
Tecnologías y Documentación: Veinticinco años de desencuentros en la enseñanza universitaria

PURIFICACIÓN MOSCOSO
Universidad de Alcalá de Henares

1. Introducción

La enseñanza de las tecnologías en los estudios de Documentación ha sido, durante los últimos veinticinco años, un recurrente objeto de reflexión tanto en la bibliografía como en los distintos tipos de foros, congresos y encuentros de nuestra disciplina. A lo largo de este tiempo, el debate sobre qué contenidos de índole tecnológica tienen que impartirse y la forma en la que deben enseñarse ha adquirido una intensidad directamente proporcional al desarrollo de las tecnologías de la información y a su asimilación por parte de los distintos sectores de la sociedad.

Desde principios de la década de los ochenta, la bibliografía recoge numerosos estudios dedicados a analizar, desde distintas perspectivas, la formación universitaria que deben recibir futuros bibliotecarios y documentalistas, formación en la que las tecnologías desempeñan un papel fundamental dada la realidad económica de la sociedad de la información.

Así, comienzan a publicarse trabajos que demandan un nuevo perfil de estos profesionales, y, en consecuencia, de las enseñanzas de Documentación, que les capacite para integrar con éxito las tecnologías a la práctica de la profesión y, de esta manera, ser competitivos en una sociedad que basa en el acceso a la información el éxito de su desarrollo.

Por otra parte, las publicaciones centradas en analizar los contenidos tecnológicos de los diferentes planes de estudios se plantean determinar el grado de integración de las tecnologías en la enseñanza de la Documentación, a partir de clasificaciones que permitan abordar esta temática en su globalidad.

Nos encontramos ahora en una etapa en la que todo lo razonado anteriormente parece asumido por cada uno de los sectores implicados en la formación de profesionales de la información. Nadie duda ya de la necesidad del cambio pero ¿tiene éste fiel reflejo en la evolución de nuestros planes de estudio? El debate, tras veinticinco años, sigue abierto, y el interrogante de si realmente nuestros estudiantes adquieren la formación necesaria en tecnologías para enfrentarse con éxito al mercado de trabajo sigue ocupando el centro de las reflexiones sobre la enseñanza de nuestra disciplina.

Ahora bien, abordar tan compleja cuestión desde una perspectiva teórica y abstracta no hace posible analizar los verdaderos problemas que han impedido que la integración de tecnologías en estas enseñanzas alcanzara los resultados y cotas tantas veces teorizados. Qué, cuánto y cómo debe enseñarse son aspectos que no pueden deslindarse del contexto real en el que se han desarrollado los estudios universitarios de Documentación. Contexto en el que las coordenadas espacio-temporales han determinado no sólo la cantidad de contenidos tecnológicos impartidos en la actualidad, sino también, y lo que es más importante, la función que la tecnología desempeña en la formación integral de diplomados y licenciados.

Por ello, el tema que ahora nos ocupa exige, además de un análisis cuantitativo relacionado con la cantidad de créditos destinados a estos contenidos, un análisis cualitativo del sustrato sobre el que se asientan estas enseñanzas, y por consiguiente, de cada uno de los elementos implicados en ellas, especialmente de los aspectos relativos a quienes se han ocupado de diseñar los planes de estudio y transmitir los conocimientos que éstos determinan.

El estudio de este sustrato se convierte, pues, en el objetivo de esta ponencia, que pretende explorar hasta dónde se ha llegado en el proceso de integración de tecnologías en los estudios de Documentación así como analizar, con la perspectiva de veinticinco años de enseñanza universitaria, las razones de los desfases y disfunciones que todavía hoy se hacen patentes en nuestras titulaciones, por encima de cifras y datos concretos.

2. La institucionalización universitaria de los estudios de Documentación

El momento y la manera en la que los estudios de Documentación se convirtieron en enseñanzas regladas de la Universidad española determinaron el planteamiento desde el que se enfocó la integración de contenidos tecnológicos en los distintos planes de estudio. Y si bien fueron varios los factores que condicionaron la forma y el fondo de este proceso, existen tres hechos-clave que explican las razones por las que las tecnologías han venido desempeñando una función tangencial en la formación de diplomados y licenciados en Documentación.

Se trata, en primer lugar, del papel fundamental que desempeñó el sector profesional en la institucionalización, primero, de la Diplomatura y, una década después, de la Licenciatura. El segundo tiene que ver con el predominante perfil humanístico de los docentes de estos estudios. Y en íntima relación con ambos, la precaria situación en la que permanecía inmersa la sociedad española en lo que a incidencia tecnológica se refiere, situación que afectaba muy directamente a los archivos, bibliotecas y centros de Documentación.

Es preciso recordar que la llegada a la Universidad de esta disciplina ocurre en nuestro país con un fuerte desfase cronológico y en un momento en el que el importante desarrollo que empezaban a experimentar las tecnologías de la información ya era objeto de reflexión en otros países del ámbito occidental. La falta de profesorado universitario formado específicamente en esta área de conocimiento hizo necesario, por un lado, recurrir a profesores de otras áreas, en su mayor parte del campo de las humanidades y cuya relación con las tecnologías era prácticamente inexistente. Por otro, fue también preciso integrar a

profesionales que en aquel momento apenas si hacían uso de herramientas tecnológicas en sus centros de trabajo.

Para los primeros, lo fundamental eran los contenidos teóricos, estructurados en un clásico temario en el que las tecnologías no tenían cabida alguna, que se exigían para acceder a las profesiones de archivero y de bibliotecario. Historiadores y filólogos, en su mayor parte, se lanzaron a la labor de formar, primero, futuros ayudantes, después, futuros facultativos, dotando a sus enseñanzas de una estructura y un fondo universitarios, para lo cual se apoyaron en las escasas publicaciones existentes en España, así como en fuentes tradicionales predominantemente de origen francófono. Se trataba, en definitiva, de elevar a categoría universitaria las consideradas materias básicas para el ejercicio de la profesión que, desde tiempos inmemoriales, apenas habían sufrido variación alguna en su enfoque y planteamiento.

Para los segundos, lo fundamental residía en capacitarles para ejercer con éxito la profesión, consideración ésta que hace de las técnicas el fin principal de la docencia. Ahora bien, la íntima relación que existe entre éstas, los medios de los que se dispone y la naturaleza y condición de los centros en los que se practican, convierte la realidad inmediata en el espejo de las enseñanzas. Y no hay que olvidar, a este respecto, que el nacimiento de los estudios de Documentación ocurre en nuestro país en un momento en el que archivos y bibliotecas se consideraban, fundamentalmente, lugares de almacenamiento y conservación de fondos bibliográficos, en los que prevalecía, en detrimento de los servicios y el acceso a la información, la función sacralizada del proceso.

No se puede ignorar, tampoco, la obsolescencia de los medios con los que se contaba, pues mientras en otros países desde principios de los años setenta se empiezan a utilizar ordenadores como instrumentos de ayuda en el proceso documental, en España aunque las primeras experiencias se realizan durante los años ochenta, no puede hablarse de cifras significativas hasta la segunda mitad de la década que ahora termina.

Por otra parte, para impartir las materias específicas de tecnología se recurrió a profesorado de las áreas de “Lenguajes y Sistemas Informáticos” y “Ciencias de la Computación e Inteligencia Artificial”, que en un primer momento ignoraban todo lo relacionado con la Documentación, lo que hizo inevitable que su docencia constituyera un apéndice del corpus general de conocimientos de la titulación, sin que existiese integración alguna entre tecnologías y Documentación.

Por tanto, la procedencia humanística de gran parte de los docentes de estas titulaciones, así como la influencia del sector profesional en sus distintas vertientes, incidieron de manera determinante en la forma de entender la integración de contenidos tecnológicos en las titulaciones de Documentación, cuestiones ambas que serán analizadas a lo largo de esta ponencia.

3. Perfil humanístico de los docentes

A lo largo de estos veinticinco años la enseñanza de la Documentación en la Universidad española se ha nutrido, fundamentalmente, de docentes del campo de las humanidades. Como consecuencia de ello, estos estudios han tomado un cariz específico que ha determinado la perspectiva desde la cual se ha abordado el problema de la integración de tecnologías en los distintos planes de estudio.

Si nos remontamos a los orígenes universitarios de estos estudios, para una gran parte de estos profesores la tecnología no tenía cabida alguna en sus tareas docentes e investigadoras. Muchos de ellos ni siquiera habían tenido la oportunidad de ser usuarios de sistemas informáticos, ya que la pobre realidad de las bibliotecas y los archivos españoles hizo de sus usuarios más expertos -docentes e investigadores- personas acostumbradas a desarrollar sus propios recursos informativos basándose en las técnicas más precarias de recogida de datos.

Cabe decir, asimismo, que en el entorno del que provenían, el avance de la investigación poco tenía que ver con el desarrollo tecnológico. Se movían en un mundo de información impresa en el que sus métodos de trabajo se apoyaban en tradicionales catálogos, índices y repertorios impresos, por lo que el éxito de sus investigaciones dependía, en una gran parte, en las dosis de paciencia necesarias para acceder a una Documentación que, en muchos casos, ni tan siquiera estaba inventariada.

Su visión del mundo de los archivos, las bibliotecas y los centros de Documentación se basaba, fundamentalmente, en sus experiencias como usuarios de unos centros cuyos catálogos se presentaban en forma de cajetines y fichas y en donde el servicio de orientación bibliográfica se centraba casi exclusivamente en la adquisición de obras y repertorios impresos.

Y, dado el panorama archivístico y bibliotecario del país por aquel entonces, no existía ninguna razón para que estos nuevos profesores sospecharan de la revolución que había comenzado ya a fraguarse en el mundo de la información, originada por las nuevas posibilidades que brindaban las tecnologías para su gestión.

Cabe añadir, asimismo, que mientras que en países del mundo anglosajón la investigación en Biblioteconomía y Documentación se ha regido por parámetros propios de las ciencias sociales, y, por consiguiente, ha participado de las metodologías y métodos característicos de estas ciencias, en España, sin embargo, tanto la profesión como la investigación fueron, durante largo tiempo, patrimonio casi exclusivo de las humanidades. Basta recordar, a modo de ejemplo, que hasta hace tan sólo unos años, en las oposiciones de acceso al Cuerpo Facultativo de archiveros y bibliotecarios se exigía ser licenciado en Filosofía y Letras.

Y es evidente que este requisito se encontraba en íntima relación con el tipo de trabajo que posteriormente iban a ejercer en sus centros de destino. Así, en el caso de las bibliotecas, éste se basaba en la tradición bibliográfica de descripción de fondo antiguo, y en el de los archivos eran las técnicas historiográficas y el conocimiento de la historia medieval, moderna y contemporánea los que marcaban las pautas de la práctica profesional.

A este respecto, fueron fundamentales, para el desarrollo de nuestra disciplina, los trabajos e investigaciones realizados por profesores universitarios de las áreas de Filología, Historia y Ciencias y Técnicas Historiográficas, cuya metodología, lógicamente, era la propia de estas disciplinas humanísticas.

Y las características específicas que presenta la investigación en estas disciplinas ha influido en el retraso con el que docentes e investigadores han incorporado las tecnologías tanto para el acceso a información pertinente como para el tratamiento de la misma.

Así, por ejemplo, el interés que suscitan estudios que exigen un tratamiento extenso, unido a que la vida media de la información en estas áreas es más larga, hacen de las monografías una fuente de adquisición de conocimiento más valiosa que en otros campos del saber. Ocurre lo contrario con respecto a los artículos de revistas científicas¹, y son precisamente éstos el principal objeto de análisis en la gestión de recursos electrónicos.

Por otra parte, la terminología empleada en estas áreas de conocimiento es ambigua, imprecisa, provisional e inestable, y carece de la exactitud que rige la de otras ciencias. El significado de los términos cobra acepciones diferentes según la materia, la época o el contexto en el que se utilizan. Incluso, dentro de una misma materia, las diferentes escuelas hacen uso de vocablos con diferentes matices. La utilización del lenguaje cotidiano con significados especiales y específicos también es característico de los trabajos de este campo, así como la variedad de significados según países, culturas y épocas. La inestabilidad y la falta de normalización en la terminología plantean graves problemas tanto en el desarrollo de tesauros como en la indización de la información, lo que sin duda repercute negativamente en la generación de recursos electrónicos, y, en consecuencia, en el acceso a la información que estos mismos proporcionan.

Además, estas disciplinas carecen del carácter universal del que gozan otras ciencias, y esto hace que las publicaciones a las que dan origen las investigaciones de índole humanística sean de escaso interés fuera del marco geográfico, histórico y cultural en el que se han realizado. Por ello no son muchos los trabajos que tienen la oportunidad de publicarse en revistas internacionales, que son, a su vez, de las que se nutren las principales bases de datos.

Es también importante tener en cuenta la escasa rentabilidad económica de las disciplinas humanísticas (que sólo es posible medirla en términos de rentabilidad social), lo que conlleva una perenne falta de recursos para llevar a cabo tanto proyectos de investigación como proyectos de sistematización de la información, y ello también repercute negativamente en el desarrollo de recursos electrónicos.

Si a todo ello sumamos el hecho de que la investigación en estas áreas no presenta un elevado grado de obsolescencia, una de las grandes ventajas del acceso a información electrónica -la actualidad de los datos- tiene menores consecuencias en la investigación en Humanidades.

Por todo ello, los investigadores procedentes del campo de las humanidades han sido durante mucho tiempo reacios a incorporar instrumentos de trabajo tan distintos, tanto como herramientas metodológicas como recursos de acceso a la información. Y el recelo hacia la gestión y uso de información electrónica ha afectado de manera decisiva en el retraso con el que proceso de integración de tecnologías en las enseñanzas universitarias de Documentación ha tenido lugar en nuestras universidades.

Ahora bien, el devenir de los años, así como la progresiva modernización de lo que antaño sólo eran depósitos de libros y legajos, influyó sobre la percepción que los

¹ Así, mientras que en el campo de las experimentales el primer boletín de resúmenes data de 1830, *Pharmaceutisches Zentralblatt*, en 1898 ya comienza a editarse *Physic Abstracts*, en 1907 *Chemical Abstracts* o en 1926 *Biological Abstracts*, hasta 1952 no aparece el primer boletín de resúmenes en Humanidades, *Historical Abstracts*, y es en 1965 cuando ve la luz *Sociological Abstracts*.

docentes de humanidades tenían de las tecnologías, y de forma paulatina empezaron a ser conscientes de las enormes ventajas que éstas les reportaban en el acceso a la información.

Así, si a principios de los años ochenta la tarea de recopilación bibliográfica se convertía en una de las etapas más laboriosas y largas de una investigación, ya a mediados de los noventa habíamos podido comprobar cómo se simplificaba ésta utilizando bases de datos, especialmente cuando las bibliotecas universitarias comenzaron a adquirirlas en CD-ROM. Y si veinte años atrás conocer qué existía sobre los temas de una especialidad implicaba la búsqueda in situ en múltiples catálogos y repertorios impresos, veinte años después se constata cómo Internet ponía a disposición del mundo profesional cientos de miles de registros bibliográficos sin siquiera desplazarse del despacho. Y si antes acceder al documento primario era un largo y costoso camino plagado de múltiples obstáculos, la llegada de las tecnologías ópticas con su capacidad de almacenar imágenes facsímiles digitalizadas, la integración en las redes de documentos electrónicos y la colaboración entre universidades gracias a las tecnologías, supusieron una drástica reducción del tiempo y del dinero que consumía tan necesaria tarea.

De esta forma, el progresivo proceso de familiarización tecnológica en el que nos hemos visto inmersos contribuyó positivamente en la también progresiva integración del nuevo entorno tecnológico en la docencia, fundamentalmente en el desarrollo de las clases prácticas relacionadas con asignaturas de fuentes, proceso y técnicas cuantitativas.

Por otra parte, la falta de educación tecnológica que a comienzos de los años ochenta afectaba de forma generalizada a nuestro país, se suplió, en el caso de los docentes de Documentación, con una formación autodidacta que, si bien no ha servido para cubrir la totalidad del vacío del que se partía, sí ha logrado suplir una parte importante de las carencias. Y el cambio que ha tenido lugar ha sido posible gracias, en primer lugar, al interés de los centros por impartir contenidos ligados a las tecnologías, a la adquisición de la infraestructura informática adecuada y, lo que es más importante, gracias al interés de la mayor parte de los docentes por superar, de manera autodidacta y voluntarista, las carencias de su formación anterior, tanto universitaria y docente, como profesional.

Se produce, en consecuencia, un paralelismo con el proceso de modernización de bibliotecas y archivos españoles que, ante la falta de una verdadera planificación política dirigida, fue impulsado por poco más que la voluntad personal de profesionales decididos a no dejar pasar la oportunidad, aspecto éste que será objeto de atención en la siguiente parte de la ponencia.

En el caso de las titulaciones de Documentación apenas hubo planificación ideológica que dirigiera el proceso de modernización de las enseñanzas, para lo cual era preciso, en primer lugar, identificar las carencias de la formación tecnológica de diplomados y licenciados y, en consecuencia, abordar desde una perspectiva global, coordinada y en consonancia con el devenir de la nueva sociedad, las distintas soluciones al problema.

Como consecuencia de ello, fue preciso el transcurrir de muchos años para que nuestros archivos y bibliotecas entraran en una nueva era de información electrónica y se hicieran eco, en su concepción, estructura y organización, del cambio originado por tres revoluciones concurrentes que modificarían tanto su naturaleza y razón de ser, como la

actividad profesional que en ellos se lleva a cabo: la revolución de los ordenadores, la revolución de la información y la revolución de las comunicaciones. Y ante esta nueva era y ante la necesidad de incorporar nuevos métodos y técnicas de trabajo la labor docente e investigadora de los profesores de Documentación tomó un rumbo distinto e hizo posible corregir una parte fundamental de los desfases que se detectaban en las primeras etapas de nuestra enseñanza universitaria. Queda, sin embargo, otra parte importante del camino por recorrer, cuestión ésta que será objeto de reflexión en la última parte de la ponencia que ahora nos ocupa.

4. El mundo profesional y los estudios de Documentación

En el nacimiento y desarrollo de los estudios de Documentación en sus primeras etapas desempeñaron un papel fundamental archiveros, bibliotecarios y documentalistas, cuya experiencia y forma de entender la práctica de la profesión condicionó tanto la enseñanza de las consideradas materias básicas como la perspectiva desde la cual debía abordarse la integración de herramientas y contenidos tecnológicos.

Pero la influencia de este sector fue más allá de su mera y directa implicación en la docencia, ya que en unos estudios de esta naturaleza el mercado laboral fue, y sigue siendo, una de las principales razones de su existencia. Por consiguiente, la estructura y organización, así como las técnicas y herramientas de los centros profesionales se convirtieron en el principal referente de la formación de diplomados y licenciados.

Esta influencia también se hizo patente a través de las publicaciones citadas en las que paulatinamente comienzan a producirse desde la universidad, así como en las que se recogían en la bibliografía de los programas académicos. Algo, por otra parte, absolutamente coherente si se tiene en cuenta que hasta finales de los años ochenta la mayor parte de los autores de artículos de revista eran profesionales que centraban el tema en las experiencias realizadas en sus centros de trabajo. Asimismo, las escasas monografías publicadas en España se debían, también en su gran mayoría, a archiveros y bibliotecarios.

Por otra parte, el único referente y modelo nacional que existía en aquel momento era la Escuela de Biblioteconomía Jordi Rubió y Balaguer, cuyas enseñanzas tenían una marcada orientación profesional, puesto que su actividad principal consistía en formar futuros bibliotecarios y para ello contaba con docentes que provenían casi de forma exclusiva del mundo profesional.

Y si el objetivo, desde la perspectiva de este sector, era formar futuros profesionales, las exigencias se centraron en las herramientas y los procedimientos utilizados por la profesión. Es claro, pues, que desde esta perspectiva, la realidad de los archivos, las bibliotecas y los centros de Documentación se convierte en un elemento clave en el análisis objeto de esta ponencia.

El nacimiento de los estudios reglados de Biblioteconomía y Documentación ocurre en 1981, año en el que se promulgaron las primeras directrices, que si bien nunca llegaron a aplicarse, salvo en la Diplomatura de la Universidad de Granada y de la E.U. de Barcelona, fueron el referente en el que se inspiraron los primeros planes de estudio. Ese mismo año

comienza en España la automatización de bibliotecas, con la instalación del primer sistema en la Universidad de Navarra. No fue, sin embargo, un proceso paulatino, ya que la implementación de la mayor parte de los sistemas se llevó a cabo durante la última década.

Las principales causas de este grave desfase cronológico con respecto a otros países del ámbito occidental fueron, fundamentalmente, dos. La primera es de índole meramente económica ligada a la falta de desarrollo de tecnología propia. La segunda está relacionada con la consideración y la naturaleza de lo que entonces eran las bibliotecas españolas, concebidas sobre todo como depósitos de colecciones bibliográficas. Entendidas de esta manera, su automatización era un lujo que no se justificaba.

En el proceso de modernización fueron decisivos la voluntad política, el abaratamiento de las importaciones, el aumento de las inversiones en el sector de la cultura, así como la transferencia de competencias y gestión a las comunidades autónomas, que hizo que éstas asumieran como propio este esfuerzo de modernización para las bibliotecas que dependía de ellas.

Sin embargo, se produjo un claro desfase entre la voluntad política y la realidad profesional. La modernización irrumpió de repente, en forma de pantallas y teclados, sin dar ninguna posibilidad de aclimatación al personal que, a priori, sospechaba de tan distintas herramientas de trabajo. Cuando los profesionales empezaron a asumir como propio el proceso de modernización, los apoyos institucionales comenzaron a desaparecer.

Este vacío institucional tuvo que llenarse con la voluntad de algunos profesionales que intentaron dinamizar cada uno de los ámbitos, pasando, así, de una planificación política dirigida al florecimiento de múltiples proyectos impulsados por poco más que la voluntad personal de quienes estaban decididos a no dejar pasar esta oportunidad.

Sin embargo, este voluntarismo no podía cosechar los éxitos previstos, por lo que llegado el año 1986 únicamente cinco bibliotecas públicas y cuatro universitarias contaban con registros automatizados en sus catálogos, de los cuales sólo dos eran accesibles al público. Los esfuerzos por implementar redes que posibilitaran la cooperación y mejoraran el rendimiento de los procesos técnicos apenas se habían materializado, excepto la red del CSIC, la única que por entonces estaba en funcionamiento. Cabe añadir, además, la escasez de sistemas comerciales accesibles en aquel momento en el mercado, que se restringían a tres.

Seis años atrás se había aprobado el primer proyecto de automatización de la biblioteca nacional, cuya puesta en funcionamiento nunca llegó a hacerse realidad. Y desde entonces, se han venido sucediendo toda una serie de problemas y reajustes que además de impedir el desarrollo previsto han evitado que ejerza el papel de cabecera de sistema bibliotecario nacional que le corresponde, para lo cual es preciso disponer de una avanzada infraestructura tecnológica, así como regirse por principios de modernidad en lo que a tratamiento de la información y servicios se refiere.

El mínimo impacto de las tecnologías sobre el funcionamiento bibliotecario coincide con la escasa incidencia de éstas en la formación de diplomados en Biblioteconomía y Documentación. Así, en las primeras directrices², en las que se inspiran los primeros

² Orden de 24 de febrero de 1981

planes de estudio³, los contenidos tecnológicos se concentraban en el último año de la Diplomatura, bajo la denominación de “Informática Documental”, que agrupaba lo relativo a “automatización de bibliotecas” y “telecomunicaciones” en un total de tres horas semanales, de las cuales ninguna era práctica. Dos años después, en 1983 el entonces Ministerio de Educación y Ciencia promulgó las Directrices para un Plan nacional en Materia de Documentación e Información Científica y Técnica.

En ambos casos, los contenidos relacionados con la tecnología se referían casi de forma exclusiva a la automatización del proceso técnico, lo que indudablemente coincidía con las prioridades de los centros por aquellas fechas. Además, estos contenidos aparecían aislados del resto de las materias, como si de un apéndice se tratara, lo que también coincidía con la forma de entender la integración tecnológica en los procesos documentales.

Se trataba, en definitiva, de unas directrices reflejo de la realidad del país, e inspiradas en un precario concepto de la función que las tecnologías desempeñan en la gestión de la información. Como consecuencia de ello, a finales de los años ochenta, la formación que recibían los alumnos se limitaba a cursos de introducción general a la informática y a las tecnologías de la información, así como a su aplicación en aspectos básicos del trabajo bibliotecario, especialmente en lo referente a procesos⁴.

Los contenidos del resto de las materias se impartían desde una óptica tradicional, al margen de los revolucionarios cambios que se derivan del uso de herramientas tecnológicas en la gestión de información. No existía, por consiguiente, integración alguna entre formación en Documentación y formación en Tecnología, ya que esta última se concentraba en tan sólo unos cuantos créditos superpuestos al corpus general de conocimientos que recogían los planes de estudio.

Las modificaciones introducidas en 1991 en el nuevo plan de estudios para la Diplomatura⁶, así como la aprobación de la Licenciatura de Documentación en 1992⁶ abren nuevas perspectivas en estas titulaciones, coincidiendo con el despegue de la modernización que ocurre en nuestro país a este respecto. Así, se aumenta el número de créditos destinado a la enseñanza de tecnologías, y algunas universidades españolas introducen asignaturas obligatorias que la refuerzan y amplían. Sin embargo, la distinción entre materias troncales con un marcado contenido tecnológico y aquellas sin contenido tecnológico alguno sigue haciendo patente la falta de cohesión entre ambos tipos de conocimientos. Idéntica situación, por otra parte, a la de los centros de nuestro país, en los que los nuevos recursos tecnológicos se han simplemente superpuesto a la vieja dinámica de trabajo.

Y si bien el camino hacia la modernización se encontraba todavía en sus primeras etapas, diez años después de la instalación del primer sistema de automatización en una biblioteca española el panorama había cambiado. En 1991 se había duplicado el número de sistemas comerciales del mercado español, eran quince las bibliotecas universitarias y treinta

³ El de Granada en 1982 y el de Salamanca en 1987.

⁴ STARRET, J. H. E. *Information technology content of initial professional education and training for librarianship in the european community*. Amsterdam: IFLA, 1990.

⁵ RD 1422/1991 de 30 de agosto, BOE 10 de octubre de 1991.

⁶ RD 912/1992 de 17 de julio, BOE 27 de agosto de 1992.

las públicas que habían comenzado su proceso de automatización, y el número de registros informatizados de monografías se había multiplicado por cinco⁷.

Durante esta década se crean nuevas bibliotecas universitarias y se remodelan la mayor parte de las históricas aprovechando el nuevo interés que las autoridades académicas muestran por el mundo de la información. Además, a partir de 1995 se inician toda una serie de actuaciones para fomentar el desarrollo de redes de comunicación, posibilitar el acceso a través de Internet a todos los catálogos bibliotecarios, elaborar un catálogo colectivo en CD-ROM, integrar tecnologías ópticas en los servicios y cooperar en el desarrollo de colecciones y en la adquisición de infraestructura informática. Se consolidan, asimismo, las redes que comparten un mismo sistema y las de algunas bibliotecas científicas especializadas.

La red del CSIC se componía entonces de cerca de sesenta bibliotecas, que reunían 125.000 registros de monografías y 30.000 de publicaciones periódicas en su catálogo colectivo. A finales de la década, eran ya 90 las bibliotecas integradas a la red y 1.060.000 el número de registros bibliográficos del catálogo.

El mundo de las bibliotecas públicas, tanto las de titularidad estatal como las de ámbito autonómico, también se suma al proceso de modernización, centrándose en la creación de redes que posibiliten el mantenimiento de catálogos colectivos automatizados. Así, mientras que en 1986 el único proceso para el que se utilizaban herramientas informáticas era el préstamo, en 1991 son ya 16 bibliotecas públicas las que afrontan su automatización a través de sistemas integrados.

En 1997, el Ministerio de Educación y Cultura pone en marcha el proyecto ProINRED, con el fin de dotar a las bibliotecas públicas estatales de la infraestructura tecnológica necesaria y de una base de datos común concebida como fuente de catalogación automatizada, que contaba, a finales de 1990 con 360,250 registros bibliográficos. De modo paralelo, cada Comunidad Autónoma dirige sus esfuerzos hacia la consolidación de una red propia con los servicios técnicos centralizados, y la Federación española de Municipios y provincias pone en marcha el programa TECA destinado a proporcionar infraestructura informática a las bibliotecas municipales. Es claro, por consiguiente, que durante los últimos cinco años de los noventa se alcanza un desarrollo no obtenido en décadas anteriores, que da lugar a un cambio importante en el panorama profesional español, cambio que también empieza a producirse en los planes de estudio de Documentación.

Ahora bien, más allá de las cifras relativas a número de registros o sistemas instalados, subsiste una lógica del trabajo y una estructura profesional basada en los viejos procedimientos, que explica el enorme peso que el proceso técnico ha tenido sobre el desarrollo de los servicios, así como la infrutilización de las posibilidades que ofrece la tecnología en la gestión de la información.

El impacto de las tecnologías no incidió en el *modus operandi* de una gran parte de los profesionales, para quienes todavía hoy siguen tratándose de simples instrumentos de un proceso regido por idénticos fines y criterios. ¿Cómo entender sino la pervivencia de atávicos principios carentes de sentido en un mundo de información electrónica?

⁷ MOSCOSO, P.; RÍOS, Y. *Estado actual de la aplicación de nuevas tecnologías de la información en las bibliotecas y su impacto sobre el funcionamiento bibliotecario: puesta al día*. Madrid: Fesabid, 1991.

5. La actualidad y el futuro

Y algo muy parecido ha ocurrido en nuestros estudios, en los que todavía hoy conviven asignaturas de idénticos contenidos, cuya separación la determina el proceso, automatizado o manual que se explique. Se continúan impartiendo los principios y las normas en los que se basaron la presentación y el almacenamiento de asientos bibliográficos en los catálogos manuales, para, dos cursos después, enseñar a los alumnos los sistemas de catalogación automatizada, como si tan sólo se tratara de mostrarles herramientas específicas con las que aplicar, en entornos automatizados, los contenidos impartidos para los procesos manuales.

Lo mismo ha sucedido en las materias de fuentes y referencia, por ejemplo, que aparecen compartimentadas en diferentes asignaturas en función del soporte, impreso o electrónico, de que se trate. Sinrazón que se ha intentado justificar argumentando la superioridad de conceptos y contenidos sobre la insignificancia de “simples soportes”, olvidándose, por tanto, del cambio en la organización, estructura y gestión de la información que necesariamente imponen las tecnologías, y, en consecuencia, de los drásticas disfunciones que se producen cuando sobre los “simples soportes” prevalecen esquemas de funcionamiento y prestación de servicios basados en trasnochados principios.

Por otra parte, los contenidos de las asignaturas relativas a la gestión y organización de centros y recursos, apenas se han visto afectados, desde un punto de vista general, por las posibilidades que ofrecen las tecnologías, especialmente en lo que se refiere a los sistemas de información en las organizaciones.

Asimismo, la teoría de nuestra disciplina, cuyos contenidos se estructuran en distintas asignaturas, se explica con un marcado peso historicista en el que el enfoque algorítmico apenas está representado. Como consecuencia de ello, la formación que reciben diplomados y licenciados carece de las referencias necesarias para entender la función que han desempeñado las tecnologías en la construcción de una Teoría de la Documentación, que desde la segunda mitad del siglo XX se ha visto afectada por toda una serie de investigaciones de carácter algorítmico que han influido en el desarrollo teórico y científico de esta disciplina. Y la predominancia del enfoque cognitivo sobre el algorítmico es también general en la enseñanza del resto de las asignaturas, así como en la gran parte de las investigaciones que se realizan en nuestro país.

Ahora bien, llegados a este punto, es preciso también reflexionar sobre la coherente evolución que han seguido las titulaciones de Documentación en el proceso de integración de contenidos tecnológicos, debido, fundamentalmente, al proceso de modernización del mundo profesional, así como a la evolución experimentada entre los docentes responsables de la formación de diplomados y licenciados en Documentación. Todo ello ha dado lugar a un avance significativo en los últimos diez años en la enseñanza de las tecnologías, que se ha traducido en la integración de contenidos tecnológicos en la mayor parte de las materias.

Así, en el inicio de nuestras enseñanzas, a principios de los años ochenta, la relevancia de la tecnología en la formación de diplomados era prácticamente nula. Diez años después, el Informe Starret ubica la situación española en una segunda fase de desarrollo⁸. Y ahora, transcurridos otros diez años, el proceso de integración de tecnologías ha llegado

⁸ STARRET, Op. cit.

a una tercera fase de desarrollo. Queda, sin embargo, pendiente, el alcance de la fase máxima de integración, que se caracteriza por el hecho de que las materias que componen los planes de estudio basan su propio desarrollo en la tecnología. Después, se aprecia la integración de contenidos tecnológicos en la mayor parte de las materias.

Hasta la fecha, el camino recorrido en la enseñanza de tecnologías ha tenido que superar múltiples obstáculos e inconvenientes, cuyas causas ya han sido analizadas. Ahora bien, la situación en la que ahora nos encontramos nos permite y nos obliga a afrontar este proceso desde una perspectiva distinta que haga posible que la formación que se imparte en las universidades vaya por delante de las pautas que marca la dinámica profesional. Porque nunca, hasta la fecha, nuestras titulaciones han ido por delante de la realidad más inmediata de los centros de trabajo, obviando, de esta manera, el importante papel de la universidad como motor de cambios sociales y, en consecuencia, de hábitos profesionales.

Estos veinticinco años de enseñanza universitaria de la Documentación han supuesto, en primer lugar, un aumento en el número de profesores que si bien provienen mayoritariamente del campo de las Humanidades, han centrado su docencia e investigación en nuestra área de conocimiento. Esto ha significado, por una parte, la profesionalización de la investigación, que antes estaba en manos del mundo profesional, así como un cambio en la temática de las investigaciones que no se centran ya en experiencias laborales concretas sino en los problemas que afectan al desarrollo de la disciplina.

El uso de nuevas fuentes bibliográficas, principalmente del ámbito anglosajón, ha resultado en el conocimiento y puesta en práctica de nuevas metodologías en las que las tecnologías desempeñan un papel hasta ahora insospechado. Ahora bien, todavía hoy se siguen utilizando de forma mayoritaria publicaciones específicas del área de la Biblioteconomía y la Documentación, lo que sin duda sigue siendo un grave impedimento para la verdadera integración de tecnologías, ya que apenas si se accede a revistas especializadas de los campos específicos de desarrollo tecnológico. Es de esperar, sin embargo, que los nuevos diplomados y licenciados, especialmente aquéllos que provienen de titulaciones informáticas, comiencen paulatinamente a hacer uso de estas fuentes y que ello repercuta tanto en futuras investigaciones como en la docencia, a través de un proceso de incorporación de nuevos profesores formados específicamente en el campo de la Documentación.

Porque, si en los docentes y en los profesionales el cambio en la formación tecnológica ha alcanzado niveles antaño insospechados, el cambio entre los alumnos y los usuarios ha llegado a cotas nunca hasta ahora previstas.

La sociedad española, en su globalidad, se ha visto inmersa en un proceso de evolución tecnológica debido al cual es preciso preguntarse si sigue teniendo sentido impartir asignaturas de contenidos tecnológicos que se superponen al corpus general del resto de las materias del plan de estudios o calificar los títulos de determinadas materias con el adjetivo "automatizado".

Nuestras enseñanzas no pueden obviar el hecho de que a finales del año pasado ya existían en España 9.500.000 de personas que utilizaban ordenadores -lo que suponía ya un 27,4 % de penetración sobre la población mayor de 13 años-, cifra que indica un crecimiento de casi 3.300.000 habitantes con respecto al año 1996. No pueden ignorar tampoco datos como el total de tráfico de Internet intercambiado en España, que superó los 10.600 gigabytes en el último cuatrimestre de 1999.

Gran parte del público de las bibliotecas es, además, usuario de Internet, y se encuentra tan familiarizado con las tecnologías que carece de todo sentido remitirle a herramientas del pasado resultado de procedimientos que todavía hoy siguen impartándose en las titulaciones de Documentación.

Por todo ello, es preciso ahora, basándonos en la experiencia acumulada por veinticinco años de enseñanza universitaria, impulsar el verdadero cambio hacia la modernidad, lo que implica enfrentarse a una reestructuración profunda que afecta fundamentalmente a la función que las tecnologías desempeñan en la formación de diplomados y licenciados, que pasa inevitablemente por cambio en la mentalidad de quienes nos dedicamos a ello.

6. Epílogo

La integración de tecnologías en estos centros y el impacto sobre nuestras enseñanzas han seguido un desarrollo paralelo, en el que la modernización, entendida sobre todo como un proceso externo, no ha llegado a afectar ni modificar la esencia de la profesión en su estructura profunda. Tampoco la esencia y la metodología de los estudios universitarios. Así, una gran parte de los desfases y disfunciones que se observan en la actualidad en ambas partes tienen directamente que ver, por un lado, con el atavismo que ha presidido la práctica de la profesión, y, por otro, con la propia tecnología que se utiliza para el almacenamiento, proceso y acceso a la información en bibliotecas, archivos y centros de Documentación.

Ahora bien, si el peso de la tradición bibliotecaria ha sido y es una de las principales razones del desencuentro entre tecnologías y Documentación, la formación de quienes asumimos la responsabilidad de iniciar estas titulaciones es también otra de las causas fundamentales. Porque la formación en tecnologías no atañe exclusivamente a quienes se encargan de su enseñanza directa sino a todo el cuerpo docente que tiene el compromiso adquirido de impartir unos contenidos en consonancia con las demandas de la sociedad a la que sirve.

Y para ello, es del todo imprescindible desterrar la vieja idea de que las tecnologías son meros instrumentos y aceptar su papel de verdaderas transformadoras de la filosofía y la práctica de nuestra disciplina. Su propia idiosincrasia no sólo condiciona su explotación, sino que abre revolucionarias posibilidades en la gestión de la información, dando lugar a una nueva forma de entender conceptos tan fundamentales como el de documento.

La simple superposición de los nuevos recursos tecnológicos han configurado un entorno ambiguo donde tradición e innovación han venido divergiendo sin encontrar verdaderas líneas de confluencia. Y esta divergencia no ha hecho posible generar el contexto necesario para integrar al máximo el avance tecnológico en nuestras enseñanzas. Profesionales y docentes nos encontramos inmersos en un voraz torbellino de constante desarrollo y nuevas ofertas a cuyo entrenamiento le hemos dedicado la mayor parte del tiempo, hecho que nos nos ha impedido comprender la verdadera dimensión de las tecnologías como motores del desarrollo de cada una de las materias que se imparten desde la universidad.

Y quienes han venido justificando la separación de contenidos y tecnología han argumentado la imposibilidad de ir a la par que el vertiginoso desarrollo de las tecnologías y el mercado tecnológico. Se ha defendido, de esta forma, lo innecesario de enseñar herramientas concretas, probablemente ya desfasadas en el momento en el que los alumnos se integren en el mercado laboral. Es obvio que tanto unos como otros siguen considerando las tecnologías instrumentos y apéndices yuxtapuestos a los contenidos que los cientos de años de quehacer archivístico y bibliotecario han erigido en la base de nuestra disciplina.

Frente a este tipo de argumentación cabe aducir la necesidad de enfocar el debate fuera del número de créditos, y centrarlo en la necesidad de que la tecnología forma parte de cada una de las materias impartidas. Es decir, aceptar que el componente tecnológico no es herramienta o instrumento para el ejercicio y puesta en práctica de estos contenidos, sino que forma parte intrínseca de la propia metodología docente e investigadora. Llegado este momento, el debate que ahora nos ocupa habrá pasado a ser otro más de los temas que forman parte de búsquedas retrospectivas.

Bibliografía

ANGLADA, L. *El future de les biblioteques y el bibliotecari del futur*. Item, 1993, nº 13, p. 5-24.

BOUTHILLIER, F. *Educating librarians and information resource managers: differing management perspectives*. Canadian Journal of Information and Library Science, 1993, vol. 18, nº 1, p. 34-43.

CORBIN, J. *The education of librarian in an age of information technology*. Journal of Library Administrators, 1988, vol. 9, nº 4, p. 77-87.

JIMÉNEZ CONTRERAS, E.; MOYA ANEGÓN, F. *Análisis de la autoría en revistas españolas de Biblioteconomía y Documentación*. Revista española de Documentación Científica, 1997, vol. 20, nº 3, p. 252-266.

LARGE, J.A. *A Modular Curriculum in Information Studies*. Paris: UNESCO, 1987.

LINE, M.B. *La gestión del canvi a les biblioteques*. Item, 1993, nº 12, p. 66-80.

LÓPEZ YEPES, J. *Cambio social y política de información y Documentación en España*. Documentación de las Ciencias de la Información, 1995, nº 18, p. 263-283.

MORRIS, A. *The teaching of IT in departments of information and library studies in U.K.* Journal of Information Science, 1993, nº 19, p. 2111-2224.

MOYA, F.; *et al.*

STARRET, J.H.E. *Information technology content of initial professional education and training for librarianship in the European Community*. Amsterdam: IFLA, 1990.