

El bibliotecario-docente-universitario es un "sin papeles"

The librarian-teacher-academic is a "paperless"

Nieves González-Fernández-Villavicencio

González-Fernández-Villavicencio, Nieves (2016). "El bibliotecario-docente-universitario es un 'sin papeles'". *Anuario ThinkEPI*, v. 10, pp. 60-67.

<http://dx.doi.org/10.3145/thinkepi.2016.06>

Publicado en *IweTeI* el 14 de diciembre de 2015



Resumen: El bibliotecario universitario está asumiendo una carga lectiva creciente superando las barreras de falta de formación y experiencia docente y en muchos casos, de reconocimiento y valoración por parte de otros docentes y administración universitaria. La formación en competencias de gestión de la información para los trabajos fin de grado (TFG) y máster (TFM) han significado un impulso a esta tarea del bibliotecario docente universitario que requiere de un estatus de reconocimiento y certificación como el "faculty librarian" de otros países.

Palabras clave: Bibliotecario docente universitario; Formación en competencias informacionales; Estatus docente.

Abstract: Academic librarians all over the world have assumed an extensive teaching load, in spite of the poor training and teaching experience they have in general. Their professional activities suffers from a lack of recognition and appreciation by other faculty members and from university administrators. The information literacy instruction provided by academic librarians supports the students in obtaining the skills necessary to complete their degrees and master's projects. In Spain these job duties should be recognized by establishing the rank of "faculty librarian", a title held by many librarians in other countries.

Keywords: Faculty librarian; Information literacy; Teacher status; Academic teaching librarian.

1. Qué es un bibliotecario-docente-universitario

No se sabe realmente qué es un bibliotecario docente. La bibliografía no aclara esta etiqueta y hace referencia a diversos conceptos. Para evitar la falta de concreción hay quien sugiere la etiqueta "profesor bibliotecario" (*professor-librarian*, Douglas, 1999).

Las referencias que encontramos en la bibliografía sobre este perfil, sobre todo en el ámbito anglosajón, lo identifican en gran medida con el *teacher librarian* (Avino, 1994), el profesor de enseñanza primaria o secundaria que asume también el papel de bibliotecario de su centro, el bibliotecario escolar o docente (González-Fernández-Villavicencio, 2010). En EUA este último perfil está reconocido oficialmente, sin embargo fuera del ámbito escolar, no existe reconocimiento ni certificación.

En esta nota vamos a centrarnos en la figura del bibliotecario docente universitario. El término en inglés que más se utiliza es *academic teaching librarian*, nótese la diferencia con el *teacher librarian* anterior.

Lo normal o más habitual desde este punto de vista es que los autores lo aborden desde la perspectiva de la relación o colaboración bibliotecario y docente (Øvern, 2014) y apenas encontramos información sobre el papel del bibliotecario como docente universitario.

Pero ¿qué es un bibliotecario docente universitario? Se trata de un constructo, el bibliotecario de universidad que además de sus tareas habituales asume la impartición de clases a grupos de alumnos, profesores o investigadores a distinto nivel de responsabilidad pero de forma regular, tanto presencial como virtualmente. Se trata de un profesional que planifica, diseña, imparte, evalúa y promueve las competencias de gestión

de la información en su comunidad universitaria. La docencia forma parte de sus tareas habituales como bibliotecario.

El papel docente del bibliotecario ha evolucionado al tiempo que lo hacían los desarrollos socio demográficos, tecnológicos, económicos y políticos que han transformado la educación superior (**Bewick; Corral**, 2010). La enseñanza es hoy día una de las tareas a las que más tiempo dedican los bibliotecarios universitarios (**Wheeler; Mckinney**, 2015), favoreciendo esta situación el cambio de paradigma de la enseñanza universitaria (**Loesch**, 2010). Se dedica más tiempo a la docencia aún siendo conscientes, en muchos casos, de la falta de habilidades docentes que presentan (**Øvern**, 2014) y la falta de colaboración y reconocimiento por parte de los docentes universitarios. Según **Bewick y Corral** (2010) la media de tiempo que dedican a la formación en el Reino Unido es de un día a la semana aunque una minoría lo hace 14 horas a la semana. En EUA el tiempo dedicado es mayor.

En la introducción del libro de **McGuinness** (2011) encontramos una serie de reflexiones que pueden dar una visión bastante aproximada del tema:

"El mundo del bibliotecario docente universitario es diverso, retante y a menudo contradictorio. Su papel es generalmente poco reconocido, sin embargo otras veces se percibe como la piedra angular del servicio de información. El propio bibliotecario se siente unas veces bien preparado y otras todo lo contrario, intimidado, con pocas habilidades y falta de preparación. Se trata de un trabajo que puede ser al mismo tiempo molesto, agradecido, arduo, interesante y transformador. Se trata de un trabajo mal definido y poco comprendido fuera de la biblioteconomía, que muchos bibliotecarios odian pero al mismo tiempo les atrae, y que muchos piensan que no deberíamos asumir". [...] "El bibliotecario docente es a menudo un *outlier* (foráneo aislado) en la profesión bibliotecaria".

Cada bibliotecario docente tiene una historia única que contar sobre su trabajo, su estatus en la biblioteca, relaciones con sus colegas y jefes, la clientela a la que sirve y cómo llegaron a asumir esa tarea.

2. Su dependencia de las competencias de gestión de la información

Se trata de un perfil que comienza su andadura con el bibliotecario temático (*liaison*) y acaba ligado a la aparición y evolución de la alfabetización informacional (alfin), tomando de este movimiento su identidad. Algunos autores

incluso pensaron que tras la aparición de este movimiento que sin duda transformó el papel de la biblioteca en facilitadora de la información, se escondía una estrategia bibliotecaria para aumentar su visibilidad y estatus en tiempos de incertidumbre (**Foster**, 1993). Curiosamente hoy día los argumentos en contra del papel de los bibliotecarios en las altmetrics o métricas complementarias a la producción científica, van en la misma dirección (**Barnes**, 2015).

La bibliografía sobre alfin es abundante y más recientemente se ha visto de nuevo impulsada con las nuevas iniciativas de *Framework for information literacy in higher education* de ACRL; *Media and information Literacy* de la Unesco (MIL); y *DigComp*, el marco europeo para el desarrollo de las competencias digitales, de la Comisión Europea.

"La biblioteca deja de ser sólo proveedora de contenidos y deviene una pieza esencial en la infraestructura de conocimiento de la universidad" **Rovira** (2015).

Son muchos los ejemplos que se pueden ofrecer dentro y fuera de nuestras fronteras.

En la *University of Manchester*, los bibliotecarios han creado un módulo completo de competencias digitales e informacionales que forma parte del programa curricular (**Wheeler; Mckinney**, 2015).

"El bibliotecario docente universitario es el profesional que como trabajo habitual planifica, diseña, imparte, evalúa y promociona las competencias de gestión de la información en su comunidad universitaria"

En Alemania, los cursos de competencias informacionales se encuentran integrados en los currículos universitarios o forman parte de seminarios introductorios para la investigación y la redacción de documentos científicos. Los formadores no son únicamente los bibliotecarios temáticos sino también el resto del personal que trabaja en la biblioteca y que de esta forma se integra en estos cursos y programas de formación. Para fortalecer las habilidades docentes de los miembros de la biblioteca, se organizan cursos sobre métodos didácticos a cargo de los centros de formación del profesorado de las universidades. Esto ha hecho que los bibliotecarios docentes sean reconocidos como tales en el ámbito universitario, tanto por el resto del cuerpo docente como por sus propios compañeros (**Franke; Suhl-Strohmeier**, 2014).

En EUA existen programas para su formación, como el *ACRL Information literacy immersion*

program tanto para bibliotecarios universitarios como docentes. Mediante este programa se aprenden y mejoran las habilidades como docentes y las técnicas de evaluación del aprendizaje de las competencias informacionales. Se utilizan técnicas de aprendizaje colaborativo.

<http://www.ala.org/acrl/immersion>

No obstante ha sido una tarea muy difícil posicionar la formación que dan los bibliotecarios en el currículo universitario. Las actividades formativas de la biblioteca generalmente no se cubren. Es difícil que el alumno vea por sí solo, al menos en los primeros cursos, la necesidad de inscribirse en ellos y de ahí la importancia de la colaboración del docente. Cuando esa colaboración se produce y la formación se integra en el currículo universitario, el éxito está asegurado. Pero requiere una estrecha colaboración bibliotecario-docente y esa relación es tan crítica que a veces el éxito va a depender de la negociación y relación con los docentes más que del aprendizaje del alumno. **McGuinness** (2011) lo llama *the faculty problem*. Aunque el docente considere prioritaria la formación que ofrece la biblioteca en competencias digitales, según el reciente estudio de *Library journal* (2015), no considera necesario mejorar la comunicación con los bibliotecarios (sólo un 45%, frente al 98% de los bibliotecarios que sí lo consideran). El 70% de los profesores dedica parte de sus clases a la formación en competencias informacionales de sus alumnos, ya sea formando directamente o con la colaboración de un bibliotecario. En este mismo informe se indica que para la mayoría de los profesores, la formación en competencias informacionales y la ayuda a la investigación son las dos tareas más importantes que esperan de sus bibliotecas universitarias. Sin embargo los bibliotecarios evidencian una gran falta de colaboración por parte de los docentes.

El término alfabetización informacional lo utilizan mucho más los bibliotecarios que los docentes y ello explica que la bibliografía sobre este tema esté escrita en mayor medida por bibliotecarios (**Øvern**, 2014).

La percepción que los alumnos tienen de los bibliotecarios como profesores tampoco es muy satisfactoria. Para el alumno, el bibliotecario no es un profesor, sino alguien que te ayuda a encontrar información (**Polger; Okamoto**, 2010). Si el profesor no está presente en la clase del bibliotecario ni participa en la misma de forma activa, el alumno tiende a no prestar atención o a marcharse.

La situación dentro del mismo colectivo bibliotecario tampoco está bien definida y en ocasiones no se comprende ni comparte.

El problema general es la falta de marco en las instituciones universitarias que ampare esta

integración de las competencias en la programación docente. Por ejemplo, en el caso noruego, su marco de cualificaciones se basa en el europeo y se divide en tres niveles, bachillerato, master y PhD. De esta forma la formación en competencias informacionales se puede integrar fácilmente en cada nivel (**Øvern**, 2014).

En nuestro país, la necesidad de realizar el trabajo fin de grado o master está representando un momento excepcional para el reconocimiento de la labor docente del bibliotecario, ya que responde a una necesidad de los centros universitarios, reconocida y alentada por sus cuerpos docentes que recomiendan activamente a sus alumnos la asistencia a los cursos que ofrecen las bibliotecas, precisamente cuando éstos más los necesitan.

“Las tareas que esperan los profesores de sus bibliotecas universitarias son: formación en competencias informacionales y ayuda a la investigación”

3. La falta de estatus del bibliotecario docente

Son pocas las referencias bibliográficas que plantean de qué forma el bibliotecario docente concibe su propia docencia, sus habilidades y a sí mismos como docentes (**Wheeler; Mckinney**, 2015). En el estudio de **Wheeler** y **Mckinney** realizado en el Reino Unido, los bibliotecarios docentes se clasifican en función de que se consideren profesores o no y de que enseñen o únicamente formen. En este estudio se observa el gap existente entre el concepto que tienen de sí mismos como bibliotecario docente y el papel que desempeñan en la formación. Las diferencias se basan en su propia consideración como profesores o sólo formadores y esta percepción influye en sus habilidades como docentes y lo que hacen cuando enseñan (**Wheeler; Mckinney**, 2015).

Existen diferentes perspectivas en torno a la centralidad de la docencia en las tareas bibliotecarias y los niveles de confianza en la pedagogía y docencia de los bibliotecarios. Estos profesionales experimentan estados de tensión y estrés al enfrentarse a su papel docente y conocimientos pedagógicos exigibles a un profesor (**Wheeler; Mckinney**, 2015). Todos están de acuerdo en que la docencia es algo más complejo que simplemente ofrecer información a los usuarios en los espacios de la biblioteca y que se requieren nuevas habilidades pedagógicas (**Austin; Bhandol**, 2013).

Para **Wheeler y Mckinney** (2015) la clave está en la percepción por parte de los propios bibliotecarios sobre si "enseñan" o "forman", existiendo cuatro tipos de bibliotecarios docentes:

- bibliotecario-docente: soy profesor y enseño de la misma forma que los demás profesores;
- apoyo el aprendizaje: soy profesor pero no enseño de la misma forma que los demás profesores;
- bibliotecarios que enseñan: no soy profesor pero enseño de la misma forma que los demás;
- formador: no soy profesor ni enseño.

Las variaciones entre las categorías se basan en la forma en la que conciben no sólo su forma de enseñar sino a ellos mismos como profesores. Si no se ven como tales se debe al nivel de cualificación que consideran debe tener todo aquel que se dedique a la enseñanza, que requiere niveles más complejos.

Para **McGuinness** (2011) el estatus o la identidad como docente es la tendencia o concepto emergente más importante a la hora de definir el panorama de los bibliotecarios docentes universitarios. Desarrollar una identidad como docente una vez que se haya aceptado que es parte fundamental de nuestro trabajo, debe integrarse en nuestras creencias, valores y actitudes como bibliotecarios. La falta de una identidad consistente puede causar efectos negativos en la docencia que ejercemos y en la reputación de la biblioteca. Esta identidad debe ir acompañada de una práctica reflexiva, basada en la observación y la autocrítica sobre la propia identidad como docente, sobre las habilidades de gestión de la información y pedagógicas que se tienen. Nuestra identidad docente está muy enfocada también a la formación en competencias de gestión de la información y para la investigación a los estudiantes graduados e investigadores, a la formación instruccional para bibliotecarios y a la investigación en la práctica, siendo investigadores practicantes.

Hay que trabajar en estrategias y alianzas para la colaboración con otros servicios universitarios cuyos objetivos puedan ser coincidentes, otras bibliotecas y entidades externas a la universidad y por último, no olvidar el marketing, la defensa, promoción y *advocacy* de la formación en competencias digitales.

4. El bibliotecario docente en España y los nuevos retos de los POATs y TFG.

En España no existe la figura del bibliotecario docente universitario como tal aunque los bibliotecarios están asumiendo cada vez más estas competencias docentes (**González-Fernández-Villavicencio; Domínguez-Aroca; Calderón-Rehecho**, 2013), sobre todo en relación al apoyo

a la investigación. **Antonio Calderón-Rehecho** (2015), en su presentación en la *Jornada de buenas prácticas en alfabetización informacional de Andalucía*, indicaba que la primera oportunidad para la alfin en estos momentos son los TFG (trabajos fin de grado), TFM (trabajos fin de máster) y tesis. En segundo lugar planteaba el apoyo a la investigación.

En las universidades españolas se están desarrollando los *Planes de orientación y acción tutorial (POATs)* que incluyen tanto jornadas de bienvenida a comienzos del curso académico, como actuaciones de acogida a nuevos alumnos para su mejor integración en la vida universitaria. De este marco forman parte las acciones de *Apoyo a los trabajos fin de carrera, de grado o de master*.

En el contexto de formación integrada en los currícula aparecen con fuerza las figuras de los TFG, TFM y tesis. Sin lugar a dudas los TFG están suponiendo un reto de grandes proporciones para los bibliotecarios docentes y una oportunidad como nunca antes se había tenido. Los profesores y órganos de gobiernos de los centros universitarios están considerando necesaria e imprescindible la participación de los bibliotecarios en la formación de los alumnos para los TFG.

En los *Planes de acogida*, la figura de la Biblioteca como servicio tiene cierta presencia. En la publicación editada por el *Ministerio de Educación, Cultura y Deporte* que recoge las presentaciones del *Simposio sobre sistemas de acogida y tutorización en estudios universitarios (Sateu)* (**Conejero-Casares et al.**, 2013), la palabra biblioteca apenas aparece. Sin embargo en la ayuda para la elaboración de los TFG y TFM esa presencia se vuelve imprescindible. Tan sólo hay que buscar ejemplos de *POAT* en universidades españolas para observar la aparición abundante de las bibliotecas en estos programas, demostrando que el papel del bibliotecario universitario como docente está teniendo una proyección, consideración y reconocimiento antes no imaginados.

5. Conclusiones

Reflexionemos sobre los motivos que nos llevaron a ser bibliotecarios. ¿Pensamos alguna vez los que entramos en esta profesión en el último tercio del siglo XX que nuestro papel sería el de docentes? En los inicios de la formación en alfin y CI2 (competencias informáticas e informacionales) en bibliotecas universitarias españolas y de los planes formativos de las bibliotecas universitarias, algunas bibliotecarias se resistían diciendo: "Pero si yo no quería ser profesora, por eso soy bibliotecaria". Para **Laguardia y Oka** (2000) muchos bibliotecarios lo son para evitar tener que ponerse delante de grupos de personas.

La mayoría de nosotros ha llegado a esta profesión por pura causalidad, no por una fuerte

convicción de lo que queríamos ser. Además, el concepto del bibliotecario docente se encuentra en las fronteras de lo que tradicionalmente viene siendo un bibliotecario y es causa a veces de estrés. Aun así, gran parte de nosotros disfrutamos con nuestro trabajo de profesor, nos ponemos nerviosos la primera vez pero apenas si notamos síntomas físicos de estrés aunque sí mentales como preocupación o temor a hablar en público (Neurohr et al., 2007).

“El bibliotecario docente no tiene estatus de profesor y en muchas ocasiones se le sigue viendo como un proveedor de servicios”

El bibliotecario docente no tiene estatus de profesor y en muchas ocasiones se le sigue viendo como un proveedor de servicios (Øvern, 2014). En algunos países sin embargo, los bibliotecarios universitarios disfrutaban de un estatus docente que casi les iguala en derechos y obligaciones a los profesores de su centro, incluso sin implicar obligatoriamente tareas docentes. Pueden beneficiarse de años sabáticos e incluso se les exige investigación (Freedman, 2014). Es el *faculty librarian* de EUA, Reino Unido o México.

Con la oportunidad y exigencia que representan los POATs y programas de apoyo a los TFG, los bibliotecarios estamos asumiendo una carga lectiva para la que muchos no estaban preparados. Aun así se ha asumido y se está demostrando que se puede ser bibliotecario y docente tal y como requiere el nuevo paradigma de la educación (Loesch, 2010) y al mismo nivel que el profesor universitario. Esa etapa se está superando, con mucho esfuerzo, pero la que nos queda por conquistar es la de bibliotecario docente universitario con papeles, con estatus de docente, como el *faculty librarian* de otros países.

6. Bibliografía

Austin, Trevor; Bhandol, Janine (2013). "The academic librarian: Buying into, playing out, and resisting the teacher role in higher education". *New review of academic librarianship*, v. 19, n. 1, pp. 15-35. <http://dx.doi.org/10.1080/13614533.2012.740438>

Avino, Catherine (1994). *Librarian-teacher partnerships: An annotated bibliography*. <http://eric.ed.gov/?id=ED380137>

Barnes, Cameron (2015). "The use of altmetrics as a tool for measuring research impact". *Australian academic & research libraries*, v. 46, n. 2, pp. 1-14. <http://dx.doi.org/10.1080/00048623.2014.1003174>

Bewick, Laura; Corral, Sheila (2010). "Developing librarians as teachers: A study of their pedagogical

knowledge". *Journal of librarianship and information science*, v. 42, n. 2, pp. 97-110. <http://dx.doi.org/10.1177/0961000610361419>

Calderón-Rehecho, Antonio (2015). "Jornada de buenas prácticas en alfabetización informacional". En: *Jornada de buenas prácticas en alfabetización informacional*, Málaga, 24 de septiembre. <http://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/10440/AndoniCalderonJornada%20ALFIN%20CUBA.pdf>

Conejero-Casares, J. Alberto; Fernández-Prada, Miguel-Ángel; Rodríguez-Muñiz, Luis J.; Vivancos-Ramón, Victoria (eds.) (2013). *Sistemas de acogida y tutorización en estudios universitarios (Sateu)*. Ministerio de Educación Cultura y Deporte. ISBN: 978 8469593813 https://www.upf.edu/cquid/_pdf/SATEU-MEC.pdf

Douglas, Gretchen V. (1999). "Professor librarian: A model of the teaching librarian of the future". *Computers in libraries*, v. 19, n. 10. <https://www.questia.com/magazine/1G1-57579836/professor-librarian-a-model-of-the-teaching-librarian>

Franke, Fabian; Suhl-Strohmeier, Wilfried (2014). "Teaching information literacy - The role of the university libraries in Germany". *Journal of information literacy*, v. 8, n. 2. <http://dx.doi.org/10.11645/8.2.1958>

Freedman, Shin (2014). "Faculty status, tenure, and professional identity: A pilot study of academic librarians in New England". *Portal: Libraries and the academy*, v. 4, n. 4, pp. 533-565. http://works.bepress.com/shin_freedman/

Foster, Stephen (1993) "Information literacy: Some misgivings". *American libraries*, v. 24, n. 4, pp. 344-346.

González-Fernández-Villavicencio, Nieves (2010). "La formación inicial del docente bibliotecario". *Revista digital del Centro del Profesorado e-CO. Monográfico sobre bibliotecas escolares*. Octubre. <http://goo.gl/AuasEp>

González-Fernández-Villavicencio, Nieves; Domínguez-Aroca, María-Isabel; Calderón-Rehecho, Antonio (2013). "State of the art of information literacy in Spanish university libraries and a proposal for the future". En: *European conf on information literacy (ECIL)*. Istanbul, Turkey, 22-25 October, pp. 288-294. <http://goo.gl/GUZ6gn> http://dx.doi.org/10.1007/978-3-319-03919-0_37

Laguardia, Cheryl; Oka, Christine K. Oka (2000). *Becoming a library teacher*. New York: Neal-Schuman Publishers. ISBN: 978 1555703783

Library Journal (2015). *Bridging the librarian-faculty gap in the academic library 2015*. https://s3.amazonaws.com/WebVault/surveys/LJ_AcademicLibrarySurvey2015_results.pdf

Loesch, Martha-Fallahay (2010). "Librarian as professor: A dynamic new role model". *Education libraries*, v. 33, n. 1, pp. 31-37. http://scholarship.shu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1003&context=lib_pub

McGuinness, Claire (2011). *Becoming confident tea-*

chers: A guide for academic librarians. Elsevier Science. ISBN: 978 1943346296

Neurohr, Karen; Ackermann, Eric; O'Mahony, Daniel P.; White, Lynda S. (2007). "Coding practices for LibQUAL+® Open-ended comments". *Evidence based library and information practice*, v. 8, n. 2, pp. 96-113. <https://ejournals.library.ualberta.ca/index.php/EBLIP/article/view/19648>

Øvern, Karen-Marie (2014). "Faculty-library collaboration: two pedagogical approaches". *Journal of information literacy*, v. 8, n. 2, pp. 36-55. <http://dx.doi.org/10.11645/8.2.1910>

Polger, Mark-Aaron; Okamoto, Karen (2010). "'Can't anyone be a teacher anyway?': Student perceptions of academic librarians as teachers". *Library philosophy & practice*, pp. 1-16. http://academicworks.cuny.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1006&context=jj_pubs

Rovira, Anna (2015). "Los bibliotecarios enlace: avanzar hacia el éxito". *Anuario ThinkEPI*, v. 9, pp. 37. <http://dx.doi.org/10.3145/thinkepi.2015.06>

Wheeler, Emily; McKinney, Pamela (2015). "Are librarians teachers? Investigating academic librarians' perceptions of their own teaching roles". *Journal of information literacy*, v. 9, n. 2. <http://dx.doi.org/10.11645/9.2.1985>

Nieves González-Fernández-Villavicencio
Biblioteca de la FCEYE. Universidad de Sevilla
nievesg@us.es

* * *

La biblioteca y el doctorado

Alexis Moreno-Pulido



Coincido en que la biblioteca universitaria española ha tenido que vencer las resistencias planteadas tanto por algunos bibliotecarios, reacios a que la biblioteca asumiera nuevas tareas que puedan desvirtuar las tradicionales funciones bibliotecarias, como por

parte del profesorado. Sin embargo, no comparto el que los alumnos no valoren nuestra actividad como profesores. Al menos en las encuestas que realizan los estudiantes a distancia no se observa diferencia con las valoraciones de otras asignaturas de posgrado.

La identidad docente se gesta cuando las tareas docentes responden a funciones propias del puesto de trabajo, y no tiene por qué venir acompañada de reconocimiento externo. Hay

que tener en cuenta que el bibliotecario-docente "con papeles" tendría que tener las mismas obligaciones (título de doctor, acreditaciones...) para disfrutar de los mismos derechos.

En las negociaciones para la inclusión de la enseñanza de las competencias informacionales en el currículo influye, sin duda, el prestigio de la biblioteca y su percepción por parte del profesorado. Una de las variables con mayor influencia en la percepción de la biblioteca es la labor que realiza en el apoyo a la investigación (revistas, sexenios, acreditaciones, dónde publicar, etc.). Si el profesorado nos percibe como colaboradores valiosos es más probable que recurra a nuestras habilidades para afrontar juntos los retos futuros.

Por último, la biblioteca también tiene que ocupar un papel en el doctorado. Actualmente en algunas universidades los doctorandos tienen que publicar con anterioridad a la lectura de la tesis. Estas publicaciones deben cumplir con los criterios de calidad fijados por las universidades en normativas y baremos. Los doctorandos deben enfrentarse a este reto y la biblioteca puede convertirse en un aliado para llevarlo a cabo.

Alexis Moreno-Pulido
UNED. Biblioteca Campus Norte
axmoreno@pas.uned.es

Sigo reivindicando unos papeles

Nieves González-Fernández-Villavicencio

Sobre el tema de la reacción de los alumnos, evidentemente no hablo de todos sino, sobre todo, de los alumnos de los primeros cursos de grado, que no ven la necesidad de la formación que se imparte desde las bibliotecas. No la ven si el profesor no está delante o al menos no es materia evaluable. Pero esto no quiere decir que siempre sea así.

Sobre la identidad docente desde luego que tiene que venir de la mano de "sentirse docente" y eso lo da la formación y sobre todo la práctica, pero el reconocimiento y la certificación contribuirían a la consolidación de la figura docente del bibliotecario y evitarían interpretaciones contradictorias.

No todos los docentes son doctores y acreditados, hay distintos niveles, pero llegado el caso y para esta figura específica, sería cuestión de ponerse, ¿no?

Comparto con Alexis que el papel que los bibliotecarios están jugando en el apoyo a la investigación está redefiniendo su imagen ante el profesorado. En ese aspecto son todo alabanzas y nos está abriendo un camino de alianzas y recono-

cimiento dentro de nuestra universidad. Lo mismo está pasando con la formación que impartimos para los trabajos de fin de grado o de master. El alumno tiene una necesidad concreta que la biblioteca le ayuda a superar, y además el profesorado le recomienda que asista a estas clases.

Pero sigo reivindicando unos papeles para el bibliotecario docente universitario.

Nieves González-Fernández-Villavicencio
nievesg@us.es

Quedarse corto, pasarse de largo

Isidro F. Aguillo



Mi contribución tiene más que ver con parte del mensaje de Alexis, que con el thinkpi inicial de Nieves. Su propuesta de convertir bibliotecarios en PDI por la puerta de atrás (!) es una sugerencia que yo valoro, pero que generaría más que suspicacias entre el cuerpo docente.

Tanto Nieves como Alexis intentan motivar a nuestros bibliotecarios para que asuman nuevos retos y misiones (reconociendo ambos la resistencia de los propios interesados), es decir que el «nuevo» bibliotecario universitario no se quede «corto» de funciones.

Pero me preocupa que el comentario de Alexis sobre la labor de apoyo a la investigación (él dice revistas, sexenios, acreditaciones, dónde publicar, etc.), nos lleve a pasarnos de largo y motivar el rechazo de los usuarios por unas tareas donde es fácil patinar y producir informes bien obvios o, aún peor, mediocres.

Iré por partes:

1. Revistas (dónde publicar). Supongo que se refiere a dar una lista de revistas prestigiosas en un cierto tema como candidatas para publicar. La opción obvia que se enseña en los cursillitos de bibliometría es seleccionar el primer cuartil. No esperaría más si no eres un especialista. Bien, en la categoría *Library and information science* de los *JCR* el primer cuartil está lleno de revistas no relacionadas con mis intereses, lo cual significa que si algún día un bibliotecario me ofrece ese servicio nunca más se lo volvería a reclamar. Lo mismo se puede aplicar a cualquier otra disciplina.

2. Sexenios y acreditaciones. Esto requiere una asesoría personalizada de alto nivel, por lo que creo que la única opción lógica a la que se refiere es que el bibliotecario sea simplemente un administrativo contando palotes. Para ese viaje no necesitamos alforjas (ni carrera universitaria).

3. Doctorandos. Yo haría una búsqueda en *Google Scholar*, exportaría los resultados a *End-*

Note (o *Mendeley* o *Zotero*) y asociaría los textos completos. Evidentemente el doctorando puede hacer eso y además seleccionar (filtrar) con criterio la lista. Si el bibliotecario no conoce la disciplina las posibilidades de que meta la pata en la estrategia de búsqueda son enormes.

En todo caso, puede que no haya interpretado correctamente a Alexis, y él se refiere a otra forma y otro tipo de servicios. Me gustaría saberlo.

Isidro F. Aguillo
isidro.aguillo@csic.es

A veces creemos que los demás saben cosas que, en realidad, no saben

Alexis Moreno-Pulido

1. En cuanto a las revistas me refiero por un lado a colaborar en *OJS*, indexación en bases de datos, etc., y, por el otro, a orientar sobre las revistas que publican sobre un tema. No se trata sólo de recomendar las del primer decil, cuartil o tercil –todavía existe un enorme desconocimiento del factor de impacto entre la comunidad universitaria–, sino que hay que hacer una búsqueda del tema, ver qué revistas publican sobre él, comprobar el enfoque (con la colaboración del interesado), si han publicado sobre el tema recientemente, etc.

2. Sexenios y acreditaciones. Enlazo con el párrafo anterior. Los profesores deberían saber contar sus palotes, pero la realidad es otra. Algo de valor creo que aportamos: orden de prelación, exhaustividad en el conteo de palotes, de vez en cuando alguna comparativa en los *Essential Science Indicators*... A la biblioteca llegan cuando truenan, no vienen a planificar líneas de investigación (si te refieres a esto con la asesoría de alto nivel. Desconozco la que se hace en el *CSIC* o en otros centros, sé que hay empresas que hacen sexenios y acreditaciones y lo hacen muy bien).

3. En cuanto al doctorado. El director debería..., pero la realidad... Mi experiencia me ha enseñado que si la biblioteca no lo hace, se queda sin hacer... La valoración que tenemos por parte de los doctorandos es muy buena y no enseñamos sólo a utilizar un gestor bibliográfico, también les decimos que unan los apellidos con guión o que el segundo nombre lo pongan como tú, entre otras cosas.

4. En cuanto a la puerta de atrás, no voy a tirar piedras contra mi propio tejado, quizá en el futuro la universidad nos retribuya como bibliotecarios y/o como profesores asociados, pero no soy optimista al respecto, y claro que genera suspicacias, y muchas (nosotros también nos quejamos de intrusismo).

Alexis Moreno-Pulido
axmoreno@pas.uned.es

Los estudiantes no entienden para qué sirven las CI

Carmen Varela



Nieves plantea el panorama y la realidad existente. Como bibliotecaria / docente / formadora llevo muchos años dedicándome a las competencias o alfabetización informacional (alfin), cuando todavía era difícil desterrar el concepto de formación de usuarios.

Entendí en su momento que necesitaba adquirir habilidades pedagógicas y por ello hice los cursos del doctorado en didáctica; también habilidades en tecnología aplicada, e hice un master específico. Vaya por delante que, aun así, no me considero ninguna experta.

He sido formadora pero pasé a docente desde el momento en que figuraba como colaboradora en los programas de las titulaciones de mi facultad y en el programa de formación e innovación docente, entendiéndolo personalmente como una de mis funciones como bibliotecaria o como un valor añadido a mi trabajo.

Comparto contigo que hay reticencia por parte del personal en lanzarse a la aventura de la docencia/formación. En los tiempos que corren este colectivo y las bibliotecas tienen que replantear sus funciones, y la docencia, la asesoría en investigación y el apoyo a la gestión son tres apuestas fundamentales y oportunidades para empoderar las bibliotecas y sus profesionales. También añadiría el marketing de la propia institución, porque creo que los profesionales de la información tienen gran capacidad de visualización global y abierta y no se les está aprovechando como se debería.

En cuanto a la formación en competencias informacionales (CI), es verdad que hemos avanzado mucho en estos últimos años en todas las universidades, haciendo muchos esfuerzos y sin mucho apoyo. Es fundamental que haya un reconocimiento institucional y de ahí descienda a los centros, que la asuman como una responsabilidad y la representen en el PDA (programación docente anual) y POD (plan de ordenación docente) y que tenga su espacio y su tiempo y no haya que andar buscando profesorado cómplice casi pidiendo un favor.

La formación la hacemos mediante cursos específicos presenciales o virtuales orientados a estudiantes que acceden a la universidad, los cursos básicos. Estudiantes que no entienden de qué va esto de competencias informacionales, porque la carencia la arrastran de las etapas educativas

anteriores. Puedes tener al profesorado, tutores de curso... arropándote y tú cumples ofreciendo buenos materiales, planteando tests, tutorizando..., los resultados son estupendos lo mismo que los datos de satisfacción, se emite un diploma, etc. Pero ahí queda todo.

El profesorado tendría que colaborar, pero si sus métodos docentes siguen siendo tradicionales, si les dan la bibliografía ya con la signatura, si les dan el tema hecho y la materia la aprueban con un examen tipo test... ¿para qué necesitan CI?

En el grupo de trabajo *Gtalfin* (*Grupo de Trabajo de Alfabetización Informacional*), una vez analizado todo lo analizable, la conclusión (y la mayor debilidad detectada) fue: si no se ofrece un aprendizaje que incluya investigación y proyectos, los estudiantes no entienden para qué sirven las CI.

Y así se llega a los trabajos de investigación de fin de grado (TFG) y fin de master (TFM) después de no haber hecho investigación a lo largo de toda la carrera, salvo algún trabajo para alguna asignatura. Problemas y agobios por parte del profesorado porque tiene que tutorizar una buena cantidad de trabajos y se encuentra con las dificultades y necesidades que tiene que afrontar el alumnado. Y se solicita nuestra participación. Se prepara un curso avanzado y orientado a TFG y TFM. En mi facultad además hacemos talleres de prácticas y tutorías personalizadas.

Está ocurriendo en el doctorado. Los doctorandos necesitan utilizar recursos más complejos, desconocen cómo filtrar información, cómo tiene que evaluar las fuentes, cómo utilizar gestores. Quieren lanzar sus primeras publicaciones y desconocen cómo deben de hacerlo. Este es un campo en que podremos aportar conocimiento, alcanzar prestigio profesional y facilitarles la investigación.

Lo mismo ocurre con los PDI consolidados. No tengo excesivo temor en meter la pata si tengo que ayudar a un investigador o hacer yo misma un rastreo para orientarle sobre cuál o cuáles son las revistas más adecuadas para su tema, o cómo puede mejorar la visibilidad de su producción. Es verdad que hay que ser prudentes y no hacer las cosas a la ligera.

Ayudar en sexenios, acreditaciones y proyectos, hay establecidos unos criterios, hay que estudiarlos bien, valorar la producción del PDI y aconsejarle cuáles son las mejores opciones.

En resumen, realmente somos docentes, pero sin título ni consideración. Queda mucha lucha por delante para que se nos consideren docentes.

Carmen Varela-Prado

Universidad de Santiago de Compostela
carmen.varela08@gmail.com