión sobre temas de interés para el área.
- Fomentar la colaboración e integración de equipos de trabajo con sus usuarios y con algunos expertos o centros que manejen temas afines.
- Permitir que algunos servicios de información manden sus servicios de alertas o que puedan difundir sus investigaciones a través de los títulos de revistas generados por dichas empresas.

La calidad es un aspecto que tendría que considerarse desde la planeación para que todas las acciones se enfoquen a alcanzar este fin. Esta calidad se puede medir de varias maneras, pero al respecto Cookson comenta que:

[...] la excelencia puede definirse como el estado de ser bueno o superior de acuerdo con ciertas normas. En el campo de la educación abierta y a distancia los estándares pueden ser establecidos por instituciones, asociaciones o agencias. En la educación superior en general, el concepto de la calidad se refiere a la atención

25 Ramírez, Marisol. *Acercamientos a los ambientes virtuales en México: Investigación sobre el uso de las tecnologías en la educación a distancia*. México: ITESM, 2002.

a los clientes, la coherencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y la capacidad de respuesta de las necesidades siempre cambiantes de los clientes.²⁶

Para conocer si las modalidades a distancia han incrementado la calidad en la educación es necesario contar con indicadores, pero antes de desarrollar éstos es preciso plantearnos la siguiente pregunta ¿qué es un indicador? Algunos autores (Alicia Pinzas, Eudoro Terrones Negrete, Janice Miller y Claire Bahamon)²⁷ lo definen como un dato estadístico que permite elaborar un juicio sobre el funcionamiento de un proceso, sistema o Institución. En nuestro caso consideraremos a los indicadores, como elementos informativos de control que nos permitan conocer cómo funciona una cierta actividad, pues hacen referencia a parámetros estables que sirven para establecer la magnitud de comprobación acerca del funcionamiento de alguna actividad en particular.

Los indicadores pueden ser tanto cuantitativos como cualitativos, aquí utilizaremos ambos tipos porque en algunos casos mediremos cambios en cantidad (como el aprovechamiento escolar, la deserción o la productividad), y en otros se considerarán aspectos que se relacionan más con lo cualitativo, como valores, conceptos o el saber, que intervienen en un sistema académico: la satisfacción, la honestidad el compromiso, el involucramiento y el respeto.

Características de los indicadores.

Para que dichos indicadores puedan realmente fungir como elementos de control y de información tendrán que ser fácilmente medibles e interpretables, libres de sesgo, objetivos, precisos, unívocos, sensibles a los cambios, repetibles a través del tiempo y analizables contra los otros indicadores.

Contar con indicadores permite, además de medir los elementos que interactúan en la educación a distancia, también entender mejor dichas relaciones y de esta manera poderlas controlar para finalmente mejorar la calidad en todas las actividades y procesos de este tipo de educación.

Si las modalidades de educación a distancia cuentan con indicadores de medición podrá lograrse un alto índice de efectividad en las acciones de mejora

26 P. S. Cookson, "Acceso y equidad en la educación a distancia: investigación, desarrollo y criterios de calidad", en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 2002, 4 (2), Disponible en: <http://redie.uabc.mx/vol4no2/contenido-cookson.html> (consulta: el 15 de febrero del 2006)

27 *Cfr.*: Pinzas, Alicia. "Las mujeres, las palabras y el mundo global: Glosario". Lima, Centro de la Mujer Peruana Flora Tristán, 1995, p. 21; Terrones Negrete, Eudoro. "Diccionario de investigación científica". Lima, A.F.A. Editores Importadores, 1998. p. 191; Miller, Janice y Claire Bahamon. "A pocket glosary in three languages". Massachusetts, Family Plannin Management Development – FPMD, 1995, p. 120.

tomadas por la institución educativa involucrada. Y también se podrán establecer claramente a todos los niveles de esa institución cuales son los parámetros importantes a los cuales la dirección les dará seguimiento.

CONCLUSIONES

Las teorías de enseñanza y aprendizaje son la base para diseñar un modelo educativo, que permita orientar y definir las funciones y relaciones entre los actores del proceso educativo y el papel que a cada uno se le asigna en tal proceso. Es a partir de la selección del modelo educativo que se elija, que se deriva el currículum tomando en consideración el funcionamiento de la estructura académico-administrativa.

La revisión de bibliografía y de programas en bibliotecología a distancia nos permitió conocer, pero también reflexionar, sobre la importancia de cada uno de los elementos incluidos en este tipo de modalidad, y la manera en que contribuyen al proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes que se encuentran insertos en esta modalidad educativa.

La importancia de difundir en este artículo el papel que desempeña cada uno de los elementos mencionados para las modalidades a distancia, les permitirá a las instituciones educativas interesadas en desarrollar estudios en bibliotecología a distancia, considerarlos a la hora de planear, implementar y evaluar una modalidad a distancia. De no hacerse así, puede surgir una serie de problemas que afectarían a los estudiantes y a la sociedad en general y no generarían un ambiente propicio para el aprendizaje de estos profesionales, con lo cual no se estaría formándolos con la pertinencia requerida para desempeñar sus actividades dentro de la fuerza laboral.

La posibilidad de compartir recursos humanos y materiales en las modalidades a distancia en la bibliotecología de América Latina, es remota aún, puesto que en la fase en la que se encuentran actualmente dichas modalidades, tanto a nivel nacional como regional, no existen todavía muchos elementos en común. Sin embargo, se pueden compartir experiencias de los resultados obtenidos a lo largo de la puesta en funcionamiento de algunos modelos educativos en esta modalidad en bibliotecología, y pueden también revisarse las fortalezas y debilidades de cada elemento incluido en ellas; así como las teorías y métodos que han tenido mejores resultados en esta modalidad educativa. Será sin duda necesario que los docentes en estas modalidades cambien sus actitudes habituales y obtengan conocimientos sobre las herramientas y estrategias de aprendizaje que necesita este tipo de modalidad educativa.

Entre nosotros hay docentes que aunque llevan años impartiendo cátedras en las modalidades presenciales y tienen mucha experiencia, no son aptos para este tipo de modalidad, debido a que su papel deja de ser únicamente el de transmisor del conocimiento. Hoy debemos concebir y practicar la enseñanza participando como actores innovadores y facilitadores del aprendizaje. Y por otro lado, los docentes tienen que involucrarse también en la creación de materiales de aprendizaje, como queda evidenciado en el Cuadro incluido en el anexo 2, y que muestra cómo los 3 casos analizados de instituciones educativas que tienen modalidad a distancia cuentan con materiales que responden a los métodos pedagógicos para transmitir los conocimientos. Igualmente, estos docentes tendrán que involucrarse en la utilización de tecnologías de educación a distancia y en la creación de ambientes de comunicación que permitan la interacción entre la institución educativa, el tutor, el estudiante y los responsables de los materiales didácticos, dentro de un plan de estudio que cuente con una planeación previa en cuanto a sus contenidos.

El material didáctico y las guías de aprendizaje comparten elementos característicos, como es el hecho de contar con un equipo multidisciplinario que se encarga de planear con precisión los procedimientos y tareas que deben llevarse a cabo. Pero ambos deben partir de un objetivo, además de considerar las teorías del aprendizaje para planear las actividades de aprendizaje.

Tener claros los elementos que intervienen en una modalidad a distancia permite conformar la base sobre la cual poder diseñar un modelo de educación a distancia acorde y pertinente para formar los profesionales que la sociedad requiere. Además es conveniente primero buscar y seleccionar los conocimientos teóricos relativos al proceso mismo de enseñanza-aprendizaje, los métodos, las formas y los elementos que deben conformar el modelo de educación a distancia en bibliotecología, pero además sería bueno contar con las experiencias adquiridas por algunas de las escuelas que han implementado sus modalidades a distancia en el área. Por ello también se debe

[...] dejar madurar la aplicación de teorías y metodologías propias del modelo de educación a distancia [...] el cual es un elemento que puede coadyuvar a la construcción de un nuevo paradigma para la enseñanza de la Bibliotecología y los Estudios de información.²⁸

28 Noemí Conforti., "Universidad Nacional de Mar del Plata : la educación a distancia en la formación de los bibliotecarios." En: Reunión Nacional de bibliotecarios (35 : 2001 : Buenos Aires, Argentina), Las bibliotecas, el ciudadano y el derecho a la información. Buenos Aires, Asociación de Bibliotecarios Graduados de la República Argentina, 2001., p.155.

Es importante mantener la calidad como una prioridad durante las tres etapas, y el todo debe ser visto como un proceso continuo, sin olvidar que en la actualidad la mejora y el aseguramiento de la calidad de la educación es un aspecto que la gestión gubernamental está tomando muy en consideración; y que dependiendo de los resultados de ésta, se brinda financiamiento para mejorarla y asegurarla.

Promover e institucionalizar los procesos de acreditación y certificación de la calidad, impulsar la participación de sectores sociales que tradicionalmente han sido excluidos de la toma de decisiones públicas y darle nuevo énfasis a la evaluación como la plataforma que nos ayudará a elevar la calidad, son algunas de las aristas que se han introducido en el quehacer gubernamental e institucional de la educación en nuestro país; de manera especial y con énfasis acentuado en la educación superior. La calidad tiene que ser considerada ahora como un factor primordial, y debemos planear, desarrollar y consolidar la modalidad a distancia en bibliotecología considerando el modelo propuesto. Sin embargo, es necesario concientizar a las autoridades educativas de que la calidad no debe ser vista únicamente como un requisito para obtener la acreditación y la certificación, lo que hace falta es tener una visión más amplia encaminada hacia la pertinencia y excelencia en la formación de los futuros bibliotecólogos, con la finalidad de ir mejorando y fortaleciendo la disciplina para que ésta pueda satisfacer las expectativas que han sido puestas en ésta.

OBRAS CONSULTADAS

- Bustamantes Rojas, H.G. Propuesta de un modelo de orientación educativa a distancia. En: *Educación y formación a distancia. Práctica, propuestas y reflexiones*. México: Universidad de Guadalajara, 2001.
- Chacon, F. Un modelo de evaluación de los aprendizajes en educación a distancia. [En línea]. Conferencia Magistral de la Primera Reunión Latinoamericana de Educación a Distancia, 1994. Disponible en: www.anep.edu.uy/webct/oferta_edu/exp_contenidos/swf/pg/lect/14/Lectura5.doc (Consulta: el 24 de noviembre del 2006)
- Chan Núñez, María Elena, Los ambientes y materiales en el diseño de ambientes de aprendizaje en la educación a distancia. En: *El medio digital en el siglo XXI: retos y perspectivas para los bibliotecólogos, investigadores, educadores, y editores* [Disco Compacto] / Angélica Rosas Gutiérrez, comps. Georgina Araceli Torres Vargas. México: CUIB, 2001.

- Colom Canellas, A.J. Pedagogía tecnológica para la educación a distancia. En los nuevos escenarios y las transformaciones tecnológicas,
- Conforti, Noemí. "Universidad Nacional de Mar del Plata : la educación a distancia en la formación de los bibliotecarios." En: Reunión Nacional de bibliotecarios (35 : 2001 : Buenos Aires, Argentina). *Las bibliotecas, el ciudadano y el derecho a la información*. Buenos Aires: Asociación de Bibliotecarios Graduados de la República Argentina, 2001. [pág. varía].
- Cookson, P. S. Acceso y equidad en la educación a distancia: investigación, desarrollo y criterios de calidad [en línea]. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 2002. v. 4 no.2. (Consulta: 15 de febrero del 2006) Disponible en: <http://redie.uabc.mx/vol4no2/contenido-cookson.html>
- Encuentro de directores y encuentro de docentes de escuelas de bibliotecología y ciencias de la información (7° y 6° : 2004 : Mar de la Plata, Argentina.) Argentina : MERCOSUR, 2005 [En línea] Disponible en: <http://www.mdp.edu.ar/humanidades/extension/ebcim04/archivos/trabajos.htm> (consulta: 17 de mayo del 2006)
- Fresan Orozco, Magdalena. Los cuerpos académicos [diapositivas en línea] México : ANUIES, 2000?. (Consulta: 11 de mayo del 2006) Disponible en: <http://www.anfei.org.mx/merida1.pdf>
- Garduño Vera, Roberto. Modelo para la enseñanza vía internet de una especialización en organización de recursos informativos digitales. Madrid : el autor, 2002. 2 v. Tesis (Doctorado en ciencias de la información) – Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Ciencias de la Información, Departamento de Biblioteconomía y Documentación.
- Hernández R., Gerardo. "Proyecciones de aplicación del paradigma cognitivo al contexto educativo" En: *Paradigma en psicología para la educación*. Piados-educador, 1997.
- Intec. Programas Académicos [En línea]. Disponible en: <http://www.intec.edu.do/programas/hum/bci.html> (consulta: 12 de septiembre de 2007)
- Miller, Janice y Calire Bahamon. *A pocket glosary in three languages*. Massachusetts, Family Plannin Management Development – FPMD, 1995
- Moreno Castañeda, Manuel. *et.al.* Desarrollo de ambientes de aprendizaje en educación a distancia. Guadalajara : Coordinación de Educación Continua Abierta y a Distancia de la Universidad de Guadalajara, 1998.
- Neimeyer Greg, J. (Comp.). *Evaluación Constructivista*. [Tr: Angela Aparicio]. Buenos Aires, Argentina : Paidós, 1996. 224 p.
- Piaget, J. *Seis estudios de psicología*. México : Planete agustini, 1993. 225 p.

- Pinzás, Alicia. "Las mujeres, las palabras y el mundo global: Glosario". Lima, Centro de la Mujer Peruana Flora Tristán, 1995.
- Quesada Castillo, Rocío. Evaluación del aprendizaje en la educación a distancia [En línea], no.16 (30 sept. 2006) En: RED. *Revista de Educación a Distancia*. (Número especial dedicado a la evaluación en entornos virtuales de aprendizaje). Disponible en: <http://www.um.es/ead/red/M6> (Consulta: 22 de octubre del 2006).
- Ramírez, Marisol. *Acercamientos a los ambientes virtuales en México : Investigación sobre el uso de las tecnologías en la educación a distancia*. México : ITESM, 2002.
- Skinner, B. *Ciencia y conducta Humana*. España: Editorial Fontanela, 1974.
- Terrones Negrete, Eudoro. *Diccionario de investigación científica*. Lima, A.F.A. Editores Importadores, 1998.
- Trangay Vazquez, Greta. Instrumentación de la modalidad de educación a distancia en la Licenciatura en Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Michoacana de San Nicolás Hidalgo. Michoacán : La autora, 2002. – Tesis (Maestría en pedagogía) – Universidad Michoacana de San Nicolás Hidalgo.
- Universidad Virtual de Michigan. 2002. [en línea] Standards for quality online courses. [Consulta: 24 de octubre del 2006] Disponible en: <http://www.um.es/ead/red/M6/quesada.pdf>
- Vigotsky, L. S. *Obras escogidas tomo I*, Visor, Madrid, 1991.

ANEXO 1

El siguiente anexo permite conocer cual es el conjunto de problemas que afectan la trayectoria escolar de los estudiantes a distancia, tal conjunto puede agruparse y jerarquizarse en cuatro tipos, en los que se conjugan elementos relativos a los estudiantes, su ambiente socio cultural y familiar, los docentes, los programas y los servicios administrativos y de apoyo académico de la escuela:

Académicos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Antecedentes escolares, regularidad en la trayectoria escolar, rendimiento académico. 2. Conocimientos básicos: historia de las culturas, técnicas de investigación documental, método científico. 3. Competencias comunicativas, manejo del lenguaje, habilidades de lectoescritura, hábitos de lectura. 4. Competencias informativas: búsqueda, valoración, organización y aplicación de información 5. Espacios curriculares para el desarrollo de hábitos y habilidades adecuados para el desarrollo de trabajos de investigación. 6. Expectativas ante la formación profesional: conocimiento previo sobre los programas educativos y el campo profesional. 7. Perfil de los docentes que imparten los primeros cursos: ser motivadores, manejo del PE, ser flexibles y críticos. 8. Orientación escolar oportuna. 9. Servicios y apoyos académicos oportunos y eficientes: biblioteca, laboratorios, archivos
Afectivos	<ol style="list-style-type: none"> 10. Auto imagen, manera en el estudiante se percibe. 11. Autoestima, grado de satisfacción consigo mismo. 12. Ambiente familiar: estabilidad o desavenencias en el núcleo familia, apoyos y estímulos afectivos y materiales a las actividades de los estudios, etc.
Metodológicos ²⁹	<ol style="list-style-type: none"> 13. Hábitos de estudio. 14. Estrategias de aprendizaje. 15. Existencia de Lineas para la Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC). 16. Espacios curriculares para el desarrollo de trabajos de investigación. 17. Flexibilidad en el desarrollo de las LGAC. 18. Asesoría académica adecuada.
Socioculturales	<ol style="list-style-type: none"> 19. Acceso a bienes y servicios culturales, 20. Nivel de percepción y distribución de los ingresos familiares, 21. Nivel de responsabilidad en la contribución al ingreso familiar. 22. Compatibilidad entre horarios laboral y escolar 23. Tiempos de traslado de su domicilio a la escuela. 24. Acceso a becas, ayudas médicas, apoyos alimentarios. 25. Programas de atención integral: deportivos, artísticos, recreativos.
Administrativos	<ol style="list-style-type: none"> 26. Información confiable y oportuna sobre la trayectoria escolar 27. Duplicación, omisión u obsolescencias de procedimientos administrativos 28. Desinformación sobre procedimientos académico administrativos. 29. Subordinación de procesos académicos a los procesos administrativos 30. Inflexibilidad de los proceso de asignación de docentes, tutores y asesores.

29 Entiendo la metodología como un conjunto articulado de elementos que permiten percibir un problema, organizar actividades que puedan resolverlo, un bagaje de recursos técnicos e instrumentales aplicables de manera pertinente, criterios para evaluar la efectividad de las decisiones y ejecuciones efectuadas, flexibilidad para modificar los procedimientos adecuados a las circunstancias en que se desenvuelve el proceso

ANEXO 2

Los países elegidos a continuación se seleccionaron por contar con modelos diferentes, lo que nos permitirá conocer más de cerca las variedades y similitudes en programas enfocados a la formación del profesional de la información.

Rubro	Cuba ³⁰	Argentina ³¹	Puerto Rico
Carrera	Información científico-técnica y bibliotecológica	Bibliotecario escolar a distancia	Escuela Graduada de Bibliotecología y Ciencia de la Información
Nivel	Licenciatura	Licenciatura	Maestro bibliotecario
Modelo	Modelo de tipo mixto.	Modelo de comunicación multidireccional.	Está basado en un modelo constructivista de aprendizaje.
Estructura Orgánica	4 Centros de educación superior territoriales. 6 Centros de educación provinciales. 5 Instituciones de atención provincial o municipal.	16 Centros Regionales de educación abierta y una sede permanente Central.	Está integrado por 14 Universidades y colegios de E. U. y Puerto Rico.
Características del plan de estudios	Se estructura en 3 ciclos de disciplinas.	Se estructura en tres ejes temáticos: 1) Institución educativa 2) Formulación de proyectos en la biblioteca escolar. 3) La práctica profesional.	Los cursos se seleccionarán por parte de los estudiantes de acuerdo con sus capacidades.
Matrícula	5,000 estudiantes en todos los centros.	233 alumnos.	
Material educativo	Todas las asignaturas están respaldadas bibliográficamente por un programa analítico y su correspondiente literatura docente.	Materiales electrónicos e impresos, así como material complementario.	Se manejará mediante telecomunicación vía satélite; se darán clases; se transmitirán videos y slides; y mediante el document camera se ampliará parte de algunos documentos impresos.

30 Norma Barrios Fernández, "Los estudios a distancia de la carrera de información científico-técnica y bibliotecología en Cuba", en: Encuentro de Educadores e Investigadores de Bibliotecología, Archivología y Ciencia de la Información de Iberoamérica y el Caribe (3 : 1996 : Recinto de Río Piedras, Puerto Rico), Recinto de Río Piedras, UPR: Escuela Graduada de Bibliotecología y Ciencia de la Información, 1996. pp.1-12. Documento de trabajo I mesas redondas Comisión Educación a Distancia núm.2".

31 Noemí Conforti, "Universidad Nacional de Mar del Plata : la educación a distancia en la formación de los bibliotecarios", en: Reunión Nacional de bibliotecarios (35 : 2001: Buenos Aires, Argentina), Las bibliotecas, el ciudadano y el derecho a la información. Buenos Aires, Asociación de Bibliotecarios Graduados de la República Argentina, 2001, [pág. varía].

Evaluación del aprendizaje	Se realiza mediante examen final de cada asignatura.	Para tener derecho a examen final deben aprobar el 100% de los trabajos prácticos y actividades integradoras. Aprobar dos exámenes parciales.	Lo realiza personal diferente a los que impartieron la asignatura.
Requisitos para la titulación	Culminan con la realización de un examen estatal en el que se evalúa el contenido del programa del examen estatal.	Una práctica profesional y un examen de defensa de lo que realizaron en esa práctica.	No se especifica en la fuente.



La teoría epidémica en la literatura sobre la Ley de Lotka

Rubén Urbizagástegui Alvarado
Javier Suárez *

*Artículo recibido:
9 de enero de 2008.*

*Artículo aceptado:
29 de agosto de 2008.*

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es estudiar el modelo epidémico como un proceso determinístico representado por un sistema de ecuaciones diferenciales. Este modelo es después aplicado a los autores productores de literatura sobre la Ley de Lotka desde 1922 hasta 2005. Se observa que esta sub-área de la bibliometría entró en un proceso epidémico a partir de 1965, que éste tiene una alta tasa de autores transeúntes, y que los autores que publican en idiomas diferentes al inglés encontraron el área ya en un estado epidémico.

Palabras clave: Proceso epidémico; Ley de Goffman; Ley de Lotka; Productividad de autores; Cienciometría; Bibliometría; Informetría.

* Los dos autores pertenecen a la Universidad de California en Riverside, USA. (Rubén: ruben@ucr.edu); (Javier: jsuar002@ucr.edu).

ABSTRACT

Epidemic Theory in the literature on Lotka's law*Rubén Urbizagástegui Alvarado and Javier Suárez*

The objective of the present study is to analyse the epidemic model as a deterministic process represented by a system of differential equations and apply it to authors producing literature on Lotka's law from 1922 to 2005. An epidemic process starting in 1965 and showing a high rate of transient authors is observed. Those authors publishing in languages different from English found the area already infected.

Keywords: Epidemic process; Goffman's law; Lotka's law; Authors' productivity; Scientometrics; Bibliometrics; Informetrics.

I. INTRODUCCIÓN

Muchos académicos reconocen hoy que en los inicios de la Europa moderna, la emergencia de la imprenta representó una profunda revolución intelectual. Por ejemplo, Eisenstein (1979) y Fevre & Martin (1997) sustentan que el cambio de la cultura del manuscrito a la cultura del impreso fue una innovación significativa en dirección a la fijación, estandarización y el *intercambio de ideas* entre los lectores, de tal manera que la distribución y recepción de los libros jugaron un papel importante en la formación del conocimiento del lector a través del texto. También Darnton (1990) analiza la producción y distribución de los libros como *circuitos de comunicación* que van del autor al editor, al impresor, al librero y finalmente al lector.

Ese circuito de comunicación transmite *información, y transforma la información en conocimiento* conforme viaja del pensamiento al escrito, a los caracteres impresos, y vuelve nuevamente al pensamiento como conocimiento reformado; es decir, los textos se convierten en circuitos de *comunicación de ideas*. Esos académicos (Eisenstein, 1979; Fevre & Martin, 1997; Darnton, 1990) están interesados en la forma en que el lector recibe y se apropia de las ideas que después se transforman en conocimientos derivados de un texto; tanto es esto así que recientes investigaciones han comenzado a analizar las diferencias entre el libro como objeto y como *transmisor de ideas* (McClure, 2003). Esa postulación del libro como transmisor de ideas generó también la

desconfianza entre aquellos que monopolizaban el poder político, social e económico en una sociedad cualquiera, quienes, en el mecanismo de los circuitos de comunicación de los libros introdujeron la censura como una forma de controlar la circulación de las ideas a través de los impresos, y en especial a través de los llamados libros prohibidos y considerados heterodoxos (Guibovich Pérez, 2000).

La invención de la imprenta fue celebrada con entusiasmo por los intelectuales europeos. El nuevo invento permitía la reproducción de los libros y la difusión de las ideas, tanto que reformadores como Lutero y Calvino usaron la imprenta como su principal medio de difusión de ideas y debate. Con la expansión de la imprenta y la diversificación de las formas de comunicación escrita, también la ciencia hizo uso extensivo de la imprenta para la difusión, el intercambio de ideas y el debate, hasta el punto en que en el mundo contemporáneo la ciencia es reconocida como conocimiento organizado donde la información sobre los fenómenos de interés para la investigación, es adquirida a través de la literatura publicada. Por eso, la acumulación del conocimiento científico ha tenido un proceso histórico tan significativo, al grado que los descubrimientos científicos para ser reconocidos y homologados como ciencia tienen que hacer públicos sus resultados. Como afirma Ziman (1984:58)

[...]sea lo que sea lo que el científico piensa o diga individualmente, sus descubrimientos no pueden ser garantizados como pertenecientes al conocimiento científico hasta que no hayan sido informados al mundo entero y puestos en un registro permanente. La institución social básica de la ciencia es así su sistema de comunicación pública.

La ciencia se caracteriza entonces por ser del conocimiento público y la literatura producida sobre un asunto científico es tan importante cuanto la propia investigación que la incorpora porque para la investigación científica la comunicación es esencial, en tanto que el objetivo final de un científico es “[...]crear, criticar y contribuir para alcanzar un consenso racional de las ideas y de la información de esas ideas” (Ziman, 1969:318). Por lo tanto, en el quehacer científico la comunicación de las ideas se torna fundamental y envuelve la publicación de revistas académicas, libros, conferencias y seminarios, editores académicos y comerciales, bibliotecas, bases de datos electrónicos y otras similares. En la práctica científica esos elementos son llamados de archivo histórico de la ciencia y son esenciales para mantener un registro público permanente de los resultados, observaciones, cálculos, teorías, etcétera de la ciencia, y sirven como base para posteriores referencias de otros científicos. Ese archivo histórico de la ciencia es necesario también al

[...]proporcionar oportunidades para la crítica, la refutación y el refinamiento de los hechos supuestos y que por su propia naturaleza es un cuerpo de conocimiento público al cual cada investigador hace su contribución personal, es corregido y esclarecido por mutuo criticismo (Ziman, 1976:90).

En sus esfuerzos por establecer y mantener contactos con la investigación corriente en su campo de especialización, los científicos están en constante alerta o buscando activamente información científica y técnica relevante para la investigación que tienen en proceso o planean realizar en un futuro cercano. Como la comunicación científica es, en su mayor parte, de interacción entre científicos, la mayor actividad en ese sistema es social, y, debido a que los científicos normalmente diseminan el resultado de sus investigaciones, la mayor parte de esta actividad es pública y rápidamente analizada por los pares (Garvey & Griffith, 1979). Por lo tanto, el esfuerzo individual principal de los científicos es la producción de nueva información ya sea describiendo nuevos datos o formulando nuevos conceptos, o integrando los datos conceptualmente. Pero para que esas formulaciones sean exitosas contribuciones a la ciencia deben comunicarse de tal forma, que tengan que ser comprendidas y verificadas por otros científicos y después usadas para proporcionar nuevas bases para mayores exploraciones (Garvey, 1979). Como ya es sabido, para hacer nuevas investigaciones los científicos siempre se han basado en investigaciones y teorías realizadas por sus predecesores; por ejemplo, Lessin (2001) observa que “[...]lo nuevo es construido sobre lo viejo y, por lo tanto, depende en cierto grado del acceso a lo viejo”. Isaac Newton en una carta a Robert Hooke en 1676, resaltaba indirectamente la importancia del acceso a descubrimientos anteriores al afirmar que “[...]si vi un poquito más fue porque me apoyé en los hombros de gigantes”. Ése ver un poquito más apoyado sobre los hombros de gigantes significa el reconocimiento de la comunicación de ideas realizada a través de los impresos.

2. EL MODELO EPIDÉMICO

Siguiendo esas discusiones de los impresos como literatura publicada al servicio de la difusión de las ideas en la ciencia, Goffman & Newill (1964) propusieron que el proceso de comunicación de las ideas que circulan en una determinada comunidad científica sea examinado como si fuese la transmisión de una enfermedad infecciosa; es decir, en términos de un proceso epidémico de dos factores que describan el contacto individual o grupal sin tomar en consideración la complejidad que tiene una epidemia cuando aparece en una

situación concreta, ya que un modelo es apenas una idealización de la situación real en la que la complejidad de los procesos son reducidos a sus propiedades esenciales. En el modelo epidémico esas propiedades esenciales son:

- (1) una población específica y
- (2) la exposición al material infeccioso.

Para Goffman & Newill (1964) cuando aparece una epidemia durante un determinado periodo, los miembros de la población pertenecen a una de las tres clases básicas siguientes:

- (a) *infectados*, aquellos miembros que son hospederos del material infeccioso;
- (b) *susceptibles*, aquellos que pueden ser infectados debido al contacto con el material infeccioso;
- (c) *removidos*, aquellos que han sido removidos por una variedad de razones tales como muerte, inmunidad, hospitalización, etcétera. Al momento de su remoción, estos últimos miembros pueden haber sido *infectados* o *susceptibles*.

Todo el proceso es dependiente del tiempo; es decir, ocurre en una secuencia de eventos que describen el proceso de desarrollo y crecimiento de la enfermedad infecciosa. Un individuo es expuesto al material infeccioso por contacto directo con un infectado o a través de algún hospedero o vector intermediario. La persona expuesta puede ser resistente al virus infeccioso, en cuyo caso el virus es rechazado; o puede ser infectado por el virus, en cuyo caso el virus procede con su desarrollo normal. El intervalo de tiempo en el cual se realiza ese desarrollo es el “periodo de latencia” (o periodo de incubación); es decir, el intervalo de tiempo necesario para que un susceptible sea transformado en infectado. En otras palabras, el periodo de latencia es el tiempo que transcurre entre la recepción del material infeccioso por un susceptible, y el periodo en que está en posición de transmitir el material infeccioso a otro susceptible, repitiéndose así el proceso. Una epidemia ocurre cuando el proceso de susceptibles que han sido transformados en infectados sobrepasa un cierto nivel establecido. Cuando la enfermedad se dispersa rápidamente e infecta a muchos individuos se está frente a una epidemia.

Para Goffman & Newill (1964), también las ideas pueden difundirse rápidamente e “infectar” a muchas personas tanto que ellas mismas exploraron sus ideas en diversos artículos (Goffman, 1965; 1966a; 1966b; 1969; 1971; Goffman & Newill, 1967; Goffman & Warren, 1970; Goffman & Harmon,

1971; Warren & Goffman, 1972). Sin embargo, en la práctica bibliométrica pocos artículos han sido publicados siguiendo esta línea de investigación. Esos artículos se reducen a los trabajos de Worthen (1973) presentando la teoría de Goffman y comparándola con el modelo del contagio de Menzel & Katz (1955); Gilbert & Woolgar (1974) analizando los métodos cuantitativos que fueron usados para evaluar el crecimiento de la ciencia y su literatura; Bennion & Neuton (1976) estudiando la transmisión de ideas vía la literatura producida de 1962 a 1974 en el área de “agua anómala” o “polywater”; Hawkins (1978) analizando la literatura sobre compuestos de gases nobles, Garfield (1980) revisando y describiendo los trabajos de Goffman; Bujdosó; Lyon & Noszlopi (1982) examinando la literatura de amenaza nuclear; Braun & Lyon (1984) estudiando la dispersión de ideas en el campo de flujo de inyecciones de 1975 a 1982; Braun (1992) estudiando la literatura sobre investigación en Fullerene, Wagner-Döbler (1999) en lógica matemática y Bettencourt; Cintrón-Arias; Kaiser & Castillo-Chavez (2006) analizando la literatura sobre el diagrama de Feynman.

En general, en la ciencia, el proceso “epidémico” puede ser caracterizado como la transmisión de ideas de un estado susceptible a otro infectado donde la transmisión es causada por la exposición a algún material infeccioso, en este caso las ideas son transmitidas por comunicación personal o por la exposición a una publicación; es decir, la lectura específica de un libro, artículo, etcétera. Sin embargo, una epidemia no se puede desarrollar dentro de una determinada población a menos que haya un contacto efectivo entre los susceptibles y el material infeccioso. Eso sólo puede suceder cuando se toma en consideración que así como ciertas personas son susceptibles a ciertas ideas, también son resistentes a otras. Una vez que un individuo es infectado con una idea, ese individuo puede a su vez, después de algún periodo de latencia, transmitírsela a otros. Ese proceso puede resultar en una “epidemia” intelectual cuya analogía con las enfermedades infecciosas, según las propuestas de Goffman & Newill (1964), es mostrada en la Tabla 1.

Mas tarde Goffman (1972) propuso la formulación matemática del proceso epidémico con cuatro factores implicando la aplicación de la teoría de Kermack-McKendrick a la infección parasitaria del helminto, schistosomiasis. Este parásito usa al hombre como el hospedero definitivo. Sus excrementos contienen los huevos del parásito que se incuban en embriones ciliados que nadan libremente en busca de su hospedero intermediario (una especie particular de caracol).

Tabla 1: Analogía entre enfermedades infecciosas y una epidemia intelectual

Elementos del Proceso epidémico	Elementos interpretados en términos de	
	Enfermedad epidémica infecciosa	Epidemia intelectual
<i>Hospedero</i>		
Agente	Material infeccioso	Idea
Infectado	Tipo de enfermedad	Autor de un artículo
Susceptible	Persona que será infectada debido a un contacto efectivo	Lector del artículo que será infectado debido a un contacto efectivo
Removido	Muerte o inmunidad	Muerte o pérdida de interés
<i>Vector</i>		
Agente	Material infeccioso	Idea
Infectado	Vector hospedado en el agente	Artículo que contiene ideas útiles
Susceptible	Vector no hospedado en el agente	Todos los artículos que contienen ideas potencialmente útiles
Removido	Muerte	Eliminación o pérdida

Si el caracol es un hospedero apropiado se transforma en infectado, y después de un periodo produce un gran número de cercariae que son liberados en el agua. Cuando el hombre entra en el agua, los cercariae penetran directamente en su piel y después de un tiempo se transforman en gusanos adultos que a su vez producen huevos. Esa analogía con el proceso de consumo de la literatura por el hombre está mostrada en la *Figura 1*.

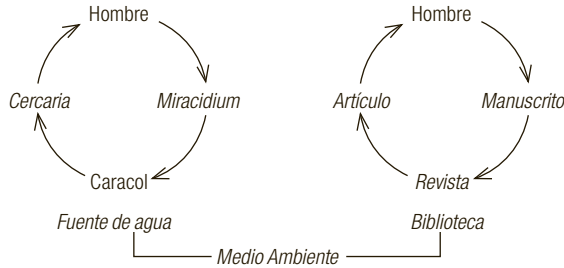


Fig. 1 Comparación entre los ciclos del schistosomiasis y la literatura

3. MATERIAL Y MÉTODO

Siguiendo esas propuestas en este trabajo se analiza el desarrollo de la literatura sobre la productividad de los autores conocida también como la Ley de Lotka. Como ya se sabe, el análisis de la productividad de los autores a través de la publicación de artículos y de otras formas de comunicación escrita comenzó con Dresden (1922), quien estudió la publicación de 278 autores, los cuales conjuntamente produjeron 1,102 artículos entre los años de 1879

a 1922, en la Sociedad Americana de Matemáticas, Sección de Chicago. Poco después Lotka (1926) estudió la productividad de autores en el área de la química y la física, y sentó las bases para el modelo estadístico del cuadrado inverso, modelo que más tarde llevaría su nombre y que hoy es conocido como la “Ley de Lotka”.

Como unidades de análisis se tomaron cada uno de los autores y de los artículos, capítulos de libros, y trabajos presentados en congresos, sobre la llamada “Ley de Lotka”, desde 1922 hasta 2005; es decir, un largo periodo de 83 años. Para identificar a los autores que contribuyeron con artículos en esta área, se hizo una búsqueda en todas las bases de datos de DIALOG, con los términos Lotka?(5n)Law? como estrategia de búsqueda, y se obtuvieron 50 bases de datos que por lo menos contenían un artículo sobre el asunto investigado. Esta estrategia de búsqueda produjo un total de 315 registros que, tras la depuración de los duplicados y falsas recuperaciones, fueron acumulados en un total de 275 referencias bibliográficas. Estas 275 referencias fueron después trasladadas a Pro-Cite 5.0 para elaborar una base de datos específica sobre el asunto. Posteriormente se realizó una minuciosa lectura de cada uno de los artículos identificados en la búsqueda, dedicándole especial atención a cada cita efectuada en el documento leído. Después cada cita referida a la Ley de Lotka fue confrontada con la base de datos específica en Pro-Cite 5.0 e incorporada a ella si no hubiera sido identificada anteriormente en DIALOG.

También se realizaron búsquedas en el *Information Science Abstract* (ISA), *Library Literature* (LL) y *Library and Information Science Abstract* (LISA). Con esta lectura minuciosa se produjo una bibliografía analítica sobre la Ley de Lotka que lista un total de 407 referencias bibliográficas que contienen artículos de periódicos, monografías, capítulos de libros, comunicaciones presentados en congresos, literatura gris, y cartas dirigidas a los editores de revistas especializadas en bibliotecología y ciencia de la información que fueron producidos por 413 autores diferentes (Urbizagástegui, 2005). Esta bibliografía analítica de 407 referencias producidas por 413 autores diferentes entre 1922 y 2005 constituye el universo de esta investigación. El periodo cubierto por la literatura recuperada es suficientemente largo como para asegurar la publicación de artículos sobre este asunto en las revistas del campo de la ciencia de la información y afines. Para el conteo de los autores productores de artículos se optó por el sistema de conteo completo. Esto significa que los múltiples autores de un único artículo fueron contados y atribuidos como autores contribuyentes en la producción de documentos identificados en el levantamiento bibliográfico. También se considera que un autor se convirtió en infectado el año de su primera publicación. La población total de contribuyentes representa la población infectada.

Para la medición y descripción de los datos se consideró el modelo epidémico propuesto por Goffman (1966a) y aplicado por él a la transmisión de las ideas científicas en las investigaciones sobre mastocitos. Las propiedades y la formulación matemática del modelo se describen en el Anexo 1 como una traducción del artículo publicado por su autor. Sin embargo la ecuación recursiva (2) a la que Goffman (1966a) hace referencia muestra un error y la solución aproximada correcta de esa ecuación (2) fue tomada de Hurewicz (1958:25) y es la siguiente:

$$X(t) = X_{i-1} + \left[t - t_{i-1} \right] F \left(X_{i-1}, t_{i-1} \right) \quad (2)$$

donde

$$F(X, t) = \frac{dX(t)}{dt} = \left\{ \frac{dx_1(t)}{dt}, \frac{dx_2(t)}{dt}, \dots, \frac{dx_n(t)}{dt} \right\}$$

4. RESULTADOS

La Tabla 1 muestra el número de autores diferentes que produjeron documentos sobre la Ley de Lotka desde 1922 hasta el año 2005, agrupados en intervalos de cinco años, así como su tasa de cambio correspondiente.

Tabla 1: Número de autores diferentes observados según los años y tasa de cambio correspondiente

Años	No. de autores	Tasa de cambio
1925	1	0.2
1930	1	0.2
1935	1	0.2
1940	1	0.2
1945	2	0.4
1950	0	0.0
1955	3	0.6
1960	3	0.6
1965	2	0.4
1970	9	1.8
1975	17	3.4
1980	37	7.4
1985	49	9.8
1990	41	8.2

1995	69	13.8
2000	80	16.0
2005	97	19.4

La distribución de la tasa de cambio en el número de contribuyentes (infectados) con relación al tiempo, $\frac{\Delta I}{\Delta t}$ se muestra en la Figura 2. Se seleccionaron intervalos de 5 años debido a fluctuaciones de la distribución en intervalos menores; por lo tanto, la Figura 2 representa la curva epidémica para el total de 413 autores diferentes que han investigado sobre la Ley de Lotka y han publicado sus resultados en diferentes tipos de documentos de 1922 a 2005.

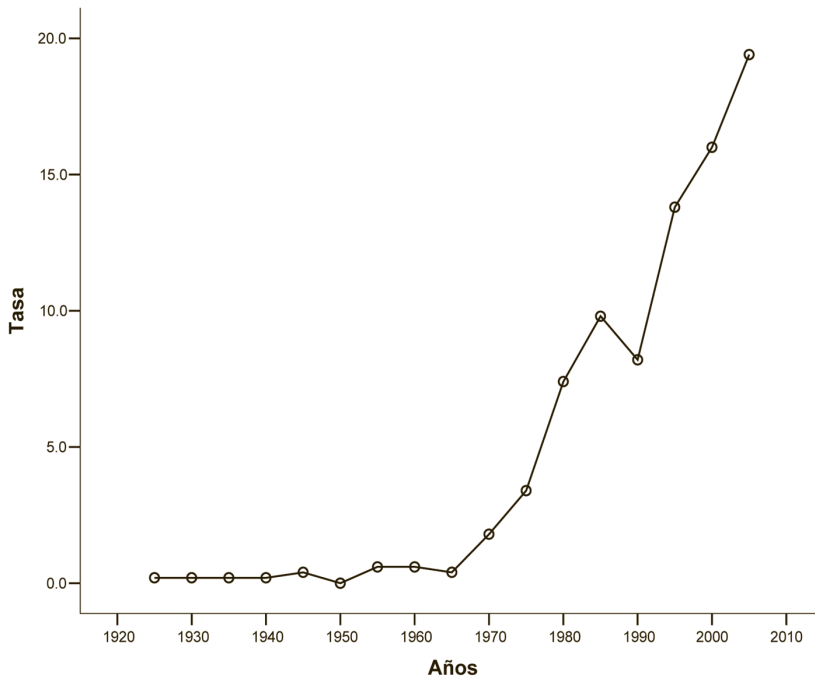


Fig. 2: Curva epidémica de la población de autores sobre la ley de Lotka

Puede observarse claramente que las investigaciones sobre la productividad de los autores, o ley de Lotka, muestran hasta 1965 una condición estable para a partir de esa fecha entrar en un estado epidémico. Esa entrada en el estado epidémico puede haber sido detonado por los trabajos de Price (1963) quien en su libro *Big science, Little Science* incluye un capítulo especial con el título de “Galton Revisted”, donde analiza extensivamente la ley

de Lotka. Ese libro tuvo gran impacto entre los estudiosos de este asunto. Igualmente alrededor de esa fecha aparecieron los trabajos de Platz (1965) y Mantell (1966), que posiblemente fueron también los impulsores de la revisión y reactivación del trabajo inicialmente desarrollado por Dresden (1922) y por Lotka (1926).

Ese estado epidémico significa también que a partir de 1965, la tasa de los autores “infectados” por el modelo del poder inverso y sus modificaciones es mayor a cero. Goffman (1966a) encontró que este modelo es adecuado para predecir situaciones en las que los autores infectados por una idea científica entran en un estado epidémico, ese mismo resultado se está observando en los autores productores de literatura sobre la ley de Lotka, una rama de la bibliometría.

La importancia de este modelo radica en que es útil para la predicción del proceso epidémico según el tiempo. Por ejemplo, se estima que para 2010 se tendrá un total de

$$I_{2010} = 97 + (1) (19.4) = 116.4 \text{ nuevos autores investigando en esta área}$$

Es decir, la tasa de cambio de los autores infectados en el 2010 habrá llegado a 23.3, y entre 2006 y 2010 se habrán incorporado aproximadamente 116.4 nuevos autores para investigar y publicar artículos sobre la Ley de Lotka. Se estima que para 2015 se tendrá un total de

$$I_{2015} = 116.4 + (1) (23.3) = 139.7 \text{ nuevos autores investigando en esta área}$$

Es decir, la tasa de cambio de los autores infectados en el 2015 habrá llegado a 27.94, y entre 2016 y 2020 se habrán incorporado aproximadamente 140 nuevos autores para investigar y publicar artículos sobre la Ley de Lotka. Y así sucesivamente.

Otra observación que nos permite hacer este modelo se relaciona con la tasa de artículos publicados por los autores. La *Figura 3* muestra el promedio de publicaciones por autor a través del tiempo. Se puede apreciar que a pesar de que entre los años 1950 a 1970 hay una variación significativa, ésta tiende a estabilizarse en apenas una única publicación por autor. Eso significa que el crecimiento de la literatura producida sobre esta área de la bibliometría está determinada por el crecimiento del número de autores que actúan en el campo y no por el aumento de la productividad de esos mismos autores. En otras palabras, esta área crece no porque los autores produzcan más documentos sino porque más autores entran al campo y tienden a producir apenas un artículo para luego

abandonar el campo. Es decir, en esta rama de la bibliometría existe una alta tasa de transeúntes.

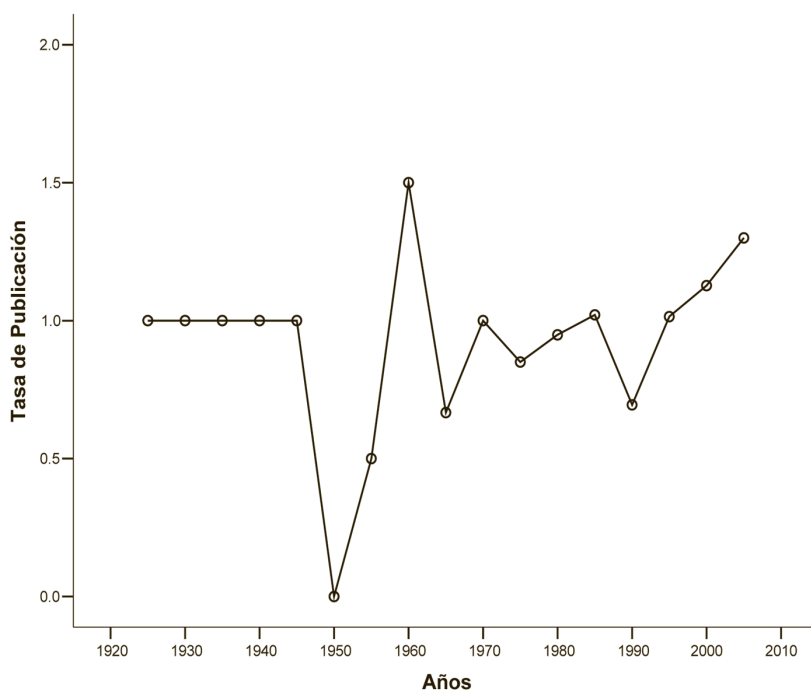


Fig. 3: Promedio de publicaciones por autor

Por otro lado, en cualquier periodo, los individuos están siempre entrando en un campo, permanecen activos por un determinado tiempo y después dejan el campo o cambian de actividad. Algunas personas entran al campo a una edad temprana y permanecen activas durante toda su carrera. Otras contribuyen al campo solamente por un corto periodo. Para estimar el número de años que los autores de la literatura sobre la ley de Lotka permanecieron activos en el campo se consideró que un autor permaneció activo durante los años transcurridos entre su primera publicación y el año posterior a su última publicación. Los estimados están mostrados en la *Figura 4*. Puede observarse que 78% de los autores fueron activos solamente durante un año y un porcentaje relativamente pequeño (7.3 %) permanecieron activos por 10 o más años. El alto porcentaje de autores que permanecieron activos solamente por un año indica que esos autores se sintieron intrigados por las técnicas bibliométricas relacionadas con la ley de Lotka, sobre lo cual hicieron alguna investigación, publicaron un único artículo y luego abandonaron el área. Sin

embargo, un porcentaje relativamente pequeño de esos investigadores permanecieron activos en ese campo. Ése es el grupo de autores que hicieron contribuciones significativas para el avance científico de esta sub-área de la bibliometría.

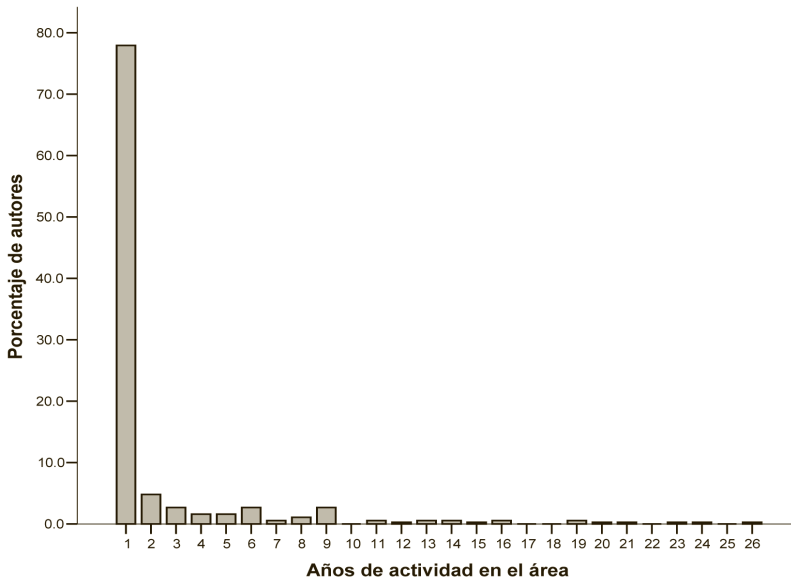


Fig. 4: Porcentaje de autores según los años de actividad en el área

En el periodo investigado, las publicaciones en inglés alcanzaron un 79.5% de las contribuciones y dejaron apenas un espacio de 20.5% para ser compartidos por los otros idiomas. En ese aspecto, las publicaciones en español ocupan el segundo estrato, con 13.1% de las contribuciones, seguido del portugués, con 4.1%, y así sucesivamente, el alemán 1%, chino 1%, turco, servo-croata y ruso, con apenas 0.3% de los trabajos producidos. Esto no es nada sorprendente. Y es conocida la hegemonía del idioma inglés en la comunicación científica, tanto así que Solla Price (1971: 257) afirmaba que en este idioma se publica poco más de la mitad de la producción filosófica y científica del mundo, a pesar de que los científicos no leen mucho en idiomas extranjeros. Para ser más precisos, “[...] miran la literatura extranjera a través de [sus] lentes oscuros que los dejan ver solamente una décima parte de lo que realmente existe” (Price, 1971:258).

Para examinar la posibilidad de que existan diferencias de entrada en el proceso epidémico entre los autores que publican en inglés y aquellos que lo hacen en otros idiomas, se realizó la separación de los datos en dos grupos:

aquellos autores que sólo publican en inglés y quienes publican sus investigaciones en idiomas diferentes del inglés. La *Figura 5* muestra claramente que las investigaciones sobre este asunto publicados en inglés muestran una condición estable hasta 1965, para a partir de esa fecha entrar a un estado epidémico. Ese estado epidémico significa que a partir de 1965 la tasa de los autores “infectados” por el modelo del poder inverso y sus modificaciones es mayor a cero, lo que confirma el desarrollo del proceso epidémico. Este comportamiento es muy similar a la distribución del proceso epidémico para todos los autores en conjunto y que se muestran en la *Figura 2*.



Fig. 5: Curva epidémica de los autores que publican en inglés

Ése no es el caso de los autores que publican en idiomas diferentes al inglés. Como se puede observar claramente en la *Figura 6*, las investigaciones sobre la productividad de los autores o ley de Lotka comenzaron en 1971 con el trabajo pionero de Inönü (1971) publicado en turco y seguido después por los trabajos de Terrada (1973) en español y Braga; Figueiredo & Braga, (1975) en portugués. La distribución de las tasas muestra una condición inestable aunque siempre con una tasa mayor a cero. En otras palabras, los autores que publicaron sus trabajos en idiomas diferentes al inglés entraron al campo cuando el área ya estaba prácticamente en pleno estado “epidémico” y completamente infectado.

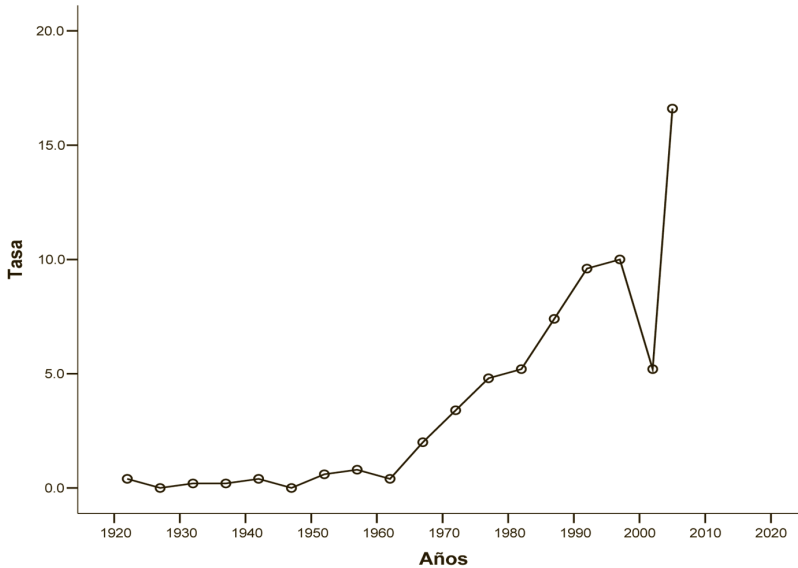


Fig. 6: Curva epidémica de los autores que publican en idiomas diferentes al inglés

5. CONCLUSIONES

Siguiendo los postulados y modelos especificados por Goffman y sus asociados, en esta investigación se analizó el proceso epidémico de los autores productores de literatura especializada sobre la productividad de los autores o ley de Lotka. Se encontró que hasta 1965 los autores muestran un estado estable para, a partir de esa fecha, entrar a un estado epidémico donde la tasa de los autores “infectados” por el modelo del poder inverso y sus modificaciones es mayor a cero. Sin embargo, a pesar de que en la productividad de los autores existe una variación significativa, ésta tiende a estabilizarse en apenas una única publicación por autor. Eso significa que el crecimiento de la literatura producida es consecuencia de la entrada en el campo de mayor número de autores y no del aumento en la productividad de los autores. La tasa de transeúntes alcanza un 78% de los autores y la tasa de permanentes observada fue de apenas 7.3% de ellos.

Se observó también que no hay diferencia significativa entre la entrada a un estado epidémico de los autores que publican sus trabajos en inglés, pero que los autores que publicaron sus trabajos en idiomas diferentes al inglés entraron al campo cuando el área ya estaba prácticamente en pleno estado “epidémico”.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Bennion, Bruce C. & Neuton, Laurence A., "The epidemiology of research on 'Anomalous water'", en *Journal of the American Society for Information Science*, 27(1), 53-56, Jan.-Feb. 1976.
- Bettencourt, Luís M. A.; Cintrón-Arias, Ariel; Kaiser, David I. & Castillo-Chávez, Carlos, *The power of a good idea: quantitative modeling of the spread of ideas from epidemiological models*, Physica A, 364:513-536, 2006.
- Braga, Gilda María; Figueiredo, Laura Maia de & Braga, Helena Medeiros Pereira, "Produtividade de autores, periódicos e termos da Bibliografia Brasileira de Direito", en *Reunião Brasileira de Ciência da Informação (1st : 1975 : Rio de Janeiro, Brazil). Anais da 1a. Reunião Brasileira de Ciência da Informação, Rio de Janeiro, 15 a 20 de Junho de 1975*, Rio de Janeiro, Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), Conselho Nacional de Pesquisa e Desenvolvimento, 1975, pp. 247-258.
- Braun, Tibor, "The epidemic spread of fullerene research", en *Angewandte Chemie*, International Edition in English, 31(5):588-589, 1992.
- Braun, Tibor & Lyon, W. S., "The epidemiology of research on florinjection analysis: an unconventional approach", *Fresenius Z.*, en *Anal Chem*, 319:74-77, 1984.
- Bujdosó, E.; Lyon, W. S. & Noszlopi, I., "Prompt nuclear analysis: growth and trends: a scientometric study", en *Journal of Radioanalytical Chemistry*, 74(1):197-238, 1982.
- Darnton, Robert, "What is the history of books?", en su *The kiss of Lamourette: reflections in cultural history*, London, Faber, 1990.
- Dresden, A., "A report on the scientific work of the Chicago section", 1897-1922, *Bulletin of the American Mathematical Society*, núm. 28, pp. 303-307, July. 1922.
- Eisenstein, Elizabeth L., *The printing press as an agent of change: communications and cultural transformations in early-modern Europe*, New York, Cambridge University Press, 1979.
- Fevre, Lucien & Martin, Henri-Jea, *The coming of the book: the impact of printing, 1450-1800*, New York, Verso, 1997.
- Garfield, Eugene, "The epidemiology of knowledge and the spread of scientific information", en *Current Contents*, 35:5-10, September 1, 1980.
- Garvey, William D., *Communication: the essence of science: facilitating information Exchange among librarians, scientists, engineers and students*, Oxford, Pergamon Press, 1979.
- Garvey, William D. & Griffith, Belver C., "Scientific communication as a social system", en Garvey, William D., *Communication: the essence of science: facilitating information Exchange among librarians, scientists, engineers and students*, Oxford, Pergamon Press, 1979, pp. 148-164.

- Gilbert, G. Nigel & Woolgar, Steve, “The quantitative study of science: an examination of the literature”, en *Science Studies*, 4(3), 279-294, July 1974.
- Goffman, William, “An epidemic process in an open population”, en *Nature*, 205(4973), 831-832, Feb. 20, 1965.
- _____, “Mathematical approach to the spread of scientific ideas: the history of Mast cell research”, en *Nature*, 212(5061), 449-452, October 19, 1966a.
- _____, “Stability of epidemic processes”, en *Nature*, 210(5038), 786-787, May 21, 1966b.
- _____, “An application of epidemic theory to the growth of science (symbolic logic from Boole to Gödel)”, en *International Congress of Cybernetics (1st : 1969 : London). Progress of cybernetics: proceedings of the first international congress of cybernetics*, London 1969, London, New York, Gordon and Breach Science Publ., 1970, pp. 971-984.
- _____, “Mathematical method for analyzing the growth of a scientific discipline”, en *Journal of the Association for Computing Machinery*, 18(2), 173-185, April, 1971.
- Goffman, William & Newill, Vaun A., “Generalization of epidemic theory: an application to the transmission of ideas”, en *Nature*, 204(4955), 225-228, October 17, 1964.
- _____, “Communication and epidemic processes”, en *Proceedings of the Royal Society A*, 298, 316-334, May, 1967.
- Goffman, William & Warren, Kenneth S., “Application of the Kermack-McKendrick theory to the epidemiology of Schistosomiasis”, en *The American Journal of Tropical Medicine and Hygiene*, 19(2), 278-283, March, 1970.
- Goffman, William & Harmon, Glynn, “Mathematical approach to the prediction of scientific discovery”. *Nature*, 229(5980), 103-104, January 8, 1971.
- Guibovich Pérez, Pedro, *La Inquisición y la censura de libros en el Perú Virreynal (1570-1813)*, Lima, Fondo Editorial del Congreso del Perú, 2000.
- Hawkins, Donald T., “The Literature of noble gas compounds”, en *Journal of Chemical Information and Computer Sciences*, 18 (4), 190-199, 1978.
- Hurewicz, Witold, *Lectures on ordinary differential equations*, Cambridge, Technology Press of the Massachusetts Institute of Technology, 1958.
- Inönü, Erdal, 1923-1966 döneminde Fizik Dalındaki Arastirmalara Türkiyenin Katkisini Gösteren Bir Bibliyografya ve Basi Gözlemler (A Bibliography of research papers in physics published in the period 1923-1966 by Turkish or Foreign scientists working in Turkey and by scientists of Turkish origin working in foreign countries, accompanied by some observations on the research output of Turkey in physics), Ankara, Orta Dogu Teknik Universitesi, 1971.

- Lessin, Lawrence, *The future of ideas: the fate of the commons in a connected world*, New York, Random House, 2001.
- Lotka, Alfred. "The frequency distribution of scientific productivity", *Journal of the Washington Academy of Sciences*, v. 16(12), 317-323, June, 1926.
- Mantell, Leroy H. "On laws of special abilities and the production of scientific literature", en *American Documentation*, 17(1), 8-16, Jan. 1966.
- McClure, Kristie M., "Cato's retreat: *fabula, historia* and the question of constitutionalism in Mr. Locke's anonymous *Essay on Government*", en: *Reading, society, and politics in early modern England*, edited by Kevin Sharpe and Steven N. Zwicker. Cambridge, U.K. ; New York, Cambridge University Press, 2003.
- Menzel, H. & Katz, E., "Social relations and innovation in the medical profession: the epidemiology of a new drug", en *Public Opinion Quarterly*, 29, 337-352, 1955.
- Platz, Arthur, "Psychology of the scientist: XI: Lotka's law and research visibility", *Psychological reports*, 16(2), 566-568, Apr., 1965.
- Price, John Derek de Solla, *Little science, big science*, New York, N. Y., Columbia University Press, 1963.
- _____, "The expansion of scientific knowledge", en *Annals of the New York Academy of Sciences*, v. 184, pp. 257-259, June 7, 1971.
- Terrada, Maria-Luz, "La productividad de los autores médicos españoles (Ley de Lotka)", en *La literatura médica española contemporánea: estudio estadístico y sociométrico*, Valencia, España, Centro de Documentación e Informática Médica, 1973, pp. 85-92.
- Urbizagástegui Alvarado, Rubén, Lotka's law: an annotated bibliography, Riverside, Calif., 2005, a ser publicado.
- Wagner-Döbler, Roland, "William Goffman's mathematical approach to the prediction of scientific discoveries, revised", en *Proceedings of the 7th Conference of the International Society for Scientometrics and Informetrics*, July 5-8, 1999, Colima, México, pp. 522-531.
- Warren, Kenneth S. & Goffman, William, "The ecology of the medical literatures", en *The American Journal of the Medical Sciences*, 263(4), 267-273, April, 1972.
- Worthen, Dennis B., "The epidemic process and the contagion model", en *Journal of the American Society for Information Science*, 24(5), 343-346, Oct., 1973.
- Ziman, John M., *An introduction to science studies: the philosophical and social aspects of science and technology*, Cambridge, Cambridge University Press, 1984.
- _____, "Information, communication, knowledge", en *Nature*, 224(5217), 318-324, Oct. 25, 1969.
- _____, *The force of knowledge: the scientific dimensions of society*, Cambridge, Cambridge University Press, 1976.

ANEXO 1

Modelo Matemático

Vamos a tratar la comunicación del conocimiento sobre mastocitos como un proceso epidémico. Un proceso epidémico es un fenómeno dependiente del tiempo. En general, puede ser caracterizado en términos de un grupo N (una población) y un grupo de estados E (Susceptibles, infectados, y removidos) entre los cuales esta distribuida la población N en cualquier periodo de tiempo. La transición del estado susceptible al estado infectado es causada por la exposición a un fenómeno (material infeccioso) que es transmitido por un infectado a un susceptible. La transición al estado de removidos resulta de la remoción de un individuo de la circulación por innúmeras razones, por ejemplo, la muerte.

El proceso en sí mismo puede estar en uno de los dos estados siguientes en un determinado periodo del tiempo:

- (1) Estable: la tasa de cambio a la cual crece el número de infectados con respecto al tiempo es igual a cero;
- (2) Inestable: la tasa de cambio a la cual crece el número de infectados con respecto al tiempo no es igual a cero;

Si la tasa de cambio es positiva, se dice que el proceso está en un estado epidémico; si la tasa de cambio es negativa, entonces la enfermedad está en un estado declinante.

Para una población N que consiste de S susceptibles, I infectados y R removidos, el proceso epidémico general puede ser matemáticamente representado por el siguiente sistema de ecuaciones diferenciales:

$$\begin{aligned}\frac{dS}{dt} &= -\beta SI - \delta S + \mu \\ \frac{dI}{dt} &= \beta SI - \gamma I + \nu \\ \frac{dR}{dt} &= \delta S + \gamma I\end{aligned}\tag{1}$$

donde,

S, I y R son funciones continuas de la variable real t,
 β es la tasa de infección,

$\delta(\gamma)$ es la tasa a la cual los susceptibles (infectados) son removidos, y $\mu(\nu)$ es la tasa en la cual un nuevo suplemento de susceptibles (infectados) entra a la población.

La población N , entonces, está creciendo con el tiempo y el número de nuevos infectados que ocurren en un determinado intervalo de tiempo es proporcional al número de susceptibles e infectados en la población.

Una condición necesaria para que el proceso entre a un estado epidémico es que

$$\frac{dI}{dt} > 0$$

Por lo tanto,

$$S > \frac{\gamma - \frac{\nu}{I}}{\beta} = \rho$$

representa el umbral de la densidad de susceptibles, es decir, ninguna epidemia puede desarrollarse a partir del tiempo t_0 a menos que S_0 , el número de susceptibles en ese tiempo, exceda el límite de

$$\rho = \frac{\gamma - \frac{\nu}{\alpha}}{\beta}$$

donde α es el número de infectados en t_0 .

Mas aún, el estado epidémico no puede mantenerse sobre un intervalo de tiempo $(t - t_0)$ a menos que el número de susceptibles sea mayor que ρ durante todo ese periodo de tiempo. Claramente conforme I aumenta, $\frac{\nu}{I}$ converge rápidamente a cero, y por eso ρ converge rápidamente a $\frac{\gamma}{\beta}$. El tamaño de la epidemia es el número total de infecciones que ocurren en el curso de su desarrollo, y su intensidad es la tasa de su tamaño en relación a la población en la cual se ha desarrollado.

La curva epidémica que traza el desarrollo del proceso en el tiempo es determinado por la ecuación diferencial,

$$\frac{dI}{dt} = f(t)$$

El proceso alcanza su pico y así se estabiliza por sí mismo cuando

$$\frac{d^2I}{dt^2} = 0$$

Si este es el caso, entonces,

$$\frac{dR}{dt} = x$$

es decir, la tasa de cambio de los removidos es constante en una región de estabilidad (Goffman, 1966a).

La solución al sistema de ecuaciones diferenciales (1) que caracteriza el proceso epidémico es necesaria para analizar y predecir su curso. Desafortunadamente, la solución exacta de ese sistema de ecuaciones no siempre es posible. Sin embargo, se obtiene una aproximación adecuada usando la siguiente expresión recursiva que está establecida en la forma de vector (Hurwicz, 1958)

$$\bar{x}_i = \bar{x}_{i-1} + [t - t_{i-1}] \bar{x}_{i-1} \quad (2)$$



Metodología para la elaboración de guías de fuentes de información

Isabel Villaseñor Rodríguez *

*Artículo recibido:
30 de noviembre de 2007.*

*Artículo aceptado:
29 de agosto de 2008.*

RESUMEN

Una aproximación a la metodología para elaborar un repertorio o guía de fuentes de información. Tras el estudio de algunas guías publicadas en español y del análisis de distintos métodos aplicados a la creación de bibliografías, se ofrecen algunas recomendaciones que la autora considera apropiadas para construir este tipo de fuentes, teniendo en cuenta que la experiencia que se tiene sobre el asunto es fundamentalmente práctica y no teórica. La proliferación de todo tipo de recursos de información hace imprescindible hoy en cualquier disciplina, la existencia de guías o repertorios que den cuenta de los existentes y que estén dirigidos a todo tipo de usuarios, especialistas o no, que deseen iniciarse en un asunto determinado.

* Universidad Complutense de Madrid, España. isabel-v@ccdoc.ucm.es

Palabras clave: Fuentes de información; Guías de fuentes; Metodología para la compilación de fuentes de información.

ABSTRACT

A Methodology for the Elaboration of Information Guides to Sources

Isabel Villaseñor Rodríguez

A methodological approach for the elaboration of a guide to information sources is presented. After studying several of these guides in Spanish, and analysing different methods applied to the creation of bibliographies, recommendations are made by the author for building this type of resource, bearing in mind that the experience gathered on the subject is essentially practical and not theoretical.

Keywords: Information sources; Guide to information sources; Methodology for compiling information resources.

I. INTRODUCCIÓN

Ante la ingente cantidad de información producida y, lo que es más alarmante, la creciente dificultad para poder acceder a la que realmente nos interesa, la existencia de recursos que den cuenta de todas aquellas fuentes de interés para poder encontrarla es cada día más necesaria. Toda la información disponible no sirve si no se utiliza, y si no todos los implicados en una determinada disciplina conocen todas las fuentes de información posibles; e incluso, si conociéndolas no siempre las manejaran adecuadamente por falta de adiestramiento en las técnicas documentales de recuperación de la información. De ahí que empiecen a proliferar publicaciones que pretendan dar cuenta de cuáles son los recursos de interés para los distintos sectores de la actividad humana. Cada uno de estos recursos presenta su visión personal del asunto pero ofrece criterios particulares para seleccionar, organizar e incluso describir, quizá porque no exista un referente adecuado que permita desarrollar una metodología más o menos uniforme. De la bibliografía teórica existente, sólo podemos tomar en cuenta aquella que se limita a indicar algunas recomendaciones sobre el método más adecuado para elaborar un

repertorio bibliográfico o bibliografía, pero no una guía de fuentes. Pero no existe un manual que nos diga cómo debemos actuar en el momento de elaborarla. Los pasos a seguir en uno y otro caso son muy similares, pero mientras que en las bibliografías sólo se recogen las descripciones de monografías, publicaciones periódicas o artículos en cualquier soporte, las guías o repertorios de fuentes abarcan mucho más; es decir, no sólo documentos sino también cualquier otro recurso que pueda utilizarse para encontrar la información deseada. Lo que se conoce al respecto son repertorios ya hechos, y es en ellos, en sus introducciones o en su organización, donde podemos encontrar algunas pistas para abordar la tarea de elaborar uno propio. Por lo tanto en el presente trabajo partimos del convencimiento personal de que, entre los teóricos debe plantearse la necesidad de crear manuales que, al igual que los que ya existen respecto a los repertorios bibliográficos o bibliografías, marquen las pautas esenciales respecto a lo que podemos llamar metodología de las guías de fuentes, porque aunque tales repertorios puedan servirnos de referencia, lo que se necesita es considerar la elaboración de un recurso que no tiene (ni debe) considerarse como un simple repertorio bibliográfico por ser éste de carácter más restrictivo que una guía de fuentes de información.

Lo que se presenta a continuación no deja de ser más que un acercamiento al tema, ya que éste ofrece la posibilidad de profundizar más en él. Por eso creemos que existe aquí un gran campo de investigación que aparece lleno de lagunas, a veces cubiertas por algunos manuales pero también otras muchas facetas, y no exclusivamente la que nos ocupa.

Krummel, en su interesante publicación, aunque refiriéndose a la metodología del repertorio bibliográfico, nos aporta una visión que podemos aplicar a la metodología del repertorio de fuentes de información. Él se pregunta si realmente se necesita un manual para los que elaboran bibliografías, y aduce que los existentes, aun siendo pocos, no sirven de modelo por una buena razón: “[...]el método es de sentido común y salta a la vista”.¹ A pesar de ello, y de advertir que el campo de las bibliografías es demasiado extenso para justificar cualquier generalización útil, ofrece dos razones por las que este tipo de trabajos, como el suyo, deben llevarse a cabo:

[...]la primera, [porque] cualquier compilador se beneficiará viendo en perspectiva el proceso completo. Describiendo los pasos a dar y sugiriendo posibles opciones, este libro puede ayudar a evitar comienzos equivocados. La segunda, el ver el cuadro completo del trabajo que se va hacer, anima y compromete más que intimida. Dado

1 Donald W. Krummel, *Bibliografías: sus objetivos y métodos*, trad. del inglés de Isabel Fonseca Ruiz, Madrid (etc), Fundación Germán Sánchez Ruipérez; Madrid, Pirámide, 1993, p.14.

que el trabajo bibliográfico es a la vez fascinante, tremendamente absorbente y abierto, es muy necesaria alguna directriz para aquellos que se embarcan en proyectos amplios con el propósito de publicarlos o tienen en el pensamiento otro producto final.²

Este mismo autor nos advierte sobre la tan extendida idea de que a la compilación de bibliografías le falta dignidad intelectual, pero también nos expone las ventajas de este trabajo, y hace una interesante y convincente defensa de la labor del compilador. Se trata de dignificar una tarea que, hasta hace muy poco tiempo, no tenía valor intelectual. Quizá por ello exista tan escasa literatura sobre el tema.

2. LAS FUENTES DE INFORMACIÓN

Aunque la bibliografía sobre el tema cada vez es más abundante, también es cierto que aún no existe una teoría consensuada sobre qué es lo que debe entenderse por fuentes de información. En el presente trabajo no vamos a profundizar en el asunto,³ aunque sí daremos a conocer nuestra opinión sobre él, con el fin de poder delimitar y aclarar lo que entendemos por *guía o repertorio de fuentes de información*. Existen dos campos de la actividad humana donde las fuentes de información han sido objeto de estudio: el de la teoría y metodología de la investigación, y el de la biblioteconomía y la documentación; en uno y otro se han estudiado como instrumentos de trabajo de uso indispensable para poder alcanzar la información que necesitan investigadores y usuarios de centros de información como recursos necesarios para poder acceder a la información y al conocimiento en general. Y en el campo de la biblioteconomía tales fuentes se aplican englobando a todos aquellos instrumentos que maneja o crea el profesional de la información para satisfacer las demandas y necesidades informativas de los usuarios de cualquier unidad informativa, ya sea un archivo, una biblioteca o un centro de documentación.⁴ Por consiguiente, y aunque el término se refiera a todo principio,

2 *Ibidem*, p.15.

3 Para un estudio más profundo, véase, de Isabel Villaseñor Rodríguez, “Fuentes de Información I y II” (*Manual de Información y Documentación*, bajo la dirección de José López Yepes, Madrid, Pirámide, 1996, pp. 200-228), y “Los instrumentos para la recuperación de la información: las fuentes” (en *Las Fuentes de Información. Estudios Teórico-prácticos*, bajo la dirección de Isabel de Torres Ramírez. Madrid, Síntesis, 1998, pp.29-42).

4 Susana Romanos de Tiratel, (*Guía de fuentes de información especializadas. Humanidades y Ciencias Sociales*, Buenos Aires: EB, 1996) las define “[...]desde el punto de vista de la bibliotecología” [como] “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 una necesidad de información del usuario de la biblioteca”, (p.14).

fundamento y origen de información, el sentido que se le dará en el presente trabajo será uno más restrictivo: el que se refiere a las fuentes de información como todo recurso que proporciona la información requerida por cualquiera, ya sea una institución, un documento o una persona, se haya creado o no con ese fin y sea utilizado directamente o a través de un profesional de la información como intermediario. Por eso se puede afirmar que el principal rasgo característico de las fuentes de información en su conjunto es el de su utilidad. Son útiles para cualquier persona que cuente con una necesidad informativa y desee satisfacerla; para investigadores, profesionales de la información y el público en general, pero fundamentalmente para los segundos, porque conociéndolas y sabiéndolas manejar pueden resolver, cualquier necesidad informativa de sus usuarios y ayudarlos a hacer lo mismo. Son esenciales también en cualquier proceso de búsqueda informativa. Las fuentes de información satisfacen todo tipo de demanda adecuándose a ellas con una variedad que las hace imprescindibles como instrumentos de trabajo o recursos informativos en cualquier búsqueda o necesidad informativa.

Los tipos de fuentes varían según las disciplinas y el orden en el que se han de consultar. Algunos teóricos de la biblioteconomía o profesionales de servicios de referencia han analizado los distintos tipos de demandas informativas que pueden darse en una biblioteca, y ofrecen una tipología que sirve para conocer los distintos tipos posibles de información que pueden satisfacer las fuentes, y no sólo en esos centros.

Pero las fuentes de información son especialmente útiles para el investigador, quien no puede iniciar su trabajo sin tener el conocimiento previo de ellas. En todo proceso de investigación, cualquiera que sea su nivel (trabajo de curso, tesis doctoral, redacción de libros, etcétera), se hace imprescindible el uso de determinados instrumentos de trabajo para alcanzar la información que necesita el investigador. Los distintos métodos⁵ ofrecidos por los estudiosos del tema para guiar al investigador hacia su propósito, incluyen una fase inicial en todo proceso investigador que, denominada de una forma u otra, se refiere a la necesidad que tiene el investigador de conocer en qué estado se encuentra el tema que va a ser objeto de estudio. Para ello inicia

5 Ante la ingente bibliografía sobre el tema, cabe destacar, entre otros, los trabajos de R. Sierra Bravo (*Tesis doctorales y trabajos de investigación científica*, 3ª ed. Madrid, Paraninfo, 1994); U. Eco (*Cómo se hace una tesis. Técnicas y procedimientos de estudio, investigación y escritura*, Barcelona: GEDISA, 1992); A. Garza Mercado (*Manual de técnicas de investigación para estudiantes de ciencias sociales*, 4ª ed., México, El Colegio de México, Harla, 1988); Sergio T. Azúa Reyes (*Metodología y técnicas de la investigación jurídica*, México, Porrúa, 1990); José López Yepes, *La aventura de la investigación científica: guía del investigador y del director de investigación*, Madrid, Síntesis, 1995, y *Los caminos de la información: cómo buscar, seleccionar y organizar las fuentes de nuestra documentación personal*, Madrid, Fragua, 1998), y Gemma Muñoz-Alonso López (*Técnicas de investigación en ciencias humanas*, Madrid, Dykinson, 2003).

la fase de investigación bibliográfica y documental con el fin de obtener la información que precisa, buscando el material y compilándolo para después extraer de él lo que necesita. El investigador inicia su trabajo manejando aquellas fuentes que sabe que le servirán para conocer el estado de la cuestión. Pero además de serle útiles en esa fase inicial, las fuentes le servirán, a lo largo de la investigación, para controlar y aprovechar las aportaciones que vayan produciéndose, y para completar y profundizar más en sus progresos. Y en algunas ocasiones las fuentes pueden ser también ellas mismas el objeto de estudio del investigador. Umberto Eco⁶ destaca tres asuntos en relación con las fuentes: dónde son accesibles, si son fácilmente accesibles y si se está capacitado para manejarlas.

3. LOS REPERTORIOS O GUÍAS DE FUENTES DE INFORMACIÓN

Por repertorio o guía de fuentes de información entendemos aquel documento que, de una manera u otra, nos aporta información sobre todos aquellos recursos de interés para encontrar la información que buscamos. Esto permite iniciar el proceso de búsqueda y debe entenderse como el primer estadio del mismo; luego viene un inventario sobre fuentes de información, describiéndolas para su identificación y aportando a veces otro tipo de información. Se trata de una fuente documental de carácter terciario por proporcionarnos información (identificación y descripción) y remitirnos a la contenida en fuentes documentales secundarias y primarias.

No todos los autores consultados utilizan la misma denominación. Así, tras el estudio de algunas publicaciones en lengua española, tanto de manuales referidos a las fuentes de información como de repertorios que recogen las consideradas como más destacables en sus respectivas materias, podemos ver las siguientes denominaciones:

- En las guías:
 - obras de consulta sobre obras de consulta⁷
 - guía de obras de referencia y consulta⁸
 - bibliografía⁹

6 *Op. cit.*

7 Ario Garza Mercado, *Obras de consulta para estudiantes de Ciencias Sociales y Humanidades*, México, El Colegio de México, Biblioteca Daniel Cosío Villegas, 1992; *Obras generales de consulta*, México, Biblioteca Daniel Cosío Villegas, El Colegio de México, 1997.

8 María del Mar López Castro y Jesús Jiménez Pelayo, *Fuentes de información sobre Andalucía: Guía de obras de referencia y consulta*, Granada, Junta de Andalucía, Consejería de Cultura, 2001.

9 *Ibidem.*

directorio de recursos¹⁰
 guía de recursos documentales¹¹
 directorio de fuentes de información¹²
 guía de fuentes de información¹³
 guías de obras de referencia¹⁴

Junto a estas denominaciones empleadas en su mayoría para darles título a las guías, encontramos otros ejemplos de repertorios que combinan el término “fuentes de información” con la disciplina de su interés y de distintas formas.¹⁵

- En los manuales
 - documentos secundarios refundidos o repertorios/guías de obras de referencia.¹⁶
 - repertorios de obras de referencia.¹⁷

En cuanto a los documentos que pueden considerarse como repertorios o guías de fuentes, son pocos los autores, de entre los consultados, que hablan abiertamente de ello. Por ejemplo, Romanos de Tiratel¹⁸ considera que son los manuales, las guías de obras de referencia (“guías bibliográficas o de la literatura”) y las bibliografías de bibliografías; Martín Vega se refiere a bibliografías de bibliografías y a manuales y repertorios de referencia; Garza,¹⁹ solamente a las bibliografías de bibliografías.

10 La *INFORMACIÓN especializada en Internet: directorio de recursos de interés académico y profesional*, coordinación Ángeles Maldonado Martínez y Luis Rodríguez Yunta, 2ª ed. corr. y aum, Madrid, CSIC, 2006.

11 *Guía de recursos documentales, Educación y turismo*, Palma de Mallorca, Universitat de les Illes Balears, 2000.

12 *Directorio de fuentes de información de la economía española*, Barcelona: Crítica, 1996.

13 Susana Romanos de Tiratel, *Guía de fuentes de información especializadas: Humanidades y Ciencias Sociales*. 2ª ed. Buenos Aires: GREBYD, 2000.

14 *Ibidem*.

15 Por ejemplo: I. de, Torres Ramírez, Muñoz Muñoz, A.M., *Fuentes de información para los estudios de las mujeres*, Granada, Universidad, 2002; C. González-Conde Llopis, *Fuentes de información estadística*, Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, 2001; J.M. López Piñero, L. Terrada Ferrandis, *La información científica en medicina y sus fuentes*, Valencia, Instituto de Estudios Documentales e Históricos, 1993; Ario Garza Mercado, *Fuentes de información en Ciencias Sociales y Humanidades*, México, El Colegio de México, Biblioteca Daniel Cosío Villegas, 1999-2001, 2v.

16 Arturo Martín Vega, *Fuentes de información general*, Gijón, Trea, 1995.

17 Josefa Emilia Sabor, *Manual de fuentes de información*, 2ª ed. ampl. Buenos Aires, Kapelusz, 1967; Mª Dolores Ayuso García, “Los repertorios de obras de referencia y los repertorios de bases de datos”, en *Las Fuentes de Información. Estudios Teórico-prácticos*, bajo la dirección de Isabel de Torres Ramírez, Madrid, Síntesis, 1998, pp.373-385.

18 *Op. cit.* (2000).

19 Ario Garza Mercado, *Obras de consulta para estudiantes de Ciencias Sociales y Humanidades*, México, El Colegio de México, Biblioteca Daniel Cosío Villegas, 1992, *Obras generales de consulta*, México: Biblioteca Daniel Cosío Villegas, El Colegio de México, 1997.

Por nuestra parte, podemos afirmar que pueden considerarse fundamentalmente tres tipos de documentos dentro de lo que hemos dado en llamar repertorios o guías de fuentes de información y que son: las guías de obras de referencia, los manuales de fuentes de información y las bibliografías de bibliografías.

Las guías de obras de referencia

Dado el enorme crecimiento experimentado en los últimos años por la literatura secundaria; es decir, por todo tipo de bibliografías y obras de referencia, la necesidad de poderlas conocer ha hecho que surjan otras fuentes que remiten a ellas y que se ha dado en llamar fuentes de carácter terciario. El interés de estas fuentes reside en que constituyen el primer paso en cualquier proceso de investigación y búsqueda de información, pues proporcionan el conocimiento de aquellas fuentes que a su vez van a conducir al documento originario que sea de interés. A estas fuentes de carácter terciario se las viene llamando guías de obras de referencia o guías bibliográficas y pueden tener muy distintas características. Fundamentalmente conviene distinguir entre aquellas que abarcan todas las materias (generales) y las que se limitan a un área disciplinaria o a una sola materia (especializadas). También están las que ofrecen una relación de esas fuentes secundarias sin más y las que incluyen juicios valorativos sobre cada una de ellas, o se limitan a un territorio y a una época determinados. Estas fuentes se crean para orientar al investigador en un campo del saber o para aconsejar a los profesionales de la información sobre los recursos con los que deben contar en sus centros, e identifican, enumeran y describen estas fuentes, las cuales suelen introducir al lector en el campo temático y sus subtemas, seleccionando, guiándolo en las diferentes partes de una disciplina y enseñándole cómo buscar información sobre una materia, cómo manejar las fuentes.

Internet permite hoy contar con algunas de estas guías de fuentes denominadas “guías de recursos de información”. Las ventajas sobre las aparecidas en papel son evidentes: su actualidad, su rápida actualización y el gran número de recursos que ofrecen. Las hay generales y especializadas, elaboradas por entidades públicas (bibliotecas, por ejemplo) o privadas (revistas telemáticas, páginas personales), las que recogen un tipo de fuentes (electrónicas) o todas; las hay locales (que recogen los recursos de su propiedad o ubicados en su centro) o mixtas (las que recogen recursos que existan en general). Son un compendio de recursos que se completan con lo que en algunas páginas del tipo que sea reciben el nombre de “enlaces”.

Los manuales de fuentes de información

Por otra parte el desarrollo de la investigación en ciencia documental ha hecho que surjan publicaciones que, con un afán introductorio, le ofrecen al lector consejos y recursos necesarios para iniciarse en la búsqueda de información, explicándole los principios y procedimientos básicos de esa búsqueda, el manejo de los mismos y el registro de las fuentes básicas.

En relación con este asunto está la proliferación de manuales creados como apoyo a la formación de futuros profesionales de la información. De entre ellos conviene destacar los surgidos para explicar qué se entiende por referencia o por fuente de información como herramienta imprescindible para llevar a cabo dicha tarea; cuáles son las fuentes de mayor interés para realizar esa labor profesional, cómo se estructuran y deben tratarse, qué criterios deben tenerse en cuenta ante la elección de una u otra, y ejemplos de cada uno de los tipos. En este caso, el problema fundamental que plantean es el de la necesidad de mantener una actualización, que no es normal que se considere.

Las bibliografías de bibliografías

Son repertorios que recogen y describen un solo tipo de obras de referencia: bibliografías. Su cobertura temática puede ser general o especializada, y su cobertura geográfica distinta. Pueden estar ordenados de distintas maneras y presentarse en distintos soportes. Se ofrecen periódicamente o no. Son una herramienta esencial en la búsqueda de información porque permiten conocer los repertorios bibliográficos que se han compilado sobre los temas de interés.

Por otra parte, las guías y manuales consultados poco dicen en un plano teórico acerca de la metodología que debe seguirse a la hora de elaborar un repertorio de estas características. Sólo algunas de esas guías indican, en sus prefacios, prólogos o introducciones, la metodología que han seguido en la composición de su obra, e informan de su objetivo, organización, tipos de fuentes que incluyen, etcétera. A partir de sus afirmaciones podemos conocer lo que los distintos autores consideran que debe ser el proceso adecuado. De lo dicho por Portela, por ejemplo, en la “guía de uso” que precede a *Directorio de fuentes de información de la economía española*,²⁰ destacamos los siguientes puntos a tener en cuenta al elaborar una guía de fuentes:

- alusión a la ausencia de repertorios anteriores (estado de la cuestión),
- reconocimiento de la guía como herramienta fundamental en todo

20 *Op. cit.*, pp.XIII-XV.

- proceso de búsqueda,
- la utilidad para profesionales de la información y usuarios, reales y potenciales (que desconocen los recursos existentes),
- los criterios de selección de las fuentes: acceso fácil, exclusión de materiales (en este caso, teóricos, académicos, de escasa calidad o falta de actualidad),
- una breve aclaración sobre el contenido, esto es, sobre la disciplina objeto de estudio (limitación temática),
- una declaración de no exhaustividad,
- cobertura geográfica y cronológica,
- información sobre el tipo de descripción utilizada en cada asiento: los datos necesarios para identificar (y localizar) la fuente y conocer su contenido (breve resumen),
- la organización de la obra (información sobre los capítulos o partes que incluye, con referencia a complementos tales como índices o anexos),
- soporte de las fuentes (papel, informático),
- naturaleza de las fuentes (documentales e institucionales) y tipología del material incluido,
- ordenación principal y secundaria de los asientos,
- pretensión didáctica al preceder cada tipo de fuente de una breve introducción conceptual y
- fecha de consulta de los documentos en línea.

En *Guía de recursos documentales. Educación y turismo*,²¹ encontramos una breve referencia a las fases de elaboración de la guía en el apartado que los autores llaman “Metodología”, en la que hablan de:

- recopilación de recursos,
- análisis, estudio y sistemática de los mismos.

En el resto de este apartado se habla de la organización de la obra, la naturaleza de las fuentes incluidas (documentales e institucionales) y los tipos documentales descritos, el estado de la cuestión, la cobertura temática, el soporte, la información contenida en cada asiento (algunos, con resumen) y su ordenación.

Isabel de Torres, una de las autoras de *Fuentes de información para los estudios de las mujeres*²² y prestigiosa teórica española sobre temas bibliográficos,

21 *Op. cit.*, pp.2-4.

22 *Op. cit.*

en la “Introducción” a la guía, da cuenta de su propósito; de la naturaleza de las fuentes incluidas (documentales e institucionales) y del tipo de materiales; de los criterios de selección empleados; de la cobertura geográfica y cronológica de los recursos; de la posibilidad de acceso; del soporte de las fuentes; de la estructura y organización de la obra; de la disciplina objeto de estudio; del tipo de descripción utilizada (breve resumen de contenido), y del carácter didáctico de las pequeñas introducciones conceptuales a cada tipo documental.

La misma autora, en el prólogo a *Fuentes de información sobre Andalucía: Guía de obras de referencia y consulta*,²³ nos deja ver su opinión no sólo sobre la metodología a seguir en la elaboración de una guía de fuentes de información sino también sobre su concepto sobre este tipo de recursos. Reconoce la dificultad que supone el trabajo de compilación y al identificar guías de fuentes con bibliografía afirma que esta actividad reúne una serie de tareas “enunciadas por los clásicos”.²⁴ La identificación a la que nos referimos no es sólo conceptual sino también nominal, ya que llama al repertorio que prologa “bibliografía analítica”. En lo que se refiere a su opinión sobre el método a seguir, advertimos que tiene que ver con la metodología empleada por los autores del repertorio ya que lo califica de “ideal”, destacando de él su “Introducción”, de la que dice ser “[...]una pequeña síntesis de teoría sobre las fuentes de información y las obras de referencia, sobre todo”.²⁵ Centrándonos en el repertorio, los autores, tras dar cuenta del alcance y objetivo, así como de qué entienden por “fuentes de información” y “obras de referencia”, exponen en el epígrafe encabezado como “Metodología” la información de interés referida a la guía: criterios de selección del material, elementos del asiento, tipo de descripción, estructura, ordenación, tipología documental... Todo ello, completado con ejemplos ilustrativos.

Por último, Romanos de Tiratel²⁶ nos ofrece en su guía uno de los modelos más completos en cuanto a la metodología a seguir cuando se quiere compilar y presentar un repertorio de fuentes de información. Además de dar cumplida cuenta en su “Prefacio” de las características que recoge su obra, nos marca algunas pautas de interés que conviene considerar. Entre otras, la advertencia de que una guía debe ofrecer los materiales “[...]presentando sistemáticamente su contenido temático con el objeto de asistir en el uso de los recursos”.²⁷ Ésta sería la que la autora llama guía “de tipo expositivo” frente

23 Granada: Junta de Andalucía, Consejería de Cultura, 2001.

24 *Ibidem*, p. 12.

25 *Ibidem*, p. 12.

26 *Op. cit.* (2000).

27 *Ibidem*, p. 136.

a la que denomina “inventario”. La primera, y siempre teniendo en cuenta la forma en que se presenta la redacción del texto, pone su acento “[...]en la explicación de las distintas formas de la literatura y de los procedimientos de búsqueda”,²⁸ y no sólo registra las fuentes básicas sino que también introduce al usuario “[...]en las herramientas de investigación mediante un abordaje discursivo” (carácter didáctico). El sentido que tiene este tipo de obras como auxiliares de unos usuarios determinados, a quienes se dirigen, explica que la autora dedique algunos capítulos a las cuestiones conceptuales referidas a las fuentes de información especializadas y a los usuarios y características particulares de la documentación en humanidades y ciencias sociales, porque, como dice la autora,

[...]conocer únicamente los repertorios no permite ayudar eficientemente a los usuarios, porque las obras de referencia deben entenderse y manejarse dentro de un contexto disciplinario y cognoscitivo particular.²⁹

De las explicaciones incluidas en la introducción a su obra cabe destacar: la referencia al soporte de las fuentes presentadas; el análisis del estado de la cuestión; la determinación de su finalidad (ser útil a estudiantes y profesores de bibliotecología y a usuarios y profesionales de la información y la documentación estudiada); la descripción de la estructura; el establecimiento de los criterios de selección utilizados (representatividad e importancia relativa dentro de las áreas estudiadas); la indicación de la fecha de cierre; el reconocimiento de la no exhaustividad y de la existencia de errores y omisiones; el carácter didáctico de la obra al incluir breves introducciones en cada tipo documental, etcétera. De todas sus recomendaciones queremos destacar las que se refieren a las características que una guía de fuentes debe reunir para poderse denominar guía y que ella incluye en la introducción del capítulo dedicado a estos recursos. Según la autora, toda guía de fuentes:

debería evaluar las obras y expresar la relación con otras de naturaleza comparable,
 • tendría que introducir al lector al campo temático correspondiente y a sus subdisciplinas; su contenido es, por naturaleza, selectivo,
 • semejante a una guía turística, debería conducir al lector a las diferentes partes de una disciplina,
 • tendría que indicarle al lector la disponibilidad de fuentes de información y el camino para usarlas.³⁰

28 *Ibidem*, p. 136.

29 *Ibidem*, p. 10.

30 *Ibidem*, p. 136.

4. METODOLOGÍA DEL REPERTORIO O GUÍA DE FUENTES DE INFORMACIÓN DESDE LA METODOLOGÍA DEL REPERTORIO BIBLIOGRÁFICO

La elaboración de un repertorio o guía de fuentes de información requiere, como elemento previo, plantearse un problema fundamental en todo que-hacer *científico*: el problema del método que ha de seguirse para su consecución. Es éste un tema de capital importancia en la reflexión epistemológica sobre la teoría de la ciencia moderna y contemporánea, puesto que su adecuado planteamiento y resolución constituyen la garantía teórica inicial del rigor científico en cualquier trabajo de investigación. No es éste el lugar para desarrollar pormenorizadamente este difícil y espinoso tema,³¹ de manera que serviremos de un marco convencional que nos permita avanzar con una mínima garantía para lo que realmente nos interesa: la elaboración concreta de un repertorio de fuentes de información. Y ese marco tendrá como referencia esencial las reflexiones vertidas por algunos autores que han escrito sobre el método bibliográfico y no sobre el método de elaboración de guías de fuentes de información, ya que, según se ha dicho, no existe una referencia específica sobre el tema que nos ocupa.

Ante todo conviene decir que el término *método* procede del griego μέθοδος, que significa *camino, procedimiento*. En este sentido, la acepción que del término *método* ofrece el Diccionario de la Real Academia Española puede resultar adecuada:

[...]modo de decir o hacer con orden una cosa; modo de obrar o proceder; hábito o costumbre que cada uno tiene y observa; procedimiento que se sigue en las ciencias para hallar la verdad y enseñarla.³²

Por *Metodología* entendemos genéricamente toda aquella *lógica*, racionalidad o pensamiento en torno a un *proceder* (*modus*, proceso), el cual persigue intencionalmente un fin determinado o un objetivo específico, de tal manera que la reflexión metodológica es la *lógica*, la racionalidad propia de ese método.

En consecuencia, entendemos específicamente por *Metodología de un repertorio de fuentes de información* la racionalidad que tiene por objeto el

31 Un panorama ajustado del problema se encuentra en: Hans Georg Gadamer, *Verdad y Método*, trad. de A. Agud y R. Agapito, Salamanca, Sígueme, 1977; S. Kuhn, *La estructura de las revoluciones científicas*, trad. de A. Cotín, México, Fondo de Cultura Económica, 1971; Karl Popper, *La lógica de la investigación científica*, trad. de V. Sánchez de Zavala, Madrid, Tecnos, 1965, y Mario Bunge, *Epistemología*, Barcelona, Ariel, 1980.

32 Real Academia Española, *Diccionario de la Lengua Española*, 21ª ed., Madrid, RAE, 1992, p. 967.

método para elaborar enumeraciones de fuentes; es decir, el proceso que integra el conjunto de medios y tareas que permiten lograr un fin muy específico, y que es la realización y la creación de una fuente de inestimable valor informativo.

Es evidente que no existen normas que determinen su puesta en práctica, pero también es conveniente que el autor siga un determinado plan de trabajo y que ese plan responda a ideas prefijadas. En este punto cabría preguntarse, como hace Gloria Escamilla, por el método más indicado “[...]para que, con el menor esfuerzo posible y en poco tiempo, el lector obtenga la información que le es necesaria en sus actividades”.³³ La aplicación de un método favorece el buen hacer; de ahí que para la elaboración de este trabajo se requieran, como indica la autora citada, “[...]discernimiento, método, exactitud, apego a reglas, regularidad, puntualidad”; o, como señala Krummel, “[...]una mezcla por igual de discernimiento y de imaginación”;³⁴ no sólo para la elaboración de un repertorio bibliográfico, sino también para la de uno de fuentes de información.

Los distintos modelos posibles de cómo elaborar una bibliografía parten de un primer paso que Moll llama “proyecto bibliográfico”³⁵, identificándolo con el planteamiento inicial del trabajo a realizar en cada caso. Este primer estadio consiste, según este autor, “[...]en la formulación de su objetivo y de la forma concreta en que ha de aplicarse el método bibliográfico para su consecución”.

A partir de ese momento se irán recorriendo las distintas etapas que constituirán, en su conjunto, lo que hemos llamado Metodología del repertorio de fuentes de información. El objetivo responderá al tipo de información que el repertorio en proyecto deberá proporcionar, de forma que a la diversidad de sus funciones corresponderá la diversidad de repertorios existente.

A partir del análisis de distintos modelos propuestos sobre cómo hacer una bibliografía o repertorio bibliográfico, nos proponemos extraer algunos conceptos y recomendaciones aplicables al elaborar un repertorio de fuentes de información.

Louise Noëlle Malclès,³⁶ al definir lo que para ella es la Bibliografía, señala las que, a su juicio, constituyen las operaciones necesarias para elaborar una de estas obras y que nos sirven para nuestro objeto de estudio:

33 Gloria Escamilla González, “La Bibliografía y el método bibliográfico”, en *Boletín del Instituto de Investigaciones Bibliográficas*, julio-diciembre, 1970, p. 119.

34 *Op. cit.*, p.25.

35 Jaime Moll, “La bibliografía en la investigación literaria”, en *Métodos de estudio de la obra literaria*, Madrid, Taurus, 1985, pp. 145-182.

36 Louise Noëlle Malclès; *Manuel de bibliographie*, 4ème. éd. revue et mise à jour par Andrée Lhéritier, París, Presses Universitaires de France, 1986.

- buscar,
- señalar,
- describir y
- clasificar los documentos impresos.

Según la autora estas operaciones llevadas a cabo en un orden racional, representan la puesta en marcha del trabajo bibliográfico y tienen como resultado el repertorio o bibliografía; en nuestro caso, el repertorio de fuentes de información. Aplicando este esquema a nuestro objeto de estudio podríamos decir que la primera operación, la de la búsqueda de las fuentes, no se improvisa. Los métodos de búsqueda variarán según el género, la especie y la naturaleza de cada repertorio y el autor deberá conocer todos a fin de utilizar, con entero conocimiento, las fuentes de donde extraer las noticias que le permitirán iniciar la segunda de las operaciones señaladas. Ésta, que consiste en la identificación y registro de cada fuente, exige “[...]la aplicación de reglas catalográficas codificadas”. Tras buscar e identificar, el autor deberá describir las fuentes con las que está trabajando. Esta descripción puede ser de dos tipos:

- externa, que centra su atención en el aspecto exterior de la fuente y cuya importancia dependerá de la antigüedad, rareza o belleza de la misma, e
- interna, que tiene por objeto el contenido de la fuente y se hace por medio de resúmenes, comentarios o juicios de valor.

Por último, el autor de un repertorio de fuentes debe clasificar (ordenar) la información obtenida según un criterio que, sea cual sea (cronológico, alfabético, sistemático...), deberá ser observado según los principios sobre los cuales se asienta cada uno de los sistemas de clasificación.

La autora considera que, partiendo de un sistema propiamente biblieconómico en sus métodos de búsqueda, reglas de catalogación y sistemas de clasificación, corresponde a la bibliografía aplicarlo para elaborar sus repertorios. Pero éste es, precisamente, uno de los temas que deberían ser objeto de un análisis más exhaustivo ya que existen opiniones encontradas respecto a él.

Por su parte, Robinson, uno de los más señalados teóricos del método bibliográfico, en su interesante y completo estudio, llama *Bibliografía sistemática* a la que se ocupa del trabajo de preparación de listas de libros; es decir, a la que tiene por objeto de estudio la compilación de bibliografías o repertorios bibliográficos. Expone qué entiende por bibliografía y cuáles son los tipos de

repertorios que existen, porque, en su opinión, el compilador deberá tener en cuenta la extensa variedad que existe, ya que

las bibliografías pueden oscilar desde la global a la más selectiva y, en cuanto al detalle, desde una simple lista (que no es estrictamente una bibliografía) a una obra con una descripción bibliográfica completamente normalizada y con muchas notas.³⁷

Esto mismo ocurre con los repertorios de fuentes de información; entre los publicados podemos distinguir distintos tipos, teniendo en cuenta la materia en la que se centran, las fuentes que incluyen y la forma de describirlas.

Robinson también parte de un primer estadio, “[...] la formación de la colección y los mecanismos de compilación”, en el que deberán tomarse toda una serie de decisiones que luego irán complementándose con las que se adopten a lo largo de la realización del trabajo. Algunas de estas decisiones a tomar, que podemos hacer propias para la elaboración de un repertorio de fuentes de información, son:

- delimitación del campo temático,
- determinación del carácter selectivo o global del repertorio,
- elección del material a incluir (monografías, artículos, publicaciones periódicas...) y
- elección del tipo de asiento a utilizar.

A continuación el compilador inicia su trabajo registrando los materiales a partir de dos tipos de fuentes: las primarias (las más aconsejables) y las secundarias (cuya información deberá comprobarse).

El trabajo de registro, o descripción, exige la aplicación de medidas manejables y de fácil ordenación; Robinson se inclina por la ficha normalizada e independiente, aunque existen otros modelos, como ya veremos.

Una segunda etapa dentro de la fase de registro sería la de ordenar los asientos, de suma importancia porque determinará que el producto final sea o no manejable. Los métodos a emplear varían según el tema y la amplitud del repertorio. Los más comunes son:

- de ordenación clasificada (según un sistema de clasificación),
- de ordenación por materias,
- de ordenación alfabética por materias y palabras clave,

37 Anthony Meredith Lewin Robinson, *Introducción a la bibliografía: guía práctica para trabajos de descripción y compilación*; con un capítulo adicional de Margaret Lodder; traducción del inglés por Isabel Fonseca Ruiz, Madrid (etc), Fundación Germán Sánchez Ruipérez, Madrid, Pirámide, 1992, p.21.

- de ordenación analística (cronológica),
- de ordenación alfabética por autores y títulos,
- de ordenación diccionario (mixta) y
- de ordenación por lugar de publicación (geográfica).

Como complemento a los métodos empleados cabe señalar la importancia de los índices y otros anexos, que Robinson analiza destacando el gran valor informativo de algunos de ellos: la introducción, el índice de contenido, la tabla explicativa del método de ordenación empleado, la lista de fuentes consultadas y de abreviaturas utilizadas, y la explicación del asiento con el que se ha decidido trabajar.

Por último, este autor se centra en la etapa de la presentación; es decir, en la forma externa en que puede ofrecerse una bibliografía. Aquí analiza la forma física en que puede presentarse (libro, ficha, cinta), el aspecto de asientos y encabezamientos, el tipo de imprenta, etcétera. Todo en un afán de hacer más asequible el trabajo realizado.

Escamilla incide en algunos de los puntos señalados. Para la autora es fundamental que el compilador mantenga “[...]la perspectiva no sólo en el momento de planear la investigación, sino a lo largo de toda ella”,³⁸ y que conozca la utilidad de su trabajo. Para Escamilla, uno de los problemas más arduos de los que se plantean, a la hora de llevar a cabo un trabajo de estas características, es el de la selección del tema, por eso recomienda el uso de otras fuentes de información si éste no es suficientemente conocido por el autor. Las decisiones a tomar, según ella, son, entre otras:

- clase de material a incluir, según el idioma, el lugar de publicación o la forma en que se presenta,
- período cronológico a abarcar,
- extensión formal,
- tipo de asiento y
- título.

Para esta autora, toda compilación deberá justificar su razón de ser. Según Moll, el método bibliográfico consiste

[...]en efectuar la búsqueda de materiales, mediante la consulta de las fuentes de información; la identificación de los mismos mediante el análisis de cada documento y su descripción, mediante la adopción de una determinada normativa.³⁹

38 *Op. cit.*, p. 119.

39 *Op. cit.*, p.147.

Todos estos son pasos que también se siguen a la hora de realizar un repertorio de fuentes de información.

La forma concreta de realizar cada fase dependerá de la finalidad y función del repertorio en proyecto. Pero antes de iniciar el proceso, Moll señala la importancia de un primer paso: conocer el estado en que se encuentra la investigación sobre el tema que es objeto de estudio y la determinación de la finalidad y metodología a emplear.

Krummel⁴⁰ en un estudio que ha merecido ser considerado por Pensato como el más agudo y a la vez el más brillante de los manuales publicados sobre cómo confeccionar bibliografías, distingue seis fases en el proceso de elaboración de un repertorio bibliográfico que podemos aplicar al tema de nuestro interés:

- objeto y delimitación del ámbito del repertorio,
- estilo en la redacción de las referencias bibliográficas,
- anotación,
- organización,
- recolección de los asientos bibliográficos y
- presentación.

En la primera de ellas conviene determinar el tema que va a ser objeto de estudio así como el campo de aplicación; es decir, si se va a optar por la inclusión o la exclusión. También es en este momento cuando se debe concretar el tipo de material a incluir, dependiendo de la forma física o de su contenido intelectual y artístico.

La segunda es la que considera el tipo de descripción bibliográfica que se va a utilizar; es decir, el estilo que se va adoptar en la redacción de las referencias o asientos bibliográficos. Krummel aconseja tener en cuenta tres condicionantes: los elementos o datos a incluir, la secuencia u orden en que deben disponerse y el diseño o forma más adecuada de presentar la puntuación y la tipografía con el fin de clarificar la información.

En la tercera fase, la anotación, el autor analiza la posibilidad de que el compilador intervenga con su aportación personal. La función de estas anotaciones es la de valorar el tema y, por ello, el autor del repertorio deberá tener en cuenta el contenido de la nota (qué información debe incluir) y el estilo a la hora de redactarla, ya que no debe decir más palabras de las necesarias y éstas deben ser “significativas, correctas y discretas en sentido moral”.⁴¹

40 *Op.cit.*, p.47.

41 *Op. cit.*, p. 48.

Ya en la cuarta fase, Krummel analiza el tema de la organización/ordenación del material del que se dispone. Para ello, el compilador deberá tener en cuenta tres aspectos:

- el acceso, facilitándole al lector lo que busca,
- la ordenación de las referencias bibliográficas y
- la organización del plan general de la obra

El compilador debe hacer que las posibilidades de acceso sean óptimas determinando los puntos realmente necesarios.

En cuanto a las secuencias de ordenación posibles (alfabética, cronológica y sistemática) deberán tenerse en cuenta, con sus ventajas y desventajas, al momento de ser aplicadas tanto en la ordenación principal como en la secundaria, y complementarlas después con índices y referencias de *véase*.

En la quinta fase el autor estudia algunos temas relacionados con la recolección de los asientos bibliográficos en general:

- recursos del compilador (tiempo, posibilidades económicas, competencia respecto al tema que trata),
- organización del fichero (ventajas y desventajas de usar la ficha, el cuaderno o el ordenador),
- fuentes que pueden emplearse (personales, documentales, primarias, secundarias) y
- actividades de investigación que se llevan a cabo a lo largo del trabajo bibliográfico.

En la última fase, el autor se preocupa por la presentación y analiza elementos tales como el título, la introducción (donde se describe el plan de la obra y se presentan los antecedentes del tema), la presentación física del trabajo, etcétera

No queremos finalizar este recorrido por algunos de los teóricos más significativos del método bibliográfico sin exponer, al menos someramente, la aportación de otro de ellos; de Pensato.⁴² Según el autor, la elaboración del repertorio bibliográfico se basa en tres etapas:

- decisiones preliminares,
- organización del trabajo,
- presentación de los resultados.

42 Rino Pensato, *Curso de bibliografía: guía práctica para la compilación y uso de repertorios bibliográficos*, apéndices a cargo de Franco Pasti, Gijón, TREA, D. L. 1994, (Biblioteconomía y Administración Cultural; 4).

Estas tres etapas se corresponden con tres niveles:

- cultural,
- técnico y
- tipográfico-editorial.

En la primera de ellas se incluye el análisis de aquellos aspectos relacionados con la elección del objeto y su delimitación, la búsqueda de los títulos en las diferentes fuentes de información, su identificación, valoración y descripción.

En la segunda, el autor analiza con exhaustividad los problemas relacionados con la ordenación de la información, así como los métodos posibles más adecuados, y que son los considerados por otros autores.

Por último la tercera fase, la dedica a la presentación del trabajo realizado, en la que estudia la elección del título, la redacción de la introducción y la disposición de otros elementos de la obra, en la línea de Krummel.

Tras analizar brevemente lo que opinan algunos teóricos respecto al método bibliográfico con el fin de poder extraer aquello que pueda servir para nuestro objeto de estudio, cabe señalar que, en nuestra opinión,⁴³ el método para la elaboración de un repertorio de fuentes de información deberá estar constituido por un conjunto de operaciones que pueden reducirse a tres:

- planificación,
- compilación,
- presentación.

En la primera, el compilador determina una serie de puntos de gran trascendencia para el buen desarrollo del trabajo, ya que dependerá de su buena elección el resultado del mismo. Entre estos puntos debemos señalar:

- el tema,
- el campo de aplicación,
- el material a incluir,
- las fuentes a consultar,
- el tipo de descripción bibliográfica,
- la forma de presentación y
- el tipo de ordenación de los asientos o entradas.

43 Isabel Villaseñor Rodríguez, "Metodología del repertorio bibliográfico", en *Manual de información y documentación*, bajo la dirección de José López Yepes, Madrid, Pirámide, 1996, pp. 223-228.

Éstos y otros criterios se definirán con claridad, aunque no serán inamovibles, ya que algunos podrán variar a lo largo del trabajo y adaptarse a las necesidades que se impongan. En este sentido, cabe decir que si la elaboración del repertorio responde a la petición de un usuario, la libertad de movimientos del compilador se verá reducida, ya que estos criterios estarán definidos en muchas ocasiones por el propio peticionario.

La segunda de las operaciones se identifica con lo que es el propio trabajo documental de recopilación y elaboración. El compilador, utilizando el sistema definido previamente, recopilará la información que precisa, acudiendo a las fuentes que considere más oportunas y ordenando el resultado de esa investigación de acuerdo con el modelo de ordenación determinado en la primera fase. Es aquí donde se aplicará el modelo de descripción seleccionado, que deberá ser uniforme en todo momento.

Por último, en la tercera operación, la de la presentación, se llevarán a cabo las tareas propias de este estadio, como son las de poner en práctica la forma que se ha decidido darle a la información compilada, dar el título a la obra, y organizar los índices y la disposición general del repertorio, teniendo en cuenta los elementos que deberá incluir, tales como la introducción, los índices o las listas de fuentes utilizadas y de siglas, entre otros.

5. ALGUNAS RECOMENDACIONES SOBRE EL CONTENIDO Y ESTRUCTURA DEL REPERTORIO O GUÍA DE FUENTES DE INFORMACIÓN

Todo repertorio o guía de fuentes de información debe consignar un apartado o capítulo dedicado a explicar los criterios que han determinado la selección de las fuentes, el tipo de descripción utilizado, los límites cronológicos o temáticos impuestos y la organización dada a la información. Es esencial dejar bien claro a quién va dirigido el repertorio, y si se trata de un público especializado en una materia determinada conviene dedicar un capítulo o epígrafe a modo de introducción conceptual a la disciplina o disciplinas elegidas. De igual manera es conveniente advertir al o los interesados si existen obras anteriores de similares características, especificando hasta qué punto la que se va a ofrecer significa una aportación novedosa o un complemento a las ya presentadas.

Las fuentes que se ofrezcan se seleccionarán según su utilidad e idoneidad y según su representatividad e importancia relativa, consultando cada una de ellas con detenimiento para poder obtener la información esencial que se plasmará en la descripción y que servirá para su identificación. Es conveniente incluir los tipos de fuentes más habituales y de uso común entre los

usuarios a los que vaya dirigido el repertorio. La práctica bibliotecaria nos hace pensar que no deben faltar las fuentes documentales ni las institucionales. Antes de iniciar la relación o inventario, es aconsejable incluir una pequeña introducción conceptual para que el usuario conozca las características esenciales y el valor informativo de los distintos tipos de fuentes que se van a ofrecer. De las documentales conviene hacer la distinción entre primarias, secundarias y terciarias, empezando por estas últimas, ya que son las que nos guiarán en la búsqueda de las restantes. De entre las primarias conviene dar cuenta de manuales, *historias de*, revistas y *literatura gris* (sobre todo de fuentes que nos proporcionen información sobre tesis doctorales, actas y comunicaciones). En cuanto a las secundarias, y atendiendo a una clasificación aceptada por algunos autores,⁴⁴ debe hacerse una distinción entre obras de consulta (diccionarios, enciclopedias, fuentes de información biográfica, directorios) y fuentes de información bibliográfica (bibliografías, catálogos de biblioteca y comerciales, listados de adquisiciones, boletines de sumarios de revistas, boletines de resúmenes e índices de citas). En las terciarias no deben faltar bibliografías de bibliografías, guías de fuentes y de recursos electrónicos. En cuanto a las fuentes institucionales que se contengan, es aconsejable dar cuenta de unidades de información (bibliotecas, archivos y centros de documentación) y otros organismos de interés, pudiéndose incluir también asociaciones profesionales que, aunque fuentes personales, pueden aparecer aquí en cuanto que organizaciones que tienen fines y ofrecen servicios.

En la selección de las fuentes pueden jugar un papel esencial los criterios lingüístico y cronológico, así como el del soporte (papel, informático...), de forma que se puedan incluir recursos de una sola lengua, publicados en un único país y en una época determinada. No se debe pretender ser omnicompreensivo; es indispensable acotar el objeto de estudio y advertir que no hay exhaustividad.

En cuanto a la ordenación que se le debe dar a los asientos, quizá la más aconsejable sea la que combine distintos criterios relacionados con las tipologías documentales y los encabezamientos. Así, creemos que es necesario distinguir capítulos o epígrafes dedicados a los distintos tipos de fuentes; esto es, fuentes documentales, institucionales y personales. El primero de ellos puede organizar las fuentes en subtipos documentales: primarias, secundarias y terciarias, y cada una de estas subcategorías, ordenarlas a su vez en las clases inferiores que el autor considere más apropiadas. En este sentido, cabe decir que aún no existe un criterio uniforme entre los estudiosos de las fuentes de

44 J. E. Sabor ("Servicio de referencia", en *Manual de bibliotecología*. 2ª ed. ampl. y act. México, Kapelusz Mexicana, 1984) o S. Romanos de Tiratel (*op. cit.*), por ejemplo.

información. La ordenación que consideramos más apropiada para organizar los asientos dentro de cada una de las subcategorías y clases es la de carácter alfabético o por materias, aunque pueden utilizarse otros criterios (sistemático, geográfico, cronológico...). Sea cual sea el criterio que se utilice, uno o la combinación de varios, es imprescindible incorporar índices que ordenen la información de otra u otras maneras, con el fin de facilitar el acceso a ella. Siempre hay que pensar en el usuario y ofrecerle las distintas maneras en que podría buscar la información.

En cuanto a la descripción utilizada para cada fuente, cabe decir que es conveniente ofrecer aquellos datos necesarios para su identificación y ayuda para su fácil manejo, separados por una puntuación uniforme. Puede optarse por alguna de las normas al uso,⁴⁵ o emplear un sistema propio que se respete a lo largo de todo el trabajo con el fin de favorecer la consulta de los asientos. Son datos necesarios para la identificación de la fuente: la autoría (material y editorial), el título, el número de edición, el lugar y el año de publicación. Para facilitar el manejo de la fuente aportando datos sobre su estructura y cualquier otro asunto de interés, se aconseja incorporar en cada asiento un breve resumen del contenido. Sea cual sea el modelo elegido, se informará de él en la introducción, e incluso sería conveniente presentar un ejemplo con aclaraciones al respecto.

En el caso de las fuentes que se encuentran en otros soportes que no sea el papel o que sólo se ofrezcan a través de Internet, debe aportarse la dirección electrónica para poder acceder a una mayor información de las mismas. En relación con este asunto, conviene advertir que es necesario señalar en qué momento se ha realizado la consulta de estas fuentes y si se han supervisado las direcciones, e indicar la fecha exacta.

45 La bibliografía sobre el tema es abundante. Véase Gemma Muñoz Alonso, *Técnicas de investigación en ciencias humanas*, Madrid, Dykinson, 2003, "La citación de los recursos electrónicos. Zonas y grafías, aplicación y elementos, casos prácticos y bibliografía", en *Impacto de las publicaciones electrónicas en las unidades de información*, Madrid, Complutense, 2003, pp. 117-136; "Tendencias actuales de citación en los trabajos de investigación filosófica", en *Investigación bibliotecológica*, julio-diciembre, vol. 20, n° 41, 2006, pp.91-106, y también Gloria Carrizo Sainero, "Las normas de descripción bibliográfica: análisis comparativo de las más representativas", en *Estudios de Biblioteconomía y Documentación: Homenaje a la profesora María Rosa Garrido Arilla*, Madrid, Escuela Universitaria de Biblioteconomía y Documentación, 2004, pp.217-232.

BIBLIOGRAFÍA

- Ayuso García, M^a Dolores, "Revisión interdisciplinar de las fuentes de información en los umbrales del siglo XXI. Nuevas perspectivas: los recursos de información", en *Revista General de Información y Documentación*, vol. 9 (1), 1999, pp. 203-215.
- Azúa Reyes, Sergio T., *Metodología y técnicas de la investigación jurídica*, México, Porrúa, 1990.
- Bunge, Mario, *Epistemología*. Barcelona, Ariel, 1980.
- Carrizo Sainero, Gloria, "Las normas de descripción bibliográfica: análisis comparativo de las más representativas", en *Estudios de Biblioteconomía y Documentación: Homenaje a la profesora María Rosa Garrido Arilla*, Madrid, Escuela Universitaria de Biblioteconomía y Documentación, 2004, pp.217-232.
- Carrizo Sainero, Gloria; Irureta-Goyena Sánchez, Pilar López De Quintana Sáenz, Eugenio, *Manual de fuentes de información*. Madrid, C.E.G.A.L., 1994, 2^a edición, 2000.
- Directorio de fuentes de información de la economía española*, Barcelona, Crítica, 1996.
- Eco, Humberto, *Cómo se hace una tesis. Técnicas y procedimientos de estudio, investigación y escritura*, Barcelona, GEDISA, 1992),
- Escamilla González, Gloria, "La Bibliografía y el método bibliográfico", en *Boletín del Instituto de Investigaciones Bibliográficas*, julio-diciembre, 1970, p. 119.
- Gadamer, Hans Georg, *Verdad y Método*, trad. de A. Agud y R. Agapito, Salamanca, Sígueme, 1977.
- Garza Mercado, Ario, *Manual de técnicas de investigación para estudiantes de ciencias sociales*, 4^a ed., México, El Colegio de México, Harla, 1988.
- _____, *Obras de consulta para estudiantes de Ciencias Sociales y Humanidades*, México, El Colegio de México, Biblioteca Daniel Cosío Villegas, 1992.
- _____, *Obras generales de consulta*, México, Biblioteca Daniel Cosío Villegas, El Colegio de México, 1997.
- _____, *Fuentes de información en Ciencias Sociales y Humanidades*, México, El Colegio de México, Biblioteca Daniel Cosío Villegas, 1999-2001, 2v.
- González-Conde Llopis, C., *Fuentes de información estadística*, Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, 2001.
- Guía de recursos documentales. Educación y turismo*, Palma de Mallorca, Universitat de les Illes Balears, 2000.
- La información especializada en Internet: directorio de recursos de interés académico y profesional*, coordinación Ángeles Maldonado Martínez y Luis Rodríguez Yunta, 2^a ed. corr. y aum., Madrid, CSIC, 2006.

- International Standard Organization: Information and documentation-bibliographic references-part 2: electronic documents*, Gèneve, ISO, 1997, ISO 690-2, 1997.
- Krummel, Donald W., *Bibliografías: sus objetivos y métodos*, trad. del inglés de Isabel Fonseca Ruiz, Madrid (etc), Fundación Germán Sánchez Ruipérez; Madrid, Pirámide, 1993.
- Kuhn, S., *La estructura de las revoluciones científicas*, trad. de A. Cotin, México, Fondo de Cultura Económica, 1971.
- López Castro, María del Mar y Jiménez Pelayo, Jesús, *Fuentes de información sobre Andalucía: Guía de obras de referencia y consulta*, Granada, Junta de Andalucía, Consejería de Cultura, 2001.
- López Piñero, J. M. y Terrada Ferrandis, L., *La información científica en medicina y sus fuentes*, Valencia, Instituto de Estudios Documentales e Históricos, 1993.
- López Yepes, José, *La aventura de la investigación científica: guía del investigador y del director de investigación*, Madrid, Síntesis, 1995.
- _____, *Los caminos de la información: cómo buscar, seleccionar y organizar las fuentes de nuestra documentación personal*, Madrid, Fragua, 1998.
- Malclès, Louise Nöelle, *Manuel de bibliographie*, 4ème. éd. revue et mise à jour par Andrée Lhéritier, París, Presses Universitaires de France, 1986.
- Martín Vega, Arturo, *Fuentes de información general*, Gijón, Trea, 1995.
- Moll, Jaime, “La bibliografía en la investigación literaria”, en *Métodos de estudio de la obra literaria*, Madrid, Taurus, 1985, pp. 145-182.
- Muñoz Alonso, Gemma, *Técnicas de investigación en ciencias humanas*, Madrid, Dykinson, 2003.
- _____, “La citación de los recursos electrónicos. Zonas y grafías, aplicación y elementos, casos prácticos y bibliografía”, en *Impacto de las publicaciones electrónicas en las unidades de información*, Madrid, Complutense, 2003, pp. 117-136.
- _____, “Tendencias actuales de citación en los trabajos de investigación filosófica”, en *Investigación bibliotecológica*, julio-diciembre, vol. 20, nº41, 2006, pp.91-106.
- Pensato, Rino, *Curso de bibliografía: guía práctica para la compilación y uso de repertorios bibliográficos*, apéndices a cargo de Franco Pasti, Gijón, TREA, D.L. 1994.
- Popper, Karl, *La lógica de la investigación científica*, trad. de V. Sánchez de Zavala. Madrid, Tecnos, 1965.
- Real Academia Española, *Diccionario de la Lengua Española*, 21ª ed. Madrid, RAE, 1992, p. 967.
- Robinson, Anthony Meredith Lewin, *Introducción a la bibliografía: guía práctica para trabajos de descripción y compilación*, con un capítulo adicional de Margaret Lodder, traducción del inglés por Isabel Fonseca Ruiz, Madrid (etc), Fundación Germán Sánchez Ruipérez, Madrid, Pirámide, 1992.

- Romanos de Tiratel, Susana, *Guía de fuentes de información especializadas. Humanidades y Ciencias Sociales*, Buenos Aires, EB, 1996.
- _____, *Guía de fuentes de información especializadas: Humanidades y Ciencias Sociales*, 2ª ed., Buenos Aires, GREBYD, 2000.
- Sabor, Josefa Emilia, *Manual de fuentes de información*, 2ª ed. Ampl., Buenos Aires, Kapelusz, 1967.
- _____, “Servicio de referencia”, en *Manual de bibliotecología*. 2ª ed. ampl. y act., México, Kapelusz Mexicana, 1984.
- Sierra Bravo, Ramón, *Tesis doctorales y trabajos de investigación científica*, 3ª ed. Madrid, Paraninfo, 1994.
- Torres Ramírez, I. de, Muñoz Muñoz, A.M., *Fuentes de información para los estudios de las mujeres*, Granada, Universidad, 2002.
- “UNE 50-104-94, Referencias bibliográficas. Contenido, forma y estructura”, en *AENOR. Documentación. Recopilación de Normas UNE*, Tomo 2, Normas fundamentales, Madrid, AENOR, D.L. 1994, pp. 134-152.
- Villaseñor Rodríguez, Isabel, “Metodología del repertorio bibliográfico”, en *Manual de información y documentación*, bajo la dirección de José López Yepes, Madrid, Pirámide, 1996, pp.223-228.
- _____, “Fuentes de Información I y II”, en *Manual de Información y Documentación*, bajo la dirección de José López Yepes, Madrid, Pirámide, 1996, pp. 200-228.
- _____, “Los instrumentos para la recuperación de la información: las fuentes”, en *Las Fuentes de Información. Estudios Teórico-prácticos*, bajo la dirección de Isabel de Torres Ramírez, Madrid, Síntesis, 1998, pp.29-42.



Situación actual de la formación en archivística en Colombia

Carlos Alberto Zapata Cárdenas *

Artículo recibido:
20 de octubre de 2007.
Artículo aceptado:
18 de junio de 2008.

RESUMEN

La información que se presenta en este artículo recoge los elementos más importantes de la formación archivística en Colombia, tanto a nivel formal como informal. Los resultados que aquí se presentan constituyen una fuente de información valiosa tanto para las instituciones de educación superior que ofrecen formación en Archivística como para otros organismos que ofrecen formación en los diferentes niveles de educación en nuestro país (SENA, Archivo General de la Nación, Biblioteca Nacional, entre otros).

En cuanto a los resultados, el estudio arrojó diferencias marcadas en el desarrollo de la educación en el sector de archivos, así como una alta concentración de la formación en las principales ciudades (Bogotá, Medellín, Ibagué, Tunja, Cali, Bucaramanga, Cartagena, Barranquilla), particularmente en ciudades cercanas

* Universidad de La Salle, Colombia. Czapatca@banrep.gov.co

a los centros de formación universitaria en las que se ofrecen estudios en archivística (Bogotá, Medellín y Armenia), tanto en pregrado como en postgrado. De igual forma se muestra la estratificación en la oferta formativa en la medida en que la demanda se sitúe en poblaciones distantes de dichos centros. En algunas regiones, la única oferta es de tipo no formal y en muchos casos es impartida por instituciones públicas.

Los resultados demuestran que la oferta en el sector de archivos es amplia, lo cual se explica por las políticas públicas que en el campo de los archivos ha formulado el Archivo General de la Nación, y por la sensibilidad que despierta el manejo de la información documental en las organizaciones públicas y privadas.

Finalmente, a través de la investigación de caracterización ocupacional se identificaron elementos de utilidad al definir las competencias laborales del personal de archivos, que a su vez fundamentan el análisis de la evolución del conocimiento archivístico y la comprensión del desarrollo educativo asociado a estas disciplinas, así como en la demanda de recurso calificado este campo profesional y ocupacional.

Palabras Claves: Formación en archivística; Caracterización ocupacional en archivos; formación del archivista; Competencias laborales.

ABSTRACT

Present situation of Archivist Education in Colombia

Carlos Alberto Zapata Cárdenas

This research on the archive's sector in Colombia allows the comprehension of real needs in public and private archives, and in all fields of information sciences, as well as the needs of the market and the educational trends in this field. It also shows differences between educational level in big and medium size cities, where there is a concentration of formal education in the archive field, whereas non formal education predominates in small cities. In addition, the study found several differences in the training and education received by those working in the archives.

Keywords: Archive education; Archivist profile; Work competences.

INTRODUCCION

Los resultados de este artículo corresponden a uno de los componentes analizados en una investigación sobre caracterización ocupacional adelantada por la Facultad de Sistemas de Información y Documentación de la Universidad de la Salle, entre los años 2005 y 2007, cuyo objetivo central fue recoger información que permita determinar las características, necesidades y tendencias del sector de archivos en Colombia a partir del análisis de diferentes entornos: organizacional, legal, tecnológico, educativo y ocupacional.

Los objetivos formulados por el grupo investigador fueron:

- Identificar, describir y analizar las características y las tendencias de la oferta formativa en el sector de archivos en Colombia, que sirvan como insumo para la planificación de programas y planes educativos en este sector en los próximos años,
- Evaluar la evolución de la oferta formativa en este sector y su relación con el entorno organizacional, legal y ocupacional.
- Identificar la distribución de la oferta en los diferentes niveles de formación, así como su distribución en todo el país.
- Expresar las tendencias del desarrollo de la educación y capacitación en el sector de archivos en Colombia

*Metodología**Tipo de Investigación*

El estudio realizado es observacional de tipo descriptivo, el cual es definido por Hernández Sampieri (2000) como aquel que “[...]da cuenta de un fenómeno, situación o individuo para dar idea cabal”. Los resultados dan cuenta de la situación actual que tienen los archivos desde la perspectiva educativa, y su relación con el entorno ocupacional, tecnológico, legal y organizacional con el sector de archivos del país.

Instrumentos de recolección de información

Para la recolección de información se aplicó una encuesta estructurada y se realizó una reunión de expertos, lo que permitió recoger la información sobre competencias esperadas, tendencias de la formación, necesidades del sector y perfiles del personal vinculado a los archivos. Para identificar la oferta actual se recurrió a la investigación documental y a la solicitud directa de información

a las entidades que ofrecen educación formal y no formal en nuestro país, así como a la Internet y a la prensa.

Análisis e interpretación de la información

El análisis de la información se realizó a través del análisis estadístico y la interpretación de los datos obtenidos. Se correlacionaron los resultados obtenidos y los diferentes entornos en los cuales se dividió el estudio.

ANÁLISIS DE LA OFERTA EDUCATIVA EN EL SECTOR DE ARCHIVOS EN COLOMBIA

Evolución de la oferta formativa

El primer programa profesional en archivística existente en Colombia se abrió oficialmente en marzo de 1971, en la Universidad de la Salle, y estaba adscrito a la Facultad de Filosofía y Letras (Zapata G, 1977); la siguiente iniciativa fue la creación del Programa de Ciencia de la Información de la Universidad del Quindío, el cual también incluía dentro de su formación asignaturas sobre archivos; este programa se caracterizó por ser inicialmente a distancia (actualmente se imparte en la modalidad virtual).

A nivel tecnológico la Universidad Católica de Manizales y la Universidad de Antioquia ofrecen formación a nivel tecnológico en el campo archivístico. La Fundación Universitaria INPAHU ofrece asignaturas del sector de archivos en su programa de Administración de Sistemas de Información y Documentación, pero no otorga este título. A nivel de postgrado existen tres programas, uno en la Universidad de la Salle, otro en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia y uno más en la Universidad Javeriana.

El cuadro siguiente muestra las fechas de creación de los diferentes programas en archivística tanto a nivel profesional (pregrado y postgrado) como técnico y tecnológico, así:

Año	Programa	Universidad
1971	Facultad de Bibliotecología y Archivística	La Salle
1986	Programa de Ciencia de la Información, Bibliotecología y Archivística	Quindío - Tolima
1994	Especialización en Sistemas de Información y Gerencia de Documentos	La Salle
1998	Especialización en Archivística	Pedagógica y Tecnológica de Tunja
1998	Especialización en Archivística	Javeriana

2001	Tecnología en Administración de Sistemas de Información y Documentación	INPAHU
2000	Tecnología en Documentación y Archivística	Católica de Manizales
2004	Tecnología en Archivística	Antioquia

A nivel técnico, el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), ofrece formación en archivos, para técnicos y auxiliares (2.500 personas han egresado de sus programas, según cifras de dicha entidad); en cuanto a formación no formal, el Archivo General de la Nación, a través de la División de Programas Especiales, la Sociedad Colombiana de Archivistas y el Colegio Colombiano de Archivistas ofrecen capacitación en los campos relacionados con la gestión de archivos, en su mayor parte dirigida a funcionarios del sector público que no han accedido a la formación formal ya señalada.

En algunas regiones las cajas de compensación familiar también dan capacitación en algunas áreas de la archivística.

Niveles de la oferta de formación

Educación formal

Es aquella que se imparte en establecimientos educativos aprobados, en una secuencia de ciclos lectivos que están sujetos a pautas curriculares progresivas y que conducen a grados y títulos.

En el nivel de formación superior existen tres programas que otorgan a título profesional; de los cuales uno se imparte en modalidad presencial y dos en la virtual. El programa de la Universidad de la Salle cuenta con una acreditación de alta calidad expedida por el Ministerio de Educación mientras que los otros dos tienen un registro calificado (Universidad del Quindío y Universidad del Tolima). Existen tres programas de postgrado (a nivel de especialización).

En la tabla 1 se indican las características más importantes de dichos programas.

Tabla 1. Oferta formativa del nivel profesional y especialización – Archivos Públicos

Nivel de educación	Núm	Nombre del programa	Institución			Estilo			Jornada			Duración (Semestres)	Lugar (sede)
			Nombre	Pública	Privada	Presencial	Semipresencial	Virtual	Diurno	Nocturno			
Profesional	1	Sistemas de información y documentación, bibliotecología y archivística	La Salle		1	1			1	1	10	Bogotá	
	2	Ciencia de la información y la documentación, bibliotecología y archivística	Quindío	1				1	1	1	9	Armenia	
	3	Ciencia de la información y la documentación, bibliotecología y archivística	Tolima	1				1	1	1	9	Ibague	
Postgrado	4	Especialización en archivística	Javeriana		1	1				1	2	Bogotá	
	5	Especialización en sistemas de información y gerencia de documentos	La Salle		1		1			1	2	Bogotá	
	6	Especialización en archivística	UPTC	1		1				1	2	Tunja	

A nivel técnico y tecnológico la oferta de estudios en archivística está representada en cuatro niveles (Tabla 2), uno técnico con presencia en diferentes regiones del país, y tal vez el de mayor cubrimiento, y tres a nivel tecnológico situados en ciudades con tradición educativa, uno en la Universidad de Antioquia, otro en la Universidad Católica de Manizales y el tercero es la Fundación Universitaria INPAHU, la cual combina la formación es archivos con otras área afines como la Documentación. En promedio, la formación técnica tiene una duración de dos años, mientras que la tecnológica es de tres años (seis semestres académicos).

Tabla 2. Oferta formativa del nivel técnico y tecnológico – Archivos Públicos

Nivel de educación	Núm.	Nombre del programa	Institución			Estilo de educación			Jornada		Duración (Semestres)	Lugar (Sede)
			Nombre	Pública	Privada	Presencial	Semi-presencial	Virtual	Diurno	Nocturno		
Técnico	1	Técnico profesional en Archivística	SENA	1		1			1		2540 Horas	Sedes SENA
Tecnológico	2	Tecnología en Archivística	U. de Antioquia	1		1			1	1	6 Semestres	Medellín
	3	Tecnólogo en Admón. de Sistemas de Información y Documentación	INPAHU		1	1				1	7 Semestres	Bogotá
	4	Tecnología en Documentación y Archivística	Universidad Católica de Manizales		1		1				6 semestres	Manizales

Educación No formal

La educación no formal se ofrece con el fin de complementar, actualizar y suplir conocimientos y formar en aspectos académicos o laborales sin sujetarse al sistema de niveles y grados establecidos para la educación formal. En relación con la información recolectada se identificaron 33 programas ofrecidos por diferentes entidades.

Se debe resaltar que en algunos lugares la oferta identificada no es permanente ni sistemática, es decir que tanto la denominación como la duración de los programas depende de las necesidades de la demanda y de los criterios de la entidad oferente. El estudio identificó cuatro tipos de modalidades en la formación: diplomados, cursos, talleres y seminarios. A nivel de diplomados, en la Tabla 3 se aprecia la oferta de capacitación identificada.

Tabla 3. Oferta de capacitación a través de diplomados – Archivos Públicos

Tipo de formación	Núm.	Nombre del programa	Institución			Estilo			Horario		Duración	Lugar (Sede)
			Nombre	Pública	Privada	Presencial	Semipresencial	Virtual	Diurno	Nocturno		
Diplomados	1	Gestión de información documental	U. Javeriana		1	1				1	120 Horas	Bogotá
	2	Gerencia Documental orientada a la gestión de archivos históricos y empresariales	COMFAMILIAR - Atlántico		1	1			1		90 horas	B/quilla
	3	Diplomado en archivística	U. Pedagógica y Tecnológica de	1		1	1			1	150 horas	Tunja

Debido a su naturaleza, las asociaciones que agremian a los profesionales y trabajadores del sector de archivos también desarrollan procesos de formación orientados a actualizar a sus asociados, y en general a los interesados y profesionales del sector en áreas propias de su actividad o en las cuales exista una demanda de capacitación. Las Cajas de Compensación Familiar realizan igualmente capacitación en el sector de archivos.

La tabla 4 muestra una descripción de los seminarios que se han realizado en los últimos tres años en el área. En general, los seminarios obedecen al criterio de reiteración; es decir, se trata de áreas que han sido identificadas como de formación continuada y los seminarios se imparten de manera repetitiva o continua (se ofrecen regularmente). Durante los últimos tres años se han ofrecido un total de once (11) seminarios principalmente en áreas como: gestión de documentos, documentos electrónicos, tablas de retención documental, gestión de calidad, auditoría de Información y contratación de servicios.

Los cursos están orientados a desarrollar competencias técnicas y administrativas en el sector; los participantes son principalmente empleados de nivel de base (auxiliares y técnicos), aunque en algunos casos, dependiendo de la temática, también se dirigen a directores o personas de rango intermedio que tienen a su cargo responsabilidades administrativas (dirección y control), en particular si los profesionales no tienen formación disciplinar previa. Los cursos son el tipo de formación que con mayor frecuencia se ofrecen, están dirigidos principalmente a capacitar en la función (saber hacer) y desarrollan un contenido específico siguiendo una secuencia sistemática de una determinada área del conocimiento o de una actividad que se lleva a cabo (Tabla 5).

Tabla 4. Oferta de capacitación a través de seminarios – Archivos Públicos

Tipo de formación	Núm.	Nombre del programa	Institución			Estilo de educación			Horario		Duración	Lugar (Sede)
			Nombre	Pública	Privada	Presencial	Semipresencial	Virtual	Diurno	Nocturno		
Seminarios	1	Seminario de Archivos Orales	Archivo General de la Nación (AGN)	1		1			1		24 horas	Bogotá
	2	Seminario de Archivos de Entidades de Educación Básica y Media.	AGN	1		1			1		24 horas	Bogotá
	3	Seminario de Archivos Notariales	AGN	1		1			1		24 horas	Bogotá
	4	Los Documentos y Archivos Electrónicos*	AGN	1		1			1		24 horas	Bogotá
	5	Seminario de Archivos Contables	AGN	1		1			1		24 horas	Bogotá
	6	Auditoria de Información	Sociedad Colombiana de Archivistas (SCA)		1	1			1		8 horas	Bogotá
	7	Planeación de Sistemas de Gestión Electrónica de Documentos	SCA		1	1			1		16 horas	Bogotá
	8	Diseño e implementación de Tablas de retención documental (TRD)	SCA		1	1			1		16 horas	Bogotá
	9	Diseño de Sistemas de Gestión Documental	SCA		1	1			1		16 horas	Bogotá
	10	Implementación de Tablas de retención documental (TRD) en documentos electrónicos	SCA		1	1			1		16 horas	Bogotá
	11	Seminario de Contratación en Archivos	SCA		1	1			1		16 horas	Bogotá

Tabla 5. Oferta de capacitación a través de cursos – Archivos Públicos

Tipo de formación	Núm.	Nombre del programa	Institución			Estilo de educación			Horario		Duración	Lugar (Sede)
			Nombre	Pública	Privada	Presencial	Semipresencial	Virtual	Diurno	Nocturno		
Cursos	1	Fundamentos de administración documental	SENA	1				1	1		60 Horas	Sedes SENA
	2	Auxiliar de oficina con énfasis en Documentación y Archivo	COLSUBSIDIO		1	1				1	320 Horas	Bogotá
	3	Administración de archivo y manejo de documentos	COMFAMILIAR - Quindío		1	1				1	24 Horas	Armenia
	4	Curso Básico sobre Organización y Manejo de Archivos. Nivel 1, 2 y 3	AGN	1		1			1		40 horas	Bogotá
	5	Técnicas de oficina: Organización de archivos	COMFAMA		1	1					60 horas	Medellín
	6	Básico de Archivística y Secretariado	SENA	1		1			1		290 Horas	Sedes SENA
	7	Servicios de Documentos	SENA	1		1			1		200 Horas	Sedes SENA
	8	Introducción a la Archivística	SENA	1		1			1		90 Horas	Sedes SENA
	9	Procesos Archivísticos	SENA	1		1			1		100 Horas	Sedes SENA
	10	Administración de Archivos	SENA	1		1			1		400 Horas	Sedes SENA
	11	Sistemas de Administración de Documentos	SENA	1		1			1		380 Horas	Sedes SENA
	12	Organización de fondos documentales acumulados	Archivo Distrital	1		1			1		-	Bogotá
	13	Aplicación de TRD	Archivo Distrital	1		1			1		-	Bogotá

En cuanto a los talleres, cuya modalidad busca brindar competencias técnicas para realizar una determinada actividad o proceso a partir de la combinación de teoría y práctica (Tabla 6), la oferta identificada se ubica en su totalidad en la ciudad de Bogotá.

Tabla 6. Oferta de capacitación a través de Talleres – Archivos Públicos

Tipo de formación	Núm.	Nombre del programa	Institución			Estilo de educación			Horario		Duración	Lugar (Sede)
			Nombre	Pública	Privada	Presencial	Semipresencial	Virtual	Diurno	Nocturno		
Talleres	1	Organización de Fondos Acumulados	AGN	1		1			1		40 horas	Bogotá
	2	Taller sobre Conservación preventiva en archivos	AGN	1		1			1		40 horas	Bogotá
	3	Taller de Microfilmación	AGN	1		1			1		40 horas	Bogotá
	4	Taller de Encuadernación	AGN	1		1			1		40 horas	Bogotá
	5	Seminario Taller de Archivos	U. La Salle		1	1				1	40 Horas	Bogotá
	6	Taller de Auditoría para la Implementación de TRD	SCA		1	1			1		16 horas	Bogotá

Ubicación geográfica de la formación en archivos

Uno de los resultados más relevantes del estudio tiene que ver con la localización de los programas de formación en sus diferentes modalidades. En la Tabla 7 se puede observar la alta concentración de la oferta educativa en el sector de archivos en la ciudad de Bogotá, algo que está directamente relacionado con la demanda de personal calificado por un lado y por la cantidad de empresas de diferente tipo que tiene sede en la capital.

Aunque el Archivo General de la Nación hace presencia en otras ciudades, esta oferta no puede ser identificada de manera más precisa, aunque el estudio identificó once (11) tipos de programas que se ofrecen en ciudades diferentes a Bogotá, Medellín y Barranquilla. Se identificaron programas de capacitación en ciudades como Cali, Tunja, y Cartagena, ofrecidos principalmente por universidades o cajas de compensación familiar.

El tipo de formación que más prevalece es el curso, seguido del seminario y los talleres; se observó también que la educación formal tiene menor cobertura que la educación no formal, observándose presencia de educación formal

en ciudades como Medellín y Tunja que hace algunos años no contaban con oferta en esta área.

Tabla 7. Ubicación de los programas de formación y capacitación

Lugar	Cant.	Formal		No formal					
		Profesional	Especialización	Técnico	Tecnológico	Curso	Taller	Diplomado	Seminario
Bogotá	27	1	3		1	4	6	1	11
Medellín	2					11			
Barranquilla	1							1	
Tunja	2		1					1	
Nacional ¹	11	2		1		8			
Total	43	3	4	1	2	13	6	2	11

Titulaciones ofrecidas en los diferentes programa de formación conducentes a un título

El desarrollo de las políticas públicas en materia archivística ha propiciado la apertura de programas de formación en el área. En relación con la educación formal, las denominaciones de los programas y los títulos que otorgan varían de una entidad educativa a otra, lo cual obedece a una estrategia de mercadeo que facilita la atracción de nuevos segmentos de candidatos, y en particular a jóvenes recién egresados del bachillerato.

Tabla 8. Denominación de los títulos otorgados

Denominación de los programas de formación en pregrado		
Universidad	Programa	Título que Otorga
Universidad de la Salle	Sistemas de información y Documentación	Profesional en sistemas de Información, bibliotecología y archivística
Pontificia Universidad Javeriana	Ciencia de la información - Bibliotecología	Profesional en Ciencia de la Información - Bibliotecólogo(a).
Universidad del Quindío	Ciencia de la Información y la Documentación, Bibliotecología y Archivística	Profesional en Ciencia de la Información y la Documentación, Bibliotecología y Archivística

1 El ítem de “Nacional”, relaciona los programas de formación virtual y las instituciones que ofrecen el programa en diferentes sedes distribuidas en el territorio Colombiano, e incluye la formación de instituciones ubicadas en Armenia e Ibagué, por ser esta formación en la modalidad virtual.

Denominación de los programas de formación en postgrado		
Universidad	Programa	Título que Otorga
Universidad de la Salle	Especialización en sistemas de información y gerencia de documentos.	Especialista en sistemas de información y gerencia de documentos.
Universidad Javeriana	Especialización en archivística	Especialista en archivística
Universidad politécnica y tecnológica de Colombia	Especialización en archivística	Especialista en archivística

Por su parte, a nivel técnico y tecnológico las titulaciones que se ofrecen son:

Tabla 9. Denominación de los títulos a nivel técnico y tecnológica

Denominación de los programas de formación tecnológica		
Universidad	Programa	Título que Otorga
Universidad de Antioquia	Tecnología en Archivística	Tecnólogo en Archivística
Universidad Católica de Manizales	Tecnología en Documentación y Archivística	Tecnólogo en Documentación y Archivística
Universidad INPAHU	Tecnología en Administración de Sistemas de información y Documentación.	Tecnólogo en Administración de Sistemas de Información y Documentación
Denominación de los programas de formación técnica		
Institución	Programa	Título que Otorga
SENA	Archivística	Técnico Profesional en Archivística
GADIER	Técnico en Archivos	Técnico en Archivos

Modalidades y estilos de educación

Se identificaron dos sectores bien diferenciados en cuanto a los destinatarios de la educación no formal:

- Un primer sector cuyo perfil no es profesional y el cual requiere adquirir conocimientos básicos (fundamentación) que faciliten el desarrollo de su actividad laboral o el cumplimiento de las funciones en un determinado cargo. En este sector se ubica la formación impartida por entidades como el Archivo General de la Nación para desarrollar el Sistema Nacional de Archivos.
- Un segundo sector con un perfil profesional, cuyo interés es actualizar sus conocimientos o adquirir formación complementaria a la recibida en la universidad, bien para mantenerse al día o para aplicar dichos conocimientos en su actividad profesional. Este sector es atendido principalmente por las universidades y por las asociaciones en cumplimiento de sus fines misionales.

Tabla 10. Tipo y estilo de educación

Estilo de educación	Cantidad	Tipo de educación								
		Formal			No formal					
		Profesional	Especialización	Técnico	Tecnológico	Curso	Taller	Diplomado	Seminario	
Presencial	39	1	3	1	2	12	6	3	11	
Semipresencial	2		1		1					
Virtual	3	2				1				
Totales	44	3	3	1	2	13	6	2	11	

En relación con la educación formal una característica en estos sectores es que en Colombia, a diferencia de algunos países latinoamericanos, se ofrece formación de carácter formal tanto en pregrado como en postgrado en tanto que el perfil de sus programas y el cumplimiento de los estándares de calidad proporcionan un alto nivel de fundamentación teórica y promueven la investigación en el área.

Sólo dos instituciones ofrecen educación virtual, modalidad que facilita la formación para personas cuyas necesidades económicas, de ubicación geográfica o de tiempo, no les permiten optar por programas presenciales.

Jornadas en las que se imparten los diferentes programas académicos

Debido a la naturaleza del sector, la formación no formal impartida en el sector de archivos se lleva a cabo principalmente durante la jornada diurna, mientras que la formación formal (universitaria) se lleva a cabo en horario nocturno o mixto (diurno y nocturno). De acuerdo con los datos obtenidos los programas identificados según el nivel de formación se imparten en las siguientes jornadas:

Tabla 11. Jornadas de los programas académicos – Archivistica

Jornada	Cantidad	Formal			No formal					
		Profesional	Especialización	Técnico	Tecnológico	Curso	Taller	Diplomado	Seminario	
Diurno	30			1	2	11	5	1	11	
Nocturno	10			1	1	2	1	2		
Diurno y Nocturno	3	3	3							
Total	43	3	3	1	3	13	6	3	11	

- Los programas con horario de desarrollo nocturno incluyen clases sabbatinas.
- Los programas de pregrado y postgrado que se imparten en el sector de archivos captan personas que están vinculadas laboralmente y quienes por tanto no disponen de tiempo para asistir a clases durante su jornada laboral. En cuanto a los postgrados, éstos se realizan en jornadas que incluyen fines de semana (sábados), lo cual les facilita el acceso a quienes tienen vinculaciones laborales y otras responsabilidades que les impiden adelantar estudios en horarios diurno o nocturno exclusivamente.
- En cuanto a la educación no formal, por sus características, ésta se ofrece casi en su totalidad en horario diurno, por cuanto está orientada a la actualización y se dirige a personas que desarrollen alguna actividad en los sectores analizados; además de que se lleva a cabo durante lapsos cortos de tiempo.

La duración de los diferentes programas de tipo no formal se adecua a las necesidades de disponibilidad en tiempo y economía de las personas que optan por adquirir conocimientos a través de este tipo de formación, buscando que los contenidos de estudio que se imparten sean de calidad, cubran los objetivos de formación establecidos y sean aportaciones reales para el desarrollo de las competencias de los trabajadores del sector.

ANÁLISIS DE LA OFERTA DE ACUERDO CON EL NIVEL EDUCATIVO

Los programas de formación formal que se ofrecen en archivística tienen diferentes denominaciones, aunque se han agregado titulaciones que corresponden a una tendencia que mejore la percepción de la importancia que tienen los archivos dentro de la administración y para la sociedad, y que está asociada al desarrollo tecnológico de las empresas. La oferta formativa responde también a los cambios en las tendencias sobre el manejo de la información y la documentación, los cuales se reflejan en las titulaciones ofrecidas, así como en la orientación y los contenidos de la formación.

No existe un eje temático dominante en la educación no formal en archivos; por el contrario, la oferta identificada es variada tanto en las áreas de formación, como en los tipos de programas, el estilo de educación y la duración. Las instituciones que concentran formación no formal en archivística son el Archivo General de la Nación y el Servicio Nacional de Aprendizaje; en segundo lugar se encuentran las asociaciones profesionales como la Sociedad Colombiana de Archivistas y las asociaciones de egresados de los programas

de Archivísticas a nivel profesional y en tercer lugar las instituciones privadas relacionadas con el sector.

En el caso de los archivos municipales la formación más habitual es el seminario, seguido de los cursos cortos, en tanto que para los archivos de la administración pública central las modalidades de formación más frecuentes son los diplomados y los postgrados, debido fundamentalmente a que quienes manejan el archivo tienen formación universitaria.

El interés por abrir espacios de formación en los archivos se hace evidente al encontrarse programas en ciudades como Ibagué, Manizales y Armenia, y en general los egresados de los programas de formación universitarios se ubican laboralmente en diferentes ciudades del país. Por su naturaleza virtual, el programa de la Universidad del Quindío cubre todo el territorio nacional y puede captar estudiantes de diferentes regiones del país, ventaja que sin embargo aún no ha sido aprovechada adecuadamente.

Tipo y estilo de educación ofrecida

En la tabla 12 se resumen los diferentes estilos de educación ofrecidos en el mercado (presencial, semipresencial y virtual) en cada uno de los diferentes niveles de formación (profesional y de postgrado) y los tipos de educación (no formal y formal).

Tabla 12. Tipo y estilo de educación ofrecida

Estilo de educación	Cantidad	Tipo de educación								
		Formal				No formal				
		Profesional	Especialización	Técnico	Tecnológico	Curso	Taller	Diplomado	Seminario	Otros
Presencial	45	2	3	1	2	13	6	3	11	4
Semipresencial	1		1							
Virtual	1	1								
Totales	47	3	4	1	2	13	6	3	11	4

De acuerdo con la información anterior, la educación de tipo no formal prevalece sobre la formal, en términos de la cantidad de programas ofrecidos y de cobertura; y la oferta de captación no formal se concentra en las mismas ciudades en donde se imparte la educación formal.

En relación con la educación formal, una característica en estos sectores es que en Colombia, a diferencia de otros países latinoamericanos, se ofrece formación

de carácter formal tanto en pregrado como en postgrado (por ahora sólo a nivel de especialización), porque el perfil de sus programas y el cumplimiento de los estándares de calidad para la educación superior proporcionan mayor fundamentación teórica y promueven la investigación en el área.

Si se analiza la oferta de educación no formal en comparación con la formal, se encuentra que los postgrados no reciben exclusivamente profesional con formación universitaria en archivística, sino también a aquellos provenientes de otras disciplinas que requieren formación en el área de archivos, lo cual se debe principalmente a la amplia oferta laboral en el sector.

Los postgrados que se ofrecen actualmente, con excepción de uno, no tienen opciones académicas de estilo semipresencial; a nivel de pregrado, como ya se mencionó, existen dos instituciones que ofrecen educación virtual, modalidad que les facilita la formación a personas cuyas necesidades económicas, de ubicación geográfica o de tiempo no les permiten optar por programas presenciales.

Duración y horarios de la formación en archivos

Horarios

Según los datos obtenidos a partir de los 44 programas identificados, 11 se desarrollan en horario nocturno, 30 se ofrecen en jornada diurna, y tres combinan el horario diurno y nocturno; y en cuanto a las especializaciones dos se ofrecen en horario nocturno y los sábados, y una sola en jornada diurna y sábado; y por lo que se refiere a los diplomados, dos se ofrecen en horario nocturno y los días sábados, y sólo uno en horario diurno. Por su parte los programas de educación no formal la mayoría se ofrece en horario diurno (Tabla 13).

Vale la pena aclarar que para los programas con horario de desarrollo nocturno, se incluyen clases durante el día los fines de semana (sábado); y que de los tres programas de pregrado que se ofrecen en dos jornadas (diurna y nocturna), dos de ellos no tienen estudiantes matriculados en la jornada diurna.

En este sentido se puede concluir que:

- Los programas de pregrado y postgrado que se imparten en el sector de archivos captan personas que están vinculadas laboralmente en este sector y quienes por tanto no disponen de tiempo para asistir a clases durante su jornada laboral. En cuanto a los postgrados, los tres se realizan en jornadas que incluyen fines de semana (sábados),

lo cual facilita su acceso para quienes tienen una vinculación laboral u otras responsabilidades que les impiden adelantar estudios en horarios diurno o nocturno exclusivamente.

- Dadas las características de la educación no formal ésta se ofrece casi en su totalidad en horario diurno, está orientada a la actualización y se dirige a personas que desarrollen alguna actividad en archivos, además de que se dura un tiempo corto.

Duración

Los tiempos establecidos para el desarrollo en los diferentes programas de tipo no formal varían considerablemente (Tabla 13), porque deben ajustarse a las necesidades de disponibilidad en cuanto al tiempo y la economía de las personas que optan por adquirir conocimientos a través de este tipo de formación.

Tabla 13. Duración de los diferentes programas

Promedio de duración por nivel de educación		
Tipo de educación	Nivel de educación	Promedio
Formal	Profesional	8-10 semestres
	Especialización	2 semestres
No formal	Técnico	2 a 4 semestres (1830 horas)
	Tecnológico	6-7 semestres
	Curso	Entre 16 y 40 horas
	Taller	Entre 16 horas y 40 horas
	Diplomado	Entre 90 y 120 horas
	Seminario	Entre 16 y 40 horas
	Otros	Irregular

Asimismo la formación de pregrado y especialización, en cumplimiento con la legislación colombiana que la regula, desarrolla sus contenidos dentro de estándares de tiempo que han sido definidos como adecuados para lograr calidad en el aprendizaje de conocimientos y competencias de sus egresados.

Contenidos y énfasis en la formación

La formación de pregrado y especialización, en cumplimiento con la legislación que los regula, desarrolla sus contenidos con base en los estándares de tiempo definidos para alcanzar calidad en los conocimientos y competencias que se esperan de un egresado de estos niveles de educación.

Al revisar los planes de estudio que identifican el contenido académico de cada propuesta de formación universitaria, se observa que para complementar la formación disciplinar, entendida como aquella que apunta al desarrollo de conocimientos específicos del área de la archivística, se han adicionado contenidos de formación orientados hacia las siguientes áreas:

- Administración y gerencia
- Servicios
- Tecnologías de la información
- Procesos técnicos de la función archivística

Según el estudio, las empresas requieren contar con personal que pueda desarrollar actividades técnicas propias de su área de conocimiento, y al mismo tiempo ser capaces de planear y proponer innovaciones en los procesos o en los productos que afectan su quehacer, contribuyendo con su trabajo no sólo en la parte técnica sino generando competitividad para la empresa a la que prestan sus servicios.

Una característica común de los diferentes programas de formación es el campo de acción en el que pueden desempeñarse los egresados, caracterizado por las siguientes áreas:

- Administrativas: planeación, organización, diseño y dirección de archivos y préstamo de asesorías a entidades públicas y privadas en los campos de su formación disciplinar.
- Técnicas: análisis, organización, descripción, recuperación y tratamiento de documentación; diseño, evaluación y prestación de servicios de información; diseño y ejecución de procesos técnicos
- Educativas: apoyar a los usuarios en la búsqueda de información, y capacitarlos en el uso de los servicios y las fuentes de información conservadas en los archivos.
- Investigativas: investigar acerca del uso y consumo de la información; llevar a cabo estudios de comunidad y estudios de usuarios; analizar y evaluar el impacto de los servicios y de las fuentes de información.

De igual forma el análisis ocupacional permite identificar diferencias entre los programas de pregrado, así:

- Sólo dos programas de pregrado ofrecen una formación en el campo archivístico, aunque con diferencias en la cantidad de créditos y el número de asignaturas; otro de ellos ofrece esta formación en modalidad virtual.

- La formación tecnológica ésta distribuida en Bogotá, Medellín y Manizales; el ultimo de éstos se ofrece en modalidad semipresencial.
- La formación en el campo investigativo y técnico en el campo archivístico es más fuerte en la Universidad de la Salle, tanto en relación con las asignaturas como con el número de créditos.

En cuanto al personal vinculado en archivos municipales, el nivel de capacitación que posee es dispar, y se estima que hay que fortalecer la formación técnica de este personal para que pueda ejercer labores de coordinación de archivos de acuerdo con la categoría de cada municipio sin embargo lo ideal sería que la coordinación del archivo estuviera a cargo de un profesional, aunque se debe tener en cuenta la estructura geopolítica del país y los bajos salarios en la mayoría de los municipios, lo que no favorece el desplazamiento de profesionales hacia las regiones que requieren personal calificado en archivos; por lo tanto una alternativa sería la formación de técnicos o tecnólogos en archivos que puedan atender las necesidades básicas de estos archivos.

También se identificaron funcionarios de archivo que han tomado cursos tanto en archivística como en administración y servicio al cliente, aunque según los resultados de un panel de expertos realizado en el 2006 para obtener información del sector de archivos municipales, un alto número de los archivistas municipales se ha formado de manera autodidacta a partir de las cartillas que ha publicado el AGN, o tomando alguno de los cursos de formación que imparte el propio AGN. Desde el punto de vista de la formación, el nivel básico de formación del personal que trabaja en archivos municipales tiene título de bachiller, y en menor proporción algunos cuentan con técnicos del SENA.

Entre las entidades que ofrecen capacitación para este personal se encuentran el AGN, a través del Sistema Nacional de Archivos, los consejos departamentales de archivos y eventualmente otras instituciones como el Banco de la República. Un mecanismo que se está utilizando con buenos resultados son las videoconferencias, que sobre todo han sido organizadas en convenio por el SENA y el AGN. Otros medios de formación utilizados por el personal de estos archivos son cartillas, folletos, libros, o kits mediáticos, compuestos por medios como casetts, videos, CD, disquetts, que envían instituciones como el AGN.

CONCLUSIONES

La capacitación profesional en el área de archivos se concentra en la zona andina del país donde operan las universidades que ofrecen estudios en este

campo; además de ellas las únicas opciones de formación las ofrece el AGN y el SENA, principalmente. Por lo general, la capacitación que ahí se ofrece está orientada a capacitar en las actividades básicas que se desarrollan en los archivos, desde cómo elaborarlo hasta cómo aplicarlo; en muchos casos las personas que acceden a la capacitación pueden tener un conocimiento empírico sobre las actividades.

De acuerdo con el estudio las áreas de formación que requieren mayor atención en los archivos del orden municipal del país son las siguientes:

- Planeación
- Historia
- Legislación archivística
- Análisis de información
- Uso y aplicación de tecnologías de la información y la comunicación
- Servicios de información
- Restauración y conservación básicas, que permitan hacer intervenciones en los documentos con prácticas correctas
- Elaboración y aplicación de Tablas de Retención Documental, dando con ello cumplimiento a la legislación
- Descripción de archivos

Existe una oferta de formación muy limitada tanto en relación con la cantidad de programas como con los niveles de educación. Es urgente la creación de nuevos programas de formación formal (conducentes a título) que generen competencias relacionadas con la capacidad de gestión, desarrollen habilidades para la ejecución de labores rutinarias y les permitan a los alumnos autoevaluar su desarrollo, además de cumplir con la legislación en la materia; y otro tema necesario es la capacitación para realizar diagnósticos, y diseñar y ejecutar planes.

En el sector municipal sigue siendo frecuente encontrar que los funcionarios públicos no reconocen el archivo como un bien de la organización y por lo tanto los archivistas municipales no apoyan su administración municipal, lo que impide el desarrollo de una adecuada gestión de los archivos. Se menosprecia la labor de archivo y éste acepta los elementos que no utilizan las demás áreas de la institución, porque se considera que “el archivo” no puede obtener mejores recursos. Resulta pues necesario fortalecer la motivación y la convicción de que el archivo es una herramienta de apoyo a la gestión de la administración municipal, y también resulta necesario que el Departamento Administrativo de la Función Pública, conjuntamente con el AGN y las asociaciones profesionales del sector, definan el perfil del archivista municipal

de acuerdo con las características de los cargos que ofrecen la administración pública y el nivel del municipio.

Si bien se evidencia un aumento en el número de personas que trabajan en archivos y han recibido capacitación en estos temas, al evaluar la gestión realizada en éstos se establece que esta formación ha sido tomada en algunos casos con el propósito de acumular créditos académicos que les permitan ascender en el municipio, sin que esto implique compromiso en la aplicación de los conocimientos recibidos.

En la mayoría de casos las personas que aceptan la capacitación no continúan en los siguientes niveles o programas complementarios porque cambian de cargo, y por tanto de funciones, dentro de la misma administración municipal.

Como conclusión general, la educación superior universitaria en este sector busca mejorar los conocimientos y habilidades de los profesionales proveyendo conocimientos que les permitan resolver problemas, mediante la evaluación de situaciones reales y la toma de decisiones oportunas frente a cambios políticos, económicos, sociales y tecnológicos. Al revisar los planes de estudio que identifican el contenido académico de cada propuesta de formación universitaria, se observa que para complementar la formación disciplinar, entendida como aquella que apunta al desarrollo de conocimientos específicos en archivística, se han adicionado contenidos de formación orientados hacia áreas como administración y gerencia, servicios, tecnologías de la información y procesos de la función archivística.

En relación con los perfiles profesionales, los diferentes programas de formación tienen una visión común del campo disciplinar, y en general se puede decir que los contenidos que se imparten tienen un perfil muy influenciado por las políticas nacionales que en materia archivística, promulga el Archivo General de la Nación, y los directrices de organismos como el Consejo Internacional de Archivos y la UNESCO.

BIBLIOGRAFIA

- Alberch I Fugueras, Ramón, Los archivos municipales en el contexto internacional, en Seminario del Sistema Nacional de Archivos (7, 25-27. 1998, Santa fe de Bogotá), Memorias, Archivos Municipales / Archivo General de la Nación de Colombia, División de programas especiales, Santa fe de Bogotá, Archivo General de la Nación, 1999.
- Anónimo, Principio del análisis técnico: Los principios de las tendencias, [En línea], disponible en: <<http://elaccionista.com/tecnico/TENDENCIAS.htm>>

- Asociación Colombiana De Bibliotecólogos y Documentalistas – AS-COLBI, Mesa sectorial de competencias laborales en bibliotecología, [en línea], disponible en: <http://www.ascolbi.org/documentos/noticia_mesa_de_trabajo.htm>
- Archivo General de la Nación, Relación de temas de los seminarios del Sistema Nacional de Archivos (1992 -2005) / XIV Seminario, Los archivos y la gestión del conocimiento: valoración documental (Nov. 2004), Bogotá, 21 de Septiembre 2005.
- Camacho, Angela Marcela y Caro Sandoval, Marcela, Estudio de caracterización ocupacional en archivos de la administración pública en Colombia, Bogotá, Universidad de la Salle, 2006, [Tesis de Grado], 141p.
- Cinterfor, Organización internacional del trabajo. 40 Preguntas sobre competencia laboral: 35 ¿Qué es un sistema nacional de formación? [en línea], Montevideo: Cinterfor, 2001. 4 p, www.cinterfor.org.uy
- Colombia, Archivo General de la Nación, AGN. Censo guía y estadística de los archivos colombianos, Bogotá, El Archivo, 1991.
- _____, Noticias del Archivo General de la Nación: Eventos de capacitación archivística 2005, Cursos, talleres, seminarios, foros, [en línea], disponible en: <<http://www.archivogeneral.gov.co/version2/>>
- _____, Seminario del Sistema Nacional de Archivos. Memorias, (Noviembre 4,5 y 6 de 1992: Santafé de Bogotá), Santafé de Bogotá, El Archivo, 1993.
- _____, Seminario sobre formación y capacitación archivística, Memorias, (Julio 18 y 19 de 1995: Santafé de Bogotá), Santafé de Bogotá, El Archivo, 1996.
- _____, Sistema Nacional de Archivos: Archivos Municipales. Memorias, Santafé de Bogotá, Archivo General de la Nación de Colombia, Agosto 25-27 de 1998.
- _____, Sistema Nacional de Archivos: Balance y Perspectivas. Memorias, Bogotá, Archivo General de la Nación de Colombia, octubre 27, 28 y 29 de 1999.
- _____, Sistema Nacional de Archivos: Balance y Perspectivas. Memorias, Bogotá, AGN, 2005.
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional, Formar para el trabajo, construir el país, Bogotá, “El ministerio”, en *Educación superior*, Boletín informativo, Núm. 3, octubre – diciembre, 2004, 18 p.
- _____, Ley 30: organiza el servicio público de la Educación Superior, Bogotá, Ministerio de Educación Nacional, 1992.
- _____, Ley 115: Ley general de educación, Bogotá, Ministerio de Educación Nacional, 1994.
- _____, Ley 594: Ley general de archivos, Bogotá, Archivo General de la Nación, 2000.

- _____, Ley 909 de 2004: Expiden normas que regulan el empleo público, la carrera administrativa, gerencia pública. Título v, El ingreso y el ascenso a los empleos de carrera, Capítulo I, Art. 27, [en línea], disponible en: <[http://www.udenar.edu.co/derecho-publico/Ley909_2004\(C_A\).htm](http://www.udenar.edu.co/derecho-publico/Ley909_2004(C_A).htm)>
- COLSUBSIDIO, Auxiliar de oficina con énfasis en Documentación y Archivo, [en línea], disponible en: <<http://www.comfenalcocondinamarca.com/f-educacion.htm>>
- COMFAMA: Escuela de Servicios Administrativos y de Mercadeo. Técnico en Administración de Sistemas de Información, [en línea], disponible en: <<http://www.comfama.com/contenidos/servicios/Educaci%F3n/Escuela%20de%20Servicios%20Admitivos%20y%20de%20Mercadeo/Programas%20T%E9cnicos/Programas-TecnicosOcupacionales.asp>>.
- _____, Técnicas de oficina: Organización de archivos, [en línea], Medellín, COMFAMA, 2005, disponible en: http://www.comfama.com/t_matri/por_categoria.asp?cod_cate=114&estado=inicio.
- COMFAMILIAR – Atlántico, Diplomado en: Gerencia Documental orientado a la gestión de archivos históricos y empresariales, [en línea], disponible en: http://www.comfamiliar.com.co/Modulos/Educacion/educacion_corpoeducativa.asp.
- COMFAMILIAR – Quindío, Administración de archivo y manejo de documentos, [en línea], disponible en: <<http://www.comfamiliarquindio.com.co/capacitacion.htm>>
- Consejo Internacional de Archivos, [en línea], disponible en: <<http://www.ica.org/static.php?ptextid=sommaire&plangue=es>>.
- Corporación Educativa Mayor del Desarrollo Simón Bolívar, Noticias Asouniesca [en línea], disponible en: <<http://www.unisimonbolivar.edu.co/modulos/servicios/submenu.php?codigo=2&op=1&portal=ser&nivel=2&submenu=8&tipo=18>>.
- INPAHU, Fundación Escuela Superior Profesional, Tecnólogo en administración de Sistemas de Información y Documentación, [en línea], disponible en: <http://www.inpahu.edu.co/aspirantes/Programas%20Acade/admon-documenta.htm>.
- Pontificia Universidad Javeriana, Facultad de comunicación y lenguaje. Ciencia de la información, Especialización en archivística, [en línea], disponibilidad en: <<http://www.javeriana.edu.co/puj/posgrados.htm>>, consulta (Diciembre 5, 2005).
- _____, Diplomado: Gestión de información documental – una perspectiva para la administración de información y conocimiento, Bogotá, La Universidad, 2005, 2 p.
- _____, Especialización en redes de información documental, [en línea], disponible en: <<http://www.javeriana.edu.co/puj/posgrados.htm>>
- Rossini, Daniel, *Los archivos y las nuevas tecnologías de la información*, La Paz: Congreso Internacional de Bibliotecología, Documentación y Archivística (CIBDA), 2003.

- Servicio Nacional de Aprendizaje – SENA, Metodología para la elaboración de normas de competencia laboral, [término de búsqueda: estudios de caracterización], [en línea]. [pdf], Bogotá, SENA, 2003, [consulta: 17 jul., 2006], 97 p., disponible en: http://www.tlc.gov.co/VBeContent/Documentos/contratacion/2004/contrataciondirecta/27_Dise%C3%B1o%20curricular/Anexo_6_MetodologiaNCL2003.pdf.
- _____, Oficina Virtual, Fundamentos de administración documental, [en línea], disponible en: http://oficina.senavirtual.edu.co/main_oferta.html.
- _____, Sedes en las regionales. Técnico en archivística: Técnico, [en línea], disponible en: <http://200.21.18.179/letras.aspx?Regional=5>
- Sociedad Colombiana de Archivistas – SCA, Cursos de capacitación 2005, [en línea]. disponible en: <http://www.sociedadcolombianadearchivistas.org/capacitacion.htm>.
- _____, Presentación, [en línea], disponible en <http://www.sociedadcolombianadearchivistas.org/presentacion.htm>.
- _____, Programa de capacitación 2003 –2004, Bogotá, SCA, 2005, 4 p.
- Universidad del Quindío, Programa académico: Ciencia de la Información y la Documentación, Bibliotecología y Archivística, [en línea], disponible en: <http://www.uniquindio.edu.co/uniquindio/index.htm>.
- Universidad de la Salle, División de Formación Avanzada. Especialización en Sistemas de Información y Gerencia de Documentos, [en línea], disponible en: http://www.lasalle.edu.co/postgrado/postgrados/esp_sistemas.htm.
- _____, Facultad de sistemas de información y documentación, Modernización curricular año 2002, Bogotá, La Facultad, 2002, 133 p.
- _____, Sistemas de Información y Documentación, Egresados, [en línea], disponible en: http://www.lasalle.edu.co/pregrado/preg_sist_inf_docum/egresados.htm.
- Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Centro de Investigaciones y Extensión de la Facultad de Ciencias de la Educación (CIEFED), [en línea], disponible en: <http://www.uptc.edu.co/universidad/en/index.html>
- Yate Parra, Paola Fernanda y Castaño Zuluaga, Diana Marcela, Estudio Exploratorio de Casos de Outsourcing de Servicios de Archivo Aplicado a Empresas Públicas y Privadas en Bogotá, Bogotá, 2004, 86 p., Trabajo de grado (Profesional en Ciencia de la Información – Bibliotecología), Pontificia Universidad Javeriana, Colombia, Facultad de comunicación y lenguaje, Carrera de ciencia de la información.
- Zapata García, León Jaime, La Asociación Colombiana de Bibliotecarios: apuntes y documentos para su historia, [Tesis], Bogotá, Universidad Social Católica de la Salle, 1977.

Zapata Cardenas, Carlos Alberto *et al.*, *Estudio de caracterización ocupacional en archivos y bibliotecas en Colombia: situación actual del sector*, Bogotá, Universidad de la Salle; SENA, 2006, 188p.



Funções desempenhadas pelos websites de bibliotecas jurídicas governamentais brasileiras

Sueli Angelica do Amaral
Katyusha Madureira Loures de Souza *

Artículo recibido:
1 de abril de 2008.
Artículo aceptado:
29 de agosto de 2008.

RESUMEN

Describe las funciones desempeñadas por los websites de 38 bibliotecas jurídicas gubernamentales brasileñas, incluyendo en este universo a las bibliotecas del Senado Federal, de la Cámara de Diputados, de las Asambleas Legislativas, de los Ministerios públicos y de los Tribunales. La observación de los websites se llevó a cabo por medio de una lista de verificación que cotejó las funciones desempeñadas por los websites según una clasificación de esas funciones en seis categorías: informativa, promocional, educativa, referencial y de investigación y comunicación. Los resultados del análisis destacaron niveles diferenciados en el desempeño de las funciones de los websites analizados. Una función informativa se

* Las dos autoras pertenecen a la Universidade de Brasília, Brasil. (Sueli: samaral@unb.br); (Katyusha: katyushams@yahoo.com.br).

destacó como la de mejor desempeño; y se identificó un bajo índice de desempeño en la función de comunicación.

Palabras clave: Websites; Funciones; Bibliotecas jurídicas; Bibliotecas legislativas, Brasil.

ABSTRACT

Performance of Brazillian government juridical library websites

Sueli Angelica do Amaral and Katyusha Madureira Loures de Souza

The paper describes the functional performance of 38 websites of Brazilian government law libraries, including those of the Federal Senate, the Chamber of Deputies, the Legislative Assembly, Public Ministries and Courts. A checklist was used to verify six categories of functions: informational, promotional, educational, referential, research and communication. Results underline different performance levels: Information function highlights as the best performer while the communication function achieved a low score.

Keywords: Websites; Funcions; Law libraries, Brazil.

INTRODUÇÃO

Ao marcar presença na Internet por meio do seu website, a biblioteca pode atender de forma mais adequada às necessidades de seus usuários e oferecer um atrativo a mais para sua clientela. Por essa razão e pela importância fundamental que a informação adquiriu, é imperativo utilizar o website como ferramenta capaz de representar a biblioteca na Web com melhor desempenho na sua ação de organização prestadora de serviços de informação.

Neste sentido, Amaral e Guimarães (2002) apresentaram proposta de classificação das funções desempenhadas pelos websites de bibliotecas, que foi testada em websites de bibliotecas brasileiras de instituições de ensino superior.

No âmbito das bibliotecas jurídicas, são praticamente inexistentes os estudos sobre os websites dessas bibliotecas. Assim, foi realizada uma pesquisa para verificar o desempenho das funções dos websites das bibliotecas jurídicas

governamentais brasileiras com a aplicação da mesma classificação utilizada para a pesquisa sobre o desempenho das funções dos websites das bibliotecas brasileiras de instituições de ensino superior.

INTERNET E WEBSITES DE BIBLIOTECAS

Muitos confundem a Internet com a web, talvez porque a web seja parte da Internet, mas os termos têm significados diferentes.

A Internet é a maior rede de comunicação, capaz de interligar uma rede de computadores com abrangência mundial, englobando milhares de redes menores baseadas em protocolos de redes. É o meio físico de comunicação. Já a web é um sistema de informações organizado de maneira a englobar todos os outros sistemas de informação disponíveis na Internet. A web é o sistema que incorpora a Internet. O usuário conectado à Internet poderá navegar na web por meio de um software específico, denominado browser ou navegador.

Ao estabelecer uma conexão com a Internet, o usuário passa a ter possibilidade de se comunicar com qualquer outro computador conectado à rede. Isto não significa que esteja realmente se comunicando, pois para isso é necessário utilizar um dos serviços disponíveis na Internet. Estar presente na Internet, por meio de um website, significa abrir novas oportunidades, pois o tempo e o espaço adquirem conceitos diferentes.

Segundo o Livro Verde da Sociedade da Informação no Brasil, site é uma “coleção de páginas da *Web* referentes a um assunto, instituição, empresa, pessoa etc.” (Sociedade, 2000, p.175). Entretanto, no Brasil, os termos *site*, *website*, *web site*, *site web* e sítio são utilizados indistintamente na literatura. Assim, neste estudo não foi adotado um termo padrão, considerando essas divergências terminológicas.

Chaim (2001, p. 8) lembra que

na Internet, o website funciona como o objeto que agrega conteúdo, informações, estratégias. Utiliza aplicações e tecnologias utilitárias residentes no provedor de serviço Internet que possibilitam, por exemplo, resguardar a produção intelectual, limitar a produção de cópias em papel, conhecer os consumidores da informação, personalizar conteúdos em função das necessidades do público-alvo e interagir com a comunidade que o frequenta.

A Internet trouxe complexidades antes não existentes quanto ao material impresso, tais como: “volatilidade, abertura, mutabilidade, dinamismo espaço-temporal” (Silva e Tomaél, 2004, p. 8). Apesar de sua magnitude com relação

à quantidade de informação, a Internet não possui a mesma magnitude em relação à qualidade da informação disponível.

Como a Internet se tornou um importante canal e fonte de informação, os websites têm se destacado como foco de atenção, principalmente como promotores da informação.

Na verdade, de um modo geral, todas as organizações estão percebendo a importância do site como uma ferramenta para disseminar informação sobre suas atividades, produtos e serviços (Angigu, 2000). Segundo D'Angelo & Little (1998), a principal razão para disponibilizar um site na Internet é comunicar e fornecer informações sobre a própria instituição. Além disso, segundo Coombs (1999), um site bem organizado pode servir como poderosa ferramenta de propaganda e disseminação da informação.

Assim, se a biblioteca se fizer presente na Internet dispondo desse recurso, deixará de ser apenas um depósito de informação e passará a ser um referencial de pesquisa, que pode ser acessado a qualquer hora, de qualquer lugar.

Schnell (1997) acredita que a Web continua a mudar a maneira de as bibliotecas oferecerem serviços, pois para atrair e conservar os seus usuários elas “têm se ocupado com o desenvolvimento de websites e novas formas de prestação de serviços eletrônicos baseados na Web”.

O website, além de ser uma ferramenta capaz de melhorar a oferta de produtos e serviços, é o melhor meio para promover e publicar os serviços oferecidos pela biblioteca (Brinkley, 1999). Por isso, é importante conhecer os fundamentos básicos para saber como utilizar seus recursos de forma a aproveitar todo o potencial da web para melhorar essa oferta de informação pelas bibliotecas.

Ao disponibilizar serviços e produtos de informação em seu website, a biblioteca se destaca em posição capaz de suprir necessidades de usuários remotos, com possibilidade de uso de mídias diferentes e serviços e produtos diferenciados como os catálogos *on-line*, por exemplo.

Disponibilizar produtos e serviços na Web possibilita maior interatividade entre quem oferece os produtos e serviços e os seus usuários, além de estabelecer relacionamento entre ambos. A retroalimentação por meio de sugestões e opiniões dos usuários também pode ser intensificada. Esta realidade é possível e deve ser explorada pelas bibliotecas.

O website pode ser usado também para estimular a comunicação tanto da biblioteca com os seus usuários, como dos usuários com a biblioteca.

O acesso ágil à informação das mais variadas naturezas no seu tempo preciso é uma necessidade de importância primordial, tanto para pesquisadores, estudantes, juízes, advogados, ou empresários, pois a informação certa adquire um valor incalculável no desempenho eficaz das suas diversas atividades.

Segundo Araújo (1999/2000),

a informação, sendo considerada como um bem, aumenta de forma considerável a responsabilidade das unidades de informação, que além de exercerem seu papel habitual junto à sociedade, passam a ser componentes estratégicos no desenvolvimento da economia de qualquer nação.

D'Angelo e Little (1998) afirmam que a principal razão para colocar um site na Internet é comunicar e fornecer informações sobre a própria instituição.

Por outro lado, Bevan (1998) afirma que a razão pela qual os websites são difíceis e extremamente lentos de se utilizar, é porque as organizações sempre produzem websites com conteúdo e estrutura, que mostram informações sobre a organização, em vez de produzir websites com informações úteis para os usuários. Muitas vezes são aproveitados materiais elaborados na forma impressa, mas que precisam de adaptações para a apresentação na web. Produzir um website é aparentemente tão fácil, que nem sempre são utilizados os mesmos critérios de qualidade usados para as tradicionais formas de publicação.

Colocar um website no ar pode oferecer à biblioteca outra dimensão para alcançar usuários, que antes não faziam parte de seu universo. Mas é preciso considerar que, ao inserir-se na web, a biblioteca deve primeiramente definir seus objetivos e metas, para que não se perca dentre tantas oportunidades disponíveis nesse novo aparato tecnológico.

Apesar de todo o destaque sobre a importância do website para representar a biblioteca na web, essa nova forma de atuação da biblioteca é recente. As bibliotecas estão aprendendo sobre essa tecnologia, praticamente ao mesmo tempo em que estão criando os seus websites. Talvez por isso, os primeiros websites de bibliotecas eram basicamente uma lista de *links* para seus usuários, uma espécie de guia eletrônico.

Seguindo essa linha de raciocínio, estudos sobre websites de bibliotecas podem ajudar a melhorar a imagem da biblioteca, ao proporcionar melhores condições para a prestação dos serviços e para a oferta de produtos de informação.

FUNÇÕES DESEMPENHADAS PELOS WEBSITES DE BIBLIOTECAS

Para Bevan (1998), é necessário definir objetivos para o website, o que leva às seguintes questões: Quais são as propostas principais do website? Quem quer visitar o website está na Internet ou na intranet? Que tipo de página e informação irá atrair usuários e torná-los usuários freqüentes? Quais são as

metas de qualidade e usabilidade que podem ser implantadas? Qual é a possibilidade de realizar esses objetivos em diferentes partes do website?

O potencial tecnológico da Web pode ser amplamente explorado pelos websites de bibliotecas no desempenho das suas diversas funções, como organizações responsáveis pelas atividades específicas da coleta, tratamento, disseminação e uso da informação de interesse do público-alvo da biblioteca representada na Internet, mais especificamente na web.

O uso dos websites em sua total potencialidade, incorporando as funcionalidades que podem ser propiciadas para facilitar o acesso e uso dos recursos informacionais pela comunidade interessada, nem sempre ocorre, até porque as funções desempenhadas pelos websites das bibliotecas são descritas na literatura de Biblioteconomia e Ciência da Informação de maneira variada.

O website pode melhorar a imagem da biblioteca, oferecendo serviços fora de seu ambiente, tais como: catálogo *on-line*, calendários de eventos, acesso a coleções especiais, websites da Internet de interesse de seus usuários, horário de funcionamento da biblioteca etc. (Carpenter, 1998).

Amaral e Guimarães (2002) propuseram uma classificação das funções desempenhadas pelos websites de bibliotecas, que pode ser utilizada como instrumento de marketing no planejamento, gestão e manutenção dos websites de bibliotecas. As autoras partiram do princípio que sem classificação não poderia haver nenhum pensamento humano, ação e organização que conhecemos. A classificação transforma impressões sensoriais, isoladas e incoerentes em objetos reconhecíveis e padrões recorríveis (Langridge, 1977 apud Souza, 2000).

O objetivo da classificação das funções desempenhadas pelos websites de bibliotecas é contribuir para o aprimoramento da infra-estrutura de informações da biblioteca, permitindo melhor e mais amplo aproveitamento do potencial desses websites, de acordo com a proposta de atuação da própria biblioteca na web no desempenho das funções que a biblioteca deseja cumprir. O esquema de classificação torna-se uma ferramenta de planejamento para os gestores monitorarem se o website da biblioteca está desempenhando o seu papel de acordo com o planejado. O esquema de classificação pode ser útil também para os interessados em estudar as melhores formas de estruturar, disponibilizar e, principalmente, localizar as informações que serão disponibilizadas no site, de acordo com o interesse do usuário da biblioteca em pesquisar na Internet.

São diversas as abordagens dos estudos sobre os websites de bibliotecas. Dentre os autores que classificaram as funções desses sites, podem ser mencionados Brinkley (1999); Xiao, Pixey, Cornish (1997) e Cohen e Still (1999), cujas classificações propostas apresentam algumas semelhanças e diferenças.

A classificação proposta por Amaral e Guimarães (2002) resultou da análise comparativa das propostas apresentadas pelos autores mencionados.

Amaral e Guimarães (2002) observaram também alguns itens que poderiam indicar o desempenho pelos websites de cada uma das funções, na nova classificação que propuseram. Desta forma, a classificação das funções desempenhadas pelos websites de bibliotecas e a correspondência dos itens relativos ao desempenho de cada função ficaram estabelecidas da seguinte maneira:

1. função informacional: informações sobre a biblioteca disponíveis no website, tais como: nome da biblioteca, nome da instituição mantenedora, seções da biblioteca, equipe, notícias e novidades sobre a biblioteca, eventos realizados pela ou na biblioteca, missão da biblioteca, *e-mail* geral e setorial, telefone geral e setorial, número do fax, endereço físico, histórico, horário de funcionamento, normas e regulamentos, informações sobre as instalações físicas, estatísticas, fotos e/ou imagens da biblioteca, relação dos produtos e serviços oferecidos;
2. função promocional: uso de ferramentas promocionais da Internet existentes no website (Araújo, 1999/2000), tais como: selo com o logotipo da instituição, selo com o logotipo da biblioteca, janelas pop up com informações sobre a biblioteca, *banner* da biblioteca, *webcasting*, animações, *hot site*;
3. função instrucional: instruções sobre o uso dos recursos informacionais oferecidos pela biblioteca na forma tradicional e on-line disponíveis no website, tais como: FAQs (perguntas mais freqüentes), tutoriais sobre como usar serviços e produtos disponíveis no website, informações sobre como usar serviços e produtos oferecidos pela biblioteca no ambiente físico tradicional, mapa do website e instruções sobre o uso do website;
4. função referencial: *links* para outras fontes de informação disponíveis no website, tais como: acesso a bases de dados, *links* para mecanismos de busca, *links* para websites de outras bibliotecas, links para materiais de referência (dicionários, enciclopédias), *links* para periódicos eletrônicos, *links* para websites de instituições;
5. função de pesquisa: serviços e produtos oferecidos on-line no website da biblioteca, tais como: catálogo da biblioteca on-line, lista dos periódicos assinados pela biblioteca, serviço de empréstimo, material bibliográfico disponível on-line, serviço de reserva, serviço de referência on-line entre outros serviços on-line;
6. função de comunicação: mecanismos para estabelecer relacionamentos, tais como: formulários para cadastrar usuários, coletar opinião/satisfação pelos serviços, coletar sugestões e críticas, pesquisar opinião sobre o website, coletar sugestão de compra e *link* para contato com a biblioteca.

O quadro a seguir resume, esquematicamente, a classificação proposta por Amaral e Guimarães (2002), descrevendo cada função, os itens indicativos do desempenho de cada função pelo website e a correspondência da classificação proposta com as classificações apresentadas por outros autores.

Quadro 1: Funções desempenhadas pelos websites de bibliotecas

Classificação das funções propostas por Amaral e Guimarães	Descrição das funções	Fatores indicativos da função no website	Denominações apresentadas por outros autores
Informacional	Prover informações sobre a biblioteca	Informações sobre a biblioteca	Ferramenta informacional (COHEN e STILL) Informações sobre os serviços oferecidos (BRINKLEY)
Promocional	Utilizar o potencial da Internet para promover a unidade de informação	Uso de ferramentas promocionais da Internet	Ferramenta promocional (BRINKLEY) Ferramenta de relações públicas (XIAO, PIXEY, CORNISH)
Instrucional	Fornecer instruções de uso	Instruções de uso da biblioteca e seus recursos informacionais	Ferramenta instrucional (XIAO, PIXEY, CORNISH e COHEN e STILL) Guias de auxílio (BRINKLEY)
Referencial	Ampliar o acesso além do acervo da biblioteca	<i>Link</i> para outras fontes	Ferramenta de referência (COHEN e STILL) Portal para fontes de informações (BRINKLEY) Plataforma de pesquisa (XIAO, PIXEY, CORNISH)
De Pesquisa	Tornar disponível todos os serviços e produtos	Serviços/ produtos oferecidos on-line	Ferramenta de pesquisa (COHEN e STILL) Museu/ biblioteca virtual (XIAO, PIXEY, CORNISH)
De Comunicação	Usar a interatividade para estabelecer relacionamentos	Uso de mecanismos para estabelecer relacionamento	Ferramenta de comunicação (XIAO, PIXEY, CORNISH)

Fonte: Amaral e Guimarães (2002)

O esquema de classificação proposto pode ser aplicado em qualquer tipo de biblioteca.

BIBLIOTECAS JURÍDICAS E WEBSITES

Para atender seus usuários, a biblioteca deve ter um objetivo para que possa estruturar os seus recursos humanos e materiais, seus serviços e produtos. Cada tipo de biblioteca tem objetivos diferentes que implicam em práticas e serviços diferentes (Dias, 1990, p. 278).

A biblioteca especializada se distingue das outras bibliotecas pela sua ênfase em prover informação focada e especializada para uma clientela distinta, de determinada organização, em resposta às necessidades de informação de forma ágil e também antecipando necessidades de informação em áreas de conhecimento específico em que atuam. Uma biblioteca especializada visa satisfazer as necessidades da instituição à qual é vinculada. O provimento da informação é o objetivo a perseguir, de acordo com o tipo de informação específica, técnica e necessária ao órgão a que a biblioteca está vinculada, seja ele de âmbito legislativo, parlamentar, jurídico, governamental, privado; independente de sua natureza.

Pode-se então entender que a biblioteca jurídica é uma biblioteca especializada na área jurídica, que se distingue pela ênfase em prover informação direcionada, atualizada e em tempo hábil para uma clientela distinta de determinada organização, antecipando-se dentro do possível às necessidades de informação dessa clientela.

Santos (1981, p. 10) afirma que a

biblioteca jurídica é onde se reúne, analisa e indexa para estudo, leitura, pesquisa, consulta e empréstimo aos usuários especializados, os documentos referentes à doutrina, legislação, jurisprudência e os relativos a atos oficiais, normativos ou administrativos.

Na biblioteca jurídica, é necessário conhecer o escopo de atuação nesta área específica, o que implica no conhecimento das disposições legislativas aplicadas a casos específicos, da jurisprudência, dos preceitos jurídicos dos tribunais de justiça entre outros.

Machado (2000) afirma que a comunidade jurídica precisa manipular uma grande quantidade de informação, que se desatualiza rapidamente, e que o profissional da informação deve conhecer bem.

Uma biblioteca jurídica caracteriza-se principalmente pela urgência de seus usuários em conseguir a informação adequada na hora certa.

Santos (1981) apresenta a tipologia dos usuários da biblioteca jurídica de forma pictórica, representada na figura 1.

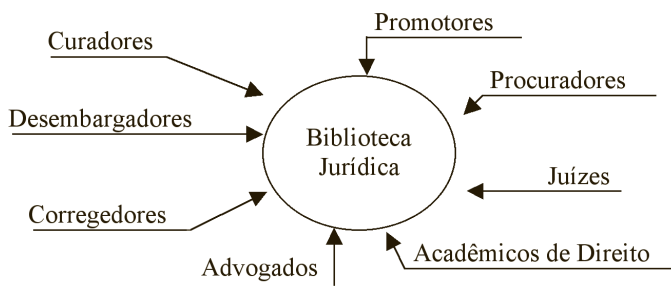


Fig. 1: Usuários da biblioteca jurídica. Fonte: Santos (1981, p. 17)

Ao se referir aos principais usuários da biblioteca jurídica, Dias (1990) lembra os advogados, os magistrados, os juristas, os pesquisadores, os legisladores, os funcionários de cartório, os tribunais, os cursos jurídicos, os professores, os estudantes e a comunidade em geral, além de desembargadores, curadores e corregedores.

Passos (2001) inclui entre os usuários da biblioteca jurídica, além dos advogados e dos juizes, os promotores, os estudantes de direito, os legisladores, os professores, dentre outros, muitos que são capazes de realizar suas próprias pesquisas. Entretanto, lembra que os usuários “recorrem ao bibliotecário jurídico para: poupar tempo [...], não incorrer erros [...] e obter pesquisas mais amplas.” Assim, o bibliotecário jurídico precisa ser inovador, saber lidar com o novo e o tradicional, adaptável e principalmente disponível para atender aos seus usuários.

Uma biblioteca jurídica não pode e nem deve ser estática. Deve acompanhar a evolução da tecnologia, sendo incisiva, rápida, exata, pró-ativa na promoção da sua oferta de produtos e serviços de informação. Definir seus objetivos auxilia na avaliação e planejamento de suas atividades, pois a biblioteca jurídica caracteriza-se por ser dinâmica.

Para atender melhor aos seus usuários, a biblioteca jurídica deve abrir suas portas para a Internet e utilizar as ferramentas disponíveis que vão ao encontro de suas características em particular: informação rápida e atualizada.

Passos (2001) afirma que os bibliotecários jurídicos

sabem que páginas na web estão pobremente organizadas, ou difíceis de navegar, ou que não são atualizadas. Por causa do uso diário da Internet para encontrar informação, ele mergulha profundamente nos *sites*, então o bibliotecário conhece os elementos para criar com sucesso uma página na web, pois irá concentrar-se mais na boa organização, no uso fácil das informações disponibilizadas do que nos recursos gráficos e sonoros.

Há quem afirme que a Era da informação administrativa, jurídica e financeira é o atual período histórico da humanidade, como já houve a era das grandes descobertas, a da razão e a da fé. Isso se deve ao fato de que a informação, com o auxílio dos computadores, tornou-se uma mercadoria valiosa no mundo das empresas, com reflexos na sociedade como um todo, nas escolas e na família em particular (Simcsik e Polloni, 2002, p. 63).

O objetivo de colocar o site de uma biblioteca jurídica na web é: destacar seu acervo, expandir serviços e melhorar suas operações com relação ao acesso ao crescimento de redes internas e externas de recursos eletrônicos.

A tecnologia veio para facilitar a vida dos profissionais que lidam com informações jurídicas, que se modificam quase que diariamente. Manter-se informado a respeito de decretos, medidas provisórias, resoluções, portarias, atos, instruções normativas é uma tarefa difícil, porém, a popularização dos computadores e da Internet possibilitam a atualização diária (Caldas, 1999, p.25).

WEBSITES DE BIBLIOTECAS JURÍDICAS GOVERNAMENTAIS BRASILEIRAS

No Brasil, não existe um cadastro das bibliotecas jurídicas existentes no país. No âmbito das bibliotecas do setor não governamental, a identificação dessas bibliotecas é ainda mais complexa em função da dificuldade de identificação das bibliotecas de escritórios de advocacia particulares. Por esse motivo, o estudo relatado neste artigo limitou-se às bibliotecas jurídicas governamentais. A pesquisa restringiu-se às bibliotecas do Senado Federal, da Câmara dos Deputados, Câmaras Municipais, dos Conselhos de Justiça, das Assembléias Legislativas, das Procuradorias, das Defensorias, dos Ministérios Públicos e dos Tribunais, que disponibilizavam seus websites na Internet em junho de 2003.

O cadastro das bibliotecas jurídicas governamentais brasileiras foi montado a partir de pesquisas na Internet, troca de correspondência via correio eletrônico e correio tradicional com grupos de pesquisa sobre informação e documentação jurídica, entrevistas com especialistas na área de documentação jurídica e pesquisa bibliográfica.

A partir do contato com a Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários, Cientistas da Informação e Instituições (FEBAB), foi obtida uma lista contendo a relação dos Grupos de Informação e Documentação Jurídica (GIDJ) atuantes no Brasil. Para a elaboração do cadastro, foram enviadas cartas aos 15 GIDJs, mas apenas dois grupos responderam à correspondência.

A troca de *e-mails* foi feita principalmente através de fóruns de discussão disponíveis na Internet através do website Grupos (<http://www.grupos.com.br>).

Foi realizada também uma entrevista com a chefe do Serviço de Apoio Técnico da Consultoria Legislativa do Senado Federal, que é responsável pela lista de discussão Infolegis, dedicada à pesquisa jurídica.

Na pesquisa para elaboração do cadastro foram encontradas diversas organizações com *links* quebrados, ou que não indicavam a existência da biblioteca da organização.

Inicialmente, o cadastro elaborado totalizou 47 bibliotecas jurídicas governamentais que possuíam websites. O registro de cada biblioteca no cadastro seguiu o modelo apresentado a seguir.

Unidade da Federação	Entidade	Descrição
DF	Senado Federal – SF	Biblioteca Acadêmico Luiz Viana Filho Home page: http://www.senado.gov.br/biblioteca E-mail: ssbib@senado.gov.br Diretora: Simone Bastos Vieira

A observação dos websites das bibliotecas jurídicas governamentais brasileiras cadastradas para verificar o desempenho das suas funções por meio de *checklist* foi realizada no período de maio a junho de 2003. Durante esse período, nove websites apresentaram problemas, pois estiveram fora do ar ou modificaram sua URL, outras URLs correspondiam a *links* quebrados e páginas em construção impossibilitando a coleta de dados. Esses websites que não estavam disponíveis foram desconsiderados e a pesquisa ficou restrita aos 38 websites que se encontravam acessíveis..

QUAIS AS FUNÇÕES DESEMPENHADAS PELOS WEBSITES DAS BIBLIOTECAS JURÍDICAS GOVERNAMENTAIS BRASILEIRAS?

A partir da observação dos websites, com o uso de *checklist* testado por Amaral e Guimarães (2002), foram verificados os itens indicativos do desempenho de cada função nos websites das 38 bibliotecas jurídicas governamentais brasileiras integrantes do cadastro elaborado (Souza e Amaral, 2003). Os dados foram analisados, utilizando-se o Microsoft Excel.

A análise dos dados coletados será apresentada de acordo com o desempenho de cada uma das funções pelos websites observados. Por se tratar de uma pesquisa exploratória realizada com uma amostra não probabilística intencional, os resultados obtidos não podem ser generalizados para todo o universo de bibliotecas jurídicas governamentais brasileiras.

DESEMPENHO DA FUNÇÃO INFORMACIONAL

Dentre os itens indicativos do desempenho da função informacional, o nome da instituição e informações sobre o acervo foram encontrados em praticamente todos os websites pesquisados, seguido da informação do horário de funcionamento da biblioteca. Foi observado se existiam 26 diferentes tipos de itens que poderiam ser considerados com indicativos do desempenho da função informativa do website. Desses itens, 10 tipos estavam presentes em pelo menos metade dos websites observados. Os itens indicativos observados eram relativos a: informações sobre o nome da instituição, acervo, horário de funcionamento, *e-mail* geral, relação dos serviços oferecidos, telefone geral, endereço físico, nome da biblioteca, número do fax, normas e regulamentos. Treze itens obtiveram baixa frequência de ocorrência, que eram relativas às informações sobre a relação dos produtos oferecidos, missão da biblioteca, histórico, informações sobre a participação da biblioteca em alguma rede, seções da biblioteca, informações sobre instalações físicas, fotos e/ou imagens da biblioteca, telefone setorial, equipe, *e-mail* setorial, eventos realizados pela ou na biblioteca, estatísticas. Em nenhum dos websites pesquisados estavam presentes todos os 26 tipos de itens indicativos de desempenho da função informacional. O item relativo às informações estatísticas sobre o desempenho da biblioteca não foi encontrado nos websites, portanto, apresentou ocorrência nula.

A tabela 1 resume o desempenho da função informacional pelos websites das bibliotecas pesquisados, considerando a ocorrência dos itens indicativos do desempenho dessa função.

Tabela 1 : Função informacional desempenhada pelos websites das bibliotecas jurídicas governamentais brasileiras

Item indicativo da função informacional do website	Ocorrência
Nome da instituição	34
Informações sobre o acervo	34
Horário de funcionamento	30
e-mail geral	27
Relação dos serviços oferecidos	26
Telefone geral	26
Endereço físico	25
Nome da biblioteca	22
Número do fax	22
Normas e regulamentos	19
Relação dos produtos oferecidos	18
Missão da biblioteca	18
Histórico	17
Informações sobre a participação da biblioteca em alguma rede	12

▶ Seções da biblioteca	12
Informações sobre instalações físicas	10
Fotos e/ou imagens da biblioteca	9
Notícias, novidades sobre a biblioteca	7
Telefone setorial	7
Equipe	7
e-mail setorial	4
Eventos realizados pela ou na biblioteca	3
Estatísticas	0

DESEMPENHO DA FUNÇÃO PROMOCIONAL

O desempenho da função promocional pôde ser observado pela existência no website de ferramentas promocionais da Internet, consideradas itens indicativos do desempenho dessa função, conforme mostra a figura 2.

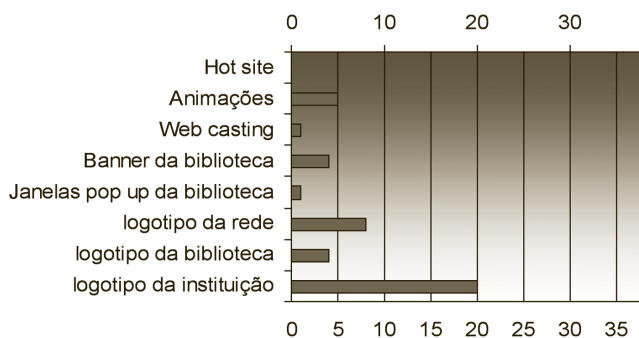


Fig. 2: Função Promocional desempenhada pelos websites das bibliotecas jurídicas governamentais brasileiras

Dentre os itens indicativos do desempenho da função promocional pelos websites das bibliotecas pesquisadas, o uso do selo com o logotipo da instituição foi observado em 20 websites, seguido pelo selo com logotipo da rede à qual a biblioteca participava, embora com freqüência de uso mais baixa que a do outro selo. Os demais itens indicativos do desempenho da função promocional pelo website, como o logotipo da biblioteca, as animações, o *web casting*, o banner da biblioteca e as janelas *pop up* obtiveram baixa freqüência de ocorrência. Nenhum dos websites pesquisados utilizava o hot site como ferramenta de promoção. As animações observadas se constituíam em figuras .GIF. As janelas *pop up* observadas indicavam informações sobre acervo e novos serviços e os *banners* tinham letreiros animados.

Observou-se que as novas ferramentas promocionais da Internet eram pouco utilizadas nos websites das bibliotecas jurídicas governamentais brasileiras. Esse fato talvez pode estar acontecendo porque a tecnologia evolui com tamanha rapidez, que os responsáveis pelos websites não conseguem acompanhar essa evolução, pois praticamente quando aprendem a utilizá-la, a tecnologia já se tornou obsoleta.

DESEMPENHO DA FUNÇÃO INSTRUCIONAL

Com relação ao desempenho da função instrucional pelos websites observados, que foi caracterizada pelos itens existentes nos websites relativos a instruções de utilização da biblioteca e dos seus recursos informacionais, os dados são apresentados na figura a seguir.

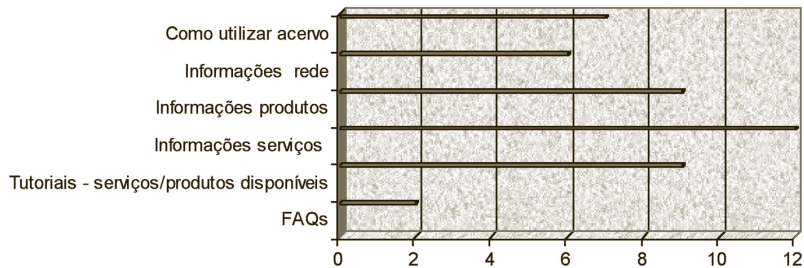


Fig.3: Função instrucional desempenhada pelos websites das bibliotecas jurídicas governamentais brasileiras

O gráfico da figura 3 permite observar que a frequência de ocorrência de todos os itens indicativos do desempenho da função instrucional pelo website era baixa (presentes em menos da metade dos websites pesquisados), sendo que a maior frequência era relativa ao item 'informações sobre como utilizar serviços oferecidos pela biblioteca', seguido das 'informações sobre como utilizar os produtos' e 'tutoriais de serviços e produtos disponíveis'.

Apesar do baixo índice do desempenho da função instrucional pelos websites pesquisados, foram encontrados outros itens indicativos do desempenho dessa função que não estavam relacionados no *checklist* utilizado para observação dos websites, como o guia da biblioteca e dispositivos para realização de visita virtual à biblioteca.

DESEMPENHO DA FUNÇÃO REFERENCIAL

A respeito da observação da presença de *links* nos websites como itens indicativos do desempenho da função referencial pelos websites, a figura 4 apresenta os resultados obtidos.

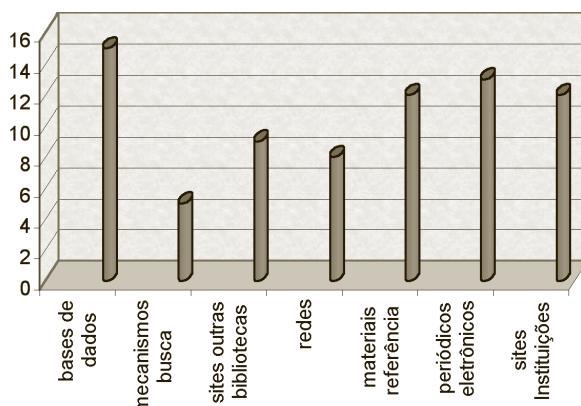


Fig. 4: Função referencial desempenhada pelos websites das bibliotecas jurídicas governamentais brasileiras

O *link* para acesso a bases de dados obteve a maior frequência de ocorrência para indicar o desempenho da função referencial pelos websites pesquisados, embora tenha ocorrido em menos da metade dos websites observados. Os *links* para websites de outras bibliotecas, redes e mecanismos de busca apresentaram as menores frequências de ocorrências. Entretanto, todos os websites apresentaram pelo menos um *link* para materiais de referência.

Portanto, o desempenho do website como porta de referência para outros websites ou recursos informacionais de interesse para os usuários da biblioteca ainda não havia sido explorado de modo satisfatório.

DESEMPENHO DA FUNÇÃO DE PESQUISA

A frequência de ocorrência dos itens indicativos do desempenho da função de pesquisa dos websites pesquisados, que revelavam a oferta de serviços e produtos de informação disponível *on-line*, pode ser observada na figura 5.

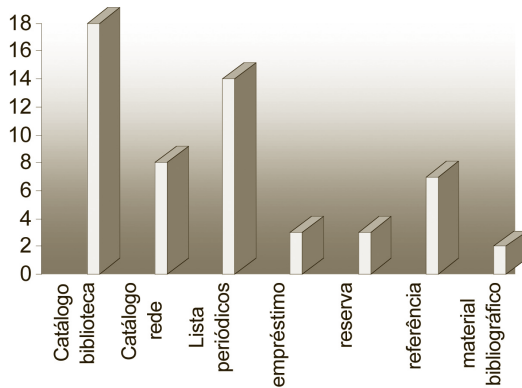


Fig. 5: Função de pesquisa desempenhada pelos websites das bibliotecas jurídicas governamentais brasileiras

O catálogo da biblioteca *on-line* foi o serviço oferecido por meio do website com a maior frequência de ocorrência, uma vez que quase metade dos websites observados oferecia esse tipo de serviço de informação. Em seguida, pela ordem de frequência de ocorrência, destacaram-se a lista de periódicos e o catálogo da rede. Nenhum item indicativo do desempenho da função listado no *checklist* teve ocorrência nula, embora os serviços de referência, de empréstimo, de reserva e de material bibliográfico *on-line* tivessem apresentado baixa frequência de ocorrência.

Em dois websites foi registrada a necessidade de senha para acesso aos serviços da biblioteca, o que pode indicar a disponibilidade de serviços somente por meio da intranet.

Com relação ao desempenho da função de pesquisa pelo website, foram encontrados outros serviços que eram oferecidos via website da biblioteca, embora não estivessem relacionados no *checklist* utilizado para a observação, tais como: o serviço de Disseminação Seletiva de Informação (DSI), o de novas aquisições e o de publicações da biblioteca.

DESEMPENHO DA FUNÇÃO DE COMUNICAÇÃO

A função de comunicação, cujo desempenho pôde ser verificado por meio do uso e disponibilidade no website de diversos tipos de formulários, foi verificada conforme indicado na figura 6.

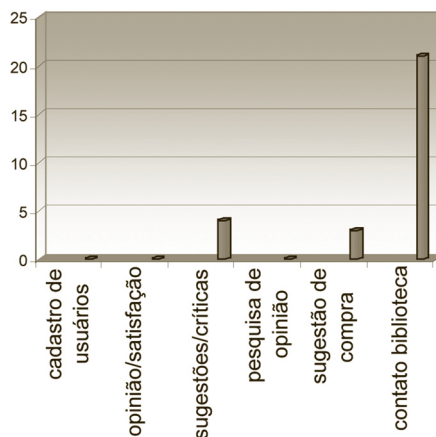


Fig. 6: Função de comunicação dos websites das bibliotecas jurídicas governamentais brasileiras

Mais da metade dos websites das bibliotecas disponibilizava um *link* para contato com os usuários. Contudo, poucos websites disponibilizavam formulários para envio de sugestões e críticas e sugestões de compra. Os outros itens indicativos do desempenho da função de comunicação pelo website, tais como: formulário para cadastro de usuários, para pesquisa de opinião e nível de satisfação relativo aos serviços prestados e de pesquisa de opinião sobre o website obtiveram ocorrência nula.

Embora a biblioteca não tenha sido consultada para apresentar justificativas que explicassem o índice de desempenho praticamente nulo da função de comunicação, não se pode imaginar que o potencial tecnológico da Internet não seja explorado para exercitar o relacionamento entre a biblioteca e os seus usuários, pois essa comunicação pode estar sendo praticada mais intensamente pela intranet, e essa questão não foi abordada pela pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A tecnologia sempre foi uma ferramenta muito poderosa para o acesso à informação, principalmente quando a informação assume a importância do seu papel estratégico na evolução da sociedade. A área jurídica, devido a sua constante produção de informação e a necessidade de atualização para acompanhar essa produção, deve aproveitar da melhor forma possível as funcionalidades que a Internet apresenta. Nesse sentido, os estudos sobre websites são relevantes para se conhecer as possibilidades do uso desse canal de comunicação em toda sua potencialidade em prol da evolução social.

No âmbito da Ciência da Informação ainda são poucos os estudos sobre as funcionalidades que os websites de bibliotecas podem oferecer e a evolução pela qual a biblioteca tem passado em razão dessas novas tecnologias.

É imprescindível que a biblioteca esteja a par das inovações oferecidas pela Internet, ao acompanhar a evolução da tecnologia, para que não perca de vista o uso do potencial da web para organizar e facilitar o acesso à informação, principalmente no contexto do planejamento, gestão e manutenção dos websites que representam a biblioteca.

Os resultados da análise dos dados coletados na observação destacaram níveis diferenciados do desempenho das funções pelos websites das bibliotecas jurídicas governamentais brasileiras que foram pesquisados. A função informacional destacou-se como a de maior presença de itens indicativos do seu desempenho, embora grande parte dos websites observados disponibilizasse apenas informações sobre as atividades da biblioteca em seu ambiente físico de prestação de serviços.

Foram verificados indícios da disponibilidade de serviços pela intranet, que podem ser estudados em novas pesquisas.

Os itens do *checklist* de menor frequência de ocorrência ou que obtiveram ocorrência nula deverão ser observados mais detalhadamente em futuras pesquisas, na tentativa de verificar se estão ocorrendo avanços na oferta dos serviços e produtos de informação disponível nos websites das bibliotecas jurídicas governamentais brasileiras.

Como o índice de desempenho da função de comunicação pelos websites observados foi baixo, ainda que resguardadas as limitações deste estudo, talvez as bibliotecas jurídicas governamentais brasileiras pesquisadas não estejam utilizando o potencial dos seus websites como ferramenta de comunicação para fortalecer o relacionamento com a sua clientela e com os seus diversos tipos de públicos. A comunicação com esses públicos para pesquisar suas opiniões sobre o desempenho da biblioteca como prestadora de serviços de informação pode contribuir no aprimoramento da forma de prestar serviços e oferecer produtos de informação aos seus usuários.

O *checklist* utilizado demonstrou-se adequado para a realização da pesquisa. Ter sido complementado com o acréscimo de alguns itens indicativos de desempenho de função pelos websites, de acordo com a observação realizada, facilitará e aprimorará o seu uso em futuras pesquisas.

O uso do *checklist* como ferramenta de planejamento para auxiliar os gestores das bibliotecas poderá contribuir para a verificação do desempenho do seu website, no sentido de verificar como e com que intensidade o potencial do website está sendo aproveitado pela biblioteca no desempenho de cada uma das funções conforme planejado.

Salvo raras exceções, de modo geral, a presença das bibliotecas jurídicas governamentais brasileiras na web ainda não era expressiva. É recomendável, portanto, que essas bibliotecas explorem mais a potencialidade dos recursos da web para ampliar a prestação dos seus serviços, o que as tornará mais visíveis para os seus usuários.

REFERÊNCIAS

- Amaral, Sueli Angélica do; Guimarães, Tatiara Paranhos. Funções desempenhadas pelos sites das bibliotecas universitárias do Distrito Federal, Brasil. In: Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação e Ciência da Informação, 20. Fortaleza, 2002. *Anais*. CD
- Amaral, Sueli Angélica do; Guimarães, Tatiara Paranhos. Sites das bibliotecas universitárias brasileiras: estudo das funções desempenhadas. In: Seminário Nacional de Bibliotecas universitárias, 12. Recife, 2002. *Anais* CD
- Angigu, B. O. Library web sites at historically Black Colleges and Universities. *College and Research Libraries*, v. 61, n. 1, p. 30-37, Jan. 2000.
- Araújo, Wagner Junqueira de. Ferramentas para promoção em web sites de unidades de informação. *Revista de biblioteconomia de Brasília*, v. 23/24, p. 89-108, especial, 1999/2000.
- Bevan, N. *Usability issues in web site design*. 1998. Disponível em: <<http://www.npl.co.uk/npl/sections/us>>. Acesso em 17 out. 2004.
- Brinkley, M. The library Web site in 1999: a virtual trip to the library. *Internet Librarian and Libtech International 99. Proceedings*. London, 29-31. March 1999. Edited by Carol Nixon and Heide Dengler. Medford, New Jersey: Information Today, Inc., 1999, p.8-15.
- Caldas, Simone. Biblioteca virtual para acompanhar o pique das reformas. *Revista Anamatra*, v. 11, n. 36, p. 25-26, maio 1999.
- Carpenter, Beth. Your attention, please!: marketing today's libraries. *Computers in libraries*, v. 18, n. 8, p. 62-66, Sept. 1998.
- Chaim, Ricardo Matos. *Estratégias de marketing na Internet para web-sites de periódicos brasileiros em ciência da informação*. 2001. 83f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade de Brasília. Departamento de Ciência da Informação e Documentação, Brasília.
- Cohen, Laura, B., Still, Julie, M. A comparison of research university and two-year college library web sites: content, functionality, and form. *College and Research Libraries*, v. 60, n. 3, p. 275-289, May 1999.

- Coombs, M. Web site design evaluation for public libraries: a marketing tool for the new millennium. *The Australian Library Journal*, v. 48, n. 2, p. 117-127, May 1999.
- D' Angelo, J.; Little, S.K. Succesfull web pages: what are they and do they exist? *Information Technology and Libraries*, v. 17, n. 2, p. 71-78, June 1998.
- Dias, Eduardo José Wense. A biblioteca legislativa e seus objetivos. *Revista de Informação Legislativa*, Brasília, v. 27, n. 107, p.277-286, jul./set. 1990.
- Machado, Maria Tereza Ferlini. Relacionamento Biblioteca/usuário : fator relevante no processo de disseminação da informação jurídica. In: Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação, 19. Porto Alegre, 2000. Anais. CD-ROM.
- Passos, Edilenice. *Bibliotecário jurídico: seu papel, seu perfil*. Apresentado no III Encontro de Informação e Documentação Jurídica, Rio de Janeiro, RJ, 2001. Disponível em <http://www.infolegis.com.br/perfilbibjuridico.htm>. Acessado em 16 fev. 2003.
- Santos, Maria dos Remédios Ribeiro. *Elementos básicos para organização de uma biblioteca jurídica*. São Luís, 1981. 38 f. Trabalho apresentado à banca examinadora do concurso para ingresso na carreira do magistério, no campo específico de conhecimento: organização e administração de bibliotecas e sistemas de documentação do Departamento de Biblioteconomia do Centro de Ciências Sociais da Universidade Federal do Maranhão.
- Schnell, Eric. Writing for the Web: a primer for librarians. Disponível em: <http://www.bonesmed.drrio-state.edu/eric/papers.primier/weddoc.html/>. Acesso em 7 de julho de 2001.
- Silva, Terezinha Elisabeth da; Tomaél, Maria Inês. Fontes de informação na internet: a literatura em evidência. In: Tomaél, Maria Inês; Valentim, Marta Lígia Pomim. (Org.). *Avaliação de fontes de informação na internet*. Londrina : Eduel, 2004. Introdução, p. 1-18.
- Simcsik, Tibor; Polloni, Enrico Giulio Franco. Tecnologia da informação automatizada. São Paulo : Berkeley Brasil, 2002. ISBN 8572516336.
- Sociedade da Informação no Brasil: livro verde. Organizado por Tadao Takahashi. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2000. 203p.
- Souza, Katyusha Madureira Loures de; Amaral, Sueli Angélica do. Funções desempenhadas pelos sites das bibliotecas jurídicas governamentais do Brasil. In: Congresso de Iniciação Científica da Universidade de Brasília, 9. Brasília, 2003. *Anais*.
- Souza, Rosali Fernandez de. A classificação como interface da Internet. *DataGramaZero* : revista de ciência da informação, v. 2, n. 2, abr. 2000.
- Silva, Terezinha Elisabeth; Tomaél, Maria Inês. Fontes de informação na internet: a literatura em evidência. In: Tomaél, Maria Inês; Valentim, Marta Lígia Pomim (org.). *Avaliação de fontes de informação na Internet*. Londrina : Eduel, 2004. 155p. cap. 1, p.1-17.

Xiao, Daniel; Pixey, Anne Mosley; Cornish, Alan. Library services through the world wide web. *The public-access computer systems review*, v.8, n.4, 1997.



La composición orgánica de las bibliotecas parlamentarias: una perspectiva global

Felipe Meneses Tello *

Artículo recibido:
2 de abril de 2008.
Artículo aceptado:
29 de agosto de 2008.

RESUMEN

Se reflexiona en torno a las bibliotecas parlamentarias o legislativas en relación con la variedad estructural que presentan los órganos legislativos. Así, en la esfera de la composición orgánica de los parlamentos se advierten algunas características que presentan ese tipo de centros bibliotecarios dentro de esos organismos colegiados de poder público. Instituciones bibliotecarias que apoyan el quehacer político-legislativo de los parlamentarios (diputados y senadores). Se observa que las bibliotecas parlamentarias se han creado, desarrollado y transformado en diversos contextos nacionales, internacionales y supranacionales alrededor del mundo y existe una composición orgánica entre bibliotecas

* Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, México. fmeneses@correo.unam.mx

y parlamentos; el análisis incluye particularmente el contexto de América Latina y el Caribe.

De este modo, el autor incluye: 1] el concepto de parlamento, 2] el concepto de biblioteca parlamentaria, 3] las categorías orgánicas del Parlamento, 4] tipos generales de instituciones parlamentarias, 5] tipos de bibliotecas parlamentarias, 6] el estatus de algunas bibliotecas al servicio de los parlamentarios, 7] las bibliotecas parlamentarias en América Latina y el Caribe, y 8] la Comisión o el Comité de Biblioteca en la división de trabajo parlamentario.

Palabras clave: Biblioteca parlamentaria, Biblioteca legislativa, Parlamentos

ABSTRACT

Organic composition of Parliamentary Libraries: a global perspective

Felipe Meneses Tello

Reflexions are made on parliamentary or law libraries, in relation to the structural variety presented by legislative organs. It is emphasized that these types of libraries have been created, developed and transformed in accordance with national, international and supranational models existing around the world. The analysis focuses particularly on Latin America and the Caribbean.

Keywords: Parliamentary libraries; Legislative libraries, Law libraries, Parliament.

INTRODUCCIÓN

Si el Poder Legislativo es el centro de la actuación política circunscrita en el órgano conocido como «Parlamento», entonces se puede deducir que la información parlamentaria o para efectos de legislación requiere de un espacio bibliotecario destinado para la respectiva selección, adquisición, organización, difusión y circulación de fuentes bibliográficas. En esta tesitura, es factible discurrir sobre las *bibliotecas parlamentarias* como epicentros de acceso a la información pública en el ámbito de los instrumentos políticos en

los que se basa el principio de la soberanía popular. En la variedad de funciones (según la teoría del Derecho parlamentario funciones de: representación, deliberación, financiación, legislación, control, orientación política, jurisdicción, asunto electoral, administración, investigación, comunicación y educación) que desempeñan esos organismos polivalentes de gobierno se encuentra una explicación lógica respecto al papel relevante que proyecta tanto la teoría de la bibliotecología parlamentaria como la práctica misma que se lleva a cabo en el seno de las instituciones bibliotecarias al servicio de los legisladores. Desde este ángulo, se percibe que los centros bibliotecarios engarzados en los parlamentos deben apoderar a los miembros de los órganos legislativos de los mecanismos idóneos de información, no sólo por el hecho de tenerlos mejor informados sino para apoyarlos para un mejor cumplimiento de esas actividades y funciones, que afectan a toda la sociedad. Tal es la razón que motiva a las bibliotecas parlamentarias a mantener una estrecha relación entre su quehacer y las tareas que realizan las comisiones y grupos parlamentarios. En definitiva, se piensa que los servicios bibliotecarios y de información que forman parte de la estructura orgánica de los parlamentos ayudan a facilitar el acceso a la información pública a todos los usuarios (internos y externos) interesados en los fondos que desarrollan esas instituciones.

En la práctica las bibliotecas parlamentarias están expresamente convocadas a ser unidades dinámicas que incluyen colecciones documentales y servicios adecuados para satisfacer las necesidades de información de aquellos sujetos dedicados al trabajo colegiado que efectúan en los parlamentos. En razón de esto esos centros bibliotecarios son el resultado de un fenómeno político institucionalizado que marca de manera importante la vida pública del Estado, la cual se caracteriza por la circulación, el análisis y la generación permanente de información. Esto significa que el servicio de biblioteca parlamentaria en sus diversos niveles históricos y sociales, ideológicos y culturales, subyace en la estructura de la convivencia política en consonancia con el sistema institucional que corresponde al poder público. En esta perspectiva, debe hoy resultar extraño que una asamblea parlamentaria no cuente con una biblioteca al servicio de los hacedores de leyes y el acceso organizado a la información bibliográfica que ellos requieren. El soporte de información-documentación del parlamento descansa en su diseño institucional, donde el binomio biblioteca-archivo (incluida la versión digital) constituye un área básica dentro de la organización interna de todo parlamento moderno. Las tareas referentes a la compilación y sistematización de información no pueden realizarse sin un buen centro bibliotecario que forme parte de los órganos internos de apoyo que constituyen los servicios técnicos de las cámaras de diputados y senadores.

Por tanto, el carácter de las bibliotecas parlamentarias debe ser profesional porque apoya la actividad de producción legislativa que se desarrolla en el seno de los parlamentos, asambleas o congresos; porque asisten a los expertos (asesores e investigadores) de los diversos temas que tratan las leyes; porque tienen la responsabilidad de informar y documentar a los legisladores y así evitar la producción de leyes ineficaces; porque son una vía para que la ciudadanía conozca el quehacer parlamentario, en general, y el contenido de las normas que conforman el ordenamiento normativo del Estado, en particular; porque se ajustan al principio de máxima información, esto es, a evitar esquemas de información incompleta, equivocada o falsa; porque son mecanismos para agilizar el flujo de información parlamentaria entre los representantes y los representados; porque son, en suma, canales para difundir la cultura parlamentaria y así promover el conocimiento en torno de lo que es la cultura legislativa apegada al Estado de Derecho. Por esta razón las bibliotecas de la estructura institucional del Poder Legislativo están caracterizadas, como las de los otros poderes públicos, por entornos y contornos político-estatales.

EL CONCEPTO DE PARLAMENTO

Acorde con el *Diccionario universal de términos parlamentarios*,¹ la palabra «parlamento» deriva del latín *parabolare* y del francés *parlament* que significa *hablar*. Con este nombre se denota así al órgano que conforma al Poder Legislativo de un Estado; consecuentemente, al Parlamento se le conoce como al cuerpo colegiado que tiene un carácter representativo y en el que sus miembros comúnmente son elegidos por la vía del voto popular. Por extensión, el vocablo se aplica a la reunión de representantes del pueblo donde se discuten y resuelven los asuntos públicos. Así, según la fuente de referencia señalada:

Un parlamento es la institución política donde se debate y delibera sobre la vida nacional; es el centro al que concurren las distintas corrientes ideológicas de una nación; es donde se encuentran representados los ideales e intereses del pueblo; es el seno de donde emanan las disposiciones jurídicas que regulan la vida de la colectividad. En síntesis, -se continúa señalando en esa misma obra- el parlamento constituye uno de los ejes de la democracia que conjuntamente con el sufragio

1 Francisco Berlín Valenzuela (Coord.), *Diccionario universal de términos parlamentarios*, México, Porrúa, 1993, pp. 695-696.

universal, los partidos políticos, los procesos electorales y la coordinación y equilibrio entre los poderes, conforman regímenes políticos más o menos estables.

Así, el Parlamento, como infieren Nava, Luna y Villanueva,

[...]es una asamblea o un sistema de asambleas en cuya base hay un principio representativo, variadamente especificado, que determina los criterios de su composición.²

Observamos así que el concepto de Parlamento abarca una definición amplia.

Cabe aclarar que si bien el término «Parlamento» designa a la asamblea de representantes del pueblo de un Estado, existen en el mundo otros términos propios para denominarlo. En esta lógica, encontramos que la institución política central del Poder Legislativo recibe diferentes nombres. Las asambleas legislativas de Reino Unido, Irlanda, Francia y Bélgica se denominan Parlamento; en España se las llama *Cortes Generales*; en Alemania existe el *Bundestag* o Dieta Federal, y el *Bundesrat* o Consejo Federal; *Folketing* y *Storting* son las expresiones que designan al Parlamento en Dinamarca y Noruega; y en Suecia se llama *Riksdag*. Mientras que en América, con base en el ejemplo constitucional de los Estados Unidos, el órgano en que reside el poder legislativo se denomina habitualmente *Congreso* (Congreso Nacional, Congreso de la Unión, Congreso de la República o Congreso General); una excepción a esta tendencia es el caso de Canadá, donde existe un Parlamento, llamado así a imitación del británico. En el resto del mundo se dan indistintamente los términos Parlamento o Congreso, con excepción de los países con tradición propia como Japón (donde se denomina *Kokkai* o Dieta Imperial) y en los antiguos órganos legislativos de los extintos Estados soviéticos (*Soviets supremos*). También en algunos países se le conoce como Asamblea Nacional, Asamblea Legislativa o Asamblea del Pueblo.

Por lo anterior, el órgano representativo del Poder Legislativo es un modelo de organización política cuya denominación más apropiada, en virtud del conjunto de funciones que desempeña, es la de Parlamento. Idea con la que concordamos, pues, como sostiene Orozco al reflexionar sobre el concepto «parlamentario», el parlamento es un “vocablo universal para hacer alusión a los órganos legislativos, no importando el nombre que adopten”.³

2 Salvador O. Nava Gomar, Issa Luna Pla, Ernesto Villanueva, *Derecho de acceso a la información pública parlamentaria*. México, M. A. Porrúa, 2006.

3 J. Orozco Gómez, “Parlamentario”, *Diccionario universal de términos parlamentarios...*, pp. 684-686.

En torno de este problema terminológico Copeland y Patterson afirman que pese a que en varios países se prefiere el nombre de «asamblea nacional» para referirse a esta gama de instituciones, “ ‘parlamento’ es históricamente el término más común y más aceptado”.⁴ Con base en lo anterior, el autor de este trabajo se inclina a usar el concepto de *biblioteca parlamentaria* y no el de *biblioteca legislativa*. De tal suerte que las instituciones bibliotecarias al servicio del Poder Legislativo del Estado comprenden, a juicio de quien esto escribe, todas aquellas «bibliotecas parlamentarias» que existen en el mundo, independientemente del nombre que reciba la institución política en cuestión. Lo importante es que a partir de lo que significa la palabra Parlamento se supere la disyuntiva conceptual que se ha hecho evidente en el campo de la bibliotecología anglosajona, pues la noción *parliamentary libraries* contrasta con el término *legislative libraries*. El uso indistinto de estas dos expresiones data de hace mucho tiempo, un ejemplo es el artículo, de más de setenta años, de Rais.⁵ Dilucidemos pues lo que se entiende como biblioteca parlamentaria.

EL CONCEPTO DE BIBLIOTECA PARLAMENTARIA

En el clásico diccionario de Buonocore la expresión que nos ocupa se define como aquella biblioteca que

[...]está destinada al uso directo e inmediato del hombre de gobierno –legislativo, altos funcionarios del poder ejecutivo, magistrados, judiciales, diplomáticos, etc.— y, subsidiariamente, a la colectividad.⁶

Si aceptamos la visión general de uso-usuario que asevera nuestro autor, entonces significa que ese centro bibliotecario es esencialmente una *biblioteca gubernamental*, idea con la que estamos de acuerdo; en lo que no es posible coincidir es en que la biblioteca parlamentaria esté también al servicio de usuarios-funcionarios de otros poderes públicos, pues en la práctica cada órgano de gobierno debe tener a su disposición su respectivo servicio de biblioteca. Bajo esta lógica, el Poder Ejecutivo debe contar con sus *bibliotecas presidenciales* (entre otros tipos de instituciones bibliotecarias diseminadas

4 Garg W. Copeland y Samuel C. Patterson, “Parliaments and legislatures”, en *World Encyclopedia of parliaments and legislatures*, Washington, Congressional Quarterly Inc., 1998, p. xix.

5 Jules Rais, “La función de las bibliotecas parlamentarias”, *Boletín de la Biblioteca del Congreso de la Nación*, (9) (enero/febrero 1936), (Consultado: 15 julio de 2007), disponible en Internet: http://www.bcnbib.gov.ar/publicaciones/1936_rais.htm

6 Domingo Buonocore, *Diccionario de bibliotecología*, Buenos Aires, Marymar Ediciones, 1976, pp. 81-82.

en el aparato de la Administración Pública) y el Poder Judicial con sus *bibliotecas jurídicas* en general, y sus *bibliotecas judiciales* en particular. Esta observación al concepto de Buonocore no sugiere que no debe imperar un espíritu de cooperación interbibliotecaria entre los diferentes géneros de instituciones bibliotecarias gubernamentales, sino todo lo contrario.

En el mismo tenor pero desde otro punto de vista, Englefield acota la comunidad de usuarios al apreciar que las bibliotecas parlamentarias son aquellas que están “[...]dedicadas a asistir a los legisladores en el nivel federal o estatal”⁷ Una postura intermedia se debe a García, quien apunta que tal tipo de biblioteca es una: “Biblioteca especial al servicio del personal y de los miembros de una cámara o asamblea del poder legislativo de un territorio”.⁸ Este último concepto incluye en el universo de los usuarios tanto a los parlamentarios como al personal auxiliar de éstos. Lo que cabe poner en tela de juicio es el término de «biblioteca especial», sobre todo si esta expresión se usa como sinónimo de «biblioteca especializada», pues se piensa que los centros bibliotecarios que nos ocupan son, en virtud de las diferentes características que proyectan alrededor del mundo, *generales* por sus acervos; que versan sobre diferentes campos del conocimiento, son especiales por la naturaleza de la institución a la que asisten y por algunos formatos que constituyen ciertas porciones de sus colecciones documentales; son *especializadas* por el nivel de servicios que ofrecen y por el grado de información que contiene la variedad de fuentes bibliográficas, primarias y secundarias, que el personal bibliotecario maneja y que los usuarios requieren. Es por esto que coincidimos con Landau, quien valora que esos recintos se agrupan en la categoría simplemente de «otras bibliotecas».⁹

La relación de este tipo de centros bibliotecarios con el cuerpo legislativo en actividad se observa cuando Robinson escribe:

El papel genérico de la biblioteca parlamentaria es ser una fuente de información para la legislatura. El funcionamiento de ese papel varía considerablemente en términos de la visión estratégica, la escala de operación y el rango de servicios;¹⁰

en consecuencia, en relación con la composición orgánica del Parlamento. Desde esta arista, Martínez apunta que se trata de una

7 Dermot Englefield, “Parliamentary libraries”, *International Encyclopedia of Information and Library Science*, London, Routledge, 1997, pp. 360-362.

8 Luis García Enjarque, *Diccionario del archivero bibliotecario*, España, Ediciones Trea, 2000, p. 52.

9 Thomas Landau, (Ed.), *Encyclopedia of librarianship*, Third revised edition, London, Bowes and Bowes, 1966, pp. 191-193.

10 William H. Robinson, “Parliamentary libraries”, en *World encyclopedia of parliaments and legislatures*, Washington, D. C., Congressional Quarterly Inc., 1998, p. 815.

Biblioteca establecida en una institución parlamentaria con objeto de reunir, catalogar y clasificar libros y documentos relativos a las ciencias sociales, jurídicas, económicas y políticas, por un lado, y por otro, los documentos parlamentarios de los restantes países, publicaciones oficiales nacionales e internacionales y los diarios y publicaciones más importantes tanto nacionales como internacionales.¹¹

Mientras que Priano asevera que esas bibliotecas:

Tienen como tarea principal la localización, el análisis, el tratamiento y el suministro de información a los miembros del Parlamento o, más en general, a las personas y a las instituciones involucradas en la decisión referente al proceso legislativo¹².

Por lo que en definitiva, las bibliotecas parlamentarias, como afirmara Bennett, “en el nivel nacional usualmente existen en cada jurisdicción para servir al complejo legislativo”.¹³ En este cuadrante definitorio se contempla, como es posible inferir, el quehacer referente a la organización y, de modo general, al desarrollo del tipo de la colección. Se advierte así que el concepto de biblioteca parlamentaria gira en torno de las diferentes actividades y los elementos que la constituyen; es decir, formula una idea concreta en torno de: 1] la naturaleza de los acervos que desarrolla el personal bibliotecario que la hace funcionar, 2] las diversas tareas de organización que lleva a cabo la biblioteca, y 3] la comunidad de usuarios a quienes debe asistir. Las bibliotecas parlamentarias destacan así por la tríada de funciones que desempeñan: desarrollo de las colecciones, organización técnica de los acervos y administración de los servicios.

Pero el factor determinante que caracteriza a ese centro bibliotecario es que forma parte de la composición de los servicios que asisten al personal que encarna el sistema parlamentario de gobierno. En este sentido, como advierte Robinson:

La misión común de todas las bibliotecas parlamentarias es servir como depósito de libros y otra información con la cual los miembros del Parlamento pueden producir.¹⁴

11 José Martínez de Souza, *Diccionario de bibliología y ciencias afines*, Salamanca, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1989, p. 85.

12 Silvia Priano, *Biblioteca parlamentare*, Roma, Asociaciones italiana biblioteche, 2000, p. 5.

13 Childs James Bennett, “Parliamentary and administrative libraries”, en *Encyclopedia of library and information science*, Vol. 21, New York, Marcel Dekker, 1977, pp. 432-442.

14 William H. Robinson, “Parliamentary libraries”, *Op. cit.*, p. 815.

Sin embargo, la función de depósito se complementa de manera relevante con las funciones antes señaladas. Entonces, esos centros se pueden conceptualizar, desde una arista funcional, como los espacios que proyectan y desempeñan las relevantes *funciones de depósito, de desarrollo de acervos, de organización y servicio de información documental*, para apoyar el trabajo de los parlamentarios y el personal auxiliar; son los recintos que coadyuvan a mantener, en el contexto del proceso de la política, parlamentarios informados que puedan configurar en la práctica un Parlamento efectivo, o sea un órgano activo en el marco de la división de poderes. Bajo este esquema conceptual, como razona Priano:

Las biblioteca parlamentarias, de otro modo llamadas bibliotecas legislativas, son bibliotecas especiales. [...] La bibliotecología parlamentaria es, en consecuencia, aquella parte de la bibliotecología que examina la problemática de este tipo específico de bibliotecas.¹⁵

En efecto, la biblioteca parlamentaria es uno de los objetos institucionales específicos de estudio de la profesión y disciplina del bibliotecólogo. En este sentido, y en virtud que los centros bibliotecarios parlamentarios están incrustados en el conjunto de los poderes públicos, esto es, en el aparato legislativo del Estado y en el entramado de la política de la división de poderes, la bibliotecología parlamentaria puede ser parte de la configuración de una teoría de lo que se podría valorar más concretamente como *bibliotecología política*. Buonocore trazó cierto indicio en este sentido al afirmar “[...] que los fines de las bibliotecas parlamentarias deben estar determinados, en principio, por los mismos fines del Estado, órgano jurídico-político de la nación [...]”.¹⁶ En esta tesitura, *la dimensión social de la biblioteca parlamentaria está encauzada hacia la función de servicio en un orden político determinado, para así favorecer la generación y difusión de la cultura legislativa en particular, y para impulsar el desarrollo de la cultura de la legalidad en general que requiere la figura del Estado de Derecho para su cabal funcionamiento orgánico*.

Así, la relación entre biblioteca, parlamento y política se distingue cuando Kohl asevera:

La profesión de bibliotecólogo parlamentario, para ser eficaz, tiene que estar basada en un análisis cuidadoso de los procesos políticos en las sociedades interesadas, porque el poder político es más grande que el Parlamento.¹⁷

15 Silvia Priano, *Op. cit.*, p. 5.

16 Domingo Buonocore, *Op. cit.*, p. 81.

17 Ernst Kohl, “The challenge of change in Eastern Europe to the parliamentary libraries of the West”, en *IFLA Journal*, 17 (2) (1991), 128-134.

Es decir, la esfera de la política no se circunscribe ni se agota en el universo de este órgano deliberativo de gobierno, pues, como afirma también Kohl:

Los procedimientos de toma de decisiones de las autoridades nacionales supremas en sociedades occidentales incluyen, además de los partidos políticos, los medios (en la división de poderes a veces llamados el ‘cuarto poder’), las instituciones autónomas dentro de la sociedad, en particular los grupos de interés especial o de presión, los funcionarios de la burocracia y, ciertamente, hoy en día los grupos de acción ciudadana.¹⁸

En esta arista, que expande el mundo de los protagonistas políticos, la biblioteca parlamentaria se contempla como la entidad bibliotecaria de desarrollo, organización, análisis, difusión y uso de la información para apoyar el ejercicio civilizado de la política. Es decir,

la posición de la biblioteca parlamentaria definida en este contexto es —a juicio de Kohl— el de una intermediaria, que identifica, encuentra, analiza, selecciona o extrae, interpreta, condensa y populariza la información creada en parte por alguien, pero necesaria para todos los que están implicados en los procedimientos de toma de decisiones y, finalmente, disemina de manera activa los resultados entre todos de una manera fácilmente accesible.¹⁹

De esta manera, es posible destacar la relación biblioteca-información-investigación en el contexto de las asambleas parlamentarias, pues como aseverarían Baker y Rush en torno del nexo que hay entre el miembro parlamentario y su información, “[...]el término ‘servicios de información parlamentaria’ es 95 por ciento sinónimo del trabajo de la Biblioteca”²⁰ al servicio de esas instituciones deliberativas. Ideas que nos permiten comprender mejor la necesidad de escudriñar el concepto del tipo de biblioteca que nos ocupa, a través de la articulación del conocimiento que cultiva la bibliotecología con el de la ciencia política y la ciencia jurídica, entre otras afines, pues estas disciplinas son centrales en la producción de la teoría general del Estado, la cual puede ser la base cognitiva de una *teoría política de la biblioteca parlamentaria*, que sea parte fundamental del cuerpo de una *bibliotecología política*, nivel de maduración intelectual que se puede lograr a través de la articulación del conocimiento disciplinario de la bibliotecología con el de la ciencia política.

18 Kohl, *op. cit.*

19 Kohl, *op. cit.*

20 Anthony Baker y Michael Rush, *The member of parliament and his information*, London, George Allen & Unwin, 1970, p. 290.

CATEGORÍAS ORGÁNICAS DEL PARLAMENTO

Intentemos hacer una categorización general de los organismos colegiados que crean y desarrollan bibliotecas parlamentarias. Con base en el número de cámaras, los parlamentos, en el orden federal o nacional, son *unicamerales* o *bicamerales*, de tal manera que la Asamblea del Pueblo de Dinamarca, la Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica, la Cámara de Representantes de Colombia y el Congreso de la República de Guatemala, son sistemas parlamentarios unicamerales; mientras que la Dieta Imperial de Japón está integrada por la Cámara de Representantes y la Cámara de Consejeros; el Congreso Nacional de Bolivia conformado por la Cámara de Senadores y la Cámara de Diputados; el Poder Legislativo de Paraguay estructurado por la Cámara de Diputados y el Senado; el Congreso Nacional de Chile con su Senado de la República y Cámara de Diputados; y el Parlamento de la República de Uruguay formado por la Cámara de Senadores y la Cámara de Representantes o Diputados, son sistemas parlamentarios bicamerales, modelo cuyo origen data del siglo XVI, en Inglaterra, donde el parlamento británico sería dividido, acorde con la estratificación social, en dos asambleas: la Cámara de los Lores o Cámara Alta y la Cámara de los Comunes o Cámara Baja; la primera destinada a asumir la representación de la aristocracia y la nobleza y la segunda la encargada de representar a la burguesía.

De modo que las bibliotecas parlamentarias, como sistemas de información documental, varían acorde con la naturaleza orgánica del Parlamento, misma que difiere por aspectos políticos, sociales, económicos, ideológicos y culturales en las diversas coordenadas de tiempo y espacio. Al respecto, Copeland y Patterson aseguran que “los Parlamentos nacionales varían en tamaño y forma, en ejercicio, en poderes y funciones, en autonomía y en procedimientos y tradiciones”,²¹ por lo que “juegan diferentes papeles constitucionales, legales y políticos en sus respectivas sociedades”. Así que

la historia del parlamentarismo —como infiere Kohl— sugiere que la mera existencia de un Parlamento como institución es resultado de la evolución eventual de las formas de participación de gobierno.²²

En este plano de percepción, este mismo autor piensa que “[...]la biblioteca parlamentaria puede contribuir a este proceso evolutivo”.²³ Pero además

21 Garg W. Copeland y Samuel C. Patterson, *op. cit.*, p. xix.

22 Ernst Kohl, “Collection development policies of parliamentary libraries”, *IFLA Journal*. 17 (4) (1991), 389-394.

23 Kohl, *op. cit.*

ese tipo de centros bibliotecarios también han sido y seguirán siendo objeto del proceso de cambio debido a la transformación política de los Estados, así como a los avances de la ciencia y tecnología aplicada al campo de la bibliotecología e información.

TIPOS GENERALES DE INSTITUCIONES PARLAMENTARIAS

En acuerdo con la extensión jurisdiccional, se observa que los parlamentos se dividen en: 1] *locales*, 2] *nacionales*, 3] *multinacionales* y 4] *mundiales*. La primera categoría corresponde a las asambleas parlamentarias cuyo poder público responde a la búsqueda de soluciones a problemas comunes que presentan los estados federados, y cuyo poder está en concordancia con la organización territorial o la división político-administrativa; es decir, aquellas asambleas que representan a la ciudadanía que constituye la población del Estado distribuida en entidades federativas, provincias, gobernaturas, departamentos, distritos, parroquias, regiones, municipios, etcétera. Los de alcance nacional son órganos parlamentarios dedicados a deliberar asuntos de interés público que atañen a la sociedad de todo un país. Los multinacionales los podemos subdividir a su vez en: a] *continentales*, b] *regionales* y c] *subregionales*. Los terceros, con cobertura continental, se pueden ilustrar con el Parlamento Europeo (PE), órgano de los representantes de los pueblos de los Estados miembros de la Comunidad Europea; la Asamblea Parlamentaria de la Organización de Seguridad y Cooperación en Europa, en la que participan 56 Estados con el fin de facilitar un diálogo interparlamentario que apunte a prevenir y resolver conflictos; así como la Unión Interparlamentaria Africana (UPA), organización interparlamentaria continental de los Parlamentos de los Estados Africanos.

Con cobertura regional destaca el actual Parlamento Latinoamericano (Parlatino), organismo regional, permanente y unicameral, integrado por los Parlamentos nacionales de América Latina, elegidos democráticamente mediante sufragio popular y con sede permanente en Sao Paulo, República Federativa del Brasil. Entre los de alcance subregional cabe mencionar los siguientes: la Asamblea Báltica, organización internacional establecida con el objetivo de promover la cooperación entre los parlamentos de las Repúblicas de Estonia, Latvia y Lituania; el Parlamento de la Amazonia, organismo permanente constituido por representantes de los Parlamentos de los países de la Amazonia (Bolivia, Brasil, Colombia, Ecuador, Guyana, Perú, Surinam y Venezuela) elegidos democráticamente; el Parlamento Andino, principal órgano deliberante común del proceso de integración subregional andina, esto es,

Bolivia, Colombia, Ecuador, Perú y Venezuela; y el Parlamento Centroamericano, creado para impulsar y orientar el proceso de integración subregional y la más amplia colaboración entre los países centroamericanos: El Salvador, Nicaragua, Guatemala, Honduras y Costa Rica. En este grupo de parlamentos multinacionales se distingue la Asamblea Parlamentaria de la OTAN, organización interparlamentaria de los parlamentarios de los estados miembros de la Organización del Tratado del Atlántico Norte (Bélgica, Canadá, República Checa, Dinamarca, Francia, Alemania, Grecia, Hungría, Islandia, Italia, Luxemburgo, Países Bajos, Noruega, Polonia, Portugal, España, Turquía, Reino Unido y Estados Unidos), entre otros 18 países asociados. La asamblea es un foro importante para el quehacer parlamentario sobre asuntos de seguridad, política y economía, y cuyo principal objetivo es promover el entendimiento mutuo entre los parlamentarios sobre los retos de seguridad a los que se enfrenta la asociación transatlántica. La cuarta categoría se ejemplifica con la Unión Interparlamentaria Mundial, que es un Parlamento de Parlamentos de los Estados soberanos. Mientras que el Parlamento Indígena es un *Parlamento sui generis*, pues es un organismo autónomo y no gubernamental, de ámbito continental, creado formalmente en el Primer Encuentro de Legisladores Indígenas de América y cuya Secretaría Permanente está en Managua, Nicaragua.

Algunos autores plantean ciertos modelos de Parlamentos con base en la relación legislatura-información. En la obra intitulada *Lineamientos para bibliotecas legislativas* se abordan tres modelos teóricos en relación con la integración de recursos y la capacidad de servicios bibliotecarios y de información para el funcionamiento eficaz del parlamento, a saber la: 1] *legislatura en funciones*, 2] *legislatura informada* y 3] *legislatura independiente*.²⁴ Se intuye que esta concepción se debe a William H. Robinson, pues cuando fueron publicadas esas pautas era además presidente (1993-1997) de la Sección de Bibliotecas Parlamentarias de la IFLA. Así, más tarde Robinson²⁵ configuraría un esquema con más detalle: 1] *legislaturas rudimentarias*, esto es, aquellas como las de la Europa Oriental y de la Unión Soviética, pues a su juicio, convalidaban ciega y unánimemente los actos de gobierno; 2] *legislaturas incipientes*, las cuales se hayan en un escalón evolutivo más alto puesto que cuentan con personal, equipo, salas de lectura y fuentes básicas de información, además de preparar bibliografías y otras guías para transmitir información

24 IFLA, *Lineamientos para bibliotecas legislativas*, Editor: Ernst Kohl, La Haya, Países Bajos, Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios y Bibliotecas, 1997, pp. 62-63.

25 William H. Robinson, "El papel de la información en una legislatura democrática: el caso del servicio de investigaciones del Congreso de los Estados Unidos de Norteamérica", en *Primer Encuentro Iberoamericano de Bibliotecas, Parlamentarias*, Ciudad de México del 20 al 23 de octubre de 1993, México; Cámara de Diputados, Comité de Biblioteca e Informática, 1994, p. 86.

a los legisladores; 3] *legislaturas bien informadas* son aquellas que disponen de personal adicional para hacer más eficaz el trabajo de cada parlamentario, así como con equipos de cómputo y telecomunicaciones, con facilidad de tener a su alcance bibliografías anotadas, impresión electrónica, resúmenes de proyectos de ley, etcétera, y 4] *legislaturas independientes*, o sea, aquellas que se ubican en el extremo superior de la gama respecto a la satisfacción de las necesidades de información, pues además de todo lo anterior, cuentan con todos los recursos indispensable para actuar sin la ayuda del poder Ejecutivo ni de otros ministerios. Bajo esta óptica, Díaz, basándose en los criterios de Robinson, renombra a los Parlamentos respectivamente como: *legislaturas de aprobación automática*, *legislaturas emergentes*,²⁶ *legislaturas informadas* y *legislaturas transformadoras*. En este sentido, la palabra «legislatura» se entien- de como el cuerpo legislativo en actividad.

Y así como varían las entidades parlamentarias respecto a diversos factores, así también difieren las bibliotecas que las asisten, pues se afirma: “Dentro de la administración de la legislatura, el lugar donde se ubica la biblioteca varía significativamente”.²⁷ Punto de vista que coincide con el de Priano, bibliotecaria del PE, quien asevera: “Al interior de la estructura del Parlamento la posición de la biblioteca puede variar enormemente”.²⁸ En efecto, la variedad de las bibliotecas parlamentarias, en los ejes geopolíticos de Europa, en cuanto a la administración general que distingue la composición orgánica (departamentalización básica, organización jerárquica, amplitud de mando, relaciones de autoridad entre la línea y otros departamentos de servicios, etcétera) de aquellos centros en el seno de la estructura de esos institutos políticos se hace evidente en el directorio de Englefield²⁹ intitulado *Parliamentary libraries and information services*. Sobre este mismo tenor, Buñuel al dilucidar en torno a la relación «biblioteca y parlamento» observa que

la mayoría de los Parlamentos han organizado sus servicios de información diversificando los contenidos y áreas en las distintas unidades documentales dentro de la Dirección de Estudios y Documentación.³⁰

26 Héctor Díaz Santana, “Los servicios de información y asesoría en el Poder Legislativo mexicano: una reforma pendiente”, en *La Cámara de Diputados en México*, Germán Pérez y Antonia Martínez compiladores, México, Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, LVII Legislatura, 2000, pp. 184-185.

27 IFLA, *Lineamientos para bibliotecas legislativas...*1997, p. 9.

28 Silvia Priano, *Biblioteca parlamentare*, Roma, Asociaciones italiana biblioteche, 2000, p. 9.

29 Dermot Englefield, (Ed.), *Parliamentary libraries and information services: a directory of the member legislatures of the European Communities and the Council of Europe*, Roma, Camare dei deputati, 1990, 477 p.

30 Marta Buñuel Adán, “La biblioteca y el parlamento”, *Revista General de Información y Documentación*, 12 (1) (2002), 175-189.

En este sentido, la existencia, la ubicación y el desarrollo del centro bibliotecario dentro de la estructura u organigrama del órgano legislativo, reflejan el peso específico que tiene el servicio de biblioteca en el quehacer de los parlamentarios, pues da una idea clara del estatus que el recinto bibliotecario mantiene dentro de la organización del quehacer parlamentario en sus diversos niveles y, en consecuencia, revela un criterio sobre su utilidad y, además, muestra el interés político de los legisladores por las funciones que desempeña en el marco de los servicios con que cuentan esos cuerpos colegiados de poder público. Bajo esta lógica, Priano razona:

La distancia, en la jerarquía de la responsabilidad, entre la biblioteca y el vértice del poder al interior del Parlamento refleja la posición de la biblioteca en el ámbito de la institución y su fuerza de negociación de la biblioteca respecto a los de otros servicios.³¹

Lo cierto es que el centro bibliotecario del Parlamento es un asunto de gran peso en el desempeño de las funciones de esa institución política.

TIPOS DE BIBLIOTECAS PARLAMENTARIAS

Es en el sistema político bicameral donde hallamos hoy en día la división del trabajo bibliotecario y de información parlamentaria que origina dos tipos de bibliotecas que asisten tanto al cuerpo de senadores (bibliotecas senatoriales) como al de diputados. Un ejemplo de esta modalidad se puede ilustrar con el Parlamento Brasileño, el cual cuenta, por un lado, con la Biblioteca Pedro Aleixo³² de la Cámara de Diputados y, por el otro, con la Biblioteca Académico Luiz Viana Filho³³ del Senado Federal. Otro ejemplo se presenta en el Congreso de la Unión de la República Mexicana, el que tiene la Biblioteca Melchor Ocampo, “[...]unidad de información documental del Senado de la República”;³⁴ y la Biblioteca Legislativa de la Cámara de Diputados, con el objetivo de proporcionar “[...]servicios bibliográficos, hemerográficos y documentales”³⁵ a esa cámara de representantes; además de la Biblioteca

31 Silvia Priano, *op. cit.*, p. 9.

32 Brasil, Cámara dos Diputados, “Biblioteca Pedro Aleixo”, [citado: 30 de julio de 2007], disponible en Internet: <http://www2.camara.gov.br/biblarq/conheca>

33 Brasil, Senado Federal, “Biblioteca Académico Luiz Viana Filho”, Brasilia, (citado: 30 de julio de 2007), disponible en Internet: <http://www.senado.gov.br/sf/biblioteca/conheca.asp>

34 México, Senado de la República, “Biblioteca Melchor Ocampo”, (citado: 10 de junio de 2007), disponible en Internet: <http://www.senado.gob.mx/biblioteca/index.html>

35 México, Cámara de Diputados, “Biblioteca Legislativa”, (citado: 12 de junio de 2007), disponible en Internet: <http://www.diputados.gob.mx/bibliot/servicios/serbidoc.htm>

General del H. Congreso de la Unión,³⁶ que tiene el carácter de biblioteca pública. Sin embargo no todos los parlamentos bicamerales cuentan con la distribución dual de los servicios bibliotecarios que requieren tanto los senadores como los diputados. Siguiendo a Feliú,³⁷ la asamblea parlamentaria bicameral de Chile es un ejemplo al contar ésta, para ambas cámaras, solamente con la Biblioteca del Congreso Nacional. Un caso semejante es la actual Biblioteca de la Asamblea Nacional de Nicaragua, no obstante que antes tanto la Cámara de Diputados como la del Senado, asevera Mayorga, “tenía sus respectivas bibliotecas”.³⁸ La conversión de una asamblea parlamentaria bicameral en unicameral se ha venido suscitando en otros países.

Desde una perspectiva diferente, las bibliotecas parlamentarias se pueden categorizar, según la percepción de Kohl, expuesta en el *World directory of national parliamentary libraries*,³⁹ en tres grandes grupos, a saber: 1] *bibliotecas ex profeso*, es decir, aquellas que desarrollan sus propios acervos documentales y disponen de personal propio; 2] *bibliotecas híbridas*, o sea, aquellas que, además de ofrecer servicio al Parlamento, asumen también otras tareas puesto que sirven a un público más amplio, 3] *bibliotecas contractuales*, las que cuando el órgano parlamentario no cuenta con biblioteca propia, tienden comúnmente a recurrir al servicio de bibliotecas nacionales o a importantes bibliotecas jurídicas para hacer funcionar el servicio de información creado en alguna parte de la estructura orgánica del Parlamento. Ejemplo del primer tipo son las bibliotecas de los Parlamentos de Bélgica, Francia, Alemania, Italia, Nueva Zelanda, Portugal, España, Suecia, Turquía y otros. En el segundo caso, destaca el hecho de que la biblioteca parlamentaria deba fungir también como biblioteca nacional, tal como la de Estonia, Estados Unidos y Japón. Respecto a la tercera situación, se hallan las asambleas parlamentarias de los países que conformaron la antigua Unión Soviética, así como el caso de Liechtenstein. En esta tesitura, Marcella, Carcary y Baxter⁴⁰ plantean cuatro modelos de bibliotecas parlamentarias, atribuidos a Kohl: 1] las que sirven solamente a los parlamentarios, como la del Congreso

36 Dirección de Servicios de Bibliotecas, “Biblioteca General”, (citado: 10 de junio de 2007), disponible en Internet: <http://www.diputados.gob.mx/bibliot/bibch/bibch.htm>

37 Ximena Feliú Silva, *Primer Encuentro Iberoamericano de Bibliotecas Parlamentarias*, Ciudad de México del 20 al 23 de octubre de 1993, México, Cámara de Diputados, Comité de Bibliotecas e Informática, 1994, p. 184.

38 Rhina Mayorga Paredes, “Nicaragua”, en *Primer Encuentro Iberoamericano de Bibliotecas Parlamentarias...*, p.228.

39 International Federation of Library Associations and Institutions, *World directory of national parliamentary libraries : including multi-national parliamentary libraries = Répertoire mondial des bibliothèques parlementaires nationales*, comp. and ed. by Ernst Kohl, Bonn Deutscher Bundestag, Wissenschaftliche Dienste, Ed. 6, 1995 (1996).

40 Rita Marcella, Iona Carcary y Graemme Baxter, “The information needs of United Kingdom members of the European Parliament (MEPs)”, en *Library Management*, 20 (3) (199), 168-178.

de los Estados Unidos; 2] las que utilizan toda la clase política del país, en la que se incluye a los sindicatos y grupos de presión, funcionarios civiles, grupos de acción ciudadana y medios de comunicación, como en Alemania; 3] las que sirven a los parlamentarios y los profesionales del derecho, como en Hungría, y las que combinan la función de servicio de apoyo parlamentario con el papel de una biblioteca nacional, como en Japón. A estas categorías de Kohl, esos autores agregan: 5] las que sirven a los parlamentarios y al público en general pero excluyen específicamente a ciertos grupos tales como los profesionales del derecho. Como se observa, esta categorización toma como criterio esencial el factor uso-usuario de la biblioteca parlamentaria.

En virtud de la intensidad de trabajo que realizan las bibliotecas en la estructura del Parlamento, seguramente esos espacios de información y documentación continuarán evolucionando en torno de esas categorías. Al respecto Priano piensa:

Las bibliotecas parlamentarias están insertas en un contexto muy dinámico y están viviendo cambios que han revolucionado profundamente el propio modo de laborar y de proveer servicios.⁴¹

Pero también los cambios de la unidad bibliotecaria en el marco de la composición orgánica de los Parlamentos sin duda seguirán originándose por diversas razones de organización y administración, así como del desarrollo del Derecho parlamentario. De este modo, los centros bibliotecarios que asisten a las asambleas de este género continuarán evolucionando y transformándose al interior de esos órganos que proyecta la estructura del Poder Legislativo del Estado.

EL ESTATUS DE ALGUNAS BIBLIOTECAS AL SERVICIO DE LOS PARLAMENTARIOS

El estatus que tiene la biblioteca en el plano de la composición orgánica de los parlamentos varía también respecto, por ejemplo, a si: 1] tiene el rango o no de *biblioteca nacional*, y por ende, también si es *biblioteca depositaria* y, en consecuencia, responsable del acopio de la bibliografía nacional, por lo que algunas bibliotecas parlamentarias figuran, en términos generales, como centros bibliográficos del país; y 2] si es una unidad de información documental que encabeza, gestiona o administra el sistema bibliotecario de la

41 Silvia Priano, *Op. cit.*, p. 8.

nación, es una *biblioteca central nacional*. A este respecto en los *Lineamientos para bibliotecas legislativas* se asevera lo siguiente: “[...] la biblioteca legislativa puede tener una relación muy estrecha con la biblioteca nacional”.⁴² Ejemplos son la Library of Congress (LC) de los Estados Unidos y la National Diet Library (NDL) de Japón, pues se sabe que esas dos instituciones bibliotecarias con carácter nacional, agregan dichos lineamientos, “han tenido que desarrollar un servicio especial de biblioteca e investigación para la legislatura, dentro de la biblioteca nacional”.⁴³ Se trata de las bibliotecas parlamentarias híbridas que distingue Kohl.

Otro caso de biblioteca parlamentaria híbrida es, en efecto, la NDL, pues Welch afirma que

tiene un papel dual: su función primaria es servir como biblioteca para la asamblea nacional, pero también sirve como biblioteca para el país entero, proporcionando el uso directo de sus instalaciones a todos los adultos en edad de más de veinte años, y crea los registros bibliográficos a que cada uno puede tener acceso. Actúa como una biblioteca central de distribución porque no presta documentos directamente a los individuos sino a través de sus bibliotecas locales. Junto con las bibliotecas gubernamentales sucursales, es la biblioteca más grande del Japón [...], una de las bibliotecas más importantes del mundo [...] en tamaño de colecciones, personal, y presupuesto es favorablemente comparable con la LC. Proporciona servicio a la rama legislativa - la Dieta - que es el órgano más alto de poder del Estado,⁴⁴

el cual está constituido por la Cámara de los Representantes y la Cámara Superior de los Concejales, órganos políticos equivalentes, respectivamente, a las cámaras de diputados y senadores que existen en otros sistemas parlamentarios bicamerales. Así, concluye Welch, “la Dieta opera una biblioteca que ayuda al proceso legislativo y también a las funciones como una biblioteca central nacional”,⁴⁵ o sea, es tanto el centro bibliotecario parlamentario como organismo rector de los servicios bibliotecarios y de información bibliográfica de la nación. De tal suerte, en tanto bibliotecas gubernamentales que asisten a sus correspondientes asambleas parlamentarias nacionales, la LC y la NDL denotan en la práctica la mayor jerarquía político-bibliotecaria que puedan alcanzar las instituciones culturales de esa naturaleza en los parlamentos nacionales de modalidad liberal-democrática.

42 IFLA, *Lineamientos para bibliotecas legislativas...*1997. p. 5.

43 IFLA, *Lineamientos*, *op. cit.*

44 Theodore F. Welch, *Libraries and librarianship in Japan*, Westport, Greenwood Press, 1997, p. 27.

45 *Ibid.*, p. 112.

Desde otra perspectiva, la biblioteca, en la estructura del órgano colegiado que nos ocupa, no sólo ha figurado como recinto nacional, sino también paralelamente como un sistema de información documental internacional y supranacional. En la matriz multinacional, el Parlamento Europeo (PE) es un ejemplo en este sentido, pues en virtud que uno de los rasgos distintivos de ese organismo es el de funcionar a través de tres sedes diferentes (Estrasburgo, Francia; Bruselas, Bélgica; y Luxemburgo), cabe decir que las actividades parlamentarias del PE se llevan a cabo no sólo bajo el principio de división de trabajo, sino también bajo el principio de distribución de trabajo itinerante. Esta forma de composición orgánica, aunada a la diversidad lingüística de la euroasamblea, hace imposible que el servicio bibliotecario y de información se concentre en una sede, motivo por el que ese Parlamento gestiona, con diferente rango y organización, ese servicio. Así, en términos generales, los servicios bibliotecarios están distribuidos en un marco de *servicios de información y documentación del PE*.

En el caso de la sede de Bruselas, la *sección de biblioteca*, junto con la *sección hemeroteca*, la *sección de documentación*, la *microteca* y la *electroteca o área de recursos electrónicos*, se incrusta en el Centro de Documentación Parlamentaria (CDP), sistema fundamental del trabajo bibliotecario-informativo-documental de la eurocámara. La biblioteca del PE en Luxemburgo, la cual inició como, asevera Martín, “[...]un pequeño servicio cuya misión consistía en apoyar bibliográficamente el trabajo de los diputados”,⁴⁶ recibiría en los albores de la década de los sesentas del siglo pasado un fuerte impulso al decidir la autoridad correspondiente para convertir ese centro en una «biblioteca parlamentaria central»; esto es, un centro bibliotecario depositario en donde se acopiaran todas las publicaciones recientemente editadas en los países que constituyen la asamblea comunitaria. Dada “[...] la decisión —apunta Martín— de celebrar las reuniones plenarias en Estrasburgo y fijar Bruselas como lugar de trabajo de los distintos órganos parlamentarios”,⁴⁷ el CDP en la capital de Bélgica ha logrado alcanzar una importancia toral, por lo que la otrora biblioteca central parlamentaria en Luxemburgo ha sido convertida en un depósito bibliográfico que hoy sólo utilizan investigadores y becarios. No obstante, esa misma autora afirma que “[...]el núcleo central de los servicios de información internos del PE lo forman el CDP de Bruselas y la biblioteca histórica y los archivos de Luxemburgo”.⁴⁸ El trabajo parlamentario que implica el ejercicio democrático de las reuniones plenarias, llevadas

46 Yolanda Martín González, *La documentación y los servicios de información del Parlamento Europeo*, Gijón, Asturias, Ediciones Trea, 2002, pp. 163-164.

47 *Ibid.*, p. 143.

48 *Ibid.*

a cabo durante una semana de cada mes en Estrasburgo, Francia, se apoya especialmente en el servicio de documentación que brinda el CDP de Bruselas, el sistema en línea Europarl y, presumiblemente, en menor medida, en aquella biblioteca histórica que llegara a contar, a comienzos de la década de los setentas del siglo XX, con más 70000 volúmenes.

En suma, de acuerdo con las características geopolíticas del PE, los recintos bibliotecarios de ese órgano deliberativo deben responder a políticas supranacionales, internacionales y nacionales, pues esa institución obedece a una particular diversidad político-ideológica-cultural de los Estados miembros que la constituyen. Este carácter geopolítico tridimensional figura especialmente en la naturaleza multilingüe de los fondos bibliográficos que desarrolla esa categoría de bibliotecas parlamentarias. Desde este ángulo, las *bibliotecas parlamentarias supranacionales e internacionales* presentan un nivel superior respecto a las bibliotecas parlamentarias nacionales, aunque en importancia estas últimas (como la LC y NDL), dada su tradición e influencia en el universo del quehacer bibliotecológico, tienen mayor fama a nivel mundial.

Robinson y Hyde al analizar la organización de las «parliamentary libraries» en la estructura del parlamento referente a la de los países de la Europa Oriental, afirman, en primera instancia, que “[...] todos los países examinados tienen una biblioteca parlamentaria”.⁴⁹ Así, su investigación arrojó, respecto al asunto que nos ocupa, los siguientes resultados: En cinco países la Biblioteca Parlamentaria es como un departamento o una unidad separada dentro del parlamento (República Checa, Hungría, Polonia, Rusia y Ucrania); dos bibliotecas nacionales están funcionando como Biblioteca Parlamentaria (Estonia y Lituania), y una Biblioteca Presidencial sirve como la Biblioteca Parlamentaria (Bielorrusia); y en otros ocho países la biblioteca forma parte de un gran departamento de “información” o “documentación”: Albania, Bulgaria, Croacia, Latvia, Moldavia, Rumanía, Eslovaquia y Eslovenia. En este plano geopolítico, podemos observar también que la biblioteca en la composición orgánica del parlamento varía, lo que evidencia la dificultad de construir las bases de un cuerpo teórico para esta categoría de biblioteca.

LAS BIBLIOTECAS PARLAMENTARIAS EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

En la perspectiva de la composición orgánica de los parlamentos nacionales, enfoquemos nuestra mirada en la región de América Latina y el Caribe.

49 William Robinson y Janice Hyde, “Legislatures and information capabilities in emerging democratic nations : a framework for assessment”, en *Parliamentary libraries and Research services in Central and Eastern Europe*, München.; K. G. Saur, 1998, p. 21.

Para tal efecto, se considera como fuente esencial los informes que fueron presentados en el *Primer Encuentro Iberoamericano de Bibliotecas Parlamentarias*, así como la información pertinente localizada en Internet. Respecto a la Biblioteca del Congreso de la Nación Argentina, se sabe que depende de la Dirección de Referencia Legislativa; ese centro bibliotecario, dice Raed, “[...] constituye un subsistema de información”.⁵⁰ Pero la autoridad directa es una Comisión Permanente Bicameral denominada Comisión Administradora de la Biblioteca, la cual resolvió en marzo de 2002 aprobar y poner en vigencia a partir de entonces “[...]el Reglamento de Circulación y Préstamo de la Dirección de Referencia General de la Biblioteca del Congreso de la Nación”.⁵¹ Estas dos Direcciones son responsables ante la Dirección de Coordinación General, y la Biblioteca beneficia con sus servicios a las dos cámaras (de diputados y senadores) que constituyen el Congreso de esa nación.

En el caso de la República Federativa del Brasil, Safe advierte:

Los servicios bibliotecarios y de información en el Congreso Brasileño son, actualmente, coordinados, en el Senado, por una Secretaría de Documentación e Información y en la Cámara [de Diputados], por un Centro de Documentación e Información [CEDI].⁵²

La estructura del CEDI incluye, además de la Coordinación de la Biblioteca, la Central de Atención, las Coordinaciones de Archivo, Publicaciones y de Preservación de Bienes Culturales. De tal suerte que el CEDI es la unidad responsable de la gestión de la información en la Cámara de Diputados, mismo que tiene como misión: “Dirigir información para fines institucionales, preservar la memoria y el patrimonio cultural de la Cámara de Diputados y diseminarla para la sociedad”,⁵³ de tal modo que su visión es: “Ser centro de excelencia en gestión de información, contribuyendo para la promoción de la ciudadanía, la igualdad y la justicia social”.⁵⁴ En este sentido el CEDI tiene como valores el compromiso, la ética, el espíritu de equipo, la innovación, la calidad y la transparencia.⁵⁵ Cabe resaltar que la Biblioteca del Senado Federal,

50 Eduardo N.Raed, “Argentina”, en *Primer Encuentro Iberoamericano de Bibliotecas Parlamentarias...*, p. 146.

51 República Argentina. Biblioteca del Congreso de la Nación, “RESOLUCIÓN N° 077/02 Buenos Aires, 18 de marzo de 2002”, (citado: 27 de julio de 2007), disponible en Internet: <http://www.bcnbib.gov.ar/institucional/reglamentos.htm>

52 Silvana Lucía Ríos Matos, Safe de. “Brasil”, *Primer Encuentro Iberoamericano de Bibliotecas Parlamentarias...*, p. 159.

53 Brasil. Cámara dos Diputados. “Centro de Documentação e Informação”. (Citado: 31 de julio de 2007). Disponible en internet: <http://www2.camara.gov.br/internet/conheca/estrutura-adm/cedi/index.html>

54 *Ibid.*

55 *Ibid.*

con estatus orgánico de Subsecretaría, gestiona la Red Virtual de Bibliotecas (RVBI), la cual está formada por 15 bibliotecas, entre las que se incluyen la de la Cámara de Diputados, las de los tribunales superiores, ministerios y órganos públicos del Distrito Federal.⁵⁶ Se observa así que la RVBI es una red de bibliotecas gubernamentales, puesto que incluye instituciones bibliotecarias de los tres poderes públicos (legislativo, ejecutivo y judicial) de Gobierno.

El Congreso de la República de Colombia es un parlamento bicameral, por lo que está constituido por la cámara alta (Senado de la República) y la cámara baja (Cámara de Representantes). Ambas cámaras tienen a su cargo, a través de una Dirección Administrativa, la Biblioteca del Congreso. Así, ese centro bibliotecario tiene la pretensión de ser, según Vivas, “[...]la mejor biblioteca jurídica del país”.⁵⁷ De tal modo que ese espacio bibliográfico se pretendía que estuviese vinculado, en la década de los noventa del siglo XX, con el Centro de Información del Congreso, y éste con el Sistema de Información Legislativa. Asimismo, la Biblioteca del Congreso de Colombia tiene, según la Ley 69 de 1973, el carácter de “Biblioteca Nacional Especializada”.⁵⁸ De tal suerte que esta institución desarrolla sus colecciones mediante Depósito Legal. Observamos en este caso que si no se confunde la naturaleza entre una biblioteca parlamentaria y una biblioteca jurídica, entonces se trata, según la percepción de Kohl antes vista, de una biblioteca híbrida.

En cuanto a la Biblioteca de la Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica, Volio señalaría que

[...]en la estructura administrativa de la institución, los servicios bibliotecarios están a cargo del Departamento de Servicios Bibliotecarios, Documentación e Información, el cual depende, jerárquicamente, de la Dirección Ejecutiva, que constituye el órgano ejecutivo del Directorio Legislativo.⁵⁹

En efecto, en el Artículo 213 del actual Reglamento de la Asamblea de esa nación centroamericana se estipula:

El Archivo y la Biblioteca de la Asamblea Legislativa constituyen departamentos al servicio de los diputados y empleados de la Asamblea, en el ejercicio de sus

56 Brasil. Senado Federal, “Biblioteca Acadêmico Luiz Viana Filho: RVBI”, (Citado 30 de julio de 2007), disponible en Internet: http://www.senado.gov.br/sf/biblioteca/rvbi_historico.asp

57 Diego Vivas Tafur, “Colombia”, en *Primer Encuentro Iberoamericano de Bibliotecas Parlamentarias...*, p. 165.

58 Colombia, Congreso de la República de Colombia, “Biblioteca Luis Carlos Galán Sarmiento”, (citado: 31 de julio de 2007), disponible en Internet: <http://www.senado.gov.co/>

59 Julieta Voilo, Guevara, “Costa Rica”, en *Primer Encuentro Iberoamericano de Bibliotecas Parlamentarias...*, p. 169.

funciones. Los demás funcionarios del Estado y los particulares podrán consultar este Archivo y Biblioteca de acuerdo con lo que disponga el Reglamento Interno de Trabajo que regula las relaciones del personal administrativo de la Asamblea.⁶⁰

Se observa así que la regulación de esa biblioteca configura, por un lado, la relación archivo-biblioteca que pudiera establecerse en el ámbito de la satisfacción de necesidades de información de los usuarios reales (diputados, asesores, asistentes, profesionales y empleados administrativos) y el estatus orgánico-funcional de las relaciones entre biblioteca-parlamento y, por supuesto, bibliotecario-parlamentario, fijando así la misión y función de ese centro bibliotecario: *servir a los parlamentarios y al personal auxiliar o de apoyo de la Asamblea Legislativa*. Respecto a la composición orgánica interna de la biblioteca parlamentaria de Costa Rica puede apreciarse en su actual organigrama.⁶¹

En Cuba, apunta Pagés,

la Asamblea Nacional del Poder Popular cuenta con oficinas auxiliares que apoyan el desempeño de su labor. En esta estructura está inserta la Biblioteca Parlamentaria,⁶²

la cual

[...]pertenece al Sistema Nacional de Información, cuyo organismo rector es el Instituto de Documentación e Información Científica Técnica (IDICT), perteneciente a la Academia de Ciencias de Cuba.⁶³

En otro documento, localizado en Internet,⁶⁴ se detalla de manera más clara la composición orgánica del principal centro bibliotecario parlamentario cubano al aseverar que la Biblioteca-Centro de Documentación está subordinada a la Oficina de Información y Relaciones Públicas, y ésta a la Asamblea Nacional del Poder Popular, y que esa entidad bibliográfico-documental forma parte del Sistema Nacional de Información; que es miembro del Comité de Coordinación de Información Política y Social; y que tiene

60 Costa Rica, Asamblea Legislativa, en “Reglamento de la Asamblea Legislativa”, (citado: 27 de julio de 2007), disponible en Internet: <http://www.asamblea.go.cr/reglamnt/regla000.htm>

61 Costa Rica, Asamblea Legislativa, en “Biblioteca: Organigrama”, (citado: 27 de julio de 2007), disponible en Internet: <http://www.racsacsa.co.cr/asamblea/biblio/organi.htm>

62 Rita Pagés Hernández, “Cuba”, en *Primer Encuentro Iberoamericano de Bibliotecas Parlamentarias...*, p. 178.

63 *Ibid.*

64 Cuba, Asamblea Nacional del Poder Popular, “La biblioteca Parlamentaria como parte del sistema informativo de la asamblea nacional del poder popular de la República de Cuba”, (citado: 24 de julio de 2007), disponible en: <http://www.ifla.org/IV/ifla67/papers/pre01.pdf>

conexión con el Centro de Información de Prensa. Cabe agregar que el personal de la Biblioteca-Centro de Documentación, al servicio principalmente de los diputados que conforman la asamblea parlamentaria de Cuba, ha estado desarrollando importantes bases de datos, entre ellas la referente al directorio de bibliotecas parlamentarias de Cuba, además de participar en el Proyecto de Integración de Modernización de Bibliotecas Jurídicas de la Unión Nacional de Juristas de Cuba. De esta manera, ese centro bibliotecario-documental es considerado un centro nacional de investigación por las características de la documentación que atesora. En todo caso, es una biblioteca con peso político predominante puesto que está para asistir al órgano supremo del poder del Estado; esto es, el órgano de la República con potestad constituyente y legislativa.

Referente a la biblioteca parlamentaria que apoya al Congreso Nacional del Ecuador, Jara avala que

el Archivo-Biblioteca de la Función Legislativa es una institución descentralizada del Congreso Nacional [...] es una institución autónoma, pero administrativamente forma parte del Congreso Nacional.⁶⁵

Acorde con lo que se asevera en su sitio web, la visión de ese centro bibliotecario es

[...]modernizar la organización y funcionamiento de la institución, para que sus servicios se optimicen al máximo y respondan en forma oportuna y eficiente a los actuales requerimientos y necesidades del Parlamento.⁶⁶

De tal modo que el objetivo esencial es el suministrar

[...]a sus usuarios (legisladores, investigadores, estudiantes y público en general) la información de los fondos documentales, bibliográficos y legales, que posee, en forma ágil, oportuna, actualizada y confiable, vía red de informática utilizando los medios informáticos, que se encuentren al momento a su alcance e incrementando los que le sean necesarios a futuro.⁶⁷

65 Dora Jara de Dávila, "Ecuador", en *Primer Encuentro Iberoamericano de Bibliotecas Parlamentarias...*, pp. 190-191.

66 Ecuador, Congreso Nacional de la República del Ecuador, "Archivo – Biblioteca", (citado: 24 de julio de 2007), disponible en Internet: <http://www.congreso.gov.ec/archivo/archivo.aspx>

67 *Op. cit.*

Por lo que entre sus funciones está la de

[...]preservar para las generaciones futuras la documentación de la Función Legislativa en las mejores condiciones posibles, en consideración de que sus colecciones constituyen lo más valioso del Patrimonio Documental del Estado, pues son venerables reliquias de la estructura jurídico-política de la Nación y de la Historia Patria.⁶⁸

En suma, se observa que la biblioteca del Congreso Nacional del Ecuador relaciona los nexos organización-información documental y servicios-usuarios con miras a apoyar la función legislativa del Estado.

En relación con el cuerpo legislativo de Honduras, Pérez asienta que “[...]el Reglamento Interior del Congreso Nacional establece un servicio de biblioteca y archivo como órgano auxiliar del Poder Legislativo”,⁶⁹ formando así el Departamento de Biblioteca y Archivo con el fin de apoyar, en el marco de una estructura unicameral, a la Cámara de Diputados. En efecto, en cuatro Artículos de ese Reglamento (del 83 al 86) se hace alusión a las colecciones, los catálogos, las obligaciones y los requisitos del encargado de la Biblioteca, enfatizando sobre esto último que deberá: “Tener el suficiente conocimiento o preparación técnica, en lo relacionado con la organización y funcionamiento de archivos y bibliotecas”.⁷⁰ Cabe mencionar que la Biblioteca del Congreso Nacional de Honduras no figura en la estructura organizacional que presenta su sitio web. Sin embargo, el hecho que se mencione en el marco de esa norma interna refleja el interés de los legisladores por regular el servicio de biblioteca, para así tener a su alcance el recurso documental disponible para el desarrollo, organización y diseminación de información que requiere el desempeño de las funciones parlamentarias.

Respecto a la Biblioteca de la Asamblea Nacional de Nicaragua, de ser departamento se convirtió en dirección, por lo que, señala Mayorga, “[...]la biblioteca es una dirección más de las direcciones que confirman la Dirección General de Asesoría Jurídica; cuenta con su propio organigrama”.⁷¹ Además que se le considera como centro de información y documentación jurídica, y sus objetivos son:

68 *Op. cit.*

69 Andrés Pérez Murguía, “Honduras”, en *Primer Encuentro Iberoamericano de Bibliotecas Parlamentarias...*, p. 217.

70 Honduras, Congreso Nacional de Honduras Reglamento Interno del Congreso Nacional de Honduras, (citado: 24 de julio de 2007), disponible en Internet: http://www.ciprodeh.org.hn/capitulo_i1.htm

71 Rhina Mayorga Paredes, “Nicaragua”, en *Primer Encuentro Iberoamericano de Bibliotecas Parlamentarias...*, p. 228.

Facilitar a la ciudadanía en general el acceso a los estudios o investigaciones de los Ante-Proyectos, Reformas y Nuevas Leyes, que se debaten en el Parlamento. Garantizar, controlar, centralizar, resguardar y conservar el material bibliográfico para dar un servicio adecuado a los usuarios internos como externos, así como toda información que produce la Institución y otras dependencias Nacionales e Internacionales que coadyuven a su fortalecimiento integral.⁷²

No obstante la importancia que se evidencia en el planteamiento de estos objetivos y actividades, ese espacio bibliotecario no figura en la Ley orgánica del Poder Legislativo, norma que se refiere a la organización, funciones, atribuciones y procedimientos de la Asamblea.

Por lo que toca a la Biblioteca del Congreso de la República del Perú, se sabe, afirma Aranda, que

fue reestructurada en julio de 1997, y forma parte de la colección de la antigua Biblioteca Pública y Biblioteca Legislativa, siendo esta última, a su vez, la colección de la anterior Cámara de Diputados y del Senado de la República.⁷³

Actualmente es un Congreso unicameral por cuanto está conformado por una sola cámara de congresistas. Así, en la página Web de ese centro bibliotecario, se asevera que apunta a: “Ser el mejor y más actualizado servicio de información para el Congreso de la República y los ciudadanos”, [y de constituirse] en modelo de servicios entre las bibliotecas parlamentarias del mundo”. [de tal suerte que su misión es]

Reunir, procesar y difundir materiales y servicios que faciliten el acceso a la información relevante para la toma de decisiones referidas al estudio y/o elaboración de proposiciones legislativas, de acuerdo a las necesidades específicas de cada tipo de usuario y utilizando la más avanzada tecnología de la información posible.⁷⁴

Cabe resaltar que la estructura orgánica y funcional del Congreso peruano está conformada, según su Reglamento,⁷⁵ por la Organización parlamentaria (ámbito de organización y trabajo de los Congresistas) y por el Servicio

72 Nicaragua, Asamblea Nacional de Nicaragua, en “Biblioteca”, (citado: 24 de julio de 2007), disponible en Internet: <http://www.asamblea.gob.ni/>

73 Patricio Aranda Torres, “Parliamentary library and information services as instruments for democratic development”, en *Inspel*, 34 (2) (2000), 115-122.

74 República del Perú, “Portal Parlamentario del Perú y del Mundo: Biblioteca del Congreso”, (citado 21 de julio de 2007), disponible en Internet: <http://www.congreso.gob.pe/biblio.htm>

75 Congreso de la República el Perú, “Reglamento del Congreso de la República”, (citado: 5 de agosto de 2007), disponible en Internet: <http://www2.congreso.gob.pe/sicr/RelatAgenda/reglamento.nsf/regla?OpenView&Start=1&Count=30&Expand=4.3#4.3>

Parlamentario (órganos de asesoría y apoyo administrativo), pero en esa reglamentación se omite o ignora a la biblioteca parlamentaria de ese país. Pensamos que si el servicio de biblioteca de ese órgano se declara como «un servicio de información para el Congreso de la República del Perú», entonces es lógico inferir que forma parte de los servicios institucionales, confiables oportunos y eficaces que se estipulan en ese Reglamento. Pero falta que los legisladores hagan explícita la figura de la biblioteca en ese documento jurídico, tal y como se ha hecho en otros países.

Aguilera nos informa que

[...]el Congreso Nacional de Paraguay es un Parlamento bicameral, y que la Biblioteca fue creada en 1992 con la finalidad de reunir, adquirir, almacenar, seleccionar y organizar materiales bibliográficos y especiales que sean de interés para la institución y para el buen desempeño de las labores parlamentarias.⁷⁶

Sin embargo, al consultar los sitios web de cada órgano legislativo, observamos que actualmente en su estructura orgánica presenta cada cámara su propio servicio de biblioteca. Así, la Cámara de Diputados cuenta con la Biblioteca y Archivo Central, espacios en donde se desarrollan y organizan colecciones de documentos relacionados con la función legislativa, atendiendo el centro bibliotecario a parlamentarios, funcionarios y al público en general;⁷⁷ mientras que la Cámara de Senadores se apoya en el Centro de Documentación, el cual se estructura en: Servicio de Biblioteca y Servicio de Archivo y depende de la Secretaría, y se le considera como el órgano de apoyo a la labor parlamentaria, ya que su

[...]principal objetivo es garantizar la disponibilidad de la información y de la documentación necesarias para el desarrollo de la tarea legislativa/parlamentaria, el estudio, la investigación, así como cualquier otra actividad desarrollada⁷⁸

en esa Cámara. Así, ambas cámaras funcionan en forma independiente con sus respectivas entidades bibliotecarias.

La Biblioteca de la Asamblea Legislativa de El Salvador, según datos que nos ofrece su sitio en Internet:

76 Mauricio de Jesús Aguilera Coronel, “Paraguay”, en *Primer Encuentro Iberoamericano de Bibliotecas Parlamentarias...*, p. 241.

77 Paraguay, Cámara de Diputados, “Secretaría General Administrativa: estructura”, (citado: 20 de julio de 2007), disponible en Internet: <http://www.camdip.gov.py/?pagina=visita-guiada>

78 Paraguay, Cámara de Senadores, “Centro de documentación”, (citado: 20 de julio de 2007), disponible en Internet: <http://www.senado.gov.py/?pagina=documentacion>

Surge como respuesta a la necesidad de los Diputados, las comisiones de trabajo legislativo, funcionarios y empleados de la Asamblea de contar con información bibliográfica y documental actualizada necesaria, para enriquecer el grado de conocimientos de las personas involucradas en el trabajo legislativo, así como también el de todos los usuarios de la Biblioteca [siendo su objetivo] Brindar a los usuarios internos (Diputados y Empleados), y externos, información actualizada científica y técnica relacionadas con las diferentes áreas del conocimiento humano, y especialmente sobre el área política, jurídica, de legislación y parlamentarismo.⁷⁹

Como se puede inferir, la relación colección-usuarios de la biblioteca, basada en el nexo necesidad-información, es lo que orienta la gestión del servicio bibliotecario de esa Asamblea parlamentaria. En otra latitud, la Biblioteca del Congreso Nacional de la República Dominicana se formó, nos informa Pereyra,⁸⁰ en la década de los ochentas del Siglo XX con la unificación de la Biblioteca de la Cámara de Diputados y la del Senado de la República. Caso semejante es el de la Biblioteca del Poder Legislativo del Uruguay, pues ésta se origina, según Pereira,⁸¹ de la fusión de las bibliotecas que pertenecían, hasta fines de la década de los veintes del siglo pasado, a la Cámara de Representantes y del Senado.

Finalmente, la Biblioteca del Congreso de la República de Venezuela, bicameral hasta antes del régimen actual, se hallaba en un espectro difuso de información parlamentaria. Bencid al respecto afirmaría que

[...]el Congreso de la República de Venezuela tiene como soporte informacional propio el Centro de Información y Documentación Legislativa, la biblioteca, el archivo histórico, el Centro de Documentación Grupo Parlamentario Venezolano-Parlatino y el Centro de Documentación de la Fracción Parlamentaria Social Cristiana.⁸²

En aquel Primer Encuentro Iberoamericano de Bibliotecas Parlamentarias, el mismo autor aseveró que ese centro bibliotecario estaba “en proceso de reestructuración y modernización de sus instalaciones físicas, equipos y en la adecuación de sus recursos humanos”,⁸³ previéndose que para 1994

79 El Salvador, Asamblea Legislativa, “Biblioteca”, (citado: 21 de julio de 2007), disponible en Internet: <http://www.asamblea.gob.sv/biblioteca/index.htm>

80 Eddy Pereyra Ariza, “República Dominicana”, en *Primer Encuentro Iberoamericano de Bibliotecas Parlamentarias...*, p. 250.

81 Jorge Pereira Parsons, “Uruguay”, en *Primer Encuentro Iberoamericano de Bibliotecas Parlamentarias...*, p. 255.

82 Henry Bencid Scoot, “Venezuela”, en *Primer Encuentro Iberoamericano de Bibliotecas Parlamentarias...*, p. 259.

83 *Ibid.*, p. 260.

estuviese interconectado al Sistema Nacional de Bibliotecas. Hoy en día, de acuerdo con el nuevo sistema político que proyecta Venezuela en el escenario mundial, los conceptos, el objetivo y la estructura han cambiado. Ahora se trata de la Biblioteca de la Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela, centro que se inauguró en junio de 2006 con el fin de promover la investigación, el intercambio de ideas y la divulgación de conocimiento, de tal modo que es un espacio dinámico donde prima la participación y el intercambio con las comunidades, conceptos enmarcados en el esfuerzo de la Asamblea Nacional por profundizar la democracia participativa. En este orden de ideas, su objetivo, preponderantemente político, es “[...]contribuir con la democratización del acceso al conocimiento y promover el debate nacional sobre la construcción del socialismo del siglo XXI”.⁸⁴ Orgánicamente, esa Biblioteca parlamentaria forma parte de la Dirección de Archivos y Biblioteca, la cual responde a la Secretaría de la Asamblea Nacional, y está situada dentro del Palacio Federal Legislativo, con sede en Caracas.

De acuerdo con la lectura de dichos informes y la consulta de las páginas electrónicas respectivas, se puede concluir que en América Latina y el Caribe: 1] todos los parlamentos cuentan con bibliotecas dentro de su composición orgánica; 2] el estatus de los centros bibliotecarios parlamentarios, es distinto por diversos factores sociales, políticos, económicos, ideológicos y culturales; 3] las denominaciones del servicio de biblioteca e información en el marco estructural de los parlamentos varían considerablemente; 4] es cada vez más frecuente que el término «centro de documentación y/o información» apunte a subordinar la palabra «biblioteca», y 5] la figura del bibliotecario-archivero o archivero-bibliotecario aún existe, asociándose a la existencia de la biblioteca-archivo o archivo-biblioteca como un servicio dual que se complementa en materia de información legislativa. Asimismo, las bibliotecas parlamentarias de Nicaragua, Perú, Dominicana y Uruguay, en virtud de sus fondos de origen y su configuración administrativa, podrían ser consideradas como organismos bibliográfico-documentales-bicamerales, puesto que pertenecen a y le dan servicio paralelamente a ambas cámaras. En estos casos, aun y cuando el sistema político es bicameral, la separación del trabajo bibliotecario y de información parlamentario para senadores y diputados, como aún se practica en México, Brasil y otros Estados, ha terminado fusionándose para conformar una sola biblioteca o un sistema bibliotecario para los dos órganos legislativos.

84 Venezuela, “Luis Beltrán Prieto Figueroa, Biblioteca de la Asamblea Nacional”, (citado: 23 de julio de 2007), disponible en Internet: http://www.asambleanacional.gov.ve/ns2/Biblioteca%20Asamblea%20Nacional/triptico_final.pdf

LA COMISIÓN O EL COMITÉ DE BIBLIOTECA EN LA
DIVISIÓN DE TRABAJO PARLAMENTARIO

Por último, para entender desde otro punto de vista la importancia que ocupan las bibliotecas parlamentarias como servicio de información y documentación en el espacio estructural de algunos parlamentos, es menester mencionar la forma organizativa de esta institución política. A este respecto se sabe que en los inicios del régimen constitucional, el Parlamento se constituyó con la idea de asamblea única, la cual presentaba serios problemas en cuanto a funcionalidad y operatividad, ya que el trabajo deliberativo era difícil y los resultados superficiales. Esto motivó que se optara por el principio de división de trabajo cuyo fin era que la asamblea parlamentaria alcanzase mayor dinamismo y funcionalidad; es por esto que los parlamentos fueron organizados en secciones, comités y/o comisiones. En este escrito no se hace alusión a las diversas categorías de estos grupos políticos que se crean para ejercer sus funciones en el seno del Poder Legislativo, sólo se menciona que existen algunos parlamentos que, dada la importancia que han percibido los miembros de estos órganos deliberativos, respecto a las complejas necesidades políticas de información, bibliografía y documentación que requieren satisfacción y, por ende, la necesidad de contar con un recinto bibliotecario, por lo que han decidido integrar un órgano interno denominado *Comisión* o *Comité de Biblioteca* para referirse a la conformación de un grupo formado por legisladores (diputados o senadores en el caso de las comisiones unicamerales; diputados y senadores en la modalidad bicameral), el cual tiene entre sus objetivos velar por el desarrollo y funcionamiento eficaz de los servicios bibliotecarios, de documentación e información en el entramado de esos órganos de poder público.

Aunque tenue, hay aquí una diferencia que cabe aclarar o que es importante teorizar respecto a la esfera de autoridad. Tanto la «comisión» como el «comité» de biblioteca forman parte de los órganos internos de la estructura orgánica de los parlamentos. Pero cuando se trata de una comisión, ésta se crea principalmente para lograr un mejor cumplimiento de las funciones parlamentarias (representativa, deliberativa, financiera, legislativa, de control, electoral, administrativa, investigación, comunicación, educativa, y otras funciones que reconoce la teoría del derecho parlamentario) que demandan de servicios bibliotecarios y de información; esto es, la comisión contribuye a que el Parlamento cumpla con sus atribuciones constitucionales y legales; pero cuando se habla de un comité, éste es un órgano de menor estatus, influencia o alcance, puesto que se constituye como un órgano auxiliar que apunta a hacer más eficaz el proceso de administración bibliotecaria parlamentaria,

y de esta manera alcanzar un servicio efectivo de biblioteca al interior del Parlamento. La diferencia podría estribar entonces en que la *comisión de biblioteca* es un órgano de organización del trabajo bibliotecario al interior del Parlamento, principalmente cuando éste es bicameral y tiene la responsabilidad de coordinar más de una biblioteca; mientras que el *comité de biblioteca* es un órgano auxiliar más bien de carácter administrativo al interior del propio centro bibliotecario, el cual responde al Parlamento unicameral o cuando, siendo bicameral, la jurisdicción del comité comprende solamente la biblioteca de una de las dos cámaras. No obstante, esta no es la regla, pues se observa que en ocasiones se usan indistintamente ambos términos; es decir, sin contemplar su radio de acción. Un ejemplo es la Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica, la cual en su anterior Reglamento de Orden, Dirección y Disciplina de la Asamblea Legislativa; como afirma Bolaños,

[...] contempla la existencia de un órgano colegiado, denominado Comisión Permanente Especial de Libros y Documentos, que tiene a cargo ‘La selección de los libros y documentos que se juzgue adquirir para la Asamblea’ y está integrada por tres diputados, nombrados por el plazo de una año, por el Presidente de la Asamblea, en el curso del mes en que se inicia la legislatura.⁸⁵

Es decir, una comisión que tenía un carácter limitado de comité para controlar el proceso de adquisición de acervos para la biblioteca parlamentaria, pues, sigue apuntando Bolaños:

Esta comisión surgió con el propósito de identificar al Diputado con la Biblioteca en la Asamblea Legislativa, haciéndolo participe en la adquisición de material bibliográfico, pues sus miembros deben aprobar las compras.⁸⁶

Podemos inferir entonces que las relaciones entre biblioteca-parlamento y parlamentario-biblioteca están determinadas no sólo a través de los servicios bibliotecarios sino también mediante el funcionamiento orgánico de la comisión y/o el comité de biblioteca que existe en el entramado estructural del Poder Legislativo.

En efecto, Priano al respecto observa que para haya un control efectivo de los parlamentarios en relación con el servicio bibliotecario,

85 Manuel Antonio Bolaños Salas, “Los legisladores como usuarios de la biblioteca parlamentaria”, en *Revista Parlamentaria*, 4 (1) (Abril 1994): 159-163.

86 *Op. cit.*

algunas bibliotecas están sujetas a la supervisión de parte de algunos miembros, que son elegidos o designados para esta tarea, y que forman eventualmente parte de un «comité de biblioteca».⁸⁷

Uno de los fines originales de la institución de esos comités era —agrega Priano—

[...]la de garantizar la objetividad en la selección del material documentario adquirido, asegurando que la colección de libros fuese representativa respecto a los puntos de vista de todos los lineamientos políticos.⁸⁸

Bajo esta óptica, el comité de biblioteca no sólo forma parte de la estructura de la división de trabajo parlamentario, sino que también refleja la importancia de lo que implica el desarrollo de las colecciones en el ámbito de la gestión del servicio bibliotecario parlamentario. Todo esto en el contexto del proceso general de gestión parlamentaria y del proceso especial que proyecta la administración de la biblioteca que asiste al cuerpo político del Poder Legislativo. Desde una perspectiva indistinta, la comisión y/o el comité es responsable del buen funcionamiento (mantenimiento del edificio y equipo, capacitación de personal, desarrollo de colecciones, organización de los acervos y administración y difusión de servicios) de la institución bibliotecaria que asiste a los diferentes *usuarios oficiales* o *internos* (diputados y senadores, personal auxiliar del Parlamento, personal autorizado por los Grupos parlamentarios y representantes de los medios de comunicación acreditados en el Parlamento, entre otros) y *usuarios no oficiales* o *externos* (personas que precisen hacer uso de la biblioteca con fines de estudio e investigación), ambos tipos de usuarios inmersos en el quehacer que realiza el Poder Legislativo. Asimismo, esa comisión o comité actúa como el portavoz de las actividades bibliotecarias en el seno del Parlamento e informa al público interesado en las tareas bibliotecarias parlamentarias mediante memorias, informes, reportes, actas, etcétera. Además de que funge como un motor orgánico para impulsar los mecanismos de modernización del sistema de biblioteca, documentación e información, marcados hoy en día por los avances de la tecnología electrónica.

Ejemplos de la conformación y funcionamiento de esos tipos de órganos (comisión o comité) en la región de América Latina los encontramos actualmente en Argentina y México. En Argentina existe la Comisión de Administradora de

87 Silvia Priano, *Op. cit.*, p. 9.

88 *Ibid*

la Biblioteca⁸⁹ del Congreso de la Nación, conformada por seis diputados y seis senadores, y sucesoria de la Comisión Bicameral de la Biblioteca del Congreso de la Nación. En este contexto, y en virtud del peso institucional y la relevancia política que tiene la principal biblioteca parlamentaria de Argentina, un caso extraordinario ha sido, según se asienta en la Resolución No. 116/06, la creación de la Comisión encargada de llevar a cabo las actividades pertinentes para formar la Red Federal de Bibliotecas Parlamentarias, esto considerando que “existe la necesidad de formalizar una red que conecte a esta Institución con sus pares provinciales, cuya demanda se ha visto planteada en recientes congresos”.⁹⁰ En esta perspectiva, se observa que un determinado Parlamento no sólo constituye comisiones para regular el proceso legislativo y otras actividades inherentes a la gama de funciones que desempeñan los legisladores en el seno de las cámaras, sino que también tiene la facultad de conformar comisiones con poder de estructurar sistemas de bibliotecas al servicio de las asambleas parlamentarias.

En México se cuenta con la Comisión Bicameral Sistema de Bibliotecas⁹¹ del Congreso de la Unión, formada por cinco integrantes, esto es, dos senadores y tres diputados; y con la comisión ordinaria Biblioteca y Asuntos Editoriales del Senado de República,⁹² compuesta esta última por cinco senadores y la cual “[...]constituye la unidad básica de organización para el desarrollo bibliohemerográfico, editorial y cultural del Senado”.⁹³ Cabe mencionar que la Cámara de Diputados del Parlamento mexicano, antes que se formara la Comisión Bicameral del Sistema de Bibliotecas, tuvo durante el siglo XX, según afirman Fernández y Martínez,⁹⁴ Comisión o Comité de Biblioteca, variando a lo largo de los años el nombre: de Biblioteca, de Biblioteca y Archivo y finalmente de Biblioteca e Informática. Así, hoy en día la Comisión Bicameral Sistemas de Bibliotecas está constituida por las bibliotecas de la Cámara de Diputados y las Cámara de Senadores (o Senado de la República),

89 República Argentina, Congreso de la Nación, en “Comisión de Administradora de la Biblioteca del Congreso de la Nación”, (citado: 20 de julio 2007), disponible en Internet: http://www.senado.gov.ar/web/comisiones/cominfofgral.php?nro_comision=102

90 República Argentina, Congreso de la Nación, en “Resolución no. 116/06”. (citado: 27 de julio de 2007): disponible en Internet: http://www.bcnbib.gov.ar/institucional/gestion_resoluciones.htm

91 México, Cámara de Diputados, “Bicameral del Sistemas de Bibliotecas”, 2004, (citado: 17 de julio de 2007), disponible en Internet: http://www.diputados.gob.mx/comisiones59legislatura/Bicamar_Sistemas_Bibliotecas/

92 México, Senado de la República, “Biblioteca y Asuntos Editoriales”, (citado: 20 de julio de 2007), disponible en Internet: <http://www.senado.gob.mx/comisiones.php?ver=informes&lk=biblioteca/biblioteca.html>

93 México, Senado de la República, “Biblioteca y Asuntos Editoriales”, (citado: 20 de julio de 2007), disponible en Internet: <http://www.senado.gob.mx/comisiones/LX/biblioteca/>

94 Rosa María Fernández de Zamora y Margarita Martínez Leal, *La Biblioteca del Congreso del H. Congreso de la Unión 1821-1994: su historia, sus recursos y sus servicios*, México, Senado de la República, 2004, pp. 204-208.

quedando reconocidas por separado las bibliotecas de ambas cámaras que componen el Poder Legislativo Federal de México. Estos cambios en la estructura política y administrativa del Parlamento Federal mexicano han sido sustanciales, y su modificación quedó regulada en el artículo 134 de la Ley Orgánica del Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos.⁹⁵

A guisa de ejemplo en el nivel local, la Asamblea Legislativa del Distrito Federal (Ciudad de México), cuenta con el Comité de la Biblioteca “Francisco Zarco”,⁹⁶ constituido por cinco diputados, miembros de dos de las principales fuerzas políticas del país, y al cual, según el Reglamento para el Gobierno Interior de esa Asamblea Legislativa,⁹⁷ corresponde realizar las siguientes actividades: I. Administrar la biblioteca de la Asamblea en los términos del propio reglamento de la Biblioteca; II. Mantener actualizadas y vigentes las colecciones bibliográficas de la Asamblea y otorgarles las facilidades a los Diputados, autoridades y público en general para ser consultadas; III. Promover el estudio de los temas referentes al Distrito Federal y auspiciar la consulta bibliográfica de la población sobre dichos temas; IV. Custodiar en la biblioteca la información que pongan a su disposición las demás comisiones para consulta pública; V. Impulsar que la Biblioteca de la Asamblea sea un espacio de producción de conocimientos sobre la ciudad y sus temas legislativos; VI. Celebrar convenios interbibliotecarios con otros órganos legislativos e institucionales de educación superior y centros de investigación, y VII. Difundir en el interior de la Asamblea el acervo con que cuenta la Biblioteca Francisco Zarco, así como las próximas adquisiciones”. Estos casos demuestran que la biblioteca parlamentaria ha sido considerada como parte del sistema de comisiones y comités del cuerpo legislativo; sin embargo, esto no ha sido el común denominador en la región de América Latina y otras latitudes.

CONCLUSIONES

Las instituciones bibliotecarias al servicio del quehacer parlamentario comprenden todas aquellas bibliotecas que se ubican dentro de las estructuras

95 México, Cámara de Diputados, LX Legislatura, “Ley Orgánica del Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos”, (citado: 20 de julio de 2007), disponible en Internet: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/marco.htm>

96 México, Asamblea Legislativa del Distrito Federal. IV Legislatura, “Comité de Biblioteca Francisco Zarco”, (citado: 20 de julio de 2007), disponible en Internet: <http://www.asambleadf.gob.mx/>

97 México, Asamblea Legislativa del Distrito Federal. IV Legislatura, “Reglamento para el Gobierno Interior de la Asamblea Legislativa Del Distrito Federal”, (citado: 20 de julio de 2007), disponible en Internet: http://www.asambleadf.gob.mx/marco_Leg/reglamen/r184/MLRrpgialdf_29dic06.htm

orgánicas de los parlamentos que existen alrededor del mundo,⁹⁸ sin tomar en cuenta el nombre que recibe la institución política (Parlamento, Congreso, Asamblea Nacional, Consejo Federal, Congreso de la República, Asamblea Legislativa, Dieta Imperial, Duma, Cámara de Representantes, Cámara de Consejeros, Senado de República, etcétera) en cada uno de los países ya tengan éstos régimen parlamentario o presidencialista, que son los modelos de organización política gubernamental que rigen hoy en día alrededor del planeta. Sin embargo, si bien es aceptable que al Parlamento se le denomine Asamblea o Legislativo, el término Parlamento tiene propiamente una connotación más institucional, puesto que proyecta la idea de debate; mientras que el término Asamblea connota que el órgano está formado por ciudadanos que representan al pueblo; y el término Legislativo significa que la función del Parlamento está relacionada única o principalmente con la elaboración de leyes, por lo que es más impreciso. Así, pese a que el Parlamento no tiene el monopolio de esa función de debatir pues desempeña a la vez otras funciones, quizá lo más recomendable sea el término de biblioteca parlamentaria.

El peso específico de la composición orgánica de los centros bibliotecarios en el contexto del Parlamento es posible apreciarlo con base en el reconocimiento de la función del servicio que desempeñan en el marco del trabajo que realiza ese órgano que constituye, en el esquema federal, el Poder Legislativo del Estado. Asimismo, el estatus y desarrollo de ese tipo de centros se distinguen a través de: 1] su normatividad en el Reglamento Interior de los órganos legislativos, 2] su funcionamiento bajo el control de una Comisión o Comité de biblioteca, 3] la información que está disponible en el sitio web del Parlamento y 4] la información adicional que se difunde en la literatura sobre bibliotecología parlamentaria. Así, a la luz de la configuración jurídico-política y de la información del Parlamento, observamos que las bibliotecas al servicio de ese tipo de institutos políticos se hallan inmersas en la esfera de la actividad esencial del Estado: la función pública. Consecuentemente, las bibliotecas parlamentarias atienden, a través de sus servicios de información disponibles, principalmente a su comunidad de representantes populares; es decir, al interés público.

Dado que los centros bibliotecarios parlamentarios están insertos en la estructura de los poderes públicos; es decir, en el aparato legislativo del Estado y por lo tanto en el entramado de la política de la división de poderes,

98 Parlamentos en el mundo, (citado: 18 de marzo de 2008), disponible en Internet: <http://www.camara.cl/enlac/men2_2.htm>; Parlamentos, congresos y asambleas en el mundo, (citado: 18 de marzo de 2008), disponible en Internet: <<http://www.enlaceparlamentario.gov.ar/pagparlam.htm>>; Inter-Parliamentary Union, "Web sites of national parliaments", [citado 18 de marzo de 2008], disponible en Internet: <http://www.ipu.org/english/parlweb.htm>

la *bibliotecología parlamentaria* puede ser parte de la configuración de una teoría de lo que se podría valorar, desde un prisma más general, como *bibliotecología política*, la cual se dedicaría a investigar la biblioteca parlamentaria como uno de sus objetos institucionales de estudio, a la luz del conocimiento que cultiva la bibliotecología pura, pero en estrecha relación con el de la ciencia política y la ciencia jurídica, entre otros campos afines. De esta forma estaríamos en condición de construir con cimientos sólidos una *teoría política de la biblioteca parlamentaria*.



R E S E Ñ A S

ALFARO LÓPEZ, HÉCTOR GUILLERMO. *Comprender y vivir la lectura.* México: UNAM: Dirección General de Bibliotecas, 2007. 132 p (Cuadernos de la DGB. Serie cultura 1)

por *Elsa M. Ramírez Leyva*

El título nos anuncia la complejidad de la actividad lectora representada en estos dos verbos que refieren a una inmensidad difícil de asir, pero sobre todo de unir, cuando a lo que se apunta es a separar esas dos dimensiones o mantenerlas separadas por considerarlas de naturaleza contraria. Esta oposición entre pensar y sentir nos recuerda a la reformulación que Lacan hace respecto de la frase emblemática de Descartes, “pienso luego existo,” dando toda la razón a la razón. Lacan la subvierte y las opone de otra manera “o pienso o soy”, es decir, allí donde pienso no soy y donde soy no pienso. Alfaro propone otra subversión, la cual apunta a la conjunción que anuncia desde el título, como lo encontramos en esa “y” que conjunta pensar y vivir; además el montaje de las dos figuras que aparecen en la portada confirma el conflicto de unir lo que, supuestamente o aparentemente, la cultura se propone mantener en oposición. En las imágenes de los dos personajes ya de entrada

vemos la oposición hombre-mujer, lo masculino lo femenino, él en pleno acto de lectura con la mano en la cabeza, representa el pensar, el esfuerzo que implica comprender. La mirada en el texto, en el mundo interior, ensimismado, en silencio, en el ámbito, la lógica, el hemisferio izquierdo. En cambio ella contempla, su mirada hacia el exterior, fuera del texto, hasta parece que nos convoca a la conversación, su mirada se antoja ese espejo por donde se escapa el interior, alguna emoción, alguna nostalgia. Mujer ubicada del lado de la emoción, en el lado del vivir en el hemisferio derecho.

Estos son los dos temas fundamentales expresados en el título y en las sugestivas imágenes de la portada que revelan la complejidad de la lectura que Alfaro despliega en seis aspectos: Fisiológico, psicológico, educativo, sociológico, cultural e histórico, desde tres perspectivas lingüística, psicolingüística y psicosocial, con el propósito de mostrarnos y desentrañar las dualidades sobre las que se funda el aparato cultural que fuerza a la unidimensionalidad del sujeto. En el texto que nos ocupa, el autor subvierte la dualidades y recorre el camino a la inversa de las propuestas tradicionales que hoy se reafirman en el ideal de una sociedad lectora e informada, sociedad basada en la lectura utilitaria, racional, ubicada en la dimensión del comprender, y que para alcanzar la prosperidad acepta la lectura lúdica sólo como un camino para alcanzar la lectura racional.

Alfaro eligió once temas que forman su obra *Comprender y vivir la lectura* para trabajarlos de manera minuciosa. Analiza, explora, separa y rearticula los lazos entre comprender y vivir con el fin de demostrar su unidad y continuidad. En el apartado destinado a *Encuentro y desencuentros*, Alfaro nos ofrece evidencias de las disyunciones que la sociedad occidental ha propiciado del pienso y siento a partir de arrogarle superioridad a la racionalidad, creando una dualidad en oposición en donde una dimensión excluye a la otra y atravesando todos los órdenes de la vida social e individual. Se apoya en Sartre para demostrar el proceso que éste filósofo vivió de la lectura en su etapa infantil y cómo lo condujo a buscar en los libros, precisamente, la vida, sin que por ello la comprensión, el pensamiento, la reflexión, se excluyeran. En *la travesía en voz alta* nos remite a otra posible dualidad, la lectura en silencio, la privada, íntima; en tanto la lectura en voz alta, colectiva, más sensorial, donde la voz no sólo transmite palabras sino también la emoción que el lector imprime y que nos coloca en el escuchar; esta forma de lectura tuvo primacía durante varios siglos hasta que la racionalidad la silenció y con ello silenció las sociabilidades en torno a ella, donde se entretejían complicidades lúdicas. La lectura silenciosa se consideró propicia para la comprensión, precisamente la escuela y la biblioteca, instrumentos de la sociedad occidental, abonaron al exilio de la lectura oral con lo cual

opusieron estas dimensiones o comprender o vivir la lectura. La mirada y el texto, de nuevo dos dimensiones, la mirada de Alfaro entra al enigmático mundo interno del cuerpo, nos ubica en el campo fisiológico de la operación que el ojo realiza frente a las letras. Alfaro expone las concepciones modernas que privilegian la velocidad de la lectura, pero que impiden la asimilación, a diferencia de la lectura pausada más atenta al desciframiento que al contenido. *Las sendas de la comprensión*, tema que obliga, dice Alfaro, a comprender la comprensión de lectora que rebasa la concepción lingüística, que se ciñe a la decodificación del texto y en la que se funda la capacidad racional propia del hemisferio izquierdo. Alfaro cita a Cooper quien introduce la dimensión psicológica y, por consiguiente, privilegia la capacidad activa de lector sobre el texto con el aporte de sus experiencias. En *El alfabeto contra la diosa o la contienda de los hemisferios cerebrales*, la propuesta de Leonard Shlain ofrece elementos a Alfaro para una lectura crítica sobre el desarrollo del hemisferio izquierdo, el de la razón, a causa del determinismo y la preeminencia de los factores socioculturales e históricos que privilegió su desarrollo con la aparición de la escritura. Y en el apartado destinado a *El Hemisferio cerebral izquierdo. La lectura ante el espejo de la razón*, alude a otra dualidad: lo masculino, la racionalidad, lo femenino, la emotividad, manifiesta en los productos literarios para uno u otro registro. Al mismo tiempo,

otra dualidad: la ficción, la mentira, lo malo de lado del hemisferio derecho; lo productivo, la verdad, del lado izquierdo. El lado izquierdo como freno al desenfreno, del lado derecho que busca la satisfacción a sus pasiones y el placer. Sin duda, la comprensión es una actividad esencial de la lectura, para ello Alfaro considera que el uso de los mapas mentales del texto son un medio para desvelar los enigmas, abrir el texto para habitarlo, vivirlo. En *La tercera zona* coloca al objeto transicional articulado con el objeto perdido se inviste de placer es libidinizado por el sujeto, así se convierte en esa zona donde el lector puede explorar, imaginar, vivir el placer. La lectura puede ser ese espacio, desde luego, nos señala Alfaro, que está dentro de otro espacio que contextualiza, crea condiciones que sean propicias o adversas para el hemisferio derecho, pensemos en las bibliotecas, las escuelas. Otro tema, el de *La escuela. Forja de los n lectores*, espacio donde supuestamente advenimos en lectores, dicho de otro modo, adquirimos unas destrezas, nos alfabetizamos para el aprendizaje de ciertas informaciones centradas en la memorización y repetición, así el sujeto lector el del hemisferio derecho es domesticado, sólo algunos, entre ellos los malos estudiantes logran liberarse. Alfaro desprende una dualidad: la de saber leer y ser lector no es lo mismo. Tema que nos lleva a *El poco lector, el gran lector no nace se hace*. En otras palabras, la formación de lectores es un asunto social y cultural, la sociedades

lectoras se construyen, se producen en una interacción entre el espacio de la individualidad y el espacio colectivo familia, escuela, biblioteca, se intercambian representaciones que legitiman la lectura y los libros. *La lectura como inocencia perdida*, el momento que dejamos de ser lectores inocentes cuando violamos los secretos del texto. Alfaro propone el lector en un papel activo a diferencia del pasivo que recibe del autor el significado sin atreverse a dudar, preguntar, y menos a modificar. Entre el texto y el lector se producen transacciones, es decir significaciones. Alfaro se apoya en Daniel Cassany: quien propone meterse entre líneas y de allí pasar detrás de las líneas, es lugar que es del lector. *La lectura en el laberinto de la imagen*. Tema objeto de otra de las dualidades que contraponen el alfabeto de las letras al alfabeto de las imágenes, para el autor ver y leer imágenes y textos es una de las prácticas más humana producen un *continuum*, el pasaje de una alfabeto al

otro, recordemos que el hombre por naturaleza tiene un fuerte lazo con la imágenes que se transforman en palabras y estas a su vez adquieren formas muy diversas. La lectura de imágenes es el tema elegido por Alfaro para concluir su obra posiblemente con la “mala” intención de dejarnos interrogantes, de tal manera que en su obra por venir sobre la lectura de imágenes tendrá ya un público cautivo.

Comprender y vivir la lectura es una obra que camina al contrario de las tendencias tradicionales de separar y oponer, por consiguiente es una propuesta de leer la lectura en sentido contrario, enlazando y conciliando. La obra es una aportación original que denota trabajo de reflexión en soledad y acompañado, asimismo constituyó un trabajo dialéctico, en tanto que la lectura tuvo un espacio de trabajo entre los integrantes de la serie de seminarios teóricos y prácticos en donde se logró establecer la relación entre comprender y vivir la lectura.



BARNETT, RONALD. *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad*, Barcelona, 2001, Gedisa, 286 p.

por Francisco Xavier González y Ortiz

Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad, de Ronald Barnett, Barcelona 2001.

Se habla mucho hoy (IX/2008) y en todos lados de estas cuatro cosas relacionándolas entre sí: el conocimiento, la educación superior, la sociedad y las competencias. Resalto por interés sobre todo las competencias, el término menos importante de los que se mencionan en el libro, pero del que más se habla. Es de hecho el eje alrededor del cual, en lugar de sólo girar, las otras cosas se intersectan a veces haciendo incluso colusión; otras se atraviesan unas a otras, lo cual atrapa nuestro pensamiento y nos compromete en la reflexión. Quizá sea ésta la mayor virtud del libro, que nos informa y nos hace pensar.

El vocablo competencias tal como se lo usa tiene más que ver con el inglés *competence* que con el vocablo español competencia cuya primera acepción consigna el *Diccionario de la Lengua Española* como: “Disputa o contienda

entre dos o más sujetos sobre alguna cosa” y como segunda: “Oposición o rivalidad entre dos o más que aspiran a obtener la misma cosa”, y sólo en la cuarta acepción aparece “Aptitud o idoneidad” que es el significado que se echa a jugar al hablar de *competencias* como se lo emplea en estos días que corren: en relación con lo que los estudiantes de educación superior deberían saber al concluir sus estudios, pues se estaría hablando de las habilidades o capacidades (competencias) que deben o deberían tener, en principio, estos egresados de las universidades e institutos de enseñanza superior. Es en ese sentido como se vincula a las *competencias* con la educación superior, pues supuestamente los *curricula* o planes de estudio de nuestros estudiantes deberían incluir todas las capacidades, habilidades (y competencias) que son necesarias para actuar eficazmente en éste nuestro tan complejo, movido y difícil mundo de hoy. (Entre paréntesis diré, que de hecho la palabra *competence* es una mala traducción del inglés al español, que debió usar capacidad o habilidad en lugar de competencia, porque se dan unos cruces semánticos muy cuestionables).

Pero no es gratuito el uso de competencias porque el término hace pensar en un mundo donde parece querer-se dar por hecho que competir es algo esencial para ésta nuestra cultura occidental, comandada por la visión del mundo norteamericana (que hoy, sin embargo, está derrumbándose parece

que en más de un sentido). Sin embargo hay otros que, al contrario, consideran que hay demasiadas competencias (una economista del Instituto de Investigaciones Económicas asegura en nuestra *Gaceta UNAM*, [29/IX/08] que la situación de riesgo en la que está la producción nacional de auto partes, se debe en parte al desempleo y el éxodo de compañías transnacionales localizadas en el país, a causa de la alta competitividad entre ellas... y también a que nuestro gobierno no hace nada). Con esta intromisión un tanto brusca quiero decir que no todo es acuerdo en cuanto a las competencias, más bien podríamos decir que hay mucha discusión al respecto.

Hay quienes sostienen que, en efecto, un joven que ha pasado por una educación superior de calidad tiene que ser *competente* (sin analizar los matices y acepciones de la palabra) queriendo decir que tiene que incluir en su comportamiento todo lo que se necesita para ser *competente*. Pero aquí es donde se ignoran las acepciones principales de competencia -en español- y se pasa a “estar capacitado o bien habilitado para efectuar los trabajos, obras y tareas” que requiere nuestra tan compleja sociedad. ¿Quién podría estar en contra de eso? Pero lo difícil es ponerse de acuerdo en los términos reales, en lo que verdaderamente significan los conceptos que se emplean.

La mala traducción de *competences* difumina las cosas en lugar de aclararlas, pues se compete para ganar (para ganarle al otro o a los otros competidores,

porque si no es así, entonces ¿para qué competir?). Pero entonces lo que se cuele de modo sutil y sin decirse claramente, es ya una participación del mundo empresarial o comercial y esa noción de que todos tenemos que ser competentes, y sobre todo quienes han cursado la educación superior, que somos en este país una mínima parte de la población. Por desgracia asoma también con “las competencias”, una especie de “todos contra todos”, que en buena parte está caracterizando a nuestra sociedad, sobre todo en los momentos actuales por los que atraviesa no sólo nuestro México, sino también una buena parte del mundo.

Pero quien sale aquí perdiendo más que nadie es la sociedad, porque lo que pasa a tercer o cuarto lugar es la solidaridad, que es quizá lo primero a lo que tendríamos que recurrir en momentos tan difíciles como éstos.

Lo justo del libro de Barnett es también incluir el punto de vista que a este respecto tienen los empresarios, comerciantes, industriales y todos aquellos que comparten sus puntos de vista. Ellos les piden a las universidades que sus egresados sean competentes, o estén bien capacitados, para enfrentar este internetizado mundo y las necesidades que nos plantea. Barnett enfrenta constantemente ante nosotros estas perspectivas, visiones del mundo o ideologías, de modo que el lector pueda tener ambas visiones en cuenta. Y considera particularmente las definiciones sobre las competencias que tienen nuestras universidades

y nuestras comunidades empresariales, pero aquí debemos recordar que el libro no trata de estas ‘comunidades nuestras’ ni tampoco nuestras universidades, sino las inglesas. Sin mantener presente este importante filtro podríamos caer en no pocos errores de apreciación y obtener ideas muy equivocadas de nuestra lectura de este libro.

Y es que el problema tiene muchas facetas. Naturalmente existe acuerdo en la idea de que las universidades tienen mucho que ver con nuestra educación y con cómo le va al país que produce y otorga o imparte esa educación, pero aquí es donde le llueven críticas a las universidades y a veces incluso se las quiere culpar de nuestros atrasos, fracasos y un largo etcétera. Como si sólo fueran ellas las responsables de todo lo que significa e implica la educación superior (incluidas preparatorias y colegios de ciencias y humanidades); es decir, como si ésta no tuviera también una estrecha relación con la escuela secundaria, y ésta con la primaria, e incluso ésta con la preprimaria, y aun ésta con todas y cada una de las familias que mandan a sus hijos a las escuelas; es decir, con la educación familiar, que sigue siendo la más importante de todas y la más desprotegida, lo que podemos constatar sólo tomando en cuenta las estadísticas sobre pobreza en nuestro país. Sólo tras este largo encadenamiento podríamos preguntarnos realmente y sin reduccionismos ¿qué es lo que puede estar sucediendo con nuestra educación? y con las competencias.

Sin embargo a veces se sostiene de este modo parcial, que nuestras universidades o nuestro sistema de educación superior no están capacitando adecuadamente a nuestros estudiantes; no los están haciendo “competentes”. Intentemos darle a estas críticas una respuesta adecuada tomando en cuenta lo anterior y sin salirnos del contexto del libro de Barnett.

Ya lo dijimos, y no podría ser de otro modo, la mayor parte de estas críticas provienen sobre todo de los sectores comerciales y empresariales, a los cuales no debemos condenar sin más por pedir que nuestros estudiantes salgan más preparados de acuerdo con las necesidades que el propio país está pidiendo o mostrando. Dos sectores, pues, se encuentran frente a frente: las universidades y sus argumentos, y los sectores empresariales y los suyos; y las competencias casi como esa educación ideal que debería obtener todo aquel que pasa por las aulas de las instituciones de educación superior. Alguien que debería salir de ahí muy bien preparado para enfrentar casi cualquier situación que pudiera presentarse en un mundo como el nuestro.

Pero ahí empiezan a surgir las diferencias porque nadie está de acuerdo en que la situación actual es satisfactoria. Tanto en Inglaterra como aquí y en otros lugares hay muchas cosas que no están sucediendo como deberían, y estos dos sectores que venimos abordando no logran ponerse de acuerdo y alínean sus argumentos a uno y otro lado. (Al mismo tiempo se hace evidente

que hay muchos programas universitarios que vienen trabajando desde hace mucho con la iniciativa privada a veces produciendo y otras comercializando y de muchas otras formas, y obteniendo magníficos resultados, como nos lo recuerda a cada rato nuestra *Gaceta* y nuestros periódicos).

Claro que aquí la principal pre-ocupación es el conjunto de ideas y significados predominantes que deberían configurar la educación superior, y que determinan nada más y nada menos que las cambiantes relaciones entre la sociedad en su conjunto y la propia educación superior. Es aquí donde esos significados reciben importantes influencias que provienen del “tráfico entre las instituciones y la sociedad en general”; es nuestra sociedad contemporánea analizando los conceptos más importantes de sus instituciones clave (Cf. p. 223). Y por eso también circulan, por una parte, conceptos como consumidor, eficiencia, auditoría y competencia, al lado del dominio de la disciplina, la transmisión adecuada del conocimiento. Muchos de estos conceptos le importan a ambos sectores, pero de maneras distintas. A lo largo de su libro, Barnett tanto sostiene una de estas posiciones como la otra, y los ejemplos lo hacen a uno pensar: “...los problemas se plantean cada vez más a partir de situaciones de la vida real; es decir, el trabajo”; estos enfoques

...prometen reducir los costos de la Educación Superior [...] uno de ellos

propugna el aprendizaje fuera de las instituciones [...] y el otro limita el papel de las clases...;

y también se considera “...el control por parte de los pares [en el trabajo] y el aprendizaje abierto...”. Hoy

...el estado, el mercado y las instituciones económicas de la sociedad moderna ejercen... una influencia directa sobre el carácter de la Educación Superior, mientras que antes ésta era indirecta.

O nos muestra que no es lo mismo dictar un curso de tiempo completo en un *campus*, (como pasa en USA) *versus* un programa de tiempo parcial fundado en el aprendizaje en el trabajo) (Cf. pp. 21 y 22 para todo esto).

El autor nos recuerda que el conocimiento, la educación superior y la sociedad interactúan en muchos lugares y a diferentes alturas, y también sostiene que las ideas influyen

...sobre las prácticas de la educación superior y más generalmente sobre las cuestiones sociales, (Cf. p 15)

“como son también los *curricula* y la organización de nuestras universidades” (sin olvidar que nosotros *no* hemos alcanzado el nivel de desarrollo de Inglaterra, país del que habla Barnett). Pero sin embargo él sostiene que una ideología, la de la *competencia académica*, está siendo desplazada por otra (“en un movimiento dialéctico”)

la de la *competencia operativa*. Y que ambas ideologías son limitantes y cerradas y se rechazan: tanto la académica (el intelecto, los conocimientos, la verdad, la objetividad y las disciplinas) como la operativa (las competencias, los resultados las habilidades y la capacidad de transferencia); la primera cerrada del lado de la cultura cognitiva, y la segunda cerrada en su estrecha relación con la economía. Y su conclusión final es que lo que hace falta es una alternativa diferente que pasaría por una nueva definición de la educación del ser humano, y por un replanteamiento de dónde estamos y una revisión de los límites que nos hemos planteado, y del quebrantamiento de esos límites por parte de una modernidad que ya tenemos encima. (Cf. pp.15-16).

Otra importante idea subyacente del autor dirigida a ambos sectores: “No sólo tener una idea de las orillas, sino conocer o llegar al flujo de la corriente principal”. Y como ejemplo nos dice que la educación superior no puede prescindir de sus relaciones con el mercado laboral, a sabiendas de que estas relaciones no son simples. (Pero entre nosotros la educación superior, y en particular la UNAM está entrando más y más en el mercado e incluso ocupamos un lugar destacado en cuanto a desarrollo en ése y todos los sentidos. No parecería que necesitaríamos cambios en ese tenor, sino más bien mucho más apoyo por parte de nuestros gobiernos, que sin embargo nos regatean e incluso disminuyen nuestros presupuestos).

El autor nos hace ver (a mí, cuando menos) que el ámbito académico y el del mercado del trabajo, aunque hablan aparentemente de las mismas cosas, como nos lo muestra él, en realidad no están refiriéndose a lo mismo; y entonces escribe, por ejemplo aquí:

Ciertamente la comprensión está presente en el mundo corporativo, pero es una comprensión que se obtiene dentro de una estructura de poder y de éxito. Lo que cuenta en cambio en el mundo académico es la ilustración basada en la verdad (p. 234)

Por otra parte Barnett sostiene que las disciplinas (la academia) son más propensas a la cerrazón que los elementos operacionales (las organizaciones empresariales), precisamente porque el elevado nivel de sistematización de las primeras tiende a la durabilidad e incluso a una inercia en su operación, lo que no tiene el mundo empresarial al deber enfrentar los desafíos del mundo real, lo cual parece ser muy cierto. Lo que sin embargo también va quedando más y más claro es que la Academia requiere más atributos y cualidades éticas que la Técnica, y por eso ésta puede parecer más dispuesta a la apertura y la innovación; es decir a

La competencia, la habilidad, el *know how*, el lograr que las cosas se hagan, la técnica, la eficacia, la operatividad: todo [lo cual] conforma una constelación de conceptos que marcan un

discurso y un conjunto de intereses. (*Cf.* p. 238).

Sí claro, podemos preguntarnos si nuestras universidades poseen un carácter realmente educativo, y hasta “competente”, puesto que la educación superior es una idea que cambia tenemos que tratar de localizar ese caudal social principal. Pero tal caudal está aquí constituido sin lugar a dudas por las mayorías empobrecidas, y ante eso cambian muchas cosas, y aunque ambos lados alientan, por ejemplo, la crítica, la transferencia del conocimiento (enseñanza), la apertura que debería tenerse hacia lo social, esto es algo que no logra concretarse. A estas alturas el asunto empieza a resultar menos estimulante y se convierte en otra cosa, y lo que gana mi interés es el planteamiento que hace Barnett de una solución.

El autor casi no deja de darnos definiciones opuestas entre la competencia operacional y la académica a lo largo de todo su libro, pero al final nos conmina a dar un salto en una dirección completamente otra; hacia algo nuevo y que no signifique unir lo que de conjuntable podrían tener las perspectivas analizadas sino una tercera cosa: “una sociedad que aprende” dice, aunque reconoce que todavía no tenemos una educación superior para una sociedad así. ¿Qué es pues esto que propone Barnett para mejorar la comprensión de ése que el llama “el mundo de la vida”: una capacitación práctica, de perspectivas múltiples,

consensual y dialogística cuyo objetivo es permitirnos manejar mejor nuestras situaciones; es decir, por ejemplo, tener sensibilidad respecto de los demás, captar los valores en conflicto, apreciar estéticamente las cosas, tener una preocupación por el entorno...

No es de ninguna manera poca cosa lo que pide Barnett: una auténtica preocupación, filosófica por ése que llamamos “el otro”, perspectiva que cambiaría ciertamente la faz de esta Tierra tal como ahora la conocemos. Lo que propone Barnett es magnífico y muy respetable y yo apenas he tocado unas cuantas cosas de todo lo que él dice y como él las dice. Y naturalmente se mueve en el campo de la utopía, pero es quizá hacia ahí hacia donde debemos apuntar para salir de este atolladero en el que, pese a todo, nos encontramos verdaderamente en los llamados “países en desarrollo”.

Por eso salta aquí de nuevo nuestra condición real, nosotros somos un país de bajo desarrollo, ya sea que nos comparemos con los ingleses, vía Barnett, o los hagamos con los norteamericanos como tendemos a hacer todo el tiempo, y que nos provoca un sinnúmero de problemas porque no somos iguales y no podemos compararnos con ellos. Y sin embargo queremos emularlos, porque ellos han ido marcando lo que es el desarrollo, y olvidamos que nuestras necesidades y nuestra situación son totalmente distintas. Pero además ahora (octubre del 2008) ese mundo también

está resquebrajándose en sus propios cimientos y mostrando una cara que pocos querían reconocer y que hoy se hace cada día más evidente, y que significa una quiebra de ese sistema. Una manera de ser que nos servía como modelo y que nos era incluso exigida, deja casi súbitamente de funcionar (aunque unos cuantos ya nos decían que se acercaba el infierno) y nos deja en el desamparo y sin saber muy bien hacia dónde debemos ir en lo sucesivo.

Y entonces se pone en juego algo más que debe trascender estos enfoques, como pide Barnett, lo que hace falta es una nueva racionalidad que reencauce nuestras capacidades hacia el ser humano porque de otro modo nuestra realidad mexicana ya no se refleja por ninguna parte. Compartimos entonces el punto de vista de Barnett, el problema es empezar a labrar una brecha en esa dirección

Digamos, por último, que Barnett nos recuerda que Adorno y Horkheimer creen pesimistamente que la modernidad y su nuevo orden “representan una concepción empobrecida del ser humano...dominada por una racionalidad instrumental”. (p. 20). Barnett apuntaba también a un verdadero desarrollo humano, ciertamente ideales y valores que está necesitando nuestro mundo moderno que ha mantenido a la mayor parte de la población mundial al margen de sus beneficios, cuando lo que nos hace falta es una solidaridad estructural y política.



JAMET, ÉRIC. *Lectura y éxito escolar*, Buenos Aires, FCE, 2006.

por Graciela Leticia Raya Alonso

Para todos aquellos que se encuentran inmersos en el basto mundo de la lectura no es preciso señalarles la importancia y significación que tiene el encontrarse con investigaciones que aporten nuevas perspectivas sobre el tema. Este es el caso de *Lectura y éxito escolar* donde su autor, Eric Jamet, se aboca hacia el estudio de la lectura desde un punto de vista científico. Esta visión, nos explica Jamet, se relaciona con la necesidad de contar con información útil y verificable, con respecto a los diferentes elementos que intervienen durante el proceso de la lectura, que coadyuve a incrementar las herramientas de análisis con que cada disciplina cuenta para acercarse al tema; por lo que se trata de un texto de divulgación.

Por ello, uno de los aciertos de *Lectura y éxito escolar* es que su autor parte de los aspectos más simples hacia los más complejos para luego mostrar sus interrelaciones, lo cual redundo en que el lector no experto se involucre con el tema al tiempo que el

lector experimentado pueda seguir las propuestas de aquellos investigadores que se han adentrado en esta compleja área, tales como la *gramática generativa* del lingüista Noam Chomsky, *los tres niveles de representación* (microestructura, macroestructura y modelo de situación) del psicólogo Walter Kintsch y el lingüista Teun van Dijk, y el *modelo de lectura* de Kenneth Godman, entre otros; además de incorporar “un pequeño glosario para no iniciados”.

Dado que se sustenta en investigaciones científicas realizadas en laboratorios y ambientes controlados, el texto abunda en la presentación de tablas estadísticas y cuadros esquemáticos, lo que más que distraer la lectura se convierte en una estrategia gráfica para facilitar la comprensión de su propuesta y un medio rápido para acceder a los resultados de las investigaciones que utiliza para fundamentar su reflexión, convirtiéndolas en una ágil referencia para los involucrados en el tema como, por ejemplo, pedagogos, psicólogos y bibliotecarios.

Comienza con una pregunta básica: *¿cómo pasa el lector de una serie de trazos y de curvas impresas sobre el papel a letras, luego a palabras y por último a un mensaje lingüístico complejo?* La respuesta no es simple ni acude de inmediato, por el contrario hace que el lector recurra a su propia memoria o bien a una de las referencias más cercanas: los niños, para notar de inmediato que nosotros, lectores comunes, hace mucho tiempo que hemos hecho

de la lectura un proceso mecánico, automático y hasta cotidiano, por lo que de un “simple” vistazo leemos desde el cartel de una esquina o el encabezado de un periódico hasta el borroso letrero que algún transeúnte lleve impreso en la camiseta.

Por lo que una de las primeras aportaciones de Éric Jamet es recordarnos esto, al tiempo que nos hace conscientes de que todo aquel que se inicia en la lectura debe pasar por un complejo proceso de iniciación, mucho antes de que pueda disfrutar de ella. Para empezar, debe aprender a reconocer las letras, donde su forma y su sonido son importantes ya que para leer no basta con reconocer los signos llamados letras pues también se precisa convertirlos en sonidos, acción que no necesariamente implica la lectura en voz alta; el siguiente paso consiste en formar palabras que deberá memorizar paulatinamente hasta conformar eso que se llama léxico, que el autor equipara con un diccionario al cual recurrimos durante la lectura para comprender y pronunciar las palabras que se nos presentan donde los términos más frecuentes serán reconocidos más rápidamente, hecho estudiado ampliamente por John Morton y que el autor de *Lectura y éxito escolar* acota al indicar la diferencia que existe entre palabras frecuentes y palabras familiares. A medida que el nuevo lector avance en este proceso podrá identificar oraciones cada vez más complejas hasta que tenga la suficiente habilidad para comprenderlas sin tener que detenerse en cada una de

ellas y por fin leer sin percatarse siquiera del acto psicomotriz que está realizando; aunque le llevará un poco más de tiempo e intervendrán otra serie de aspectos antes de que un lector pueda declarar que disfruta de la lectura. Situación que iremos descubriendo paulatinamente de la mano del autor.

Ante el presupuesto de que la lectura implica mucho más que una comprensión gramatical, Jamet se apoya en los estudios de los especialistas en lectura Just y Carpenter, quienes determinaron que para comprender una frase hacemos uso de una serie de “pistas” que ellos denominan índices, a saber: *el orden de las palabras* (sujeto-verbo-complemento), *la clase de palabras desde el punto de vista gramatical* (sustantivos, verbos, adjetivos...), *las palabras funcionales* (conectores), *los índices morfológicos* (afijos y sufijos), *el sentido de las palabras* (sintagmas y proposiciones) y *la puntuación*, para introducirnos en un proceso que comienza por la identificación de un “objeto” o “imagen” con un sonido llamado “palabra” (que escuchamos y a la vez reproducimos oralmente) y su correspondiente gráfico.

Aquí es importante hacer notar que Eric Jamet no trata el tema de la lectura con una visión técnica sino integral, por lo que la considera una actividad cognoscitiva que involucra estrechamente a la escritura. De ahí que haga referencia a una *memoria semántica* (que nos permite “extraer sentido a las palabras” independientemente de la identificación de los datos ortográficos y fonológicos)

y un *léxico fonológico* (que nos hace pronunciar correctamente las palabras) que interactúan durante la lectura sea en voz alta o en silencio, interrelación demostrada, nos indica el autor, a través de las investigaciones de Van Orden y su equipo.

Todos estos aspectos toman importancia cuando se aplican en un ámbito escolar ya que la lectura forma parte importante del desarrollo del niño y del estudiante en general. En este sentido el texto de Jamet se convierte en una guía para comprender la diversidad de procesos que interactúan durante el aprendizaje y la necesidad de tomar en cuenta cuestiones como la diferencia entre leer y comprender. Con respecto a este punto desarrolla una serie de capítulos donde explica de forma concisa aspectos clave en torno a la lectura y su relación con la capacidad cognoscitiva y visual de cada lector, para ello hace uso de un esquema del aparato visual y con ejemplos claros nos explica como funciona nuestro ojo y como se lleva a cabo el proceso de reconocimiento y “traducción” del alfabeto en palabras y la casi imperceptible participación de nuestro cerebro en ello.

Evidenciar esta capacidad cognoscitiva resulta importante cuando se trata de apoyar al estudiante y Eric Jamet llama la atención sobre los cada vez más populares series de técnicas que prometen incrementar la velocidad de lectura como los métodos de entrenamiento ocular, por ejemplo: el “aprendizaje sensomotor” diseñado

para *aprender a identificar el máximo de términos en cada fijación* (“de un sólo vistazo”), los “ejercicios cognitivos” que integra a la lectura una serie interrogantes sobre el texto de estudio y las técnicas de sensibilización. Todos ellos analizados y evaluados por el investigador suizo Stoll cuyos resultados sirven para evidenciar que incrementar la velocidad de lectura no garantiza una mejor comprensión. Esta apreciación sirve además para llamar la atención sobre las disfunciones neuropsicológicas que pueden afectar la capacidad de los estudiantes tanto para leer como para comprender un texto como la alexia y la dislexia, que al no ser detectados oportunamente retrasan no sólo la capacidad para leer y comprender un texto sino el propio desarrollo del estudiante.

Razón por la cual hace un llamado de atención hacia aquellos especialistas que en su reconocido afán por mejorar el aprendizaje incorporan como parte de las técnicas de estudio material visual en exceso, que si bien puede mejorar algunos aspectos del desarrollo del estudiante en realidad no mejoran sus habilidades de lectura, tal como lo comprueban diversos estudios relacionados con las actividades extraescolares, apoyando la tesis de que la lectura en sí misma es la mejor herramienta para mejorar el desempeño académico. Por lo que una de sus conclusiones es que leer ayuda a incrementar la habilidad para realizar la operación de reconocimiento de las letras y su traslación en palabras, es decir, permite a

los estudiantes familiarizarse con los términos e incrementar su léxico, con lo que se adquiere velocidad para realizar la operación de lectura, además de ayudarle a “familiarizarse con las estructuras textuales y adaptar a ellas su modalidad de lectura” coadyuvando con ello a una mayor comprensión de lo escrito, lo que redundará en un mejoramiento en su desempeño escolar.

Hay aquí un llamado a aquellos que no forman parte del contexto académico ni de la investigación pero sí se encuentran más cerca de los niños y/o estudiantes jóvenes: los padres o tutores, para no dejar en manos de los especialistas en lectura o en los maestros la total responsabilidad del aprendizaje escolar y, por el contrario, incidir directamente en este proceso creando en lo posible un ambiente que motive a la lectura ya que se ha comprobado que aquellos niños que crecieron rodeados de libros y cuyos padres solían leerles en algún momento del día, generalmente antes de dormir, no sólo dedicaban más tiempo a la lectura sino también tenían un mejor desempeño académico, variantes que aunque no forman parte directa de su estudio no deja de reconocer.

Por lo que aunque en este texto Éric Jamet deja claro que es conciente de que existen muchos factores que se interrelacionan en el extenso y siempre fascinante mundo de la lectura, únicamente se centra en los aspectos que considera más representativos de la misma a partir de dos supuestos: la lectura como una habilidad técnica que puede aprenderse y desarrollarse y la

lectura como una herramienta cognoscitiva para mejorar el desempeño escolar, tomando como base los resultados de serias e importantes investigaciones hechas en torno de este controvertido tema. Y precisamente por ello incluye gráficamente los resultados de las mismas y resume al final de cada capítulo los puntos más significativos.

De tal manera que *Lectura y éxito escolar* es un libro que se presta para

realizar diferentes niveles de lectura, elementos que hacen de él un texto recomendable no sólo para el lector común que desea informarse sobre el tema sino sobre todo para el especialista que requiere información precisa sobre el tema. Libros así son un importante auxiliar o, mejor aún, una guía que nos permite orientarnos de manera sistemática, científica, en el complejo universo de la lectura.



NORMAS PARA LA RECEPCIÓN DE ARTÍCULOS

Los artículos que se publiquen en la revista *Investigación Bibliotecológica: archivonomía, bibliotecología e información* deberán reunir las siguientes características:

Ser artículos de investigación

- Presentar un tema original y/o innovador.
- Tener enfoque novedoso a temas ya tratados.
- Llevar a cabo una aplicación metodológica nueva o distinta al tratar un tema.

Metodología

- La metodología utilizada debe ser consistente (implícita o explícita), y aplicarse adecuadamente al tema.
- Las conclusiones deben corresponder a la argumentación presentada y desprenderse de ésta de manera lógica y coherente.
- La estructura del trabajo debe contener los elementos mínimos que se requieren para un artículo.
- El uso y las fuentes bibliográficas y/o electrónicas deben ser actualizadas, suficientes y pertinentes al tema que se esté tratando.

De los dictámenes

- Sólo se aceptarán artículos que cumplan con los requisitos antes mencionados.
- La revista se apoyará en el arbitraje de expertos o especialistas. Este proceso será anónimo para ambas partes.
- Los dictámenes serán comunicados por escrito al autor y éste, en caso que le sea desfavorable, podrá solicitar por escrito el recurso de reconsideración, que incluya la argumentación pertinente en relación al trabajo presentado.

Presentación del material

- Los trabajos enviados deberán ser relativos a la Bibliotecología, Archivonomía y Ciencias de la Información. Podrán publicarse colaboraciones sobre otras disciplinas siempre y cuando el artículo las vincule con las ya mencionadas y *no haya sido –o vaya a ser– publicado*.
- El envío de cualquier artículo a esta revista supone el compromiso del autor de *no someterlo a la consideración de otras publicaciones*.
- La revista se compromete a publicar todos los artículos aprobados.
- Los trabajos deberán ajustarse a las siguientes normas:
 - Se remitirá un ejemplar en original e impreso que sea legible y la información en versión electrónica en procesador de texto Word (en diskette 3 1/2 o CD-ROM). En ningún caso se aceptarán trabajos en fotocopias, copias al carbón o sobre papel translúcido.
 - Otra forma de envío puede ser mediante un archivo adjunto a través de correo electrónico.

–No se aceptarán trabajos con correcciones sobrepuestas en la impresión que se pide.

–Las gráficas, dibujos, fotografías, etcétera, deberán enviarse con su archivo digital fuente en el que han sido realizados o escaneados. A alta resolución. Además de ser impresos en hojas separadas y con instrucciones precisas para su inserción en el texto.

–La extensión mínima de los artículos es de 15 cuartillas (incluyendo anexos). Cada cuartilla consta de 28 renglones de aproximadamente 65 golpes cada uno.

–Los nombres propios, los títulos y subtítulos del trabajo deberán venir en mayúsculas y minúsculas.

–La primera vez que se emplee una sigla en los textos de los cuadros o gráficas irá acompañada de su equivalencia completa.

- Cada artículo deberá incluir:

–Título del trabajo.

–Nombre del (o los) autor(es), cargo y dependencia o institución.

–Dirección postal, que incluya teléfono, fax, correo electrónico y otros datos que permitan la localización del autor con objeto de aclarar posibles dudas sobre el artículo.

- Los artículos deberán venir con un resumen en español e inglés de cien a doscientas palabras cada uno.
- Se deberán incluir las palabras clave del artículo en inglés y en español.
- Las notas al pie de página y las fuentes de citas con referencias bibliográficas se presentarán a doble espacio, y además la bibliografía se indicará al final del texto.
- Las citas, notas bibliográficas y la bibliografía deberán contener todos los elementos que permitan la identificación de los documentos citados.
- Los trabajos deberán estar escritos de acuerdo con las reglas de la gramática y la sintaxis.
- Todos los artículos se someterán a corrección de estilo especializada.
- El Comité Editorial se reserva el derecho de hacer los cambios editoriales que considere convenientes.
- El CUIB no se compromete a regresar trabajos.

Los trabajos deberán ser enviados a:

Revista *Investigación Bibliotecológica: archivonomía, bibliotecología e información*.

Editor Académico: *Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas*, Torre II de Humanidades, pisos 11, 12 y 13, Ciudad Universitaria, C.P. 04510. México, D.F.

Por correo electrónico a la siguiente dirección:

revista@cuiib.unam.mx

Editores Académicos: Dr. Adolfo Rodríguez Gallardo; Dr. Roberto Garduño Vera; Dr. Juan José Calva González.

NOTES FOR CONTRIBUTORS TO THE JOURNAL:

Manuscript requirements

- Only research articles will be considered.
- These should deal with original and/or innovative topics or new theoretical or methodological approaches to topics already discussed.

Methodology

- The methodology (implicit or explicit) should be consistent with and appropriate to the topic studied.
- The conclusions must be the logical result of the arguments put forward.
- The paper should contain the basic elements of a research article.
- Bibliographic and/or electronic sources should be current, sufficient and pertinent to the topic under discussion.

Review process

- Only manuscripts that fulfill the above requirements will be accepted for publication.
- Manuscripts will be reviewed by experts. The process will be double blind.
- The reviewers' decision will be sent in writing to the author. When this is unfavorable, the author of the submitted manuscript can ask for reconsideration provided that sufficient argumentation is presented.

Guidelines for the presentation of manuscripts

- Manuscripts submitted should discuss topics related to archives, or library and information science. Papers on other disciplines will be considered provided they link into these main areas.
- Papers should include a statement that the material has not and will not be submitted for publication elsewhere.
- Publication of accepted manuscripts is guaranteed by our journal.
- Manuscripts should adhere to the following requirements:
 - Submission of an original plus an electronic copy in Word on a 3 1/2 diskette. Photocopies will not be accepted under any circumstances.
 - Manuscripts can also be sent as an E-mail attachment.
 - Papers with proof reading corrections will not be accepted.

- Graphs, drawings, photographs, etc., preferably of high resolution, should be presented on separate sheets and include precise instructions for insertion into the text.
- Manuscripts should be at least 15 pages (as specified above). Each page should have 28 lines and 65 key-strokes per line approximately.
- The first time an abbreviation is cited in the text or graphics it should be given in full.
- All papers must include:
 - Title.
 - Name(s) of author(s), position and institution.
 - Postal address plus telephone, fax and E-mail numbers and other author contact information.
- Papers must provide abstracts in Spanish and English with a maximum of 200 words each.
- They should include keywords in both English and Spanish.
- Footnotes and bibliographical references will be double spaced, and the complete bibliography will appear at the end of text.
- Citations, bibliographical notes and bibliographies should contain the necessary elements to allow identification of the cited documents.
- All papers must adhere to the rules of good writing.
- All articles will be submitted to specialized proofreading.
- The editors of the journal reserve the right to make the editorial changes they consider pertinent.
- The CUIB is not committed to return submitted papers.

Manuscripts should be sent to:

Chief Editors Revista *Investigación Bibliotecológica: archivonomía, biblioteconomía e información*, Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas, Torre II de Humanidades, pisos 11, 12 y 13, Ciudad Universitaria, C. P. 04510. México, D.F. Or E-mailed to the following address: revista@cuib.unam.mx

Chief Editors:

Dr. Adolfo Rodríguez Gallardo; Dr. Roberto Garduño Vera;
Dr. Juan José Calva González

NORMAS PARA A RECEPÇÃO DE ARTIGOS NA REVISTA:

Os artigos que se publiquem na revista *Investigación Bibliotecológica: archivonomía, biblioteconomía e información* deverão reunir as seguintes características:

Que sejam artigos de investigação

- Apresentar um tema original e/ou inovador.
- Apresentar uma perspectiva nova a temas já conhecidos.
- Apresentar uma aplicação metodológica nova ou diferente sobre um tema.

Metodologia

- A metodologia utilizada deve ser consistente (implícita ou explícita), e aplicar-se adequadamente ao tema.
- As conclusões devem corresponder à argumentação apresentada e distinguir-se desta de forma lógica e coerente.
- A estrutura do trabalho deve conter os elementos mínimos que são requeridos para um artigo.
- O uso e as fontes bibliográficas e/ou electrónicas devem ser actualizadas, suficientes e pertinentes ao tema que se está a analisar.

Directrizes

- Só se aceitarão artigos que cumpram com os requisitos antes mencionados.
- A revista vai-se apoiar na arbitragem de peritos ou especialistas. Este processo será anónimo para ambas as partes.
- As directrizes serão comunicadas por escrito ao autor e este, no caso que lhe seja desfavorável, poderá solicitar por escrito o recurso de reconsideração, que inclua a argumentação pertinente em relação ao trabalho apresentado.

Apresentação do material

- Os trabalhos enviados deverão estar relacionados com a bibliotecologia, arquivologia e com as ciências da informação. Paralelamente poderá publicar-se algum tipo de colaboração sobre outras disciplinas sempre e quando o artigo as vincule com as já mencionadas e desde que *não tenha sido –o vá ser– publicado*.
- O envio de qualquer artigo a esta revista supõe o compromisso do autor de *não submetê-lo à consideração de outras publicações*.
- A revista compromete-se a publicar todos os artigos aprovados.
- Os trabalhos deverão ajustar-se às seguintes normas:
 - Terão de ser remetidos um exemplar original e impresso de forma legível e a informação em versão electrónica em processador de texto Word (em CD-ROM o disquete 3 1/2). Em circunstância alguma serão aceites trabalhos em fotocópias ou impressões sobre papel translúcido.
 - Outra forma de envio pode ser por correio electrónico num ficheiro anexo.

–Não se aceitarão trabalhos com correcções sobrepostas na impressão que se solicita.

–Os quadros de três ou mais colunas, os gráficos, anexos ou outros tipos de figuras, serão apresentados, na impressão, em folha aparte intercalada no texto e seguindo a paginação deste e deverão ser perfeitamente claros e precisos. Quando seja possível, serão apresentados em forma digitalizada (escaneados), em formato de alta resolução.

–A extensão mínima dos artigos é de 15 páginas (incluindo anexos). Cada página é formada por 28 linhas de aproximadamente 65 palavras cada uma.

–Os nomes próprios, os títulos e subtítulos do trabalho deverão ser escritos em maiúsculas e minúsculas.

–A primeira vez que se empregue uma sigla nos textos dos quadros ou gráficos será acompanhada da explicação completa.

- Cada artigo deverá incluir:

–Título do trabalho.

–Nome do(s) autor(es), posto que ocupa e instituição ou empresa a que pertence.

–Morada completa e que inclua número de telefone, número de fax, correio electrónico e outros dados que permitam a localização do autor com o objectivo de esclarecer possíveis dúvidas sobre o artigo.

- Os artigos deverão ser acompanhados de um resumo em espanhol e inglês de cem a duzentas palavras cada um.
- As palavras chave do artigo em inglês e em espanhol deverão ser incluídas.
- As notas rodapé e as fontes de citações de referências bibliográficas serão apresentadas com o dobro do espaço e, para além disso, a bibliografia será indicada no final do texto.
- As citações, notas bibliográficas e a bibliografia deverão incluir todos os elementos que permitam a identificação dos documentos citados.
- Os trabalhos deverão estar escritos de acordo com as regras da gramática e da sintaxe
- Todos os artigos serão submetidos a correcção de estilo especializada.
- O Comité Editorial reserva-se o direito de fazer as alterações editoriais que considere convenientes.
- O CUIB não se compromete a devolver os trabalhos.

Os trabalhos deverão ser enviados a:

Revista *Investigación Bibliotecológica: archivonomía, bibliotecología e información*. Editores Académicos. Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas, Torre II de Humanidades, pisos 11, 12 y 13, Ciudad Universitaria, C.P. 04510. México, D.F. Por correio electrónico à seguinte morada: revista@cuiib.unam.mx.

Editores Académicos: Dr. Adolfo Rodríguez Gallardo; Dr. Roberto Garduño Vera; Dr. Juan José Calva González.

Distribuidores de la revista
Investigación Bibliotecológica
en la República Mexicana y en el Mundo

Alfagrama S.R.L. Ediciones

Bolivar # 547-2° B, 1066
Buenos Aires, Argentina,
Telefax: 342-24-52 y
345-22-99
libros@alfagram.com.ar

Díaz de Santos, S.A.

Albazanz, 2 (esquina Her-
manos García Noblezas, 21)
28037 Madrid (España)
Tel.: 91 7434890,
Fax: 91 7434023.
www.diazdesantos.es
suscripciones@diazdesantos.es
librerías@diazdesantos.es

**Dirección General de Publi-
caciones y Fomento Edito-
rial y sistemas de librerías**

Av. Del Imán # 5 Ciudad
Universitaria,
04510 México, D.F.,
Tel. 5622 6583
www.libros.unam.mx

**EXLIBRIS Buchhandelsge-
sellschaft Hermann Oswald**

& Co. GmbH, Booksellers
Subscription Agency Librairie
Ferd.-Dirichs-Weg 28,
D-60529, FrankfurtAM Main,
Germany-RFA.
Tel.:(069)35-51-59,
Fax:35-60-99

**EBSCO Subscription
Services**

P.O. Box 1943, Birmingham
AL 35201-1943 U.S.A.,
Tel.:(205)991-12-54
Fax:991-14-79

Faxon RoweCom

20KTeam, RoweCom (For-
merly Faxon) 15, Southwest
Park, Westwood MA 02090
U.S.A, Tel.:(781)329-33-50

**Información Científica
Internacional, S.A. de C.V.,**

Carretera a San Pablo #60,
San Lucas Xochimilco,
México D. F, C.P.16300,
Tel./Fax: 2156 0917 y
2156 0770
www.ici-bibliotecas.com
ici@servidor.unam.mx

**Instituto de Investigaciones
Bibliográficas**

-Biblioteca Na-
cional, Centro Cultural, Ciudad
Universitaria, 04510 México,
D.F. Tel. 5622 6816;
Tel./Fax: 5665 0951
mejiamr@biblional.bibliog.
unam.mx

Instituto Mora

Plaza Valentín Gómez
Farías 12. San Juan Mixcoac,
México, D.F.
Tel.: 5598 3777 ext. 1139
www.institutomora.edu.mx

Lange & Springer

karen Heyden, Wissens-
chaftliche Buchhandlung
International Booksellers
Tel./Fax: (030)342-06-11

**Library Outsourcing Servi-
ce, S.A. de C.V.,**

Esquinapa Mz: 2, Lte:2, local
8, Col. Sto. Domingo, Del.
Coyocán, 04369, México D.F.
Fax/tels.: 01(55) 5421 7954,
01(55) 5338 3722
libraryoutsourcing@prodigy.net

Librería Sandi S.A.

Av. Tepeyac #718,
Col. Chapalita, 45000,
Guadalajara, Jalisco. Tels.:
(33) 3121-0863 y 3121-4210
Tel./Fax: (030)342-06-11
subs@sandibooks.com

Mundi-Prensa Libros, S.A

Castelló, 37 -28001 Madrid
CIF A-28350965
www.mundiprensa.com
Dpto. Suscripciones:
(+34) 914363701
suscripciones@mundiprensa.es
Fax: (+34) 915753998

Otto Harrassowitz

GmbH & Co. KG

Kreuzberger Ring 7b-d
65205 Wiesbaden Germany
Allemagne
Phone: +49-(0)611-530 0
Fax: +49-(0)611-530 560
service@harrassowitz.de
www.harrassowitz.de

Rowecom

Rue de la Prairie Villebon
Sur Yvette 91763
Palaiseau Cedex,
France. Tel.:+33(0)169-10-
47-00, Fax: 164-54-83-26

Rowecom España

Parque Európolis, Calle A Interior
No. 16 Bis 28230 Las Rozas,
Madrid - España
Tel.+34-916-40-73-70
www.rowe.com

Swets & Blackwells

Subscriptions Service
P.O. Box 830, 2160 Sz Lisse
The Netherlands Holland
Tel.:+31 252-435-111
Fax:252-415-888

Tienda Electrónica

-Centro
Universitario de Investigacio-
nes Bibliotecológicas,
www.etienda.unam.mx/cuib/

