

Comunicación

**B2**

**LAS BIBLIOTECAS  
UNIVERSITARIAS  
BRASILEÑAS Y EL MODELO  
ESPAÑOL DE CENTRO DE  
RECURSOS PARA EL  
APRENDIZAJE E  
INVESTIGACIÓN (CRAIs):  
ALGUNAS REFLEXIONES**

Cláudio Marcondes de Castro Filho,  
Universidade de São Paulo

Waldomiro Vergueiro,  
Universidade de São Paulo



*Índice*

# **LAS BIBLIOTECAS UNIVERSITARIAS BRASILEÑAS Y EL MODELO ESPAÑOL DE CENTRO DE RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE E INVESTIGACIÓN (CRAIs): ALGUNAS REFLEXIONES**

Cláudio Marcondes de Castro Filho, Universidade de São Paulo  
(claudiomarcondes@ffclrp.usp.br)

Waldomiro Vergueiro, Universidade de São Paulo  
(wdcsverg@usp.br)

## **Resumen**

En el siglo XXI, las bibliotecas buscaron formas para revitalizarse en su misión de transmitir el conocimiento, respondiendo a los cambios que afectan el ambiente universitario en el mundo entero. En Europa, el establecimiento del “Ambiente Europeo de Enseñanza Superior”, por la Declaración de Bologna (1999), tuvo como consecuencia la proposición de un nuevo modelo de unidad de información: Centros de Recursos para el Aprendizaje e Investigación (CRAI). El modelo se basa en la interacción entre docentes y alumnos con los recursos de información, creando un ambiente virtual de aprendizaje. La propuesta del CRAI puede representar una alternativa viable para el desarrollo de las bibliotecas universitarias brasileñas. En este sentido, se proponen algunas reflexiones basadas en la contraposición de este modelo a la realidad de las universidades brasileñas.

## **Abstract**

In the early 21st Century, the university libraries have been seeking new ways to reactivate their mission of transmitting knowledge in response to the changes affecting the whole world. In Europe, the establishment of the European area of higher education, according to the Bologna Declaration (1999), resulted in the proposition of a new information model unit known as Learning and Research Resource Center (CRAI). This model is based upon the interaction between professors and students with the aid of general information resources, mainly the electronically-related ones, creating a virtual learning environment. Created to suit the European reality, CRAI's proposal may represent a viable alternative to the development of the Brazilian university libraries. Therefore, some reflections based upon the contraposition of such models of libraries to the reality of the Brazilian universities.

## **Introducción**

La biblioteca universitaria es considerada como un medio educativo, indispensable para el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, que tiene como finalidad la formación de ciudadanos, así como, colocar a disposición conocimientos técnicos y científicos para el perfeccionamiento de la comunidad académica y universitaria; por lo tanto ellas deben estar inseridas, ser participativas e interactuar entre sí, y principalmente, en el campo educativo. Con los actuales paradigma advenidos de las tecnologías de información y comunicación, las bibliotecas se convirtieron en un espacio de construcción del conocimiento y de mediación, buscando desempeñar nuevas funciones, como también ofrecer productos y servicios esenciales para mejorar la calidad de la enseñanza y del aprendizaje.

El instrumental de la tecnología de la información y comunicación es importante para ofrecer la infraestructura para la mejoría de la calidad de las relaciones de la información con sus usuarios; de esta forma, las bibliotecas de enseñanza superior deben dominar los instrumentos para la preparación de profesores, para la formación de investigadores y de profesionales de las diversas áreas del conocimiento, que buscan una profundización teórica, cultural, científica o tecnológica. En este sentido, se resalta que la enseñanza superior es uno de los motivos del desarrollo económico, reconocido como local donde se piensa de forma crítica, siendo instrumento por excelencia de la transmisión de conocimientos y de experiencias culturales y científicas desarrollado por la humanidad.

Sin embargo, las universidades, que congregan un conjunto de funciones y misiones, trascienden el progreso y el saber y nos llevan a la investigación, innovación, enseñanza, formación, educación permanente e interacción mundial; de la misma forma las bibliotecas deben estar incluidas de manera globalizada en ese sistema de funciones, con autonomía y dirección para auxiliar a los clientes de los diversos cursos a lograr sus metas. De acuerdo con Delors (2003, p.150), la universidad debe ocupar el centro del sistema educativo y le conciernen cuatro funciones esenciales: a) Preparar para la investigación y para la enseñanza; b) Dar formación altamente especializada a las necesidades de la vida económica social; c) Estar abierta a todos para responder a los múltiples aspectos de la llamada educación permanente; en sentido lato; y d) cooperar en el ámbito internacional.

Unos de los medios de atender esas funciones es que la biblioteca universitaria disponga de un sistema de información eficaz, un parque tecnológico, comunicación en red y buscar la interacción de la sociedad con el desarrollo del conocimiento y de la información.

### **La enseñanza superior en brasil**

La institución de enseñanza superior puede ser considerada bajo dos dimensiones: la **institucional**, como uno de los aparatos ideológicos del estado, vista como una agencia de información especializada encargada de establecer relaciones con la sociedad brasileña contemporánea y su instancia como sistema de enseñanza; y **organizacional**, por ser considerada como una organización similar a las demás organizaciones, distinguiéndose apenas por sus objetivos y por el tipo de personal administrativo. (Graciani, 1984) De esa forma, la enseñanza superior constituye un proceso de construcción científica y de crítica al conocimiento producido, independiente del tipo de institución superior; para tanto son necesarias algunas atribuciones, como desarrollo de las habilidades de investigación; una mayor autonomía del alumno en busca de conocimientos; la inclusión de la capacidad de reflexión y crítica; la colocación en práctica de procesos interactivos y participativos de enseñanza y aprendizaje, nos llevarán a la transformación de la sociedad y consolidación de la ciencia.

En esta línea de discusión, existe una gran cantidad de opiniones, textos y discursos que defienden la reforma de la enseñanza superior, que demanda la discusión y participación efectiva de la sociedad, de las áreas de conocimiento educativo y del Estado. Es importante destacar que se trata de una cuestión bien peculiar y que está siendo bien discutida, recibiendo atención especial del Ministerio de Educación y Cultura (MEC), que recientemente señaló las cinco razones que motivan la reforma de la educación superior (Brasil, 2005):

- ***Reformar para fortalecer la universidad pública***: hoy apenas 30% de las plazas son estatales. Con ese índice, Brasil se convirtió en el país con la mayor participación privada en la enseñanza superior en el mundo.

- ***Reformar para impedir la mercantilización de la enseñanza superior***: La enseñanza nos es una mercancía, es un bien público. La constitución federal prevé la educación como deber del Estado y garantiza la participación de la iniciativa privada. Sin embargo el ejercer una función pública delegada, el sector privado debe buscar la calidad como centro de su acción.

- **Reformar para democratizar el acceso:** Hoy apenas 9% de los brasileños entre 18 y 24 años está cursando la enseñanza superior. El Plan Nacional de Educación (2001/2010) prevé una tasa de escolarización de 30% de la población.

- **Reformar para garantizar la calidad:** la calidad es indispensable como garantía del papel social y político de la Educación y la universidad pública debe constituirse en elemento de referencia. Es necesario garantizar un proceso de enseñanza-aprendizaje coherente con las necesidades y expectativas de la nación.

- **Reformar para construir una gestión democrática:** inseridas en la sociedad civil y con una gestión democrática y participativa, las universidades y las instituciones públicas y privadas deben producir, de forma armónica una nueva estructura de organización.

Con el fortalecimiento llegamos a la autonomía que no es más nada que darles a las universidades capacidad gerencial para definir prioridades, como contratar o despedir personal y buscar recursos adicionales; en contraposición, ellas deben tener responsabilidad o sea, tener metas definidas y justificar sus costos en función de esas metas. En lo que se refiere a la **mercantilización**, el MEC afirma que “la enseñanza no es mercancía, es bien público”. Podemos, sin embargo, afirmar que en algunas instituciones privadas prevalece el lucro sin el compromiso con la calidad, lo que ocurre también en algunas públicas; de acuerdo con Castro y Schwartzman (2005), “un estudio reciente mostró que las instituciones de enseñanza superior más rentables son aquellas que están ofreciendo los mejores servicios educativos”. Como **gestión**, las universidades, sean públicas o privadas, deben utilizar artificios que generen la complicidad y el compromiso de todos, de forma que profesores, alumnos y funcionarios tengan la oportunidad de ser oídos y participar de las decisiones. La **democratización** de la enseñanza superior es entendida por las políticas públicas del MEC bajo la óptica de la inclusión social.

En consonancia con esos parámetros, Rodrigues (2004, p.17) afirma que “el aprendizaje no está más restringido en el tiempo, en algún lugar, ni en la institución”. Esto significa decir que el proceso continuo de aprendizaje se puede hacer en casa, en la calle, en el aeropuerto, con los amigos, etc. y que la educación se construye por medio de interacciones y relaciones grupales, pues el proceso de aprendizaje tiene que ser dialéctico, recíproco y mutuo y no unilateral. Sin embargo históricamente, las instituciones educacionales en Brasil se han caracterizado por el abordaje expositivo, resultando en la presencia de alguien enfrente del salón de clases, que transmite objetos de saber a los educandos, estructurándose con base en un modelo que, a pesar de recibir críticas es bastante resistente a cambios.

## La enseñanza superior en Europa

En todo el mundo, la masificación de la enseñanza superior ha llevado a un proceso de diferenciación institucional, cuya expresión más clara, hoy, talvez sea el llamado “Proceso de Bologna”, que viene transformando la enseñanza superior en la Comunidad Europea. En resumen, los países europeos están evolucionando para un sistema común, con un primer ciclo universitario de tres años, seguido de un nivel de maestría de dos años y un tercero, de doctorado, de tres años más. Estos números no son utilizados por todas las universidades europeas, pero la idea general es la de que los alumnos en el primer ciclo puedan optar tanto por una formación general, como por un direccionamiento para las carreras específicas, o aún para una formación más inmediata al mercado de trabajo.

Otra característica de la enseñanza superior en el mundo moderno, particularmente en Europa, es la intensa circulación de estudiantes y profesionales entre países, lo que requiere un trabajo importante de desarrollo de padrones de calidad y sistemas de enseñanza compatibles. Como nuevo formato propuesto para la Universidad según la declaración de Bologna (Bologna 1998, apud Bursztyn & Marcel, 2005) se propone:

- Reducción en el tiempo de formación – El debate sobre educación y formación de recursos humanos se inclina para el concepto de LLL (Lifelong Learning), en el cual cada individuo debe estar en permanente proceso de aprendizaje, no siendo más posible, una formación universitaria tan extensa como en los tiempos de las “formaciones perennes”.
- Movilidad espacial – el profesional del siglo XXI debe estar adaptado al imperativo de conocer diferentes realidades, además de su espacio nacional. Para eso, forma parte de su formación aprender en otros contextos territoriales.
- Movilidad institucional – el proceso de formación puede (y debe) darse en diferentes instituciones, probablemente en países diferentes. Para eso las estructuras curriculares deben ser al mismo tiempo, compatibles, flexibles y con equivalencia en asignaturas.
- Movilidad de asignaturas – la tradicional formación en carreras “definitivas” debe ceder espacio a las nuevas profesiones, marcadamente bi o multidisciplinares.

Así, queda evidente que el formato de la Universidad está desfasado no manteniendo sintonía con la pos modernidad. Está abierta la temporada para reformas. A su vez, Rocha (2002, p.15)

muestra que las alternativas para la enseñanza superior en la inminencia de la aplicación de nuevas tecnologías de producción y de transmisión del conocimiento también son importantes para la evolución del alumno, del profesor y de la propia enseñanza. En este sentido, se entiende que el gran cambio en la enseñanza superior involucrará el incremento del uso de las Tecnologías de Información y Comunicación – TICs -, que como nuevas formas de comunicación, logran dar impulso a los movimientos de la sociedad como un todo. Según Ameneiro (2004), las TICs incorporan varias ventajas al proceso educativo, como:

- reducen las limitaciones de espacio y tiempo, permitiendo la aplicación de un modelo de aprendizaje más centrado en el estudiante;
- facilitan a los educadores el acompañamiento y le supervisión de los estudiantes;
- permiten cortar costos, como por ejemplo, reprografía.

De acuerdo con la visión de la Unión Europea, las ventajas de esas tecnologías podrán ser mejor aprovechadas por la creación de un nuevo modelo de institución de soporte a la enseñanza superior, los Centros de Recursos para el Aprendizaje e Investigación (CRAIs), que vendría a ocupar el lugar de las tradicionales bibliotecas universitarias.

### **De bibliotecas universitarias brasileñas a centros de recursos para el aprendizaje y la investigación**

En este comienzo de siglo, la educación, la enseñanza y el aprendizaje se han destacado justamente por la introducción de la reforma de la enseñanza superior en Brasil y en Europa. Con el cambio de diversos paradigmas en las últimas décadas, incluso con el advenimiento de la globalización – en lo que se incluye la información y la informatización de las informaciones, con la entrada de la tecnología -, las bibliotecas universitarias tendrán que cumplir nuevos papeles y misiones, que irán más allá de la enseñanza y del aprendizaje. Sin embargo, al contrario de ver la biblioteca universitaria como un organismo de difusión de la información y no como un mero depósito de informaciones, necesitamos entenderla como prestadora de servicios a su comunidad; en este sentido, de acuerdo con Dudziak (2004), ellas están en una situación poco favorable pues hay “poca tradición, la carencia de recursos materiales, la falta de preparación en lo que se refiere a la enseñanza y a la investigación, escasez de recurso humanos calificados, presupuesto desvinculados de la planificación educacional de la institución y ausencia de la planificación bibliotecaria” acaban por destruir esta institución, que requiere un poco más de cuidado del gobierno y de la sociedad.

De un modo general, las bibliotecas universitarias brasileñas desempeñan su papel social al atender a las necesidades de información de sus clientes, buscando actuar como instrumento de comunicación entre la información y su destino. De esta forma, se constata que la tecnología es un factor existente en la mayoría de las bibliotecas universitarias brasileñas y cabe preguntar cómo estas son dirigidas a su público y de qué forma son consumidas, así como cuestionar las posibilidades de que esas instituciones absorban el costo-beneficio de la tecnología existente.

Espacio por excelencia para la aplicación de las tecnologías de información y comunicación, el Centro de Recursos para el Aprendizaje e Investigación – CRAI, representa una avanzada concepción de soporte para el aprendizaje, incluyendo espacio de trabajo en grupos e individualmente como también servicios especializados; en lo que se refiere al soporte a la investigación, prevé la comunicación interna con los pares para que haya interacción en los diversos segmentos en las áreas de conocimiento (Mola, 2000), lo que se vuelve posible por la existencia y aplicación de las TICs, y al acceso a la educación de calidad y aprendizaje, con un aumento de excelencia. En este sentido, la recuperación de la información realizada de forma pertinente y exhaustiva, es condición indispensable para el desarrollo de las actividades docentes de investigación, así como para la enseñanza y aprendizaje (Moscoso, 2003).

Una de las mayores preocupaciones de la red de bibliotecas universitarias españolas es la transformación de las actuales bibliotecas en centro de soporte a la docencia, a la enseñanza, al aprendizaje y a la investigación, conforme entendido por la Convención de Bologna, que requiere una nueva finalidad de biblioteca universitaria, con todo tipo de soporte y de recursos de información, técnico, pedagógico, y etc.. Esto exige gran diversidad de profesionales, en los que se incluyen bibliotecarios, informáticos, técnicos de varias áreas, asesores pedagógicos, entre otros. Se trata de un nuevo concepto, según el cual la biblioteca universitaria española deberá salir de la pasividad, de la no participación, para un papel participativo y activo en el aprendizaje, en la enseñanza y en la investigación.

Esta visión está más vinculada al nuevo panorama educativo y toma como referencia, fundamentalmente, los centros de recursos para el aprendizaje fundados, en los últimos años, en algunas universidades inglesas, que buscaron integrar servicios y recursos biblioteconómicos, tecnológicos, audiovisuales, sistemas de información, creación de materiales interactivos, soporte a los docentes y alumnos. (Moscoso, 2003). Sin embargo, el



Centro de Recursos para el Aprendizaje e Investigación sólo se justifica en una unidad de enseñanza a partir de la interacción del cuerpo docente y los alumnos con las nuevas propuestas pedagógicas citadas en el proceso de la Declaración de Bologna en 1999 y en el comunicado oficial de la Conferencia de Ministros responsables por la educación superior, realizado en el espacio europeo de educación superior en Berlín, 2003. (Michavila, 2005).

En este nuevo contexto, es importante resaltar que la compatibilidad de sistemas, un bosquejo de políticas comunes, configuración de verdaderas redes y plataformas con independencia del sistema informático utilizado, son esenciales para que los servicios de información alcancen la integración e interacción en toda red de información existente en el CRAI. Caben de esa forma, algunas reflexiones al respecto, como las desarrolladas por Moscoso (2003): a) Para existir un nuevo modelo de biblioteca, tenemos que admitir un nuevo modelo de universidad; b) las bibliotecas deberán dar prioridad a la organización de las fuentes de conocimientos, dispersas y automatizadas por la red; c) creación de nuevos consorcios; d) concentrar los mejores recursos para crear las condiciones necesarias para alcanzar la excelencia en la investigación, en la enseñanza y en el aprendizaje; e) existencia de un apoyo institucional a fin de modernizar la infraestructura y equipos, como también apoyo a los recursos humanos; f) modernización de las bibliotecas; g) nuevas habilidades cuanto a las competencias profesionales, encargándose de entrenamientos específicos en lo que respecta a las tecnologías de información y comunicación.

En este sentido, lo que más interesa es cuando el profesor asume el papel de negociador y la enseñanza se da por la interfase del contenido aprendido en otros tipos de interacciones fuera del salón de clases. En el nuevo Espacio Europeo de Educación Superior, intermediados por los CRAIs, es posible tener un nuevo concepto de comunicación profesor-alumno como una nueva forma de aprender. Podemos decir que en este ambiente, las tecnologías de la información y de la comunicación son servicios universitarios que dan soporte a la enseñanza y a la investigación.

Otro aspecto a ser destacado es la utilización de los recursos mediáticos entre alumnos y profesores, que en conjunto realizan búsquedas e intercambios de informaciones, creando un nuevo espacio significativo de enseñanza, aprendizaje e investigación en que ambos aprenden (Laurillard, 1995). El papel de los CRAIs en esa modalidad es justamente el de constituir un espacio donde el alumno pueda resolver dudas con el profesor sobre determinado contenido,

consultar referencias, verificar los contenidos de las clases dadas y aún levantar cuestiones con los propios colegas, o sea, la tecnología de la información y comunicación es el soporte de interacción entre el profesor, el alumno, el contenido y el conocimiento. En este aspecto, Kenski (2003) relata que “en ese nuevo salón de clases nada es fijo, pero no reinan el desorden ni el relativismo absoluto. Los actos son coordinados y evaluados en tiempo real, de acuerdo con un gran número de criterios, y vueltos a evaluar conforme el contexto”.

La idea de este nuevo salón de clases trae a la superficie pensar en la práctica docente y en la posición del profesor y del alumno delante de las tecnologías de información y comunicación, lo que en el CRAI es absorbido por la división del tiempo del salón de clases, división de tareas, lectura de material y exposición oral de la asignatura, constituyendo “una nueva distribución de espacio y una nueva relación de tiempo entre el trabajo del docente con el alumno y el trabajo de cada uno de ellos entre sí” (Gatti, 1993, p24).

La consideración de los Centros de Recursos para el Aprendizaje e Investigación como una alternativa para la actuación de las bibliotecas universitarias brasileñas, exige una reflexión sobre las posibilidades de transformación estructural del modelo de enseñanza universitario en el país y no apenas sobre la viabilidad de realizar la significativa inversión financiera que representaría la transformación del parque informático de la gran mayoría de las instituciones universitarias en el país. Cabe cuestionar el interés, la disposición, e incluso el probable comprometimiento de todos los involucrados con las bibliotecas universitarias brasileñas, tanto en el lado de los prestadores de servicios – directores, bibliotecarios, técnicos de informática y funcionarios de apoyo -, como del de la clientela – profesores, alumnos, investigadores y personal administrativos de las universidades – con un cambio de tal magnitud.

El gran desafío se refiere a cómo nivelar esas instituciones, de manera que el modelo de los CRAIs pueda ser introducido sin sufrir desvirtuaciones relacionadas al medio ambiente o al contexto local. Aún cuando la uniformidad de las instituciones parezca una tarea imposible – y talvez, incluso indeseable -, es posible imaginar por lo menos la viabilidad de un menor distanciamiento entre ellas, lo que puede tener ya sus raíces iniciales en el modelo de evaluación de la enseñanza universitario establecido por el Ministerio de Educación y Cultura en las últimas décadas.

Otro aspecto a ser considerado en esa evolución de la biblioteca universitaria brasileña se refiere a la aplicación de las TICs en el ambiente de las bibliotecas universitarias. Seguramente que estas vienen afectando la enseñanza superior en el país y acarreado cambios en las bibliotecas, que ocurren en el ámbito estructural (énfasis en la atención, tercerización de servicios) en el financiamiento (estructuración de consorcios que visan a la reducción de costos en el servicio), en el soporte a programas de enseñanza a distancia y, específicamente en la atención a la clientela (Cunha, 2000). Sin embargo es necesario definir estrategias que posibiliten que el ritmo de esos cambios ocurra de forma más estable, para que no se vuelvan rehén de circunstancias favorables o de la presencia de personas especialmente talentosas al frente de unidades de información específica o de sistemas de biblioteca de mayor destaque. Se trata mucho más, de desarrollar una políticas de metas, que permita la transposición para el modelo superior de apoyo a la enseñanza e investigación propuesto por las CRAIs

### **Conclusión**

Evidentemente, no sería posible en el ámbito de una presentación en evento especializado, agotar todas las vertientes e implicaciones que un modelo como el de los Centros de Recursos para el Aprendizaje e Investigación – CRAIs -, puede tener para la transformación de las bibliotecas universitarias brasileñas. No era ese, tampoco el objetivo del trabajo. Se buscó mucho más, presentar algunas reflexiones iniciales que pudieran despertar a los profesionales actuantes en el ambiente de las bibliotecas universitarias brasileñas, y también a los responsables por su gestión, para las posibilidades que el modelo propuesto por la Unión Europea, actualmente en fase de introducción en las universidades españolas, ofrece a la transformación de las instituciones brasileñas. De esta forma, el adjetivo que se da al tipo de reflexión aquí ofrecido – conforme espejado en el título del trabajo -, busca representar un llamado a una postura pro activa, una nueva postura para, por medio de la actuación de un nuevo modelo de unidad de información, atender a la misión de la universidad que, para el filósofo español Ortega y Gasset (1999, p.58), es “la enseñanza de las profesiones intelectuales y la investigación científica y la formación de los futuros investigadores”.

## Bibliografia

- AMENEIRO, S. B. (2006). *Las TIC en el sistema universitario español*. [<http://www.crue.org/pdf/Informe%20las%20TIC%20en%20el%20SUE.pdf>]. (consultado 17/07/2006).
- Brasil (2005). *Ministério da Educação e Cultura*. [<http://www.portal.mec.gov.br>]. (consultado 17/02/2005).
- BURSZTYN, M. (2005). A institucionalização da interdisciplinaridade e a universidade brasileira. *Liinc em revista*, 1 (1), 22-25.
- CASTRO, C. M. y SCHWARTZMAN, S. (2005). *Reforma da educação superior: uma visão crítica*. Brasília: Funadesp.
- CUNHA, M. B. (2000). Construindo o futuro: a biblioteca universitária brasileira em 2010. *Ciência da Informação*, 29 (1), 71-89.
- DELORS, J. (2003). *Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo: Cortez.
- DUDZIAK, E. A. (2004). Tendências inovadoras em bibliotecas universitárias: rumo à constituição de Learning Libraries. [CD-ROM] In *Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias*: Vol. 13. Natal: UFRN.
- GATTI, B. (1993). Os agentes escolares e o computador no ensino. *Acesso*, 4, 5-6.
- GRACIANI, M. S. S. (1984). *O ensino superior no Brasil: a estrutura de poder na universidade em questão*. Petrópolis: Vozes.
- KENSKI, V. M. (2003). O que são tecnologias? Como convivemos com as tecnologias?. En V. M. Kenski, *Tecnologias e ensino presencial e a distância*.(pp.57-89). Campinas: Papirus.
- LAURILLARD, D. (1995). Multimedia and the changing experience of the learner. *British Journal of Educational Technology*, 36 (3), 19-29.
- MICHAVILLA, F. (2005). No sin los profesores. *Revista de Educación*. (337), 37-49.
- MOLA, N. B. (2003). *La biblioteca universitaria, centro de recursos para el aprendizaje y la investigación: una aproximación al estado de la cuestión en España*. [[http://biblioteca.uam.es/documentos/Jornadas\\_REBIUN/3%20%20biblioteca\\_universitaria\\_CRAI.pdf](http://biblioteca.uam.es/documentos/Jornadas_REBIUN/3%20%20biblioteca_universitaria_CRAI.pdf)]. (consultado 17/7/2006).
- MOSCOSO, P. (2003). *La nueva misión de las bibliotecas universitarias ante el Espacio Europeo de Enseñanza Superior*. [[http://biblioteca.uam.es/documentos/Jornadas\\_REBIUN/4%20%20nueva\\_mision\\_bibliotecas.pdf](http://biblioteca.uam.es/documentos/Jornadas_REBIUN/4%20%20nueva_mision_bibliotecas.pdf)]. (consultado 15/06/2005).
- ORTEGA Y GASSET, J. (1999). *Missão da Universidade*. Rio de Janeiro: EdUERJ.

ROCHA, J. C. C. (2002). Antes que seja tarde; reflexões sobre o futuro da universidade. En G. Gasper y W. Iser, *Futuro da universidade* (pp.63-81). Rio de Janeiro: EdUERJ.

RODRIGUES, L. (2004). A gestão do conhecimento. *Ensino Superior*, 7 (43), 17-22.