

**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
COMISIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
ÁREA BIBLIOTECOLOGÍA**



**BASES, FUNDAMENTOS Y PERFIL
PROFESIONAL
APORTE PARA EL CAMBIO CURRICULAR DE
LA EBA-UCV**

AUTOR: ESTELA MASTROMATTEO L.

TUTOR: PROF. ÁLVARO AGUDO G.

ASESORA: PROF. MERCEDES CAMPEROS C.

CARACAS, 2005

**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
COMISIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
ÁREA BIBLIOTECOLOGÍA**

**MAESTRÍA EN INFORMACIÓN Y
COMUNICACIÓN PARA EL DESARROLLO**

**BASES, FUNDAMENTOS Y PERFIL
PROFESIONAL :
APORTE PARA EL CAMBIO CURRICULAR DE
LA EBA-UCV**

**Autora: ESTELA MASTROMATTEO
LANZA**

Trabajo que se presenta para optar al grado de
Magíster Scientiarum en Información y
Comunicación para el Desarrollo.

Tutor:

Prof. Álvaro Agudo G.

APROBADO EN NOMBRE DE LA UNIVERSIDAD
CENTRAL DE VENEZUELA POR EL SIGUIENTE
JURADO EXAMINADOR:

Coordinador

Mastromatteo Lanza, Estela.

Bases, fundamentos y perfil profesional: aporte para el cambio curricular de la EBA-UCV / Estela Mastromatteo Lanza; tutor: Prof. Álvaro Agudo G.; asesora: Prof. Mercedes Camperos C. — Caracas, 2005.

varias p. ; 28 cm.

Trabajo Especial de Grado (Magíster Scientiarum en Información y Comunicación para el Desarrollo). — Universidad Central de Venezuela, 2005.

1. Escuela de Bibliotecología y Archivología - Diseño curricular. 2. Ciencias de la Información – Formación Profesional. 3. Cambio curricular. I. Agudo G., Álvaro. II. Camperos C., Mercedes. III. Título.

“La sostenibilidad del planeta llama a una nueva relación, viable en el tiempo, entre la humanidad y su hábitat, una relación que sitúa a la humanidad en el primer plano, precisamente en los inicios de una nueva era que estará marcada por la sabiduría, el conocimiento y la información compartidos globalmente”.

Sirvan estas líneas para agradecer ampliamente a los que han colaborado para que este trabajo se hiciera realidad:

Profesora Mercedes Camperos, guía que me cautivó en el campo del diseño curricular.

Andrés Mastromatteo que desde el punto de vista de la pediatría, comparte conmigo su interés e información al respecto.

Dirección de la EBA-UCV, Profesores Mariketi Papatzikos y Benjamín Santaella, por compartir y promover el cambio.

Comisión de Cambio Curricular de la EBA-UCV: alumnos, egresados, profesores: Mariketti Papatzikos, Arcángel Sánchez, Odette Da Silva, Miguel González, Iraní Durán, Marianne Robles, etc., y entre ellos, muy especialmente, José López.

Todos los amigos profesores y alumnos de la EBA.

Marisol Becerra y la Biblioteca Acosta Saignes por toda su colaboración en la información requerida para este trabajo.

Profesoras: Olga Oropeza de Ojeda, Neysa Guevara, Juanita Piquero, y María Josefa Curiel.

Profesora Marisa Vannini, por su impulso y ejemplo.

Profesor Álvaro Agudo, por su confianza y compañía.

A mis hijos, por mis hijos, Juan Daniel, Alicia Margarita, Isabel María y Carlos Alejandro; a mi esposo, José Gregorio, a mis padres: Carmen y Luis y hermanos: Ariel, Andrés e Isabel; Alfredo y Consuelo; Luis y Sandra, Melchor y Pinucha, Giomar y , Edgar y Beatriz, a todos por su apoyo incondicional.

A Eduardo, Leticia, Luis Martin, Luisana, Pakiko, Gabriela, Melchor, Greta, Alfredo José, Juan Pablo, y todos los sobrinos y demás familiares.

Estela

**BASES, FUNDAMENTOS Y PERFIL DEL PROFESIONAL DE
LA INFORMACIÓN: APOORTE PARA EL CAMBIO
CURRICULAR DE LA EBA – UCV**

LIC. ESTELA MASTROMATTEO LANZA

RESUMEN

Enmarcada en el proceso de cambio curricular de la Escuela de Bibliotecología y Archivología de la Universidad Central de Venezuela, y concebida como aporte para el currículum de la EBA, esta investigación señala los componentes necesarios para la elaboración de un diseño curricular: bases, fundamentos, perfil de formación y plan de estudios, así como las relaciones existentes entre éstos. Determina las **bases del curriculum** para la EBA-UCV, construidas a partir de un diagnóstico de la situación social que requiere de una intervención educativa para formar a los profesionales de la información requeridos; **los fundamentos del curriculum**, como el conjunto de factores que permiten la concepción, organización y operacionalización del fenómeno educacional; y **el perfil del profesional de la información por competencias**, a partir del esbozo de la finalidad y la meta de la profesión, a su vez, resultado del diagnóstico realizado sobre la sociedad, la profesión, las posiciones frente a la educación y el enfoque epistemológico que soporta el método para la enseñanza y la estructuración del plan de estudios. Adicionalmente, **construye una visión y una misión** factibles de ser discutidas y compartidas por la Escuela, como elementos necesarios en la dirección estratégica de una institución de educación superior que afronta cambios en su estructura curricular. Para finalizar, expone conclusiones, propone recomendaciones y pasos a seguir en la construcción del cambio curricular por la comunidad de la Escuela.

**DISEÑO CURRICULAR / ESCUELA DE BIBLIOTECOLOGÍA Y
ARCHIVOLOGÍA. UCV / CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN / PERFIL DEL
PROFESIONAL DE LA INFORMACIÓN**

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	1
--------------------------	----------

UNA APROXIMACIÓN AL CURRÍCULUM

<i>Planificación educativa.....</i>	<i>14</i>
<i>Planificación curricular.....</i>	<i>17</i>
<i>El currículum</i>	<i>18</i>
<i>Diseño curricular</i>	<i>20</i>
<i>Bases curriculares.....</i>	<i>25</i>
<i>Fundamentos del currículum.....</i>	<i>29</i>
<i>Perfil profesional</i>	<i>40</i>
<i>Plan de estudios</i>	<i>55</i>
<i>Evaluación curricular</i>	<i>58</i>
<i>Misión, visión y valores.....</i>	<i>62</i>

BASES CURRICULARES

<i>Contexto general de Venezuela</i>	<i>69</i>
<i>La información en el Mundo, América Latina y Venezuela</i>	<i>78</i>
<i>Europa.....</i>	<i>80</i>
<i>Países Asiáticos y Oceanía.....</i>	<i>87</i>
<i>Estados Unidos y Canadá</i>	<i>91</i>
<i>América Latina y Venezuela.....</i>	<i>93</i>
<i>Estudios en el área de información en Venezuela.....</i>	<i>103</i>
<i>Escuela de Bibliotecología y Archivología - LUZ (EBA-LUZ)</i>	<i>106</i>
<i>Escuela de Bibliotecología y Archivología - UCV (EBA-UCV).....</i>	<i>108</i>
<i>La EBA-UCV: concepción retrospectiva, circunspectiva y prospectiva</i>	<i>118</i>

FUNDAMENTOS CURRICULARES

<i>Fundamentos teleológicos.....</i>	<i>120</i>
<i>Fundamentos axiológicos.....</i>	<i>122</i>
<i>Fundamentos psicológicos</i>	<i>124</i>
<i>Fundamentos pedagógicos</i>	<i>125</i>
<i>Fundamentos epistemológicos</i>	<i>130</i>

PERFIL DEL PROFESIONAL DE LA INFORMACIÓN

<i>Perfil de ingreso.....</i>	<i>147</i>
<i>Metodología del perfil por competencias.....</i>	<i>148</i>
<i>Competencias generales.....</i>	<i>150</i>
<i>Competencias instrumentales.....</i>	<i>150</i>
<i>Competencias interpersonales</i>	<i>152</i>
<i>Competencias sistémicas.....</i>	<i>153</i>
<i>Competencias profesionales.....</i>	<i>154</i>
<i>Competencias académicas</i>	<i>155</i>
<i>Conocimientos.....</i>	<i>155</i>

MISIÓN, VISIÓN, Y VALORES DE LA EBA

<i>Misión de la Escuela</i>	157
<i>Visión de la Escuela</i>	158
<i>Valores para la Escuela</i>	158

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	160
---	-----

REFERENCIAS CITADAS	164
----------------------------------	-----

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

<i>Bibliotecología, Archivología y Ciencias de la información</i>	169
<i>Currículum</i>	174
<i>Educación superior y transdisciplinariedad</i>	178
<i>Epistemología, metodología de la investigación y metodología cualitativa</i>	180
<i>Gestión de información y del conocimiento</i>	181

ANEXOS

<i>ANEXO A. Planes de estudio de la EBA-UCV</i>	2
<i>Plan de estudio 1948 – 1950</i>	2
<i>Plan de estudio 1950 – 1952</i>	2
<i>Plan de Estudios 1952 – 1955</i>	3
<i>Plan de Estudios 1956 – 1959</i>	3
<i>Plan de Estudios 1960 – 1969</i>	4
<i>Plan de Estudios 1970 – 1974</i>	5
<i>Plan de Estudios 1974 – 1977</i>	6
<i>Plan de Estudios 1978</i>	8
<i>Cambios menores, año 2002</i>	11
<i>Cambios menores e intermedios del quinto al décimo semestre, año 2005</i>	12
<i>ANEXO B. Esquema sugerido para la elaboración de diseño curricular de Escuelas y Facultades</i>	15
<i>ANEXO C. Lineamientos para abordar una reforma curricular en la UCV</i>	24

FIGURAS

Fig. 1: Fuentes de creación de riqueza	4
Fig. 2: Dimensiones de la planificación educativa	15
Fig. 3: Fases del diseño curricular	23
Fig. 4: Diseño curricular	24
Fig. 5: Preguntas básicas sobre curriculum	30
Fig. 6: Fundamentos del curriculum	32
Fig. 7: Bases y fundamentos	39
Fig. 8: Perfil de egreso	42
Fig. 9: Elaboración del perfil profesional	44
Fig. 10: Evaluación del curriculum vigente	60
Fig. 11: Evaluación del curriculum como documento	61
Fig. 12: Misión, visión y valores	66
Fig. 13: El sentido de lo estratégico	68
Fig. 14: Estudios en el área de información en Venezuela	105
Fig. 15: Cambios curriculares en la EBA-UCV	117
Fig. 16: Ciencias de la Información	143

INTRODUCCIÓN

La sociedad actual se caracteriza por una creciente y determinante importancia de la información y el conocimiento en la producción de la riqueza. Constituye la llamada era de la información, sociedad de la información o **sociedad del conocimiento**, y está caracterizada por una sociedad que usa, distribuye, almacena y crea nuevos recursos de información y conocimiento, a través del uso de las tecnologías de la información y la comunicación. Esta tendencia hacia la sociedad del conocimiento es uno de los cambios más significativos que el mundo experimenta.

Esta sociedad parte del individuo, del ciudadano, del usuario, como último beneficiario y destinatario. Esto no contradice la dimensión social, sino muy por el contrario, la fortalece al irrumpir positivamente con una fuerza muy poderosa en situaciones de severa desigualdad, discriminación o de iniquidad (las que reprimen el pleno disfrute de los derechos en América Latina, El Caribe y otros continentes), ésta es una fuerza que apoya la actuación de una sociedad con sabiduría.

La era de la humanidad marcada profundamente por el advenimiento de la sociedad de la información y del conocimiento ha puesto muy recientemente al mundo frente a un cambio paradigmático centrado, sistematizado y normalizado, especialmente en: percepción de valores; estilos de vida; modos de crear; organización del trabajo; procesos de producción; modelos de gestión de los negocios; fuentes y producción de conocimiento.

Además se vinculan los intangibles en lugar de los tangibles, al cerebro humano se le otorga toda la relevancia en lugar de dársela a la fuerza muscular, la diversidad se acepta con toda naturalidad en lugar de la masificación propuesta desde la última revolución industrial en el Siglo XIX, la persuasión adquiere relevancia central en la conducción de todas las sociedades e instituciones, en lugar del comando simplemente. El conocimiento se hace prioritario frente al capital, la apertura y el

encuentro con lo global, lo diverso se hace prioritario en lugar de mantener ambientes o países cerrados o limitados.

La constante aceleración de los cambios tecnológicos en la sociedad del conocimiento, conjuntamente con la explosión de saberes y nuevas herramientas en medio de una creciente complejidad en el quehacer científico, impulsan a las comunidades hacia las llamadas sociedades cognitivas. Desde esas comunidades, se propagan nuevas ideas y principios de comportamiento, tales como: la cultura del éxito; la super especialización y ampliación de la formación cultural de los seres humanos.

La humanidad requiere con urgencia provocar grandes saltos cualitativos en las ciencias a favor del mayor bienestar de la humanidad y seguridad de la sostenibilidad. Al mismo tiempo, se exige la superación urgente del nivel educativo y la calidad de conocimientos y dominio de técnicas e instrumentos en la población. A esto contribuyen la multiplicación de enlaces, las redes autónomas de aprendizaje y, en general, el impacto positivo que pueda darse en la cultura y en la educación, con el uso masivo de las tecnologías de la información y la comunicación.

Aprender a aprender en un ambiente de cambio constante en el que se hace necesario y urgente construir asociaciones, contribuir de forma persistente en proyectos colectivos que traspasan fronteras tradicionales es un nuevo modelo de gestión de conocimiento y de competencias que contribuye al encuentro y solidaridad entre culturas, al aporte múltiple de la expresión y contenidos específicos de bienes y valores culturales en favor del desarrollo humano.

Las tecnologías de la información pueden ser utilizadas para fines educativos y promoción global de la cultura. Las tecnologías de tratamiento de la información, brindan un papel especial en nuestras sociedades ya que ofrecen la posibilidad de investigar, organizar y manejar datos, informaciones, conocimientos; junto a la utilización de medios como el teléfono celular, fax, Internet, televisión; los cuales

producen un gigantesco cambio cultural en la medida que toda persona, en teoría, tiene acceso real a saberes, bienes y valores culturales intangibles.

Esto transforma los espacios tradicionales del saber y su dinámica, su contribución más efectiva en una sociedad que progresivamente interconecta todo, reafirma de nuevo los conocimientos y saberes como medio único de volver a ganar la unidad en la vida, dirigida a aprovechar al máximo todas sus riquezas y bienes.

Los cuatro factores de creación de riqueza en una economía han sido siempre la tierra, el trabajo, el capital y el conocimiento, pero la trascendencia relativa de cada uno de ellos ha variado en el tiempo. En la figura 1 puede verse la evolución de la importancia de estos factores a lo largo de las tres etapas en que de forma simplificada se ha dividido la historia de la humanidad. Estas tres etapas o eras son cronológicamente, la era agraria, la industrial y la del conocimiento.

El conocimiento se convierte en la fuente principal de creación de riqueza en la economía de finales del Siglo XX y principios del Siglo XXI, y cada vez más se va abriendo paso la afirmación de Laurence Prusak, (1996): *“la fuente principal de creación de ventajas competitivas de una empresa reside fundamentalmente en sus conocimientos o más concretamente en lo que sabe, en cómo usa lo que sabe y en su capacidad de aprender cosas nuevas”*.

Como lo señalara Toffler, (1994): *“vivimos en una sociedad del conocimiento, caracterizada porque la base de la producción son los datos, las imágenes, los símbolos, la ideología, los valores, la cultura, la ciencia y la tecnología. El bien máspreciado no es la infraestructura, las máquinas y los equipos, sino las capacidades de los individuos para adquirir, crear, distribuir y aplicar creativa, responsable y críticamente (con sabiduría) los conocimientos, en un contexto donde el veloz ritmo de la innovación científica y tecnológica los hace rápidamente obsoletos”*. A pesar de todas estas expectativas, no podemos obviar además que vivimos en una sociedad

de desigualdades. En una sociedad donde los que cuentan con mayor acceso a la información, a la educación y a la cultura, tendrán mejores perspectivas y oportunidades para su desarrollo.

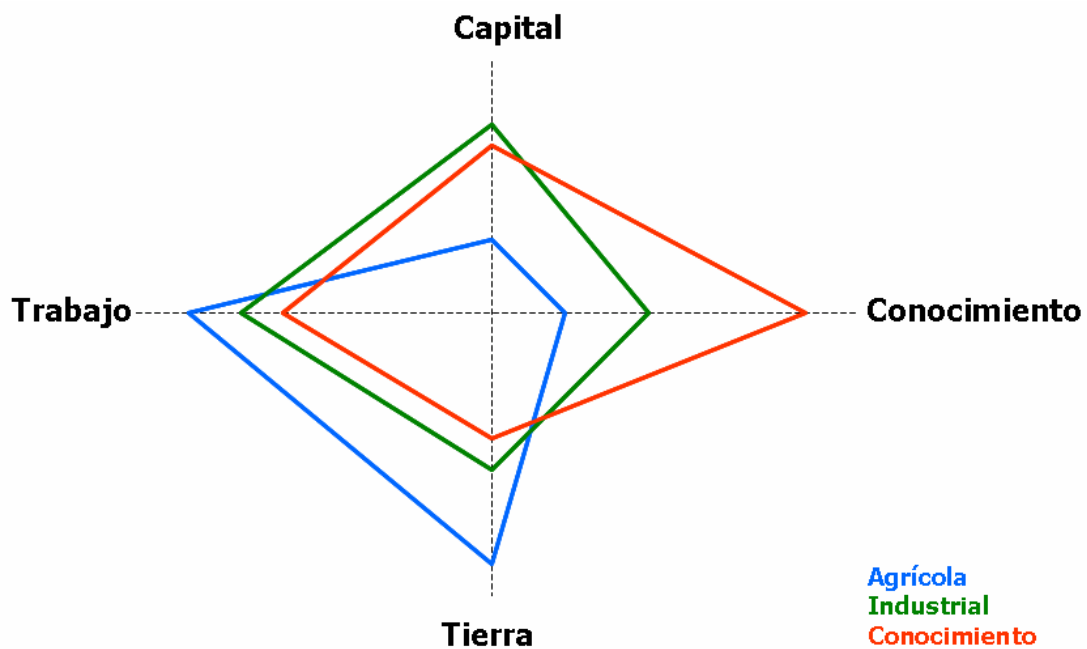


Fig. 1: Fuentes de creación de riqueza

Esta realidad exige, y particularmente a los gobiernos de los países en vías de desarrollo, un esfuerzo considerable por comprender las determinantes de este fenómeno y poder identificar los mecanismos y variables a considerar en una estrategia hacia la construcción de la sociedad del conocimiento. Se hace necesario generar propuestas innovadoras, cambiar los esquemas tradicionales para resolver el desarrollo de los países. Se exige una mayor participación e integración de diversos agentes y sobre todo poner cierto orden a través de estrategias que necesariamente

deberán contar con la aprobación social, en un tema, que incide fundamentalmente sobre muchas de las actividades que hacen al desarrollo de las naciones, como son: la educación, la modernización del Estado, la salud, la competitividad de las empresas, las políticas sociales, entre otras.

Las tecnologías de la información y comunicación no son igualitarias, se desarrollan con mayor comodidad en los países más ricos, y dentro de éstos en las clases más ricas como mecanismo de replicar las desigualdades. Hay sin embargo una diferencia con respecto a las tradicionales desigualdades de nuestro mundo, las tecnologías de la información y la comunicación penetran con mayor fuerza entre los jóvenes. Lo que conocemos como brecha digital, expresa justamente estas desigualdades, esta exclusión de la sociedad de la información, no es otra cosa que una nueva forma de marginación a la que podemos llamar marginación digital.

Esta marginación producto de la revolución digital, evidentemente, no se resuelve conectando computadoras en red, presupone resolver la marginación misma, los problemas de fondo siguen presentes, hoy amplificados por el acceso a posibilidades de desarrollo mucho más rápidas que excluyen aún más a los países en vías de desarrollo. Supone resolver los derechos esenciales que favorezcan un desarrollo integral del individuo, que le permita participar de este tiempo de cambio, como son: la alimentación, la educación, la salud, y el derecho al trabajo. Ver este fenómeno sólo desde un punto de vista tecnológico es simplificar al extremo el problema.

Este trascendental cambio representa el principal desafío económico y social para los países de América Latina y El Caribe, lamentablemente este tema aún no es comprendido en toda su magnitud. Estos argumentos, además, proponen volver a pensar en todas las formas de abordaje de las actividades centrales del desarrollo: educación, salud, competitividad empresarial, modernización del estado y otros. Por

lo tanto, debe observarse con atención su complejidad, que obliga a explorar incluso nuevas formas de conducción política de parte de los gobiernos.

La producción, difusión y uso del conocimiento deben transformarse en la principal oportunidad de crecimiento de nuestros países, como lo fue en su momento la producción agropecuaria o industrial. De no ocurrir así, no tendremos ninguna oportunidad de participar de la revolución digital y nos limitaremos a ser simples espectadores. Esta es una cuestión que se plantea desde hace ya algunos años: hemos descubierto que el desarrollo se debe al conocimiento que los países son capaces de generar, difundir y gestionar. Lo nuevo es que hoy en día esto es tan evidente que las diferencias se siguen planteando y profundizando.

Una de las características de nuestra época es el desafío que se presenta a la educación en todos sus niveles, para tratar de responder a las exigencias de la sociedad y del hombre actual. En el mundo, así como en Venezuela se acentúa la conciencia de que la educación debe cambiar y constituye un problema sumamente complejo: es evidente que es necesario cambiar, y que este cambio debe ser esencial, en función de las características y necesidades de cada país. Pero no se encuentran claramente determinadas las vías de solución, ni existen fórmulas que se puedan emplear y cuyos resultados sean positivos en todos los casos. El único principio válido que se puede enunciar es que será necesario un estudio profundo de la realidad en que se desarrolla la educación, un análisis de los principios aportados por esta y de las áreas del conocimiento involucradas.

La transformación del currículum es una de las principales maneras para instrumentar el cambio educativo, el currículum es considerado en la actualidad como pieza clave de los procesos de reforma académica. Las tendencias innovadoras encuentran su mejor expresión en el currículum. Es además, reflejo de la filosofía educativa, de los métodos y estilos de trabajo de cada institución educativa.

La formación de profesionales universitarios en el área de las ciencias de la información en el país se encuentra presente en las Escuelas de Bibliotecología y Archivología: la EBA de la Universidad Central de Venezuela y la EBA de la Universidad del Zulia (EBA - UCV y EBA - LUZ). Estas Escuelas han tenido la responsabilidad de formar a los profesionales en el área, los que se encuentran trabajando en todo el territorio nacional. En universidades de renombre como la Universidad de Los Andes, Universidad Simón Bolívar, Universidad Metropolitana, Universidad Católica Andrés Bello, entre otras, se encuentran egresados de nuestras aulas que han realizado en general, importantes aportes en el área de la información en el país.

El profesional de la información en todos sus niveles (pregrado, especialización, maestría y doctorado, este último inexistente en el país), ve modificados sus roles, sus responsabilidades y encuentra retos diferentes. Debe estar intrínsecamente implicado en el desarrollo de la sociedad. Para que esto se lleve a cabo, en nuestra profesión, así como en muchas otras, es necesario plantearnos un cambio en el diseño curricular de manera frecuente. Al respecto, las Escuelas han realizado cambios desde sus inicios. Estos cambios han sido en varios niveles, y señalan entre otras características, la evolución de las áreas de conocimiento o disciplinas propias.

En 1962 surge la **Escuela de Bibliotecología de la Universidad del Zulia**, cuando el Consejo Universitario aprueba la reforma de la Escuela de Letras, con el funcionamiento de dos secciones: letras; bibliotecología y archivología. Desde esa época han sucedido cambios estructurales, de forma y de fondo, que abarcan desde las modificaciones puramente curriculares, hasta la conversión de la sección en Escuela de Bibliotecología y Archivología, independiente de la Escuela de Letras.

En la EBA-LUZ se han desplegado esfuerzos por parte de sectores interesados en alcanzar una mayor pertinencia entre la formación del profesional de la

información y las exigencias del mercado laboral, acorde con su entorno social. Docentes, estudiantes y egresados han participado en procesos de evaluación curricular para que los programas de las asignaturas alcancen mayor concordancia con el contexto social y el perfil profesional presentado en el diseño curricular.

En lo que respecta a la **Escuela de Bibliotecología y Archivología de la Universidad Central de Venezuela**, desde su fundación se han sucedido varios cambios curriculares: 1948-1950, creación de la Escuela y primer plan de estudios; 1950-1952, plan de estudios de tres años, 17 materias; 1952-1955, plan de estudios de tres años, 21 asignaturas; 1956-1959, plan de estudios de tres años, 19 asignaturas; 1960-1969, plan de estudios en cuatro años, licenciaturas; 1970-1974, plan de estudios de cuatro años diurno, cinco años nocturno; el plan de estudios vigente de 1978, con cambios en 1982; en 2002, cambios menores en curso, en los primeros cuatro semestres; y en 2005, Plan de Cambios Menores e Intermedios.

La formación de bibliotecólogos y archivólogos en la EBA-UCV ha evolucionado con el deseo de dar respuesta a las demandas del sector externo y las tendencias teóricas en las áreas o disciplinas que tienen que ver con la información. El primer plan responde a la necesidad de dar una posibilidad dentro de la educación superior a los no profesionales que prestaban sus servicios en las bibliotecas del país, el énfasis de la formación profesional se basaba en los conocimientos técnicos y operativos del ejercicio de la profesión bibliotecológica, sin contemplar el área de archivo. Finalizando la década de los cincuenta, se incluyen los estudios en esta área, pero continúa aún el acento en aquellas materias técnicas y operativas.

El diseño curricular vigente en la EBA-UCV fue aprobado en el año 1978, y con modificaciones menores en 1982, es decir, tiene ya veintisiete años. Es obvio plantear que no responde a las necesidades actuales, pero podemos señalar además, a partir de una evaluación previa (2003), que este diseño no cuenta con bases, fundamentos, y perfil del profesional de la información, componentes éstos,

necesarios para su conformación.

En general, existe desconocimiento acerca de este diseño por parte de la mayoría de quienes integran la comunidad de la Escuela, lo que nos lleva a plantear una serie de interrogantes: ¿Cuál es el diseño curricular que seguimos actualmente? ¿Responde este diseño en realidad a las necesidades sociales de información y al perfil del profesional actual?, ¿Expresa el estado del arte de los estudios en el campo en el ámbito mundial?, ¿El profesional que sale de la Escuela se encuentra debidamente preparado? ¿Existe un currículo en la Escuela o tantos currículos como egresados? También podríamos preguntarnos: ¿cuál es el currículo real y cuál el currículo oculto de los estudios en la Escuela?

El plan de estudios de la EBA-UCV comprende un ciclo básico de cuatro semestres y dos ciclos profesionales: bibliotecología y archivología, cada uno de seis semestres. La exposición de motivos del diseño curricular señala que este currículo responde a la formación de un profesional adecuado a las expectativas surgidas del Decreto Presidencial N° 559 del 19 de noviembre de 1974, que creó la Comisión Nacional para el Establecimiento de un Sistema Nacional de Información, en *“el supuesto que el anterior diseño curricular no responde a la formación de un profesional adecuado a las expectativas surgidas de este Decreto”*. (Escuela de Bibliotecología y Archivología, 1977)

Este decreto marca un hito en el desarrollo de la información en Venezuela, pero treinta años después encontramos que el Sistema Nacional de Información aún no se encuentra conformado en su totalidad, y que el área de la información, tan importante para el desarrollo social e integral del país no ha tenido el interés necesario en los sucesivos planes de gobierno, ni cuenta con una continuidad que permita pasar más allá de la concepción de este sistema. De todas formas, el decreto se encuentra solamente mencionado en este plan de estudios, lo que tampoco permite comprender las implicaciones que podría plantear a la profesión. También podríamos

señalar que si este sistema de información no se ha desarrollado, y a su vez, la Escuela ha graduado en estos treinta años a una cantidad considerable de profesionales, la EBA-UCV misma, ha tenido cierta responsabilidad en este hecho.

Desde hace muchos años es sentida la necesidad de un cambio curricular. Un cambio, que por una parte, refleje el desarrollo actual de las áreas de estudio, que presente un perfil del profesional de la información coherente con los niveles teórico, epistemológico, y metodológico, y que este perfil responda de manera eficiente a las necesidades del campo laboral. Este cambio debe responder además, a la vinculación del área de la información en el logro de un desarrollo económico, social, cultural y educativo de la sociedad venezolana.

En 1995 se efectuaron las *Jornadas de Reflexión sobre los Estudios en Ciencias de la Información* en la U.C.V., de éstas surge la necesidad del cambio curricular, y un documento que reúne información sobre la teoría necesaria, el perfil del profesional y las necesidades del campo laboral en todos los sectores. Posteriormente, el Profesor Álvaro Agudo elabora una propuesta de cambio curricular para los primeros cuatro semestres, muy discutida, poco conocida, pero hoy olvidada.

Desde el año 2002, se instaura una comisión de cambio curricular, integrada por profesores y alumnos, en la que se han planteado en principio, cambios menores, pero hasta el año 2005 no se había comenzado a discutir un verdadero cambio curricular, ni la mejor forma de llevarlo a cabo.

Como miembro de la EBA-UCV, con interés en que este proceso se realice de la mejor manera, comenzamos a conocer de la teoría curricular, lo que lamentablemente nos hace llegar a la conclusión que el producto va a ser un constructo deficiente, porque: ¿cómo lograr un “buen currículo”, si desconocemos todo sobre cómo se realiza? En general, se habla de diseño curricular, currículo, pensum y plan de estudios, como sinónimos. Esta ambigüedad está planteada en cada uno de los diferentes actores de la Escuela, que desconocen las diferencias

conceptuales entre estos términos.

Cabe destacar que este diseño curricular no ha sido evaluado hasta comienzos de este año y que en la planificación del nuevo currículo tampoco se encontraba planteada esta evaluación, ya que por casi unanimidad la Comisión del año 2002 decidió que ésta no era necesaria. Especulando al respecto, podría el diseño curricular de 1978 responder a las necesidades actuales, pero sería cambiado de igual manera por otro diseño, realizado por personas que tienen la mejor intención al respecto, pero que en su mayoría desconocen todo acerca de su teoría. Esta situación es sumamente grave, y desde ya pesimista, pero también es muy poco probable navegar en contra de la corriente.

La Comisión Central de Currículo de la UCV presentó unos *Lineamientos para la reforma curricular*, y organizó un evento sobre *La Revisión curricular ante los desafíos de la Educación Superior a comienzo del Siglo XXI* en el año 2005, con el propósito de conducir el proceso de revisión y reforma curricular, basado en una conceptualización del currículo de la UCV, a partir de una orientación humanística-científica-social, y garantizar la formación de ciudadanos profesionales acordes con las exigencias de la sociedad y del país.

Esta investigación busca ser un aporte más para un efectivo cambio curricular de la Escuela, a partir de un mejor conocimiento de la teoría curricular y de los componentes necesarios para su desarrollo: bases, fundamentos, y perfil del profesional de la información. Estos componentes, permitirán a su vez, y posteriormente, proporcionar la definición de la estructura y los contenidos de la carrera: la elaboración del plan de estudios, y la necesaria evaluación continua del nuevo diseño curricular, elementos que deben ser construidos por la comunidad de la EBA-UCV.

Nuestro objetivo general es establecer las bases, fundamentos y perfil del profesional de la información, componentes necesarios para la definición del nuevo

diseño curricular de la Escuela. Para este fin, este estudio se encuentra estructurado de la siguiente manera:

- **Una aproximación al currículum, marco teórico sobre diseño curricular**, que nos introduce en el tema de la planificación de la educación superior, de la que forma parte la planificación curricular; define el currículo, sus formas, y los componentes necesarios para su elaboración: bases, fundamentos, perfil del profesional, plan de estudios, y evaluación externa e interna. Adicionalmente, se incluye la teoría acerca de la misión, visión y valores en las organizaciones como parte de la dirección estratégica necesaria para el cambio.
- **Bases curriculares para la EBA-UCV**, se construyen a partir de un diagnóstico de la situación social que requiere de una intervención educativa para formar a los profesionales de la información.
- **Fundamentos curriculares**, conjunto de factores que permiten la concepción, organización y operacionalización del fenómeno educacional.
- **Perfil del profesional de la información**, esboza la finalidad y la meta de la profesión, y a su vez es resultado del diagnóstico realizado sobre la sociedad, la profesión, las posiciones frente a la educación y el enfoque epistemológico que soporta el método para la enseñanza y la estructuración del plan de estudios.
- **Misión, visión y valores de la EBA-UCV**, vistos como elementos necesarios en la dirección estratégica de una institución de educación superior que afronta cambios en su estructura curricular.
- **Conclusiones y recomendaciones**, reúnen los planteamientos más resaltantes sobre la elaboración del cambio curricular de la Escuela y pasos a seguir en la construcción del cambio curricular de la Escuela por la totalidad de su comunidad.

- **Bibliografía consultada**, organizada en cinco bloques:
 - o Bibliotecología y ciencias de la información;
 - o Currículum;
 - o Educación superior y transdisciplinariedad;
 - o Epistemología, metodología de la investigación y metodología cualitativa;
 - o Gestión de información y gestión del conocimiento.

Esta bibliografía promoverá el proceso de cambio curricular a partir del material informativo básico en los aspectos antes señalados.

- **Anexos**, presentan los diferentes planes de estudio de la Escuela, el esquema sugerido para la elaboración de diseño curricular de Escuelas y Facultades y los lineamientos para abordar una reforma curricular en la UCV.

UNA APROXIMACIÓN AL CURRÍCULUM

Para el desarrollo de esta investigación es necesario abordar el tema del diseño curricular en la educación superior, como parte de la planificación educativa. Posteriormente, se centrará en los componentes de la planificación curricular: bases, fundamentos, perfil profesional, diseño del plan de estudios, y en la evaluación interna y externa del currículum. Adicionalmente se incluye la teoría acerca de misión, visión y valores dentro de las organizaciones de educación superior como parte de la dirección estratégica en una institución que afronta cambios en su estructura curricular.

Planificación educativa

La educación constituye uno de los factores determinantes en el desarrollo social de un país, debe contribuir al logro de los objetivos socialmente válidos, y para ello se apoya en la planificación. De acuerdo con Villareal (1980), la planificación *"es un acto de inteligencia cuyo propósito es racionalizar la selección de alternativas para el futuro. Implica un ejercicio libre de la razón para definir con claridad los fines a los que se orienta la acción y desentrañar los mejores medios para alcanzarlos"*.

Podemos definir la **planificación educativa** como el proceso que busca prever futuros en relación con los procesos educativos, especifica fines, objetivos y metas; permite la definición de cursos de acción, y a partir de éstos, determina los recursos y estrategias más apropiadas para lograr su realización.

El alcance de la planificación hace necesario contemplar las dimensiones que se relacionan con ella, (fig. 2) entre las que Díaz Barriga y otros, (2000) destacan:

- **Dimensión social:** la planificación es realizada por grupos humanos, no puede escapar a su carácter social, son los individuos quienes se verán

afectados con la implantación de algún plan, programa o proyecto.

- **Dimensión técnica:** supone el empleo de conocimientos organizados y sistemáticos derivados de la ciencia y la tecnología.
- **Dimensión política:** establece un compromiso con el futuro, para que una planificación sea viable, debe ubicarse en un marco jurídico - institucional que la respalde, aunque en ocasiones sea necesario promover algún cambio dentro del marco en que se circunscribe la planificación.
- **Dimensión cultural:** entendida como un contexto, un marco de referencia, un sujeto de identidad o una alternativa en el sistema de valores, está siempre presente en toda actividad humana.
- **Dimensión prospectiva:** dimensión de mayor importancia en la planificación, porque al incidir en el futuro hace posible proponer planteamientos inéditos o nuevas realidades.

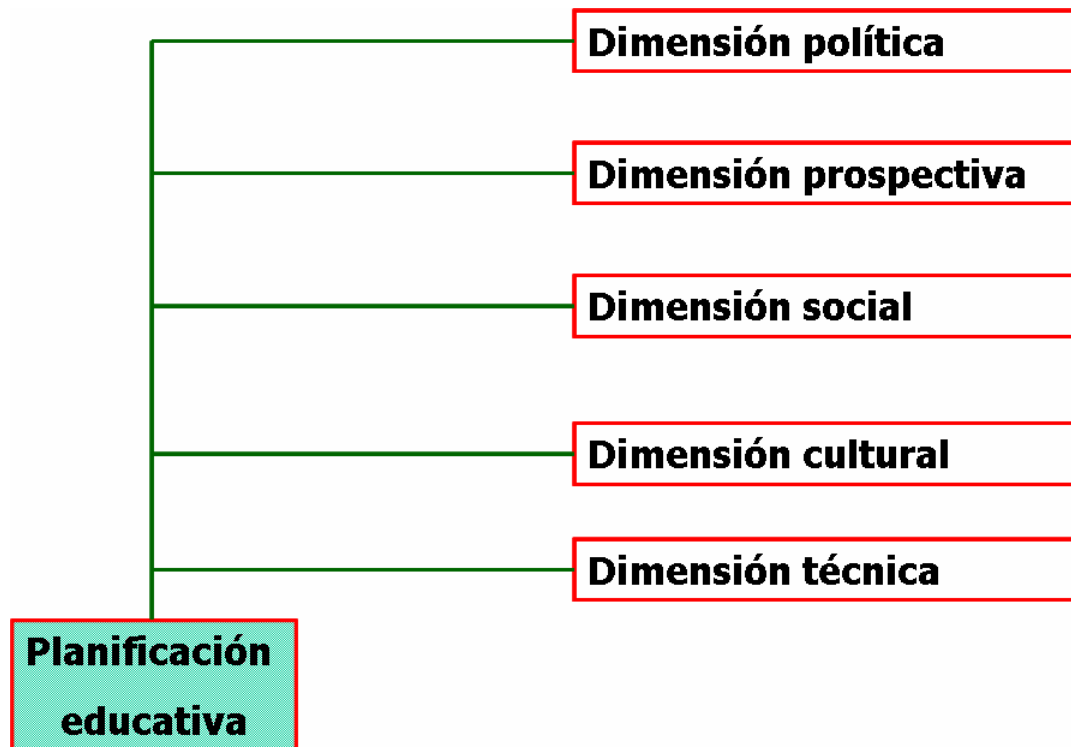


Fig. 2: Dimensiones de la planificación educativa

La planificación educativa requiere de un proceso lógico y sistemático con la finalidad de que se realice en las mejores condiciones posibles. Dentro de este proceso se pueden distinguir las siguientes fases:

- **Diagnóstico;**
- **Análisis de la naturaleza del problema;**
- **Diseño y evaluación de las opciones de acción;**
- **Implantación;**
- **Evaluación.**

Taborga, (citado por Díaz Barriga y otros, 2000) considera que la planificación de la educación superior se debe realizar con base en cuatro supuestos:

- **Epistemológico:** la planificación se fundamenta en un principio de racionalidad. Se destacan dos aspectos, primero, los fundamentos conceptuales de la planificación y, segundo, los métodos de conocimiento que se utilizan.
- **Axiológico:** valores que sirven para validar y orientar las distintas fases del proceso, para diseñar posibles opciones de acción y establecer criterios.
- **Teleológico:** planificación condicionada al logro de ciertos fines, objetivos y metas.
- **Prospectivo:** planificación como una dimensión anticipadora.

El mismo autor, plantea que la planificación universitaria, por su amplitud e importancia, abarca las áreas académica, administrativa, física – financiera. Las concepciones sobre la planificación pueden clasificarse a través del siguiente criterio que se fundamenta en la temporalidad:

- **Concepción retrospectiva:** se basa en la exploración del pasado.
- **Concepción circunspectiva:** exploración de las circunstancias del presente.
- **Concepción prospectiva:** exploración de un futuro ideal.

Planificación curricular

Uno de los aspectos que más ha prosperado en el amplio campo de la planificación universitaria, es el diseño curricular. Éste forma parte de la planificación educativa, debe contemplar todas las dimensiones de la planificación, así como las características específicas del nivel educativo al que corresponda. En esta investigación, se trata del diseño curricular en el nivel de educación superior, y la planificación que se realice al respecto deberá ubicarse en la planificación universitaria.

La **planificación curricular** es el *“proceso mediante el cual se diagnostica una realidad educativa para establecer su problemática, la cual, traducida a necesidades, impone la previsión y organización de fines y medios para satisfacerlas dentro de un marco educacional”*. (Villaroel, 1990)

El proceso de planificación curricular debe hacer un diagnóstico de la realidad educativa, establecer las necesidades educacionales y organizar los medios y recursos necesarios para la satisfacción de estas necesidades. En la educación superior, esto se cumple a través de las siguientes etapas: establecimiento de las bases del curriculum, de los fundamentos curriculares, perfiles profesionales, y diseño del plan de estudios.

El currículum

Para iniciar el estudio de los significados del currículum es necesario hacer una consideración previa de su condición etimológica. La palabra **currículum** es una voz latina que se deriva del verbo *curro*, que quiere decir carrera, y alude a una pista circular de atletismo. La expresión currículum significa que los alumnos se dirigen a su objetivo (*currere* en latín, significa caminar), los currículos son los caminos del aprendizaje.

A finales del Siglo XVI, los jesuitas usaron el término disciplina para describir los cursos académicos, aludiendo así a un orden estructural más que secuencial, y el término *ratio studiorum* para referirse a un esquema de estudios, más que a una tabla secuencial de contenidos o *syllabus*. El término currículum asimiló ambos sentidos (estructura y secuencia), y al combinarlos se obtiene la noción, por una parte, de totalidad (ciclo completo), y por la otra, de secuencia ordenada de estudios. Esto último permite entender metafóricamente, la asimilación de currículum a carrera, como algo que progresa y avanza.

El sentido etimológico del término es un punto de partida, ya que las diversas connotaciones que se le han dado en el pasado y se le dan en el presente, permiten entrever la complejidad de su conceptualización. La razón de esta complejidad es que las ideas sobre el currículum no son universales, por el contrario, es un producto de la historia humana y social, que cambia y se transforma como respuesta a las circunstancias históricas, a las estructuras económicas y políticas, y a los intereses humanos, así como a las motivaciones personales y grupales de los actores que lo construyen.

Stenhouse, (citado por Casarini, 2001) comenta tres definiciones del currículum:

“... conjunto de experiencias planificadas proporcionadas por la escuela para ayudar a los alumnos a conseguir, en el mejor grado, los objetivos de aprendizaje proyectados según sus capacidades”. (Neagley y Evans, 1967)

“... esfuerzo conjunto y planificado de toda escuela, destinado a conducir el aprendizaje de los alumnos hacia resultados de aprendizaje predeterminados”. (Inlow, 1966)

“En vista de las deficiencias de la definición popular, diremos aquí que currículum es una serie estructurada de objetivos de aprendizaje que se aspira lograr. Éste prescribe (o al menos anticipa) los resultados de la instrucción”. (Jhonson, 1967)

Los conceptos anteriores encuentran su sentido y razón en el contexto de un modelo curricular que apunta a logros terminales de los alumnos luego de haber cumplido con un plan de estudios programado en el tiempo. Desde esta perspectiva, la educación es un medio para alcanzar un fin, considerado éste como resultado del aprendizaje. El currículum es la planificación necesaria tanto de los fines, resultados de aprendizaje, como de los medios educativos para obtenerlos.

El currículum es reflejo de la filosofía educativa, los métodos y estilos de trabajo de las instituciones educativas. Con las teorías críticas, aprendimos que el currículum es una construcción social, una invención social como el Estado, la religión, la nación, es resultado de un proceso histórico. A partir de esta idea, Da Silva, (2001) señala: *“aprendemos que la pregunta importante no es ¿qué conocimientos son válidos?”, sino “¿qué conocimientos se consideran válidos?”*

El **currículum formal**, (plan de estudios) es la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje con sus correspondientes finalidades y condiciones académico-administrativas. El **currículum real** (o vivido) es la puesta en práctica del currículum formal con las inevitables y necesarias modificaciones que requiere contraste y ajuste entre un plan curricular y la realidad del aula. Por otra parte, el **currículum oculto** es una categoría de análisis que nos permite interpretar con mayor precisión la tensión existente entre intenciones y realidad, entre currículum formal y currículum real. El currículum oculto es, según Arciniegas (citado por Casarini, 2001): *“proveedor de enseñanzas encubiertas, latentes, enseñanzas institucionales no explícitas, brindadas por la escuela (puesto que ésta es un microcosmos del sistema social de valores)”*.

Detrás de todo currículum existe, en forma más o menos explícita, una filosofía curricular o una orientación teórica que resume un conjunto de posiciones filosóficas, epistemológicas, científicas, socioculturales y pedagógicas de quienes lo conciben y formulan.

Camperos (2000) señala que en su concepción, diseño, ejecución y evaluación, el currículum está vinculado y condicionado por la política, la cultura, la ciencia, la tecnología, la ética y la economía, por la posición antropológica y pedagógica del grupo que lo concibe, define, formula y ejecuta. Esto hace que el currículum se convierta en un instrumento político, científico, cultural, ético y técnico. Pero no debe olvidarse la dimensión más importante dentro del mismo, la pedagógica: el currículum es y debe ser esencialmente pedagógico.

Diseño curricular

Para conformar un currículo es necesario desarrollar el proceso de **diseño curricular**. La palabra diseño alude a boceto, esquema, plano, a una representación de ideas, acciones, objetos, de modo que esta representación opere como guía

orientadora a la hora de llevar el proyecto curricular a la práctica. El concepto se refiere a la estructuración y organización de fases y elementos para la solución de problemas que se deberán integrar a la estructura del currículum. El diseño curricular es una respuesta a los problemas de carácter educativo, económico, político y social. Recoge las intenciones o finalidades más generales como el plan de estudios.

Existen varias propuestas en cuanto a las fases del diseño curricular analizadas por Díaz-Barriga y otros, (2000). La figura 3 presenta el planteamiento de Arredondo, (1981), como una de las opciones, quien señala que el desarrollo curricular es un proceso dinámico, continuo, participativo y técnico, en el que pueden distinguirse cuatro fases:

- **Análisis previo:** de las características, condiciones y necesidades del contexto social, político y económico, del contexto educativo, del educando, y de los recursos disponibles y requeridos.
- **Diseño curricular:** especifica los fines y objetivos educacionales con base en el análisis previo, se diseñan los medios (contenidos y procedimientos) y se asignan los recursos humanos, materiales informativos, financieros, temporales y organizativos, con la idea de lograr estos fines.
- **Aplicación curricular:** puesta en práctica de los procedimientos diseñados.
- **Evaluación curricular:** relación existente entre los fines, los objetivos, los medios y los procedimientos: de acuerdo con las características y las necesidades del contexto, del educando y los recursos, se evalúan también la eficacia y la eficiencia de los componentes para lograr los fines propuestos.

El diseño curricular es algo más que seleccionar objetivos, desarrollar actividades de aprendizaje y evaluar resultados. Se refiere a la estructuración y organización de fases y elementos para la solución de problemas, es el conjunto de

fases y etapas que se deberán integrar en la estructuración del currículum: análisis previo, diseño curricular, aplicación curricular y evaluación del currículum. De la misma manera, debe entenderse que el desarrollo y/o diseño curricular es un proceso, y el currículum, es la representación de una realidad determinada, resultado de este proceso (Arredondo, citado por Díaz-Barriga, 1990). El diseño curricular es una respuesta no sólo a los problemas de carácter educativo, sino también a los de carácter económico, político y social.

El desarrollo curricular es un proceso dinámico, ya que busca cambiar, de manera dialéctica, las características que contempla, es continuo, porque se compone de cuatro fases vinculadas que no requieren una secuencia lineal estricta; y es participativo, por requerir del sistemático trabajo en equipo, hacia el logro de habilidades metodológicas a fin de obtener la información relevante en la definición de los problemas reales.

La propuesta de Acuña y colaboradores (1979), contempla las siguientes fases:

- **Estudio de la realidad social y educativa.**
- **Establecimiento de un diagnóstico y un pronóstico** respecto a las necesidades sociales.
- **Elaboración de una propuesta curricular** como posibilidad de solución de las necesidades advertidas.
- **Evaluación interna y externa** de la propuesta.

De Ibarrola (1979) señala que para fundamentar al currículum se requiere especificar cuestiones referentes a:

- **El contenido formativo e informativo propio de la profesión.**
- **El contexto social.**
- **La institución educativa.**

- **Las características del estudiante.**

Desde otra perspectiva, Johnson (1970, citado por Díaz-Barriga, y otros 2000), considera que la estructura curricular debe reflejar las relaciones internas de una disciplina, y afirma que son tres las fuentes del currículo:

- **Los que aprenden:** con respecto a los alumnos, se deben considerar sus necesidades e intereses;
- **La sociedad:** es necesario tomar en cuenta los valores y los problemas; y
- **Las disciplinas:** deben reflejar el conocimiento organizado.

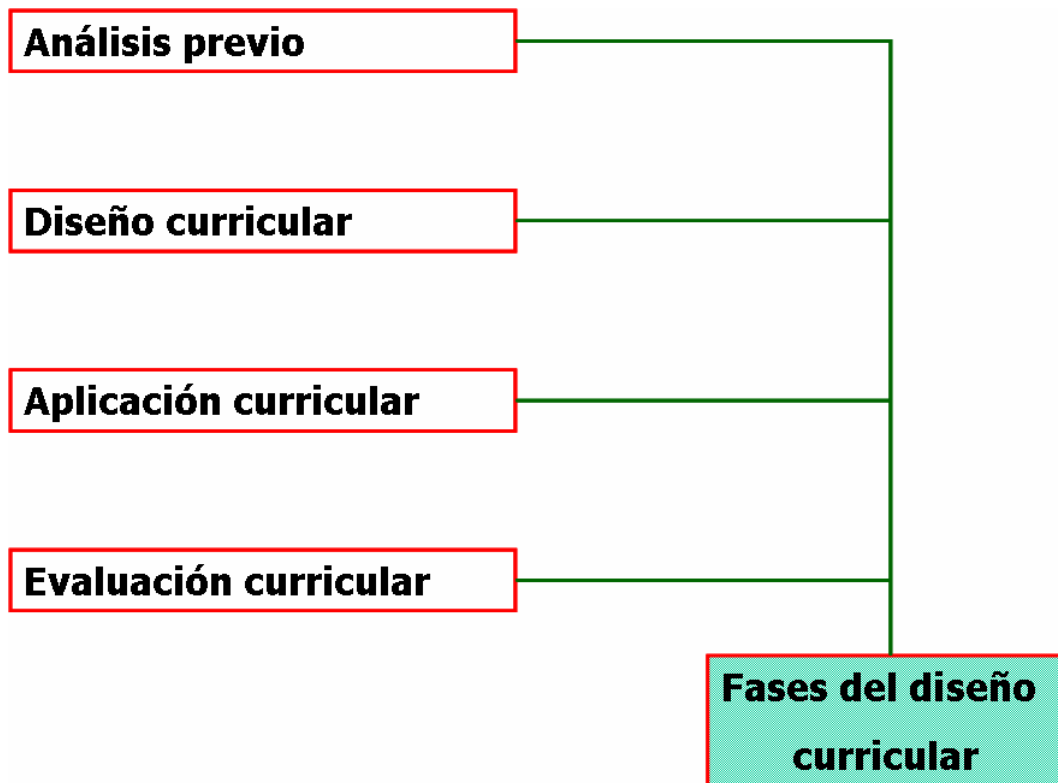


Fig. 3: Fases del diseño curricular

Si bien los planteamientos de estos autores son válidos, y podríamos señalar otros modelos de diseño curricular, en esta investigación nos basamos en Villaroel,

(1990) quien determina cuatro componentes necesarios en la planificación curricular para la educación superior, a los que podemos agregar la evaluación, como quinto componente (Fig. 4) a través de las siguientes etapas:

- **Establecer las bases del currículum;**
- **Establecer los fundamentos del currículum;**
- **Establecer perfiles profesionales;**
- **Diseñar el plan de estudio.**

El planteamiento de Villaroel ha sido citado en otros estudios y constituye una referencia importante para el desarrollo curricular en Venezuela y en particular en la Universidad Central. Entre esos trabajos podemos referir: Fernández (2004), Camperos (2001) y Comisión Central de Currículo (2005).

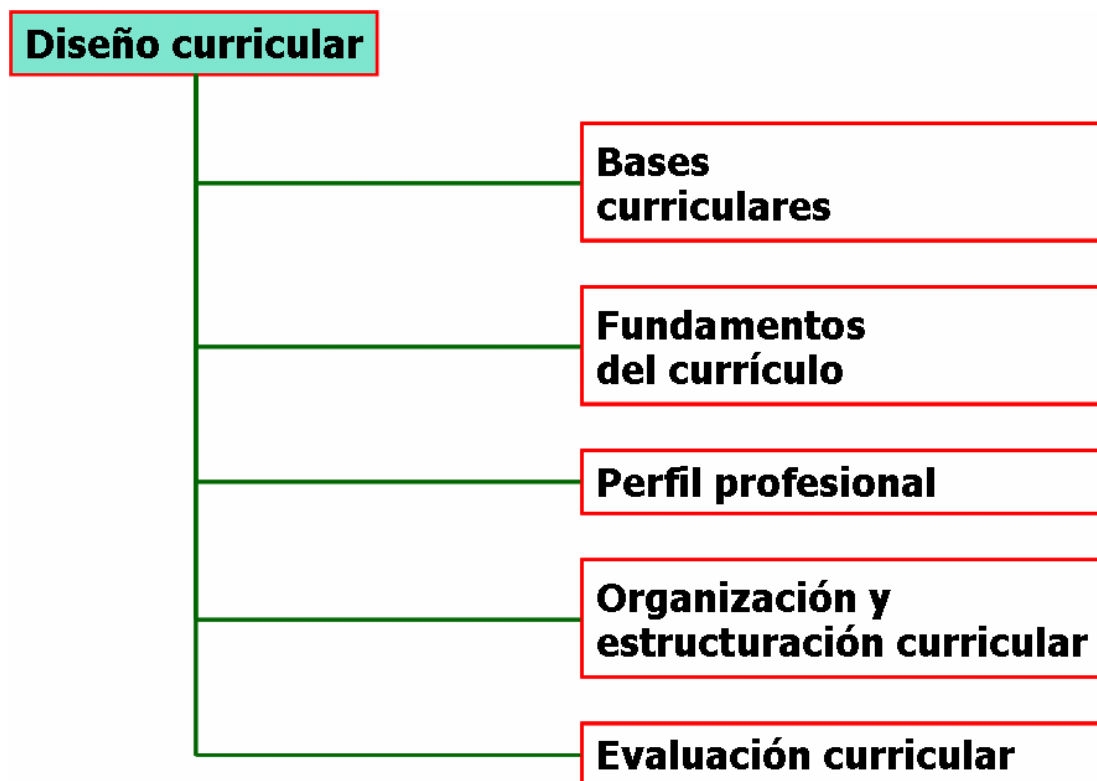


Fig. 4: Diseño curricular

Bases curriculares

Las **bases curriculares** constituyen el diagnóstico de la situación social que requiere de una intervención educacional para formar los profesionales demandados. Son concebidas como *“las aspiraciones de formación humana dentro de un determinado contexto social”* y *“su determinación implicaría el análisis de las motivaciones, circunstancias y mecanismos que generan las necesidades de una determinada formación profesional”*. (Villarroel, 1990)

Es necesario justificar y explicar las razones que generan la creación de un diseño curricular, la revisión o cambio de un diseño existente, y a su vez, demostrar la necesidad de esa formación de individuos. En el ámbito universitario es preciso realizar un marco socio-histórico de la profesión, sus funciones, sus tareas anteriores, permanentes y emergentes. Igualmente, se requiere precisar la disponibilidad del campo de trabajo para las futuras promociones, y ofertas educacionales. Todo esto con el fin de formar profesionales idóneos para enfrentar las posibles crisis y futuros retos.

Rodríguez (1983) afirma que: las *“condiciones económicas, sociales, políticas y culturales que conforman el ambiente tanto a nivel macro como micro estructural, en el cual se desarrolla el currículum y al cual éste no es ajeno, ... conforman las llamadas bases del currículum”*.

Las bases deben dar respuesta a estas preguntas: ¿Qué formación es necesaria o se desea? ¿Quién la desea? y ¿Por qué se desea esa formación? (Villarroel, 1990) Para responder a la primera y última preguntas, es necesario conocer el ejercicio profesional de la carrera y sus demandas en toda su trayectoria y sus proyecciones, pasado, presente y fundamentalmente su futuro, y de esta forma visualizar su permanencia y desarrollo.

Deben reflejarse en un claro y preciso marco sociohistórico de la profesión, sus funciones y sus tareas en decadencia, permanentes y emergentes o prospectivas. Precisar las posibilidades del campo de trabajo para las promociones que se formen, las ofertas educacionales en el área, en la región, en el país y en sus carreras afines, y formar profesionales idóneos en relación con las ofertas laborales y que puedan aprehender de las exigencias. (Camperos, 2001)

Es necesario hacer un análisis de las tendencias de los currícula en otras instituciones educativas que forman profesionales con idénticas funciones o afines y contrastarlas con los requerimientos reales del país, para conformar una respuesta pertinente y con aceptación ética. *“En concreto el análisis de la profesión, de las exigencias emergentes del ámbito económico, del desarrollo del campo de la profesión y de la estructura educacional permite estructurar una plataforma realista de la formación que se necesita ofrecer y es factible dar, para lo cual hay que conjugar el análisis de las tres estructuras enunciadas: social, campo de servicios y profesional (empleos disponibles y requeridos a futuro) y la estructura educativa o de formación existente (otras instituciones que forman los mismos profesionales o afines, en la región y en el país)”*. (Camperos, 2001)

La formación a lograr a través del subsistema de educación superior es una formación profesional. Supone la necesidad de identificar el objeto y las funciones de transformación de una determinada profesión. Es necesario circunscribir esta identificación a una determinada cultura y un determinado momento, ya que el ejercicio profesional es una actividad histórica. En consecuencia, los elementos que la caracterizan están determinados por la estructura socio-económica, que al cambiar históricamente, modifica también la caracterización de la profesión.

En el interior de las profesiones se producen enfrentamientos de varios intereses que permiten caracterizar la profesión globalmente, y, al mismo tiempo distinguir variaciones de esa práctica profesional, con posibles prácticas verdaderamente antagónicas. La información que nos permite delinear la formación deseada, estará condicionada por los elementos producto del análisis de una práctica profesional social concreta, por la caracterización del servicio que la profesión proporciona a la comunidad.

El interés principal de este análisis es detectar las necesidades de formación, entonces la caracterización del servicio debe hacerse en relación con las estructuras que socialmente se hayan utilizado en la formación de la práctica profesional. Estas necesidades se ubican en una perspectiva histórica que explica el comportamiento pasado, presente y prospectivo de la profesión objeto de estudio. Villarroel (1990) comparte la metodología de análisis sugerida por la Universidad Autónoma Metropolitana de México (1978), este análisis histórico comprende los siguientes pasos:

- **Identificar las raíces históricas de las estructuras de servicio.**
- **Identificar las raíces históricas de las estructuras de formación.**
- **Establecer las determinaciones de la estructura socio-económica sobre la formación** (desarrollo curricular).
- **Hacer un deslinde de innovación en relación con el pasado histórico.**
- **Establecer los currícula** que se generen en el conocimiento y toma de posición frente al momento histórico actual.

Es necesario además, caracterizar el servicio en su concepción, justificación, y demanda. En cuanto a la concepción del servicio, el análisis debe producir información que se relacione con la concepción social del profesional. Frecuentemente existe una separación entre la concepción profesional del alumno, y la concepción profesional de la estructura educacional.

Aunque esta posición es válida, lo que enfatizamos es la necesidad de conocer la visión social de la profesión para que las decisiones adoptadas por la estructura educativa se basen en un conocimiento pleno de esa realidad que permita organizar la situación curricular en función de una decisión consciente racionalmente adoptada. La información que puede recogerse en relación con este punto, debería responder, al menos, a las siguientes interrogantes:

- **¿Cómo se concibe el profesional desde el punto de vista científico-técnico?**
- **¿Cómo se concibe al profesional desde el punto de vista de su importancia social?**
- **¿Cómo se concibe al profesional en su actuación ética?**

En cuanto a los interesados en la formación, es posible identificar los entes que más frecuentemente aparecen como promotores y sostenedores de estas propuestas de formación a través de la estructura curricular. Empresas relacionadas con la práctica profesional, organismos internacionales como la UNESCO y otros que orientan las transformaciones curriculares, los gremios, cuya influencia depende de su poder, grupos intra universidad: influencia de algunas personalidades que tienden a representar intereses y tendencias, y que su gestión, por muy intensa y decisiva que haya sido, siempre tendrá una explicación socio-histórica, y no de corte individualista. También es importante la población potencial a quienes se destina el currículum, los posibles aspirantes a cursar la carrera.

Fundamentos del currículum

Los **fundamentos del currículum** son de esencia pedagógica, sustentados en la función formadora de la Escuela. Villaroel (1990), los sintetiza como... *“las proposiciones teóricas-técnicas que asumimos frente a los tres elementos claves del hecho educativo: el hombre, el medio y el método”*.

La presencia e importancia de estos tres elementos en el hecho educativo ha sido ampliamente considerada y reconocida por los especialistas. *“Esto significa, en otras palabras, que las necesidades de formación derivadas y justificadas en las bases curriculares encuentran en los fundamentos su razón de ser, su justificación pedagógica desde la óptica científico-técnica de las ciencias de la educación, que dan respuestas a estas interrogantes: qué enseñar, cómo enseñar, en qué condiciones y a quiénes”*. (Camperos, 2001) Los fundamentos se consideran como el producto del estudio de estos tres elementos a través del aporte científico de la respectiva ciencia en la que se encuentre ubicado como objeto de estudio, cada uno de ellos.

Las teorías curriculares han llevado a los estudiosos del tema a elaborar un conjunto de fundamentos, también llamados fuentes del currículum, que constituyen posiciones de índole sociocultural, epistemológica-profesional y psicopedagógica, a través de las cuales se pretende derivar principios que orienten tanto el diseño curricular como su desarrollo y evaluación.

Estas posiciones, resultantes de la particular visión de los fundamentos, permiten responder a las preguntas que se hacen los estudiosos del área (Tyler, Coll y Taba, entre otros), las que se presentan en la fig. 5.

Esta figura, plantea la siguiente serie de preguntas:

- **¿Por qué y para qué enseñar-aprender?** La respuesta a esta pregunta posibilita la formulación de las macrofinalidades o propósitos generales que encabezan un proyecto curricular y orientan su desarrollo.
- **¿Qué enseñar-aprender?** Esta interrogante se contesta a través de la selección y organización de aquellos contenidos (conceptos, teorías, principios, datos, técnicas, procedimientos, habilidades y destrezas, herramientas, actitudes y valores) considerados cultural y socialmente válidos y necesarios.

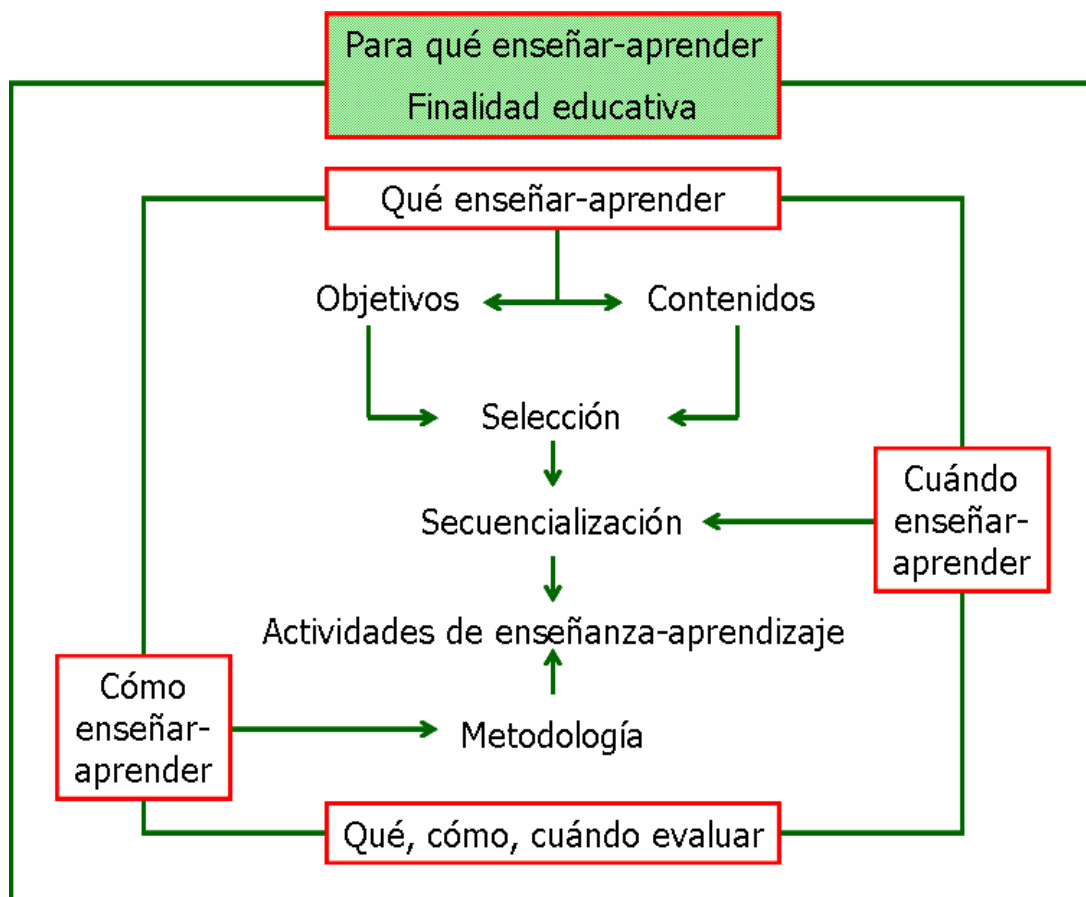


Fig. 5: Preguntas básicas sobre el currículo

- **¿Cuándo enseñar-aprender?** En ésta se plantean aquellos aspectos vinculados a jerarquizar y secuenciar los objetivos curriculares.
- **¿Qué, cuándo y cómo evaluar?** Busca vincular la evaluación a los fines y los contenidos, y a la metodología de enseñanza-aprendizaje.

Tyler (1979), es uno de los primeros en considerar esta materia, a través de lo que denomina las fuentes de los objetivos, ya que para este autor, la esencia del currículum se encuentra constituida por los objetivos instruccionales, es por ello que plantea que el diseño debe responder a cuatro interrogantes:

- ¿Qué fines desea alcanzar la Escuela?
- De todas las experiencias educativas que pueden brindarse, ¿cuáles ofrecen probabilidades de alcanzar esos fines?
- ¿Cómo se pueden organizar de manera eficaz esos fines?
- ¿Cómo podemos comprobar si se han alcanzado los objetivos propuestos?

Los fundamentos o fuentes del currículum, (fig. 6) como ya se ha visto, sirven para articular posiciones sobre tres aspectos ineludibles de la realidad educativa: la sociedad y la cultura, fuente sociocultural; la enseñanza y el aprendizaje, fuente psicopedagógica; el conocimiento, la especialización y el trabajo, fuente epistemológica-profesional. De acuerdo con lo anterior, es posible inferir la importancia que tienen estos fundamentos como nutrientes de la tarea alrededor del currículum, de los diseñadores, de los administradores y del cuerpo docente.



Fig. 6: Fundamentos del currículum

Para Tyler, (1979) los fundamentos son: el educando, considerado especialmente en términos de sus necesidades o intereses; la sociedad en lo que concierne a las situaciones coyunturales (económicas, políticas, etc.) que en ella se suceden; la disciplina, especialmente en lo relativo a las exigencias formativas de las disciplinas, vistas a la luz de los análisis, juicios y conclusiones de sus especialistas.

Los fundamentos proporcionan un caudal de objetivos que deben juzgarse en términos de su número y de su validez. Este enjuiciamiento se realiza a través de dos tipos de filtros: lo filosófico y la teoría del aprendizaje. Lo filosófico interviene como filtro en lo pedagógico y lo social. En principio, porque lo filosófico pedagógico permite asumir posición frente al rol de la Escuela en términos de formación para la adaptación o para el cambio. Al respecto, Tyler (citado por Villaroel, 1990) se

pregunta si la Escuela debe hacer que los jóvenes se adapten a la sociedad presente tal cual es, o, por el contrario, tienen la misión de intentar que ellos procuren mejorarla. Lo filosófico social permite filtrar los objetivos en función de la postura que se tenga frente a la estructura, organización y desarrollo social.

El otro filtro que sugiere Tyler, es el de la teoría de aprendizaje, que se inscribe como condicionamiento operante. El esquema básico de esta teoría descansa en la relación estímulo (experiencia de aprendizaje) y la respuesta (aprendizaje en términos de cambios de conducta observable). A pesar de que el autor no menciona la necesidad de que estos fundamentos y filtros sean tratados por las correspondientes disciplinas, se infiere que en esa posición en relación con las fuentes y fundamentos se hacen presentes los aportes de por lo menos las siguientes disciplinas: sociología, psicología, filosofía, epistemología, representada en este caso por la teoría del aprendizaje, que aunque parezca tener su ubicación preponderante en lo psicológico, para efectos curriculares, atañe más a lo epistemológico, en cuanto estaría referido más al objeto de la educación que al método.

A partir del pensamiento de Tyler, la mayoría de los autores especializados tratan la temática evidenciando una marcada influencia de este autor. Taba (1962) describe seis fundamentos del currículum: la concepción de la educación, el análisis de la sociedad, el análisis de la cultura, teorías del aprendizaje, y la naturaleza del conocimiento.

Adicionalmente, aparecen otros fundamentos relativos a: el concepto de desarrollo, inteligencia y desarrollo mental, la transferencia del aprendizaje, aprendizaje social y cultural y la extensión del aprendizaje. Pero estos últimos son sólo derivaciones y ampliaciones del fundamento correspondiente a teorías del aprendizaje.

Aún cuando estos fundamentos no se encuentran claramente diferenciados, porque existe superposición en la concepción educativa, en el análisis de la sociedad y la cultura, está claro que en ellos se encuentran presentes los campos disciplinarios diversos como fuente del currículum: filosofía, psicología, sociología, antropología y las disciplinas que aportan el conocimiento, traducidas a contenidos programáticos.

En general podemos señalar que en los esquemas se resalta como fundamentos: lo filosófico, lo sociológico, la disciplina y ciencia o materia, lo pedagógico y lo psicológico. En el ámbito nacional, Rodríguez (1983) ofrece una posición propia, en la que los fundamentos estarían conformados por: *“los conocimientos tanto teóricos como prácticos de tipo filosófico, psicológico, sociológico y pedagógico, que se toman como principio para la definición de los objetivos de la educación y para la elaboración de los planes de estudio y los programas de las asignaturas así como también para la formación de los docentes”*.

Con relación a esta autora, Villarroel (1990) observa como interesante su sinceridad en el esquema relativo a los fundamentos, ya que éstos no serían más, para ella, que conocimientos filosóficos, psicológicos, sociológicos y pedagógicos, es decir, el esquema de disciplinas se hace presente sin *“los ropajes con que lo cubren Tyler y Taba”*, entre otros. Además, la pedagogía está presente como disciplina fundamental de la planificación curricular. Sin embargo, ... *“Rodríguez no concibe la pedagogía como el sustrato teórico del currículum, sino como la tecnología educativa. En efecto, la autora asienta que entre los fundamentos pedagógicos se destacan la elección del volumen y la materia de enseñanza, los principios dinámicos del aprendizaje, las formas de presentación del contenido, la organización del contenido, la evaluación de los logros de aprendizaje, la organización y supervisión escolar, etc.”*. (Villarroel, 1990)

“La reconocida complejidad del curriculum en el nivel de los fundamentos, se manifiesta en el conocimiento y contenido de la enseñanza que debe incluirse para formar al profesional definido, incluyendo en éste, el origen, forma, método de producción del conocimiento y estilos didácticos para ser aprehendido y promocionado desde el ámbito escolar; el ambiente en que transcurrirá esa formación y se efectuará la interacción con ese contenido y los procesos cognitivo-afectivo-emocionales y motrices que se impone atender; además, obtener el conocimiento necesario sobre el propio sujeto de formación, fundamentalmente en su capacidad de educabilidad”. (Camperos, 2001)

Volvamos a los tres elementos básicos del fenómeno educacional: lo social, el hombre y el método. Como fenómeno intencional, el elemento educacional se genera en y por lo social. Por ello, la fuente básica, primaria o por excelencia de lo educacional, es lo social. No podría considerarse lo educacional sin atender al análisis del contexto social que le da origen y sentido.

En cuanto al fenómeno social, lo educacional es concebido y desarrollado por y para el ser humano. Su esquema básico es el de un proceso a través del cual éste pretende la transformación sistemática de sus semejantes y de sí mismo; por ello es ya lugar común decir que en lo educacional el ser humano es al mismo tiempo objeto y sujeto de tal fenómeno. Este estudio, especialmente en lo que respecta al área psicosocial, se convierte en información indispensable para la fundamentación del currículum.

El desarrollo del fenómeno educacional como proceso intencional y sistemático, obedece a principios, reglas y procedimientos que garantizan la eficacia del proceso (logro de los propósitos) y en determinadas condiciones que optimicen el rendimiento de los recursos utilizados (eficiencia); esto corresponde a lo propiamente pedagógico.

Villarreal (1990), opina que el análisis de lo social como fundamento

curricular ha recibido, hasta ahora un tratamiento deformante e ineficaz. Deformante, porque este análisis se hace en función de lo social, en vez de lo educacional. Lo sociológico se concibe como una ciencia de la educación, de lo que se infiere que el análisis de lo social para fines educacionales, parte de un análisis de lo social en general, de lo que se derivan implicaciones y aplicaciones educacionales.

La consecuencia de este tratamiento es un marco teórico de lo social estereotipado, sin conexiones naturales con lo educacional, porque no se deriva de éste. En la experiencia curricular venezolana en el ámbito de la educación superior es común conformar este análisis con una detallada descripción del país desde la época colonial hasta el presente, con énfasis en los hitos económicos: la sustitución de importaciones, capitalismo monopolista, desarrollismo nacional, etc. En ese análisis lo educativo y lo educacional se transforman en clichés que se repiten sin reflexión ni acierto.

El autor se refiere al tratamiento ineficaz, mostrándolo además como inútil para efectos curriculares. Las decisiones curriculares que se adoptan, tienden a afectar el procedimiento pedagógico (método) pero nunca o casi nunca, las bases y fundamentos sociales de la concepción y práctica curricular. Al respecto, Camperos (2001) expone que lo social no consiste en describir el contexto socio-histórico de la comunidad escolar, ni de la región o del país, sino encarar con seriedad la repercusión que lo social tiene para orientar pedagógicamente la formación de un determinado grupo de personas.

Villarreal (1990) considera que el análisis para conformar los fundamentos curriculares debe tomar en cuenta como mínimo los siguientes aspectos:

- **El rol de la Escuela en lo social:** como un primer aspecto que debe incluirse en el análisis de lo social es la concepción que se tiene, en la entidad social específica, con relación al aparato escolar. Dado que las decisiones que se toman en cuanto a bases y fundamentos del currículum

tienen un carácter eminentemente político, en consecuencia la posición que juega la Escuela en la sociedad, permite evidenciar la posición que sostenemos en relación con ella. Fundamentalmente las posiciones se han concentrado en dos actitudes radicalmente opuestas: los que conciben la Escuela como institución de mejoramiento social, siempre positiva y como instrumento igualitario, de justicia y ascenso social, y los que la conciben como instrumento de clase utilizado para la dominación social, y en consecuencia susceptible de ser eliminada.

- **La naturaleza de la institución educacional:** debe abordarse el aspecto de la definición y concepción de la institución en la cual se desarrolla la propuesta curricular. En el ámbito universitario, este análisis debe realizarse a través de la definición y concepción de la universidad. Deben responderse interrogantes como: ¿qué es una universidad?, ¿Qué debe formar una universidad?, ¿Qué se les debe exigir a los entes fundamentales de la comunidad universitaria (alumnos, profesores)?, ¿Qué diferencia debe establecerse entre una universidad y los otros institutos de educación superior? Éstas y otras interrogantes deberían ser respondidas o asumidas antes de iniciar la planificación curricular. Su incidencia es de capital importancia, especialmente en lo que se refiere a la concepción y extensión de las carreras, así como en lo que se refiere al balance científico técnico; en la delimitación de los roles que deben cumplir el profesor y el estudiante universitario. En el caso de la universidad venezolana, a ésta se le atribuye la responsabilidad de “*crear, asimilar y difundir el saber mediante la investigación y la enseñanza*”. (Venezuela. Ley de Universidades, 1970)
- **La efectividad del aparato escolar:** en lo que se refiere a la conservación y formación de valores, es menor que la evidenciada por los otros mecanismos y medios de información y comunicación de masas, y la

escuela no parece ser tan efectiva en el ascenso social y económico de los individuos.

En el aspecto humano, es necesario fijar posición sobre los aspectos inherentes al proceso enseñanza-aprendizaje, canalizados para formar al profesional deseado. Es necesario examinar las características de los posibles interesados en la formación que se va a ofrecer. Estudiar su procedencia, condiciones académicas, socioculturales y económicas, y garantizar la eficiencia social del curriculum. A la vez, las condiciones de los aspirantes deben estar vinculadas con las opciones didácticas desarrolladas para orientarlas, es fundamental conocer si la planta profesoral se encuentra en capacidad de aplicar las teorías de enseñanza y aprendizaje pertinentes y apropiadas.

En relación con los docentes como ejecutores del plan curricular, nos preocupa su disposición para intervenir en el proceso de formación, su posición frente a la enseñanza, y sus condiciones para dedicarse a ésta. La actitud del docente frente a los procesos de enseñanza y a la formación que se desea promover es decisiva en su desempeño y en la ejecución del currículum.

Villarreal (1990) señala en relación con el método, que el papel de la Escuela es el de transformar al individuo. Este proceso de transformación se logra a través del aprendizaje, proceso que implica a la vez, la obtención de un conocimiento.

La concepción del método tiene dos implicaciones. La primera en cuanto a la naturaleza del conocimiento a incluir, que condiciona la estrategia didáctica para promocionarlo, y lo segundo, al tipo de estructura curricular para organizar ese conocimiento. Es importante conocer las tendencias epistemológicas desarrolladas en torno a la producción y adquisición del conocimiento en las disciplinas centrales de la carrera universitaria que se está diseñando. El tipo de enfoque epistemológico que se asume en los fundamentos curriculares orienta la forma de organizar los planes de estudio, y la estrategia de enseñanza, constituyendo la directriz que guía la

organización y estructura del plan de estudio.

Para resumir, las bases se refieren a las condiciones socio-históricas que afectan e impregnan a los procesos de formación, su espacio se localiza en la realidad sociocultural: la realidad social, educativa, económica, política y cultural, a las aspiraciones sociales en términos de formación escolar. Es necesario interpretar y analizar los fenómenos sociales en relación con el proceso curricular particular. Los fundamentos se encuentran relacionados con las bases, ya que la determinación social de las necesidades de formación pueden satisfacerse por la vía curricular, pero consideran los aspectos estrictamente curriculares. En la fig. 7 se observa la relación entre estos dos componentes. (Fernández, 2004)

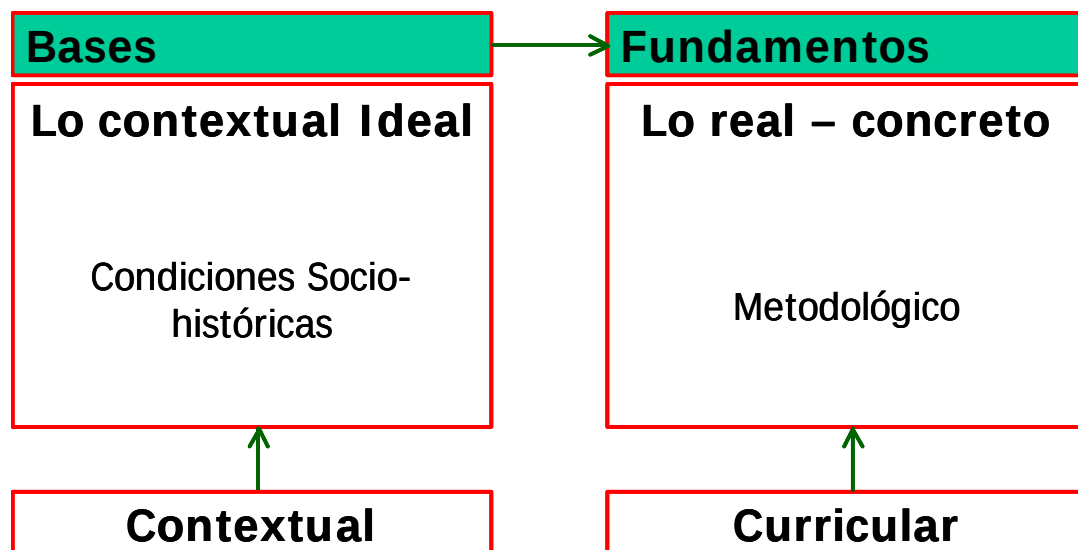


Fig. 7: Bases y fundamentos

Perfil profesional

El tercer componente en el diseño curricular es la delimitación del **perfil profesional** que se desea formar. Debe encontrarse delineado en las bases del currículum, esboza la finalidad y meta de la profesión, y es resultado del diagnóstico realizado sobre la sociedad, la profesión, las posiciones frente a la educación y el enfoque epistemológico que soporta el método para la enseñanza y la estructuración del plan de estudios. No se trata de formular aspiraciones abstractas, sino formular concreciones en términos de las competencias que debe conformar al individuo. Incluye los atributos personales, las funciones y las tareas que deben promocionarse en su formación. El perfil debe tener una posición frente al hombre, y su formación debe responder a los componentes sociales, biológicos, psicológicos e históricos. (Guédez, 1987)

Existen diversas concepciones acerca del perfil profesional. Díaz-Barriga y otros (2000) señalan algunas de éstas:

- **El perfil profesional lo componen tanto conocimientos y habilidades como actitudes.** (Díaz-Barriga, 1981)
- **Es una descripción de las características que se requieren del profesional para abarcar y solucionar las necesidades sociales.** Este profesional se formará después de haber participado en el sistema de instrucción. (Arnaz, 1981).
- **Es la descripción del profesional, de la manera más objetiva, a partir de sus características.** (Mercado, Martínez y Ramírez, 1981)

Todo lo anterior en conjunto, definido operacionalmente, delimita un ejercicio profesional. A estas definiciones tan diversas se pueden sumar las que se refieren a la práctica profesional. Glazman y De Ibarrola (citados por Díaz-Barriga y otros, 2000),

afirman que ésta incluye la determinación de las actividades propias de las carreras que se imparten en el nivel universitario. Se compone de dos dimensiones: una se refiere a la actividad por desarrollar e implica la delimitación de un campo de acción, y la otra, se refiere al nivel de comportamiento que alcanza el universitario.

Villareal, (1980), sin definir lo que es la práctica profesional, afirma que, en parte, ésta constituye de la práctica social “... *más concretamente en el marco del modo de producción del sistema en el que se labora, y específicamente en el seno de las relaciones de producción que plantea el mismo sistema*”. Díaz-Barriga hace énfasis en la especificación de la práctica profesional, porque incluye la práctica social y su relación con una sociedad determinada. Afirma que el problema de los perfiles profesionales es que, dado que se elaboran a partir del esquema o formato de objetivos conductuales, “*lo que hacen es eliminar los análisis sobre la formación que un sujeto debe adquirir en un proceso escolar, y dividen artificialmente en áreas la conducta humana*”. En consecuencia, los objetivos son mermados y desvirtuados.

Podemos considerar el perfil profesional como la determinación de las acciones generales y específicas que desarrolla un profesional en las áreas o campos de acción (emanados de la realidad social y de la propia disciplina) tendientes a la solución de las necesidades sociales previamente advertidas. El perfil del egresado se constituye con los conocimientos, destrezas, habilidades, actitudes y valores requeridos para satisfacer las necesidades éticas, políticas y económicas en los ámbitos laboral y social. Se concreta en tareas, funciones, actividades y acciones susceptibles de llevarse a cabo por parte del egresado de un nivel.

La figura 8 presenta una esquematización de los componentes del perfil de egreso. En este perfil generalmente aparecen desglosados los aspectos:

- **Conocimientos básicos** que fundan el plan curricular. Son los contenidos sobre los que descansa la estructura conceptual del plan. En él se explicita el saber básico del nivel o carrera.
- **Habilidades y técnicas:** generales del currículum específico. Presenta el *saber hacer* de una profesión o nivel educativo.
- **Actitudes:** alude a los valores que se pretenden desarrollar, asociados al *saber* y al *saber hacer* específicos del plan curricular.

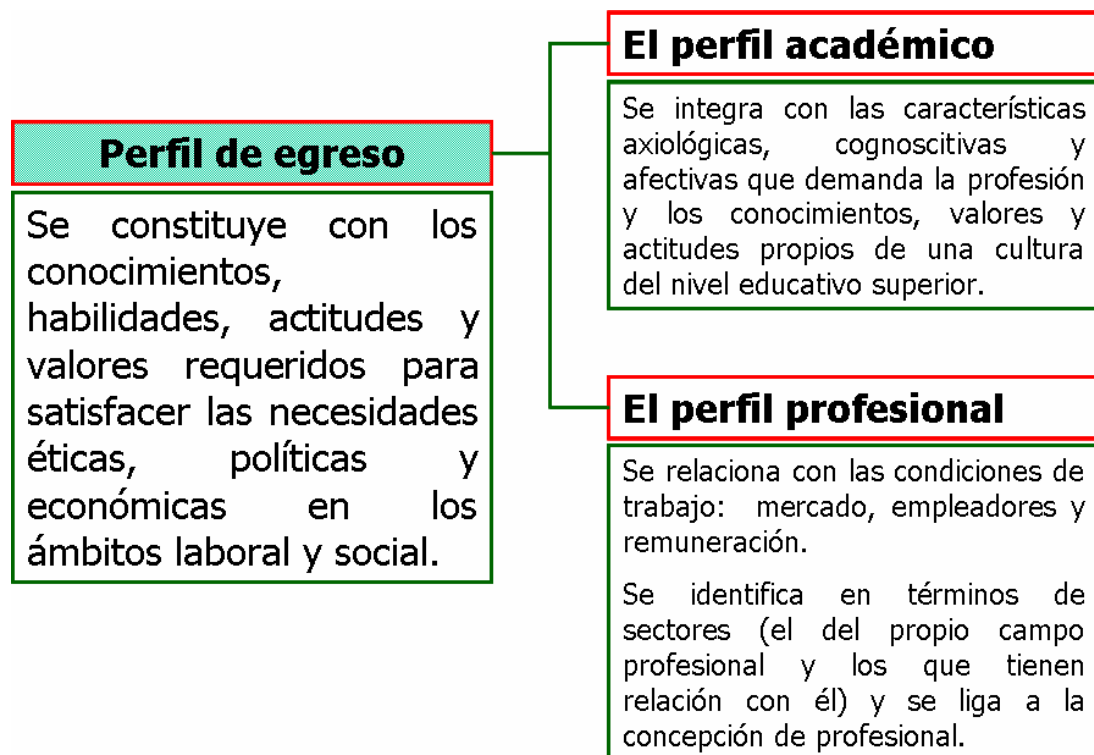


Fig.8: Perfil de Egreso

- **Espacios, sectores y lugares donde se puede ejercer el *saber y saber hacer*.** Señala los elementos a quienes está dirigido un perfil curricular concreto.

Las profesiones se caracterizan porque en ellas se incluye un conjunto de acciones que implican conocimientos, técnicas y, algunas veces, una formación cultural, científica y filosófica. Estas acciones permitirán ejercer tareas que aseguran la producción de servicios y bienes concretos. Definir una profesión implica determinar las actividades ocupacionales y sociales; a su vez, éstas dependen del contexto en que se practican.

Arnaz (citado por Díaz-Barriga y otros, 2000), propone los siguientes componentes como los mínimos que debe contener el perfil del egresado:

- **La especificación de las áreas generales de conocimiento en las cuales deberá adquirir dominio el profesional.**
- **La descripción de las tareas, actividades, acciones, etc., que deberá realizar en estas áreas.**
- **La delimitación de valores y actitudes adquiridas necesarias para su buen desempeño como profesional.**
- **El listado de las destrezas que tiene que desarrollar.**

Díaz-Barriga y otros (2000) estructuran los elementos que definen y delimitan las áreas de conocimiento y las acciones o tareas del perfil profesional:

- **Necesidades y problemas detectados**, a los que debe tratar de atender el egresado en su ejercicio profesional.
- **Mercado ocupacional potencial**, o campo de desempeño.
- **Investigación de las instituciones profesionales**, a fin de detectar posibles actividades a cumplir por los egresados.

- **Análisis de las disciplinas** que pueden aportar elementos para la solución de estos problemas.

Camperos (2001) señala que lo importante del trabajo de estas autoras es su insistencia en que tanto las áreas del conocimiento, como las funciones y tareas que se ofrecerán en un plan de estudios devienen de un examen de la realidad socio-histórica en que se va a ejercer la profesión, incluyendo las circunstancias de los profesores que se encargarán de esa formación.

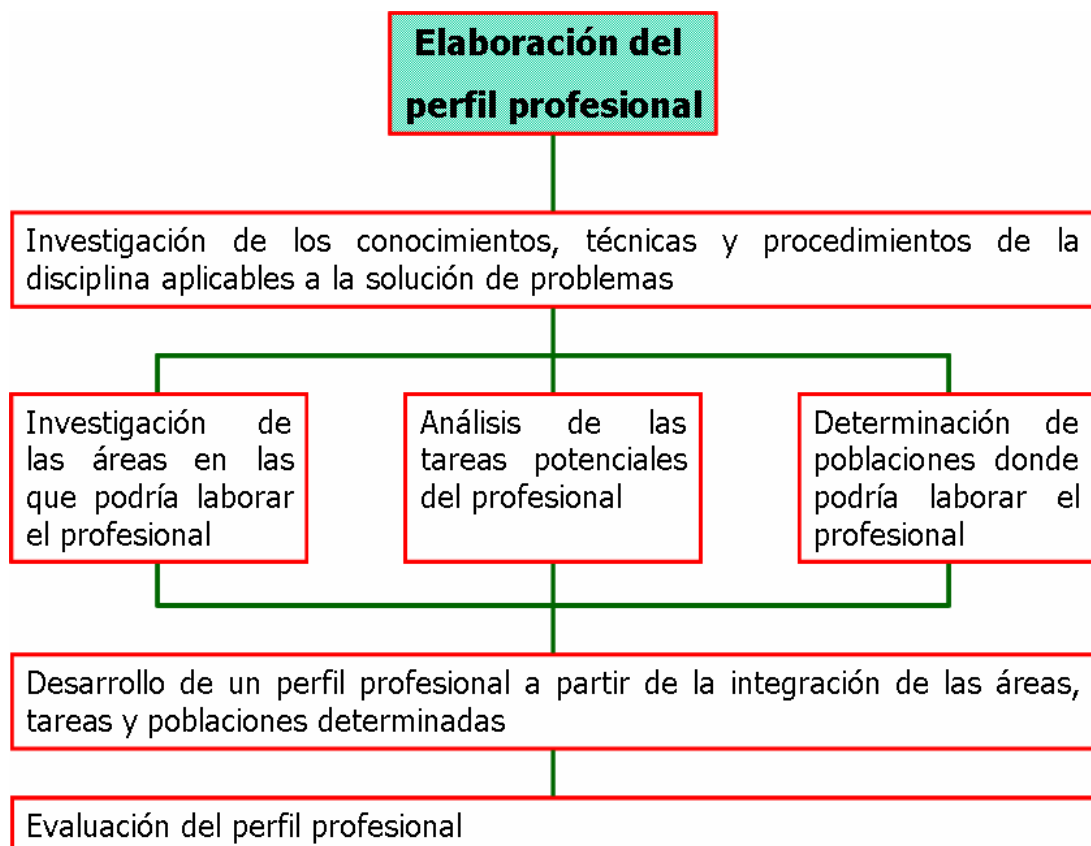


Fig. 9: Elaboración del perfil profesional

Las autoras (Díaz-Barriga y otros, 2000) establecen los siguientes seis pasos para arribar a un perfil profesional, como la figura 9, con sus respectivas tareas:

- **Investigación de los conocimientos, técnicas y procedimientos de las disciplinas seleccionadas para la solución de los problemas detectados.**

Actividades:

Análisis de las áreas de conocimiento de la disciplina.

Identificación de las técnicas, métodos y procedimientos que pueden utilizarse en el campo de acción y su agrupación de acuerdo con su funcionalidad.

- **Investigación de las áreas en que podría intervenir el profesional.**

Actividades:

Determinación de las áreas en que laborará el profesional con base en las investigaciones sobre las necesidades que serán abordadas, el mercado ocupacional y los conocimientos, técnicas y procedimientos de las disciplinas seleccionadas.

Definición y delimitación de cada área identificada en el punto anterior.

- **Análisis de las tareas potencialmente realizables por el profesional.**

Actividades:

Selección de las tareas que efectuará el futuro profesional con base en las investigaciones sobre las necesidades detectadas, el mercado ocupacional y los conocimientos, técnicas y procedimientos de la disciplina.

Definición de cada tarea seleccionada en el punto anterior.

Jerarquización de las tareas por medio del establecimiento de niveles de generalidad e inclusividad entre las mismas.

- **Determinación de los niveles de acción y poblaciones en que podrá intervenir el profesional.**

Actividades:

Identificación de los niveles de acción y las poblaciones en que puede desarrollar su trabajo el profesional, con base en la estructura actual del sistema en el cual se realizaron las investigaciones respecto a las necesidades detectadas y el mercado ocupacional.

Definición y delimitación de cada nivel de acción y de la población identificada en el punto anterior.

- **Desarrollo de un perfil profesional a partir de la integración de las áreas, tareas y niveles determinados.**

Actividades:

Elaboración de matrices tridimensionales formadas por celdas resultantes de la conjugación de áreas y tareas a cada nivel de acción.

Selección de las celdas pertinentes para el perfil profesional con base en la labor del profesional y el resultado de la investigación sobre los conocimientos, técnicas y procedimientos de la disciplina seleccionada.

Especificación de enunciados generales e intermedios para cada una de las áreas en su intersección con las tareas y los niveles de acción.

- **Evaluación del perfil profesional.**

Actividades:

Evaluación de la congruencia de los elementos internos que definen el perfil profesional.

Evaluación de la coherencia del perfil profesional con base en la fundamentación de la carrera.

Evaluación de la vigencia del perfil profesional con base en la fundamentación de la carrera en la evaluación de la solución que ofrezca el egresado a las necesidades detectadas.

Guédez (1987) considera que un proyecto histórico pedagógico encaminado a la formación de profesionales debe canalizar sus acciones para ofrecer una educación integral, porque el ser humano debe ser atendido en todas sus dimensiones. Señala además que en el mundo de incertidumbre y cambios constantes es casi una exigencia desarrollarle las potencialidades para que satisfaga sus necesidades y sensibilizarlo para atender las necesidades de sus semejantes.

Este autor establece seis focos de atención para la definición de los perfiles, y señala las posibles desviaciones que pueden generarse al hacer énfasis en la formación hacia uno de estos focos, los describiremos a continuación, y estableceremos sus posibles desviaciones:

- **El foco de la eficiencia:** procura formar para saber hacer y hace énfasis en desarrollar la capacidad para la praxis, su sesgo lleva a formar pragmáticos.
- **El de la racionalidad:** procura suministrar un saber genérico que forme individuos con una amplia cultura general, su énfasis lleva a la formación de personalidades dogmáticas, con énfasis academicista.
- **El foco de la criticidad:** su preocupación es formar personas que cuestionen e indaguen el por qué de las cosas, actos, acciones, anhela individuos para la auto responsabilidad, su sesgo lleva a la utopía.
- **El foco de la creatividad:** su énfasis está en estimular el saber a través de la búsqueda y la indagación constante para formar individuos con alta capacidad de imaginación, creación, investigación y espíritu de búsqueda, el marcado sesgo hacia este foco lleva a formar personas neofílicas, apasionadas por lo nuevo, por las innovaciones.

- **El de la ética:** su preocupación es formar personas inclinadas a saber hacia dónde, el destino y el para qué de las cosas, actos y acciones, generando sensibilidad social e histórica, su desviación es la formación de personas ascéticas, dedicadas a la vida espiritual y austera.
- **El foco de la afectividad:** su centro de preocupación es formar para saber querer, auspiciar la consolidación de los sentimientos humanos y la valoración de los otros, a partir de la valoración de si mismo. La meta es amarse y amar al prójimo. Su sesgo lleva a la hipersensibilidad.

Es importante el conocimiento de estos enfoques, evitar sus sesgos, y tener claro que la formación debería equilibrar los seis enfoques, para contar con personas aptas para atender las necesidades sociales, de la respectiva profesión, su bienestar personal y el de los demás, su entorno inmediato (familia), su comunidad local y nacional (ciudadano), y la convivencia internacional (solidaridad). Camperos (2004) incluye a Guédez *“con el propósito de volver a destacar que los perfiles profesionales como expresión del curriculum están sujetos a los mismos intereses ideológico-políticos de quienes lo conciben”*.

Y enfatiza que la responsabilidad de la concreción de los perfiles es de los educadores, los académicos y especialistas de disciplinas que conforman las carreras profesionales y muy específicamente de los didactas y especialistas en curriculum, en esa concreción juega un papel decisivo su posición ética.

En cuanto al **perfil del profesional de la información**, podemos plantear una serie de preguntas que pueden conducir a la reflexión sobre la situación del mercado laboral y facilitar la elaboración de un estudio de mercado.

- ¿Quiénes van a emplear a los futuros graduados?
- ¿Cuáles sectores económicos necesitan los conocimientos de los gestores de información?

- ¿Pueden profesionales de otros sectores realizar labores de gestión de información?
- ¿Representan estos profesionales una competencia real para los futuros graduados en gestión de información?
- ¿Existen factores externos (políticos, sociales, económicos) que alteran o que pueden alterar la situación laboral de los futuros graduados en gestión de información?
- ¿Pueden estos factores externos condicionar el tipo de entrenamiento que los graduados recibirán?

El **perfil por competencias** responde al episteme reflexivo crítico en educación. Deviene y se está extendiendo por las exigencias de vincular la formación de las personas con las demandas de las empresas y centros empleadores. El interés se vuelca hacia la construcción de una oferta educativa que forme personas en las cuestiones básicas que deben cumplir en su trabajo. La educación basada en competencias permite formar ciudadanos integrales que manejen conjugadamente conocimientos, habilidades, actitudes y valores en el desempeño profesional.

La Organización Internacional del Trabajo (OIT, 1999) concibe las competencias como *“capacidad productiva de un individuo, medida y definida en función del desempeño real”* y no sólo como conjunto de habilidades, destrezas y actitudes necesarias, porque no son suficientes para cumplir con un desempeño productivo en el medio laboral. Señala que la competencia involucra la habilidad y la actitud, pero lo decisivo es que ejecute el trabajo con eficiencia y efectividad. Lo importante es el producto y no el insumo.

El Proyecto Tuning, (González, 2003) refiere que *“las competencias emergen como elementos integradores capaces de seleccionar entre una amplia gama de posibilidades, los conocimientos apropiados para determinados fines”*. Asigna importancia al desempeño en el lugar de trabajo, enfatiza que en *“el contexto de las*

competencias y destrezas pueden relacionarse mejor y preparar a los graduandos para la solución de problemas vinculados directamente con el mundo laboral”. Pero indica que la educación para el empleo “debe ir en paralelo a la concepción de una educación para la ciudadanía responsable, que incluya la necesidad de desarrollarse como persona y ser capaz de afrontar responsabilidades”.

Otro rasgo significativo de este proyecto es su compromiso de considerar los títulos en términos de resultados del aprendizaje y particularmente en representaciones de competencias: genéricas (instrumentales, interpersonales y sistémicas) y competencias específicas a cada área temática (que incluyan las destrezas y el conocimiento).

Precisa que: las **competencias genéricas** identifican los elementos compartidos que pueden ser comunes a todas o a la mayoría de las titulaciones o carreras ofrecidas en la institución educativa, tales como la capacidad de aprender, de tomar decisiones, de diseñar proyectos, las destrezas administrativas, entre otros y abarca, las competencias instrumentales, las interpersonales y las sistémicas, atañen a la formación de cada escuela profesional o carrera universitaria y deben estar estrechamente vinculadas con el campo de desempeño profesional, que es lo que caracteriza los currícula por competencias. En una sociedad cambiante donde las demandas tienden a hallarse en constante reformulación, esas competencias y destrezas genéricas son de gran importancia. La mayoría de éstas pueden desarrollarse, nutrirse o destruirse por enfoques de enseñanza y aprendizaje y por materiales apropiados o inapropiados.

En el Proyecto Tuning la elección de las competencias como puntos dinámicos de referencia aporta muchas ventajas:

- **Fomenta la transparencia en los perfiles profesionales y académicos de las titulaciones y programas de estudio** y favorece un énfasis cada vez mayor en los resultados.

Las competencias emergen como un principio orientador para la selección de los conocimientos que pueden ser apropiados para objetivos específicos. Este énfasis afecta positivamente la transparencia en la definición de los objetivos fijados para un programa educativo. Esto se logra al agregar indicadores que pueden ser medidos meticulosamente, mientras se establece que esos objetivos tienen que ser más dinámicos y más acordes con las necesidades de la sociedad y del empleo. Este cambio lleva normalmente a una transformación en el enfoque de las actividades educativas, de los materiales de enseñanza y de una gran variedad de situaciones educativas, puesto que favorece la participación sistemática del estudiante, individualmente o en grupo, en la preparación de trabajos pertinentes, presentaciones, y retroinformación organizada.

Además plantea un cambio de énfasis de lo que se les proporciona a los estudiantes (input), y se pasa a la importancia de los resultados (output). Esto lleva consigo un reflejo en la evaluación del desempeño de los estudiantes, que se desplaza hacia una evaluación centrada en las competencias, capacidades y procesos. Muestra también la variedad de enfoques de evaluación que pueden usarse (portafolio, tutoría, trabajo personal...) y en situaciones de aprendizaje. El uso de competencias y destrezas (junto con el conocimiento) y el énfasis en los resultados añaden otra importante dimensión que puede equilibrar la diferencia en la longitud de los programas de estudio.

La definición de perfiles académicos y profesionales para conceder una titulación está íntimamente ligada a la identificación y desarrollo de competencias y destrezas y a las decisiones sobre la forma como el estudiante debe adquirirlas en un programa de estudios. Para el logro de esta meta no es suficiente el trabajo de académicos aislados, sino que este tema debe ser enfocado en forma transversal a través de los planes de estudio. Esta definición, y el desarrollo de las áreas de competencias requeridas, refuerzan la calidad en términos de enfoque y transparencia, objetivos, procesos y resultados.

- **Desarrolla un paradigma de educación primordialmente centrado en el estudiante** y la necesidad de encauzarse hacia la gestión del conocimiento.

Supone un desplazamiento de una educación centrada en la enseñanza hacia una educación centrada en el aprendizaje. El paradigma anterior implicaba un énfasis en la adquisición y transmisión del conocimiento. Los elementos para el cambio de modelo incluyen una educación más centrada en el estudiante, transformación del papel del educador, nueva definición de objetivos, cambio en el enfoque de las actividades educativas, desplazamiento del énfasis de los suministros de conocimientos (input) a los resultados (output) y un cambio en la organización del aprendizaje.

Este enfoque de la educación exige más protagonismo y cuotas altas de compromiso ya que es el estudiante quien debe desarrollar la capacidad de manejar información original, buscarla y evaluarla en una forma más variada (biblioteca, profesores, Internet...) Afecta también a la evaluación al desplazarse del suministro a los resultados, a los procesos y contextos del que aprende.

- **Ofrece respuestas adecuadas a las demandas crecientes de una sociedad de aprendizaje permanente** y de una mayor flexibilidad en la organización de aprendizaje.

La idea de que la sociedad del conocimiento es también la sociedad del aprendizaje, sitúa la educación en un contexto más amplio: el proceso de aprendizaje permanente, donde el ser humano necesita ser capaz de manejar el conocimiento, ponerlo al día, seleccionar el apropiado para cada contexto, aprender continuamente, y comprender lo aprendido de manera que pueda adaptarse a situaciones nuevas y cambiantes.

En la perspectiva del aprendizaje permanente, la probabilidad de conseguir empleo se considera mejor servida a través de la diversidad de enfoques y perfiles de estudio, la flexibilidad de programas con múltiples salidas y puntos de entrada y el desarrollo de competencias genéricas.

- **Considera la búsqueda de mayores niveles de empleabilidad y de ciudadanía.**

Desde la perspectiva del proyecto Tuning, los resultados del aprendizaje van más allá del empleo para incluir también las demandas y niveles que la comunidad académica ha establecido en relación con cualificaciones específicas. En este contexto las competencias y las destrezas pueden relacionarse mejor y ayudar a los graduados a resolver problemas cruciales en ciertos niveles de ocupación en una economía en permanente proceso de cambio. Este tiene que ser uno de los temas de análisis en la creación de programas y unidades a través de la reflexión y evolución constantes.

Una educación para el empleo tiene que marchar paralela a una educación para la responsabilidad como ciudadano, la obligación del desarrollo como persona, y asumir responsabilidades sociales.

- **Contribuye a impulsar la dimensión europea de la educación superior.**

Con la creación del Espacio Europeo de Educación Superior, a partir de las declaraciones de la Sorbona (European Ministers for Higher Education, 1998) y Bolonia (EMHE, 1999) y acuerdos subsiguientes, y el comunicado de Berlín (EMHE, 2003), la consideración conjunta de competencias y conocimientos por las universidades contribuirá al desarrollo de titulaciones comparables, de fácil lectura. El debate conjunto sobre el núcleo de las competencias y la articulación de niveles y programas por redes europeas puede enriquecer claramente la dimensión europea de la educación superior. Refuerza la consistencia de los sistemas de acreditación al

aumentar la información sobre los resultados del aprendizaje y contribuir al desarrollo de estructuras comunes para las cualificaciones lo que favorece la comprensión, claridad y el atractivo de este espacio.

- **Propone el suministro de un lenguaje más adecuado para el intercambio y el diálogo con los interesados.**

El cambio y variedad de contextos exige una investigación constante de las demandas sociales para la elaboración de los perfiles académicos y profesionales. Esto marca la necesidad de intercambiar y revisar constantemente la información sobre lo que es aceptable o apropiado.

En el Proyecto Tuning la necesidad de consulta social respondió a: el deseo de iniciar un diálogo conjunto en toda Europa a través de la consulta a grupos fuera del ámbito académico (graduados y empleadores) y otros grupos relacionados con el mundo académico; el intento de recoger información actualizada para reflexionar sobre las posibles tendencias, variedad y cambio en toda Europa; el deseo de partir de la experiencia y la realidad para alcanzar niveles de diversidad o de aspectos comunes entre los países, plantea el debate con interrogantes específicos y un lenguaje concreto; la importancia de enfocar la reflexión y el debate en tres niveles: el *nivel institucional* (básico para que otros puedan tener lugar), el *nivel del área temática* (un punto de referencia para las instituciones de educación superior) y el *nivel del conjunto de las instituciones participantes* (un segundo punto de referencia relativo a la situación a nivel europeo).

De esta forma, el Proyecto Tuning consultó, por medio de cuestionarios a graduados, empleadores y académicos en siete áreas temáticas (empresariales, ciencias de la educación, geología, historia, matemáticas, física y química) de 101 departamentos universitarios en 16 países europeos. Realizaron una selección de treinta competencias genéricas derivadas de tres categorías: instrumentales, interpersonales y sistémicas. Los encuestados evaluaron la importancia y el nivel de

logro en cada competencia por titulaciones de cada área temática y clasificaron las cinco competencias más importantes. El cuestionario para los académicos se basó en las 17 competencias que los graduados y los empleadores consideraron más importantes. Para cada una de las competencias los encuestados indicaron su importancia para trabajar en su profesión y el nivel de realización en la ejecución de la competencia que habían logrado como resultado de haber completado su programa de estudios profesionales.

La tipología de competencias propuesta por el Proyecto Tuning fue adoptada por el CNU; OPSU; SEA (2004) en los instructivos destinados a orientar la formulación de competencias en las propuestas de nuevas carreras e instituciones en Venezuela. El concepto de competencia manejado en esos instructivos es el siguiente: *“desempeño social complejo que expresa los conocimientos, habilidades, aptitudes, actitudes y desarrollo global de una persona dentro de una actividad específica, sea ésta especializada, de carácter técnico o profesional”*. Define dos tipos de competencias para los perfiles de formación: generales y específicas, cuya definición es muy similar a la explícita en el Proyecto Tuning.

Plan de estudios

El cuarto aspecto señalado por Villaroel (1990) que conforma el currículum constituye **el plan de estudios**. Es el conjunto de experiencias de enseñanza – aprendizaje y contenidos que deben ser cursados en una carrera, para adquirir las competencias profesionales y las características de desempeño, que forme profesionales aptos para responder a las necesidades sociales en general y del campo profesional en particular (Camperos, 2001). Debe responder, en primer lugar a **qué enseñar** en los contenidos de los cursos, y en segundo lugar, **cómo organizar** esas experiencias o áreas de enseñanza para lograr la formación deseada del profesional definido.

Arnaz (citado por Camperos, 2000) plantea tres aspectos básicos a considerar en la conformación de los planes de estudio:

- **Los contenidos curriculares** componen la descripción de lo que se va a enseñar.
- **La organización** se refiere a la agrupación y ordenamiento de estos contenidos en la conformación de unidades coherentes, que posteriormente se convertirán en asignaturas, cursos, unidades curriculares o módulos, según el esquema o modelo de organización adoptado.
- **La estructuración** corresponde a la forma seleccionada para establecer el orden, articulación, y la distribución de cursos o asignaturas en el plan de estudios en la administración de la carrera.

Camperos (2000) señala tres enfoques o direcciones de la educación que se encuentran vigentes y coexisten en las instituciones educativas. Estos enfoques canalizan sus objetivos en:

- **Mantener el equilibrio establecido**, la educación se encarga de mantener y conservar el equilibrio social, económico y el *status quo*. Todo posible cambio es auspiciado por el sistema imperante.
- **Promover el desequilibrio**, la escuela debe formar para el cambio, atender las necesidades sociales e intervenir para que se impulse un constante mejoramiento.
- **Responder por las necesidades prospectivas**, a través de la proyección y respuesta a las exigencias futuras, la escuela debe formar hombres visionarios, enseñar a aprehender. La escuela tiene la responsabilidad de promover e impulsar los cambios.

Estos enfoques generaron sus respectivos currícula y consolidaron formas de estructurar los planes de estudio, que podemos señalar en cuatro grandes grupos:

- **Estructuras derivadas del concepto de fuentes lógicas**, que toma como eje central los conocimientos o contenidos de la enseñanza, su propósito es suministrar conocimientos para desarrollar habilidades intelectuales.
- **Planes de estudio centrados en el estudiante**, desarrollados como reacción al de fuentes lógicas, plantean la organización en función de las necesidades e intereses del alumno.
- **Planes de estudios basados en innovaciones administrativas**, responden a la adaptación del estudiante al medio escolar, y al adiestramiento para su incorporación en el mercado de trabajo.
- **Planes centrados en las necesidades sociales**, proponen la enseñanza en función de las necesidades de los educandos y de la sociedad.

Dentro del enfoque de procedencia lógica encontramos diferentes estructuras de los planes de estudio por:

- **Materias separadas**, vigente en la mayoría de los planes, se organiza en materias separadas entre sí, no concibe la transferencia de aprendizajes entre áreas, propicia la enseñanza de temas aislados.
- **Materias correlativas**, contempla la correlación de los contenidos entre asignaturas y bloques de asignaturas, en términos de articulación horizontal y vertical en las matrices curriculares.
- **Áreas generales**, conserva el contenido como referente, pero toma las habilidades como punto de apoyo en la organización de las asignaturas. Los contenidos y habilidades comunes se refuerzan de una a otra asignatura, en constitución de áreas más amplias.

- **Plan integrado**, suele adjudicársele a las estructuras de derivación lógica, pero en la práctica puede ser definido como estructura mixta y de conjugación de tendencias. Se centra en una unidad temática alrededor de la que se organizan, coordinan y articulan las demás unidades curriculares, buscando correlacionar los contenidos y habilidades y responder a las necesidades sociales.

Camperos (2000) señala que las tendencias de fuentes lógicas han alcanzado mayor ascendencia en los medios educacionales, y que a pesar de los esfuerzos para fomentar planes que respondan a las necesidades sociales, no existe la disposición política y académica para formular planes centrados en el estudiante. Estos pueden estar formulados en un documento, pero llevarlos a la práctica es muy complejo, *“en consecuencia, lo aconsejable sería trabajar con estructuras mixtas en los planes de estudio, en las cuales se desarrollen unas áreas por proyectos centrados en las necesidades sociales que logren conjugar la participación de grupos de académicos para la solución de determinados problemas, otras áreas pueden seguir por asignaturas centradas en la estructura de esas disciplinas y otras por módulos. ...propiciar el desarrollo de planes administrados al mismo tiempo por problemas sociales y comunitarios en regímenes anuales y por módulos y áreas disciplinarias específicas ejecutados por semestres y hasta trimestres.*

Evaluación curricular

Ya conformados los componentes curriculares, es necesario evaluar continuamente los aspectos internos y externos del curriculum. Para lograrlo se debe contemplar la evaluación externa que se refiere a las repercusiones sociales que puede tener la labor del egresado, es decir, su capacidad de solucionar problemas y satisfacer las necesidades del ambiente social. A su vez, la evaluación interna se refiere al logro académico de los objetivos enunciados en el perfil profesional. Los resultados de ambas evaluaciones conducirán a la elaboración de un programa de

reestructuración curricular.

Los esquemas dominantes hasta hace unos años, tanto en la teoría como en la práctica evaluativa, han estado caracterizados por el rigor de una concepción simplista y estrecha de la evaluación, manifiesta de un considerable reduccionismo conceptual y técnico. Sin embargo, los aportes educativos de los últimos treinta años manifiestan un considerable enriquecimiento de los ámbitos sobre los que se extiende la evaluación, de los criterios con los que se realizan juicios de valor, y de las decisiones que se adoptan en relación con ellos.

La **evaluación** es un componente necesario en el diseño curricular y debe estar contemplada en sus aspectos interno y externo continuamente para poder encauzar los cambios curriculares. Resultado de estudios anteriores, elaboramos un modelo que nos permitió evaluar el currículo vigente de la EBA de 1977. De este modelo forman parte las figuras 10 y 11. (2003)

La figura 10 esquematiza las diferentes parcelas del currículum susceptibles de evaluarse. La evaluación del currículo vigente permite valorar aspectos del currículo formal, como el perfil del egresado y la estructura del plan de estudios; el currículo real, en la evaluación de las estrategias aplicadas por los docentes, de los procesos de aprendizaje, de los productos del aprendizaje, de las condiciones materiales, espaciales, humanas, etc.; y el currículo oculto, considerando los valores, modelos, actitudes de docentes y alumnos, procesos de socialización en el aula, y los modelos que proporciona el docente.

Deben considerarse entre otros aspectos, la coherencia interna y externa, la calidad y pertinencia de la educación, las relaciones en el ámbito social y laboral, y el seguimiento de los egresados.

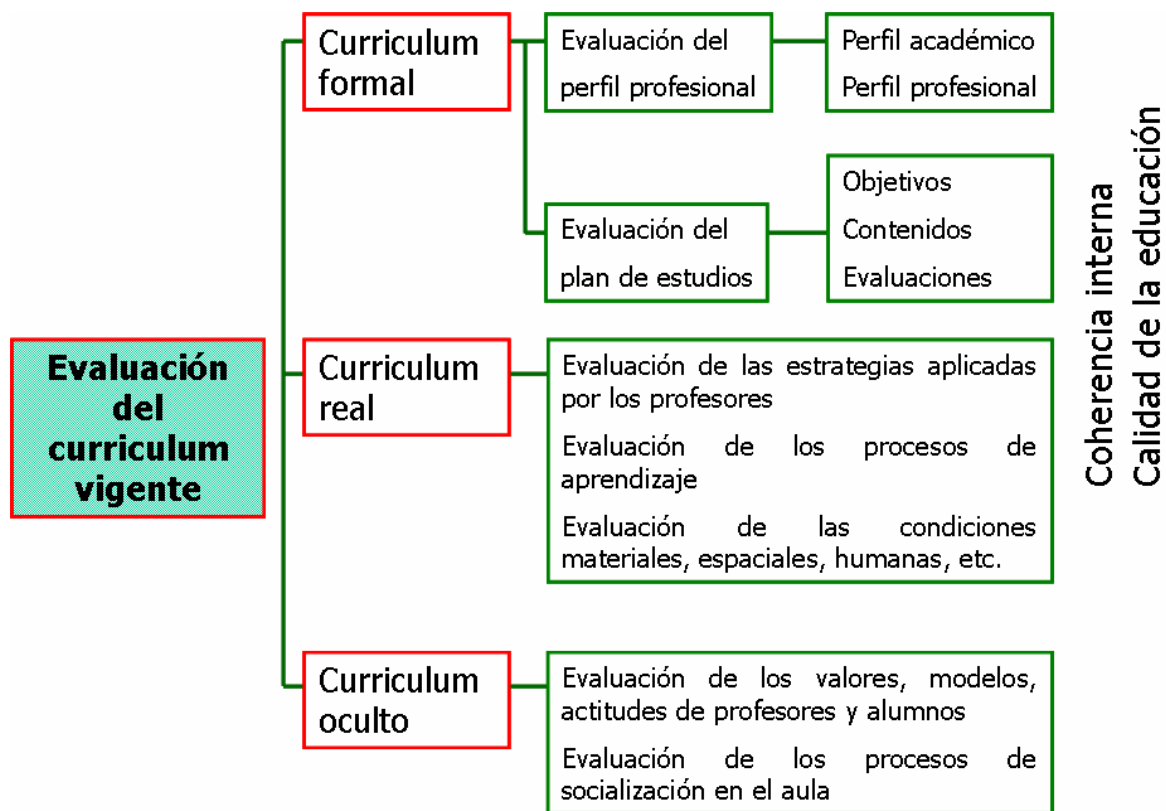


Fig. 10: Evaluación del currículum vigente

La figura 11 considera la **evaluación del documento curricular**. Plantea la evaluación a partir de verificar los componentes necesarios para su diseño; considera la coherencia epistemológica, la coherencia y validez interna, la pertinencia social, y la respuesta a una tendencia educativa; las relaciones entre el plan de estudios y las bases curriculares, con los fundamentos y con el perfil profesional.

En cuanto a las bases, el tipo de formación y el diagnóstico de las necesidades; en los fundamentos, las proposiciones teóricas-técnicas frente al Hombre, el medio y el método; el perfil en aspectos como los objetivos de la formación, perfil personal y profesional; y el plan de estudios en cuanto a su estructura, fundamentación, sistema de administración, selección y administración de

contenidos, tipo de formación y articulación del sistema.

Mencionar estos dos últimos componentes a pesar de no estar contemplados en esta investigación, es de suma importancia, ya que ofrecen una visión completa del currículo, complementan y presentan la culminación de un diseño curricular. Estos aspectos pueden ser parte de una investigación posterior que permita elaborar el nuevo plan de estudios y construir un modelo de evaluación, que a la vez proporcione la revisión continua y redefinición de los componentes curriculares.

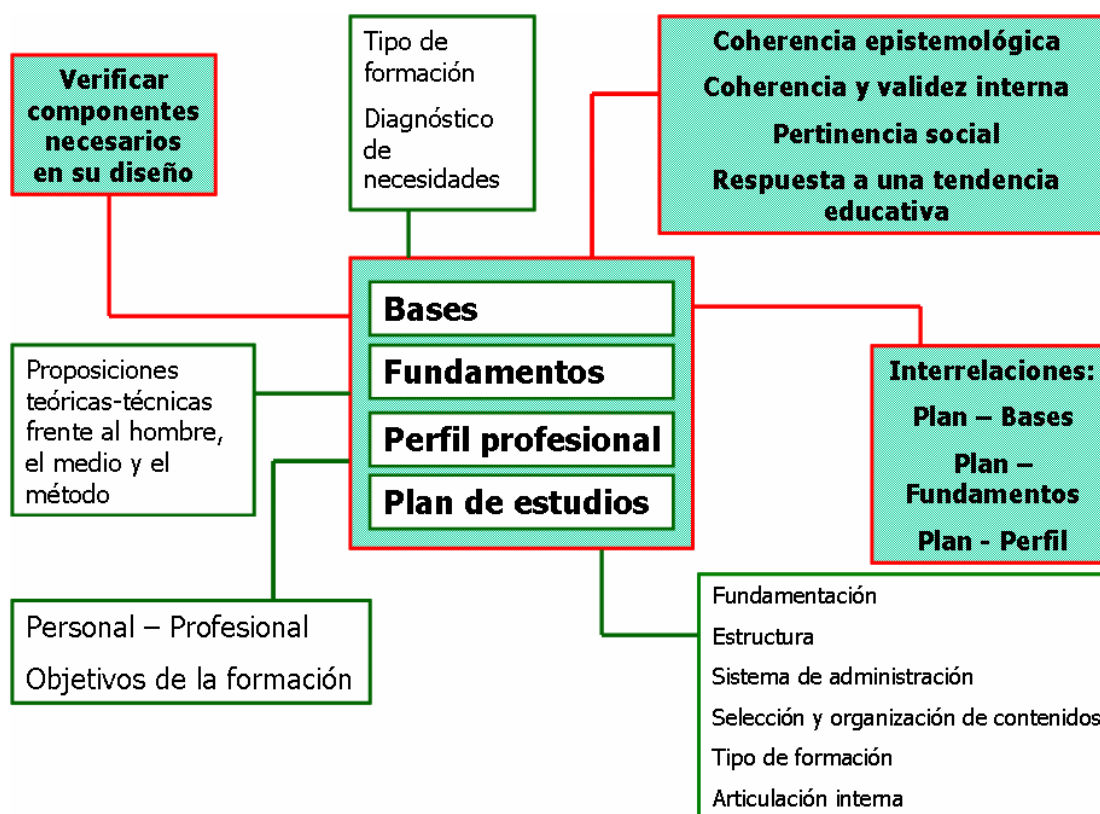


Fig. 11: Evaluación del currículum como documento

Misión, visión y valores

Adicionalmente al cambio curricular, la Escuela percibida como una organización de educación superior, debe considerar una **dirección estratégica**. Todo cambio en una organización requiere de dos aspectos como son la visión y la misión, ambas compartidas. En experiencias curriculares recientes se incluyen elementos (Fernández, 2004). Ambas expresan en un sentido teleológico la caracterización, aspiración y alcance pedagógico-curricular de la Universidad.

En el marco de la planificación estratégica nace el concepto de visión, entendida como la imagen de una organización proyectada en su deber ser y anhelada en su máxima posibilidad. La **visión** es el marco en el que se orienta la reflexión de una organización y también es la referencia a partir de la que se nutre una acción. Ella permite sobrepasar una norma sin transgredirla, potencia la innovación, incentiva la localización del camino que no estaba previamente trazado, fomenta la plena utilización del margen. En definitiva, la visión representa la instancia en función de la que podemos dominar todo el panorama temporal de una organización: su pasado y su futuro, así como sus alcances factibles y sus anticipaciones ideales.

La palabra visión, del latín *videre*, significa ver. Es la imagen del futuro que se desea crear, debe ser descrita en tiempo presente, como si estuviera sucediendo en la actualidad. La visión muestra a dónde se quiere ir y cómo será cuando se llegue a ese punto. Es la síntesis integrada, o la cristalización del resultado futuro esperado que será alimentado y adoptado por los integrantes de la organización.

La visión anima, inspira y transforma las energías en acción. En cierta medida, una visión debe apoyarse en una dosis de imaginación, combinada con grandes proporciones de intuición, osadía y previsión fuera de lo común. Es una imagen o prefiguración que no existe en la actualidad, que tampoco ha existido en el pasado ni se encuentra en el futuro: está arriba, iluminando como una luz potente.

A partir de ésta, se requieren ajustados enfoques que, paralelamente, eviten los riesgos de miopía y utopía. La visión debe proyectarse más allá de los límites impuestos a los objetivos de la planificación ordinaria pero, al mismo tiempo, no debe ser tan distante porque puede romper horizontes perceptivos de quienes trabajan en la organización. Dentro de ese espacio es donde opera toda su fuerza energética y magnética.

Para el esclarecimiento de la visión convendrían, entre otras, plantearse cuestiones como las siguientes: ¿Cuáles son los indicadores de desempeño?; ¿Qué ocurriría si se mantuviese el orden actual y no se introdujeran cambios sustantivos?; ¿Cuáles opciones podrían asumirse para acelerar el crecimiento de la organización y cuáles serían los impactos internos y externos de cada una de ellas?; ¿Quiénes son los principales competidores y en cuáles aspectos podemos asegurar nuestras fortalezas? También, convendría establecer respuestas ante las preguntas: ¿Cuáles son las necesidades y expectativas de sus miembros?; ¿Qué reciben y qué no?; ¿Qué les gustaría recibir y qué no?; ¿Cuáles son los insumos que se requieren?; ¿Cuál es la cultura necesaria?

La **visión compartida** constituye una estrategia fructífera para elaborar un sentido compartido. Toda organización tiene un destino, un fin profundo que expresa la razón de ser de la misma. Puede ser que nunca lleguemos a conocer del todo este propósito, pero la intención de estar alerta a esa intención emergente permite renunciar a la orientación reactiva y adoptar una orientación creativa. No todas las visiones son iguales. Las visiones que explotan un sentido profundo del propósito y expresan metas específicas que representan la concreción del mismo poseen un poder singular para generar aspiración y compromiso. Para ser auténticamente compartidas, estas visiones deben surgir de la reflexión de muchas personas sobre el propósito de la organización.

Muchos integrantes de la organización, especialmente los que se sienten comprometidos con la misma, poseen un sentido colectivo de su propósito. Una visión compartida no se puede dictar desde fuera, sólo puede surgir de un proceso coherente de reflexión y conversación. La visión compartida se concentra en la elaboración de un sentido compartido que antes no existía. El sentido compartido consiste en una percepción colectiva de qué es importante y por qué. En las organizaciones tradicionales, el único sentido que conocen la mayoría de los miembros es comunicado desde arriba, desde una jerarquía tácita de sentido enraizada en la estructura de autoridad. Aunque la gente puede aceptar pasivamente este sentido, no se siente comprometida con esa visión.

Pero cuando los miembros de todo nivel han tenido la oportunidad de considerar activamente qué visión y propósito tienen sentido para ellos, todo cambia. Si son partícipes de la satisfacción de crear una visión personal, y una visión compartida, sienten mayor interés, la organización se enriquece y las personas se involucran más. La creación conjunta despierta además, una actitud creativa. Cada paso supone una elección. Los individuos comienzan por expresar aspectos de su visión personal. La gente siente una gran satisfacción cuando forma parte de un proceso creativo entusiasta que está modelando su futuro individual y colectivo. Una visión compartida puede satisfacer un profundo anhelo comunitario.

No podemos esclarecer la visión de la organización si previamente no se ha definido su misión. La **misión** es una formulación de orden filosófico que se utiliza en las organizaciones e instituciones para visualizar el ideal de servicio, la calidad y alcance del servicio que presta. Para ello es necesario contestar preguntas como: ¿quiénes somos como organización?; para qué existe la organización?; ¿cuál es su naturaleza?; ¿cuáles son las áreas de acción, los ámbitos de competencia y los recursos de competitividad?; ¿cuál es la actividad que constituye el eje de la organización?; ¿cuáles son las funciones y operaciones claves?; ¿cuáles son los propósitos específicos? La definición de la misión implica un ejercicio destinado a

delimitar el quehacer mismo de la organización. Cuando no se tiene claro, las acciones se disparan incoherentemente y los logros se dispersan anárquicamente.

La misión es un trabajo general, un producto, un servicio completo o un cambio en las condiciones de algo o alguien, que debe realizarse. El análisis de misiones es una determinación de hacia dónde vamos, cómo sabremos cuándo hemos llegado y cuáles son las principales etapas para ir del punto en que estamos a donde debemos estar. Puesto que la planificación educativa debe realizarse en forma consistente sobre datos analíticos que se han obtenido, el planificador debe asegurarse que los datos utilizados sean tan completos, correctos y actuales como sea posible. Es fundamental disponer de una base válida y precisa, en relación con el producto o el resultado, para esta misión primera y esencial.

Misión y visión conforman un triángulo con los **valores** (Guédez, 2001). Estos representan básicamente el sistema de creencias y el cuadro de conductas que predomina en la organización. Son la fuerza que impulsa el esfuerzo organizacional. Mientras la visión se asocia con la tensión de la cuerda y la misión se encarna en la flecha, los valores, por su parte, están vinculados con la reciedumbre del arco (fig. 12). Pero hay algo en el concepto de los valores que va más allá de todas estas puntualizaciones: el sentido de lo ético. Hablar de valores equivale a admitir un mandato moral en donde no todo se justifica. Los valores son las pautas axiológicas que nutren una acción y son, igualmente, las guías para elevar el clima humano de una organización.

Entre la visión, misión y valores existe una relación circular y acumulativa. Entre ellas se establece un circuito productivo en lugar de un circuito reproductivo. La visión esclarecida y la misión definida permiten potenciar los recursos espirituales, psicológicos y éticos de la organización.

La fuerza de los valores (espirituales, psicológicos y morales) promueve la intensidad de la visión y la pujanza de la misión. Lo importante es que la

complementación de estas tres dimensiones fomente el trabajo significativo de todas las personas, además de promover la búsqueda de innovaciones y la congregación de voluntades en una misma dirección.

La misión nos indica el ámbito, competencia, especificidad y naturaleza de la organización. La visión, nos proporciona la orientación, proyección y alcance del esfuerzo. Los valores se refieren a la intensidad de las convicciones, a los fundamentos de las conductas y a las energías axiológicas de las que disponemos para ejercer la misión y para alcanzar la visión.

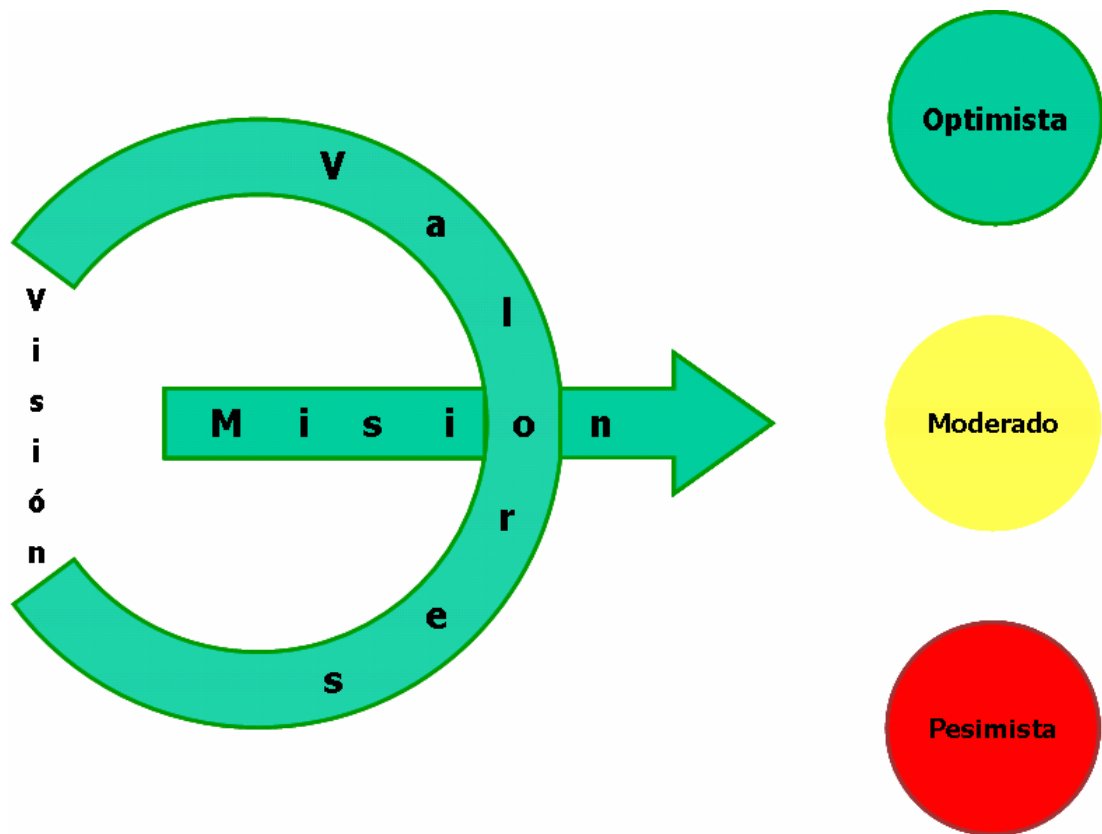


Fig. 12: Misión, visión y valores

Ésta puede congelarse, hacerse rígida y convertirse en algo extemporáneo. Los valores pueden perder energía persuasiva y convertirse en dogmas declarativos. La visión puede tensionar mucho la cuerda hasta romperla o, por el contrario, puede distensionarse mucho y no alcanzar la realidad que se pretende. Cada una de estas contingencias debe calcularse para evitar una pérdida de eficacia. La claridad de estos aspectos se logra cuando se promueve la participación global de la organización y se ejerce una perspectiva estratégica en el esfuerzo.

Cuando la misión, visión y valores son compartidos por la comunidad se favorece una mayor amplitud y una más intensa profundidad en los aprendizajes. Misión – visión – valores compartidos transforman totalmente las relaciones entre las personas y entre éstas y la organización: todo se transforma en nosotros y en nuestra organización.

Guédez, (2001) opina que la vinculación de las personas integrantes de una organización con la misión – visión – valores puede captarse mejor a través de las siguientes puntualizaciones:

- Esta relación exige involucramiento más que compromiso.
- La relación debe ser más de identificación que de acatamiento.
- Reclama más atención que concentración.
- Exige asociaciones más sinérgicas que dialécticas.
- Promueve una tensión creadora en lugar de una tensión emotiva.
- Es posible ejercer una cierta discrepancia, pero nunca una adversidad.

Así como misión – visión – valores permiten asegurar la eficacia del esfuerzo organizacional, el sentido estratégico promueve una mejor captación de las oportunidades y riesgos que presenta el entorno. Es importante subrayar esta complementación porque, cualquier descuido en uno u otro sentido puede desvalancear y debilitar el empeño de una organización.

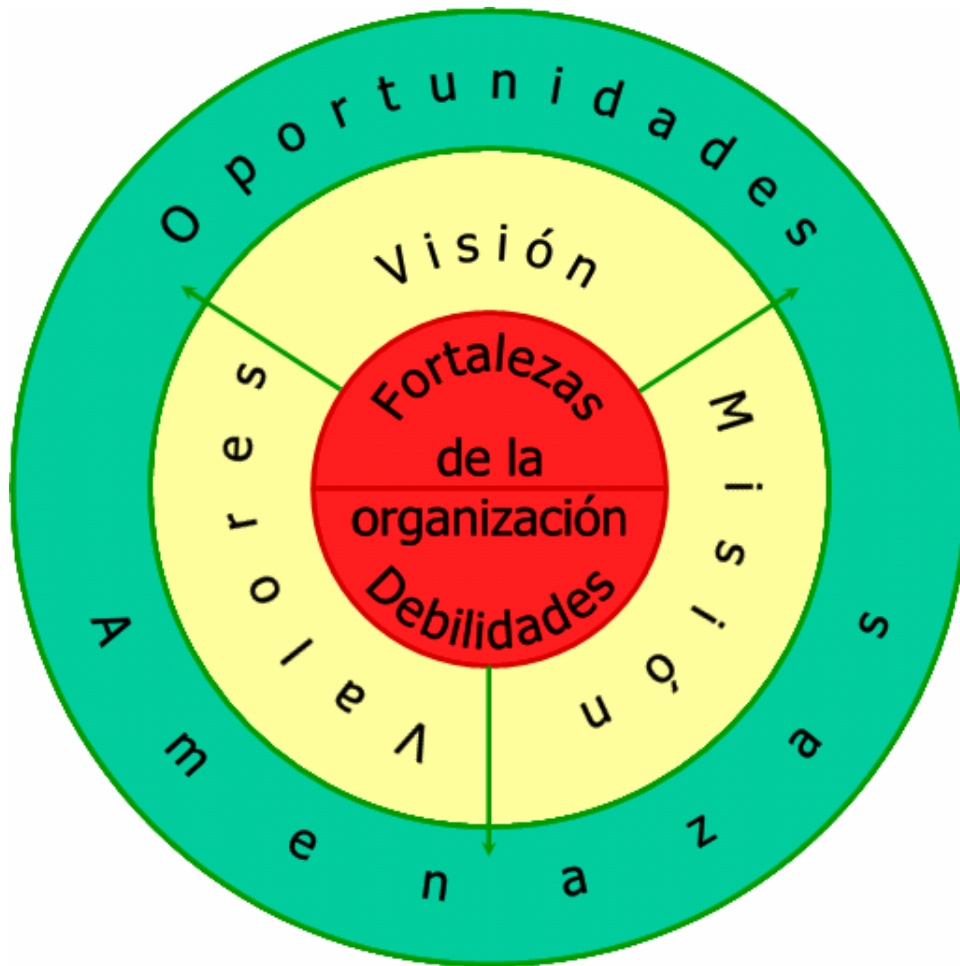


Fig. 13: El sentido de lo estratégico

Por otra parte, entre misión – visión – valores y el sentido estratégico (fig. 13) existe una fuerte interdependencia: captamos las oportunidades y riesgos a través de la misión, visión y valores; de la misma manera, las enriquecemos y consolidamos mediante el aprovechamiento de las oportunidades y el control de las amenazas.

Es recomendable recordar que toda organización posee determinada proporción de fortalezas y debilidades. Resulta utópico pensar en una organización que posea exclusivamente fortalezas o debilidades, en sentido análogo, es absurdo pensar en un entorno concentrado solamente en oportunidades o en riesgos.

BASES CURRICULARES PARA LA EBA-UCV

Contexto general de Venezuela

El carácter cada vez más global de nuestra sociedad requiere que entendamos las situaciones y asuntos que conciernen a las ciencias de la información. Pero a la vez, el sector de la información, las bibliotecas, archivos y unidades de información son transformados por el contexto político, socioeconómico, educativo y cultural de la nación de donde proceden. Es necesario relacionar su desarrollo con el contexto al que pertenecen; el sistema nacional de información, su desarrollo y los estudios universitarios en el área de información dependen de la realidad en que se encuentran insertos.

La República Bolivariana de Venezuela comparte fronteras con Colombia, Brasil y Guyana. La ubicación del país al norte de América del Sur, en el área del Mar Caribe, reporta numerosas ventajas. Entre ellas, su situación equilibrada y equidistante entre el Norte y el Sur del continente americano, hace de Venezuela un punto de escala que facilita las comunicaciones interamericanas y con otros países del mundo, permite relaciones comerciales con los centros más desarrollados del continente, con los países del oeste y sur de Europa, con el norte, centro, y sur de América, y las Antillas. La cercanía al Canal de Panamá abre perspectivas para la intensificación comercial con los países del este suramericano, la región oeste de norte y centro América, y con los países asiáticos, especialmente Japón, China, Taiwán y Filipinas.

Hasta la primera década del Siglo XX, en Venezuela predominaban las actividades agrícolas, inicialmente el cacao, luego el café, conformaban las producciones y exportaciones más importantes. El auge del petróleo en el territorio nacional aparta la influencia agrícola y ganadera y comienza una rápida transformación del país. El área rural recibe el impacto del abandono, mientras que en

las áreas urbanas cercanas a las zonas petroleras se concentran masas de trabajadores. Con el petróleo, cada uno de los dominios del espacio geográfico del país cambia:

- Las áreas montañosas y del litoral, antes utilizadas en el desarrollo agrícola y agropecuario, en la actualidad se combinan con la industria y el comercio, como sucede en los estados Yaracuy, Lara, Portuguesa, Barinas, Falcón y Zulia.
- Las concentraciones urbanas localizadas en ese dominio han incrementado su dimensión demográfica y en la actualidad son centros importantes de actividades comerciales, financieras o industriales, como Caracas, Maracay, La Victoria, La Encrucijada, Turmero, Valencia, Guacara, San Diego, Barquisimeto, Carora, Maracaibo, Cabimas, Ciudad Ojeda, Valera y San Cristóbal.
- Las tierras llaneras también se han transformado y en ellas han surgido centros importantes: Turén, Guanare, Barinas, Calabozo, Las Mercedes, San Fernando, Mesa de Guanipa, en industrias y comercio, o en actividades agrícolas y ganaderas.
- Las tierras de Guayana han dejado de ser extensiones selváticas y comienzan a emerger como centros industriales de gran porvenir, apoyadas por las grandes carreteras que surcan la selva virgen, en especial la construcción de la Represa Raúl Leoni, cuya presencia es factor indiscutible para el desarrollo del potencial industrial de Guayana.

Si bien estas características ofrecen una impresión de diversidad, dentro del territorio venezolano confluyen grandes contradicciones y contrastes. Conviven los parques nacionales con abundancia de fauna y flora, junto con las extensas devastaciones de las selvas por parte de la industria minera inescrupulosa. En las grandes ciudades y en las zonas rurales, comparten espacio la riqueza y la pobreza extremas. Las grandes posibilidades de desarrollo, con áreas completamente

improductivas, ciudades que presentan la grandiosidad de edificios modernos en contraste con las precarias e insalubres viviendas de los sectores marginales. Conviven a la vez profesionales de alto nivel con analfabetos y alfabetos funcionales.

Podríamos señalar estadísticas, y relaciones cuantitativas acerca de la situación venezolana, pero creemos que la sola presencia de números no muestra la realidad. Si planteamos que un 92,6 % de la población es alfabeto^{*}, a simple vista es una cifra positiva, pero si mencionamos que señala la alfabetización funcional, y que el porcentaje de los venezolanos que lee, utiliza la información que llega a sus manos y es capaz de generar nuevos conocimientos es drásticamente inferior a este porcentaje, aunado a otras características demográficas, económicas, sociales, culturales y educativas, tenemos un panorama completamente desalentador.

Es preferible hablar en términos de desarrollo humano, el cual se puede describir como la expresión de las capacidades humanas. Son estas capacidades las que permiten a las personas asumir el bienestar individual y colectivo, así como aprovechar las oportunidades que se les presentan o que pueden crear al disponer de libertades como la educación, atención médica, seguridad alimentaria, empleo e ingreso, entre las básicas. *“Aun cuando se admite que incrementar la riqueza material de la sociedad es un medio necesario con el fin de disponer de recursos para invertir en la gente, el objetivo de la estrategia es poner el crecimiento económico al servicio del desarrollo humano, aumentando las habilidades de los ciudadanos para participar en él, su productividad y su acceso a recursos productivos. No se trata solamente de incrementar la riqueza material de la sociedad sino de enriquecer las vidas de sus miembros”.* (PNUD, 2002)

^{*} Luego de la culminación de este trabajo se ha declarado a Venezuela territorio libre de analfabetismo.

El desarrollo humano debe ser sostenible, lo que significa que para avanzar en el bienestar no debería comprometerse el de las generaciones futuras. Implica la participación directa de las personas en las decisiones. Supone al ser humano como agente y no paciente, y desde allí se debe evaluar su eficiencia.

La evaluación del desarrollo humano está construida con indicadores de logro en las dimensiones de salud (esperanza de vida), educación (matrícula combinada y alfabetización) e ingreso (paridad en el ingreso por persona en US\$). Posteriormente ha experimentado cambios, creando índices complementarios y se ha desagregado por regiones, estados y municipios. Los índices complementarios son: índice de pobreza humana, de desarrollo relativo al género, de potenciación de género y de adelanto tecnológico. El progreso evidenciado en esta evaluación mide cuánto se ha logrado y cuánto falta para alcanzar el desarrollo. En este sentido, lo realmente importante no son sólo los niveles alcanzados, sino los progresos que se logren y la incorporación de los excluidos del desarrollo.

Para el año 2000 en el plano internacional Venezuela se ubica dentro del grupo de países clasificados por el PNUD como de desarrollo humano medio, con una tendencia, por el valor del índice (0,770), hacia el desarrollo humano alto. Este índice ubica a Venezuela en el puesto 69 entre 173 países, situado por debajo de Colombia y Mauricio, e inmediatamente por encima de Tailandia y Arabia Saudita (PNUD, 2002)

Al establecer la comparación con otros países de América Latina, los valores del índice de Venezuela se encuentran por encima del promedio, y ocupa la novena posición entre 19 naciones. Con valores superiores están Argentina, Uruguay, Chile, Costa Rica, México, Cuba, Panamá y Colombia. La esperanza de vida de Venezuela (72,9 años) tiene valores inferiores a los del grupo de países con desarrollo humano alto (77,4 años) con una diferencia menor a los cinco años. Similar situación se

presenta para el alfabetismo de Venezuela (92,6%) frente al de los países con desarrollo humano más elevado (98%).

No ocurre igual con los indicadores coyunturales, con la tasa bruta de matriculación y el ingreso en \$PPA (dólares de paridad poder adquisitivo per cápita). En niños y jóvenes en condición de estudiantes es notable la diferencia por cuanto los valores de Venezuela se ubican casi nueve puntos por debajo del promedio del subcontinente. La matrícula bruta de educación del país está por debajo de Chile (78%), por encima del grupo de países con desarrollo humano bajo (38%) y muy por debajo de los promedios de América Latina.

El ingreso de Venezuela es inferior al del subcontinente, por una diferencia de \$PPA 1.440. El ingreso de los países con desarrollo humano alto es cuatro veces superior al de Venezuela, mientras que ésta tiene ingresos 4,5 veces superiores a los del grupo de países con desarrollo humano bajo.

En resumen, Venezuela se ubica dentro del grupo de países latinoamericanos con desarrollo humano medio, en una posición cercana a naciones con niveles de desarrollo alto. El valor del índice y su ubicación en el ranking de naciones, como se dijo antes, obedece principalmente al comportamiento positivo de los componentes más estructurales, vale decir, la esperanza de vida y la tasa de alfabetismo. Mientras que en los indicadores coyunturales, como la tasa bruta de matriculación combinada al ingreso, se observan bajos en términos comparativos.

La Comunidad Andina de Naciones significa para Venezuela una obligatoria referencia de comparación por los múltiples lazos culturales, históricos y económicos, entre otros, y por un eventual proyecto de integración, en lo comercial, lo científico y tecnológico. De los cinco integrantes de la subregión, todos se ubican dentro de la categoría de desarrollo humano medio, ocupando Colombia el primer lugar. Venezuela tiene la esperanza de vida y la tasa de alfabetismo más elevadas, por encima del promedio de la comunidad, pero cuando se revisa la tasa bruta de

matriculación se evidencia que es la más baja de todas, por debajo del promedio y quince puntos bajo la más alta (Perú con 80%). El ingreso per cápita es inferior al de Colombia, pero superior al promedio. Al combinar estos dos indicadores se revela una asimetría, donde se observa que, en promedio, los países del área andina con menores recursos económicos tienen mejores rendimientos en el desarrollo de la educación, al tener mayor población matriculada que Venezuela.

Es importante destacar que en 1975, Venezuela ocupaba el cuarto lugar por debajo de Argentina, Uruguay y Costa Rica en el ranking de desarrollo humano, y en el año 2000, Venezuela pasa al noveno puesto.

Las tasas de mortalidad infantil, así como las de mortalidad neonatal y postnatal tienden a reducirse en los últimos años. La mortalidad infantil pasó de 22,74 fallecidos por mil habitantes en 1993, a 20,45 en 1998. La evolución de la tasa de alfabetismo en los últimos 25 años revela una tendencia ascendente, lo que evidencia el impacto positivo de los programas de expansión de cobertura masiva que experimentó la educación venezolana, en especial durante las décadas de los 70 hasta los 80. Estas acciones de la educación han sido acompañadas por procesos demográficos, como la mortalidad de las cohortes de población nacidas en la Venezuela rural y la migración de personas hacia sectores urbanos e industriales.

Las tasas de matriculación de Venezuela mantienen en general niveles bajos en comparación con las normas internacionales (100%) y con respecto a los alcances de América Latina. Desde 1975 el país mantuvo una tendencia creciente con un incremento anual de un punto y alcanza sus valores máximos entre 1989 y 1992, al ubicarse alrededor del 64%. Reporta el Informe sobre índice y entorno del desarrollo humano en Venezuela (OCEI, PNUD y FNUAP, 1977, citado por PNUD, 2002) que *“para el año escolar 1990-1991 casi 2 de cada 10 venezolanos en la edad correspondiente a este nivel, entre los 12 y los 14 años, están fuera del sistema, con la peculiaridad de que tal exclusión se concentra en los sectores menos favorecidos*

de la población”. A partir de 1993 se inicia un descenso que toca fondo en 1995 con 58% de jóvenes matriculados o, desde otra perspectiva, con 42 de cada 100 jóvenes excluidos del sistema educativo.

Otro indicador de coyuntura que afecta el desarrollo humano de Venezuela es el ingreso. En los tempranos 80 se ubican los ingresos más elevados, mientras que los menores se observan hacia finales de los años 90 con el valor más bajo registrado, con señales de disminución continua en los primeros años del siglo XXI. La caída del ingreso, para el PNUD (2002) es *“resultado de políticas económicas internas erráticas, de la coyuntura política y de la caída de los precios del petróleo”*. A partir de 1993, la economía venezolana da signos de crisis, el PIB, según el Banco Central de Venezuela, varía de 9,7% a -3.3% entre 1991 y 1994. La inflación que se mantenía alrededor de 35%, sube diez puntos en 1993, continuando su ascenso hasta alcanzar el tope de 103,24 en 1996. En correspondencia, el dólar sufrió para esos mismos años su mayor devaluación, al pasar de 79 Bs/US\$ en 1992 a 105 Bs./US\$ en 1993, con una subida sostenida hasta alcanzar en el año 1999 605 Bs/US\$, y asciende a 2.150 Bs/US\$ en la actualidad, con un control de cambios muy fuerte. El ingreso medio familiar, en consecuencia, sufre una caída de Bs.14.200 en 1991 a Bs. 9.940 en 1997.

El desarrollo humano de Venezuela para estos años se inscribe dentro de un círculo vicioso dentro del modelo de Ramírez, Ranis y Stewart (2001, citado por PNUD, 2002), el cual significa que *“es producto de la combinación y deterioro de los indicadores sociales del desarrollo humano con un estancamiento o reducción del crecimiento económico.”*

De acuerdo a las características internas del desarrollo humano en Venezuela, desde 1991 a 1999 el número de entidades clasificadas como de desarrollo humano alto se redujeron de nueve (Distrito Federal, y los estados Miranda, Aragua, Carabobo, Nueva Esparta, Bolívar, Anzoátegui, Zulia y Lara) a dos (Distrito Federal y Miranda). Desde 1991 Distrito Federal y Miranda han ocupado los dos primeros

lugares entre todas las entidades. En el lado opuesto, Delta Amacuro, Amazonas y Apure ocupan los últimos lugares. La brecha o diferencia entre Distrito Federal (0,8762) y Delta Amacuro (0,6616) para 1991 es del orden de 0,2146 cercana al 30%, y para 1999 la diferencia entre estas mismas entidades (Distrito Federal: 0,8738 y Delta Amacuro: 0,5641) es de 0,3097. Lo que indica que no solamente los valores descendieron, sino que las brechas entre las entidades con mayores potencialidades y las menos favorecidas se van incrementando.

Estas diferencias revelan la existencia de al menos dos países, o más bien dos realidades: uno ubicado principalmente en la región centro-norte costera de Venezuela que concentra las mayores oportunidades y potencialidades (Miranda, Distrito Federal, Nueva Esparta, Carabobo, Aragua, Falcón, Lara, Zulia y Anzoátegui) y otro, distribuido en el resto de la geografía nacional, en especial en las zonas más rurales de marcada población indígena, relativamente aisladas del centro y con menores opciones (Sucre, Guárico, Cojedes, Trujillo, Portuguesa, Apure, Amazonas, Delta Amacuro).

Si desagregamos las cifras a escala local muy probablemente resaltaría que dentro de las entidades con desarrollo más elevado la mayor parte de los recursos y potencialidades están concentrados en determinados municipios. En el Estado Miranda tenemos por ejemplo que los municipios Pedro Gual, Acevedo y Paz Castillo cuentan con condiciones expresadas en indicadores sociales muy por debajo de otros municipios como Baruta, Chacao y El Hatillo. Esta disparidad se repite en el interior del país y tiene relación directa con las características culturales de sus pobladores.

En lo que se refiere a logro educativo, la tasa de matriculación combinada, que se construye a partir de la combinación de la matrícula de educación básica, media y diversificada, más la matrícula de educación superior, disminuyó de 62,31% en 1991 a 61,32% en 1999. En 1993 el número de matriculados desciende para

alcanzar en 1995 la cifra más baja, 58%. A partir de ese año asciende lentamente, manteniéndose alrededor del 61%. En términos cualitativos, 60 de cada 100 niños y jóvenes están fuera del sistema educativo. La matrícula de educación básica correspondiente a los niños en edades comprendidas entre los 6 y 14 años ha disminuido, en 1991 los niños matriculados constituían el 92,35% y para 1999 esta cifra desciende a 84,90%. En educación media y diversificada se observa un leve ascenso. Para 1991 la matrícula era de 21,14% y en 1999 de 24,71%. Esto se traduce en que de cada 100 jóvenes entre 14 y 17 años, 75 están fuera del sistema educativo.

Al ingreso per cápita, antes mencionado, habría que agregar la distribución de la riqueza entre la población. La situación de riqueza local se refleja en el porcentaje de participación, que mide la concentración del ingreso entre los hogares. Así, la distribución del ingreso más desigual se observa en el Estado Miranda, donde a la vez, se concentra la mayor cantidad de la riqueza.

En poco menos de 30 años Venezuela casi ha duplicado su población, incremento que no se ha traducido en una mejoría de las condiciones, oportunidades y capacidades. Por el contrario, pareciese que hay una relación inversa entre crecimiento poblacional y desarrollo humano. El deterioro observado en la década de los 90 por el descenso tanto en lo económico como en lo social, es preocupante. Es evidente que contamos con más personas, pero con menos oportunidades y opciones, lo que genera en consecuencia mayor pobreza y exclusión.

En este contexto se hace necesario afrontar dificultades y diseñar estrategias para alcanzar mayores opciones y mejores mecanismos de acceso para todos. Dentro de esta relación el primer desafío consiste en evitar que las tecnologías de la información sean un elemento más de exclusión y separación entre los que tienen los recursos para acceder a ellas y las capacidades para usarlas, y los que carecen de éstos.

Es este país de contrastes, pero a su vez, infinitas posibilidades, el que requiere de un profesional de la información que sea capaz de participar en el desarrollo integral, que comprende las áreas: económica, social, educativa, cultural, política, y sustentable: el desarrollo humano. *“El manejo democrático de la información sobre aspectos sensibles e importantes de la vida de las personas (sea esta información cuantitativa o cualitativa) no solamente contribuye a la transparencia en la administración de los recursos, en la participación de las decisiones, en el seguimiento de las políticas para el desarrollo humano, en la rendición de cuentas, sino que ayuda a fortalecer la gobernabilidad tanto en los espacios de acción local como nacional”*. (PNUD, 2002)

La información en el mundo, América Latina y Venezuela

Los avances en la información y comunicación han dado lugar a numerosos cambios que han dejado huella en la historia de la segunda mitad del Siglo XX y del presente siglo. El arquetipo de estos cambios ha sido Internet, que ilustra la rapidez de esta evolución y su impacto potencial sobre la vida económica, social y cultural en el mundo. Nos encontramos inmersos en una revolución de la información, que apoya una nueva era en la historia de la humanidad, y cuyas consecuencias se auguran aún más importantes que las de la sociedad agrícola o la revolución industrial.

Es necesario señalar algunas características del entorno (socio-económico, cultural, organizacional) que nos va a permitir delimitar los problemas centrales del fenómeno informacional. Desde un punto de vista reflexivo tres son las características de la nueva sociedad que cambian nuestro status profesional: (Moore, 1997).

- Las organizaciones dependen cada vez más del uso inteligente de la información para ser competitivas y se van convirtiendo en organizaciones intensivas en información.

- Los ciudadanos se informacionalizan, utilizan las tecnologías de la información en su vida cotidiana y consumen información en grandes cantidades en negocios y ocio. Los ciudadanos deben desarrollar habilidades para el mejor manejo de las tecnologías y para superar barreras de inequidad.
- Está emergiendo un sector de la información, aún disimulado dentro de la diversidad del sector servicios, pero con una entidad suficiente para convertirse en uno, quizás el mayor, de los grandes hipersectores de la economía, junto con el sector primario, el manufacturero, construcción y servicios. El sector de la información se constituye por tres grandes segmentos: el de contenidos, o de creación de información (creación de propiedad intelectual); el de distribución de información (centros de acceso, canales de distribución, operadores de telecomunicaciones) y finalmente el del procesamiento de información (la industria informática).

La caracterización que hace Nick Moore de la sociedad de la información se transforma en premisas del impacto del conocimiento científico sobre la producción social en el mundo contemporáneo; en este contexto el elemento determinante es el grado de importancia cada vez más preeminente del componente información.

Múltiples e interrelacionados son los fenómenos que afectan todo el mundo e inciden en la configuración de un nuevo orden de cosas en lo político, económico y social, citamos entre los prioritarios:

- Cambio en el seno de la economía del sector público y privado, así como de las relaciones entre ambos;
- Cambio en las relaciones laborales entre los actores sociales;
- Cambio en los modos de producción y acceso al conocimiento; el mismo fenómeno está afectando a las infoestructuras y procesos informacionales cambios en los paradigmas socio-institucionales;

- Cambios en la concepción de los procesos informacionales.

A continuación, señalamos un breve panorama del sector información y de los estudios en el área en los diferentes continentes, con énfasis en la región de América Latina y Venezuela, ya que la tendencia actual es de proponer procesos de convergencia en la educación superior en el marco de las cooperaciones y tratados internacionales.

Europa

La primera escuela europea de biblioteconomía se creó en Leipzig, Alemania en 1914. Sin embargo los estudios no alcanzan estabilidad y continuidad hasta después de la Segunda Guerra Mundial. Los centros alemanes que imparten estudios de Biblioteconomía y Documentación son la Humboldt Universität, con un programa orientado a los aspectos académicos del área y dedicada hasta hace poco a la formación de funcionarios, y las universidades de ciencias aplicadas siguientes que desarrollan un perfil de título más profesional: Darmstadt, Hamburgo, Hannover, Colonia, Constanza, Leipzig, Potsdam y Stuttgart.

En Francia, la formación universitaria en el área es relativamente reciente. *L'Association des Professionnels de l'Information et de la Documentation* la sitúa a mitad de los años sesenta con la creación de los *Instituts Universitaires de Technologie* (IUT) y la puesta en marcha de programas específicos en el área. Los estudios de tercer ciclo no se iniciaron hasta los años setenta, bien como cursos de postgrado de orientación profesional o como cursos de doctorado orientados a la investigación.

Actualmente los estudios se imparten en Francia en todos los niveles universitarios. En los IUT se obtiene el Diplôme Universitaire de Technologie (DUT) en la opción Information et Documentation d'Entreprise, de dos años de duración. Entre las universidades que imparten esta titulación están Bordeaux III, Dijon, Grenoble II, Nancy II, Strasbourg III, Toulouse III, y Tours. Un segundo diploma

más reciente, el Diplôme d' Études Universitaires Scientifiques et Techniques (DEUST) tiene la misma función profesionalizadora que los DUT, y ofrece también opciones en el área de la Biblioteconomía y la Documentación. Se imparte en las universidades de Lyon I, Roubaix, Bourgogne y Lille III. Y aún dentro de este primer nivel universitario está también el diploma de l'Ecole de Bibliothécaires Documentalistes de l'Institut Catholique de Paris. En los tres casos la duración de los estudios es de dos años.

En el segundo ciclo universitario se sitúan los títulos de *Licence*, con opciones en el área de Documentación y con una orientación profesional, ofrecida en un centenar de universidades. También en este ciclo se encuentran las *Maîtrises*, que requieren de la elaboración de un trabajo de investigación o una memoria final que puede complementarse con un período de prácticas. Se imparten en las universidades de Aix-Marseille II, Angers, Bordeaux III, Dijon, Lille III, Lyon I y III, Montpellier III, Mulhouse, Nancy II, Paris I, VIII y X, y Vannes. En el mismo nivel de las *Maîtrises* están los títulos que se imparten en algunos de los Instituts Universitaires Professionnalisés.

Al final de maestrías de cuatro años de universidad, se puede iniciar estudios de tercer ciclo que conducen o bien al Diplôme d'Études Supérieures Spécialisées (DESS), orientados a una especialización profesional, o bien al Diplôme d'Études Approfondies (DEA), una especialización más académica e investigadora que prepara para la elaboración de la tesis doctoral, presente en diez universidades francesas, con requerimientos de acceso muy rigurosos que limitan la entrada a unos veinticinco estudiantes por promoción.

En Italia los estudios en el área no han tenido mucha estabilidad ni tampoco el grado de formalización que se encuentra en otros países europeos. En general se han desarrollado como especializaciones dentro de licenciaturas de humanidades, y han estado muy orientados a la conservación de los bienes culturales. Sin embargo, se

observa una tendencia a trasladar al primer nivel universitario la formación básica en Biblioteconomía y Documentación. Así por ejemplo, la Scuola Speciale per Archivisti e Bibliotecari de La Sapienza, Università degli Studi di Roma, centro con más tradición en impartir cursos de postgrado y especialidad en el área, ha inaugurado el Corso di Laurea Triennale in Scienze Archivistiche e Librarie, que permite continuar estudios en una Laurea Specialistica, o master de dos años.

Otras universidades italianas que no imparten estudios de primer nivel, han introducido programas de master que se caracterizan por tener especializaciones muy concretas y diversificadas. Destacan: el Master in Progettista-Cordinatore Della Realizzazione di Archivi Digitali On-line e Off-line, en la Universidad de Bolonia; Master Europeo in Conservazione e Gestione dei Beni Culturali, en la Universidad de Cassino; y el Master in Tecniche e Metodologie Informatiche per le Discipline Giuridiche, en la Universidad de Catania. Una licenciatura en Musicología con una especialidad en bibliotecas de música se imparte en la Universidad de Pavía.

Como en el resto de los países nórdicos, en Noruega los estudios de Biblioteconomía y Documentación están bien asentados y tienen una larga tradición. Se imparten en la Faculty of Journalism, Library and Information Science del Oslo University Collage y en la Universidad de Tromso. Ambas con programas de bachelor de tres años y programas de master de dos años. En la Faculty of Social Sciences de la Universidad de Bergen se imparten cursos de Biblioteconomía y Documentación integrados en otros programas y se ofrece un programa de doctorado.

La mayoría de los programas en información en los Países Bajos se imparten en universidades de ciencias aplicadas, pero la Universidad de Ámsterdam tiene programas de Documentación y Archivos. Desde el año 2002 se introdujo en la educación superior de los Países Bajos la estructura en dos niveles. Los programas de las universidades se adaptaron a títulos de bachelor y master, en las universidades de enfoque académico y de bachelor en universidades de ciencias aplicadas.

Además de la Universidad de Ámsterdam, con titulaciones de grado y de postgrado, imparten títulos de primer nivel en el área las universidades de ciencias aplicadas siguientes: Hogeschool van Ámsterdam; Instituut voor Media, en Informatie Management; Hogeschool van Groningen, Informatiedienstverlening, en Management (IDM); Haagse Hogeschool, Informatiedienstverlening, en Management (IDM). A partir de 2004 las universidades de ciencias aplicadas pueden acreditar títulos de master orientados al ejercicio profesional.

En Polonia los estudios en el área se disponen en cursos de bachelor de tres años, programas de master de dos años y doctorado. Tienen estudios en información las universidades de Cracovia, Jagiellonian University y Pedagogical University, Tute, Nicholas Copernicus University, Kielce, Lodz, Katowice, University of Silesia, Varsovia y Wroclaw. Los estudios se encuentran adscritos a Facultades de Gestión y Comunicación, Historia y Filología. En el caso de las universidades pedagógicas, Cracovia y Kielce, se imparten respectivamente en el Institute of Librarianship and Journalism y en el Institute of Librarianship and Information Science.

El Reino Unido tiene una larga tradición de estudios en información, aunque en las últimas décadas son bastantes los departamentos que se han unido a otros de ciencias empresariales, de comunicación o de informática, de manera que algunos de los programas se han distanciado del núcleo central, y tienen una marcada orientación hacia las tecnologías y al desarrollo informático o a la gestión de información y de sistemas. Con ellos conviven programas más tradicionales. Los dos tipos de programas se imparten en el nivel de bachelor y de master. Sin embargo, en el Reino Unido los titulados de primer nivel no tienen acceso a los programas de segundo nivel de la misma área, y para acceder a un programa de master en Biblioteconomía se requiere experiencia laboral, en general un mínimo de dos años, en centros o servicios de información. Existen diferencias en cuanto a la duración de los estudios: en Escocia el bachelor tiene una duración de cuatro años, mientras en Inglaterra y el País

de Gales la duración es de tres años. El master es de dos semestres dedicados al estudio y un semestre a la elaboración de un trabajo final o tesis.

Los estudios en Suecia se imparten en niveles equiparables al bachelor, master y doctorado. En Borås, uno de los centros con más tradición, puede cursarse un *major* dentro de programas de bachelor y de master. La duración es de dos años, que se combinan con otro campo de estudio. También hay cursos en las universidades de Lund, Umeå y Uppsala.

El reconocimiento universitario de los estudios en información en Suiza es bastante reciente, situándose a inicios de la década de los noventa. Las universidades de ciencias aplicadas de Chur y Ginebra imparten programas de primer nivel de una duración de tres años que permiten la especialización en Biblioteconomía, Documentación y Archivística. Desde 1992 en la Universidad de Chur funciona un programa de postgrado que cubre las tres áreas anteriores y la de museos, y está destinado a alumnos graduados en otras disciplinas que quieren especializarse en las mismas. Tiene una duración de un año, más la elaboración de un proyecto final.

Los estudios de diplomado en Biblioteconomía y Documentación en España y, especialmente de licenciatura en Documentación son relativamente recientes. Centros de educación superior como la Universidad de Alcalá, con su Facultad de Documentación; Universidad Autónoma de Barcelona, Facultat de Ciències de la Comunicació; Universidad de Barcelona, Facultat de Biblioteconomia i Documentació; Universidad Carlos III, Facultad de Humanidades, Comunicación y Documentación; Universidad Complutense de Madrid, en la Facultad de Ciencias de la Información, Escuela Universitaria de Biblioteconomía y Documentación; Universidad de La Coruña, Facultad de Humanidades; Universidad de Extremadura, Facultad de Biblioteconomía y Documentación; Universidad de Granada, Facultad de Biblioteconomía y Documentación; Universidad de León, Facultad de Filosofía y Letras; Universidad de Murcia, Facultad de Comunicación y Documentación;

Universidad Oberta de Catalunya, Estudis de Ciències de la Informació i de la Comunicació; Universidad Politécnica de Valencia, Facultad de Informática; Universidad de Salamanca, Facultad de Traducción y Documentación; Universidad San Pablo – Ceu, Facultad de Humanidades; Universidad de Valencia, Estudi General, Facultat de Geografia i Història; Universidad de Vic, Facultat de Ciències Humanes, Traducció i Documentació; y la Universidad de Zaragoza, Facultad de Filosofía y Letras. Las universidades de Granada (1983), Murcia (1988) y Salamanca (1987) son las instituciones que han tenido una trayectoria más larga en estos estudios.

Las declaraciones de la Sorbona (1998), Bolonia (1999) y Berlín (2003) establecieron las bases para el inicio del proceso de creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) que está previsto que culmine en el año 2010. Según los compromisos de las declaraciones anteriores y acuerdos subsiguientes, para esa fecha los países europeos tendrán en pleno funcionamiento un sistema universitario de convergencia, y lograrán favorecer la movilidad de estudiantes, profesorado y profesionales en sistemas educativos más compatibles y fácilmente comparables.

Para la elaboración de futuras carreras universitarias en el proceso de convergencia europeo de la educación superior, la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) de España (Estivill, 2004) ha planteado un esquema que tiene en cuenta una serie compleja de factores y de agentes:

- Cada uno de los proyectos tiene que considerar el marco de referencia europeo y, por ello, es necesario dibujar la situación de las enseñanzas en Europa, presentar los modelos existentes, y proponer un modelo que relacione la tradición española con alguno de los modelos europeos.
- Las directrices requieren tener en cuenta el entorno académico, social, económico, profesional y laboral del título, y por ello las propuestas tienen que aportar datos de las plazas ofertadas por cada quinquenio.

- Como elemento fundamental de las propuestas, es necesario definir los perfiles profesionales y de las competencias transversales (genéricas) y específicas (de formación disciplinar y profesional) que los alumnos han de adquirir a lo largo de sus estudios y en el que es clave la participación de los profesionales del sector.

Un logro importante con base en estos requerimientos es la propuesta de titulación de primer nivel en Información y Documentación, (ANECA, 2004) en la que colaboran todos los centros universitarios españoles que actualmente imparten estudios en el área y es coordinada por la Universidad de Barcelona. Representa la propuesta de un nuevo título dentro del marco de los acuerdos antes mencionados, y ha sido acordada unánimemente por los representantes de todos los centros implicados solamente en dos reuniones plenarias. En estas reuniones realizadas en Barcelona se revisaron y aprobaron los distintos apartados del informe: el perfil profesional y las competencias transversales y específicas, en la primera; y los objetivos, la estructura y el nombre de la titulación, los contenidos comunes obligatorios, las recomendaciones sobre obligatoriedad / optatividad y los criterios e indicadores del proceso de evaluación, en la segunda.

Las instituciones que han colaborado en el proyecto son: Universidad Complutense de Madrid, Universidad Carlos III de Madrid, Universidad de Alcalá, Universidad de Extremadura, Universidad de Granada, Universidad de la Coruña, Universidad de León, Universidad de Murcia, Universidad de Salamanca, Universidad de Zaragoza, Universidad Autónoma de Barcelona, Universitat de Barcelona, Universitat de València, Universitat Oberta de Catalunya y Universitat Politècnica de València.

Independientemente de las semejanzas o diferencias en las características del sector educativo en el área entre España y Venezuela, este proyecto curricular constituye un ejemplo de trabajo interdisciplinario y un punto de partida importante para el cambio curricular en la EBA. Proyecto en el que profesionales de quince

universidades de toda España en dos reuniones plenarias se pusieron de acuerdo en función de un bien común.

Países asiáticos y Oceanía

De todos los países de Asia, Japón es sin duda el más avanzado en cuanto a la utilización de tecnologías de la información, y en servicios, seguido por Corea del Sur. Japón es un país sumamente desarrollado en todo sentido, en él confluye el respeto por las tradiciones junto con la ciencia y tecnología de punta. En ese país de lectores, en donde las bibliotecas datan del siglo VI, se generaliza la importancia de la información a partir de la Guerra de Corea, en 1953. De forma que de 791 bibliotecas en 1965, aumentaron a 1843 en 1989, y en 1998 la cifra de bibliotecas públicas llegó a 2524.

La Asociación de Bibliotecarios del Japón (NAL) fundada en 1946, tiene como objetivo promover la investigación en el área, y personas, bibliotecas u otras organizaciones pueden ser miembros de ella a pesar de no encontrarse en Japón. La Asociación publica el Toshokan-Kai (el mundo de la biblioteca), celebra convenciones y seminarios anuales, lleva a cabo clases, seminarios y conferencias de entrenamiento. Además presta servicios de gerencia de la información e integra grupos de estudio en: procesos técnicos, servicios de información, educación, historia de las bibliotecas, bibliotecas escolares y multimedia.

La Asociación de Bibliotecas del Japón, fundada en 1892 con el nombre de Nippon Bunko Kyokai, en 1907 comienza a circular su publicación llamada Toshokan Zasshi (diario de la biblioteca), al año siguiente cambia su nombre al actual. En 1963 aparece su publicación Gendai Ningun Toshokan (bibliotecas hoy). Esta asociación mantiene un control estadístico sobre los volúmenes que custodia cada biblioteca en Japón, el número de empleados, y directorio de las unidades de información disponible a través de su página web. Posee un total de 2.800 miembros institucionales y 6.700 particulares. Su misión es facilitar la distribución de la

información cultural y académica a través de la Red de Bibliotecas del Japón. También existen otras asociaciones como la Asociación de Bibliotecas Especializadas (1952), Asociación de Bibliotecas Universitarias (1954).

Un gran número de bibliotecas niponas tienen presencia en Internet, entre ellas, la Biblioteca Nacional de la Dieta (NDL), anteriormente la Biblioteca Imperial, creada en 1948. En respuesta a las necesidades de la Dieta (Parlamento) y del público en general, comprende un total de tres edificios, uno enteramente dedicado a literatura infantil, y se encuentra en estrecha colaboración con la Biblioteca Nacional de Corea. Es la biblioteca mayor del país con 6.189.470 volúmenes, 141.529 títulos de revistas, entre los que destacan 23.000 títulos en ciencia y tecnología y más de 850 empleados. Posee colecciones especiales en línea, como temas de investigación en el área, servicios internacionales de préstamo interbibliotecario, catálogos en línea y una variedad de servicios.

El Centro Nacional de Sistemas de Información Científica (NACSIS) provee el NACSIS-CAT, que es la unión de bases de datos de catálogos académicos (libros y publicaciones seriadas) de bibliotecas. El objetivo es constituir un catálogo unificado que cubra todo el país, a través del ingreso cooperativo de registros de las universidades. El sistema se ajusta al estándar de bases de datos como el JAPAN MARC y el USMARC, previene la duplicación de registros y permite agilizar el procesamiento de los datos. Se encuentra en funcionamiento desde 1984 y lo integran más de 1.000 universidades. Los materiales ingresados ascienden a 65,5 millones de libros y 3,8 millones de publicaciones seriadas.

En Japón existen varios centros de educación superior donde se imparten estudios de bibliotecología y ciencias de la información. Podemos destacar la Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información de la Facultad de Letras, Universidad de Keio, y la Escuela de Tecnología y Ciencias de la Información de la Universidad de Tokio.

La Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información de la Facultad de Letras, Universidad de Keio data de 1951. En sus inicios fue asistida por la Asociación Americana de Bibliotecarios. Ha producido gran cantidad de bibliotecarios, especialistas en información y destacados investigadores. Su contribución al desarrollo del área ha sido excepcional. Desde 1967 abre una maestría con énfasis en la gerencia de la información, que constituye el primer programa de su clase. Movidos por las tendencias en el área, en 1968 cambia su nombre original, que era Escuela de Bibliotecarios del Japón. Después de una continua revisión de los planes de estudio, fue considerado esencial para el desarrollo de la investigación dentro de la Escuela el establecimiento de un programa de doctorado. Estos planes, primeros también en Japón, comenzaron en 1975. Los planes de estudio fueron revisados continuamente en 1984, 1989, y 1993.

La Escuela de Tecnología y Ciencias de la Información de la Universidad de Tokio ofrece maestría y doctorado, conduce investigaciones que se centran en la computación, el procesamiento de la información, redes de información, sistemas de comunicación, procesamiento de señales, tecnologías en medios e información electrónica. La Escuela desarrolla el proyecto llamado 21 Century COE: El Núcleo de la Tecnología y Ciencias de la Información”, que propone un sistema de información mundial de la realidad, que se centra en la inteligencia artificial (AI), donde humanos y redes informáticas inteligentes cohabitan en simbiosis.

En China, el Instituto Chino de Información Científica y Técnica (ISTIC) creado en 1956, se encuentra entre los mayores servicios de información del país. El instituto ofrece servicios de búsqueda documental, búsqueda de información, suministro de documentos, información y asesoramiento técnico, enseñanza y formación, publicaciones, intercambio y cooperación internacional.

Antes de 1978 sólo las universidades de Wuhan y de Beijing ofrecían estudios en el área. En 1978 la Universidad de Wuhan creó un departamento de Bibliotecología y Ciencias de la Información que ofrece una formación de primero a tercer ciclos y el ISTIC posee una formación de tercer ciclo. Hoy son cerca de setenta universidades y colegios universitarios que imparten estos estudios.

En Corea del Sur, el surgimiento de la industria de la información ha llevado a racionalizar los servicios según criterios de especialización. Entre los más importantes es el Instituto Coreano para la Información Industrial y Tecnológica (KINITI), creado en 1991, el Instituto de Investigación de Tecnologías Electrónicas (ETRI), y el Centro Coreano de Información para la Investigación y el Desarrollo (KORDIC).

Nueva Zelanda posee una infraestructura de información altamente desarrollada. Comprende dos centros de información principales: la Biblioteca Nacional de Nueva Zelanda y los Institutos de Investigación de la Corona. Estos institutos son diez y se especializan en un sector de producción económica o de recursos naturales, como el Instituto de Investigación para la Alimentación y la Horticultura (Hort Research) y el Instituto de Investigación Industrial (IRL).

En cuanto a centros de formación, Nueva Zelanda dispone de dos centros oficiales principales de enseñanza. Creado en 1979, el departamento de Bibliotecología y de Ciencias de la Información de la Universidad de Victoria, concede un master como título básico superior.

La Asociación de Bibliotecarios y Documentalistas de Nueva Zelanda (NZLIA) se esfuerza en promover la profesión. Investiga y analiza los acontecimientos que puedan interesar a sus miembros y a sus centros, y desarrolla servicios bibliotecarios y de información.

En Australia, la Biblioteca Nacional gestiona la base de datos nacional de la Australian Bibliographic Network (ABN). Es también responsable de Online, servicio de búsqueda en línea que permite tener acceso a treinta y cinco bases de datos australianas.

La Asociación de Bibliotecarios y Documentalistas de Australia (ALIA) fija y controla los criterios profesionales procediendo a una evaluación periódica de los estudios de bibliotecología y ciencias de la información. En la actualidad Australia cuenta con treinta y cuatro centros que imparten la formación profesional.

Estados Unidos y Canadá

Los servicios de información se encuentran bien desarrollados en América del Norte, a todos los niveles. Las unidades de información se benefician de un gran apoyo de los sectores público y privado. La infraestructura de bibliotecas públicas es un elemento clave para que exista un acceso equitativo a la información y para el desarrollo de una ciudadanía bien informada. Todos los tipos de bibliotecas y de servicios de información privados, antiguos y nuevos, continúan poniendo a punto otros servicios, muypreciados en una época en la que resulta más importante que nunca encontrar rápidamente la información pertinente.

Estados Unidos tiene un número de 15.273 bibliotecas públicas y sucursales, y 4.648 bibliotecas universitarias. La Biblioteca del Congreso, la mayor del mundo, responde a las necesidades del Congreso de Estados Unidos y de otros órganos del gobierno, bibliotecas y comunidad intelectual del país y del exterior. Entre sus proyectos se encuentra el desarrollo de la Nacional Digital Library que plantea la digitalización de cinco millones de imágenes. El catálogo de esta biblioteca es mundialmente consultado, ya que sus colecciones incluyen información de todos los países del mundo.

La Biblioteca Nacional de Agricultura se fusionó al Servicio de Investigación Agronómica del Ministerio de Agricultura de ese país, y atiende a la comunidad de especialistas en ciencias de la salud, a través del desarrollo de la red MEDLINE, creación de bases de datos y programa de publicaciones. El Educational Resources Information Center (ERIC), centro de investigación de la Oficina de Investigación Pedagógica del Ministerio de Educación, y la Biblioteca Nacional de Educación responden a las necesidades del sector educativo.

La Biblioteca Nacional de Canadá, creada en 1953, tiene como misión conservar el patrimonio publicado en el país y promover estudios nacionales, favorecer el desarrollo de los recursos y servicios de bibliotecas. Publica la bibliografía nacional llamada *Canadiana*, que recoge las nuevas publicaciones relativas al país, mantiene al día y ofrece catálogos generales de libros, periódicos, revistas, y documentos de formato especial para lectores discapacitados, ofrece préstamos interbibliotecarios y servicios de referencia a bibliotecas, investigadores y servicios de asesorías. La Biblioteca del Parlamento, creada en 1841, constituye una de las más importantes del país.

Existen más de doscientas instituciones universitarias en América del Norte con programas de estudio en Bibliotecología. Los programas son homologados por la American Library Association. Se reevalúan cada siete años, sobre la base de siete criterios que se refieren específicamente a la misión, los fines y los objetivos; a los programas de enseñanza; al profesorado; estudiantes; administración y financiación; medios materiales y a las instalaciones. Los criterios conceden mayor importancia a la innovación, animan a las instituciones a preocuparse de la evolución y crecimiento de este campo y a tomar parte activa en el mismo.

América Latina y Venezuela

Hacer un balance sobre la situación del sector información en América Latina y establecer generalizaciones constituye una tarea difícil. El desarrollo es desigual en la región, y dentro de cada país se pueden encontrar servicios excelentes y acceso a la más sofisticada tecnología, junto a carencias y hasta ausencia de los servicios bibliotecarios básicos. Sin embargo, en el promedio de los resultados, existe un avance considerable y una participación cada vez más abierta en el ámbito mundial, dejando constancia de su presencia, de su diferencia, su idiosincrasia y sus propias soluciones. Algunos países de la región despliegan procesos sostenidos de cambio, pero otros países se han estancado.

En las tres últimas décadas, América Latina y el Caribe han experimentado un desarrollo muy favorable en sus diferentes aspectos bibliotecarios y de información en general, tanto en calidad y variedad de sus servicios como en infraestructura tecnológica, colecciones y recursos humanos profesionales. Este desarrollo va en paralelo con el avance socio-económico y cultural de cada país, también está ligado a la creación de diferentes tipos de servicios de información para apoyar la toma de decisiones, en las esferas gubernamentales, académicas, comerciales e industriales.

El avance en el campo de la información también está relacionado con los progresos y retrocesos de la industria editorial en papel o electrónica, el hábito de la lectura, el desarrollo de las telecomunicaciones y de las tecnologías de la información, y de una reglamentación aduanera, legal y política que favorece el flujo global de la información.

Aunque ha habido un progreso de conjunto en la región, hay países que destacan en cada una de las subregiones: en América del Norte, México ha tenido logros en sus sistemas de bibliotecas públicas, universitarias y especializadas, y ha creado unidades de investigación y de producción de literatura bibliotecológica en

español; su infraestructura tecnológica y de telecomunicaciones le ha permitido ofrecer a la región servicios electrónicos y la elaboración de CD-ROM.

En América Central, Costa Rica ha tenido un desarrollo sostenido, apoyado en su nivel cultural y educativo, donde se han fortalecido la enseñanza en bibliotecología, los servicios regionales de información agrícola y en ciencias sociales, así como los servicios de información gubernamental.

En América del Sur, Brasil ocupa un lugar muy especial, con un sólido y completo desarrollo de la enseñanza de la bibliotecología, actividades profesionales conexas, y la organización de redes y sistemas de diferentes tipos de bibliotecas. Se distingue también por la atención prestada a los servicios de información en ciencia y tecnología y en la elaboración de productos informativos de utilidad para toda la región.

En esta subregión destacan, por un lado Venezuela, debido al gran trabajo de coordinación y desarrollo de su infraestructura bibliotecaria y tecnológica, conectando la Biblioteca Nacional con las bibliotecas públicas, especializadas y universitarias; y, por otro, Colombia que desde hace varias décadas ha impulsado tanto el trabajo coordinado y cooperativo a través de unidades móviles para la promoción de la lectura, que llevan la biblioteca a los parques y las calles.

En el Cono Sur, Argentina y Chile han experimentado un buen desarrollo, aún con interrupciones y resurgimientos. Chile destaca por ofrecer un dominio claro del sistema de información nacional, que depende completamente de la Biblioteca Nacional Chilena, en el que se incluyen bibliotecas, centros de documentación, archivos y museos.

En el Caribe de habla española, se distingue Cuba por la importancia otorgada a las necesidades de la población en general, por sus publicaciones, y recientemente por la comercialización de servicios especializados, aunque presenta censura previa a

la información. En el Caribe de habla inglesa, Jamaica ocupa un lugar especial, al ser el país más grande y políticamente más fuerte, irradia su influencia a los otros países e islas a partir de su universidad, sistema de bibliotecas, asociación profesional, y como sede de los proyectos de tipo regional, junto con Barbados. En el Caribe de habla francesa sobresalen Martinica y Guadalupe por su trabajo cooperativo, que ofrece un ejemplo de la concepción francesa de la bibliotecología en América. En el Caribe de habla holandesa, vale la pena mencionar a San Martín y Aruba por sus bibliotecas públicas, así como por su participación en programas internacionales.

En la región no siempre se ha dispuesto de personal calificado, aunque en las últimas décadas este aspecto se ha mejorado notablemente, tanto en la educación universitaria, como en la actualización y capacitación en todas las áreas de la información y de sus tecnologías. Las escuelas han intentado trabajar coordinadamente, con el fin de estudiar algunos aspectos como la duración de los programas universitarios; la denominación de los estudios (bibliotecología, documentación, ciencias de la información); los cursos y contenidos básicos; el enfoque generalista predominante sobre la especialización; la división temática por grandes áreas, en la que se observa un creciente énfasis en gestión, tecnologías e investigación; la relación entre currícula y mercado de trabajo; el predominio de profesores a tiempo parcial sobre los de tiempo completo; la deficiente infraestructura tecnológica y la débil presencia de laboratorios propios altamente especializados.

Desde 1993 y con el apoyo de la UNESCO, han tenido lugar encuentros de profesores latinoamericanos de Biblioteconomía y Ciencias de la Información (Barber, 2003). Han tenido como objetivo general estudiar la problemática referida a la bibliotecología, la archivología, la documentación y las ciencias de la información en relación a la educación profesional de grado, postgrado, continua y a distancia, la investigación, producción y difusión de estas disciplinas.

Los participantes retomaron muchos de los problemas detectados con anterioridad en otras reuniones convocadas por organismos internacionales y por la *Asociación Latinoamericana de Escuelas de Bibliotecología y Ciencias de la Información* (ALEBCI), como profesorado, la insuficiencia de las colecciones de las bibliotecas de estas escuelas, la necesidad de cooperación regional. Además estudiaron las posibilidades de la educación a distancia, el desarrollo de bases de datos sobre literatura bibliotecológica producida en la región, y el uso de instrumentos tecnológicos como Internet para facilitar la comunicación entre las escuelas. Se concreta también la formación de la *Asociación de Educación e Investigación en Bibliotecología, Archivología, Ciencia de la Información y Documentación de Ibero América y el Caribe* (EDIBCIC) en el año 1996.

Entre los logros en formación destaca Brasil, por su trayectoria de calidad, gran número de escuelas que ofrecen programas de postgrado (especialidad, maestría y doctorado), así como por la importancia otorgada a la investigación y a los programas de información científica; y Cuba, por sus esfuerzos de educación a distancia y los congresos en el área.

En general, todos los países, incluyendo Venezuela, han coincidido en la búsqueda de la calidad en la educación universitaria y, en especial, en el establecimiento de los cursos de postgrado. Organizan cursos de educación continua para formar a su personal, de acuerdo con las exigencias actuales, programas que no siempre están bajo la tutela de las escuelas, sino que constituyen acciones en las que participan las asociaciones profesionales, las grandes bibliotecas, los proveedores de fondos, las agencias internacionales y, en menor medida, organismos privados.

En el Caribe no español, en términos generales, existe una dependencia marcada aún por los programas educativos de sus respectivas metrópolis o de países influyentes en los planos económico y cultural, como Gran Bretaña, Francia y Holanda. Sin embargo, existen programas propios de la región que juegan un papel

estratégico en el desarrollo de las ciencias de la información local. En algunos casos, se trata sólo de cursos técnicos, como los organizados por la *Asociación de Bibliotecarios de Martinica y Guadalupe* que se ofrecen en Fort de France; en otros, se trata de una oferta muy completa de programas de segundo ciclo y cursos técnicos que otorgan un diploma de profesor-bibliotecario, como es el caso de Jamaica que, a través de la West Indies University (WIU) y su Departamento de Bibliotecología, ofrece estas posibilidades no sólo al caribe anglófono, sino a toda la región. Como en América Latina, la educación continua la promueve la propia universidad, las asociaciones de bibliotecarios, la *Asociación de Bibliotecas Universitarias y de Investigación del Caribe* (ACURIL) y otros organismos de las metrópolis internacionales.

En el área archivística, hasta muy recientemente, la mayoría de quienes desarrollaban su trabajo en los archivos no habían recibido una preparación previa en la disciplina y su formación se hacía de forma autodidacta en el desempeño del propio trabajo. Tradicionalmente ha existido una acusada limitación en la oferta de oportunidades de formación y capacitación de tipo general, que se convertía en carencia total al nivel de formación especializada. Esta característica determina la falta de profesionalización del trabajo en el área, que hizo que no existiese una reglamentación del acceso a los puestos profesionales, ni un perfil definido para su selección.

Sin embargo, la formación ha pasado ya a figurar entre las prioridades de la política de información en varios países como requisito imprescindible para el desarrollo de los Sistemas Nacionales de Información. Así, por ejemplo, en Colombia, uno de los cinco programas de trabajo del Plan Operativo del Sistema Nacional de Archivos está dedicado a la formación y capacitación.

Por otra parte, la legislación de diferentes países, como Brasil, Colombia, Cuba, Costa Rica o Perú, entre otros, expresamente confiere un papel activo a los órganos superiores de la administración archivística nacional, en relación con la capacitación del personal de los archivos públicos. En Brasil y Costa Rica, la legislación también prevé, la colaboración de la administración superior de archivos con aquellas instituciones del Estado que se encargan de formular las políticas nacionales de educación o los planes de estudio relacionados con la formación de archivólogos.

En general la enseñanza de la archivología se imparte en el marco de estudios enfocados prioritariamente hacia la bibliotecología y la documentación, o bien como una asignatura de la carrera de historia. No obstante, la situación ha evolucionado considerablemente en los últimos años. Por una parte se aprecia claramente que la enseñanza de la archivología ha cobrado mayor peso dentro de los programas y, por otra, comienzan a surgir estudios regulares de archivología e incluso cursos de postgrado.

En Brasil existen diversas universidades que imparten cursos de graduación en archivología, la Universidad de Río de Janeiro, Universidad Federal Fluminense, Universidad de Brasilia, Universidad Federal de Santa María, Universidad Federal de Río Grande del Sur, entre otras. En Costa Rica existe una carrera universitaria a nivel de Diplomatura (dos años) y a nivel de bachillerato (cuatro años). Todavía no hay postgrado.

La enseñanza de la archivología en México se imparte en la Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía, en licenciatura y postgrado. No obstante, la oferta de formación es insuficiente, ya que se reduce a tres instituciones para todo el país, dos de licenciatura y una técnica. En Argentina, destaca la Escuela de Archiveros de Córdoba, y existen escuelas con estudios de tres años de duración en

Paraná, Santa Fe, San Juan y El Chaco y la carrera de archivística en el Instituto de Formación Docente de La Plata.

La Escuela Nacional de Archiveros funciona en Perú, cuenta con una carrera de cuatro años y diversas universidades ofrecen cursos de archivística incluidos en planes de estudio de otras carreras.

En otros países, como Colombia, Cuba, Ecuador, Bolivia, Paraguay y Venezuela, la enseñanza archivística sigue siendo conjunta con la bibliotecología y no existe una formación netamente archivística a escala superior.

En América Latina, en los últimos años se ha dado especial importancia a impulsar la investigación en información, como un refuerzo de primer orden para la educación y para entender los fenómenos universales y locales, con el fin de ofrecer soluciones propias y adecuadas a la realidad e infraestructura de cada entorno. Muchos países han iniciado una incipiente investigación a través de tesis de grado, y postgrado; otros, los menos, han creado instituciones para este fin o han abierto unidades de investigación en las escuelas y en las grandes bibliotecas y archivos, con el objeto de estudiar diferentes aspectos de las disciplinas. Todos ofrecen interesantes contribuciones a las ciencias de la información latinoamericanas.

Entre los países que se han distinguido por sus inversiones en investigación, se encuentra Argentina, que, en el seno de la Universidad de Buenos Aires, cuenta con un programa de investigación en su Centro de Investigaciones Bibliotecológicas (CIB). Dentro del Instituto Brasileño de Información Científica y Técnica (IBICT) existen programas de investigación y docencia de alto nivel; en la Escuela Interamericana de Bibliotecología de Colombia funciona el Centro de Investigaciones (CI). En Costa Rica existe una unidad de investigación en la Universidad de Costa Rica. Cuba tiene unidades de investigación en la Biblioteca Nacional José Martí y en el Instituto de Documentación e Información Científico-Técnica (IDICT).

La Universidad Nacional Autónoma de México ha creado el Centro Universitario de investigaciones Bibliotecológicas (CUIB), y Venezuela posee un Centro de Documentación sobre Bibliotecas y Archivos (CEDINBI) en el Instituto Autónomo Biblioteca Nacional y el Centro de Investigación y Desarrollo en Ciencias de la Información (CIDECI) en la Universidad Central de Venezuela.

EL CIB y el CUIB se dedican por entero a la investigación y han destacado por sus proyectos en este campo; el CUIB juega un papel importante en la formación de recursos humanos para la investigación y en la producción de literatura bibliotecológica en español.

En el Caribe, especialmente en la parte anglófona, se desarrollan incipientes programas de investigación respaldados por la West Indies University (WIU), por la Asociación de Bibliotecarios, el Servicio de Bibliotecas, y el Consejo Nacional de Bibliotecas, Archivos y Documentación, de Jamaica.

La incorporación de América Latina a los sistemas de telecomunicaciones y el refuerzo de la infraestructura tecnológica han sido aspectos claves para la integración y comunicación de la región, al imprimir otro dinamismo a los organismos regionales políticos, culturales, y bibliotecarios; así lo mencionan grupos como las Cumbres Iberoamericanas (América Latina, España y Portugal); en América del Sur, el Acuerdo de Cartagena, el Pacto Andino, y más recientemente la integración de Argentina, Brasil, Paraguay, Uruguay, posteriormente, Chile y Bolivia, y Venezuela, en MERCOSUR, para mejorar los servicios de información de la región; la Comunidad Económica del Caribe Anglófono (CARICOM) y la Organización de los Estados del Caribe Oriental (OECS). A estas acciones se suman las permanentes esfuerzos de la Organización de Estados Americanos (OEA) y la UNESCO con INFOLAC que, en algunos casos, han sido determinantes para impulsar proyectos básicos; la International Federation of Library Association and Institutions (IFLA) y, en algunas áreas, la International Federation for Information and Documentation

(FID) también han hecho posible la integración de la bibliotecología latinoamericana y del Caribe en la globalización económica y de la información.

La tecnología de la información latinoamericana ha destacado en el diseño de software de uso local y regional, y en la elaboración de CD-ROM por la Biblioteca Regional de Medicina, con sede en Brasil (BIREME) y por el CENEDIC de la Universidad de Colima, México, que ha sido designado por la UNESCO para la elaboración de varios discos latinoamericanos. También varios países son ya usuarios cotidianos del correo electrónico y diseñan sus páginas web, portales, web-blogs, gophers, grupos de discusión y OPACs, que permiten acceder a la información y a sus proveedores y acercan la región al resto del mundo y viceversa; así como también a los datos estadísticos locales y nacionales, para conocer en cifras la bibliotecología y archivología en América Latina y el Caribe, aún en ausencia de organismos centrales oficiales que concentren los datos globales del servicio nacional bibliotecario y de información.

Se realizan esfuerzos para producir bibliografía en el área de la información local y en los idiomas de los países de América Latina. Muchas veces, por falta de recursos para la publicación e incentivos para los autores, se da a conocer en ediciones modestas, con tiradas reducidas y distribución deficiente; a veces circula como literatura gris; en ocasiones por el proceso editorial profesional, encontrándose monografías resultantes de esfuerzos aislados, de ministerios, bibliotecas, asociaciones o centros de investigación, como es el caso del Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas (CUIB) de México, que tiene un programa anual de publicaciones respaldado por un presupuesto y una buena infraestructura editorial.

Las actas de congresos constituyen otra fuente de literatura especializada, muy importante para conocer el desarrollo de los servicios de información de la región. Casi en todos los países, las asociaciones profesionales y las escuelas se preocupan por tener alguna publicación periódica (boletín o revista), para dejar constancia de sus

actividades, informar sobre proyectos y difundir los resultados de investigaciones. Estas publicaciones son fundamentales para conocer y construir la historia de la bibliotecología y archivología en América Latina.

Además de las publicaciones de cada país, hay algunas de tipo regional, resultado del trabajo de rescate y compilación de la producción latinoamericana, como el Directorio de Bases de Datos de América Latina y el Caribe (DIBALC), editado en México; Información y Bibliotecología Latinoamericana (INFOBILA), base de datos regional compilada en México; Directorio de Redes y Sistemas de Información y Comunicación en América Latina y el Caribe, compilado en Cuba; y la Bibliografía Bibliotecológica del Caribe español; y CARINDEX: Social Science and Humanities, ambas patrocinadas por la Asociación de Bibliotecas Universitarias y de Investigación del Caribe (ACURIL).

En América Latina las asociaciones juegan un papel importante en el desarrollo profesional, en el impulso a la modernización de los servicios de información y en la defensa y promoción del uso de la información. Muchas veces son los únicos grupos organizados que operan en los países, pues no en todos ellos hay escuelas en el área y no siempre esta actividad cuenta con organizaciones fuertes, debido a la carencia de recursos económicos y a la falta de participación activa de sus socios, con excepción de la Federación Brasileña de Asociaciones de Bibliotecarios (FEBAB), que representa a veinticinco asociaciones locales y ejerce cierta influencia en la promoción de los servicios de información y la defensa de la profesión.

La mayoría de las asociaciones publica al menos un boletín informativo y las más consolidadas y con más recursos editan una revista; estas organizaciones celebran congresos, casi siempre anuales, y publican las actas de los trabajos presentados. Pueden agruparse a escala nacional y regional, y tienen también un papel integrador que impulsa la realización de trabajos cooperativos en beneficio del desarrollo profesional de los miembros y de los servicios de información; entre estas

asociaciones se encuentran la Asociación Interamericana de Bibliotecarios y Documentalistas Agrícolas (AIBDA), la Asociación Latinoamericana e Escuelas de Bibliotecología y Ciencias de la Información (ALEBCI), la Asociación de Bibliotecas Públicas de América Latina y el Caribe (ABIPALC), la Asociación de Escuelas de Bibliotecarios del Cono Sur, y la Asociación de Bibliotecas Universitarias y de Investigación del Caribe (ACURIL). La participación de los latinoamericanos y caribeños en las grandes asociaciones internacionales cada vez es más intensa y, además de interactuar con la bibliotecología mundial, ya existen secciones específicas para América Latina y el Caribe en IFLA y en FID.*

Estudios en el área de información en Venezuela

En nuestro país encontramos cursos en el área en las siguientes modalidades: estudios técnicos, licenciaturas, especializaciones y maestrías (fig. 14). La modalidad de doctorado, importante en la generación de nuevos conocimientos, en investigaciones teóricas, epistemológicas, metódicas y metodológicas, aún no se encuentra presente.

El Centro de Información y Documentación, Biblioteca Central de la Universidad de Carabobo dicta los programas de Asistente de Biblioteca, y de Organización y Manejo de Archivos y Diplomatura de Analista Documentalista. Las instituciones tradicionales con licenciaturas son la Escuela de Bibliotecología y Archivología de la Universidad del Zulia (EBA-LUZ) y Escuela de Bibliotecología y Archivología de la Universidad Central de Venezuela (EBA-UCV). Posteriormente se han realizado intentos de planes de licenciatura en la Universidad Nacional Abierta (UNA), Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV), y Universidad Yacambú (UNY), las dos primeras propuestas no se han llevado a cabo, y la última tiene un plan de estudios muy reciente en Licenciatura de Analistas Documentalistas.

* La información sobre el área de información en los diferentes países ha sido recopilada a través de cuatro años de docencia en Bibliotecología Comparada e Internacional en la EBA-UCV.

En cuanto a los estudios de cuarto nivel, el área de postgrado se encuentra presente en los siguientes centros de educación superior:

- **Universidad Central de Venezuela**, Especialización en Gerencia de Redes y Unidades de Servicios de Información, y Especialización y Maestría en Información y Comunicación para el Desarrollo;
- **Universidad de Carabobo**, a través de su Especialización de Analistas Documentalistas;
- **Universidad Católica Andrés Bello**, con la Especialización y Maestría en Sistemas de Información;
- **Universidad del Zulia**, donde se está elaborando un plan de Maestría en Ciencias de la Información.
- **Universidad José Antonio Páez**, con la Maestría en Gerencia y Tecnología de la Información.

Institución	Cursos
Universidad del Zulia	Licenciaturas en Bibliotecología y Archivología Maestría en Ciencias de la Información
Universidad Central de Venezuela	Licenciaturas en Bibliotecología y Archivología Especialización en Gerencia de Redes, Unidades y Servicios de Información Especialización y Maestría en Información y Comunicación para el desarrollo
Universidad de Carabobo	Asistente de Biblioteca, Organización y Manejo de Archivos Diplomado de Analista Documentalista Licenciatura de Analista Documentalista
Universidad de Yacambú	Licenciatura en Información y Documentación
Universidad Católica Andrés Bello	Especialización y Maestría en Sistemas de Información
Universidad José Antonio Páez	Maestría en Gerencia y Tecnología de la Información
Universidad Bolivariana de Venezuela	Diseño curricular en elaboración
Universidad Nacional Abierta	Diseño curricular en elaboración

Fig. 14: Estudios en el área de información en Venezuela

Fig. 14

Escuela de Bibliotecología y Archivología – LUZ (EBA-LUZ)

En 1962 surge la **Escuela de Bibliotecología de la Universidad del Zulia**, cuando el Consejo Universitario aprueba la reforma de la Escuela de Letras, con el funcionamiento de dos secciones: letras; bibliotecología y archivología. Desde esa época han sucedido cambios estructurales, de forma y de fondo, que abarcan desde las modificaciones puramente curriculares, hasta la conversión de la sección en Escuela de Bibliotecología y Archivología, independiente de la Escuela de Letras.

En la EBA-LUZ se han desplegado esfuerzos por parte de sectores interesados en alcanzar una mayor pertinencia entre la formación del profesional de la información y las exigencias del mercado laboral, acorde con su entorno social. Docentes, estudiantes y egresados han participado en procesos de evaluación curricular para que los programas de las asignaturas alcancen mayor concordancia con el contexto social y el perfil profesional presentado en el diseño curricular.

Desde su creación, la EBA-LUZ ha experimentado cambios curriculares orientados siempre a brindar una formación profesional a tono con las demandas del entorno. En este desarrollo curricular se pueden distinguir tres momentos fundamentales:

- **Período de 1962 a 1982**, en el que se crearon y consolidaron los estudios de Bibliotecología y Archivología en la Universidad del Zulia.
- **Período de 1983 a 1994**, en el que se separa de la Escuela de Letras.
- **Período de 1995 hasta la actualidad**, en que se pone en práctica un currículum con una concepción integral y holística. (Pirela, J, 1998)

En resumen, la EBA-LUZ ha tenido el plan de 1962, que otorga el título de Licenciado en Letras, Mención Bibliotecología y Archivología; el plan de 1965; el de 1970, con que se crea la Escuela, y otorga títulos en las dos especialidades, con cambios aprobados en 1981, 1986, y 1990; con cinco departamentos: archivología,

bibliotecología, gerencia de información, informática e investigación, y documentación e información. En febrero de 1995 la Escuela comienza a regirse por un nuevo plan de estudios. (Ferrer, Lilia, 1994)

La formación de bibliotecólogos y archivólogos en la EBA-LUZ ha tomado en cada década matices diferentes que han permitido ofrecer respuesta a las demandas del sector externo. En los años sesenta y setenta el énfasis de la formación profesional se hacía sobre los aspectos teóricos y sobre todo, aquellos relacionados con los procesos técnicos - operativos del ejercicio de la profesión, dejando de lado el ingrediente gerencial - tecnológico. El currículum contemplaba un número considerable de materias literarias e históricas. En general, se formaban profesionales para el procesamiento físico de los materiales, cuya labor estaba orientada, casi exclusivamente a organizar, almacenar y conservar la información documental, tanto bibliográfica como no bibliográfica.

En la década de los ochenta, se observan cambios importantes en el plan de estudios, prácticamente desaparecen las materias orientadas al estudio de la historia y la literatura, se incorporan asignaturas dirigidas a reforzar el rol de gerente, el uso de herramientas tecnológicas y el ejercicio de métodos y técnicas de investigación. De igual forma, se incrementan las materias prácticas, lo que imprime dinamismo a la ejecución del currículum por cuanto se alterna la teoría con la praxis.

En los noventa, se distingue una marcada tendencia a la profesionalización de los estudiantes evidenciada por la reducción de materias de formación general y el notable aumento de materias de formación profesional, que obedece a la necesidad de abordar un mayor número de áreas temáticas vinculadas con el ejercicio de la profesión en diferentes escenarios. También se incrementa el número de materias referidas a la aplicación de métodos y técnicas de investigación. (Pirela, 1998)

Escuela de Bibliotecología y Archivología – UCV (EBA-UCV)

La **Escuela de Bibliotecología y Archivología** de la Universidad Central de Venezuela es una de las diez (10) Escuelas que integran la Facultad de Humanidades y Educación. El 24 de febrero de 1948 el Consejo Universitario de la UCV aprueba el proyecto para la creación de la primera escuela en el área en el país, anexa a la Facultad de Filosofía y Letras, e inicia sus actividades en el ámbito universitario el 1º de marzo de 1948, bajo la dirección de la Profesora Blanca Álvarez Freites.

En sus comienzos se ajustó a un plan de estudios de dos años de duración dirigido a personas que prestaban sus servicios en las bibliotecas. Este plan de estudios estaba conformado por doce asignaturas más el manejo instrumental de un idioma moderno. El 27 de julio de 1950 culminaron sus estudios los primeros alumnos admitidos que egresaron con el título de Técnico en Biblioteconomía.

Desde su fundación se han sucedido varios cambios curriculares:

- 1948-1950, creación de la Escuela y primer plan de estudios;
- 1950-1952, plan de estudios de tres años, 17 materias;
- 1952-1955, plan de estudios de tres años, 21 asignaturas;
- 1956-1959, plan de estudios de tres años, 19 asignaturas;
- 1960-1969, plan de estudios en cuatro años, licenciaturas;
- 1970-1974, plan de estudios de cuatro años diurno, cinco años nocturno;
- 1978, con cambios menores en 1982, plan de estudios vigente de 1978;
- 2002, cambios menores en curso, en los primeros cuatro semestres; y
- 2005, plan de cambios menores e intermedios.

La formación de bibliotecólogos y archivólogos en la EBA-UCV ha evolucionado para proporcionar respuestas a las demandas del sector externo y las tendencias teóricas en las áreas o disciplinas que tienen que ver con la información.

El primer plan responde a la necesidad de plantear una posibilidad dentro de la educación superior a los no profesionales que prestaban sus servicios en las bibliotecas del país. El énfasis de la formación profesional se basaba en los conocimientos técnicos y operativos del ejercicio de la profesión bibliotecológica, sin contemplar el área de archivo. Finalizando la década de los cincuenta, se incluyen los estudios en esta área, pero continúa el énfasis en aquellas materias técnicas y operativas.

En 1952 se promueve la modificación del plan de estudios con el aumento del número de asignaturas y la duración de la carrera a tres años; en 1959, a petición de profesores y alumnos, se incluyen los estudios en el área de archivo, y de esta forma se otorga el título de Técnico en Biblioteconomía y Archivos.

La década de los sesenta señala el inicio de los estudios de licenciatura en dos opciones: Bibliotecología y Archivología. A partir de 1960 se eleva el nivel de la carrera al de Licenciatura con estas opciones para los aspirantes que tuviesen el título de bachiller en ciencias o en humanidades. Este paso representó equiparar los estudios de la Escuela dentro de la Universidad Central de Venezuela. Este plan de estudios, con escasas modificaciones, estuvo vigente hasta el año de 1969.

En 1970 se aprueba el plan de estudios semestral, por créditos y prelación de asignaturas. Comprendía un ciclo básico común en cinco períodos, y ciclos de especialización en las áreas de bibliotecología y archivología, en cinco períodos más. Las materias estaban dispuestas en técnicas, generales, ciclos de especialización, electivas en las áreas de humanidades y de ciencias sociales, con la posibilidad de ofrecer electivas en ciencia y tecnología, y dos seminarios.

En 1975 surge la necesidad de construir un nuevo plan de estudios. Muy ambicioso en su concepción, aspiraba ser modelo para las Escuelas de Bibliotecología y Archivología del país. Fue aprobado por el Consejo de Facultad y por el Consejo Universitario en enero de 1978. Con los ajustes necesarios a partir de los avances tecnológicos en el campo de la información y el impacto social que cada día toma mayor importancia, el plan de estudios ha continuado vigente, pero se encuentra en proceso de revisión y cambio.

Al diseño curricular vigente en la EBA-UCV, aprobado en el año de 1978, se efectuaron modificaciones menores en 1982. Tiene ya veintisiete años, y por esta característica, es obvio plantear que no responde a las necesidades actuales, pero podemos señalar además, a partir de una evaluación previa (2003), que este diseño no cuenta con bases, fundamentos, y perfil del profesional de la información, componentes éstos, necesarios para la conformación de un diseño curricular actual.

En general, existe desconocimiento acerca de este diseño por parte de la mayoría de las personas de la comunidad de la Escuela, lo que nos lleva a plantear una serie de interrogantes: ¿cuál es el diseño curricular que seguimos actualmente? ¿Responde este diseño en realidad a las necesidades sociales de información y al perfil del profesional actual? ¿Expresa el estado del arte de los estudios en el campo a escala mundial? ¿El profesional que sale de la Escuela se encuentra debidamente preparado? ¿Existe un currículo en la Escuela o tantos currículos como egresados? También podríamos preguntarnos: ¿cuál es el currículo real y cuál el currículo oculto de los estudios en la Escuela?

El plan de estudios de la EBA-UCV comprende un ciclo básico de cuatro semestres y dos ciclos profesionales: bibliotecología y archivología, cada uno de seis semestres. La exposición de motivos del diseño curricular señala que este currículo responde a la formación de un profesional adecuado a las expectativas apuntadas por el Decreto Presidencial N° 559 del 19 de noviembre de 1974, que creó la Comisión

Nacional para el Establecimiento de un Sistema Nacional de Información, en “*el supuesto que el anterior diseño curricular no responde a la formación de un profesional adecuado a las expectativas surgidas de este Decreto*”. (Escuela de Bibliotecología y Archivología, 1977)

Este decreto marca un hito en el desarrollo de la información en Venezuela, pero treinta años después encontramos que el Sistema Nacional de Información aún no se encuentra conformado en su totalidad, y que el área de la información, tan importante para el desarrollo social e integral del país no ha tenido el interés necesario en los sucesivos planes de gobierno, ni cuenta con una continuidad que permita pasar más allá de la concepción de este sistema. De todas formas, el decreto se encuentra solamente mencionado en este plan de estudios, lo que tampoco permite comprender las implicaciones que podría plantear a la profesión. También podríamos señalar que si este sistema de información no se ha desarrollado, y a su vez, la Escuela ha graduado en estos treinta años a una cantidad considerable de profesionales, la Escuela misma, ha tenido cierta responsabilidad en este hecho.

Desde hace muchos años es sentida la necesidad de un cambio curricular. Un cambio, que por una parte, refleje el desarrollo actual de las áreas de estudio, que presente un perfil del profesional de la información coherente con los niveles teórico, epistemológico, y metodológico, y que este perfil responda de manera eficiente a las competencias exigidas en el campo laboral. Este cambio debe responder además, a la vinculación del área de la información en el logro de un desarrollo integral: económico, social, cultural y educativo de la sociedad venezolana.

En 1995, bajo la dirección de la profesora María Josefa Curiel, (1995) y dentro del marco del Plan Estratégico promovido por el Vicerrectorado Académico de la UCV para reestructurar los estudios universitarios, se efectuaron las *Jornadas de Reflexión sobre los Estudios de la Ciencia de la Información en la U.C.V.* Realizadas en el CELARG, del 8 al 10 de febrero, estas Jornadas tenían dos objetivos

primordiales: en primer lugar, informar a los diferentes sectores relacionados sobre los avances de las ciencias de la información y en segundo lugar, recibir demandas para establecer el perfil del egresado de la Escuela.

Estas jornadas manifiestan la necesidad del cambio curricular, con la elaboración de un documento que reúne información sobre la teoría necesaria, el perfil del profesional y las demandas del campo laboral en los sectores: científico, socioeconómico, industrial, petrolero, humanístico y de investigación académica. El éxito obtenido se reflejó en el número de asistentes, que sobrepasó las cuatrocientas personas inscritas y en el interés general en intercambiar impresiones sobre los temas debatidos. A pesar del entusiasmo de esos días, no se sucedió ningún cambio curricular en la Escuela.

Posteriormente, en el año de 1999, el Profesor Álvaro Agudo, en su carácter de director de la EBA, concibe la primera propuesta para un currículum orientado por los siguientes criterios:

- Un profesional capaz de enfrentar las tareas profesionales que exigen archivos, bibliotecas, centros de documentación y servicios de información electrónicos y en línea.
- Currículum concebido en continuidad entre el pregrado y el postgrado en el área. Las especializaciones se verán contempladas en programas de postgrado.
- El currículum debe permitir que el alumno se encuentre en capacidad de prestar servicios pasados cinco semestres en tareas auxiliares.
- Debe pensarse a partir de cinco grandes áreas: la técnico-profesional (bibliotecología, archivología, documentación y ciencias de la información); la de las tecnologías de la información (informática y telemática); la de gerencia (planificación, administración y gerencia propiamente dicha); la metodológica (epistemología, técnicas de

investigación y elaboración de materiales científicos, como monografías, y artículos profesionales y técnicas de control y análisis de la acción profesional, como estudios de usuarios y cienciometría); y por último, la contextual (contenidos de ciencias sociales y las humanidades, que ubiquen al profesional en el contexto en el que habrá de trabajar, o que sirvan de base, complemento o ampliación a alguna de las otras áreas).

- Los trabajos de grado se plantean como parte de la formación regular de los estudiantes.

El área técnico-profesional conformaba tres grandes subáreas: fuentes, procesos técnicos y de valor agregado, y servicios. El área de tecnología de la información contaría con una parte general, introductoria (sistemas operativos, aplicaciones básicas como procesadores de palabras, hojas de cálculo y bases de datos) y luego se cruzarían transversalmente a las áreas técnico-profesionales en todos sus niveles, y el área gerencial. El área metodológica se encontraba planteada en tres subáreas: introductoria, de estadísticas y una de investigación propiamente dicha.

El planteamiento del profesor Agudo (1999) propuso alcanzar la siguiente estrategia general:

- Nombrar comisiones por área que elaboraran, de acuerdo a los criterios anteriores, documentos que integraran una proposición de contenidos organizados por materias y semestres; una vez producidos los documentos, nombrar una comisión que los consolidara en una proposición global de contenidos;
- Difundir entre profesores, alumnos y egresados, el documento final producido y organizar foros y talleres para su discusión;
- Recoger las observaciones esenciales, nombrar una comisión para reformular el documento general de contenidos;

- Solicitar un asesor para la transformación del documento general de contenidos en el documento final del currículum. Las comisiones propuestas por área eran las siguientes: metodología, tecnologías de la información, archivos, procesamiento técnico de libros, documentación, y contexto y materias complementarias.

En el año 2002, en la gestión de la profesora Neysa Guevara se inicia una serie de cambios menores dentro del plan de estudios vigente. Los ejes curriculares planteados en esta propuesta eran: tecnológico, gerencial, formación profesional, formación general, programa de pasantías, programa de investigación, perfil profesional y coordinación general. Los cambios menores se realizaron en los primeros cuatro semestres. Aunque estaban pensados como parte de un cambio curricular mayor, y en función de justificar los mismos, el plan de estudios no se concibió a partir de una visión sistémica, y solo se plantearon cambios en asignaturas y sus programas.

De acuerdo a la metodología curricular antes descrita (bases, fundamentos, perfil, plan de estudios), se puede observar que el proceso se comenzó por el último componente del diseño, sin la previa evaluación del plan de 1978. Los cambios menores quedan inconclusos hasta el año de 2005, cuando se realizaron los cambios correspondientes a los semestres siguientes (quinto a décimo), en el plan de cambios menores e intermedios.

La profesora Mariketi Papatzikos comienza su gestión como Directora de la Escuela en el año 2004, impulsando un cambio curricular mayor, necesario en principio ya que el diseño curricular vigente tiene casi tres décadas. Este cambio está dirigido a realizar un diseño curricular sobre la base de construir sus componentes: bases, fundamentos, perfil del profesional, plan de estudios y evaluación curricular. Para ello, constituidos en una Comisión Coordinadora de Cambio Curricular, (aprobada por Consejo de Escuela y ratificada por el Consejo de Facultad) profesores,

alumnos, egresados y representantes profesionales, nos reunimos desde comienzos de este año (2005).

La comisión aprobó un **Plan de Acción para el Cambio Curricular** (ratificado por Consejo de Escuela, Consejo de Facultad y Comisión Central de Currículo) el seis de febrero de 2005, en el que se propone:

- **Conformar un equipo de trabajo para el cambio curricular**, y aprender como grupo sobre el mismo;
- **Evaluar las necesidades para el desarrollo del cambio curricular**, y solicitar los recursos necesarios para el buen funcionamiento de la Comisión;
- **Crear un medio de difusión de las actividades realizadas**;
- **Evaluar el currículum vigente**, a través de un taller sobre evaluación curricular, y el establecimiento de un modelo de evaluación para ese currículum;
- **Definir los componentes curriculares**, a partir de determinar las bases del currículum, los fundamentos curriculares, el perfil del profesional de la información, y el plan de estudios;
- **Construir la misión y visión de la Escuela** con relación al cambio curricular;
- **Definir un modelo de evaluación**, y reestructuración curricular para el nuevo diseño una vez puesto en práctica.

Esta labor no es fácil, el cambio curricular requiere de un esfuerzo común para solucionar los problemas del trabajo en equipo, dejar de lado los preconceptos, prejuicios, y vencer la resistencia al cambio. Olvidarnos* de parcelas y grupos, de materias propias y ajenas, en función de lograr un diseño curricular apropiado, que

* Usamos la primera persona del plural, por ser el investigador parte de la comunidad estudiada en concordancia con la metodología cualitativa.

permita que el profesional egresado de la Escuela participe en el desarrollo integral del país, y pueda ser competitivo en el ámbito nacional e internacional.

El plan se encontraba ya en la fase de definición de los componentes curriculares cuando se hizo necesario hacer un alto en el plan de cambio curricular para que la Comisión se encargara de la consecución de los cambios menores realizados hasta el cuarto semestre, y en menos de un mes presentar una propuesta para los cambios, en principio de quinto y sexto semestre para las dos licenciaturas. Comprendía un trabajo a contratiempo, ya que en septiembre, los alumnos que habían ingresado a la EBA por el plan de cambios menores, culminaban su cuarto semestre.

La Comisión realizó una propuesta integral desde el quinto al décimo semestre, teniendo en cuenta la bibliografía que hemos trabajado para esta investigación y tratando de solucionar los problemas que se habían presentado en los cambios anteriores (primero a cuarto semestres). La propuesta de plan de cambios menores e intermedios aún considera las dos disciplinas separadas, archivología y bibliotecología, pero trata de unificar la mayor cantidad de materias comunes, para que estos cambios puedan llevar a formar un profesional más capacitado en las competencias que la academia y el campo laboral exigen. Estos cambios fueron presentados a la Comisión de Currículum de la Facultad, sin obtener respuesta, y posteriormente a la Comisión Central de Currículo y al Consejo de Facultad para su aprobación y a la comunidad de la EBA con el fin de difundir la propuesta, responder inquietudes e intercambiar ideas.

La experiencia ha dejado sus frutos y a la vez sinsabores: por un lado, hemos trabajado en grupo (profesores, estudiantes y egresados) en la comprensión de las nuestras capacidades, de las distintas formas de pensar. Por otro lado, podemos observar que en este trabajo debemos saber escuchar, para que los demás nos escuchen, y saber comunicarnos, dejar un poco de lado las individualidades, lo que desgraciadamente no ocurre con frecuencia.

Para resumir, y en apoyo a lo expuesto, a partir de la figura 15 podemos observar las propuestas de cambios curriculares que se han llevado a cabo en la EBA desde su fundación.

Años	En la EBA
1948 - 1950	Creación de la Escuela. Primer Plan de Estudios
1950 - 1952	Plan de Estudios (tres años, 17 asignaturas)
1952 - 1955	Plan de Estudios (tres años, 21 asignaturas)
1956 - 1959	Plan de Estudios (tres años, 19 asignaturas)
1960 - 1969	Plan de Estudios (cuatro años, licenciaturas)
1970 - 1974	Plan de Estudios (cuatro años, diurno, cinco años, nocturno)
1978 -	Plan de Estudios Vigente – Diseño de 1977
1995 -	Jornadas de Reflexión sobre los Estudios de la Ciencia de la Información en la UCV
1999 -	Proposiciones para reactivar el Cambio Curricular en la EBA
2002	Comité de diseño curricular – Cambios menores en los primeros cuatro semestres
2005	Comisión de diseño Curricular – Cambios menores e Intermedios (quinto a décimo semestre)
2005	Comisión de diseño Curricular – Plan de Acción para el Cambio Curricular

Fig. 15: Cambios curriculares en la EBA-UCV

La EBA- UCV: concepción retrospectiva, circunspectiva y prospectiva

A partir del análisis anterior de la EBA-UCV, y del desarrollo teórico - epistemológico de las ciencias de la información, archivología, bibliotecología, documentación y museología, podemos señalar tres etapas bien diferenciadas desde su concepción.

- **La etapa técnica:** se refiere a la concepción retrospectiva de la Escuela. Este diseño curricular estaba dirigido principalmente a regularizar a los trabajadores de las bibliotecas del país, las cuales obtenían el título de Técnico en Biblioteconomía, y posteriormente Técnico en Archivos. El énfasis de la formación profesional se basaba en los conocimientos técnicos y operativos del ejercicio de la profesión bibliotecológica y archivológica. La discusión sobre estas dos áreas se centraba en preguntarse si sus estudios constituían un arte o una ciencia.
- **La etapa disciplinar:** correspondiente a la concepción circunspectiva, en la que los estudios en las áreas de bibliotecología y archivología se convierten en licenciaturas, lo que equipara los estudios de la Escuela dentro de la Universidad. El plan de estudios vigente y el plan de cambios menores e intermedios aún conciben la bibliotecología y la archivología como disciplinas independientes, sin tomar en cuenta otras áreas como la documentación y la museología, que también tienen por objeto de estudio la información. Los estudios en estas áreas se centran en los espacios comunes a la información y sus soportes: por un lado, bibliotecas y libros, por otro, archivos y documentos archivísticos.
- **La etapa transdisciplinar:** pertenece a la concepción prospectiva de la Escuela. Los estudios en el área de la información deben considerarse independientemente de sus espacios anteriormente bien definidos: bibliotecas, archivos, centros e información, y de sus soportes. El objeto

de estudio es la información, y su influencia sobrepasa los límites espaciales. En muy diversos espacios se genera información y conocimiento, los cuales deben ser gerenciados y organizados en función de hacerlos disponibles, en el logro de compartir, y generar nuevos conocimientos, proceso que lleva a la innovación constante. El futuro egresado en pregrado de la Escuela debe constituirse como un profesional de la información general, integral y transdisciplinar, capacitado para planificar, procesar, controlar, difundir y transferir la información y el conocimiento.

Esta concepción transdisciplinar para el nuevo diseño curricular, lleva a repensar, en última instancia, el nombre de la carrera y del profesional egresado de la EBA.

- Respecto al cambio de nombre, se propone la expresión: Escuela de Ciencias de la Información, en función a la realidad en el área de la información, en los cambios curriculares antes señalados, y la inserción en el contexto teórico epistemológico internacional. Este término es el que mejor traduce la actual realidad en el área.
- En relación con el egresado, el término Licenciado en Información denotará al profesional general, capaz de trabajar en cualquier institución que tenga que ver con la información, en pregrado y prever a continuación, especializaciones en las diferentes disciplinas en nivel de postgrado, maestrías y doctorado.

FUNDAMENTOS CURRICULARES

Fundamentos teleológicos

La Escuela de Bibliotecología y Archivología, como la Universidad Central de Venezuela, es fundamentalmente una comunidad de intereses espirituales que reúne a profesores y estudiantes en la tarea de buscar la verdad y afianzar los valores trascendentales del hombre (Ley de Universidades, 1970: Art. 1). Se adscribe al espíritu democrático de la nación venezolana para fortalecer su responsabilidad como ente integrado a la sociedad civil para el desarrollo integral de Venezuela en lo social, económico, político, cultural y educativo (Art. 4). Se acoge a la normativa vigente para la educación: Constitución Nacional de la República Bolivariana de Venezuela, la Ley Orgánica de Educación y en particular para la educación superior, la Ley de Universidades y su Reglamento, entre otras.

En particular, la libertad de expresión es una de las más famosas conquistas civiles del hombre, consagrada en todas las constituciones del mundo civilizado y es reprimida a menudo con cárcel, cierre de periódicos y quema de libros en plazas y lugares públicos. La censura previa a los escritos, prohibida por el artículo 57, estuvo muy extendida en el Siglo XX y en el actual en países totalitarios y dictaduras. En Venezuela, el Artículo 58 de la Constitución de la República de 1999 (2005) señala que *“la comunicación es libre y plural y comporta los deberes y responsabilidades que indique la ley. Toda persona tiene derecho a la información oportuna, veraz e imparcial, sin censura, de acuerdo con los principios de esta Constitución, así como a la réplica y rectificación cuando se vea afectada directamente por informaciones inexactas o agraviantes. Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a recibir información adecuada para su desarrollo integral”*.

La veracidad, aparece en la constitución española (art. 20d) y en algunas latinoamericanas. Muchas veces lo que se publica, aún siendo cierto, no es comprobable. La imparcialidad es una característica difícil de medir ya que todos tenemos prejuicios, subjetividades y parcialidades en uno u otro sentido. En todo caso, la Constitución Venezolana actual consagra el derecho a la información en general y de aquella que tiene que ver con el desarrollo integral de los ciudadanos. Este derecho es uno de los más importantes para el área, y contempla una responsabilidad, ligada a la ética, para el profesional de la información en cuanto a su libre acceso sin importar su ideología, permitiendo que sea el usuario, en única instancia quien decida sus lecturas.

En lo que se refiere al sector información, la Constitución Venezolana garantiza los servicios públicos de radio, televisión y redes de bibliotecas y de informática, con el fin de permitir el acceso universal a la información. (Art. 108) Además, reconoce el interés público de la ciencia, la tecnología, el conocimiento, la innovación y sus aplicaciones y los servicios de información necesarios por ser instrumentos fundamentales para el desarrollo económico, social y político del país, así como para la seguridad y soberanía nacional, (Art. 110) y presenta el acceso y uso de Internet como política prioritaria para el desarrollo.(Decreto N° 825, 2000)

Otro aspecto importante en el plano teleológico es la protección y preservación, enriquecimiento, conservación, restauración y difusión del patrimonio cultural e histórico de la Nación, contemplado en la Constitución, en su Art. 99. La EBA debe estar atenta a todas las circunstancias que puedan llegar a destruir estos bienes tan valiosos para las generaciones futuras.

También es necesario considerar otras leyes de la República entre las que podemos mencionar: Ley de Archivos Nacionales, Ley de Registro Público y del Notariado, Ley de Carrera Administrativa, Código de Comercio, Ley contra Corrupción, Políticas para el uso racional de los Recursos de la Red Corporativa de

Datos y del Acceso a Internet, Ley de Biblioteca Nacional y Servicios Bibliotecarios, Ley Orgánica de la Ciencia, Ley de Registro Público y Notariado, Ley del Libro, Ley Orgánica de la Administración Pública, Ley Orgánica de Procedimientos Administrativos, Ley sobre Derechos de Autor, Ley sobre mensajes de datos y firmas electrónicas, Ley sobre simplificación de Trámites Administrativos.

Fundamentos axiológicos

La UNESCO (1998) ha planteado cuatro ejes principales de la educación en la sociedad de hoy: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser. Todos estos ejes podrían resumirse en un único gran desafío: aprender en valores, es decir, construir una escuela como espacio para la vivencia y ejercicio de los valores. El principio axiológico fundamental de la EBA es entonces la formación de hombres y mujeres capaces de fortalecer los valores como ciudadanos democráticos, respetuosos de los derechos humanos, de la libertad de expresión e información, de las diferencias locales, nacionales, regionales e internacionales.

La educación superior necesita redimensionar la formación profesional en concordancia con el fortalecimiento de la educación en valores asociados a cada disciplina. La formación desde los planos axiológicos y teleológicos debe conducirnos hacia la formación ética como un compromiso de la formación del saber ser integrado al saber hacer. El énfasis de la intersección entre conocimiento y valores está dado en la educación en y para la responsabilidad, solidaridad, equidad y dignidad humana. De este plano se deriva el principio de formación ética y de deontología profesional.

En la formación universitaria actual es importante promover la formación ética. Es fundamental como línea directriz del curriculum la formación ética y la práctica y aprendizajes de valores. Esta formación integra la deontología profesional, la responsabilidad y compromiso de la profesión, y los aspectos asociados al ser de la persona en su dimensión de desarrollo humano a través de la formación de una

actitud cooperativa, solidaria y de equidad, de convivencia y del mejoramiento de la calidad de vida, de respeto mutuo, de trabajo cooperativo y de protección al ambiente.

En la EBA se deben integrar los aspectos humanistas y sociales con los científicos y tecnológicos. Los campos del saber se encuentran interconectados, la visión transdisciplinaria derivada de la teoría de la complejidad vuelven las miradas al Hombre, integrado a un mundo intercultural, que requiere de un individuo complejo, capaz de tomar decisiones en espacios y escenarios de gran dinamismo y cambios constantes.

El principio de deontología profesional responde a la responsabilidad de las universidades de formar profesionales responsables, autónomos y poseedores de un alto sentido de respeto y ética hacia su profesión, hacia sí mismos y hacia el país. Dentro del entorno complejo en el que ocurren cambios constantes en las estructuras organizacionales, en el concepto de poder y gobierno, en donde a menudo se entra en contradicción con normas y documentos asumidos por todos, como la Declaración Universal de los Derechos Humanos, donde el discurso ético cabe como única medida de consenso.

También debe propiciarse una actitud crítico - reflexiva frente a la concepción tecnológica del mundo. Y desde nuestras disciplinas o área de acción plantear la tecnología como una herramienta o instrumento de trabajo, que es parte de los requerimientos actuales en toda profesión y velar porque la tecnología no sea un elemento más de exclusión y separación.

Fundamentos psicológicos

El logro de un aprendizaje significativo no sólo está condicionado por factores de orden intelectual, sino que requiere como condición básica y necesaria una disposición o voluntad por aprender, sin la cual todo tipo de ayuda pedagógica estará condicionada al fracaso. En particular, los estudiantes de la EBA comienzan a estudiar sin tener motivaciones hacia el área de estudio de las tradicionales carreras en bibliotecología y archivología, o su total desconocimiento no incentivan al estudio en la Escuela. Esta situación produce que los estudiantes que optan por un cupo, piensen en la posibilidad de un cambio de carrera posterior. En los primeros semestres la motivación es fundamental, ya que el área de las ciencias de la información es una de las más importantes y representativas de la sociedad del conocimiento. Esta deficiencia debe ser contemplada, ya que querer aprender y saber pensar *“son las condiciones personales básicas que permiten la adquisición de nuevos conocimientos y la aplicación de lo aprendido de forma efectiva cuando se necesita”*. (Tapia, 1991, citado por Díaz-Barriga ; Hernández, 2002)

Por esta razón es necesario plantear la aplicación de estrategias didácticas acordes al nivel de maduración intelectual del estudiante; la aplicación de las teorías del aprendizaje como base de la acción pedagógica, así como permitir un enfoque que facilite el aprendizaje en consideración de las diferencias individuales del estudiante.

En el plano pedagógico motivar es estimular la voluntad de aprender. *“El papel de la motivación en el logro del aprendizaje significativo se relaciona con la necesidad de fomentar en el alumno el interés y el esfuerzo necesarios”,* y es labor *“del profesor ofrecer la dirección y la guía pertinentes en cada situación”*. (Díaz-Barriga ; Hernández, 2002)

Fundamentos pedagógicos

Si seguimos la fórmula de Montaigne, (Citado por Gimeno, 2001) la primera finalidad de la enseñanza no sería tener una mente repleta de conceptos (cosas) al modo de la erudición enciclopédica, sino lograr una *“mente bien ordenada”*, lo cual implica no tanto la acumulación del saber, cuanto *“disponer de una aptitud general para plantear y tratar los problemas, y tener la capacidad de dotarse de principios organizativos que permitan unir los saberes y darles sentido”*. El objeto de la educación consiste en *“crear en el alumno un estado interior y profundo, una especie de polaridad del alma que le oriente en un sentido definido no sólo durante su infancia, sino para la vida entera”*. Lo que significa que aprender a vivir necesita no sólo unos conocimientos, sino la transformación, en su propio ser mental, del conocimiento adquirido en sapiencia, entendida en su acepción etimológica que comprende sabiduría y ciencia, y la incorporación de esta sapiencia para la vida.

Entonces es fundamental que los alumnos se familiaricen con formas de pensamiento riguroso y con una metodología que les ayude a ir más allá del sentido común, a aprender a conocer otras culturas y a conocerse, a convivir, a aprender el valor de las palabras, contrastar opiniones y experiencias, comprender y dudar, escuchar, opinar y dialogar, construir conocimientos, construir sociedad. Todo ello sin dejar de lado los sentimientos y emociones, la imaginación y la creación como parte esencial del conocimiento.

A juicio de Miret, (2000, citada por Gimeno, 2001) *“es imprescindible el desarrollo en profundidad de tres elementos fundamentales en tanto que conformadores del pensamiento humano, como son la razón, que permita aprehender todo el conocimiento necesario a la condición humana, el desarrollo de la imaginación enriquecedora de la creatividad, y un elemento casi siempre olvidado, y denostado, a la hora de la adquisición y formación del pensamiento, como es el corazón en cuanto cauce de sensibilidad”*.

Nos planteamos la inmensa tarea educativa social y personal en el siglo XXI, a fin de formular y asumir nuevos conceptos de desarrollo y progreso a la vez éticos, eficaces y viables, así como un esfuerzo político, empresarial y cultural para lograr introducir en cada sociedad modelos de desarrollo sostenibles, humanos y sociales, apropiados para la respectiva situación. Por lo pronto, el pensamiento y la práctica en el ámbito productivo y la competitividad, tanto más ante la generalización de las economías libres de mercado, reconocen actualmente el capital humano cualificado como el principal activo de toda empresa, por encima de los activos financieros. A su vez, el acceso al conocimiento avanzado es ahora el principal bien de consumo.

En la EBA-UCV se debe tratar las premisas de los diferentes saberes y las posibilidades de comunicación, e interdependencia entre las ciencias, los problemas de complejidad y transdisciplinariedad entre los diferentes tipos de conocimientos (ciencias sociales - humanidades - ciencia y tecnología), la imbricación ciencia - ética - política.

El papel docente se vuelve determinante en este cometido. Los profesores deberán concentrarse en ayudar a seleccionar contenidos más que en proporcionarlos. Los saberes básicos, de relación, de análisis, de información en bruto, no pueden dejar de llegar a través de la escuela y a través del trabajo de los educadores, quienes, a su vez, tendrán que aprender a utilizar los medios tecnológicos de que se está nutriendo el sistema educativo. En este sentido Morin, (2001) señala que *“la reforma de la enseñanza debe conducir a la reforma del pensamiento y la reforma del pensamiento debe conducir a la reforma de la enseñanza”*.

Los estudios en el área de la información permiten tener una visión interdisciplinar y transdisciplinar. Estas áreas: archivología, bibliotecología, documentación, museología y ciencias de la información, en principio llamadas humanísticas se han desarrollado de tal manera que sin dejar de serlo, plantean

además un carácter científico social, científico y tecnológico, así como las relaciones entre ellas y otras disciplinas científicas.

En este proceso las unidades de información universitarias como bibliotecas, archivos y centros de documentación, junto con los profesionales que trabajan en ellas, juegan un papel determinante en proporcionar los recursos necesarios y herramientas técnicas, lingüísticas y documentales para la actualización de los conocimientos y formación permanente. Aún más, de manera más explícita, constituyéndose en laboratorios intrínsecos de la EBA-UCV.

El rol del docente y la naturaleza del aprendizaje es un punto importante dentro de la práctica pedagógica en la EBA, más aún dentro del proceso de cambio curricular. Aunque es innegable el carácter individual y endógeno del aprendizaje, este no solamente se compone de representaciones personales, sino que se sitúa asimismo en el plano de la actividad social y la experiencia compartida. El estudiante no construye el conocimiento individualmente, sino a través de la mediación de los otros y en un momento y contexto cultural particular. En el ámbito de la institución educativa, esos otros son el docente y los compañeros de aula.

Desde diferentes perspectivas pedagógicas al docente se le han asignado diversos roles: el de transmisor de conocimientos, el de animador, el de supervisor o guía del proceso de aprendizaje, e incluso el de investigador educativo. La función del docente no se limita a transmisor de información, ni facilitador del aprendizaje, en el sentido de concretarse a arreglar un ambiente educativo enriquecido, en espera que los alumnos manifiesten una actividad autoestructurante o constructiva.

El docente se constituye en un organizador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento. El profesor es mediador entre el alumno y la cultura a través de su propio nivel cultural, por la significación que asigna al currículum en general y al conocimiento que trasmite en particular, y por las actitudes que tiene hacia el conocimiento o hacia una parte especializada del mismo. Entre profesores y

alumnos se determina una práctica de aprendizaje mutuo, en la que se construyen conocimientos a partir de ella. Por esta razón es fundamental reconocer los conocimientos y habilidades que un profesor debe poseer, ya que de ello depende su opción teórica y pedagógica, su visión filosófica y los valores y fines de la educación con los que se asuma un compromiso. Díaz-Barriga y Hernández (2002) identifican algunas áreas generales de competencia docente, congruentes con la idea de que el profesor apoya al alumno a construir el conocimiento, a crecer como persona y a ubicarse como actor crítico de su entorno.

Estas áreas son las siguientes:

- Conocimiento teórico suficientemente profundo y pertinente acerca del aprendizaje, el desarrollo y el comportamiento humano.
- Despliegue de valores y actitudes que fomenten el aprendizaje y las relaciones humanas genuinas.
- Dominio de los contenidos o materias que enseña.
- Control de estrategias de enseñanza que faciliten el aprendizaje del alumno y lo hagan motivante.
- Conocimiento personal práctico sobre la enseñanza.

En el proceso de construcción de conocimiento en el aula, los mismos autores señalan la importancia que el profesor manifieste ante el grupo actitudes y habilidades como las señaladas:

- Convencerse de la importancia y del sentido del trabajo académico y de formación de conocimientos, habilidades, actitudes y comportamientos que está buscando promover en sus estudiantes.
- Respetar a sus alumnos, sus opiniones y propuestas, aunque no las comparta.

- Evitar imponer en un ejercicio de autoridad sus ideas, perspectivas y opciones profesionales y personales.
- Establecer una buena relación interpersonal con los alumnos, basada en los valores que intenta enseñar: el respeto, la tolerancia, la convivencia solidaria, entre otros.
- Evitar apoderarse de la palabra y convertirse en un simple transmisor de información, es decir, no caer en la enseñanza verbalista o unidireccional.
- Ser capaz de motivar a los alumnos y plantear los temas como asuntos importantes y de interés para ellos.
- Plantear desafíos o retos abordables a los alumnos, que cuestionen y modifiquen sus conocimientos, creencias, actitudes y comportamientos.

La formación del docente debe abarcar los siguientes planos: conceptual, reflexivo y práctico. En concordancia con el cambio curricular, la EBA debe ofrecer al docente una formación que comprenda fundamentos conceptuales, pero que no se circunscriba a estos, sino que incluya una reflexión sobre su propia práctica docente y la posibilidad de generar alternativas de trabajo efectivas. Los tres ejes alrededor de los que se conformaría un programa de formación docente que asegure la pertinencia, la aplicabilidad y la permanencia de lo aprendido son:

- Adquisición y profundización de un marco teórico-conceptual sobre los procesos individuales, interpersonales y grupales que intervienen en el aula y posibilitan la adquisición de un aprendizaje significativo.
- Reflexión crítica en y sobre la propia práctica docente, con la intención de proporcionarle instrumentos de análisis de su quehacer, tanto a nivel de la organización universitaria y curricular, como en el contexto del aula.
- Generación de prácticas alternativas innovadoras a su labor docente, que le permitan una intervención directa sobre los procesos educativos.

Para concluir, y en función de la construcción del aprendizaje, un profesor de la EBA-UCV, debe poseer las siguientes características:

- Ser un mediador entre el conocimiento y el aprendizaje de sus alumnos: compartir experiencias y saberes en un proceso de negociación o construcción conjunta (co-construcción del conocimiento).
- Ser un profesional reflexivo que piensa críticamente su práctica, toma decisiones y soluciona problemas pertinentes al contexto de su clase.
- Tomar conciencia y analizar críticamente sus propias ideas y creencias acerca de la enseñanza y el aprendizaje, y estar dispuesto al cambio.
- Promover aprendizajes significativos, que tengan sentido y sean funcionales para los alumnos.
- Prestar ayuda pedagógica ajustada a la diversidad de necesidades, intereses y situaciones en que se involucran sus alumnos.
- Establecer como meta la autonomía y auto dirección del alumno, la cual apoya en un proceso gradual de transferencia de la responsabilidad y del control de los aprendizajes.

Fundamentos epistemológicos

El proceso de producción del conocimiento no se limita a un conjunto de fórmulas, ni procedimientos, ni se encuentra distante de la realidad cotidiana. Tiene en sí, estrecha relación con la “realidad”, o realidades, y es un proceso dinámico, cambiante y continuo, que lleva a la producción de nuevos conocimientos. Este proceso constituye un todo coherente en el que se encuentran articulados diferentes niveles: teoría, epistemología, método y metodología.

Teoría, epistemología, método y metodología son distintas articulaciones del proceso de producción de conocimiento, distintos momentos de la teoría y no aspectos separados e independientes. Existe gran confusión entre las relaciones y articulaciones de estas fases, y es necesario reivindicar la coherencia epistémica y la

necesidad de una observación abierta, integradora y de reconstrucción de la investigación.

La **teoría** es el punto central, y la matriz epistémica hace coherentes todos los niveles y el proceso de producción de conocimiento, articula coherentemente presupuestos, desarrollo y resultados de la investigación. La matriz epistémica es un problema fundamental en el proceso de producción del conocimiento, pues sin ella el conocimiento no existe.

Un abordaje epistémico reductivista dejaría de lado, entre otras cosas, las relaciones entre las articulaciones del proceso de producción del conocimiento (teoría, epistemología, método y metodología), las dimensiones determinantes de la investigación y la praxis entre el sujeto que produce el conocimiento y las fases de construcción del objeto de la investigación.

El conocimiento objetivo, universal, a-histórico y a-social, libre de un estatuto epistemológico es un mito, no se puede trazar una línea entre el proceso de observación y lo observado, debe existir una relación dialéctica entre el sujeto y el objeto, como momento subjetivo de la praxis, y esta praxis constituye una categoría fundacional del hombre mismo y, por tanto, del conocimiento.

El proceso de producción de conocimiento debe verse como una totalidad coherente, en donde teoría, epistemología, método y metodología se encuentran marcados transversalmente dentro de la producción de conocimiento.

La teoría es el resultado de una articulación de las determinaciones de lo real. Teoría y método están estrechamente unidos, ya que el método opera con base en la articulación de las determinaciones generales de lo real, bajo una racionalidad específica.

La **epistemología** es la parte de la teoría que se ocupa del conocimiento. El conjunto de categorías teóricas, que armónica y coherentemente establece los presupuestos que condicionan la elaboración del conocimiento en todas sus articulaciones confiriéndole su naturaleza, racionalidad, orientación y papel específicos. Estas categorías teóricas, son el resultado de investigaciones en las que se ha estructurado una teoría que sustenta una concepción del ser humano y del mundo. Un conocimiento no sería tal si no rinde cuenta de la validez del estatuto epistemológico que lo sustenta.

El **método**, determinado por la epistemología, tiene implicaciones epistemológicas. No es un simple procedimiento, ni una técnica, sino que enlaza las diferentes instancias del proceso de producción del conocimiento desplegadas por el sujeto cognoscente en la construcción del objeto cognoscible, las diversas determinaciones de lo real de acuerdo a la racionalidad teórico epistemológica. Corresponde siempre a una teoría, y, de esta forma, método y teoría estarán determinados por un solo estatuto epistemológico. El método estará siempre ligado a un modelo específico, y a una función ideológica que determina las metas y a la cual sirve.

La **metodología** es el nivel de instrumentación del método, a través de las técnicas y procedimientos “operacionales” en el desarrollo de la producción de conocimiento. A pesar de ser un nivel instrumental, no escapa de la influencia del estatuto epistemológico, mostrando así una coherencia de los procedimientos con el cuerpo de categorías con el que se trabaja y con los fundamentos teórico-epistemológicos que sustentan la investigación. En este nivel es posible una cierta complementariedad entre diferentes estatutos epistémicos, sin olvidar la coherencia de la matriz epistemológica, ya que podríamos enfrentarnos a un eclecticismo que podría conducir al sincretismo teórico.

Existe la tendencia a un enfoque global, a poner énfasis en el enfoque holístico, transdisciplinario, sistemático y sintético en la resolución de problemas y la investigación fundamental: aprehensión global. Uno de los graves problemas que afectan al conocimiento científico es el de su excesiva compartimentación, como consecuencia de la enorme especialización a que ha sido sometido desde los inicios del positivismo lógico.

La hiper-especialización fragmenta el conocimiento en parcelas e impide ver lo global y lo esencial. Afirma Edgar Morin, (2001) que *“los problemas esenciales nunca son parcelarios y los problemas globales son cada vez más esenciales. Además, los problemas particulares sólo pueden ser planteados y pensados correctamente dentro de su contexto, y el contexto mismo de estos problemas debe ser planteado cada vez más dentro del entorno planetario”*.

Gené, (1998) considera necesario *“eliminar las barreras existentes hoy día por una compartimentación excesiva de la ciencia entre naturaleza y cultura, ciencia y filosofía, técnica y humanidades, a fin de recuperar para la Universidad la formación científico-humanista. A través de la ciencia intentamos unificar la mirada del mundo, objetivarla y construir un pensamiento común, y a la vez creativo y autocrítico”*.

Es indudable que estamos hablando de conocimiento científico, de sistematización, de teoría de una disciplina perteneciente al área de las ciencias sociales que se construye sobre marcos teóricos en un contexto específico, con visión de futuro y por lo tanto es dinámica y compleja como la realidad en que se desarrolla.

La presencia de estos elementos: teoría, epistemología, método y metodología, en una disciplina le otorgan carácter de ciencia. Sin embargo, la epistemología en las disciplinas que conforman las ciencias de la información, constituye un área que no se ha construido con solidez y consenso entre los investigadores, ya que se le ha prestado poca atención. En los acercamientos a ésta, es notable la poca reflexión

sobre la metodología, la mayoría de los trabajos que tocan estos temas se centra en la descripción de métodos y técnicas a seguir o recomendables desde una visión positivista.

El desarrollo teórico, epistemológico, metódico y metodológico en el área de las ciencias de la información es diferente en cada país. En Venezuela, la comunidad de la EBA-UCV se encuentra de espaldas a éste, no ha sabido entender los cambios e integrarlos a los estudios en el área, sin poder aún discutir al respecto. La posición epistemológica de la EBA es la misma de hace más de veinte años: estudios en dos disciplinas completamente desligadas entre sí, bibliotecología y archivología.

Estas disciplinas, así como documentación, museología y ciencias de la información, de una u otra manera se centran en la noción de información. El concepto de **información** ha recibido múltiples definiciones. En algunos estudios efectuados se han llegado a reunir más de un centenar de ellas. De todas, podemos mencionar la proporcionada por la *Organización Internacional de Normalización* (ISO, 1988):

- Información es el hecho que se comunica.
- Información es el mensaje utilizado para representar un hecho o una noción en un proceso de comunicación, con el fin de incrementar el conocimiento.

Entonces, la información es a la vez proceso y resultado de ese proceso: el hecho de comunicar algo y el resultado de esa comunicación.

Tague (citado por Córdón G., 1999) realiza una síntesis interesante de las diversas características de la información. Esta puede ser considerada bajo diversos ángulos: en tanto que proceso, es comunicación: transmisión de un mensaje; en tanto que resultado, es producto, conjunto de datos, de referencias o de textos; considerada cualitativamente se define por la calidad del mensaje recibido y por la utilidad de la

respuesta. Globalmente, la información es el resultado de un proceso donde el estado mental de un individuo es modificado por el aporte de un contenido.

De esta forma, la información constituye, en diferentes aspectos, el objeto de estudio de las disciplinas que nos interesan: archivología, documentación, museología, bibliotecología, y ciencias de la información. Existen muchas definiciones acerca de estos términos, que pueden agruparse en dos tipos fundamentales: definiciones que relacionan unas con otras y definiciones sin relación entre sí.

Las primeras, a su vez, pueden ser globales o de superposición; definiciones paralelas o de yuxtaposición; y subordinadas o de infraposición. Las de superposición incluyen unas como partes de otras, las de yuxtaposición contemplan las disciplinas como estructuras paralelas, y finalmente, las de infraposición consideran a unas áreas como simples extensiones de otras.

En principio, definiremos cada una de ellas individualmente. Cada una, e interdisciplinariamente, estas ramas han evolucionado de acuerdo a los tiempos y a las estructuras sociales.

La **archivología** ha sido vista hasta hace poco como una disciplina auxiliar de la historia, constituye una ciencia social que estudia los principios, creación, desarrollo, organización, administración y funciones de los archivos, sus fundamentos legales, jurídicos, así como los problemas teóricos, históricos, y métodos lógicos referentes a los documentos de archivo, los cuales resuelve de manera netamente práctica.

Los archivos resguardan información que difiere de su valor con el transcurso del tiempo, sometiéndose generalmente a la investigación histórica. La cual puede tener diferente significado, pero mantienen una organicidad; los archivos son esencialmente orgánicos.

Se abren nuevos conceptos acerca de los archivos, superando la vieja corriente europea de depósitos destinados a la investigación histórica, convirtiéndose en servicios para la comunicación de los responsables de tomar decisiones, mejorando la responsabilidad colectiva. La práctica de la archivología ha formado teorías existentes en la actualidad. La archivología surge necesariamente como disciplina. Los archivos tienen modificaciones continuas: archivos públicos, privados eclesiásticos, administrativos, económico e históricos. La dinámica documental hace necesario un estudio más concentrado sobre el comportamiento de la información contenida en los documentos. La archivología alcanza el nivel de ciencia, y se incluye en las ciencias de la información.

En la página Web de la Escuela de Bibliotecología y Ciencia de la Información de la Universidad de Keio, Japón, (2005) se define **bibliotecología** como el cuerpo del conocimiento necesitado para, de forma sistemática, se pueda buscar, organizar, y preservar los materiales registrados que son productos intelectuales del hombre o fruto de su experiencia en actividades emocionales, para hacerlos disponibles para el uso generalizado. (2003)

El término bibliotecología, que se refiere a la biblioteca y los libros, es relativamente reciente. Deriva de tres vocablos griegos: *biblion*, libro; *teke*, caja; *logos*, palabra, verbo, se asocia con el conocimiento científico, teoría y desarrollos técnicos. La biblioteca, objeto formal de la bibliotecología es el lugar destinado al depósito de información, producto del intelecto humano, deliberadamente elaborada, que se registra principalmente en el formato de libros.

La palabra biblioteca deriva de la voz latina *bibliotheca* y también ésta deriva de los vocablos griegos, *biblion*: libro y *teka*: caja. En la actualidad el término hace referencia a cualquier recopilación de información que no sea archivística, recogida en cualquier tipo de soporte (microfilmes, revistas, grabaciones, películas, cintas magnéticas y de video). El término bibliotecología sigue persistiendo y utilizándose.

Pero el concepto estático de biblioteca, como lugar donde se conservan y guardan los libros, se ha visto convulsionado.

La **documentación** es una ciencia del Siglo XX, su origen se encuentra relacionado con el crecimiento de la información científica. La producción de literatura científica (libros, artículos, ponencias, etc.) crece de forma exponencial a partir de la segunda guerra mundial, pero con la aparición de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) comienza a hablarse de una explosión de la información y de una industria muy competitiva de la misma.

Constituye una ciencia moderna interdisciplinaria, sujeta a la evolución de otras disciplinas con las que se encuentra íntimamente relacionada. Esta interdependencia estimula la polémica en cuanto a definición y asentamiento de la misma, lo cual, no deja de ser ventajoso para el desarrollo de su investigación y aplicaciones. Amat Noguera (1994) considera la documentación *“como la ciencia que estudia la producción, organización, almacenamiento, recuperación y difusión de la información”*, señala a su vez, que *“toda definición es limitada y empobrece sobremedida la explicación de unas ciencias más ricas cuanto más difíciles de limitar en patrones y propiedades”*.

El término documentación proviene de documento, ambos derivan del vocablo latino *documentum*, en su acepción *docere* que significa enseñar, por lo tanto documento es aquello que enseña, que se transmite, y su etimología y significación difieren según el autor. Se llama documentación, en su sentido más amplio, a los documentos que son reunidos bajo un control predeterminado, procesados, organizados como fuentes de conocimiento, para hacerlos accesibles al investigador o al usuario (Arévalo, 2003).

La archivología y la bibliotecología generan constantemente documentación especializada en sus respectivas ramas. El desarrollo de esta documentación fue paralelo al industrial. La necesidad de obtener información rápida y segura de los

descubrimientos e inventos para aplicarlos, ha hecho que se elaboren nuevas técnicas y teorías para el tratamiento y difusión de la documentación.

El desarrollo de la documentación en España la concibe como ciencia de la documentación, equiparable al término *information science* en inglés, y al término ciencias de la información para otros países de habla española. Si bien la traducción de este término al español conduciría al de ciencias de la información, en el país ibérico ha quedado acuñado en el sentido de los medios de comunicación social, prensa, radio y televisión. Es por ello que frecuentemente utilizan la expresión información y documentación, aunque sea larga, y los dos términos se utilicen prácticamente como sinónimos.

Los espacios destinados a la información, tradicionalmente bibliotecas, archivos, centros de documentación, continúan en evolución, de tal manera que las funciones se han entremezclado y se han constituido espacios nuevos y más dinámicos, algunos de los cuales constituyen empresas que producen conocimientos e información.

La **museología** es la ciencia que estudia la historia, la trayectoria de los museos, su papel en la sociedad, los sistemas específicos de investigación, educación y organización, la relación que guardan con el medio ambiente físico y la clasificación de los diferentes tipos de museos.

La museología tiene una estrecha relación con la archivología y la bibliotecología. Una biblioteca puede tener su museo en relación a los libros de interés que pueda poseer, lo mismo y con mayor razón, un archivo, sobretudo los históricos, tiene material documental digno de exponer en un museo propio. El museo es una institución que alberga colecciones de objetos de interés artístico, histórico o científico, conservados, exhibidos para la enseñanza y en entretenimiento del público (Arévalo, 2003).

Algunas de las organizaciones que conducen la política y el trabajo de los museos en el mundo, han propuesto definiciones parecidas sobre la naturaleza y los objetivos de un museo. Entre ellas, el Consejo Internacional de Museos (ICOM), que en estrecha colaboración con la UNESCO y otras organizaciones internacionales, tiene la misión de desarrollar nuevos museos y crear vínculos entre los ya existentes, a través de comités nacionales. El Consejo define al museo como *“toda institución permanente, sin fines lucrativos, al servicio de la sociedad que adquiere, conserva, comunica y presenta con fines de estudio, educación y deleite, testimonios materiales del hombre y su medio”* (Hernández, 1998)

Museum es un término del latín, derivado del griego *mouseion*, que en principio se refería a un templo dedicado a las nueve musas. Hasta el renacimiento no se aplicó para referirse a una colección de objetos.

Al igual que los archivos, bibliotecas, y otras unidades de información, los museos tienen distintas clasificaciones, entre ellas: especializados, universitarios, de historia, y de ciencias. Las técnicas empleadas en los museos son similares a las empleadas en la bibliotecología y archivología: reúne, clasifica, ordena, conserva, describe, estudia, y expone. Sus colecciones se forman de acuerdo a los objetivos y normas de calidad definidas. Los objetos elegidos, siempre que sea posible, deben ser obras originales, y aptos para la exhibición, para el estudio, o para ambas cosas. Deben estar documentados con información bien organizada y asequible, estar asegurados y debe protegerse de su destrucción o deterioro. Frecuentemente el personal del museo lo componen: conservadores, restauradores, archivólogos, bibliotecólogos, diseñadores, conferenciantes y educadores.

La aceptación de la museología en las ciencias de la información es discutida por ser una rama muy característica, considerando que su principal función es la de cuidar o conservar el acervo constituido por materiales autenticados en continua exposición.

Por otra parte, bajo el estímulo del progreso rápido de la investigación en campos como biología, fisiología, psicología, lingüística, lógica, e informática, se genera la tendencia a examinar los problemas de la información científica desde el punto de vista sistémico, el cual ha llegado a ser evidente. Como consecuencia, surge una disciplina científica llamada ***ciencias de la información***.

López, (1996) señala la primera definición de Taylor, quien la presenta como: *“la ciencia que investiga las propiedades y el comportamiento de la información, las fuerzas que gobiernan el flujo de información, y los medios de procesar la información para la máxima accesibilidad y utilización. Los procesos comprenden elaboración, diseminación, recopilación, organización, almacenaje, recuperación, interpretación y uso de la información. El campo se deriva o está relacionado con matemáticas, lógica, lingüística, psicología, tecnología de la información, investigación operativa, artes gráficas, comunicaciones, bibliotecología, administración y otros campos”*.

Borko, (citado por López, 1996) en su clásico trabajo denominado *Information Science : what is it?* (1968), realiza un aporte sustancial cuando señala la documentación y la bibliotecología como aspectos aplicados de las ciencias de la información, definiéndola como *“ciencia interdisciplinaria ...”*, establece un concepto interdisciplinar e integrador.

Los medios sistémicos para recoger, organizar y preservar los materiales que registran información y facilitar su acceso para su posterior uso, pueden también estudiarse como aspectos de la información y se relacionan de cerca con los problemas de adquisición, recuperación y difusión de la información.

Por lo tanto, el contenido de estas disciplinas entre las que podemos nombrar: archivología, bibliotecología, documentación, museología, y ciencias de la información se refieren no sólo a problemas comunes en su investigación básica, sino son interdependientes a su acercamiento tecnológico. Las necesidades de hoy en la dirección eficaz y eficiente de la información requieren un acercamiento que abrace a las primeras y a las ciencias de la información. Por otra parte, estas ciencias deben estar integradas.

Las ciencias de la información desde su inicio hasta nuestros días con matices diversos, ha acentuado que su espacio de interés teórico y práctico gira y se centra en la noción de *información*. Constituye una disciplina joven. El uso formal del término, data de 1958, cuando el *Instituto de los Científicos de la Información* (IIS), fue formado en el Reino Unido. De acuerdo con Farradane, citado por Ingwersen (1992), su uso tiene importancia para diferenciar los científicos de la información de los científicos de laboratorio, el objetivo principal de los primeros, es el manejo de la información científica y tecnológica. Los miembros son científicos de varias disciplinas, usualmente altamente distinguidos, quienes se dedican a organizar y proveer información científica a los demás investigadores en institutos e industrias de investigación y desarrollo (I+D). Este factor nos ofrece importantes pistas para entender el nacimiento y desarrollo de esta disciplina. Al denominarse científicos de la información, los miembros del IIS, obviamente, buscaban la importancia del estudio de la información científica y el proceso implicado en la comunicación científica.

Según Hjørland (2000) *"no tenemos muchas teorías explícitas en bibliotecología y ciencias de la información"*. Es un hecho bien conocido que la bibliotecología y las ciencias de la información carecen de buenas teorías". Este autor cita a Brookes (1989), quien ha señalado: *"que es importante que las ciencias de la información no sea consideradas como una colección de habilidades prácticas"*

sin coherencia teórica subyacente. Sin embargo, es difícil citar un buen ejemplo de una teoría en ciencias de la información... Casi todo el trabajo que se realiza en el campo es de naturaleza pragmática, el cual resiste el análisis y la generalización científica”.

Archivología, bibliotecología, documentación, museología, y ciencias de la información son disciplinas de la información que tienen sus campos delimitados, por lo que la función de la actividad interdisciplinaria es comunicar estos diferentes ámbitos del saber, a partir de proporcionar a cada uno la seguridad de mantener sus características y peculiaridades. Coll Vinent, citado por López y Ros (1993) expresa sobre estas disciplinas que *“son inseparables entre sí, y todas juntas integrarían las ciencias de la información, en plural, con toda la autonomía que quiera otorgárseles, pero con una estrecha interdependencia en cualquier caso, hasta el punto que una sola de estas ciencias no puede existir sin las otras o totalmente desvinculada de las otras. O mejor, no tiene sentido ni justificación sin dar por supuestas las demás”.*

En el sentido más amplio, el sistema de las ciencias de la información abarca e integra estas disciplinas, en niveles interdisciplinarios y transdisciplinarios. Surge como una supra disciplina, integradora, en la que se evidencian elementos pertenecientes a múltiples disciplinas y con un ámbito de aplicación válido en todas las ramas del conocimiento donde se produzca y consuma información. Aborda el análisis de las interconexiones entre campos científicos que unen esfuerzos para trabajar problemas simultáneamente desde diferentes ángulos y con la ayuda de métodos convergentes.

* Information science en inglés.

Las llamadas ciencias de la información (Fig. 16) conforman una transdisciplina que integra como sistema a la archivología, bibliotecología, documentación, museología, (junto con disciplinas como comunicación social, informática, lingüística, y otras más) y se encarga de administrar información en cualquier tipo de soporte. Esta disciplina plantea en la actualidad un cambio integral en el profesional de la información.

Desde el punto de vista teórico, los estudios en el área de la bibliotecología, archivología, documentación y museología, vistas como disciplinas; así como el análisis de sus interrelaciones; y sus posibles vínculos con las ciencias de la información; han tenido poco desarrollo en el país, pero son debates sumamente importantes para su desarrollo científico (teórico, epistemológico, metódico y metodológico).

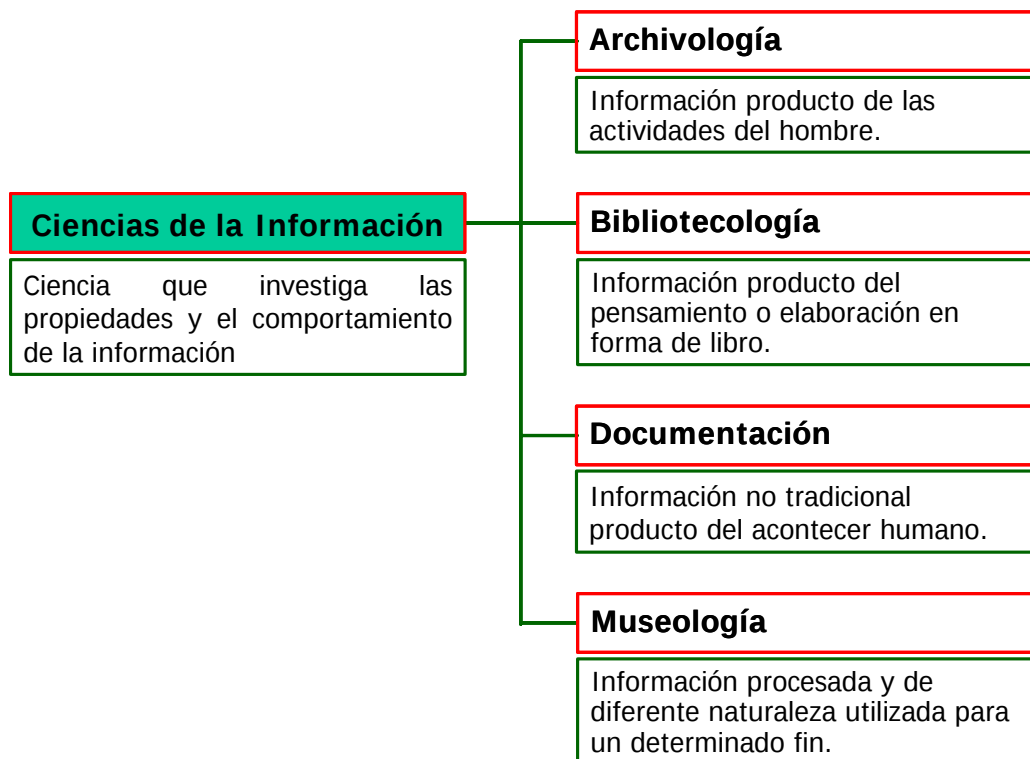


Fig.16: Ciencias de la Información

Otra premisa a considerar en la construcción de instancias de consenso es el referido al carácter interdisciplinar de las ciencias de la información. La naturaleza de esta disciplina es precisamente su carácter de ciencia transversal, convergen en ella las matemáticas, la lógica, la lingüística, la psicología, las tecnologías de la información, la comunicación, la sociología, la educación, la bibliotecología, la archivología.

Se trata de dar un paso hacia una conceptualización de las ciencias de la información como una ciencia emergente, como una disciplina transversal, que se va a desarrollar sin dudas en los límites con otras disciplinas y a la que aún le debemos como profesionales de la información, (bibliotecólogos y archivólogos) un análisis en profundidad.

PERFIL DEL PROFESIONAL DE LA INFORMACIÓN

Si bien los conceptos de biblioteca y de archivo han variado, las disciplinas han evolucionado como anteriormente señalamos, es cierto que la imagen y las competencias del profesional de la información también lo han hecho y a grandes pasos a través de la historia. El bibliotecario y el archivero han sufrido una evolución, el erudito y conservador de los primeros tiempos tuvo que dejar paso al especialista en técnicas y normas, para posteriormente ser un superdotado en gerencia de información, del cambio y del conocimiento. En la actualidad, tanto las disciplinas como el profesional están inmersos en un nuevo proceso de cambio debido a la importancia alcanzada por las ciencias de la información.

El proceso de cambio en el rol de los profesionales de la información, señalado desde sus orígenes por el filósofo español Ortega y Gasset (1935) en su *Misión del bibliotecario*^{*}, ha sido extensamente discutido. Aún más desde el advenimiento de la sociedad del conocimiento, lo que hace resurgir y replantear el debate. El autor reflexiona sobre el carácter de la profesión como necesidad social a partir de una evolución de la historia del libro que marca dos épocas históricas significativas: el Siglo XV, con la invención de la imprenta, donde el libro es sentido como necesidad social y provoca una explosión documental que afecta a las técnicas tradicionales de conservación y organización de la biblioteca; y el Siglo XIX, cuando constituye una demanda social, y el bibliotecario se convierte en un profesional al abrigo del Estado. La imagen tradicional del bibliotecario^{**}, ha sido desplazada por la figura de un súper héroe, o una súper heroína^{***}, que como su imagen describe, constituiría un profesional todo poderoso.

^{*} El término bibliotecario utilizado por Ortega, se hace extensible en la actualidad al profesional o científico de la información.

^{**} Muy frecuentemente: mujer de lentes, pelo cano, moño, falda escocesa, suéter con botones...

^{***} Utilizamos el carácter de súper héroe como metáfora, elemento clave en la gestión del conocimiento y en la metodología cualitativa.

¿Pero cuál es el nivel que debe alcanzar este profesional súper poderoso de la información? ¿Hasta donde llegan sus poderes, sus conocimientos, habilidades, actitudes, roles, funciones, tareas, destrezas? ¿Qué es lo que el profesional de la información de licenciatura debe aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir, y aprender a ser, como propone la UNESCO? (1998)

Según la Special Libraries Association (2003) los profesionales de la información deben proveer “... *ventaja competitiva para la organización basada en el conocimiento, en respuesta a un sentido de urgencia a las necesidades críticas de información. Ésta, producida interna y externamente, es la esencia de las organizaciones basadas en el conocimiento y eje central para la innovación y el aprendizaje continuo. Compartir información es también algo esencial para cualquier organización que trata de atender y administrar su capital intelectual, con frecuencia en el contexto global*”.

El profesional de la información de licenciatura que creemos necesita el país debe adquirir enseñanzas básicas y de formación general, así como enseñanzas orientadas a la preparación para el ejercicio de actividades profesionales. El título de grado no debe incorporar especializaciones, y éstas deben reservarse para los postgrados, respondiendo a la tendencia actual (González, 2003; UCV, 2002).

La licenciatura debe proporcionar al alumno conocimientos, aptitudes y destrezas que le aporten una formación básica sólida, teórica y práctica, que permita su aplicación a distintos ámbitos: un profesional general y versátil que pueda trabajar en diversos entornos en un nivel profesional inicial. En la actualidad este profesional puede ejercer en:

- Bibliotecas generales (nacionales, universitarias, públicas, de centros de enseñanza, entre otras).

- Bibliotecas especializadas y centros de documentación de la Administración Pública, de empresas y medios de comunicación, editoriales y librerías, consultorías legales, de informática y tecnologías, de servicios bibliográficos y documentales.
- Archivos nacionales y de instituciones de la Administración Pública y privados.
- Empresas de creación, difusión y representación de conocimientos, de bases de datos, de creación de sistemas de almacenamiento y recuperación de la información, páginas Web y portales de Internet, empresas de creación de contenidos editoriales, etc.
- Unidades de inteligencia competitiva, centros de recursos del conocimiento, centros de operaciones informativas, empresas de consultoría.

El título de grado de la EBA debe formar profesionales de la información integrales, capaces de seleccionar, gestionar, organizar, preservar y ofrecer (otorgar) valor agregado a la información, para el libre acceso a los conocimientos a los usuarios sin importar su nivel, el lugar o el soporte. A la vez, debe ser capaz de desarrollar procesos de investigación con sensibilidad social y ética que permitan generar propuestas al desarrollo humano. Este profesional debe usar estratégicamente la información para el cumplimiento de la misión de su organización, su región, y país.

Para alcanzar el perfil del profesional de la información adecuado, el egresado de la EBA debe adquirir una serie de competencias:

- **Competencias genéricas:** instrumentales, interpersonales y sistémicas;
- **Competencias específicas:** conocimientos, competencias profesionales, competencias académicas.

Perfil de ingreso

Es recomendable proponer algunas características del estudiante de la EBA en su comienzo, y para ello es necesario tener en cuenta dos factores, uno, que la profesión, así como las disciplinas de estudio son cada día más importantes para el desarrollo, y el otro, que muchos de los estudiantes que entran utilizan la escuela como trampolín para otras carreras. Esto trae como consecuencia que el alumno que entra tiene en principio muy baja estima por la profesión, desconocimiento acerca de la trascendencia de estos estudios, rendimiento académico y nivel cultural bajos. Para obtener de los estudiantes de ingreso esas características deseadas es necesario promover la realización de una prueba interna independiente de la prueba interna de humanidades, o intervenir en la prueba interna de la Facultad para que se evalúen los aspectos propuestos a continuación en los estudiantes de bachillerato que hayan escogido la Escuela para su estudio.

El aspirante a cursar la carrera de licenciatura en la EBA debe tener su título en bachiller en ciencias o humanidades y contar preferentemente con:

- **Intereses:** humanistas, sociales, académicos, y de investigación.
- **Habilidades:** hábitos de estudio, liderazgo e iniciativa para resolver problemas, trabajo en equipo y relaciones interpersonales, análisis, síntesis y toma de decisiones.
- **Actitudes:** interés por las ciencias de la información, de cooperación, de responsabilidad, de iniciativa, apertura y respeto a los otros, solidaridad y sensibilidad hacia las problemáticas sociales, motivación por el trabajo comunitario, de apoyo a la conservación y preservación del patrimonio cultural y la difusión de la información.
- **Conocimientos:** manejo de correo electrónico, y búsquedas en Internet, manejo de Office, conocimientos básicos en inglés.

Metodología del perfil por competencias

Para la elaboración del perfil por competencias se utiliza una metodología fundamentada en DACUM (Developing A CurrículUM), que constituye un método de análisis ocupacional orientado a obtener resultados de aplicación inmediata en el desarrollo de currículos de formación (OIT, 2005). Ha sido especialmente impulsado y desarrollado en el Centro de Educación y Formación para el Empleo de la Universidad del Estado de Ohio en Estados Unidos. Contempla la descripción de competencias y sub competencias definidas en una matriz, también llamada carta DACUM. Este método permite entre otras cosas, seleccionar las competencias profesionales para los programas de formación profesional y generar y mantener los curricula pertinentes y renovados debido al surgimiento de nuevas necesidades ocupacionales y a los cambios tecnológicos. Para el logro de las competencias, se deben conectar al plan de estudio. Las competencias deben estar presentes en su totalidad en el plan, y contempladas parcialmente en los programas de las asignaturas que lo componen.

En este caso, a partir de la información encontrada, conversaciones en grupos focales realizados con estudiantes de la EBA, reuniones con profesores y egresados de la Escuela, y entrevistas con el sector laboral, se contemplaron todas las alternativas posibles de competencias en una etapa de análisis. Estas alternativas fueron examinadas dentro de los contextos textuales en el programa para la investigación cualitativa o de análisis cualitativo de datos llamado Atlas-Ti, en el que se pueden organizar los datos, analizándolos y creando nuevos conocimientos dentro de una unidad hermenéutica.

No se dejó de lado ninguna posibilidad, pero se unificaron las que tenían el mismo significado. De esta forma se obtiene una lista de competencias, estructuradas en competencias generales (instrumentales, interpersonales, sistémicas) y profesionales para discutir y acordar en posteriores talleres donde pueda aplicarse el

método DACUM a la definición del perfil profesional de la EBA. Para esta actividad es necesario un grupo interdisciplinar integrado por expertos en currículo, y en metodologías por competencias, profesionales en el área de la información, representantes del sector laboral, y representantes del sector académico para la validación del perfil.

Al abordar el perfil por competencias como componente del diseño curricular, Camperos (2005) señala las siguientes exigencias:

- Estructurarse en torno a logros complejos e integradores;
- Formular pocas competencias;
- Incorporar situaciones reales o construidas del mundo de trabajo (de la sociedad, de la vida);
- Emplear estrategias como la solución de problemas, estudio de casos y ejercicios vinculados al desempeño laboral. (del acontecer, de los dilemas del vivir).
- Los docentes tienen que capacitarse en el modelo de competencias y dominar las competencias a desarrollar.
- Establecer convenios con los centros de trabajo e incorporar a la docencia personal el ejercicio laboral;
- Establecer fuertes componentes de prácticas y pasantías;
- Aplicar los aportes de la evaluación formativa.

Competencias generales

Las competencias generales, comunes a los profesionales de la información y otros profesionales están estrechamente vinculadas a aspectos relacionados con su actitud, determinadas habilidades y con la comprensión de la realidad. Básicamente se identifican como competencias genéricas o personales, las siguientes:

Competencias instrumentales

- **Capacidad de síntesis y abstracción.** El egresado debe integrar, construir o reconstruir información y conocimientos, que le permitan ofrecer opciones y respuestas válidas a la solución de problemas, casos o exigencias de su vida personal, social, estudiantil y del ejercicio laboral. Debe estar en capacidad de transferir aprendizajes.
- **Capacidad de organizar y planificar.** Exige optimizar los medios disponibles, establecer estrategias ágiles y pertinentes, emplear racional e intencionalmente el tiempo como opción indispensable de aprovechar las oportunidades que ofrece la vida, bien sea a nivel profesional, estudiantil, laboral y social. Equivale a transportar el valor de los medios, estrategias y significado del tiempo a un nivel de conciencia, evidenciable en la planificación de programas, proyectos, actividades y eventos, evaluar anticipadamente las posibilidades de éxito e introducir los cambios y reajustes necesarios al determinarse que no se ha tomado el mejor camino de acción.
- **Capacidad de observación, comprensión y análisis.** Habilidad para captar los factores, circunstancias, hechos, relaciones e interrelaciones que afectan, condicionan o determinan las situaciones, casos o problemas a abordar y resolver, tanto en el ámbito personal y del entorno comunitario como de su campo de estudio y de desempeño profesional.

- **Capacidad y habilidad para comunicar pensamientos e ideas de forma efectiva.** Facilitar a sus interlocutores la comprensión del significado de sus mensajes discursivos y los no verbales, cargados de diferentes grados de emoción y sentimientos. Facilita la relación con los demás miembros de la comunidad en que se desenvuelve. Supone la capacidad de comunicación, dominio del idioma, contar con vocabulario fluido y capacidad para relacionarse con los demás.
- **Conocimiento de una segunda lengua.** La producción científica comúnmente se encuentra registrada en inglés. Tener conocimientos básicos en este idioma es indispensable para poder gestionar estos conocimientos y para tener acceso a gran parte de la información en el área de las ciencias de la información.
- **Capacidad de gestión de la información.** En la búsqueda y análisis de la información proveniente de fuentes diversas para diferentes fines en la vida cotidiana e investigación.
- **Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas.** Tener capacidad de plantearse problemas en su quehacer teórico y práctico y poderles dar solución o soluciones.
- **Capacidad para evaluar y tomar decisiones.** Supone asumir una posición conciente frente a los diversos factores que intervienen en éstas: la responsabilidad, la elección y la libertad para arribar a decisiones reflexivas, oportunas y pertinentes.
- **Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.** Supone utilizar las herramientas tecnológicas apropiadas en las actividades propias de la profesión.

- **Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.** Supone integrar los conocimientos teóricos en la práctica, tanto en situaciones diversas como en el quehacer profesional.

Competencias interpersonales

- **Habilidades en las relaciones interpersonales.** Dominar la negociación, el respeto por otras ideas y planteamientos, y lograr consenso en distintos grupos de trabajo.
- **Valoración y reconocimiento por la diversidad y multiculturalidad.** Reconocer que existen otras ideas, pensamientos, objetivos, válidos para cada realidad.
- **Capacidad de trabajar en grupos del área o interdisciplinarios.** Implica ser capaz de adaptarse y sentirse cómodo, satisfecho y asumir responsabilidades en distintos contextos, escenarios y ambientes de trabajo. Incluye la capacidad para adaptarse a nuevas situaciones y comunicarse con expertos de otras áreas.
- **Habilidad para trabajar en contextos internacionales.** El mundo globalizado nos exige trabajar en organizaciones internacionales o en distintos países.
- **Compromiso ético.** Profesionales comprometidos con la realidad del país y la región, con la calidad y en el esfuerzo por ser ejemplo para la comunidad en donde se desempeñan.
- **Razonamiento crítico.** Capacidad crítica, autocrítica y evaluación de las situaciones, proyectos, etc.

Competencias sistémicas

- **Aprendizaje autónomo.** Capacidad de decidir y ser parte importante en su formación como profesional y como ser humano. El cambio continuo en la profesión y la sociedad hacen indispensable estar dispuestos a aprender y reciclarse continuamente.
- **Capacidad para generar nuevas ideas: creatividad.** Incluye comprender los procesos creativos e innovaciones para discriminar cuando aceptar, asumir, cuestionar o descartar los procesos generados por otros y cuando debe dar un salto cualitativo para dar ideas propias o generar un nuevo planteamiento, producto o creación.
- **Capacidad para actuar y adaptarse a nuevas situaciones.** Tanto con otros profesionales implicados en la gestión de información, como especialistas. Cada vez más actividades de las organizaciones son transversales e implican disciplinas diferentes. Ser preactivos, afrontar los cambios de forma positiva y reconocer las oportunidades. Aportar ideas y soluciones, compartir y potenciar el trabajo en común.
- **Capacidad de aprender a aprender y actualizarse permanentemente.** Habilidad para obtener información relevante y sustantiva a las exigencias del campo de estudio, trabajo o en situaciones emergentes, por lo que manejará idónea y eficientemente la expresión oral, la lectura rápida y comprensiva, la escritura, las tecnologías de la información, las fuentes bibliográficas y hemerográficas, el manejo conceptual, lógico y procedimental de la matemática y la estadística.
- **Liderazgo.** Capacidad de motivar y conducir un grupo de personas hacia metas comunes.

- **Iniciativa y espíritu emprendedor.** Buscar anticiparse a las necesidades de información, plantear nuevos productos y servicios, otras formas de trabajo.
- **Compromiso con el medio socio-cultural.** Responsabilidad social y compromiso ciudadano.
- **Conocimiento de culturas y costumbres de otros países.** Comprensión de las características semejantes y diferentes y respeto por la diversidad.
- **Motivación y compromiso con la calidad.** Trabajar para el logro de las actividades con base en la calidad.
- **Compromiso con la preservación del medio ambiente.** Sensibilidad hacia temas ambientales. Pensar en el ambiente como recurso que debe ser legado a las futuras generaciones. Ser partícipe del desarrollo sustentable.

Competencias profesionales

- Capacidad de aplicar y valorar las técnicas de planificación, organización y evaluación de sistemas, unidades y servicios de información.
- Capacidad de usar y aplicar las técnicas, las normativas y otros instrumentos utilizados en la reunión, selección, organización, representación, preservación, recuperación, acceso, difusión e intercambio de la información.
- Habilidades en el manejo de las tecnologías como medio indispensable en los procesos de tratamiento y transferencia de la información.
- Habilidades en la autenticación, el uso, el diseño y la evaluación de fuentes y productos de información.

- Habilidades para analizar, asesorar y formar a productores, usuarios y clientes de servicios de información, así como habilidades en los procesos de negociación y comunicación.
- Habilidades en la obtención, tratamiento e interpretación de datos sobre el entorno de las unidades y servicios de información, y el estudio, la gestión y evaluación de los procesos de producción, transferencia y uso de la información y de la actividad científica.

Competencias académicas

- Comprender y aplicar los principios y las técnicas para la planificación, organización y evaluación de sistemas, unidades y servicios de información.
- Comprender y aplicar los principios y las técnicas para la reunión, selección, organización, representación, preservación, recuperación, acceso, difusión e intercambio de la información.
- Utilizar y aplicar herramientas informáticas para la implantación, desarrollo y explotación de sistemas de información.
- Comprender y aplicar las técnicas de evaluación de las fuentes y productos de información.
- Comprender y aplicar las técnicas de gestión y marketing de sistemas, unidades y servicios de información.

Conocimientos

- De la naturaleza de la información y de los documentos, de sus diversos modos de producción y de su ciclo de gestión, de los aspectos legales y éticos de su uso y transferencia, y de las fuentes principales de información en cualquier soporte.

- De los principios teóricos y metodológicos para la planificación, organización y evaluación de sistemas, unidades y servicios de información.
- De los principios teóricos y metodológicos para la reunión, selección, organización, representación, preservación, recuperación, acceso, difusión e intercambio de información.
- De los principios teóricos y metodológicos para el estudio, análisis, evaluación y mejora de los procesos de producción, transferencia y uso de la información y de la actividad científica.
- De las tecnologías de la información que se emplean en las unidades y servicios de información.
- De la realidad nacional e internacional en materia de políticas y servicios de información y de las industrias de la cultura.

Estas competencias tienen sus raíces en el pasado y alcance en el futuro. Forman las bases para el crecimiento en el área de la información, en el reconocimiento y adopción de la naturaleza expansiva de la disciplina y los desafíos que esto impone. El perfil se desarrolla a partir de la experiencia docente, de la consulta de licenciaturas en el área en universidades de todo el mundo, y las directrices sobre programas educativos y documentos sobre competencias profesionales desarrollados por diversas asociaciones profesionales, así como de las conversaciones en grupos focales con alumnos y egresados, entrevistas a profesores y profesionales en el área.

MISIÓN, VISIÓN, Y VALORES DE LA EBA

La misión y la visión de la Escuela deben responder en primera instancia a las de la Universidad como institución y en segunda instancia a la propuesta de escuela con las especificidades necesarias (Fernández, A., 2004). De esta forma y en principio, podemos observar la misión y la visión de la Universidad Central de Venezuela como están formuladas en el documento de políticas académicas.

Misión de la Universidad

“Formar ciudadanos integrales con destrezas para responder a las exigencias sociales, creadores de saberes éticos y estéticos necesarios para dignificar la vida humana. Ello conduciría a la formación de productores de conocimientos, promotores de la reflexión crítica, analistas para proponer soluciones a los problemas complejos, en una institución que conjugue las actividades de docencia, investigación y extensión”.

Visión de la Universidad

“Vemos a la Universidad Central de Venezuela como una sociedad de aprendizajes, autónoma, equitativa, con presencia nacional e internacional, capacitada para resolver problemas actuales y anticipar problemas futuros de la ciencia, la técnica, y del hombre, y ofreciendo soluciones nuevas y adecuadas” (UCV, 2002, Fernández, A., 2004).

Misión de la Escuela

Formar profesionales de las ciencias de la información integrales, capaces de responder a las exigencias sociales, organizadores, gestores, productores de conocimiento. Promotores de la reflexión crítica, capaces de comprender la complejidad de las ciencias a través de la integración de las actividades de docencia, investigación y extensión.

Visión de la Escuela

Constituirnos en la primera Escuela de las Ciencias de la Información en cuanto a calidad educativa, reflejada en la formación de profesionales integrales, transdisciplinarios, partícipes del desarrollo del país. Capaces de adaptarse a los cambios planteados por la sociedad del conocimiento, de aplicar las tecnologías de la información como herramientas implicadas en los distintos procesos de creación, uso y difusión del conocimiento.

Estos componentes propuestos para la Escuela son susceptibles de ser evaluados si respondemos a las siguientes interrogantes:

- **¿Qué somos?** Una escuela formadora de profesionales integrales de las Ciencias de la Información.
- **¿Qué hacemos?** Formamos profesionales integrales, transdisciplinarios, capaces de responder a las exigencias sociales, partícipes del desarrollo del país. Organizadores, gestores y productores del conocimiento. Promotores de la reflexión crítica, capaces de comprender la complejidad de las ciencias.
- **¿Cómo lo hacemos?** A partir de integrar actividades de docencia, investigación y extensión.
- **¿Hacia dónde nos dirigimos?** A ser la primera Escuela de las Ciencias de la Información en cuanto a calidad educativa.

Valores para la Escuela

Los valores son ideas abstractas, manifestaciones del ser y construcciones históricas del sujeto en su juego ontológico dentro de una comunidad. De estas construcciones filosóficas podemos extraer los valores que representan el sistema de creencias y conductas que debe predominar en la Escuela. En primer lugar debe movernos ser una institución de educación superior de calidad y de mejoramiento continuo en todos los sentidos y aspectos que constituyen la EBA: profesorado,

ambiente, infraestructura tecnológica, y alumnado. Para lograr ser una institución de educación superior de calidad debemos compartir conocimientos no solamente en el aula, profesor y alumnos, sino constituirnos en una organización fuerte, en la que los miembros tengan sentido de pertenencia. Como docentes, investigadores y profesionales de la información tenemos la responsabilidad de transmitir a las nuevas generaciones, valores, creencias, modelos que los habiliten para su desarrollo como personas y como profesionales comprometidos con la realidad del país y la región. Debemos ser capaces de afrontar los cambios.

Valores generales a considerar en la comunidad de la EBA son: el respeto a los seres humanos, libertad y autonomía, igualdad de oportunidades, privacidad, bienestar, reconocimiento al otro. Podemos establecer un conjunto de valores universales que afectan a los profesionales de la información, relacionados con la Declaración de los Derechos Humanos: libertad intelectual y lucha contra la censura; libre acceso a la información, protección de la privacidad y confidencialidad, protección de los derechos de propiedad intelectual, excelencia de la profesión y calidad de servicio; lealtad a la institución, mejora continua, defensa y conservación de la herencia cultural y patrimonio; defensa a la naturaleza y apoyo al desarrollo sustentable, derecho a la educación, a participar en la vida cultural del país y preservar la diversidad social de los grupos.

Estos elementos claves en la planificación estratégica han sido contruidos a partir de los componentes curriculares anteriores, y de conversaciones con grupos focales, pero aún representan construcciones personales, que deberán ser discutidas en el seno de la EBA para que todos los actores puedan participar en su formulación. Constituyen un primer paso hacia su construcción compartida. Si estudiantes, profesores, empleados y egresados son partícipes de la formulación de la misión – visión y valores la escuela como organización se enriquecerá y habrá más involucramiento, necesario a la vez para el cambio curricular.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Un cambio curricular para la EBA no puede pensarse como un imposible, al contrario, el currículum se concibe como cambiante y como una actividad continua. Para que se lleve a cabo un cambio satisfactorio en el diseño curricular en la Escuela de Bibliotecología y Archivología, como institución de educación superior, que se traduzca en mejoras e innovaciones en el área que sean útiles para la realidad actual, se deben tener en cuenta las siguientes consideraciones:

- El sector de la información es transformado por el contexto político, socioeconómico, educativo y cultural de la nación de donde procede. Es necesario relacionar su desarrollo con el contexto en el que se encuentra.
- La transformación del currículum es una de las principales maneras para instrumentar el cambio educativo, el currículum es considerado en la actualidad como pieza clave de los procesos de reforma académica. Las tendencias innovadoras encuentran su mejor expresión en el currículum. Es además, reflejo de la filosofía educativa, de los métodos y estilos de trabajo de cada institución.
- La Escuela junto a la EBA –LUZ, ha compartido la responsabilidad de educar a los profesionales en el área, los que se encuentran trabajando en todo el territorio nacional y han realizado en general, importantes aportes en el área de la información en el país.
- El profesional de la información en todos sus niveles (pregrado, especialización, maestría y doctorado, este último inexistente en el país), ve modificados sus roles, sus responsabilidades y encuentra retos diferentes. Debe estar intrínsecamente implicado en el desarrollo de la sociedad. Para que esto se lleve a cabo, en nuestra profesión, así como en muchas otras, es necesario plantearnos un cambio en el diseño curricular

de manera frecuente.

- En lo que respecta a la Escuela de Bibliotecología y Archivología de la Universidad Central de Venezuela, desde su fundación se han sucedido varios cambios curriculares hasta 1982, reiniciados veinte años después, en el año 2002, con los cambios menores.
- La planificación de un cambio curricular es una tarea que atañe a toda la comunidad académica de la Escuela de Bibliotecología. Debe conformarse un ambiente y equipo de trabajo que se encargará de diseñar y proponer el nuevo plan de estudio, para luego ampliar la discusión hacia la comunidad en pleno.
- Esta investigación, si bien no responde a un consenso de la comunidad de la EBA, responde a las tendencias actuales en el campo curricular y al estado del arte del sector información y la formación adecuada. Constituye un buen punto de partida para el debate, y para la construcción y desarrollo del cambio curricular.
- Construir el cambio con la participación de la mayor cantidad de actores de la comunidad de la EBA, y la representación de los sectores implicados en el área laboral.
- Aprender como equipo sobre el cambio curricular, sobre las disciplinas que estén involucradas en nuestra área (Bibliotecología, Archivología, Museología, Documentación, Ciencias de la Información), y otros temas como la Gestión del Cambio, Gestión del Conocimiento, Sociedad del Conocimiento, y aspectos organizacionales como la construcción de misión y visión a fin de manejar una misma terminología, y unificar criterios.
- Solicitar los recursos necesarios para el buen funcionamiento del grupo de trabajo.

- Crear medios de difusión de las actividades de la Comisión, para mantener a la comunidad informada de su desarrollo.
- Contemplar los componentes necesarios para el cambio curricular: bases curriculares, fundamentos, perfil del profesional de la información basado en competencias, plan de estudios y evaluación curricular.
- Prever que el currículum no es estático, y debe darse una evaluación continua.
- Planificar el plan de estudios de la EBA en concordancia con los demás componentes curriculares: bases, fundamentos y perfil. Verificar que los contenidos de las materias ayuden directamente al logro de las competencias del perfil del profesional de la información.
- Estructurar el plan de estudio contemplando los siguientes contenidos:
 - Fundamentos teóricos e investigación en las ciencias de la información, bibliotecología, archivología, documentación y museología;
 - Gestión de unidades de información;
 - Procesamiento de la información;
 - Fuentes, recursos y servicios de información;
 - Tecnología de la información.
- El cambio curricular que devenga de esta investigación, será útil socialmente, si el profesional de la información egresado de la EBA-UCV y la misma escuela inciden en el logro de un verdadero desarrollo económico, social, cultural y educativo de la sociedad venezolana.

- Una vez concluido el proceso de diseño curricular, contemplar el cambio de nombre de la Escuela de Bibliotecología y Archivología, a Escuela de Ciencias de la Información, en función a la realidad en el área de la información, en los cambios curriculares antes señalados y para su inserción en el contexto epistemológico internacional. Este término es el que mejor traduce la actual realidad en el área.
- Proponer la revisión de los diseños curriculares en postgrado en el área en nuestra casa de estudios, en relación con los cambios formulados en el diseño curricular, en busca de una continuación de los mismos, y que permita a su vez formar recursos humanos del más alto nivel, producir conocimiento científico y tecnológico, responder a la demanda de formación de adultos-profesionales elevando su nivel académico y desempeño profesional, contribuir con el desarrollo social, cultural y económico. Estudios que por la exigente misión que tienen de formar y producir conocimiento, puedan convertirse en el nivel educativo más transformador, necesariamente sistémicos, dinámicos, integrados, interdisciplinarios y comprometidos con el desarrollo humano, por tanto con el desarrollo social del país.
- Proponer un doctorado en el área que ofrezca continuidad a los estudios de cuarto nivel.
- Establecer las líneas de investigación en todos los niveles de acuerdo a los cambios curriculares y fomentar a la vez, el desarrollo de la investigación en los aspectos teóricos, epistemológicos, del método y metodológicos en el área de las ciencias de la información, y en bibliotecología, archivología, documentación, y museología, como ciencias autónomas e interdependientes entre sí, y que a la vez integran interdisciplinariamente a la primera.

REFERENCIAS CITADAS

Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA). (2004) *Título de grado en Información y Documentación*. [en línea] Madrid: La Agencia. Disponible en: http://www.aneca.es/modal_eval/docs/conver_biblio.pdf [Consulta: 25 de abril de 2005].

Agudo, Álvaro. (1999) *Proposiciones para reactivar el cambio curricular en la EBA*. Caracas: el Autor.

Amat N., Nuria. (1994) *La documentación y sus tecnologías*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Arévalo J., Víctor H. (2003) *La archivología en las ciencias de la documentación : estudio de aspectos epistemológicos y contenidos de las ciencias de la documentación, preparados para la carrera de archivística*. Buenos Aires: Ediciones del Sur.

Barber, Elsa. (2003) *Encuentros de Educadores e Investigadores en el Área de Bibliotecología y Ciencia de la Información: panorama histórico*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.

Camperos C., Mercedes. (2000) *La estructuración de los planes de estudio*. Caracas. (Papel de trabajo en proceso de revisión).

_____. (2001) *El currículum: diseño curricular y sus componentes*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.

_____. (2004) *Perfiles de formación por competencias, vinculados al conocer, hacer, convivir y ser*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.

_____. (2005) *Los perfiles de formación por competencias, vinculados al conocer, hacer, convivir y ser* [archivo *.ppt] Caracas: La Autora.

Casarini R., Martha. (2001) *Teoría y diseño curricular*. 2ª ed. México: Trillas; Universidad Virtual, Ítems.

CNU; OPSU; SEA. (2004) *Instructivos de la fase de creación de carreras presentadas dentro de la creación de instituciones universitarias*. Caracas.

Comisión Central de Currículo. (2005) *Lineamientos para abordar la transformación en la UCV. Escenarios curriculares*. Reunión Nacional de Currículo: Escenarios para la Universidad del Siglo XXI (5: Caracas) Universidad Central de Venezuela.

Cordón G., José A.; Torres, Isabel de, coord. (1999) *Sobre la información, su necesidad y los modos de acceder a ella, las fuentes de información: estudios teórico-prácticos*. Madrid: Editorial Síntesis. (Biblioteconomía y documentación)

Curiel, María J. (1996) *Presentación. Jornadas de Reflexión sobre los Estudios de la Ciencia de la Información en la U.C.V.* Caracas: Escuela de Bibliotecología y Archivología; Biblioteca Nacional.

Da Silva, Tomaz T. (2001) *Espacios de identidad: nuevas visiones sobre el currículum.* Barcelona, España: Octaedro.

Díaz-Barriga A., Frida... [et al]. (2000) *Metodología de diseño curricular para educación superior.* México: Trillas.

Díaz-Barriga A., Frida ; Hernández R., Gerardo (2002) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista.* México: McGraw-Hill.

Escuela de Bibliotecología y Archivología. (1977) *Plan de Estudios para la Escuela de Bibliotecología y Archivología.* Caracas: Facultad de Humanidades y Educación, UCV.

Escuela de Bibliotecología y Ciencia de la Información de la Universidad de Keio. (2003) Página web de la Escuela. [en línea] Japón. Disponible en: <http://www.keio.jp> [Consulta: 05/02/2005]

Estivill R., Assumpció. (2004) *Tendencias en la formación de profesionales bibliotecarios: el proceso de convergencia Europea, una oportunidad de redefinir las orientaciones profesionales y los contenidos de la titulación.* Murcia: Foro Biblioteca y Sociedad; Anabad.

European Ministers for Higher Education. (1998) *Sorbonne Joint Declaration: joint declaration on harmonization of the architecture of the European higher education system by the four ministers in charge for France, Germany, Italy and the United Kingdom.* [en línea] Paris: Sorbonne. Disponible en: http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/Sorbonne_declaration.pdf [Consulta: 05/02/2005]

_____. (1999) *The Bologna declaration: joint declaration of the European ministers of education.* [En línea] Disponible en: http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/bologna_declaration.pdf [Consulta: 05/02/2005]

_____. (2003) *Realising the European Higher Education Area: Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin.* [En línea] Disponible en: <http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/Communique1.pdf> [Consulta: 05/02/2005]

Fernández, Alejandra; Tünnermann B., Carlos, prolog. (2004) *Universidad y currículo en Venezuela: hacia el tercer milenio.* Caracas: Vicerrectorado Académico. Comisión de Estudios de Postgrado – Facultad de Humanidades y Educación. Universidad Central de Venezuela. (Colección Textos y Documentos).

- Ferrer, Lilia.** (1994) *El currículum integral en la Escuela de Bibliotecología y Archivología de LUZ*. I Encuentro Nacional de Estudiantes de Bibliotecología y Archivología. Maracaibo.
- Gené, Anna.** (1998) *¿Educar en la Universidad?* Porta, J y Lladonosa, M. La Universidad en el cambio de siglo. Madrid: Alianza Editorial.
- Gimeno P., Javier.** (2001) *La información científica ante un nuevo escenario epistemológico: el paradigma de la transdisciplinariedad*. Magán, José A., coord. Temas de biblioteconomía universitaria y general. Madrid: Editorial Complutense.
- González, Julia; Wagenaar, Robert, ed.** (2003) *Tuning educational structures in Europe*. [en línea] Bilbao: Universidad de Deusto; Universidad de Groningen. Disponible en: www.relint.deusto.es/TuningProject/index.htm [consulta: 25/01/05]
- Guédez, Víctor.** (1987) *Educación y proyecto histórico-pedagógico*. Caracas: Editorial Kapelusz Venezolana.
- Guédez, Víctor.** (2001) *Gerencia, cultura y educación*. Caracas: Fondo Editorial Tropykos/CLACDEC.
- Hernández, Francisca.** (1999) *Manual de museología*. Madrid: Editorial Síntesis. (Biblioteconomía y Documentación)
- Hjørland, Birger.** (2000) Library and information science: practice, theory and philosophical basis. *Information Processing and Management*. 36: 501-531. Disponible en: users.bigpond.net.au/neilpollock/info_science/hjorland.pdf [Consulta: 15 de febrero de 2005]
- Ingwersen, Peter.** (1992) Information and information science in context. *Libri*, 42(2):99-135, April/June.
- International Standard Organization (ISO)** (1988) *Recueil de normes ISO 1: documentation et information*. 13eme ed. Gèneve: ISO.
- López Y., José ; Ros G., Juan** (1993) *¿Qué es documentación?: teoría e historia del concepto en España*. Madrid: Editorial Síntesis. (Biblioteconomía y Documentación)
- López Y., José, coord.** (1996) *Manual de información y documentación*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Moore, Nick.** (1997) *La sociedad de la información*. En: Informe Mundial sobre la Información. Madrid: UNESCO/CINDOC.
- Morin, Edgar.** (2001) *La cabeza bien puesta: repensar la reforma, reformar el pensamiento. Bases para una reforma educativa*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.

Organización Internacional del Trabajo (OIT). (1999). *Documento en línea*. Disponible en: <http://www.ilo.org/publib/spanish/260cinte/ret/doc/casanova>

_____. (2005) *Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre Formación Profesional: competencia laboral*. [en línea] Disponible en: www.cintefor.org.uy [consulta: 25/01/05]

Ortega y Gasset, José. (1935) *Misión del bibliotecario y otros ensayos afines*. Madrid: Ediciones de la Revista de Occidente.

Pirela, J. (1998). *Desarrollo Curricular de la Escuela de Bibliotecología y Archivología de la Universidad del Zulia*. V Encuentro de Educadores e Investigadores de Bibliotecología, Archivología y Ciencia de la Información de Iberoamérica y el Caribe. Maracaibo: Universidad del Zulia.

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2002) *Informe sobre desarrollo humano en Venezuela: las tecnologías de la información y la comunicación al servicio del desarrollo*. [en línea]. Disponible en: <http://www.undp.org/spanish/>. [Consulta: 01/10/2005]

Prusak, Laurence. (1996) The knowledge advantage. *Strategy & Leadership*. March/April. p. 6-8.

Rodríguez, Nacarid. (1983) *Criterios para el análisis del diseño curricular*. Caracas: Cuadernos de Educación, 102.

Special Libraries Association (2003) *Competencies for information professionals of the 21st Century*. [en línea] rev. ed. Disponible en: www.sla.org/competenciesportal [consulta: 25/01/05]

Taba, Hilda. (1962) *Curriculum development theory and practice*. Harcourt: Brace and World.

Toffler, Alvin y Heidi. (1994) *Las guerras del futuro*. Barcelona: Plaza y Janés.

Tyler, R. W. (1979) *Principios básicos del currículo*. Buenos Aires: Troquel.

UNESCO. (1998) *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: visión y Acción*. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior.[en línea]. Disponible en: <http://www.rau.edu.uy/rau/docs/parís1.htm> [Consulta: 21/09/2001]

Universidad Central de Venezuela. (2002) *Documento de políticas académicas*. Caracas: Editorial Metrópolis.

Venezuela. (2005) *La Constitución Bolivariana*. Comentada y con índice alfabético explicativo por Juan Garay y Miren Garay. Caracas: Ediciones Juan Garay.

Venezuela. (2000) *Decreto mediante el cual se declara el acceso y uso de Internet como política prioritaria para el desarrollo cultural, económico, social y político de la República Bolivariana de Venezuela*. Caracas: Pantin.

Venezuela. (1970) *Ley de Universidades*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.

Villareal, E. (1980) *La planeación académica integral*. Cuadernos de planeación Universitaria. México: Dirección General de Planeación, UNAM.

Villaroel C., César A. (1990) *El curriculum de la educación superior: concepción, bases y fundamentación pedagógica*. Caracas: Ediciones Dolvia.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

Bibliotecología, Archivología y Ciencias de la información

Albuquerque B., Aldo de. (1998) Los tres mundos de la ciencia de la información. *Ciencias de la información*, 29 (3): 3-10.

Amat N., Nuria. (1994) *La documentación y sus tecnologías*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Arévalo J., Víctor H. (2003) *La archivología en las ciencias de la documentación : estudio de aspectos epistemológicos y contenidos de las ciencias de la documentación, preparados para la carrera de archivística*. Buenos Aires: Ediciones del Sur.

Auckland, Michael. (1995) History of information science. *Annual Review of Information Science And Technology (ARIST)*. 30: 385-416.

Barber, Elsa. (2003) *Encuentros de Educadores e Investigadores en el Área de Bibliotecología y Ciencia de la Información: panorama histórico*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.

Baruchson-Arbib, Shifra ; Bronstein, Jenny. (2002) A view to the future of the library and information science profession: a Delphi study. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 53 (5): 397-408.

Belkin, Nicholas. (1978) Information concepts for information science. *Journal of Documentation*. 34 (1): 55-85.

Borko, H. (1968) Information science: what is it? *American Documentation*, 19(1): 3-5, Jan.

Brookes, B. (1980). The foundations of information science. part 1: philosophical aspects. *Journal of Information Science*. 2: 125-133.

Caballero V., Odalys. (1998) El bibliotecólogo y el profesional de la información modernos. Ética, papeles y perfiles. *Ciencias de la información*, 29 (1): 3-13.

Cano, Virginia. *De bibliotecario a gestor de información: ¿Cambio de nombre o nuevas competencias?* [en línea]. Disponible en: www.utem.cl/deptogestinfo/4.doc [Consulta: 02/02/05]

Clausen, Helge. (1991) The future information professional: old wine in new bottles? *Libri*. 41 (1): 22-36, March.

Cordón G., José A.; Torres, Isabel de, coord. (1999) *Sobre la información, su necesidad y los modos de acceder a ella. Las fuentes de información: estudios teórico-prácticos*. Madrid: Editorial Síntesis. (Biblioteconomía y documentación)

Dick, Archie L. (1999) Epistemological positions and library and information science. *Library Quarterly*, July, 69 (3): 305-323.

_____. (año) Library and information science as social science: neutral and normative conceptions. *Library Quarterly*. 65(2): 216-289.

Estivill R., Assumpció. (2004) *Tendencias en la formación de profesionales bibliotecarios: el proceso de convergencia Europea, una oportunidad de redefinir las orientaciones profesionales y los contenidos de la titulación*. Murcia: Foro Biblioteca y Sociedad; Anabad.

Fondin, Hubert. (2001) La science de l'information: posture epistemologique et specificité disciplinaire. *Documentaliste Sciences de l'Information*. 38(2): 112-121.

Freire, Isa M. (2004) *A responsabilidade social da Ciência da Informação*. [en línea] Disponible en: http://www.dgz.org.br/fev04/Art_02.htm [Consulta: 12 de diciembre de 2004]

Fuertes M., Aurélia ; Merkle, Luis E. (2000) *La ciencia de la información bajo un enfoque de teoría de actividad*. Curitiba: Centro Federal de Educação Tecnológica de Paraná.

Gené, Anna. (1998) *¿Educar en la Universidad?* Porta, J y Lladonosa, M. La Universidad en el cambio de siglo. Madrid: Alianza Editorial.

Guimarães, José A. (1998) *Moderno profissional da informação: elementos para sua formação e atuação no Mercosul com vistas ao terceiro milenio*. [en línea] Tercer Encuentro de Directores y Segundo de Docentes de las Escuelas de Bibliotecología del Mercosur (Santiago de Chile). Disponible en: www.utem.cl/deptogestinfo/3.doc [Consulta: 2 de enero, 1999]

Hernández, Francisca. (1999) *Manual de museología*. Madrid: Editorial Síntesis. (Biblioteconomía y Documentación)

Hernández M., Alma R.; Voutssás M., Juan. (1995) *Escenarios prospectivos para el profesional moderno de la información*. Ciencias de la Información, 26(4): p.150-156.

Hernández P., Federico. (2000) *El bibliotecólogo emprendedor: un reto del Siglo XXI*. México: Universidad Latinoamericana; Colegio Nacional de Bibliotecarios.

Hjørland, Birger. (1998) Theory and metatheory of information science: a new interpretation. *Journal of Documentation*. 54 (5): 606-621, Dec.

_____. (2000) Documents, memory institutions and information science. *Journal of Documentation*. 56: 27-41.

_____. (2000) Library and information science: practice, theory and philosophical basis. *Information Processing and Management*. 36: 501-531. Disponible en: users.bigpond.net.au/neilpollock/info_science/hjorland.pdf [Consulta: 15 de febrero de 2005]

_____. (2002) Epistemology and the socio-cognitive perspective in informations science. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 53(4): 257-270.

Ingwersen, Peter. (1992) Information and information science in context. *Libri*, 42(2): 99-135, April/June.

Koren, Johan. (1991) Towards an appropriate image for the information professional: an international comparison. *Libri*, 41(1): 22-36, March.

Kristensen, B. (año) *Library and information science schools on the Net*. [en línea] Disponible en: <http://www.db.dk:80/dbi/internet/schools.htm> [Consulta: 15/02/2005]

Lanscater, F. (1984) Implications for library and information science education. *Library Trends*, 32: 337-347.

Linares C., Radamés. (2002) Ciencia de la información: construcción disciplinaria y ausencias. *Revista Interamericana de Nuevas Tecnologías de la Información*. 7(3): 18-25, julio-septiembre.

López Y., José ; Ros G., Juan (1993) *¿Qué es documentación? : teoría e historia del concepto en España*. Editorial Síntesis. (Biblioteconomía y documentación)

López Yepes, José, coord. (1996) *Manual de información y documentación*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Magán W., José A., coord. (2001) *Temas de biblioteconomía universitaria y general*. Madrid : Editorial Complutense. (Biblioteca Complutense)

Martínez, María L. (2001) *Epistemología para bibliotecólogos* [en línea] Disponible en: http://galileo.fcien.edu.uy/epistemologia_para_bibliotecologos.htm [Consulta: 15/02 2005]

Martínez A., Filiberto F. ; Amaya R., Miguel Á. ; Ramírez V., César A. (2004) *Formación de bibliotecólogos para la era de la información*. [en línea] México: Asociación Mexicana de Bibliotecarios. Disponible en: <http://www.ambac.org.mx/publicaciones/N4art1.html> [Consulta: 15 de febrero de 2005]

McConnell, J. Christopher. (1992) De metaphysica artis bibliotecarii. *Libri*, 42(1): 53-62, January/March.

Montviloff, V. (1990) *Políticas nacionales de información: manual sobre formulación, aprobación, aplicación y funcionamiento de una política nacional sobre la información*. Paris: UNESCO. (Documento PGI-90tWS/11) Disponible en: www.bvs.sld.cu/revistas/aci/vol8_3_00/aci03300.pdfinfolac.ucol.mx/documentos/politicas/27.pdf [Consulta: 15 de febrero de 2005]

Moreiro G., José A. (2001) *Licenciatura en Documentación: experiencias, desarrollo, y problemática. El caso de la Universidad Carlos III de Madrid*. Anales de Documentación, 4: 151-168.

Ortega y Gasset, José. (1935) *Misión del bibliotecario y otros ensayos afines*. Madrid: Ediciones de la Revista de Occidente.

Peña V., Tania ; Pirela M., Johann. (2002) *El currículum de la Escuela de Bibliotecología y Archivología de la LUZ frente a las tendencias emergentes de la educación superior del Siglo XXI: ajustes, cambios, reconceptualizaciones*. [en línea]. Maracaibo: Universidad del Zulia. Disponible en: www.udo.edu.ve/.../Eventos/vicoloquio/Conferencias_y_Ponencias/Jueves_13/Sala_B/EL%20CURR%20CDCULO.pdf [Consulta: 15 de febrero de 2005]

_____. (2001). *Informe de la Comisión de Currículo de la EBA-LUZ*. Versión preliminar.

_____. (2002) *Diseño de la Escuela de Bibliotecología y Archivología de la Universidad del Zulia: Ajustes y tendencias en un escenario de transformación*. Reunión Nacional de Currículo: Escenarios para la Universidad del Siglo XXI (5: Caracas). Universidad Central de Venezuela.

Pereira, Patrícia M. (1998) *Biblioteconomia e o bibliotecário: quem é o bibliotecário? qual sua formação? e quais são suas distintas funções no mercado de trabalho?* [en línea]. Rev. Latina de Comunicación Social, Tenerife, 6 jun. Disponible en: <http://www.lazarillo.com/latina/a/86s1bra.htm> [Consulta: 15/02/2005]

Pérez P., Margarita y Herrera M., José. (2005) *Teoría y nuevos escenarios de la biblioteconomía*. Buenos Aires: Alfagrama.

Pineda, Juan M. (1997) *El nuevo perfil profesional del bibliotecario de cara al nuevo milenio*. Monografías.com Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos11/elnueper/elnueper.shtml> [Consulta: 15/02/2005]

_____. (2000) *El rol del bibliotecólogo en la sociedad de la información*. [en línea]. Biblos, 2000, 2(6) Disponible en: <http://dois.mimas.ac.uk/DoIS/data/Articles/juljuljujy:2000:v:2:i:6:p:1028.html> [Consulta: 15/02/2005]

Pirela, Johann. (2000) *Ejes curriculares cognitivos para la formación del bibliotecólogo y archivólogo como profesional de la información*. Coloquio de Tecnologías Aplicadas a los Servicios de Información (5: Barquisimeto). Universidad Centro Occidental Lisandro Alvarado.

Ponjuán D., Gloria. (1998) Ser o parecer: reflexiones en torno a la imagen del profesional de la información. *Ciencias de la información* 29 (1): 15-22.

Puntel M., Solange. (1996) Enfoques paradigmáticos da bibliotecologia: unidade na diversidade ou diversidade na unidade. *Investigación Bibliotecológica*, 10 (21). México: UNAM.

_____. (1999) Referenciais toricos da area da informacao. *Transinformacao*. 11(1) : 16-26, Jan.

Ramírez G., Ma. E. (s.f.) *La presencia del bibliotecólogo profesional en la actualidad y el futuro*. México: UNAM.

Rendón R., Miguel Á. (1996) Algunas peculiaridades de la ciencia bibliotecológica. *Investigación Bibliotecológica*, 10 (21): 22-26. México: UNAM.

_____. (1996) Debate abierto sobre epistemología de la bibliotecología. *Investigación Bibliotecológica*, 10(21). México: UNAM.

_____. (1995) La información como ente ideal objetivizado. *Investigación Bibliotecológica*. 9 (18) Ene.-Jun.: 17-24.

_____. (1996) Hacia un nuevo paradigma en bibliotecología. *Transinformacao*, 8(3): 18 p. Brasil, PUCCAMP.

_____. (1996) Un análisis filosófico de la bibliotecología. *Investigación Bibliotecológica*. 10 (20) Ene. - Jun.: 9 -14.

Rodrigues B., Ricardo... [et al]. (2000) Novo nome e novo paradigma: da biblioteconomia à ciência da informação [en línea]. *Ciencia da Informacao*. Belo Horizonte. 5 (N) Espec.: 81-91. Disponible en: <http://www.biblioestudantes.hpg.ig.com.br/134.doc> [Consulta: 04/03/2005]

Ros G., Juan ; López Y., José. (1994) *Políticas de información y documentación*. Madrid: Editorial Síntesis. (Biblioteconomía y documentación)

Saracevic, T. (1992) *Information science: origin, evolution and relations conceptions of library and information science*. London: Grahm Taylor. 5-27.

_____. (1995) Interdisciplinary nature of information science. *Ciência da Informação*, Brasília, 24 (1): 36-41.

Shera, Jesse H. (1990) *Los fundamentos de la educación bibliotecológica*. México : UNAM, Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas. (Monografías; 9).

Sosa, Jorge F. and Harris, Michael H. (1991) José Ortega y Gasset and the role of the librarian in post-industrial America. *Libri*. 41(1): p. 3-21.

Souza, Sebastiao de. (1996) Información: utopía y realidad de la bibliotecología. *Investigación Bibliotecológica*, 10(21): 14 p. México: UNAM.

Targino, Maria das G. (2000) Quem é o profissional da informação? *Transinformação*, 12(2): 61-69, julho/dezembro.

UNESCO. (1997) *Informe mundial sobre la información 1997 / 1998*. Madrid :Ediciones UNESCO/CINDOC.

_____. (1990) *Investigación sobre la situación actual de la formación de profesionales para los servicios de información en América Latina y su mercado potencial de trabajo*. Caracas: UNESCO. (Documento PGVCAR/90/WS/I)

_____. (1990) *Lineamientos para la evaluación y la actualización de programas de formación de recursos humanos en información*. Caracas: UNESCO. Disponible en: infofac.ucol.mx/documentos/politicas/25.pdf [Consulta: 04/03/2005]

_____. *Política nacional de información y modernización del desarrollo: una redefinición del profesional de la información en el Tercer Mundo desde el punto de vista educativo y de la acción social*. [en línea] Disponible en: infofac.ucol.mx/documentos/politicas/25.pdf - Resultado Suplementario [Consulta: 23/11/2004]

Vickery, Brian. (1997) Ontologies. *Journal of Information Science*, 23(4): 277-286. London: Institute of Information Scientists.

_____. (1997) Metatheory and information science. *Journal of Documentation*, 53(5): 457-476. Belfast : Association for Information Management.

Voutssás M., Juan, comp. (1998) *El significado del bibliotecario: una antología para el futuro profesional*. México: Colegio Nacional de Bibliotecarios.

Warner. Julian. (2001) Whither information science? : (crisis in library and information studies) *Library Quarterly*, 71 (2) April: 243 p.

Currículum

Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. (2004) *Título de grado en Información y Documentación*. [en línea] Madrid: La Agencia. Disponible en: http://www.aneca.es/modal_eval/docs/conver_biblio.pdf [Consulta: 25 de abril de 2005].

Agudo, Álvaro. (1999) *Proposiciones para reactivar el cambio curricular en la EBA*. Caracas: el autor.

Camperos C., Mercedes. (1997) *De los fines educativos a los objetivos instruccionales*. Caracas: Universidad Central de Venezuela. Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico.

_____. (2001) *El currículum: diseño curricular y sus componentes*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.

_____. (2000) *La estructuración de los planes de estudio*. Caracas. (Papel de trabajo en proceso de revisión).

_____. [200-] *La evaluación del currículum: crisis y perspectivas*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.

_____. (2004) *Perfiles de formación por competencias, vinculados al conocer, hacer, convivir y ser*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.

_____. (2005) *Los perfiles de formación por competencias, vinculados al conocer, hacer, convivir y ser* [archivo *.ppt] Caracas: La Autora.

Canquiz, Liliana e Inciarte, Alicia. (2002) *Perfiles curriculares y competencias*. Maracaibo: Mimeo.

Casarini R., Martha. (2001) *Teoría y diseño curricular*. 2ª ed. México: Trillas; Universidad Virtual, Ítems.

Comisión Central de Currículo. (2005) *Lineamientos para abordar la transformación en la UCV. Escenarios curriculares*. Reunión Nacional de Currículo: Escenarios para la Universidad del Siglo XXI (5: Caracas) Universidad Central de Venezuela.

Da Silva, Tomaz T. (2001) *Espacios de identidad: nuevas visiones sobre el currículum*. Barcelona, España: Octaedro.

Díaz-Barriga A., Frida... [et al]. (2000) *Metodología de diseño curricular para educación superior*. México: Trillas.

Dutra, Guillermo. (2003) *Criterios de éxito en la formación profesional basada en competencias laborales*. Lima: Taller Internacional "Sistemas de Formación por Competencias : Aprendizajes y Desafíos".

Escalona R., Luna. (2004) Mercado y ejercicio profesional del bibliotecólogo en México. *Investigación Bibliotecológica*, 38.

Escuela de Bibliotecología y Archivología. Universidad del Zulia. (2000) *Informe sobre los ajustes curriculares discutidos en asamblea de profesores de la EBA-LUZ*. Maracaibo.

Escuela de Bibliotecología y Archivología. Universidad Central de Venezuela. (1977) *Plan de Estudios para la Escuela de Bibliotecología y Archivología*. Caracas: Facultad de Humanidades y Educación, UCV.

Fernández, Alejandra; Polo, Marina. (2001) *Esquema sugerido para la elaboración de diseño curricular de Escuelas y Facultades*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.

Fernández, Alejandra; Tünnermann B., Carlos, prolog. (2004) *Universidad y currículo en Venezuela: hacia el tercer milenio*. Caracas: Vicerrectorado Académico. Comisión de Estudios de Postgrado – Facultad de Humanidades y Educación. Universidad Central de Venezuela. (Colección Textos y Documentos).

Flórez O., R. (2002) *Currículo y Pedagogía: nuevas tendencias*. Reunión Nacional de Currículo: Escenarios para la Universidad del Siglo XXI. (5: Caracas) Universidad Central de Venezuela.

Gimeno S., José. (1989) *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo*. Madrid: Anaya.

González, Julia; Wagenaar, Robert, ed. (2003) *Tuning educational structures in Europe*. [en línea] Bilbao: Universidad de Deusto; Universidad de Groningen. Disponible en: www.relint.deusto.es/TuningProject/index.htm [consulta: 25/01/05]

Grundy, S. (1998) *Producto o praxis del curriculum*. 3ra ed. Madrid: Ediciones Morata, 1998. (Pedagogía)

Inciarte G., Alicia. (1998) *Conceptualización del curriculum*. Encuentro de Educadores e Investigadores de Bibliotecología, Archivología y Ciencia de la Información de Iberoamérica y El Caribe (4: Maracaibo). Universidad del Zulia.

Lørring, Leif. (2004) *Behind the curriculum of library and information studies: models for didactical curriculum reflections*. [en línea] World Library and Information Congress: 70th IFLA Conference and Council. Buenos Aires: IFLA. Disponible en: <http://www.ifla.org/IV/ifla70/prog04.htm> [consulta: 26/01/05]

Mastromatteo L., Estela. (2003) *Análisis del diseño curricular de la Escuela de Bibliotecología y Archivología, 1977: un aporte para el cambio curricular*. Jornadas de Investigación de la Facultad de Humanidades y Educación (8: Caracas).

_____. (2004) *Bases, fundamentos y perfil del profesional de la información como aporte para el cambio curricular de la Escuela de Bibliotecología y Archivología de la Universidad Central de Venezuela*. Coloquio Investigación en Bibliotecología, Archivología y Ciencias de la Información, Trabajos de Ascenso, Especialización y Licenciatura: Expresión de la Investigación en la Escuela de Bibliotecología y Archivología (3: Caracas)

_____. (2002) *Escuela en construcción: diseño y aplicación de dos técnicas de recolección de información en investigación cualitativa*. Caracas. (Trabajo presentado en el Seminario de Investigación Cualitativa I)

_____. (2001) *Gestión del conocimiento para el cambio en la Escuela de Bibliotecología y Archivología*. Caracas. (Trabajo presentado en la Maestría de Información para el Desarrollo)

_____. (2002) *Perspectiva de gestión del conocimiento para el cambio en la Escuela de Bibliotecología y Archivología de la Universidad Central de Venezuela comprometida con el desarrollo a escala humana en el país*. Caracas. (Trabajo presentado en la Maestría de Información para el Desarrollo)

_____. (2000) *Significados del cambio curricular en la Escuela de Bibliotecología y Archivología para sus diferentes actores*. Caracas. (Trabajo presentado en el Seminario de Investigación Cualitativa II)

Machín N.; Retamoso M. (1998) *Ciencia de la Información en planes de estudios de bibliotecología latinoamericanos*. Proyecto de investigación en curso. Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines. Montevideo.

Núñez, N. (2002) *Curriculum transdisciplinario: To be and not-to be: avances, dificultades, incertidumbres y complejidades*. Reunión Nacional de Currículo: Escenarios para la Universidad del Siglo XXI (5: Caracas). Universidad Central de Venezuela.

Peña V., Tania. (s.f.) *Mirada retrospectiva al currículo de la EBA-LUZ*. Maracaibo: Universidad del Zulia.

Peña V., Tania; Pirela M., Johann. (2000) *El currículum de la Escuela de Bibliotecología y Archivología de la LUZ frente a las tendencias emergentes de la educación superior del Siglo XXI: ajustes, cambios, reconceptualizaciones*. Maracaibo: Universidad del Zulia.

_____. (2001) *Informe de la Comisión de Currículo de la EBA-LUZ*. Versión preliminar.

_____. (2002) *Diseño de la Escuela de Bibliotecología y Archivología de la Universidad del Zulia: Ajustes y tendencias en un escenario de transformación*. Reunión Nacional de Currículo: Escenarios para la Universidad del Siglo XXI (5: Caracas). Universidad Central de Venezuela.

Organización Internacional del Trabajo (OIT). (2000) *Certificación de competencias profesionales: glosario de términos técnicos*. Brasilia.

_____. (2005) *Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre Formación Profesional: competencia laboral*. [en línea] Disponible en: www.cintefor.org.uy [consulta: 25/01/05]

Pirela, Johann. (1998) *Desarrollo Curricular de la Escuela de Bibliotecología y Archivología de la Universidad del Zulia*. V Encuentro de Educadores e Investigadores de Bibliotecología, Archivología y Ciencia de la Información de Iberoamérica y el Caribe. Maracaibo: Universidad del Zulia.

Pirela, Johann, Peña, Tania. (2004) Nuevos desafíos para la formación del profesional de la información frente al surgimiento de la cibernética: un enfoque de competencias. *Investigación Bibliotecológica*, 38

Preciado C., Jorge; Albers A., Isabel. (1985) *Teoría y técnica del currículo*. Valencia: Universidad de Carabobo; Vadell Hermanos Editores.

Rodríguez T., Nacarid; Bravo, J., comp. (1991) *Currículo y diseño curricular: la modificación de planes de estudio en la escuela superior. Lecturas de educación y currículo*. Caracas: Editorial Biosfera.

Serra, Eugènia i Ceña, Margarita. (2004) *Las competencias profesionales del bibliotecario-documentalista en el Siglo XXI*. Barcelona: XV Jornadas de Bibliotecarios y Bibliotecas de Arquitectura, Construcción y Urbanismo.

Special Libraries Association (2003) *Competencies for information professionals of the 21st Century*. [en línea] rev. ed. Disponible en: www.sla.org/competenciesportal [consulta: 25/01/05]

Tyler, Ralph W. (1973) *Principios básicos del currículo*. 2da ed. Buenos Aires: Ediciones Troquel.

Universidad Nacional Autónoma de México (2002) *Licenciado en bibliotecología y estudios de la información*. México.

Villareal, E. (1980) *La planeación académica integral*. Cuadernos de planeación Universitaria. México: Dirección General de Planeación, UNAM.

Villaroel C., César A. (1990) *El curriculum de la educación superior: concepción, bases y fundamentación pedagógica*. Caracas: Ediciones Dolvia, 1990.

Educación superior y transdisciplinariedad

D'Ambrosio, Ubiratan. (s.f.) *La transdisciplinariedad y los nuevos rumbos de la Educación*. [en línea]. Disponible en: <http://www.Idc.lu.se/latinam/UVLA/univ.html> [Consulta: 02/03/2005]

De Lisio, Antonio. (1995) La inter y transdisciplinariedad ambiental y los sistemas de información. *Foro de Información*, 1 (2): 43-44.

Díaz-Barriga A., Frida ; Hernández R., Gerardo (2002) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill.

Gené, Anna. (1998) *¿Educar en la Universidad?* Porta, J y Lladonosa, M. La Universidad en el cambio de siglo. Madrid: Alianza Editorial.

Gimeno P., Javier. (2001) *La información científica ante un nuevo escenario epistemológico: el paradigma de la transdisciplinariedad.* Magán, José A., coord. Temas de biblioteconomía universitaria y general. Madrid: Editorial Complutense.

Guédez, Víctor. (2001) *Gerencia, cultura y educación.* Caracas: Fondo Editorial Tropykos/CLACDEC.

_____. (1987) *Educación y proyecto histórico-pedagógico.* Caracas: Editorial Kapelusz Venezolana.

_____. (1980) *Lineamientos académicos para la definición de perfiles profesionales.* Caracas: OEA; USB. Proyecto Multinacional para Profesores de América Latina en el Área de Currículum.

Guevara, Neysa. (2001) [Aportes de Neysa Guevara en la Vídeo-conferencia] *¿Cuál universidad para el mañana? Aportes del pensamiento complejo y del pensamiento transdisciplinario? A propósito de procesos pedagógicos, complejidad y bioingeniería del aprendizaje: Investigación, postgrados y nuevas estructuras para la transdisciplinariedad.* Segunda Jornada Dialógica. Caracas: UCV.

_____. (2002) *Transdisciplinariedad y diseño curricular.* [en línea] Simposio Virtual de Información: "Información sin Fronteras" (2: 2002). Disponible en: www.biblio.ivic.ve/simposios/informacion/papers/pdf/paper05.pdf

Hamdan G., Nijad. (1995) *Hacia la universidad del Siglo XXI: un nuevo modelo de gestión de la educación superior.* Caracas: Fondo Editorial de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad Central de Venezuela.

Martínez, Eduardo. (2002) *La evaluación de la educación superior* [en línea] Montevideo: Programa de Política y Gestión de Ciencia y Tecnología en América Latina y el Caribe, UNESCO. Disponible en: <http://www.unesco.org/uy/st-management/eval-em.htm> [Consulta: 02/03/2005]

Martínez, Eduardo y Letelier, Mario, ed. (1997) *Evaluación y acreditación universitaria: metodologías y experiencias.* Caracas: Editorial Nueva Sociedad; UNESCO.

Morles, Víctor. (1988) *Educación, poder y futuro: una teoría sobre la educación avanzada.* Caracas: Universidad Central de Venezuela, Facultad de Humanidades y Educación, Escuela de Educación.

Morin, Edgar. (1999) *Los siete saberes necesarios de la educación del futuro.* Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.

_____. (2001) *La cabeza bien puesta: repensar la reforma, reformar el pensamiento. Bases para una reforma educativa*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.

Nicolescu, Basarab. (2001) *La transdisciplinariedad una nueva visión del mundo*. [en línea]. (extracto del libro *La Transdisciplinariedad- Manifiesto de Basarab Nicolescu*). Disponible en: <http://perso.club-internet.fr/nicol/espagnol/visiones.htm> [Consulta: 2001, septiembre 21]

Núcleo de Vicerrectores Académicos. Consejo Nacional de Universidades. *Declaración del núcleo de Vicerrectores Académicos en relación con la transformación universitaria*. (2002) Reunión Nacional de Currículo. Escenarios para la Universidad del Siglo XXI (5: Caracas). Universidad Central de Venezuela.

Rivas B., Celso. (1996) *Un nuevo paradigma en educación y formación de recursos humanos*. Caracas Lagoven. (Cuadernos Lagoven)

Tünnermann B., Carlos. (2002) *Tendencias contemporáneas en la transformación de la educación superior*. Reunión Nacional de Currículo: Escenarios para la Universidad del Siglo XXI. (5 : Caracas). Universidad Central de Venezuela.

UNESCO. (1995) *Documento de política para el cambio y el desarrollo de la educación superior*. París: UNESCO.

_____. (1998) *Reporte Mundial sobre la educación*. París: Ediciones UNESCO.

_____. (1998) *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: visión y acción*. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior.[en línea]. Disponible en: <http://www.rau.edu.uy/rau/docs/parís1.htm> [Consulta: 2001, septiembre 21]

Villarroel, César. (1994) *Evaluación de los aprendizajes en la educación superior*. Caracas: Contexto Editores.

Epistemología, metodología de la investigación y metodología cualitativa

Balestrini A., Mirian. (2001) *Cómo se elabora el proyecto de investigación: para los estudios formulativos o exploratorios, descriptivos ...* Caracas: BL.

Camperos C., Mercedes. (2003) *El proyecto de investigación y sus componentes básicos*. Caracas.

Hernández, Daniel. (1999) *Aproximación a una fundamentación epistémico metodológica dialéctico crítica de la comunicación*. Caracas: Instituto de Investigaciones de la Comunicación, ININCO.

Martínez, Miguel. (2000) *El paradigma emergente: hacia una nueva teoría de la racionalidad científica*. México: Editorial Trillas.

Marshall y Rossman, (1989) *[Concepto emitido en la clase de Metodología Cualitativa]*. Caracas: Coordinación de Postgrado. FHE. UCV.

Valles, Miguel S. (2000) *Técnicas cualitativas de investigación social: reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Editorial Síntesis. (Síntesis Sociología; 2)

Zapopan, Martín. (2004) *Una introducción a las metodologías de investigación cualitativas aplicadas a la bibliotecología*. [en línea] Sheffield: University of Sheffield. Disponible en: <http://www.geocities.com/zapopanmuela/metodologiacualitativaenbibliotecologia.htm> [consulta: 05/09/2005]

Gestión de información y del conocimiento

Argyris, Chris. (1999) *Conocimiento para la acción: una guía para superar los obstáculos del cambio en la organización*. Buenos Aires: Granica.

Castells, Manuel. (1997) *La era de la información, economía, sociedad y cultura, volumen 1: La Sociedad Red*. Madrid: Alianza Editorial

Davenport, Thomas H.; Prusak, Laurence (1999) *Ecología de la información: por qué la tecnología no es suficiente para lograr el éxito en la era de la información*. México: Oxford University Press.

_____. (1998) *Working Knowledge*. Harvard: Business School Press.

García J., Antonio. (2002) *Organización y gestión del conocimiento en la comunicación*. Gijón: Ediciones Trea. (Bibliotecología y Administración Cultural; 64)

Guédez, Víctor. (2003) *Aprender a emprender: de la gerencia del conocimiento a la ética de la sabiduría*. Caracas: Editorial Planeta. (Colección Temas Gerenciales)

Harvard Business Review, comp. (1998) *Gestión del conocimiento*. Bilbao: Ediciones Deusto.

Little, Arthur D. (1998) Knowledge management: reaping the benefits. *Prism*, Second Quarter.

López Ospina, Gustavo. (2003) *Sostenibilidad planetaria en la era de la sociedad de la información y del conocimiento: camino al 2015 por un mundo y un futuro sostenible*. [CD-Rom]. Paris: UNESCO.

Nonaka, Ikujiro; Takeuchi, Hirotaka. (1995) *La organización creadora de conocimiento: cómo las compañías japonesas crean la dinámica de la innovación*. México: Oxford University Press.

O'Dell, Carla; Grayson, Jackson; Essaides, Nelly. (2001) *Si tan sólo supiéramos lo que sabemos: compartiendo todo el conocimiento interno*. Barcelona: Griker.

Ponjuán D., Gloria. (1998) *Gestión de información en las organizaciones: principios, conceptos y aplicaciones*. Santiago de Chile: Centro de Capacitación en Información Prorectoría; Universidad de Chile. (Serie Gestión de Información)

Senge, Peter. (1999) *La quinta disciplina: cómo impulsar el aprendizaje en la organización inteligente*. Barcelona: Granica. (Management y Contexto)

Senge, Peter; Ross, R., Smith, B., Roberts, C.; Kleiner, A. (1997) *La quinta disciplina en la práctica : cómo construir una organización inteligente*. Barcelona: Ediciones Juan Granica.

Senge, Peter; y otros. (2000) *La danza del cambio: los retos de sostener el impulso en organizaciones abiertas al aprendizaje: una herramienta para la quinta disciplina*. Barcelona: Grupo Editorial Norma.

Valhondo, Domingo. (2003) *Gestión del conocimiento: del mito a la realidad*. Madrid: Díaz de Santos.

ANEXOS

ANEXO A. PLANES DE ESTUDIO DE LA EBA

Plan de estudio 1948 – 1950

Primer Semestre

Introducción a los Estudios Literarios
Lógica y Clasificación de las Ciencias
Catalogación Elemental
Bibliografía y Fuentes de Consulta
Idioma

Segundo Semestre

Historia de la Cultura I
Catalogación y Clasificación Avanzada
Idioma

Tercer Semestre

Historia de la Cultura II
Catalogación y Clasificación Superior
Historia del Libro, Imprenta y Bibliotecas
Idioma

Cuarto Semestre

Historia de Venezuela
Literatura Venezolana e Historia
Selección de Libros
Idioma

Plan de estudio 1950 – 1952

Primer Año

Catalogación y Clasificación I
Referencia y Bibliografía (General y de Venezuela)
Lógica y Clasificación de las Ciencias
Literatura Española
Idioma Moderno (francés, inglés, alemán o italiano)

Segundo Año

Catalogación y Clasificación II
Administración
Literatura Hispanoamericana
Historia de la Cultura
Idioma Moderno (francés, inglés, alemán o italiano)

Tercer Año

Bibliotecas Infantiles y Escolares
Historia del Libro, de la Imprenta y de las Bibliotecas
Sociología
Literatura Venezolana

Función de la Biblioteca en la Educación de Adultos y en la Educación (Seminario)
Idioma Moderno (francés, inglés, alemán o italiano)

Plan de Estudios 1952 – 1955

Primer Año

Catalogación Descriptiva
Referencia y Bibliografía (General)
Literatura Española
Paleografía
Historia de Venezuela (Período Hispánico)
Historia de América
Inglés

Segundo Año

Clasificación
Administración General de Bibliotecas
Literatura Hispanoamericana
Historia de Venezuela (Independencia y República)
Historia de la Cultura
Bibliotecas Infantiles y Escolares (Seminario)
Inglés

Tercer Año

Administración y Técnica de Archivos Históricos
Administración y Técnica de Archivos Contemporáneos
Historia del Libro, de la Imprenta y de las Bibliotecas
Literatura Venezolana
Función de la Biblioteca en la Educación de los Adultos y en la Educación Fundamental (Seminario)
Organización Administrativa Venezolana (Seminario)
Inglés

Plan de Estudios 1956 – 1959

Primer Año

Catalogación Descriptiva
Referencia y Bibliografía General
Literatura Española
Paleografía
Historia de Venezuela (Período Hispánico)
Historia de América
Inglés I

Segundo Año

Clasificación
Catalogación
Literatura Hispanoamericana

Historia de Venezuela (Independencia y República)
Historia de la Cultura
Bibliotecas Infantiles y Escolares (Seminario)
Inglés II

Plan de Estudios 1960 – 1969

Primer Año

Historia de la Cultura
Introducción al Pensamiento Filosófico
Psicología
Catalogación Descriptiva
Historia de Venezuela I
Literatura y Bibliografía Española
Bibliografía de Fuentes Históricas
Historia del Libro, Imprenta y Bibliotecas
Inglés

Segundo Año

Clasificación
Historia de Venezuela
Historia de América
Literatura y Bibliografía
Literatura y Bibliografía Hispanoamericana
Referencias Bibliográficas Generales
Prácticas de Biblioteconomía
Inglés

Tercer Año

Publicaciones Periódicas en Serie y Oficiales
Problemas del Servicio de Referencia (Seminario)
Bibliografía de las Ciencias Sociales
Auxiliares Audiovisuales
Literatura y Bibliografía Venezolana
Prácticas de Biblioteconomía II
Inglés

Cuarto Año

Administración de Bibliotecas
Bibliotecas Escolares y Literatura Infantil o Función de la
Biblioteca en la Educación de Adultos (Seminarios optativos)
Bibliografía Científica
Selección de Libros
Métodos de Investigación
Servicios Técnicos Auxiliares (Seminario)
Historia del Arte
Prácticas de Biblioteconomía II
Inglés

Plan de Estudios 1970 – 1974

Primer Año

Catalogación y Clasificación I
Fuentes y Servicios de Información
Introducción a la Archivología
Técnicas de Investigación Documental
Castellano
Historia de la Cultura I
Electivas (2) **

Segundo Año

Bibliografía General
Historia del Libro
Catalogación y Clasificación II
Sociología
Historia de la Cultura II
Estadística Metodológica
Geografía de Venezuela
Electiva

Tercer Año

Administración de Bibliotecas
Información Audiovisual
Selección y Administración de Libros
Publicaciones Periódicas
Bibliografía de las Ciencias Sociales
Bibliografía de las Humanidades
Electivas (2)

Cuarto Año

Documentación y Técnicas Modernas de Información
Planeamiento Bibliotecario
Bibliografía de la Ciencia y la Tecnología
Especialización (tipo de biblioteca)
Electivas (2)
Seminario final

**(Diurno 4 años)

**El Idioma deja de ser asignatura para ser requisito.

Plan de Estudios 1974 – 1977

Ciclo Básico

Primer Semestre

Catalogación y Clasificación I
Geografía de Venezuela
Historia del Libro I
Técnicas de Investigación Documental

Segundo Semestre

Castellano I
Catalogación y Clasificación II
Estadística Metodológica I
Historia del Libro II
Técnicas de Investigación Documental II

Tercer Semestre

Bibliografía General
Castellano II
Catalogación y Clasificación III
Estadística Metodológica II
Idioma Moderno

Cuarto Semestre

Catalogación y Clasificación IV
Fuentes y Servicios de Información II
Historia de la Cultura II
Introducción a la Archivología I
Idioma Moderno

Quinto Semestre

Fuentes y Servicios de Información II
Historia de la Cultura II
Introducción a la Archivología II
Sociología
Idioma Moderno

Ciclo Especializado Bibliotecología

Sexto Semestre

Bibliografía de las Humanidades I
Publicaciones Periódicas
Selección y Adquisición de Materiales
Electiva

Séptimo Semestre

Administración de Bibliotecas I
Bibliografía de la Ciencia y la Tecnología
Bibliografía de las Humanidades II
Electivas (2)

Octavo Semestre

Administración de Bibliotecas II
Bibliografía de las Ciencias Sociales I
Información Audiovisual I
Electivas (2)

Noveno Semestre

Bibliografía de las Ciencias Sociales II
Documentación y Técnicas Modernas de Información I
Información Audiovisual II
Planeamiento Bibliotecario I
Electivas (2)

Décimo Semestre

Curso de Especialización
Documentación y Técnicas Modernas de Información II
Planeamiento Bibliotecario II
Seminario Final
Electiva

*Plan de Estudios 1978**

Ciclo básico

Primer Semestre

Inglés I
Lógica
Metodología de la Investigación
Desarrollo Económico y Social de Venezuela I
Bibliotecología General
Historia de la Cultura I
Sociología

Segundo semestre

Inglés II
Clasificación del Conocimiento Científico
Historia de la Cultura II
Metodología de la Investigación II
Psicología
Desarrollo Económico y Social de Venezuela II
Estadística I

Tercer semestre

Inglés III
Lenguaje y Comunicación I
Metodología de la Investigación III
Principios de Administración
Estadística II
Archivología General
Historia del Libro I

Cuarto Semestre

Inglés IV
Lenguaje y Comunicación II
Literatura Contemporánea de Venezuela
Fuentes de Información I
Introducción al procesamiento de Datos
Principios de Catalogación y Clasificación
Historia del Libro II

Ciclo Profesional: Bibliotecología

Quinto Semestre

Electiva
Electiva
Bibliografía

* Aprobado en 1978, con cambios menores en 1982, aún vigente.

Administración de Bibliotecas I
Fuentes de Información II
Catalogación y Clasificación I

Sexto Semestre

Electiva
Selección y Adquisición de Materiales
Administración de Bibliotecas II
Bibliografía de la Ciencia y la Tecnología
Bibliografía de las Humanidades
Catalogación y Clasificación II

Séptimo Semestre

Electiva
Organización Administrativa Venezolana
Medios Audiovisuales I
Bibliografía de las Ciencias Sociales
Planeamiento Bibliotecario I
Taller Optativo I

Octavo Semestre

Medios Audiovisuales II
Planeamiento Bibliotecario II
Documentación e Información I
Bibliotecología Comparada
Taller Optativo II
Seminario I

Noveno Semestre

Organización y Métodos
Documentación e Información II
Bibliotecología Especializada
Automatización de Bibliotecas
Seminario II
Taller Optativo III

Décimo Semestre

Seminario III
Pasantía
Trabajo de Grado

Ciclo Profesional: Archivología

Quinto Semestre

Electiva

Administración de archivos

Bibliografía

Museología

Nociones de Derecho y Legislación Archivística

Catalogación y Clasificación Archivística

Sexto semestre

Electiva

Conservación y Restauración de Documentos

Archivos Históricos I

Paleografía I

Producción, Selección y Expurgo

Archivos Administrativos I

Séptimo semestre

Organización administrativa Venezolana

Archivos Históricos II

Paleografía II

Medios Audiovisuales I

Archivos Administrativos II

Bibliografía Archivológica

Octavo semestre

Electiva

Historiografía Venezolana

Planeamiento Archivístico

Medios Audiovisuales II

Diplomática

Taller Optativo I

Noveno semestre

Instituciones de España, América y Venezuela

Documentación e Información Archivística

Automatización de Archivos

Organización y Métodos

Seminario I

Taller Optativo II

Décimo semestre

Seminario II

Pasantía

Trabajo de grado

Cambios menores, año 2002

Primer Semestre

Inglés I
Matemática Básica
Expresión Oral y Escrita
Introducción a las Ciencias de la Información
Desarrollo Social Económico de Venezuela I
Historia de la Cultura I

Segundo Semestre

Inglés II
Lógica
Historia de la Cultura II
Metodología de la Investigación I
Desarrollo Económico Social de Venezuela II
Introducción al Servicio de Información y Referencia
Sociología

Tercer Semestre

Inglés III
Clasificación del Conocimiento
Metodología de la Investigación II
Estadística General
Principios de Administración
Análisis de Información
Historia de los Soportes de Información I

Cuarto Semestre

Inglés IV
Fuentes de Información I
Estadística Aplicada
Museología
Introducción a las Tecnologías de la Información y la Comunicación
Principios de Catalogación y Clasificación
Historia de los Soportes de Información II

Cambios menores e intermedios para quinto a décimo semestre, año 2005

Ciclo Profesional: Bibliotecología

Quinto Semestre

Teoría y Práctica de las Ciencias de la Información: Archivología*
Teoría y Práctica de las Ciencias de la Información: Bibliotecología*
Socio-Política de la Información y de la Comunicación*
Evaluación y Gerencia de Unidades, Servicios y Sistemas de Información*
Fuentes de Información II
Catalogación y Clasificación I

Sexto Semestre

Planificación y Gerencia de Unidades, Servicios y Sistemas de Información*
Teoría y práctica de las Ciencias de la Información: Documentación*
Catalogación y Clasificación II
Gestión y Desarrollo de Colecciones
Electiva I*
Electiva II*

Séptimo Semestre

Gestión de Proyectos de Información*
Métodos cualitativos y cuantitativos de las Ciencias de la Información
Servicios y Recursos de Información en Ciencia y Tecnología
Seminario I*
Taller I*
Electiva III*

Octavo Semestre

Desarrollo organizacional*
Medios audiovisuales*
Bibliotecología Especializada
Servicios y Recursos de Información en Ciencias Sociales y Humanidades
Taller II*
Seminario II*

Noveno Semestre

Estudio Internacional y Comparado de las Ciencias de la Información*
Tecnologías de Información Aplicadas a Unidades, Servicios y Sistemas de Información*
Conservación y Restauración de Materiales*
Seminario III*
Taller III*
Electiva IV*

Décimo Semestre

Gestión del Conocimiento e Inteligencia Tecnológica*

Pasantía*

Trabajo de Grado*

Ciclo Profesional: Archivología

Quinto Semestre

Teoría y Práctica de las Ciencias de la Información: Archivología*

Teoría y Práctica de las Ciencias de la Información: Bibliotecología*

Socio-Política de la Información y de la Comunicación*

Evaluación y Gerencia de Unidades, Servicios y Sistemas de Información*

Archivos de Gestión y Producción Documental

Legislación Archivística Nacional e Internacional

Sexto Semestre

Planificación y Gerencia de Unidades, Servicios y Sistemas de Información*

Teoría y práctica de las Ciencias de la Información: Documentación*

Archivos Administrativos e Intermedios

Clasificación y Ordenación Archivística

Electiva I*

Electiva II*

Séptimo Semestre

Gestión de Proyectos de Información*

Descripción Documental

Valoración, Selección y Desincorporación

Paleografía I*

Seminario I*

Taller I*

Octavo Semestre

Desarrollo organizacional*

Medios audiovisuales*

Historiografía

Paleografía

Taller II*

Electiva III*

Noveno Semestre

Estudio Internacional y Comparado de las Ciencias de la Información*

Conservación y Restauración de Materiales*

Tecnologías de Información Aplicadas a Unidades, Servicios y Sistemas de Información*

Archivos especiales

Archivos Históricos

Seminario II*

Décimo Semestre

Gestión del Conocimiento e Inteligencia Tecnológica*

Pasantía*

Trabajo de Grado*

Materias con asterisco (*) comunes a las dos licenciaturas.



ANEXO B. ESQUEMA SUGERIDO PARA LA ELABORACIÓN DE DISEÑO CURRICULAR DE ESCUELAS Y FACULTADES

DOCUMENTO 1

Alejandra Fernández

aernand@reacciun.ve

Marina Polo

vida@cantv.net.ve

En la Universidad Central de Venezuela, se han elaborado los Diseños Curriculares, a partir de los diferentes puntos de vista de trabajo curricular, específicamente en lo que se refiere a los aspectos técnico-curriculares del documento. Sin embargo hemos querido homogeneizar este trabajo a partir de un esquema propuesto como una especie de guía que considere los elementos mínimos de un plan de estudios.

Este esquema tiene la intención de dar un sentido organizador, respetando las particularidades de cada Facultad y Escuela que obviamente dan a todo documento curricular una caracterización distinta, genuina y propia de cada experiencia de formación.

El esquema integra elementos derivados de la actual Comisión Central de Currículo y de la Comisión central anterior (1994/2001). Se presenta atendiendo a dos grandes aspectos: Aspectos de carácter formal y aspectos de carácter técnico-curricular.

ASPECTOS DE CARÁCTER FORMAL

Para enviar el documento a la Facultad se debe elaborar y remitir una solicitud que explique y argumente en qué consisten los cambios:

- a. Si se trata de un reajuste, o cambios menores (cambio de orden en las asignaturas, cambio de nombre, incorporación o eliminación de las mismas).
- b. Si se trata de modificaciones mayores (cambio en las menciones, en el régimen de anual a semestral por ejemplo, eliminación de menciones y otros similares).
- c. Si se trata de un nuevo diseño curricular o plan de estudios.

No es necesario incluir documentos probatorios del proceso realizado para la propuesta como actas de reuniones ni papeles de trabajo.

TIPOS DE MODIFICACIONES CURRICULARES E INSTANCIAS PARA TRAMITARLOS

▪ ***MODIFICACIÓN MENOR***

Son las que se encuentran en las modificaciones de programas, cambio de denominación de programas, formas de evaluación, ajustes a nivel de créditos, eliminación, modificación o creación de ángulos electivos que no implique cambio en total de créditos.

Instancia: Consejo de Escuela y Consejo de Facultad.

▪ ***MODIFICACIÓN INTERMEDIA***

Son las modificaciones que se dan a nivel de la estructura y los componentes cambio en la estructura del plan de estudios, perfil, sistema de créditos y fundamentos del currículo. Eliminación o inclusión de una asignatura.

Instancia: Consejo de Escuela y Consejo de Facultad.

▪ ***MODIFICACIÓN MAYOR***

Son las modificaciones relacionadas con los cambios en la estructura académica, sistema de evaluaciones, períodos, duración y tiempo total de la carrera, cambios en el total de créditos.

Instancias: Consejo Universitario (CU) y Consejo Nacional de Universidades (CNU)

ASPECTOS TÉCNICO/CURRICULARES

Se presenta en el esquema que proponemos a continuación. Sin embargo si la Escuela tiene algunos otros aspectos que considera fundamentales y no están en el mismo, bien puede incorporarlos.

1. MARCO CONCEPTUAL

Este marco presenta la fundamentación del Plan de Estudios. La fundamentación debe contener elementos relativos a la razón de ser de la carrera como proyecto de formación. En ella se puede presentar la información categorizada en tres aspectos establecidos en un sentido temporal: visión retrospectiva, vigente y prospectiva. Cada una de ellas remite a información relativa tanto a la carrera o formación como a la profesión. La fundamentación tiene como propósito eliminar la costumbre de escribir una síntesis histórica, un marco teórico o relación de eventos curriculares que si bien son necesarios en todo proceso, no proceden para la aprobación del documento curricular.

- **Visión retrospectiva**

Este aparte contiene información relativa a los aspectos importantes relativos a la creación de la carrera, las necesidades a las que responde y las demandas del pasado en términos de la profesión.

- **Visión actual**

En este aparte se presentan planteamientos relativos a lo que el plan de estudios pretende en la actualidad con relación a la profesión como se plantea en la actualidad y su respectiva caracterización en la formación ofrecida en el plan actual.

- **Visión Prospectiva**

En este aparte se destacan los aspectos relativos a los cambios que se pretenden introducir para mejorar el plan de estudios de acuerdo a los requerimientos de la universidad, de la sociedad y del contexto profesional.

- **Formación inicial**

Se debe indicar si la carrera tiene un período destinado al curso propedéutico, sus objetivos, duración y características del mismo.

2. PRINCIPIOS CURRICULARES

Para fundamentar el proyecto académico curricular se plantean los principios curriculares como formulaciones de carácter político/formal que pretenden dar un sentido de orientación que expresan el compromiso de la institución de manera efectiva y hacia la calidad del sistema de Educación Superior del país. Se presenta en tres planos diferenciados en: teleológicos, axiológicos y epistemológicos de cuya reflexión se derivan principios para consolidar la reforma, actualización y/o diseño del plan de estudios.

- **Plano teleológico**

El diseño curricular debe hacer referencia a los fines y políticas que normen la Educación superior. Se debe evidenciar su adscripción a la normativa vigente para la educación: Constitución Nacional, Ley Orgánica de Educación, y en particular para la educación superior: Ley de Universidades y su reglamento, y en la Ley Orgánica de Procedimientos Administrativos. Del plano teleológico se pueden derivar principios como el de pertinencia y el de compromiso social.

- **Plano epistemológico**

Este plano remite a planteamientos que relacionan la carrera con los aspectos relativos a la adquisición y producción de conocimientos propios e idiosincrásicos de cada especialidad. Algunos de ellos pueden ser integralidad, transdisciplinariedad, calidad, competitividad, protección al ambiente y desarrollo sustentable.

- **Plano axiológico**

La formación considerada en los planos axiológicos y teleológicos debe conducir hacia la formación ética como compromiso de la formación del saber ser integrado al saber hacer. Presenta un énfasis de la intersección entre el conocimiento y los valores asociado a la deontología de cada profesión, así como a cada facultad. Algunas carreras consideran la inclusión de este plano mediante la incorporación de ejes transversales de formación.

Es importante promover como línea directriz del currículo, la formación ética y la

práctica y aprendizaje de valores. Esta formación deberá integrar la responsabilidad y compromiso de la profesión así como a los aspectos asociados al ser de la persona en su dimensión de desarrollo humano, mediante la formación de una actitud favorable al trabajo cooperativo, solidaria, de equidad, de convivencia, de participación, de mejoramiento de la calidad de vida, de respeto mutuo y de protección al ambiente, entre otros.

Deontología profesional

Este principio responde al reto que se plantean las universidades venezolanas frente a la impostergable responsabilidad de formar profesionales responsables autónomos y poseedores de un alto sentido de respeto y ética hacia su profesión, hacia sí mismos y hacia el país. La deontología debe ser un principio integrado a todas las facultades y carreras para contribuir a la formación de profesionales responsables con su profesión y por ende para contribuir al saneamiento y mejoramiento de las instituciones y organizaciones.

La Escuela puede presentar los principios curriculares que considere más pertinentes a los planos expuestos anteriormente y a las especificidades de cada carrera y/o escuela en particular.

3. MISIÓN Y VISIÓN

En experiencias curriculares recientes se incluyen la misión y la visión. Ambas expresan la caracterización pedagógico-curricular de la Universidad. Las mismas deberían responder no a una propuesta de escuela o facultad separadas, sino a la misión y visión de la Universidad como institución.

4. EL PERFIL

El perfil representa en el plan de estudios el componente que vincula la formación universitaria con el ejercicio de la profesión. La Universidad debe vincular sus principios, misión y visión en la formación de un profesional que responda efectivamente a las necesidades de profesionalizar sin perder de vista sus principios y misión. El perfil puede dividirse en profesional, de personalidad y prospectivo. Se suele presentar a partir de un cuadro o matriz que representa las

formas de desempeño propias de cada carrera.

Perfil profesional

Representa los conocimientos, habilidades y destrezas que adquirirá el estudiante durante la carrera para consolidar su formación profesional en atención al mercado laboral. Se presenta como un conjunto específico de características individuales (conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores que se exigen como requerimientos específicos para desempeñarse en un cargo, ocupación, puesto de trabajo o situación de empleo.

Perfil prospectivo

Este perfil constituye el conjunto de características individuales que preparan a una persona para su desempeño ante situaciones presentes y futuras, cambiantes, susceptibles de ser anticipadas. Puede estar conformado por dos dimensiones una de carácter cognoscitivo y otro que determine un conjunto de competencias integrales del sujeto para el cumplimiento de roles asociados a actividades profesionales. Es complementario con el perfil ocupacional.

Perfil de personalidad

Comprende comportamientos que revelan actitudes, intereses, valores, convicciones y expectativas que se desarrollan en el individuo a través de su experiencia de formación en la organización universitaria y en la interacción con sus pares. Este perfil se deriva de la formación en valores propuesta en los principios del plano axiológico y está ligado al carácter ético y deontológico de cada carrera y profesión.

5. EL PLAN DE ESTUDIOS

Componentes curriculares del plan de estudios

El plan de estudios se presenta sectorizado en componentes de formación, cada uno de los cuales remite a un nivel específico de la carrera en su sentido formativo y profesionalizante. Estos componentes suelen ser: formación general, básica profesional y profesional de especialidad.

Estructura curricular

La estructura curricular se presenta en un cuadro que evidencia la presencia de todos los componentes y períodos considerados en el plan.

- **Componente de formación general**

Este componente se ubica al inicio de la carrera, conforma un área de conocimiento que proporciona a los estudiantes la formación relativa al manejo de herramientas de pensamiento adecuada a las exigencias de la carrera y también los conocimientos asociados a la cultura general requerida para cada profesión.

- **Componente de formación básica profesional**

Este componente proporciona al estudiante los conocimientos básicos que le inician en la comprensión y solución de problemas técnicos y científicos asociados a la profesión. Este componente presenta experiencias de aprendizaje que dan comienzo a la identificación del estudiante con las exigencias laborales.

- **Componente de formación y práctica profesional**

Este componente proporciona al estudiante experiencias de aprendizaje directamente vinculadas con la profesión. Este componente permite el análisis de conocimientos teóricos y de aplicación asociado a las exigencias laborales de la carrera, así como la realización de prácticas simuladas, in situ y/o pasantías.

- **Componente de autodesarrollo**

Este componente ofrece al estudiante experiencias complementarias con la formación profesionalizante. El desarrollo personal se propicia con la participación activa en actividades relacionadas con los programas deportivos, culturales y de extensión universitaria. Suelen evidenciarse en seminarios y asignaturas electivas.

- **Ejes de formación**

Se denominan ejes de formación aquellos componentes curriculares que demuestran un predominio o énfasis necesario de alguna o algunas de las disciplinas de la especialidad para la formación en todo el desarrollo de la carrera. Por ejemplo se estima que para una carrera como educación debería ser un eje

fundamental, el componente pedagógico. Este eje debería impregnar toda la formación y ser de carácter progresivo en complejidad, de acuerdo a las exigencias del perfil profesional.

- **Silueta curricular**

La silueta curricular es una representación gráfica y visual de la ponderación de los componentes curriculares en el plan de estudios. Esta ponderación se representa en porcentajes atendiendo al énfasis de cada componente en la formación dentro de cada carrera en particular, el cual se refleja en la cantidad y profundidad de las experiencias de aprendizaje ofrecidas en cada asignatura, las cuales corresponden a su vez a un componente específico.

6. SECUENCIA DEL PLAN DE ESTUDIOS, SISTEMA DE UNIDADES CRÉDITO, PRELACIONES Y PERIODIZACIÓN

Esta secuencia se presenta en un cuadro o mapa curricular en el cual se organizan las asignaturas del plan de estudios en orden secuencial según códigos, períodos, (años / semestres / trimestres) número de créditos, sistema de prelaciones.

7. RÉGIMEN DE ESTUDIOS Y DE PERMANENCIA

Está Asociado al sistema y régimen de evaluación. Refiere los requisitos de permanencia, de promoción y prosecución de los estudiantes durante su carrera. Así como los requisitos para la realización de práctica profesional, pasantías, requerimientos para la realización del trabajo de grado.

8. SISTEMA Y RÉGIMEN DE EVALUACIÓN

Este aparte presenta los aspectos concernientes a la evaluación que debe regirse por la normativa y reglamento vigente de la Universidad y considerar las especificidades pertinentes a cada Facultad y Escuela. También debe remitir a las consideraciones relativas a selección, admisión, permanencia, egreso y requisitos para la graduación.

9. LINEAMIENTOS PROGRAMÁTICOS Y PROGRAMAS DE LAS ASIGNATURAS

Los lineamientos programáticos constituyen elementos orientadores para la elaboración de los programas de las asignaturas. Los lineamientos se presentan con un objetivo y una breve descripción de la asignatura. Se presentan como programas sinópticos.

El plan de estudios debe contener una síntesis de los programas de todas las asignaturas, con su respectivo objetivo general. Esta síntesis sirve de guía para que los profesores elaboren posteriormente los programas instruccionales.

Evidencian el acuerdo de las áreas de especialidad, cátedras y/o departamentos, frente al conocimiento que se impartirá en la carrera.

10. OTROS

Se incorpora cualquier otro documento de interés, que las Escuelas y Facultades consideren pertinentes para apoyar la propuesta curricular.

Este documento está sujeto a mejoramiento, a partir de su aplicación por las distintas escuelas y facultades de modo que se afine y responda a las necesidades curriculares de actualización curricular.

Caracas, marzo 2001.

ANEXO C. LINEAMIENTOS PARA ABORDAR UNA REFORMA CURRICULAR EN LA UCV

Comisión Central de Currículo
Marzo, 2005

El presente documento contiene en forma general las bases técnico-curriculares de la UCV para abordar la reforma curricular.

La conformación de este cuerpo de orientaciones está basada en una conceptualización del Currículo de la UCV partiendo de una orientación humanística-científica-social, con el fin de garantizar la formación de ciudadanos profesionales acordes con las exigencias de la sociedad y del país actual.

La Comisión Central de Currículo de la UCV formuló algunos lineamientos que permiten conducir el proceso de revisión y reforma curricular con el fin de generar propuestas de cambios. Estos lineamientos no son exhaustivos ni únicos, son construcciones que deben y pueden ser sensibles de cambios, reformulaciones y adaptaciones en cada espacio académico, respetando la diversidad existente de nuestra institución.

Para acometer una verdadera transformación que responda a las exigencias de los escenarios mundiales y a las necesidades educativas nacionales, regionales y locales, la UCV requiere partir de la revisión de sus estructuras académicas, entre ellas el currículo y muy específicamente los planes de estudio.

La reforma curricular es imprescindible, puesto que se ha concebido por los organismos internacionales y nacionales como un eje transformador, desde donde se ajustan los nuevos requerimientos sociales y la formación integral de los estudiantes como personas, ciudadanos y profesionales.

Es necesario apuntar que se concibe la reforma curricular, más allá de simples mudanzas de asignaturas, créditos y prelación. La reforma curricular, pasa por una revisión de la concepción educativa de la UCV, de su Misión y Visión contenidas en las políticas académicas aprobadas por el Consejo Universitario de fecha 30-01-02. Así mismo, la reforma implica poner a la UCV frente al mundo y el país, y a partir de ello, formar hombres y mujeres capaces de construir con las competencias necesarias, para recrear el conocimiento y actuar con ética en una sociedad de perpetuo cambio.

Cada Facultad y Escuela tendrá que debatir sobre el ciudadano profesional que aspira formar, a la luz de las transformaciones que se dan hoy día en el campo del conocimiento disciplinar, social, económico y político que interviene en la formación, sin dejar a un lado los avances tecnológicos y muy especialmente las tecnologías de la información y la comunicación.

LINEAMIENTOS PARA LA REFORMA CURRICULAR

	Elementos	Metodología
1	Bases y Fundamentos Curriculares: constituyen elementos de primer orden. Puesto que requiere la revisión de la realidad social, económica y política del país de la cual derivarán las necesidades de formación. Igualmente hay que relacionar los aspectos epistemológicos, filosóficos, axiológicos que fundamenta la formación que se aspira. Esta revisión nos permitirá dar un sustento teórico al Plan de Estudio y permitirá sustentar el perfil, objetivos de carrera para construir la pertinencia del plan. Estos aspectos determinan las aspiraciones sociales en términos de formación.	Indagaciones sobre la carrera, estudio sobre la contribución del profesional al desarrollo local, nacional y mundial, análisis de las influencias de la profesión en la estructura social y productiva del país. Determinación de la necesidad real del profesional. Discusión y elaboración de la primera parte del documento curricular.
2	Diseño y formulación del perfil del egresado por competencias: entendidas las competencias como el desempeño social complejo que expresa los conocimientos, habilidades, aptitudes, actitudes y desarrollo global de una persona dentro de una actividad específica, sea ésta especializada, de carácter técnico o profesional. (SEA, 2003)	Establecimiento de la metodología para formular perfiles por competencias. La formación del profesor en este aspecto y la asesoría por parte de la Comisión Central de Currículo es imprescindible.
3	Organización del currículo por componentes: Los planes de estudios de las diferentes carreras serán estructurados con base a los componentes curriculares ▪ Formación Socio-Humanística ▪ Formación Básica profesional ▪ Formación Tecno-científica ▪ Formación Profesional ▪ Formación práctica (profesional y social) Para ello se debe: a) Fortalecer en las carreras Técnico-científicas el componente humanístico. b) Fortalecer en las carreras de humanidades los aspectos técnico y científico. c) Fortalecer la identidad del estudiante con la carrera que cursa a través de la creación de espacios curriculares. d) Fortalecer la formación en informática. Creando espacios en las actividades universitarias. e) Fortalecer el inglés como lengua extranjera. f) Fortalecer la formación para mitigar los	Estudio de la organización del plan de estudios. Discusiones para abordar estos aspectos. Modelos para la organización del componente de Formación Profesional: Con mención a) Con un subcomponente de formación profesional general (abordado por un conjunto de unidades curriculares obligatorias) b) Un componente de formación profesional básica (unidades curriculares optativas) c) Un componente de formación específica (unidades curriculares electivas) Sin mención a) Con un subcomponente de formación profesional general (abordado por un conjunto de unidades curriculares obligatorias).

	riesgos y la educación ambiental.	b) Un componente de formación específica (unidades curriculares electivas)
4	Organización del currículo por la interrelación de las áreas del conocimiento para favorecer la interdisciplinariedad y la transversalidad.	Discusiones interdepartamentales. Integración con el PCI Integración de la educación en valores.
5	Establecer la organización del currículo con un 50% a 60% de unidades curriculares básicas profesionales, un 30% con unidades curriculares optativas y un 10% libre.	Otras modalidades interfacultades e interuniversidades.
6	Duración de la carrera y/o cambio de acreditación	Debates sobre el tipo de carrera, su verdadera duración, sistema de créditos, prelações, contenidos y frondosidad. Pertinencia de la carrera y de los contenidos. Relación pregrado-postgrado. Estudio sobre las causas de repitencia en algunas asignaturas, duración del estudiante en la carrera. Trabajo conjunto con la Comisión de Asesoramiento Académico y Comisión Central de Orientación.
7	Carga horaria. Entre 20 a 30 horas semanales para el régimen presencial. Respondiendo a la importancia del autoestudio y del estudio independiente.	Revisión de la carga horaria real en consonancia con el aspecto anterior. Sincerar la carga horaria presencial.
8	Racionalización de las prelações evitando las prelações ocultas (prelações establecidas frente a la falta de recursos)	El número de prelações deberá racionalizarse en función de la estructura del contenido de las disciplinas, de manera que permita la fluidez en la prosecución del estudiante.
9	Revisión del sistema de crédito y la carga horaria. El crédito es la unidad es la unidad que pondera o valora en tiempo la actividad académica, la dedicación y esfuerzo del estudiante. Por regla una hora académica con acompañamiento directo del docente, supone dos horas adicionales de trabajo independiente del estudiante.	Estudio de los modelos de sistema de crédito
10	Salidas intermedias para ofrecer al estudiante una posibilidad de insertarse en el campo laboral.	Estudio de la carrera, del campo laboral y de la importancia para su reinserción en la educación continua.
11	Prácticas profesionales: obligatorias en todas las carreras profesionalizantes. Establecimiento de las prácticas sociales.	Estudio del proyecto de la ley del servicio comunitario del estudiante. Diseño instruccional para las prácticas.

12	Planificar asignaturas optativas y electivas	Un currículo flexible está determinado por la creación de un menú de asignaturas de libre escogencia por el estudiante y ofertadas con racionalidad. Diseñar tomando en cuenta el PCI.
13	Educación a distancia y apoyo de las TIC	Búsqueda de nuevas estrategias que apoyen la educación presencial. Creación de estrategias basadas en la educación a distancia.
14	Creación de nuevas carreras de acuerdo a las necesidades del país.	Estudio de la dinámica socioeconómica del país y búsqueda de financiamiento.



Se terminó de imprimir en la Ciudad de Santiago León de Caracas a los 12 días de octubre de MMV, para la Ilustrísima Universidad Central de Venezuela.