Facultad de Información y Comunicación

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA URUGUAY

Maestría en Información y Comunicación

Tesis para defender el título de la Maestría en

Información y Comunicación

El bibliotecólogo referencista desde su rol como formador: Estudio de caso en el Departamento de Documentación y Biblioteca de la Facultad de Veterinaria de la Universidad de la República

Autora: Eugenia Rodriguez Valverde

Director de tesis: Mag. Javier Canzani Cuello

Montevideo

Diciembre 2025

El Tribunal docente integrado por los abajo firmantes, aprueba la Tesis:

“El bibliotecólogo referencista desde su rol como formador: Estudio de caso en el Departamento de Documentación y Biblioteca de la Facultad de Veterinaria de la Universidad de la República”

Tesista: Eugenia Andrea Rodriguez Valverde

Maestría en Información y Comunicación

Fallo:

Tribunal:

Profesor/a:

_____

Profesor/a:

_____

Profesor/a:

_____

Agradecimientos

Eduardo Galeano decía que *recordar venía del latín re-cordis*[1] que significa volver a pasar por el corazón, y en este momento de cierre de una etapa no quiero dejar de resignificar a todas las personas que me acompañaron en este recorrido y darles las gracias.

Esta tesis va dedicada a mi abuelo, quien nunca dudó de mí y quien a pesar de que hoy no esté en este terreno siempre estuvo acompañando en cada etapa.

Agradecer a Javier, tutor, guía, grado tres, compañero y gran apoyo no sólo desde lo académico sino también desde lo emocional. Gran escucha pero sobre todo por su paciencia en mis momentos de dudas y de inventos. Gracias!

A mis padres, mi hermana, Lucia, y mi familia, sostén, refugio y contención.

Karina, amiga incondicional desde siempre, pero en este recorrido desde lo emocional. ¡Gracias!

Leandro, amigo, tu presencia hizo que este camino fuera más llevadero, gracias por acompañarme con tu particular y siempre oportuno sentido del humor.

A mi amiga y compañera de maestría, Florencia, por compartir conmigo cada desafío y logro durante este camino académico.

Gracias a mis amigas, Mel, Mari, Noe, Andre y Vivi por siempre estar.

Victoria, por su escucha constante durante éste proceso.

Ananda y Lani, colegas y amigas brasileñas que la profesión me permitió conocer y compartir en diferentes momentos durante éste trayecto, gracias por sus enseñanzas durante las tardes de café.

Mariela, por trasmitir paz.

Gracias a los docentes y funcionarios de FIC - que por suerte son un montón- por los momentos compartidos, desde los almuerzos hasta las conversaciones y risas en los pasillos, que hicieron más grata mi estancia durante este proceso.

A los colegas de la Biblioteca de Facultad de Veterinaria por abrirme las puertas y brindarme su disposición. Y en especial a Alicia Díaz, por su generosidad.

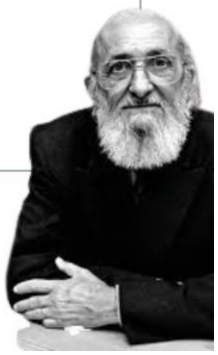
A mis compañeros de Ingeniería, ¡gracias!

Y por último y no menos importante, a la educación pública, por permitir transitar todo mi camino en ella.

1 Galeano, E. (2018). *El libro de los abrazo*s. Siglo Veintiuno editores.

Lucho por una educación que nos enseñe a pensar y no por una educación que nos enseñe a obedecer.

Paulo Freire[2]



2 Frase utilizada como lema del V Encuentro del Movimiento Pedagógico Latinoamericano, realizado en diciembre de 2019 en Curitiba, Brasil.

Tabla de contenido

Resumen ..... **viii**
Abstract ..... **ix**
1. Introducción **1**
2. Problema de investigación **3**
2.1. Formulación del problema 3
2.2. Objetivos 4
2.2.1. Objetivo general 4
2.2.2. Objetivos específicos 4
2.3. Preguntas de investigación 4
2.4. Fundamentación 5
3. Antecedentes **8**
3.1. Servicio de referencia 8
3.2. Competencias del bibliotecólogo referencista 9
3.3. Rol formador 11
4. Contexto educativo **13**
4.1. Bibliotecas académicas 13
4.1.1. Bibliotecas universitarias 13
4.1.1.1. Las bibliotecas universitarias en el Uruguay 14
5. Marco teórico **17**
5.1. Roles del bibliotecólogo en contextos educativos 17
5.1.1. Bibliotecólogo en su rol de formador y/o docente 20
5.1.1.1. Conceptualización 20
5.1.2. El contexto profesional 27
5.2. Servicio de referencia: desarrollo histórico 28
5.2.1. Alfabetización en información 30
5.2.2. Competencias 33
5.3. Paradigma educativo: Diálogo entre ALFIN y enseñanza 37
5.3.1. El acto de enseñar 37
5.4. Formación profesional 40
5.4.1. Carrera profesional 41
5.4.1.1. Plan de estudio 42
6. Metodología **44**
6.1. Enfoque cualitativo 44
6.2. Estudio de caso 45

6.3. Unidad de análisis: el caso del Departamento de Documentación y Biblioteca de la Facultad de Veterinaria 47
6.4. Procedimiento metodológico 50
6.4.1 Revisión bibliográfica 50
6.4.2 Técnicas de recolección de datos 51
6.5. Enunciación de categoría de análisis 53
Competencias adquiridas por el estudiante 54
7. Análisis y discusión de los resultados 55
7.1. Revisión y análisis bibliográfico 55
7.2. Análisis según las categorías 59
7.2.1. Contexto del entrevistado en la institución 60
7.2.1.1. Funciones dentro del cargo 60
7.2.1.2. Antigüedad 62
7.2.1.3. Vínculo del área de trabajo con ALFIN 63
7.2.2. Formativa 67
7.2.2.1. Formación profesional 69
7.2.2.2. Capacitación 70
7.2.2.3. Producción académica 71
7.2.2.4. Consulta de literatura del área 71
7.2.3. Bibliotecólogo como formador 72
7.2.3.1. Reconocimiento del rol 72
7.2.3.2. Competencias del profesional 74
7.2.3.3. Trabajo interdisciplinario 78
7.2.4 Competencias adquiridas por el estudiante 80
7.2.5. Estrategias de enseñanza 82
7.2.5.1. Planificación de estrategias didácticas 82
8. Conclusiones y proyecciones futuras 88
8.1. Conclusiones 88
8.2. Proyecciones futuras 91
9. Referencias 92

Lista de tablas

Tabla 1 Áreas académicas....16
Tabla 2 Revisión y sistematización bibliográfica....22
Tabla 3 Clasificación de los tipos de caso....46
Tabla 4 Categorías de análisis....54
Tabla 5 Funciones dentro del cargo....60

Lista de figuras

Figura 1 Roles del bibliotecólogo en contextos educativos....18
Figura 2 Competencias profesionales....35
Figura 3 Competencias personales....35
Figura 4 Modelo de enseñanza-aprendizaje....38
Figura 5 La biblioteca ayer y hoy....48
Figura 6 Procedimiento metodológico de la investigación....50
Figura 7 Búsqueda en Research Rabbit....56
Figura 8 Mapeo de artículos relacionados....57
Figura 9 Gráfica publicación por país....58
Figura 10 Gráfica ranking de idioma de las publicaciones....58
Figura 11 Gráfica distribución de documentos por país y tipo....59
Figura 12 Gráfica antigüedad de las entrevistadas....62
Figura 13Talleres y charlas....66
Figura 14 Cursos optativos....67
Figura 15 Representación de datos....68
Figura 16 Nube de palabras....77
Figura 17 Herramientas didácticas....85
Figura 18 Roles del profesional en actualidad....90

Lista de siglas y acrónimos

ACRL	Association of College and Research Libraries
ALA	American Library Association
ALFIN	Alfabetización en información
ANII	Agencia Nacional de Investigación e Innovación
BiDYA	Biblioteca Digital Accesible.
BiUR	Bibliotecas de la Universidad de la República
CDC	Consejo Directivo Central
CILIP	Colegio de Bibliotecarios y Profesionales de la Información Británicos
COLIBRÍ	Conocimiento Libre Repositorio Institucional
EFI	Espacio de Formación Integral
EEMAC	Estación Experimental Dr. Mario A. Cassinoni
EUBCA	Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines Ingeniero Federico Capurro
FIC	Facultad de Información y Comunicación
IA	Inteligencia artificial
IFLA	International Federation of Library Associations and Institutions
Liccom	Licenciatura en Comunicación
OIT	Organización Internacional del Trabajo
PE	Plan de estudios
PUCP	Pontificia Universidad Católica del Perú
SMVU	Sociedad de Medicina Veterinaria del Uruguay
Udelar	Universidad de la República
UNCU	Unión Nacional de Ciegos del Uruguay
UNMSM	Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Resumen

El perfil profesional del bibliotecólogo que se desempeña en una institución académica está en constante transformación es por esto que se considera pertinente abordar como problema de investigación el análisis de las percepciones que posee el bibliotecólogo referencista en su rol formador, focalizando el estudio en la Biblioteca de la Facultad de Veterinaria de la Universidad de la República, Uruguay. El interés por el tema responde a motivos tanto profesionales como académicos, los cuales llevaron al cuestionamiento e interpelación sobre la temática.

Por ser un concepto con una variante terminológica, se eligieron autores que definen tanto al rol docente como al rol formador. En el marco teórico se abordan los conceptos de servicio de referencia, alfabetización en información, competencias profesionales, biblioteca universitaria, paradigma educativo y la formación del bibliotecólogo.

La investigación tiene un componente metodológico fuertemente cualitativo, con elementos descriptivos. En primera instancia se realizó una revisión de la literatura sobre el rol formador y sus diferentes nominaciones, para posteriormente hacerla dialogar con los relatos obtenidos de las entrevistas en profundidad y del grupo focal.

Entre los principales hallazgos se determina que los profesionales de la información se identifican con el rol de formador. Con respecto a las competencias profesionales, se evidencia una falta de formación en habilidades didácticas pedagógicas, que fueron subsanadas por la autoformación y las instancias de capacitación recibidas. La investigación permitió identificar que aunque existe un trabajo interdisciplinario con diferentes equipos docentes todavía no se logró alcanzar un diálogo con todo el colectivo.

La investigación busca contribuir al debate teórico en torno al rol formador y crear un abordaje con otros campos de estudio tales como la educación, especialmente en lo que respecta a las estrategias de enseñanza aprendizaje.

Palabras clave: Rol formador; Servicio de referencia; Alfabetización en información; Competencias profesionales; Biblioteca universitaria; Estrategias didácticas

Abstract

The professional profile of librarians working in academic institutions is constantly changing for this reason, it is considered relevant to address the analysis of the perceptions that reference librarians have of their role as educators as a research problem, focusing the study on the Library of the Faculty of Veterinary Medicine at the University of the Republic, Uruguay. Interest in the topic stems from both professional and academic reasons, which led to questioning and inquiry on the subject.

As it is a concept with terminological variation, authors were chosen who define both the teaching role and the training role. The theoretical framework addresses the concepts of reference service, information literacy, professional competencies, university library, educational paradigm, and librarian training.

The research has a strongly qualitative methodological component, with descriptive elements. First, a review of the literature on the training role and its different names was carried out, and then this was compared with the accounts obtained from in-depth interviews and the focus group.

Among the main findings, it was determined that information professionals identify with the role of trainer. With regard to professional competencies, there is evidence of a lack of training in teaching skills, which was remedied by self-training and training opportunities received. The research identified that although there is interdisciplinary work with different teaching teams, it has not yet been possible to achieve dialogue with the entire group.

The research seeks to contribute to the theoretical debate on the role of the trainer and to create an approach with other fields of study such as education, especially with regard to teaching and learning strategies.

Key words: Training role; Reference service; Information literacy; Professional skills; University library; Teaching strategies

1. Introducción

El cambio de paradigmas en la educación a nivel tecnológico desde la enseñanza-aprendizaje trajo aparejado nuevos roles no sólo a nivel docente sino también en los bibliotecarios que se desempeñan en contextos educativos, siendo uno de ellos el de formador o docente, según la literatura anglosajona o española. Aunque no es un concepto nuevo, varios autores lo asocian junto al surgimiento del servicio de referencia en la década del 70´. Su vínculo se lo atribuye a la alfabetización en información como servicio brindado a la comunidad de usuarios, en la que se pretende crear un pensamiento autónomo y crítico en el uso y manejo de la información y la tecnología. Precisamente es en las bibliotecas académicas dónde la alfabetización en información es pilar fundamental para cumplir los objetivos de la unidad de información, el rol del profesional es clave, por lo que se han suscitado numerosos debates sobre si realmente es un rol de formador propiamente dicho y si se necesita contar con habilidades y competencias específicas para llevarlo a cabo.

Para poder evidenciar este postulado es que se realizó un estudio de caso en el Departamento de Documentación y Biblioteca de la Facultad de Veterinaria. Allí a través de diferentes herramientas metodológicas se buscó determinar y analizar las percepciones que posee el equipo de trabajo de alfabetización en información en su rol de formador e identificar de qué manera la formación de grado recibida brinda herramientas para ejercer dicho papel.

La elección del término rol formador se justifica por ser el que se ajusta a la realidad de nuestras instituciones. En Uruguay el término docente se atribuye a quienes realizan estudios de docencia a nivel terciario y trabajan tanto a nivel secundario como universitario.

La metodología empleada es de tipo exploratoria con elementos descriptivos y de enfoque cualitativa, las técnicas de recolección de datos utilizada fueron: revisión exhaustiva de la bibliografía, entrevista en profundidad y grupo focal a los funcionarios de la unidad de información que trabajan de manera directa con la formación, además de la docente responsable de la Unidad de Educación Veterinaria.

La tesis está estructurada en ocho capítulos, siguiendo la línea de investigación planteada. El segundo capítulo presenta el problema de investigación, en el que incluye, la formulación del problema, los objetivos, las preguntas de investigación, y la fundamentación. El siguiente se refiere a los antecedentes, que se organizan en tres bloques respetando los tópicos principales. El cuarto presenta el contexto educativo para situar a las bibliotecas académicas de Uruguay y sus particularidades. El quinto apartado,

se centra en la construcción del estado del arte con los principales temas de la investigación. El sexto expone la estrategia metodológica, mientras que el séptimo segmento, refiere al análisis y discusión de los resultados, y el octavo y último capítulo, a las conclusiones y proyecciones a futuro.

2. Problema de investigación

En el presente capítulo se presenta la formulación del problema de investigación, se establecen los objetivos y se delimitan las preguntas que orientaron el trabajo. Finalmente, se aborda la fundamentación que subraya los aspectos más relevantes.

2.1. Formulación del problema

La elección del objeto de estudio obedece a cuestiones de índole profesional y personal. La experiencia como asistente en una unidad de información universitaria permitió reflexionar sobre el rol del bibliotecólogo referencista en su quehacer profesional como formador. Las características y el contexto de cada biblioteca dependen de diversos factores, entre ellos la misión y la visión de la institución a la que pertenecen y los perfiles de sus usuarios. No obstante a las particularidades de cada caso, todas apuestan a contribuir al estudio y mejora de los problemas de interés general del país, así como de priorizar el desarrollo de competencias en los futuros profesionales.

En los nuevos escenarios educativos, docentes y bibliotecólogos deben formarse continuamente, modificando las formas en que operan e interactúan, en un contexto en el que el estudiante se considera un agente activo del proceso de enseñanza-aprendizaje. El profesional de la información deja atrás el paradigma de guardián de la información para asumir un rol educativo, asociado con el surgimiento de los programas de alfabetización en información cuyo propósito es que los usuarios aprendan a utilizar y procesar la información de manera ética, especialmente ante el auge de la inteligencia artificial (IA) generativa.

En el caso de la Biblioteca de la Facultad de Veterinaria, lo referente a alfabetización en información data del año 2013, cuando surgió la necesidad de que los profesionales brindaran capacitaciones tanto al estudiantado como al cuerpo académico en el uso de las bases de datos (TIMBÓ), el manejo del catálogo de bibliotecas (BiUR), el uso ético de la información y la normalización de los trabajos de grado y posgrado, entre otros aspectos. Los profesionales que trabajan en esta biblioteca cuentan con formación profesional en el área, pero es fundamental indagar si se identifican como formadores y si realmente cuentan con las competencias necesarias para asumir dicho rol.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje, la pedagogía y las estrategias didácticas aplicadas en instancias de aula, como talleres o cursos, constituyen componentes indispensables de la formación. Por esta razón, se considera crucial estudiar e identificar las habilidades del profesional en el contexto de aula, ya sea presencial o virtual. En la

actualidad, en un modelo pedagógico convergen diversas corrientes, entre ellas el constructivismo, el socio constructivismo, el enfoque por competencias y el modelo humanista. Lo esencial es lograr una formación integral en el estudiantado, lo que implica no solo transmitir la información, sino también cuestionarla. En este proceso intervienen ambos actores, tanto el profesional en su rol formador como el estudiante. Por ello es necesario llevar adelante esta investigación, para determinar el modelo de enseñanza adoptado en la Biblioteca de la Facultad de Veterinaria.

A partir de lo expuesto, se formulan los objetivos y preguntas que hacen parte de la presente investigación.

2.2. Objetivos

2.2.1. Objetivo general

Explorar y analizar el rol formador del bibliotecólogo referencista en el contexto del servicio de referencia en el marco de las bibliotecas universitarias de Uruguay.

2.2.2. Objetivos específicos

- Estudiar el desarrollo conceptual del tema mediante la revisión y análisis de la bibliografía disponible.
- Determinar y analizar las percepciones que poseen los bibliotecólogos referencistas del Departamento de Documentación y Biblioteca de la Facultad de Veterinaria de la Universidad de la República en su rol de formadores.
- Identificar y describir las competencias del bibliotecólogo referencista que hacen parte del rol de formador.

2.3. Preguntas de investigación

¿Cuál es la evolución conceptual del rol formador según la bibliografía especializada?

Se pretende identificar el desarrollo conceptual del rol formador a partir de la bibliografía disponible y analizar su evolución a lo largo del tiempo, así como los conceptos equivalentes empleados en distintos contextos. En los países de habla inglesa, este rol se denomina *librarian teacher*, término cuya traducción al español también se utiliza en el área, por lo que resulta fundamental poder definirlo.

¿Cómo se percibe el bibliotecólogo referencista en su rol como formador, así como la perspectiva de la comunidad a la que sirve en el contexto del servicio de referencia del Departamento de Documentación y Biblioteca de la Facultad de Veterinaria?

Con esta pregunta se procura conocer cómo se percibe y se autodefine el bibliotecólogo formador, así como la perspectiva de la comunidad de la que forma parte, en relación con su labor en el servicio de referencia. Se procura evidenciar cómo es reconocido y qué rol cumple para los docentes y estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como también identificar sus expectativas y demandas.

Para ello, se profundizará en el marco teórico sobre las distintas perspectivas que abordan el rol formador, con el fin de contrastarlas posteriormente en la metodología.

¿Cómo coexisten/convergen la labor del bibliotecario referencista y el rol de formador?

La respuesta a esta pregunta intenta evidenciar en qué momentos, actividades o tareas concretas confluyen ambos roles y si, a raíz de lo anterior, surgen retos como la sobrecarga laboral, la falta de formación pedagógica o simplemente dialoga en pro de contribuir a la alfabetización informacional de los usuarios para que estos puedan ser autónomos en el uso y manejo de la información, tanto en el ámbito académico como en otros contextos.

¿Cuáles son las competencias personales y profesionales del bibliotecólogo formador?

Para responder a la interrogante es fundamental analizar si los profesionales bibliotecólogos poseen competencias en didáctica y pedagogía, habilidades estrechamente vinculadas con la tarea docente. Si bien el desarrollo de procesos formativos suele vincularse con la enseñanza formal, el bibliotecólogo, en su función de referencista, también desempeña un papel clave en la promoción del pensamiento crítico y la participación activa en el aprendizaje. En este sentido, la investigación busca identificar si los bibliotecólogos cuentan con las competencias necesarias para diseñar y llevar a cabo talleres, cursos u otras instancias de enseñanza.

2.4. Fundamentación

El profesional de la información que se desempeña en contextos educativos, particularmente desde el servicio de referencia, en el quehacer diario desarrolla varios papeles al mismo tiempo. Algunos de ellos pertenecientes a la escuela tradicional de la profesión, como el rol de guardián de la información, mientras que otros han surgido a partir del desarrollo tecnológico y los cambios en el paradigma educativo, tales como curador de contenidos, gestor de la información o formador en competencias y habilidades. Este último

constituye el eje central de la presente investigación, entendido como parte de los cometidos de la alfabetización en información.

La literatura existente sobre el concepto de bibliotecario formador establece que hay varias denominaciones para referirse a este rol. Algunos autores lo describen como docente o educador, aunque coinciden en que las tareas y actividades que desempeña redundan en impartir clases tanto a estudiantes como a docentes, en modalidades presenciales o virtuales. González Fernández-Villavicencio (2016, p. 60) lo define como un profesional que planifica, diseña, imparte, evalúa y promociona las competencias de gestión de la información en su comunidad universitaria.

A nivel nacional, no se encuentran estudios previos sobre la temática, por lo que se considera que la presente investigación constituye una contribución teórica novedosa para la comunidad académica, los tomadores de decisiones y los distintos profesionales bibliotecólogos, al ofrecer una base teórica y metodológica que pueda servir de referencia para futuros estudios.

El bibliotecólogo que se encuentra a cargo del servicio de referencia pasó por un largo proceso de formación educativa universitaria de carácter formal, previo al ingreso al campo laboral. Las bibliotecas universitarias, tanto públicas como privadas, concentran un alto porcentaje de egresados y estudiantes de la Licenciatura en Bibliotecología, según la encuesta realizada por la Facultad de Información y Comunicación, cuyos resultados indican que más del 80 % de los egresados trabaja en bibliotecas de contexto educativo (Facultad de Información y Comunicación, 2021). Por ello, resulta pertinente conocer si estos profesionales cuentan con formación en el área pedagógico-didáctica.

En la actualidad, las bibliotecas de contextos educativos del país realizan labores en torno al rol de formador, por lo que es fundamental identificar la función que desempeñan los bibliotecólogos referencistas, tanto quienes actualmente ejercen este rol como quienes se preparan para hacerlo en el futuro. En este marco surgen las siguientes interrogantes: ¿Se perciben como formadores los bibliotecarios referencistas? ¿Cuentan con formación en estrategias pedagógicas? La presente investigación procura visibilizar si la formación recibida durante la trayectoria académica brinda las competencias:

> necesarias para el desempeño profesional como formadores en el marco del servicio de referencia. Es importante aclarar que “esto no quiere decir que la universidad deba subordinarse a las exigencias del sector laboral, pero sí que debe existir un diálogo continuo entre ambos” (Rodríguez, 2003).

De acuerdo con González Fernández-Villavicencio (2016), en las bibliotecas universitarias muchas personas profesionales de la información tienen dificultades para reconocerse como docentes al planificar, diseñar e impartir cursos o talleres sobre gestión de la información, debido a la falta de formación en estrategias pedagógicas. Por lo tanto, es esencial que quienes se desempeñan en este campo, una vez que reconocen la enseñanza como una parte fundamental de su labor, desarrollen una identidad docente que se integre en sus creencias, valores y actitudes. En el plano teórico, se procura aportar a partir de una revisión bibliográfica sobre los autores que se refieren a la denominación del rol formador, así como de quienes lo definen como rol docente, identificando referentes del mundo anglosajón, de España y de América Latina. Entre los que se destacan González Fernández-Villavicencio, Campello, Julien, Genuis, Baer, Walter, Pinto, Uribe-Tirado, Garduño, Heredia-Sánchez, Wheeler y McKinney.

3. Antecedentes

Una vez realizada la revisión bibliográfica de investigaciones recientes, tanto a nivel nacional como internacional del campo disciplinar a trabajar, se toma como criterio una división temática. En primer lugar, se abordan las investigaciones vinculadas con el servicio de referencia; en segundo término, las respectivas a las competencias del bibliotecólogo referencista; y, por último, las concernientes al rol formador.

3.1. Servicio de referencia

El concepto de servicio de referencia y sus distintas acepciones ha sido estudiado por varios autores en investigaciones nacionales e internacionales. Por ello, es necesario destacar dos tesis doctorales internacionales de reconocido prestigio. Una de ellas, titulada "La calidad de la información telemática: evaluación de servicios públicos de referencia digital", de José Antonio Merlo Vega (2008), tiene como objetivo "analizar la evolución de los servicios bibliotecarios de referencia, describiendo los métodos empleados en la actualidad para ofrecer servicios de información a los ciudadanos y examinando los sistemas empleados para evaluar la calidad de dichos servicios" (p. 13).

La segunda investigación, titulada "Servicio de Referencia Virtual: propuesta de un modelo basado en criterios de calidad y herramientas de la web 2.0", de Ramón Manso Rodríguez (2010), si bien aborda el servicio de referencia desde una perspectiva virtual, su marco teórico logra integrar aportes de teóricos clásicos y contemporáneos sobre el servicio de referencia tradicional, lo que conlleva a considerarla una investigación con amplio sustento conceptual. A su vez, una de las conclusiones enfatiza un paradigma aún vigente en el campo disciplinar, que posiciona al usuario como centro. En palabras del autor: "Tomar como centro al usuario y a toda la sinergia que se genera en torno a este, a partir de una cultura organizacional y una dirección comprometida a una mejora continua" (p. 221).

En el contexto nacional, Javier Canzani (2019) realizó una investigación titulada "El servicio de referencia en la era digital: análisis conceptual y estudio de caso", presentada como tesis para optar al título de maestría impartido por la Facultad de Información y Comunicación. Esta consistió en una investigación de corte exploratorio, en la que se propone realizar un "análisis conceptual del servicio de referencia desde su origen hasta la actualidad haciendo énfasis en los servicios digitales surgidos en la década de los '80 del

Siglo XX" (Canzani, 2019, p. 10). La investigación de Canzani genera un aporte a la investigación desde el campo metodológico, con relación a cómo llevar a cabo un estudio de caso. El autor realiza el trabajo de campo en paralelo con el marco teórico, dato relevante que le permite al investigador tomar decisiones durante la ejecución del proyecto y efectuar los ajustes necesarios en el producto final.

3.2. Competencias del bibliotecólogo referencista

A nivel regional, se encuentra la tesis presentada por Soledad Alfaro Jiménez (2011) para optar al título profesional de licenciada en Bibliotecología y Ciencias de la Información, titulada "Competencias profesionales de los recursos humanos de las bibliotecas universitarias del Perú". Presenta como objeto de estudio a todos los bibliotecólogos que se desempeñan en bibliotecas universitarias, aspecto que la diferencia del presente trabajo, cuyo interés se centra específicamente en el análisis del rol de los bibliotecólogos referencistas. El objetivo principal fue "determinar si las competencias que se aplican en el ejercicio profesional difieren significativamente de las competencias que se desarrollaron durante la formación académica universitaria, en los profesionales de las bibliotecas universitarias del Perú en el 2010" (Alfaro, 2011, p. 17). En Perú, la carrera de Licenciatura en Bibliotecología es brindada por dos universidades: Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM) y Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). La investigación buscó identificar las competencias transversales y específicas que deberían poseer los bibliotecólogos para ingresar al mercado laboral, en este caso, las bibliotecas universitarias. Utilizó como estrategia metodológica un estudio descriptivo transversal prospectivo, e implementó un cuestionario basado en lineamientos internacionales. En las conclusiones, la autora sugiere "a los centros laborales, en este caso a las bibliotecas universitarias, incentivar la investigación en su personal. Realizar estudios sobre la producción científica universitaria, estudios de usuarios académicos, entre otras temáticas relacionados a la universidad" (Alfaro, 2011, p. 162). Si bien esta investigación comparte el mismo campo de estudio y objetivo, difiere en el alcance del objeto de estudio, ya que realiza un relevamiento de todos los bibliotecólogos de las universidades del Perú. En cambio, el presente trabajo se centra en los bibliotecólogos referencistas de la Facultad de Veterinaria, lo que implica una población más acotada. Teniendo en cuenta el nivel de actualización, puede señalarse que fue elaborada hace diez años, lo que implica grandes avances en el desarrollo de las

TIC. Por lo tanto, los datos obtenidos no representan la realidad actual. Además, es necesario remarcar el contexto particular de cada país.

En lo que respecta a las competencias, se aprecia el proyecto de maestría de Magela Cabrera (2015) titulado “La promoción de competencias en información a través de plataformas virtuales. El caso del Entorno Virtual de Aprendizaje en la Universidad de la República”. Entre sus principales resultados, se subraya la necesidad de que las bibliotecas universitarias tengan presencia en entornos virtuales de aprendizaje, lo que constituye un insumo para la elaboración de programas de alfabetización en información.

En 2016 se presentó el proyecto de grado de la Licenciatura en Bibliotecología dictada en la FIC, que llevó por nombre “Alfabetización en información: el rol del bibliotecólogo”, de Andrés Olveira e Iliane Sequeira. La investigación buscó brindar insumos teóricos acerca de la alfabetización en información y utilizó una metodología de tipo cualitativa con elementos analíticos deductivos. Entre sus conclusiones, se destaca la siguiente:

> El bibliotecólogo, que desde la formación más clásica ha desarrollado un rol como formador de usuarios, puede encontrar en ALFIN la posibilidad de expandir sus horizontes, añadiéndole una mayor dimensión al vínculo entre la Biblioteca y el usuario, y entre este y la formación (Oliveira y Sequeira, 2016, p. 67).

Esta última investigación permite tener un panorama general sobre la temática investigada, al incluir en el marco teórico un apartado sobre las competencias del bibliotecólogo, aunque en las conclusiones no hace referencia al tema.

Siguiendo con los antecedentes académicos, se encuentra la tesis de maestría de María Pía Ravera, del 2020, titulada “El rol del bibliotecólogo en los procesos de investigación en la Universidad de la República: el ‘embedded librarian’ (bibliotecólogo integrado)”. La investigación se centra en el estudio del bibliotecólogo integrado (embedded librarian) y su inserción en los procesos de investigación, y define al bibliotecólogo integrado como “aquel que se desempeña profesionalmente inserto en grupos de investigación, fuera del espacio habitual de la biblioteca, creando servicios adaptados a sus características y necesidades de información” (Ravera, 2020, p. 9). La conclusión a la que llegó la autora guio una de las principales interrogantes de la investigación actual, poniendo en duda en qué medida la carrera brinda todas las competencias profesionales para desarrollar la labor del bibliotecólogo referencista.

3.3. Rol formador

A nivel internacional, desde España, Stavroula Sant-Geronikolou (2013), con su tesis de maestría titulada “Bibliotecario 2.0: Roles y competencias en el nuevo escenario informacional del siglo XXI”, enfatiza los nuevos roles que enfrentan los bibliotecarios con los cambios e impactos que producen los avances tecnológicos. Comprende una metodología en tres partes, sobre la recolección y análisis de información, en publicaciones y anuncios de ofertas de empleo, una revisión sobre las diferentes temáticas abordadas en los congresos y, por último, la evolución del concepto “bibliotecario 2.0” en varias bases de datos. La conclusión a la que llega identifica que el rol que se demanda a nivel profesional es un rol híbrido, entendiendo que convergen los roles tradicionales con los roles de la era digital, que conllevan competencias en el uso y la gestión de la información.

El rol formador y sus variantes terminológicas fueron abordadas desde América Latina por teóricos que en sus trabajos asocian al rol formador con la teoría pedagógica, como se puede apreciar en la tesis colombiana de Yerithza Nayibe Uñate Rincón (2022), “Reflexiones en torno a la razón de ser de la formación del profesional de Bibliotecología. Una propuesta para el fortalecimiento en el marco pedagógico.” En Brasil, Paula Martini, en 2024, presentó su tesis de maestría, “Educação em informação: uma análise de discurso nos currículos de biblioteconomia brasileiros”. Ambas autoras basan sus postulados en los elementos y las estrategias pedagógicas que utiliza el profesional a la hora de ejercer su labor y, por ende, su rol de educador.

Para concluir con los antecedentes, en Canadá, Eveline Houtman (2021) presentó su tesis de doctorado titulada “What Shapes Academic Librarians’ Teaching Practices? A Holistic Study of Individual Librarians, Their Contexts, and Their Professional Learning Activities”.[3] Utiliza una metodología cualitativa para relevar, por medio de entrevistas, la experiencia de doce bibliotecarios de Estados Unidos y Canadá. Llega a la conclusión de que no existe una única forma de enseñar y lo define como un proceso complejo. El presente estudio aborda el rol de formador desde una concepción académica y entiende

[3] Traducción propia: ¿Qué da forma a las prácticas de enseñanza de los bibliotecarios académicos? Un estudio holístico de los bibliotecarios individuales, sus contextos y sus actividades de aprendizaje profesional.

que la enseñanza es un componente transversal en las funciones del profesional bibliotecólogo.

Los antecedentes presentados hasta el momento dan cuenta del avance del conocimiento en la materia y constituyen un insumo que permitirá un acercamiento a la temática abordada en la presente investigación.

4. Contexto educativo

4.1. Bibliotecas académicas

Las bibliotecas se clasifican en varios tipos; dentro del ámbito educativo se distinguen las bibliotecas escolares y las académicas, estas últimas asociadas al entorno universitario. Según Budd (citado por Houtman, 2021) hacen parte de la política, parte de la cultura, parte de la respuesta al mundo de su institución matriz. En referencia al rol social, las bibliotecas académicas satisfacen las necesidades de la comunidad brindando acceso a toda la literatura existente sin restricciones, además de dar respuesta a las necesidades del mercado actual, formando futuros profesionales que puedan dar respuesta a las demandas de la sociedad y la tecnología proliferante.

4.1.1. Bibliotecas universitarias

Hablar de la biblioteca universitaria en la actualidad implica situarla dentro de una función educativa basada en un nuevo paradigma centrado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y ya no en la docencia como mera transmisora del conocimiento. A ello se suma un aprendizaje más allá del salón como espacio físico, en el que intervienen otros actores, como la biblioteca universitaria, que brinda recursos tanto en formato papel como electrónico y cuya función principal es la instrucción de los estudiantes en la alfabetización informacional (Barlow, citado por Alonso y Vázquez, 2018, p. 44).

Ante la pluralidad de definiciones, la Red de Bibliotecas Universitarias (2013) la describe como:

> Un centro de recursos para el aprendizaje, la docencia y la investigación y las actividades relacionadas con el funcionamiento y la gestión de la Universidad /Institución en su conjunto. La biblioteca tiene como misión facilitar el acceso y la difusión de los recursos de información y colaborar en los procesos de creación del conocimiento a fin de contribuir a la consecución de los objetivos de la Universidad/institucionales, realizando las actividades que esto implica de forma sostenible y socialmente responsable (párr. 1).

Si bien la definición propuesta es una de las más completas y actuales, se destaca la carencia en cuanto a la función social que debería tener la biblioteca universitaria. Autores como Santana Anna (2018) y Farias Souto (2016), entre otros, reafirman la capacidad que posee en contribuir a la función social. Si dicha función no existe, puede deberse a diversos

factores, como la falta de recursos o inversión, así como al desconocimiento del valor y la importancia del potencial que posee la biblioteca para la sociedad.

A lo largo de la historia, la biblioteca universitaria ha asumido diferentes funciones. En sus comienzos se la vinculaba hacia una función de curaduría: grandes acervos eran destinados a ser gestionados por profesionales para el correcto uso de la comunidad universitaria. Con el paso del tiempo, la función se trasladó hacia lo que se conoce como el paradigma centrado en el usuario y sus necesidades, que la define como un instrumento que contribuye al mejoramiento de la calidad educativa. En palabras de Valverde (2021), la biblioteca debe apoyar la malla curricular, además de ofrecer diversos servicios y productos a la comunidad universitaria con el fin de fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. Hoy en día, la biblioteca universitaria se considera como parte del recorrido y de las visitas de las instituciones evaluadoras, que identifican o no la calidad de las universidades mediante diversos indicadores académicos. Uno de esos indicadores recae en identificar los servicios e infraestructuras disponibles, así como en la actualización de los recursos bibliográficos en función de las carreras que ofrece la institución a la que pertenece. Por lo que, la biblioteca universitaria, en su función social y educativa, apoya a la comunidad universitaria de la que forma parte y contribuye a la trilogía de docencia, investigación y aprendizaje. En nuestro país, todos los centros universitarios cuentan con una biblioteca, pero ¿logran cumplir con su función? Por ello, la presente investigación tiene como uno de sus objetivos estudiar el rol formador del bibliotecólogo referencista en el contexto del servicio de referencia.

4.1.1.1. Las bibliotecas universitarias en el Uruguay

En Uruguay, las bibliotecas universitarias son un pilar fundamental para estudiantes, docentes e investigadores, ya que ofrecen acceso a toda la información académica o científica mundial a través de bases de datos especializadas o recursos digitales. Por esta razón, el Estado provee financiamiento para costear dichos recursos, y el más relevante para la comunidad universitaria es el portal Timbó Foco, financiado por la Agencia Nacional de Investigación e Innovación (ANII) desde 2009.

Ese mismo año, se lanzó el catálogo en línea llamado Bibliotecas de la Universidad de la República (BiUR), que se identifica como una base unificada, automatizada y de acceso libre, que alberga todas las colecciones de las bibliotecas de la Udelar. Entre los materiales

que incluye se encuentran libros, revistas, tesis de grado y posgrado, así como colecciones lúdicas, entre otros. Cada usuario puede acceder a su perfil mediante su documento y contraseña, y realizar búsquedas, gestionar reservas o renovar el material en préstamo.

La última herramienta, creada en 2013 y puesta en funcionamiento en 2015, fue el repositorio Colibrí (Conocimiento Libre Repositorio Institucional), que tiene por finalidad organizar en colecciones y subcolecciones la producción científica y académica de todos los actores de la universidad. Habilita la consulta y descarga de trabajos a texto completo. Al ser un repositorio que se actualiza diariamente, es imposible establecer una cifra exacta de registros. Además, alberga la colección de la Biblioteca Digital Accesible (BiDYA), que surge de la articulación entre la Unión Nacional de Ciegos del Uruguay (UNCU) y la Udelar. Dicha colección es de carácter cerrado, requisito establecido en el Tratado de Marrakech.

En lo que respecta a las características de cada biblioteca es de destacar que cada una tiene su impronta y particularidades, pero en términos generales es posible identificar algunas secciones comunes a todas ellas, tales como: préstamo, adquisiciones, hemeroteca, documentación y referencia. Ello dependerá de la infraestructura de cada unidad.

Para comprender mejor la realidad de la Udelar, es importante mencionar que esta se encuentra distribuida en áreas académicas, identificándose tres grandes áreas de conocimiento.

Tabla 1
Áreas académicas

	Áreas académicas		
	Área de Tecnologías y Ciencias de la Naturaleza y el Hábitat	Área Ciencias de la Salud	Área Social y Artística
Facultades, escuelas e institutos	• Facultad de Agronomía • Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo • Facultad de Ciencias • Facultad de Ingeniería • Facultad de Química • Facultad de Veterinaria	• Instituto Superior de Educación Física • Escuela de Nutrición • Facultad de Enfermería • Facultad de Medicina • Facultad de Odontología • Facultad de Psicología	• Escuela Universitaria de Música • Instituto Escuela Nacional de Bellas Artes • Facultad de Ciencias Económicas y de Administración • Facultad de Ciencias Sociales • Facultad de Derecho • Facultad de Información y Comunicación • Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Fuente: Universidad de la República (s.f.)

Las áreas mencionadas se encuentran distribuidas en la capital del país y en tres centros regionales con sus respectivas sedes en distintos departamentos. La descentralización permite contar con bibliotecas con colecciones especializadas y promover un trabajo conjunto y colaborativo entre las sedes, de modo que actualmente existen más de cuarenta bibliotecas universitarias en todo el territorio nacional.

5. Marco teórico

En las siguientes líneas se abordan temas clave que conforman el marco conceptual y referencial de esta investigación. En primer lugar, se presenta una conceptualización de los roles del bibliotecólogo en contextos educativos, seguida de la definición del rol de formador y sus diferentes nomenclaturas según la bibliografía.

Luego, se explora el contexto profesional para responder a la interrogante ¿qué enseñan? Para ello, resulta fundamental evidenciar la conexión entre la alfabetización en información y las competencias que posee el profesional, lo que permite abordar su formación y, en particular, la carrera en Uruguay y el plan de estudios 2012 de la Licenciatura en Bibliotecología.

También se abordan aspectos vinculados con el paradigma educativo, para identificar cómo enseñan, profundizando en lo que se conoce como la teoría crítica y el constructivismo. Finalmente, se analizan algunos aspectos del contexto educativo, con énfasis en la biblioteca universitaria uruguaya y su relación con el servicio de referencia.

5.1. Roles del bibliotecólogo en contextos educativos

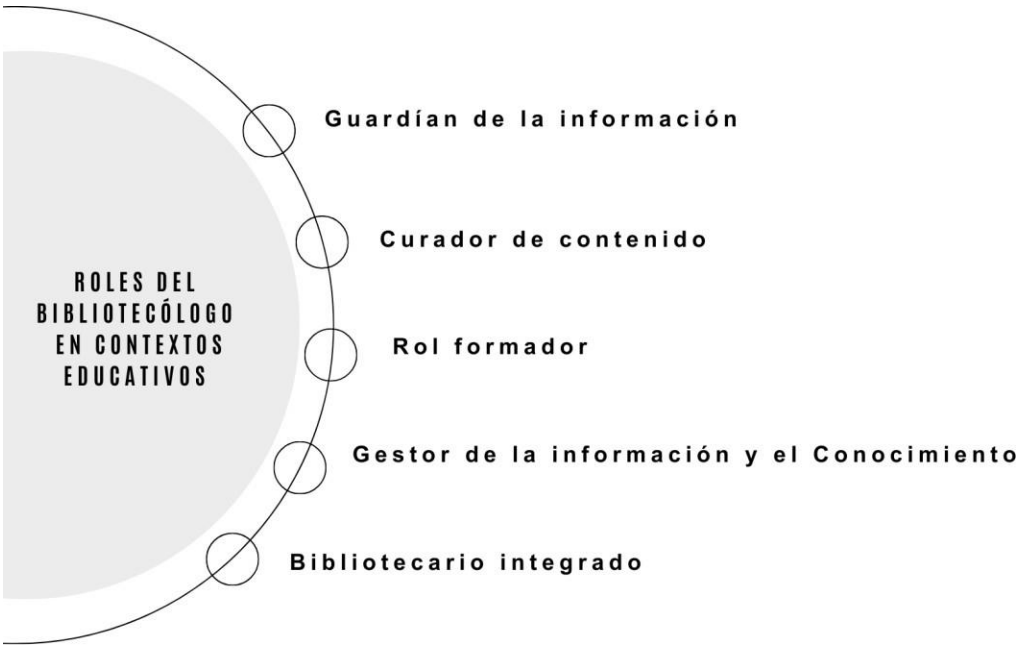
La tecnología, sus avances y la demanda en el uso y acceso a la información han generado un cambio en la dinámica institucional de los centros educativos, que abarca la innovación curricular, las trayectorias académicas y las propuestas pedagógicas. Estos cambios repercuten no solo en el proceso de enseñanza-aprendizaje del aula, sino también en las bibliotecas que forman parte del centro educativo y, por ende, en los roles que desempeñan los bibliotecólogos. La convergencia entre los roles tradicionales y los adquiridos a partir de los avances tecnológicos de los profesionales en el contexto del servicio de referencia brinda al centro educativo y su comunidad un valor agregado en la gestión de la información.

Para comprender los diferentes roles que puede desempeñar un profesional, es primordial definir qué se entiende por *rol*. Según el diccionario de la Real Academia Española (s.f.), el término se define como “función que alguien o algo desempeña”. Trasladando la definición al ámbito bibliotecológico, y de acuerdo con la literatura del área, puede entenderse *rol* como el conjunto de funciones que cumple un bibliotecario en un

centro de documentación, cualquiera sea su tipología. Esto implica que su papel es flexible y varía en función de las necesidades y objetivos de cada centro.

En el ámbito de las bibliotecas de contextos educativos, independientemente de su nivel -escolar, liceal o universitaria-, los bibliotecarios desempeñan diversos roles en su labor cotidiana. La figura 1, mediante un esquema, identifica cinco roles principales que pueden coexistir, sin que esto implique la exclusión de otros posibles roles.

Figura 1
Roles del bibliotecólogo en contextos educativos



Fuente: Elaboración propia con base en los autores incluidos en el marco teórico: Moreira y Villarmar (2018), Hernández et al. (2021), Heredia-Sánchez (2023), Pinto y Uribe-Tirado (2011), Nascimento de Farias y França de Lima (2022), Pineda (2004) y Pati y Mahji (2019).

En el siglo XIX, las bibliotecas eran consideradas grandes espacios físicos con colecciones especializadas según su temática, y su único rol era brindar información y salvaguardar la colección; dicho rol se conocía como el de *guardián de la colección*. En cambio, el siglo XX, con los primeros avances tecnológicos, la transformación en el flujo de la información y la aparición de internet, se produjo una readecuación de las funciones de las bibliotecas y, por ende, del rol que cumplían, que pasó a denominarse *facilitador de la información.* En palabras de Moreira y Villarmar (2018), se entiende que el referencista, luego de identificar la demanda de información del usuario, elabora bibliografías, guías u

otros productos de similares características, para lo que debe acceder a diferentes fuentes de información con el cometido de conseguir la información de calidad.

Entendiendo que el bibliotecólogo referencista se encuentra posicionado en el paradigma de la educación de aprender a aprender, que, en palabras de García Mauri "supone adquirir capacidades que permiten al estudiante conocer y regular sus propios procesos de aprendizaje" (2020, p. 212), el usuario actual se encuentra más allá del espacio físico de la biblioteca e interactúa con la información de manera más flexible y dinámica. Lo que conlleva a salir de los roles tradicionales del bibliotecólogo, pasando al rol de *curador de contenidos*, que, según Hernández et al. (2021), adquirió mayor relevancia con la creación de las colecciones digitales y los catálogos en línea, al contribuir a optimizar la labor profesional y cooperar en la prestación de los servicios bibliotecarios vinculados con la gestión de contenidos.

El segundo rol mencionado, de *gestión de información y conocimiento,* fue definido por varios autores, entre los que se destacan, Nascimento de Farias y França de Lima (2022), quienes asocian la función a la preservación digital del acervo de la biblioteca. Pineda (2004) lo asocia con un "'alquimista', en donde transforma a la materia prima que es la información, en nuevos instrumentos de búsquedas y recuperación" (p. 108).

El tercer rol, *bibliotecario integrado* o *embedded librarian*, consiste en un nuevo modelo de ejercicio profesional que implica salir de las bibliotecas. Es decir, el profesional se inserta en ambientes de investigación académicos, definiéndolo como "una prestación de servicios proactiva, incluyendo aspectos como la gestión del conocimiento, la consultoría en información, el aprendizaje *blended* o híbrido y nuevos roles de enlace" (Pati y Mahji, citados en Reyes-Lillo, 2022, p. 4). Por lo tanto, este rol se desarrolla principalmente en bibliotecas universitarias, donde se genera un trabajo interdisciplinario que enriquece la labor del bibliotecario y fomenta una relación de colaboración entre los diferentes actores universitarios.

El cuarto y último rol mencionado, se refiere al de *formador*, tema principal de la investigación y que se desarrollará en profundidad en el próximo apartado. A efectos de lo que se concibe como el rol en las bibliotecas de contextos educativos, parece haber un consenso en su función esencial, que es garantizar una correcta orientación al usuario para que pueda acceder de manera eficaz a la información. Partiendo de esta premisa, dicha función puede ser emprendida por cualquiera de los roles mencionados anteriormente, pero

es el rol de formador el que tiene la habilidad para transmitir y formar en el uso y manejo de la información, no solo gestionarla.

5.1.1. Bibliotecólogo en su rol de formador y/o docente

5.1.1.1. Conceptualización

Es cuantiosa la literatura que trata sobre el rol formador del bibliotecólogo, sobre todo desde la alfabetización en información en el marco del servicio de referencia. Una de sus tareas diarias que puede ejercer tanto dentro como fuera de la biblioteca es brindar talleres de formación o la elaboración de guías didácticas como otra de las tareas inherentes a la función. Aunque la mayor parte de la bibliografía proviene del mundo anglosajón, en particular de Estados Unidos y Canadá, se han realizado grandes investigaciones, pero no se ha logrado un acuerdo sobre la definición de tal concepto. Algunos autores españoles como Garduño Magaña (2016) y Heredia-Sánchez (2023), Pinto y el colombiano Uribe-Tirado (2011) hacen alusión al bibliotecólogo formador, identificando tres objetivos que hacen parte del rol: “Formar a los usuarios finales, formar al profesorado para que a su vez éste ejerza de formador, y desarrollar herramientas de autoaprendizaje (tutoriales) para que los usuarios puedan formarse por ellos mismos” (Montero Lucena y Roca Lefler, 2004). En cambio, la literatura existente se constituye en su mayoría por utilizar el concepto de rol docente o *Teaching Library*. A propósito de ello, Felicidad Campal hace referencia a que el cambio de nominación se dio en 2017 en el documento “Roles and Strengths of Teaching Librarians” de la ACRL , pasando de *bibliotecólogo formador* a *bibliotecólogo docente*, justificando el cambio “porque se considera más amplia y más participativa que la de ‘instrucción/formación’, lo cual es un indicador de la importancia de la enseñanza y los objetivos educativos más amplios que tienen los bibliotecarios docentes en la actualidad” (2019, párr. 5).

El documento “Roles and Strengths of Teaching Librarians”, de la American Library Association (2017), identifica siete subroles clave que los bibliotecarios docentes desempeñan en entornos educativos, así como sus fortalezas a la hora de cumplir con ello. A continuación, se describen:

1. Defensor (Advocate): Promueven la importancia de la alfabetización informacional y el papel de la biblioteca en el apoyo al éxito académico, comunicando el valor de

estos programas a la institución de la que forma parte.

2. Coordinador (Coordinator): Son quienes llevan a cabo y gestionan el programa de alfabetización informacional de la biblioteca o de la institución. Para ello, deben contar con competencias organizativas como comunicativas que les permitan llevar adelante más de un proyecto de manera simultánea e interdisciplinaria.

3. Diseñador instruccional (Instructional Designer): El bibliotecario se encarga del diseño de materiales didácticos para realizar talleres de forma presencial, híbrida o en línea, lo que implica contar con habilidades pedagógicas y didácticas. Es clave poseer la capacidad de trabajar en equipos interdisciplinarios dentro de la institución para desarrollar herramientas de evaluación educativa.

4. Aprendiz permanente (Lifelong Learner): Se comprometen con el aprendizaje continuo para mantenerse actualizados en las tendencias educativas, tecnológicas y de alfabetización informacional, asegurando la relevancia y efectividad de sus prácticas docentes.

5. Líder (Leader): Guían programas de alfabetización informacional, fomentan la colaboración interdisciplinaria y promueven prácticas educativas innovadoras dentro de la institución, manteniendo un ambiente de trabajo saludable.

6. Docente (Teacher): Participan activamente en la enseñanza, impartiendo sesiones de instrucción que desarrollan las habilidades de los estudiantes para localizar, evaluar y utilizar la información de manera efectiva; estas pueden ser en el aula o en entornos educativos.

7. Socio/compañero educativo (Teaching Partner): Colaboran con profesores y otros profesionales para integrar la alfabetización informacional en el currículo, asegurando que las competencias informacionales sean una parte integral de la educación de los estudiantes.

Estos roles destacan la versatilidad y el impacto de los bibliotecarios docentes en la educación superior, subrayando su papel esencial en el desarrollo de competencias informacionales y en el apoyo al éxito académico de los estudiantes.

Para dar cuenta de las diferentes nominaciones en la bibliografía científica y en cumplimiento al objetivo específico, a continuación se presenta un cuadro de sistematización bibliográfica.

Tabla 2
Revisión y sistematización bibliográfica

Rol formador	Rol docente / librarians teachers	Rol educativo
Heredia-Sánchez y Otero Martínez (1998). El bibliotecario como formador.	Lupton (2002). The Getting of Wisdom: Reflections of a teaching librarian.	Campello (2010). Del trabajo de referencia hacia la alfabetización informativa: La evolución del papel educativo del bibliotecario.
Montero Lucena y Roca Lefler (2004). La formación en competencia informacional: el bibliotecario en el aula.	Bell y Shank (2004). The blended librarian. A blueprint for redefining the teaching and learning role of academic librarians.	Venegas (2012). Algunas reflexiones en torno a la formación bibliotecaria y en particular el caso del bibliotecario educativo.
Pinto y Uribe-Tirado (2011). Formación del bibliotecario como alfabetizador informacional.	Walter (2008). Librarians as teachers: a qualitative inquiry into professional identity.	Garduño Magaña (2016). El bibliotecólogo como educador hacia la Sociedad del Conocimiento.
Heredia-Sánchez (2023). Aproximación al rol docente del personal bibliotecario: perfiles, identidad, prácticas y formación pedagógica.	Julien y Pecoskie (2009). Librarians' experiences of the teaching role: Grounded in ampus relationships.	Rodrigues Okada y Rosecler Alcará (2021). El bibliotecario como educador y multiplicador de la alfabetización informacional.

	Julien y Genuis (2011). Librarians' experiences of the teaching role: A national survey of librarians.	
	Austin y Bhandol (2013). The Academic Librarian: Buying Into, Playing Out, and Resisting the Teacher Role in Higher Education.	
	Ariew (2014). How we got here: a historical look at the academic teaching library and the role of the teaching librarian.	
	Cortés Vera (2015). Bibliotecarios como docentes en una universidad: ¿un escenario poco explorado o poco documentado?	
	Wheeler y McKinney (2015). Are librarians teachers? Investigating academic librarians' perceptions of their own teaching roles.	
	González Fernández-Villavicencio (2016). El bibliotecario-	

	docente-universitario es un “sin papeles”.	
	González Fernández-Villavicencio, Barrera Gómez, Saen de Casas y Moya Orozco (2016). Bibliotecarios e innovación docente: la oportunidad de los planes tutoriales y los trabajos de fin de grado.	
	Loesch (2016). Librarian as professor: A dynamic new role model.	
	American Library Association (2017). Roles and Strengths of Teaching Librarians.	
	Ducas, Michaud-Oystryk y Speare (2020). Reinventing Ourselves: New and emerging roles of academic librarians in Canadian Research-Intensive Universities.	
	Baer (2021). Academic librarians’ development as teachers: A survey on changes in pedagogical roles, approaches, and perspectives.	

	Houtman (2021). What Shapes Academic Librarians' Teaching Practices? A Holistic Study of Individual Librarians, their Contexts, and their Professional Learning Activities.	
	McGuinness (2021). Defining the academic teaching librarian.	

Fuente: Elaboración propia.

La revisión abarcó más de 80 artículos, de los cuales se seleccionaron 26 por ofrecer estudios, definiciones y experiencias que evidenciaban el rol de los profesionales en sus diversas acepciones. Según se visualiza en el cuadro, es amplia la bibliografía que utiliza el término *rol docente*, definiéndolo como:

> 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 promociona las competencias de gestión de la información en su comunidad universitaria. La docencia forma parte de sus tareas habituales como bibliotecario (González Fernández-Villavicencio, 2016, p. 60).

Se optó por esta definición por ser la más abarcativa en cuanto a las tareas que engloba el rol formador, dejando de lado lo puramente tecnicista y tradicional de las tareas del profesional, llevándolo a un constructo más social. Además, menciona todas las actividades que implica una instancia de enseñanza-aprendizaje, como planificar y diseñar un taller o curso.

Walter (2008) afirma que la enseñanza es un componente fundamental en la labor de los bibliotecarios académicos. McGuinness (2021) le suma a esta perspectiva que, para que esa labor sea exitosa, depende de la forma en que los bibliotecarios se perciben a sí mismos como educadores y al grado en que asumen este rol.

En 2009, Julien y Genuis realizaron una encuesta a nivel nacional en Canadá sobre la experiencia de los bibliotecarios en su rol docente. Participaron 788 profesionales, quienes

expresaron cómo se percibían en ese rol. En la misma línea, Wheeler y McKinney (2015) estudiaron la variación en las concepciones de los bibliotecarios académicos del Reino Unido, centrando su análisis en cómo estos perciben su labor: si “enseñan” o “forman”. Existen cuatro tipos de bibliotecarios docentes:

> 1. “Bibliotecario-profesor. Soy un profesor y enseño de la misma forma que los demás profesores”.
>
> 2. “Apoyo al aprendizaje. Soy profesor, pero no enseño de la misma forma que los demás profesores”.
>
> 3. “Bibliotecarios que enseñan. No soy un profesor, pero enseño de la misma forma que los demás”.
>
> 4. “Entrenador. No soy profesor ni enseño” (p. 118).

En la percepción que los autores concluyeron se visualiza que existe una representación dispar por parte de los bibliotecólogos en cuanto a su rol, por lo que surge la siguiente interrogante: ¿Cuál es el rol con el que se identifican los bibliotecólogos referencistas? Como todo concepto, surge y se consolida en una coyuntura particular, y el rol de formador no queda exento de esta premisa, la bibliografía lo sitúa como parte de las funciones que realiza el bibliotecólogo referencista desde sus comienzos. Ortega y Gasset (1962) definió las tres funciones principales del bibliotecólogo: formar acervos estructurados y coherentes; organizar esos acervos y ayudar a los usuarios a que aprendan a partir de esos acervos. Las dos primeras funciones se asocian a los comienzos de la disciplina y, si bien aún siguen siendo parte de las tareas, se ha avanzado hacia una nueva función. El autor lo asoció al aprendizaje de los usuarios, hoy se denomina como alfabetización en información, tarea que le designa el rol de formador al quehacer del bibliotecólogo referencista.

Para resumir, en la presente investigación se optó por utilizar el término *formador*, por ser un concepto que se encuentra estrechamente vinculado con una de las funciones primordiales de las bibliotecas en contextos educativos en la actualidad y, además, por ser un término de habla hispana. Como se observa en el cuadro de sistematización, la bibliografía española emplea con frecuencia el término *bibliotecario formador* destacando su reconocimiento práctico en el ámbito educativo. Según Pinto y Uribe-Tirado (2011), para desempeñar eficazmente este rol, es fundamental apoyarse en herramientas tecnológicas, ya que estas facilitan la aplicación de diversas estrategias didácticas y optimizan el proceso de enseñanza-aprendizaje. En cambio, el término *Teaching Librarians*, traducido como

‘bibliotecario docente’, proviene del ámbito anglosajón, que lo asocia a un papel de profesor. En nuestro país, este concepto está más asociado a la formación docente en sentido estricto. La investigación concibe la formación como un proceso bidireccional, en el que el aprendizaje se construye de manera conjunta con el propósito de generar un cambio en ambos actores. Berbaum lo define como “un conjunto de conductas e interacciones entre formadores y formados, que puede perseguir múltiples finalidades explicitadas o no, y a través de las cuales se llega a ciertos cambios” (citado por Vaillant y García, 2000, p. 23). Desde esta perspectiva, el rol del formador adquiere un significado dinámico y participativo, en el que la enseñanza y el aprendizaje se enriquecen mutuamente como parte de las funciones que puede desempeñar un bibliotecólogo en el servicio de referencia.

5.1.2. El contexto profesional

En este apartado se busca comprender de qué forma los bibliotecólogos referencistas enseñan dentro de su contexto profesional. Tal como se planteó en el capítulo precedente, cumplen diversos roles en su quehacer diario. Una de las funciones asociadas al rol formador es el proceso de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla mediante talleres, cursos o tutoriales dirigidos a toda la comunidad educativa, pero la pregunta principal es ¿Qué enseñan? Responder la interrogante implica comprender en primer lugar la necesidad de información por parte del usuario para luego comenzar con la labor de búsqueda, orientación e instrucción por parte del profesional. Además de formar y orientar a los usuarios en la búsqueda y recopilación de la información.

Con base en lo anterior, el profesional bibliotecario en contextos educativos posee hoy competencias y habilidades que lo llevan a cumplir un rol más social y activo dentro y fuera del centro. Esto se debe, por un lado, al cambio de paradigma educativo, y, por otro, al avance tecnológico, ambos orientados a promover una sociedad que trabaje en pos de disminuir las brechas sociales, mediante una participación ciudadana crítica y capaz de tomar sus propias decisiones. En este sentido, es apropiado conceptualizar y comprender en primera instancia a la sección -servicio de referencia- que da origen a uno de los servicios que constituye un pilar fundamental para las bibliotecas, para luego pasar a definir *alfabetización en información* como término transversal en la presente investigación.

5.2. Servicio de referencia: desarrollo histórico

En términos generales, el servicio de referencia es el proceso de reconocer, desarrollar y responder al problema de información de un usuario mediante la toma de decisiones por parte del profesional referencista. Es una actividad altamente cognitiva que requiere el conocimiento de la pregunta o situación problemática de referencia, la selección e implementación de una estrategia de búsqueda y la adquisición de información que responda a una pregunta inicial. Dicho proceso muchas veces se torna cíclico; entre las interrogantes para delimitar la búsqueda se puede producir una dinámica bidireccional, hasta completar la demanda.

En este sentido, se presenta el concepto y una breve panorámica de su desarrollo histórico, tópico esencial por tratarse de la sección de la biblioteca universitaria que trasciende sus muros y conecta al usuario con la información, llevando adelante una función social y educativa. El primer antecedente con respecto al surgimiento del término *servicio de referencia* tiene sus inicios a mediados del siglo XIX, en Estados Unidos, más precisamente en la ciudad de Boston, con la fundación de la Biblioteca Pública de Worcester en 1850. Este hecho marcó un antes y un después en la bibliotecología: hasta ese momento, la función primordial de las bibliotecas era ser depositarias de libros para su conservación y el acceso al acervo era limitado, muchas veces exclusivo. La principal función de la biblioteca fue entonces apoyar la educación de los ciudadanos con el propósito de favorecer el ejercicio de los derechos cívicos.

En 1876 tuvo lugar la primera reunión de la American Library Association (ALA). En esa conferencia, Samuel Green —quien se desempeñó como bibliotecario en la biblioteca Worcester durante treinta y ocho años consecutivos— publicó “Personal relations between librarians and readers” (Torres y Sánchez, 2005), donde aparece por primera vez el término *servicio de referencia*. Bopp, citado por Torres y Sánchez (2005), menciona que las ideas de Green ya contemplaban las tres funciones básicas del servicio de referencia actual: información, guía e instrucción, y vuelve a afirmar que dichas actividades se llevaban a cabo desde el momento en que el usuario entraba a la biblioteca en búsqueda de información. Nueve años después, Dewey creó un departamento de referencia en Columbia, con la asistencia de dos referencistas. Más adelante, aparece el servicio de referencia en las bibliotecas públicas de Nueva York con el traslado de Dewey a esta ciudad (García y Portugal, 2009). Rondaba el año 1896 cuando se consolidó entre los

profesionales de la bibliotecología la idea de que el servicio de referencia implicaba tareas distintas a las de otros servicios y secciones de la biblioteca, consistentes en ayudar al usuario a informarse acerca de cualquier duda que se le presentara.

Durante el siglo XX, el desarrollo del servicio de referencia se caracterizó por identificar la referencia como parte de los servicios técnicos administrativos de la biblioteca. Según García y Portugal (2009), a mediados de siglo el servicio de referencia adoptó las siguientes características:

- El interés y deseo de los bibliotecarios en brindar asistencia personal y directa a sus usuarios. Personal especialmente capacitado para desarrollarlo.
- La existencia de una colección de referencia disponible en estanterías abiertas.
- La existencia de guías para acceder a la colección de la biblioteca.

En la misma época comenzaron a destacarse grandes teóricos de la referencia, como Hutchins, Grogan, Katz, Rothstein, Wyer y Bunge. Siguiendo en la misma línea, en 1930, Wyer definió el servicio de referencia como una actividad en la que “no es posible organizar los libros de forma tan mecánica, tan perfecta, para que no se necesite la ayuda personalizada para su uso” (García y Portugal, 2009, p. 29). Décadas más tarde, en 1980, Bunge lo definió como “el servicio que se diferencia de otros servicios de la biblioteca por el alto grado de interacción entre bibliotecólogo y usuario” (Bunge, citado por Bunge y Bopp, 2001, p. 21). En esta definición, el autor subraya la principal característica del servicio de referencia: su dimensión humana, al centrarse en la relación entre las personas y la información.

Con el avance de las tecnologías y la aparición de internet, las bibliotecas —y, por lo tanto, el servicio de referencia— sufrieron cambios y adaptaciones, incorporando nuevos roles en el siglo XXI y llevando el servicio de referencia a lo virtual. Manso Rodríguez (2006) lo define como “aquel que mediante el empleo de las tecnologías de la información permite la comunicación del usuario con el bibliotecario o experto en una temática, en cualquier momento y lugar, para la satisfacción de sus necesidades formativas e informativas" (p. 5). Este autor incluye un concepto más moderno, al incluir el proceso de interacción entre el bibliotecólogo y el usuario, tanto presencial como virtual, siendo estas últimas instancias asincrónicas o sincrónicas.

Por último, Jessica Siqueira (2010) lo define como:

> El servicio de referencia es mucho más que una técnica especializada de orientación bibliográfica, es antes que nada una actividad humana, que atiende la ansiedad de una persona que tiene una laguna en sus esquemas mentales, y que, ante esa imposibilidad de comprender, busca información" (p. 116).

Por lo tanto, en el marco del nuevo paradigma social, donde el centro es el usuario, los servicios de información, y más precisamente el servicio de referencia, tanto virtual como presencial, ha modificado la manera en la cual se satisface la demanda de información del usuario, y con ello un nuevo rol para el bibliotecólogo referencista.

La síntesis anterior sobre la evolución del servicio de referencia refleja cómo la formación y el aprendizaje están latentes en la interacción entre ambas partes, y cómo esto se materializa en instancias virtuales o presenciales —como talleres, cursos o capacitaciones—, lo que en la terminología académica se conoce como alfabetización en información. Las bibliotecas académicas llevan adelante la capacitación de sus usuarios sobre todo en tres temáticas: normalización para trabajos finales, gestores bibliográficos, así como el uso y manejo de bases de datos. Un ejemplo de capacitación que ganó protagonismo en los últimos tiempos fue el auge de la inteligencia artificial generativa. Fue indispensable capacitar a toda la comunidad académica en el uso ético y generar una mirada crítica sobre la herramienta, que llegó a las bibliotecas a través del servicio de referencia no solo por el lado de los estudiantes y sus proyectos de grado, sino por el cuerpo académico, que comenzó a cuestionarse sobre el uso. Por lo que a continuación se define la alfabetización en información y se identifica su vínculo con el servicio de referencia.

5.2.1. Alfabetización en información

En una primera instancia, es necesario aclarar que no es el cometido de esta investigación realizar un estudio riguroso del concepto por no ser parte de los objetivos planteados. La literatura recoge numerosos aportes, tanto a nivel nacional como internacional, que abordan la temática con mucha solvencia.

Desde sus inicios, la alfabetización en información estuvo estrechamente ligada al servicio de referencia como uno de sus cometidos esenciales. Surgió como parte de las funciones de la biblioteca pública y posteriormente se extendió a las bibliotecas universitarias. El surgimiento del término *information literacy* se sitúa en 1974, acuñado por Paul Zurkowski. Desde su surgimiento hasta hoy, distintos organismos internacionales han

formulado definiciones sobre lo que se entiende por alfabetización en información, según el contexto de cada época. Una de las más abarcativas y recientes fue elaborada por el Colegio de Bibliotecarios y Profesionales de la Información Británicos (CILIP), que la define como “la capacidad de pensar de forma crítica y emitir opiniones razonadas sobre cualquier información que encontremos y utilicemos. Nos empodera, como ciudadanos y ciudadanas, para alcanzar y expresar puntos de vista informados y comprometernos plenamente con la sociedad. [Traducción propia] (Chartered Institute of Library and Information Professionals [CILIP], 2018, p. 3).

Es una definición breve pero determinante en la que se visualiza la importancia que tiene poder dominar el conocimiento para lograr opiniones fundamentadas, lo que implica el correcto manejo de la información. Sin embargo, para generar habilidades y destrezas en cuanto al uso de la información, más allá de que se puede realizar en cualquier espacio, la mediación de la biblioteca sigue ocupando un papel fundamental.

Una de las definiciones más completas a nivel latinoamericano es la propuesta por Uribe-Tirado (2008), quien define la alfabetización en información como:

> …proceso de enseñanza-aprendizaje que busca que un individuo y colectivo, gracias al acompañamiento profesional y de una institución educativa o bibliotecológica, utilizando diferentes estrategias didácticas y ambientes de aprendizaje (modalidad presencial, "virtual" o mixta —blended learning—), alcance las competencias (conocimientos, habilidades y actitudes) en lo informático, comunicativo e informativo, que le permitan, tras identificar sus necesidades de información, y utilizando diferentes formatos, medios y recursos físicos, electrónicos o digitales (E–ALFIN), poder localizar, seleccionar, recuperar, organizar, evaluar, producir, compartir y divulgar (comportamiento informacional), en forma adecuada y eficiente, esa información, con una posición crítica y ética, a partir de sus potencialidades (cognoscitivas, prácticas y afectivas) y conocimientos previos (otras alfabetizaciones), y lograr una interacción apropiada con otros individuos y colectivos (práctica cultural-inclusión social), según los diferentes roles y contextos que asume (niveles educativos, investigación, desempeño laboral o profesional), para finalmente, con todo ese proceso, alcanzar y compartir nuevos conocimientos y tener las bases de un aprendizaje permanente para beneficio personal, organizacional, comunitario y social ante las exigencias de la actual sociedad de la información (p. 21).

Es interesante destacar en la definición anterior el papel que el autor asigna a lo educativo, así como el proceso de intercambio o cooperación que se genera ante un proceso de alfabetización en información. A su vez, menciona conceptos sobre la diversidad de modalidades educativas y cómo se adaptan cada una de ellas al avance tecnológico.

Siguiendo este lineamiento se puede asociar el proceso de intercambio y del papel educativo con el pensamiento del educador y filósofo Paulo Freire, que en su libro

Pedagogía del oprimido plantea que “la tarea del educador dialógico es, trabajando en equipo interdisciplinario este universo temático recogido en la investigación, devolverlo no como distorsión sino como problema a los hombres de quienes lo recibió” (Freire, 1970, p. 132). Según este autor, el trabajo en equipos con perfiles diversos enriquece el conocimiento y permite devolverlo materializado en una investigación o cualquier otro trabajo. Llevado al ámbito de la alfabetización en información como servicio en el contexto de la biblioteca universitaria, el bibliotecólogo referencista sería el educador. Es quien trabaja en conjunto con otros actores para brindar instancias de enseñanza-aprendizaje que fomenten un pensamiento autónomo y crítico, como parte complementaria de la formación académica. Freire concibe este tipo de educación como liberadora, concepto que desarrolla en contraposición a la educación bancaria. Entiende esta última como clases magistrales, lo que en bibliotecología se asemejaría a la exposición de un profesional sobre un tema particular con apoyo de una presentación, donde no existe el diálogo. Simplemente presenta la temática y al final se realiza una ronda de preguntas. Para Freire, este tipo de educación no permite el intercambio. En cambio, la educación liberadora se centra en el diálogo y en la apertura a la crítica, lo que permite una praxis más innovadora y reflexiva entre educador y educando. Por lo tanto, el rol del formador, para el autor, es el de quien realiza la mediación con una mirada crítica sobre el proceso de aprendizaje y no el de aquel que simplemente transmite lo que lee. De ahí la importancia de la alfabetización en información como recurso de aprendizaje para toda la vida.

A medida que evoluciona la alfabetización en información, implícitamente lo hacen los servicios y los roles que desempeñan las bibliotecas, que asumen cada vez más una misión educativa de calidad para todos los espectros de la vida. En este sentido, constituye una herramienta esencial para el ejercicio de la ciudadanía en lo que respecta a la sociedad del conocimiento, caracterizada por la sobreabundancia y la infoxicación informativa.

En definitiva, la convergencia entre el rol formador del bibliotecólogo referencista, la alfabetización en información y la biblioteca en contextos educativos refuerzan la idea de que la colaboración interdisciplinaria, el acceso a la información y el pensamiento crítico son aspectos claves para el desarrollo de una sociedad activa y en la toma de decisiones fundamentales.

5.2.2. Competencias

Aunque el término *competencias*, en su acepción más general, se encuentra asociado a las competencias laborales y proviene del mundo anglosajón, a los efectos de la presente investigación se optó por utilizar la denominación de *competencias en información*. A continuación, se desarrollará una breve historia en cuanto al surgimiento y las diferentes acepciones del término.

El bibliotecólogo, para llevar adelante su labor en las bibliotecas universitarias, requiere una serie de competencias —término que apareció alrededor de 1950— asociadas al desarrollo de una fuerza de trabajo calificada. Se entienden como "el conjunto de capacidades necesarias para el ejercicio de una actividad profesional y el dominio de los comportamientos correspondientes" (European Council of Information Associations, 2004, p. 19).

La Organización Internacional del Trabajo define *competencia* de la siguiente manera:

> La capacidad de articular y movilizar condiciones intelectuales y emocionales en términos de conocimientos, habilidades, actitudes y prácticas, necesarias para el desempeño de una determinada función o actividad, de manera eficiente, eficaz y creativa, conforme a la naturaleza del trabajo (OIT, s.f.).

Por otro lado, Alles (2008), quien desarrolló el tema desde el punto de vista de los recursos humanos, menciona que la competencia se refiere a las características personales, también llamado comportamiento, y pueden llevar o no a un comportamiento exitoso en el puesto de trabajo. Si bien la autora lo asocia al mercado laboral propiamente dicho, es importante destacar que las características personales son parte de las competencias informacionales, como se describe a continuación.

En la opinión de Díaz Barriga (2006), las competencias deben combinar tres elementos: "a) una información, b) el desarrollo de una habilidad y c) puestos en acción en una situación inédita" (p. 20). Por lo tanto, las competencias consisten en el uso de las herramientas de manera responsable, así como las destrezas para su manejo, permitiendo satisfacer las demandas de información del usuario.

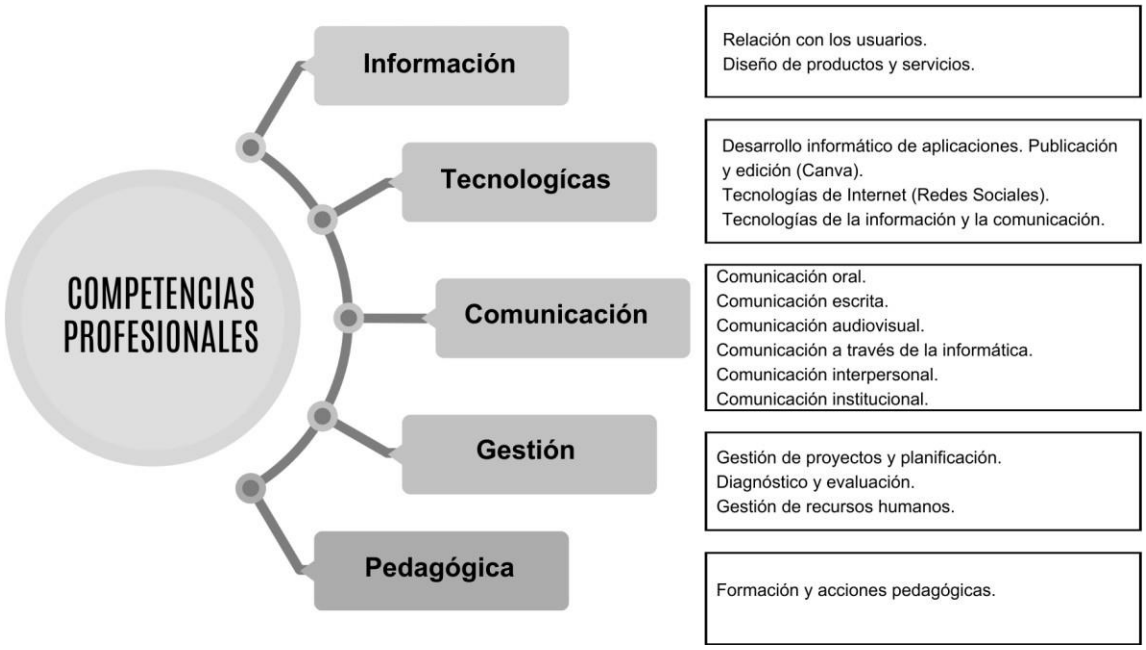
Transportándolo al ámbito de las competencias informacionales que debe poseer un referencista virtual hoy en día, la International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA) (2003), indica cuáles son las más pertinentes:

- Multitarea.
- Clara capacidad de comunicación, sobre todo escrita.
- Conocimientos para realizar búsquedas en recursos convencionales y bases de datos en línea.
- Capacidad para entrevistar a distancia, con la dificultad que añade de indicadores visuales o auditivos.
- Conocimiento de los recursos de referencia.
- Estar familiarizado con los programas informáticos seleccionados.

Según las categorías de competencias del Euro-referencial (European Council of Information Associations, 2004), los bibliotecólogos referencistas deberían disponer de competencias en información, tecnológicas (digitales), en comunicación, gestión, éticas y otros saberes. Dentro de este último hace referencia a saberes complementarios. Las competencias, por lo tanto, responden a los cambios que se suscitan en el área disciplinar del objeto de estudio, produciéndose como resultado una adaptación de los servicios que brindan las bibliotecas universitarias y el bibliotecólogo como mediador entre la información y el usuario para continuar brindando servicios de calidad.

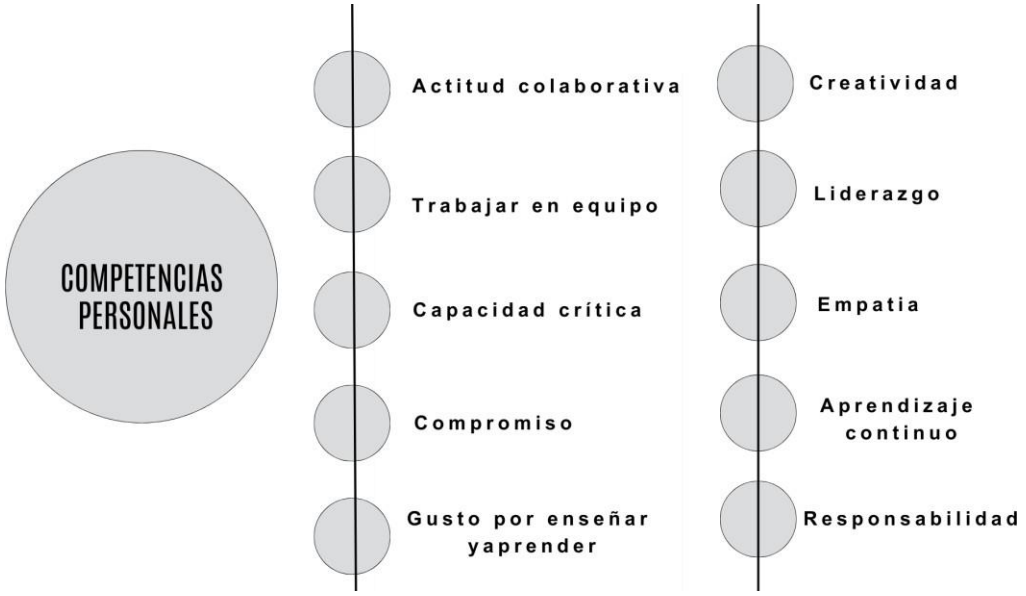
A continuación, se presentan dos cuadros de la sistematización de las competencias del bibliotecólogo formador con base en las mencionadas anteriormente.

Figura 2
Competencias profesionales



Fuente: Elaboración propia según las categorías de competencias del Euro-referencial (European Council of Information Associations, 2004).

Figura 3
Competencias personales



Fuente: Elaboración propia según las categorías de competencias de Cortés Vera (2015).

Al ser un concepto dinámico en constante evolución lleva a que surjan nuevos aportes teóricos con elementos interesantes, como la publicación de *Competência em informação: conceito, contexto histórico e olhares para a Ciência da Informação*, de Elizete Vieira Vitorino y Daniela Piantola (2020) y el libro *As dimensões da competência em informação: técnica, estética, ética e política*, coordinado por Elizete Vieira Vitorino y Djuli Machado De Lucca (2020). En ambos trabajos las autoras iniciaron sus investigaciones basándose en las cuatro dimensiones de Ríos (2010), quien la define como: técnica, estética, ética y política. Pero antes de pasar a detallar a qué hace referencia cada una de ellas, es pertinente destacar la definición de competencia en información por Philippe Zarifian, quien la entiende como la puesta en acción de los recursos en una situación práctica específica, en la que se involucra la movilización de dos tipos de recursos internos. Por un lado, personales (desarrollados por las personas en una situación concreta), y, por otro, los colectivos (incorporados dentro de las organizaciones) (Zarifian, citado por Vieira y Piantola, 2020, p. 35).

A esta definición se suman las cuatro dimensiones de Ríos (2006). La primera, la técnica, está estrechamente vinculada con las actividades del día a día, como la búsqueda, selección y evaluación de la información. La segunda, se asocia con lo bello, es decir, con la creatividad y la percepción como características propias de una persona. La tercera, la ética, abarca las tres anteriores (técnica, estética y política) al otorgar al profesional autonomía en la toma de decisiones, así como capacidad y responsabilidad en el uso ético de la información. La cuarta y última, la política, conlleva una función pedagógica: la de instruir a la sociedad en su conjunto para formar ciudadanía.

A los efectos de esta investigación, uno de los objetivos específicos pretende identificar y describir las competencias del bibliotecólogo referencista que hacen parte del rol de formador, por lo que en el presente capítulo se identificaron las categorías y dimensiones que proporcionó la bibliografía citada.

5.3. Paradigma educativo: Diálogo entre ALFIN y enseñanza

Existe un interés considerable en responder la interrogante sobre ¿cómo aprenden los usuarios de las bibliotecas universitarias? En el entendido de que el proceso de ALFIN dialoga con los procesos de enseñanza, es necesario posicionarse teóricamente sobre los procesos educativos. El panorama actual tiene como centro de su paradigma al estudiante. Traspolando esta concepción al ámbito bibliotecológico, puede afirmarse que, según algunos teóricos, el paradigma se centra en la información, entendida como la materia prima del trabajo bibliotecológico y que, por su naturaleza, engloba factores sociales, mientras que, para otros, se centra en el usuario.

Para comprender lo anteriormente mencionado, se debe definir qué se entiende por paradigma. Damiani (citado por Ordoñez y Loor, 2021) lo define como “un sistema de ideas que orientan y organizan la investigación científica de una disciplina, haciéndola comunicable o modificable al interior de una comunidad científica que utiliza el mismo lenguaje” (p. 56). En la ciencia de la información, el paradigma social, definido por Capurro (2007), se diferencia del paradigma anterior, el cognitivo, en el entendido de que “todo sistema de información está destinado a sustentar la producción, recolección, organización, interpretación, almacenamiento, recuperación, diseminación, transformación y uso de conocimientos y debería ser concebido en el marco un grupo social concreto y para áreas determinadas” (párr. 32). La definición destaca que un sistema de información es dinámico y será cada usuario el responsable de identificar su necesidad de información siendo su propio gestor de aprendizaje.

5.3.1. El acto de enseñar

Cumplir y llevar adelante instancias de formación como talleres o cursos implica que el profesional en el rol formador tenga la aptitud o disposición para enseñar. El concepto de enseñanza desde su origen se ha considerado polémico, en el sentido de que pensadores de todos los tiempos lo han identificado con diferentes acepciones, aunque todos coinciden en que es un mero acto de transmisión entre el educador y el educando. Un enfoque similar es el planteado por Boyer (citado por Peacock, 2001, p. 3), para quien la enseñanza es un

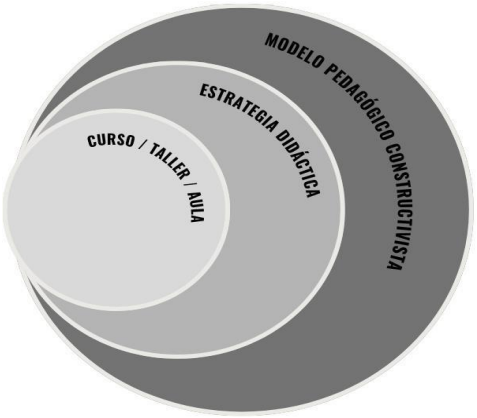
proceso dinámico que, en términos metafóricos, es el puente entre la enseñanza y el aprendizaje, desde una actitud activa.

Es importante recoger lo que se considera *aprendizaje* para comprender cómo dialogan ambos términos —enseñanza y aprendizaje— sin caer en una disonancia conceptual. El aprendizaje, para Malagón (2018), es un proceso individual e interno en el que la actividad del estudiante es el vehículo para el desarrollo de sus competencias, mientras que el contexto es fuente estructurante y constitutiva del aprendizaje.

Previo a ello, es crucial comprender qué se entiende por pedagogía, como concepto base. Según Romero (2009), es una ciencia aplicada de carácter psicosocial y como tal se nutre de otras disciplinas como la historia, la antropología, la sociología, la economía, la psicología, entre otras. En las prácticas y estrategias de enseñanza, el bibliotecólogo formador transfiere el aprendizaje utilizando sus propias competencias para generar en los estudiantes habilidades que les permitan ser más activos para poder crear su propia autonomía.

A continuación, la figura 4 expone de manera ilustrativa el modelo de enseñanza-aprendizaje que sustenta las bases teóricas de un modelo pedagógico presente en una instancia de aprendizaje contemporánea como lo es un aula o una sala Zoom.

Figura 4
Modelo de enseñanza-aprendizaje



Fuente: Elaboración propia basada en Gómez, Monroy y Bonilla (2019).

En este orden de ideas, en el que el modelo de enseñanza-aprendizaje expresa una relación existente entre los conceptos anteriormente mencionados que hacen parte de un proceso de aprendizaje, es fundamental definir cada uno de ellos, entendiendo que coexisten varios modelos pedagógicos, cada uno determinado por sus características epistémicas y el contexto histórico donde se desarrolla la praxis entre el educador y el educando. Al respecto, Correa y Pérez (2022) entienden que un "modelo pedagógico es una representación de los procesos y prácticas que fundamentan el quehacer presente y prospectivo de una institución educativa, el cual se fundamenta en una u otra perspectiva teórica" (p. 131).

Un enfoque similar es el planteado por Ortiz (2013), para quien un modelo pedagógico implica ser "una construcción teórico formal que fundamentada científica e ideológicamente interpreta, diseña y ajusta la realidad pedagógica que responde a una necesidad histórico concreta. Implica el contenido de la enseñanza, el desarrollo del estudiante y las características de la práctica docente". Ambas definiciones recogen el carácter científico y coinciden en que se adapta la práctica educativa a cada contexto particular.

De acuerdo con los enfoques de los autores, los modelos pedagógicos pueden clasificarse en cinco: tradicional, conductista, romántico o experiencial, cognitivista y constructivista. Este último es el paradigma actual más influyente y con más adeptos en la educación.

Para el constructivismo, el centro de todo aprendizaje está en el estudiante, quien tiene un rol activo durante el proceso pedagógico, mientras que el docente "pasa de ser un mero trasmisor de conocimientos a un ente innovador, que crea situaciones significativas de aprendizaje utilizando estrategias cognitivas, meta cognitivas y afectivas que permitan activar los conocimientos previos de los estudiantes" (Tigse, 2019, p. 27). La presente teoría guarda cierta consonancia con la labor del rol formador, quien pretende, a través de las competencias, crear en el estudiante pensamiento crítico y reflexivo, así como también autónomo en la búsqueda y selección de la información, apostando a una formación integral de los educandos.

En este punto resulta significativo detenerse en el concepto de estrategia didáctica, siguiendo con la articulación que se establece en un modelo de enseñanza-aprendizaje. Orellana Guevara (2017) afirma:

> Estrategia didáctica es más que solo aplicar una técnica con un listado de actividades o tareas para llevar a cabo, pues la concibe como la estructura de actividad en la que se hacen reales los objetivos y contenidos. Esta estructura implica un proceso que nace

> desde un punto de partida, que son los contenidos de información, puede ser nueva o alguna información previa que las personas participantes ya posean sobre el tema; y de ahí, hasta el punto en que se espera llegar; es decir, hacer real el objetivo, el cumplimiento de lo que se desea alcanzar cuando se propone el desarrollo de una estrategia (p. 3).

En el escenario planteado en el párrafo anterior se destaca el proceso estructurado. En el ámbito educativo, este puede desarrollarse en lo que se conoce como programa del curso o taller, donde el docente ordena los contenidos y profundiza en la metodología a implementar con el fin de lograr los objetivos planteados. Este mismo esquema puede trasladarse al ámbito bibliotecológico y a las instancias de aprendizaje y aplicarse de igual manera en los programas de alfabetización en información.

5.4. Formación profesional

Como se ha mencionado en apartados anteriores, el referencista en su rol de formador debe poseer competencias profesionales para otorgar servicios de calidad. Según considera Rodríguez (2003), las bibliotecas deben contar con personal altamente calificado para que cumplan su función primordial. En esta sección se explora la formación profesional, sus principales aspectos en cuanto a la realidad del país y su vínculo con la alfabetización en información.

En Uruguay, la Facultad de Información y Comunicación es la única institución, tanto pública como privada, que forma a licenciados en Bibliotecología. En 1943 comenzó a trazar la historia de lo que hoy se reconoce como una carrera consolidada. Desde sus inicios, planteó la necesidad de ser considerada dentro del ámbito profesional, ya que en un principio dependía de la Asociación de Ingenieros del Uruguay y posteriormente pasó a la órbita universitaria. Su fundación data del año 1943, con el discurso inaugural del Ing. Federico E. Capurro, quien influyó para que la carrera sea parte de la Udelar. Tan solo dos años después, en 1945, logra brindar la profesionalización a la función de bibliotecólogo. En marzo del año siguiente, la Escuela de Bibliotecnia pasa a formar parte de la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración, brindando un curso de un año de duración.

En 1959, el Consejo Directivo Central (CDC) aprobó la “Ordenanza de la Escuela Universitaria de Bibliotecnia” y, en 1966, la institución adoptó el nombre de Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines Ing. Federico E. Capurro (EUBCA). Los egresados comenzaron a obtener el nivel de licenciatura recién en 1987, por resolución del

Consejo Directivo Central, junto con la aprobación de un nuevo plan de estudios de cuatro años de duración. Este plan sufrió algunas modificaciones en 1993.

Años más tarde, y adentrándose en la actualidad, el 1. º de octubre de 2013 se creó la actual Facultad de Información y Comunicación, tras nueve años de idas y venidas y de trabajo en favor de una construcción colectiva. Cabe mencionar que la FIC "nace a partir de dos servicios ya existentes: la Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines (EUBCA) y la Licenciatura en Comunicación (Liccom)" (Ceretta, 2022, p. 7)**.**

A modo ilustrativo del sentir del colectivo, puede citarse lo expresado por Federico Barreto (2022):

> No debe haber proceso que refleje mejor el espíritu y vigor transformador de aquellos años que la creación y desarrollo de la FIC. En un quinquenio se logró el cambio de los planes de estudios de las tres carreras: Archivología, Bibliotecología y Comunicación; se creó la Maestría en Información y Comunicación; el Consejo Directivo Central de la Udelar aprobó la creación de la FIC; y, como si todo esto fuera poco, se coronó el proceso con la construcción e inauguración del imponente nuevo edificio a estrenar por la novel facultad (p. 107).

En resumen, el proceso fundacional de lo que hoy es la licenciatura ha estado marcado por hechos históricos, sociales y políticos, pero que permitieron forjar la disciplina y el rol de los profesionales y futuros profesionales de la ciencia de la información actual.

5.4.1. Carrera profesional

La Licenciatura en Bibliotecología se encuentra relacionada por su área de especialidad con el área social, con un gran enfoque interdisciplinario que le permite vincularse con otras áreas. Además, posee un fuerte rol social, para lo que es necesario construir fuertes nexos con otros profesionales y servicios tanto fuera como dentro del país. El plan de estudios, por su flexibilidad y movilidad, permite definir un perfil formativo acorde con cada estudiante, como también optar por cursar un semestre en universidades del exterior, lo que enriquece no solo la praxis, sino también sus competencias personales.

Con respecto al vínculo laboral, luego de egresar, en 2021 se realizó una encuesta en línea a egresados de las tres carreras de la FIC: Archivología, Bibliotecología y Comunicación. Fueron enviadas 883 y respondidas 516; es decir, el 58 %. Lo importante a destacar es que, de los datos obtenidos en cuanto a los licenciados en Bibliotecología, el

90,2 % realiza buena parte de sus tareas relacionadas con el título. Otro dato significativo para la presente investigación es que tanto a nivel público como privado el porcentaje más elevado indica que trabajan en el sector educativo (Facultad de Información y Comunicación, 2021).

Aunque la encuesta ya tiene algunos años es un insumo que permite evidenciar la realidad de los profesionales y su vínculo con la formación continua, como son los cursos de actualización y posgrados. Tema que se encuentra estrechamente vinculado con los saberes aprendidos durante su formación y que denota o no las competencias del plan de estudios.

5.4.1.1. Plan de estudio

El Plan de Estudios (PE) para las carreras de Bibliotecología y Archivología de la Facultad de Información y Comunicación de la Universidad de la República se aprobó en 2012, luego de 19 años de creación del último plan, y continúa vigente. Como todo plan, se vio en la necesidad de adaptarse a las exigencias de la época, incorporando los avances tecnológicos. Define las competencias del futuro profesional, entre las que se destacan: analizar, sistematizar y almacenar información; diseñar estrategias de recuperación; generar productos, transferirlos y brindar servicios que habiliten las mediaciones entre las necesidades de información y el conocimiento. Asimismo, busca contribuir a la alfabetización informacional mediante la formación de ciudadanos en el acceso y uso de recursos, contenidos y herramientas de información, promoviendo un grado de autonomía en el desarrollo de estrategias para la construcción de respuestas a sus necesidades informacionales (Universidad de la República, Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines, 2012).

El enfoque está puesto en la responsabilidad social de los futuros profesionales, con actitud crítica y capacidad autónoma. Estructurado por tres ciclos y ocho módulos con sus objetivos particulares y las asignaturas que responden a dichos contenidos.

A los efectos de su aplicación, el PE se empleó por primera vez en la generación 2013, conllevando a lo largo de los años algunos cambios y ajustes. Desde el punto de vista del proceso de enseñanza-aprendizaje plantea una “implementación transversal a todo el currículum” (Universidad de la República, Escuela Universitaria de Bibliotecología y

Ciencias Afines, 2012, p. 16), e incluye espacios de actividades integrales como puede ser la extensión o los Espacios de Formación Integral (EFI).

Junto con la función de formar con una mirada integral es que se asocia con frecuencia el concepto de alfabetización en información, por entenderse como una de las competencias claves del licenciado en Bibliotecología. Como respuesta se ofrece una unidad curricular optativa perteneciente al ciclo intermedio y de profundización titulada “Alfabetización en información”, dirigida a las tres carreras de la facultad. Así como también en el primer año de la carrera se lo incorporó el Taller de Producción Académica Estudiantil, que no contiene precisamente aspectos concernientes a ALFIN, pero se vincula por abordar temas tales como la búsqueda de información, la reflexión sobre el uso de la inteligencia artificial y su uso ético. Además del taller, hay varias asignaturas que dentro de sus temáticas se abordan en mayor o menor medida, como es el caso de Referencia y Servicios al Usuario. En síntesis, hay un reconocimiento creciente de la importancia que posee la alfabetización en información tanto a nivel académico como para la vida en general.

A modo de cierre, todos los lineamientos teóricos recorridos sobre el presente apartado permitieron delimitar y conocer los principales autores sobre el rol formador del bibliotecólogo, identificando pluralidad de denominaciones que hacen parte de la investigación, pero mantienen un consenso en torno a la función educativa del bibliotecólogo, quien se desempeña en una biblioteca universitaria. A su vez, fue clave abordar y dialogar esa función con la dimensión pedagógica presente en un taller o curso desde una perspectiva de la alfabetización en información.

6. Metodología

En este capítulo se sustenta en términos teóricos la metodología escogida con aportes conceptuales, se describe el diseño metodológico y las diferentes fases que formaron parte del proceso investigativo. Además, se presenta la unidad de análisis aplicada al Departamento de Documentación y Biblioteca de la Facultad de Veterinaria, su contextualización y la justificación de su elección como estudio de caso.

6.1. Enfoque cualitativo

La metodología empleada es de tipo exploratoria, con elementos descriptivos y un enfoque cualitativo, dado que su objeto de estudio son los significados, las emociones y las características de la comunidad a estudiar, dejando de lado los valores numéricos para trabajar con datos expresados desde sus propias percepciones. El carácter exploratorio es necesario para dar a conocer el objeto de estudio, ya que no existen investigaciones previas en el área.

Al respecto, Hernández Carrera (2014) aporta que:

> La investigación cualitativa trata de comprender un fenómeno concreto, para lo cual se va a apoyar en la visión que del mismo tiene un sujeto o sujetos diferentes. Es por ello que en la investigación a través de entrevistas cobra especial relevancia basarnos en los puntos de vista de los entrevistados así como en una construcción de la realidad a través de los mismos, utilizando el texto de las transcripciones como material empírico (p. 191).

Retomando lo expresado en la cita previa, la cualidad del enfoque cualitativo radica en comprender y estudiar el fenómeno en el contexto en que ocurre. En este sentido, el estudio seleccionado, al tratarse de una entidad social y centrarse en las percepciones de los participantes, cumple con los criterios para ser considerado de carácter cualitativo.

6.2. Estudio de caso

Se adopta el estudio de caso como método de investigación, entendido, en palabras de Yin (2018), como un método de investigación que se centra en el estudio holístico de un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto real. Lo que posibilita eliminar la carencia en la temática, puesto que permite profundizar acerca de la realidad del caso. Según Stake (1999), existen varios tipos de estudio de caso: único, múltiples o con una particularidad social. En esta investigación se opta por un estudio de caso único, ya que, como enfatiza el autor, el interés radica “tanto por lo que tiene de único como por lo que tienen de común” (p. 15).

En esta misma línea, el enfoque cualitativo se nutre utilizando múltiples fuentes de evidencia para lograr su cometido real, que, según Stake es:

> La particularización, no la generalización. Se toma un caso particular y se llega a conocerlo bien y no principalmente para ver en qué se diferencia de los otros, sino para ver qué es, qué hace, Se destaca la unicidad, y esto implica el conocimiento de los otros casos que el caso en cuestión se diferencia, pero la finalidad primera es la comprensión del último (1999, p. 20).

Para captar la esencia del caso, se implementarán tres técnicas de recolección de datos: en principio, entrevistas en profundidad a los funcionarios que cumplen funciones educativas y a la directora de la unidad de información seleccionada. Esta estrategia se complementará con la realización de un grupo focal, conformado por los funcionarios anteriormente mencionados y un docente referente vinculado a la unidad de educación veterinaria. Una característica particular que se aplica a los métodos cualitativos, y por consiguiente al estudio de caso, es su flexibilidad en cuanto al tiempo de aplicación y a la estructura. En concreto, el estudio de caso permite integrar varias técnicas de recolección de datos y modificar decisiones a medida que avanza la investigación.

Coller (2005), en su libro *Estudios de caso*, clasifica los diferentes tipos como instrumento de ayuda para quienes inician sus pasos en dicha investigación, permitiendo situar y distinguir su naturaleza. Por consiguiente, a continuación se expondrá el cuadro de clasificación adaptado a esta investigación.

Tabla 3
Clasificación de los tipos de caso

Criterios	Caso de la investigación
Según lo que se estudia	Proceso social
Según el alcance del caso	Genérico
Según la naturaleza del caso	Ejemplar
Según el tipo de acontecimiento	Mixto (histórico y contemporáneo)
Según el uso del caso	Exploratorio (descriptivo)
Según el número de casos	Único

Fuente: Elaboración propia basada en Coller (2005).

Como se puede apreciar en el cuadro, se trata de una investigación de carácter social, como se mencionó anteriormente, de alcance genérico por compartir características con otros casos similares. Con respecto a su naturaleza, se la clasifica como ejemplar por ser parte de un fenómeno social. En cuanto al tipo de acontecimiento, si bien se aborda un estudio contemporáneo, para situarlo es necesario contextualizar con acontecimientos del pasado. Respecto del uso, el criterio exploratorio (descriptivo) hace énfasis en la naturaleza del caso. Finalmente, se lo clasifica como caso único, ya que se analiza una sola unidad de estudio. Si bien podría parecer que fue una elección arbitraria, esta decisión se sustenta en que la unidad seleccionada fue una de las pioneras en ofrecer talleres de alfabetización en información, además de contar con un amplio desarrollo en planificación y gestión, materializado en la elaboración de dos planes estratégicos. Todo ello la posiciona como referente en el ámbito universitario, con un trabajo sostenido de seguimiento y evaluación del cumplimiento de los objetivos del plan.

6.3. Unidad de análisis: el caso del Departamento de Documentación y Biblioteca de la Facultad de Veterinaria

El Departamento de Documentación y Biblioteca de la Facultad de Veterinaria pertenece a su institución mayor, la Facultad de Veterinaria de la Universidad de la República (https://www.fvet.edu.uy/), inaugurada en 1903 como respuesta a las necesidades de la época, por ser un país con una fuerte impronta agroexportadora. Desde 2021, la facultad funciona en su nueva sede ubicada en la Ruta 8, km 18, en el departamento de Montevideo, y cuenta además con dos sedes en el Cenur Litoral Norte —Salto y Paysandú—, así como con la Estación Experimental Dr. Mario A. Cassinoni (EEMAC). La descentralización hace parte de sus características en torno a la investigación en ciencias veterinarias como única institución formadora de veterinarios y veterinarias en nuestro país.

Dentro de los departamentos que la componen se encuentra su biblioteca, fundada en la misma época (1907), por lo que hoy tiene una trayectoria histórica de 118 años. Según la investigación realizada por Santestevan (2008), fue instalada en el edificio principal de la Quinta de Pereira, donde presidió como director el veterinario estadounidense, Dr. Daniel Salmon. Su actual nominación aconteció “en 1974 cuando pasa a denominarse Departamento de Documentación y Biblioteca, de acuerdo al Reglamento Orgánico de las Facultades de la Universidad de la República del 27 de febrero” (Santestevan 2008, p. 117).

En la actualidad, se encuentra conformada por cinco secciones: Adquisiciones, Circulación, Hemeroteca, Referencia y Procesos Técnicos Documentales. Cuenta con un total de catorce funcionarios -entre asistentes, bibliotecólogos y jefaturas de sección-, además de una pasante encuadernadora y una funcionaria de servicios generales.[4]

[4] A julio de 2025, cuando se realizó el trabajo de campo, la dirección estaba a cargo de la magíster Alicia Díaz, quien trabajó durante más de veinte años en esa institución. En agosto de ese mismo año se concretó su traslado.

Figura 5
La biblioteca ayer y hoy

Fuente: Departamento de Documentación y Biblioteca de la Facultad de Veterinaria (s.f). *https://bibliotecadigital.fvet.edu.uy/handle/123456789/2475?show=full*

Fuente: Departamento de Documentación y Biblioteca de la Facultad de Veterinaria (s.f). *https://www.fvet.edu.uy/ensenanza/biblioteca/*

La colección nuclea temáticas de salud animal, producción animal y tecnología de los alimentos. Se compone de libros, publicaciones periódicas, tesis de grado y posgrado, folletos, fotografías, material audiovisual, preparados histológicos. Cuenta, además, con una colección de educación, una colección recreativa con libros infantiles, juveniles y de adultos. Y una colección histórica, donde se conservan libros antiguos, tanto nacionales como internacionales. El número total de volúmenes es de 22.650 hasta el momento. Tiene

un promedio de usuarios de 998 en el año 2024, con actividad en Aleph, pero no se puede omitir que hay muchos usuarios que utilizan los espacios de biblioteca como lugar de estudio, pero que no registran préstamos en el sistema, por lo que no se puede medir ese número.

La facultad cuenta con la única revista especializada en ciencias veterinarias de Uruguay, *Revista Veterinaria* (https://www.fvet.edu.uy/institucional/revista-veterinaria/), propiedad de la Sociedad de Medicina Veterinaria del Uruguay (SMVU). A partir de 2014 es coeditada por la facultad, y la biblioteca participa desde 2019 como parte del equipo de gestión técnico-editorial. Su periodicidad es continua y semestral, y pertenece al movimiento de acceso diamante.

Asimismo, la biblioteca es una de las pioneras en brindar talleres, cursos y charlas para estudiantes de grado o posgrado, docentes y egresados. Dentro de las temáticas abordadas se encuentran:

- Gestión de la información científica.
- Revistas depredadoras.
- CvUy.
- Acceso abierto.
- Curso optativo “Búsqueda de información y normas bibliográficas”, que se destaca por otorgar un crédito académico.

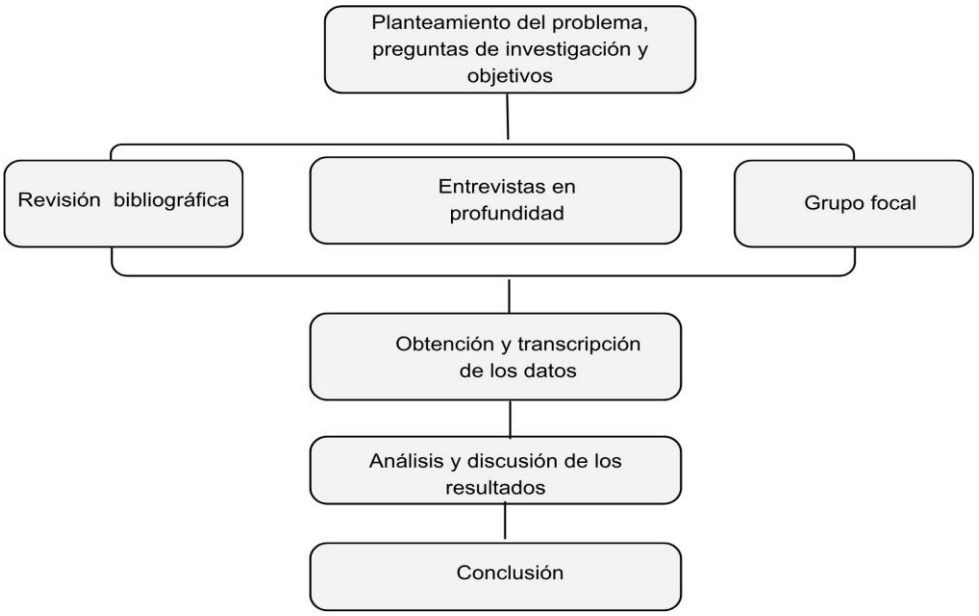
La visualización y difusión de servicios y actividades es divulgado en las redes sociales. Cuentan con Facebook, Instagram y YouTube, en esta última se difunden las polimedias. Además de la página web, poseen Whatsapp como canal de comunicación con los usuarios, todas se encuentran gestionadas y actualizadas por los funcionarios de biblioteca.

Desde 2019 hasta la actualidad cuentan con dos planes estratégicos, que comenzaron como respuesta al Plan de Mejora de la Facultad de Veterinaria 2017- 2021. Desde ese entonces se trabaja en objetivos y líneas de acción en pro de mejorar los servicios y apoyar en los procesos de enseñanza e investigación.

6.4. Procedimiento metodológico

El siguiente esquema metodológico sistematiza el procedimiento a desarrollarse en cada etapa, junto a los instrumentos seleccionados para la recolección de datos a estudiar.

Figura 6
Procedimiento metodológico de la investigación



Fuente: Elaboración propia, adaptada de Shaw (1999, p. 65).

6.4.1 Revisión bibliográfica

La revisión bibliográfica se realizó a través de bases, catálogos en línea o repositorios, entre ellos la base bibliográfica de la Udelar (BiUR), Google Académico, SciELO-Scientific, La Referencia y Timbó, entre otros. De ellos se extrajeron los recursos de información más pertinentes para identificar los antecedentes sobre el rol de formador. También se acudió a motores de búsqueda generales como Google y Google Académico y a Research Rabbit, para contar con un mapeo amplio de la temática, además de redes sociales académicas como ResearchGate y Academia.edu. Como fuente secundaria se consideran dos blogs del área de la información, BiblogTecarios (https://www.biblogtecarios.es/felicampal/el-bibliotecario-docente-formador-o-aprendiz/) e Infotecarios (https://www.infotecarios.com/el-bibliotecario-docente-en-la-universidad/), que permitieron extraer autores claves sobre la temática.

Para la búsqueda se utilizaron estrategias con operadores booleanos —AND, OR y NOT— respetando las particularidades de cada base. Se limitó a tres idiomas: español, inglés y portugués, entendiendo que, al no existir una terminología unificada, en los países de habla inglesa se emplean los términos *teaching librarian* o *academic librarian*, mientras que en portugués se utiliza *bibliotecario educador*. Las acepciones en español que se incluyeron son: *rol formador, rol docente* y *rol educativo*.

Los criterios de selección de los documentos fueron, en primera instancia, relevancia y pertinencia con la temática del rol formador, así como temas relacionados con la alfabetización informacional. No se realizó restricción de fechas para abordar el tópico desde sus inicios. Los tipos de documentos incluidos son libros, artículos, tesis de grado y posgrado. Por otro lado, los criterios de exclusión fueron dos: no abordar el tema de manera exhaustiva y registros duplicados.

A partir de la búsqueda bibliográfica y sistematización de la información se realizó un análisis teórico en el apartado del marco conceptual, así como un análisis de las categorías en los resultados de la investigación. Teniendo en cuenta esas consideraciones, se espera que sea transversal a todos los capítulos y dialogue con los objetivos propuestos en el diseño de la investigación.

6.4.2 Técnicas de recolección de datos

La metodología implementada, como se esbozó en el procedimiento metodológico, consistió en dos técnicas de recolección de datos, las cuales se detallan a continuación:

- **Entrevistas en profundidad**

Junto con la observación, la entrevista en profundidad constituye una de las técnicas cualitativas más efectivas para la recolección de información. Taylor y Bogdan (citados por Ruiz Olabuénaga, 2012) la definen como una herramienta que habilita un encuentro cara a cara guiado “hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias vidas” (p. 167).

Las entrevistas fueron pautadas según las variables preestablecidas para dar respuesta al problema de investigación, siguiendo una pauta semiestructurada. Asimismo, fueron grabadas con previa autorización de cada participante, reservando su identidad

durante toda la tesis. Se realizaron concretamente cinco entrevistas, realizadas de manera individual en su lugar de trabajo.

- **Grupo focal**

Es una herramienta para la recolección de información en la que el investigador cumple la función de mediador. Si bien la bibliografía varía en cuanto al número ideal de participantes, existe consenso en que un máximo de diez permite relevar y guiar al grupo sin perder el foco.

Parafraseando las palabras de Carlini-Cotrim (citado por Duarte, 2007), las personas generalmente necesitan escuchar las opiniones de los demás antes de formarse las suyas. Y cambian constantemente de postura (o, mejor dicho, corroboran su postura inicial) al participar en debates grupales. Es precisamente este proceso el que los grupos focales intentan capturar la esencia.

Se optó por realizar una instancia de diálogo entre todos los actores involucrados en el proceso de aprendizaje que brinda la biblioteca —bibliotecólogos referencistas, director, docentes y estudiantes— con la finalidad de visualizar si las competencias profesionales y personales de los bibliotecólogos referencistas se encuentran comprendidas dentro de los programas, así como también responder al objetivo principal. La instancia se desarrolló en modalidad virtual, a través de la plataforma Zoom. Algunos investigadores han comenzado a utilizar dicha técnica por sus ventajas. Como señala Edmunds (citado por Duarte, 2007), permite la participación de personas ubicadas en diferentes puntos geográficos, además de ofrecer una forma conveniente y cómoda de participar. Cabe mencionar que se pretendía relevar la mirada y percepciones de por lo menos cuatro estudiantes que participaron en el taller que finalizó en mayo, pero durante el proceso de gestión de las fechas no hubo respuestas. Solo una estudiante manifestó estar interesada, pero en los horarios establecidos no fue posible concretar.

Las ventajas de desarrollar la instancia mediante Zoom radican en la posibilidad de grabar el encuentro —con la autorización previa de los participantes— y en la fluidez del diálogo, que permite intervenir en cualquier momento. Se estima que el tiempo acorde oscila entre una hora y dos como máximo, para poder extraer información relevante y no caer en repeticiones.

Previo al encuentro se diseñó una guía con la dinámica sugerida, que se delimitó en tres etapas: la introducción, que implicó la presentación de la moderadora y la explicación

de los objetivos del grupo focal; la ronda de preguntas generales y específicas; y, por último, el cierre y agradecimiento.

6.5. Enunciación de categoría de análisis

Las categorías de análisis se establecieron para dar respuesta a los objetivos de la investigación, identificándose cinco categorías: contexto del entrevistado en la institución, categoría formativa (que incluye dimensiones vinculadas con la formación y la capacitación continua), bibliotecólogo como formador, competencias y, por último, estrategias de enseñanza. Cada una de estas conlleva diferentes dimensiones de análisis para conocer el rol de los profesionales bibliotecólogos, objeto de esta investigación.

Tabla 4
Categorías de análisis

Categoría	Dimensiones
Contexto del entrevistado en la institución	Funciones dentro del cargo
	Vínculo del área de trabajo con ALFIN
	Antigüedad
Formativa	Formación profesional
	Capacitación
	Producción académica
	Consulta de literatura del área
Bibliotecólogo como formador	Reconocimiento del rol
	Competencias del profesional
	Trabajo interdisciplinario
Competencias adquiridas por el estudiante	*Competencias adquiridas por el estudiante*
Estrategias de enseñanza	Planificación de estrategias didácticas

Fuente: Elaboración propia.

Cabe destacar que todas las categorías de análisis se construyeron a partir del relevamiento bibliográfico, aunque se fue enriqueciendo con los elementos que emergieron del trabajo de campo, para posteriormente intentar articular la teoría con la práctica. A continuación en el capítulo siete se presenta el análisis y discusión que se desprenden de las técnicas de recolección de datos.

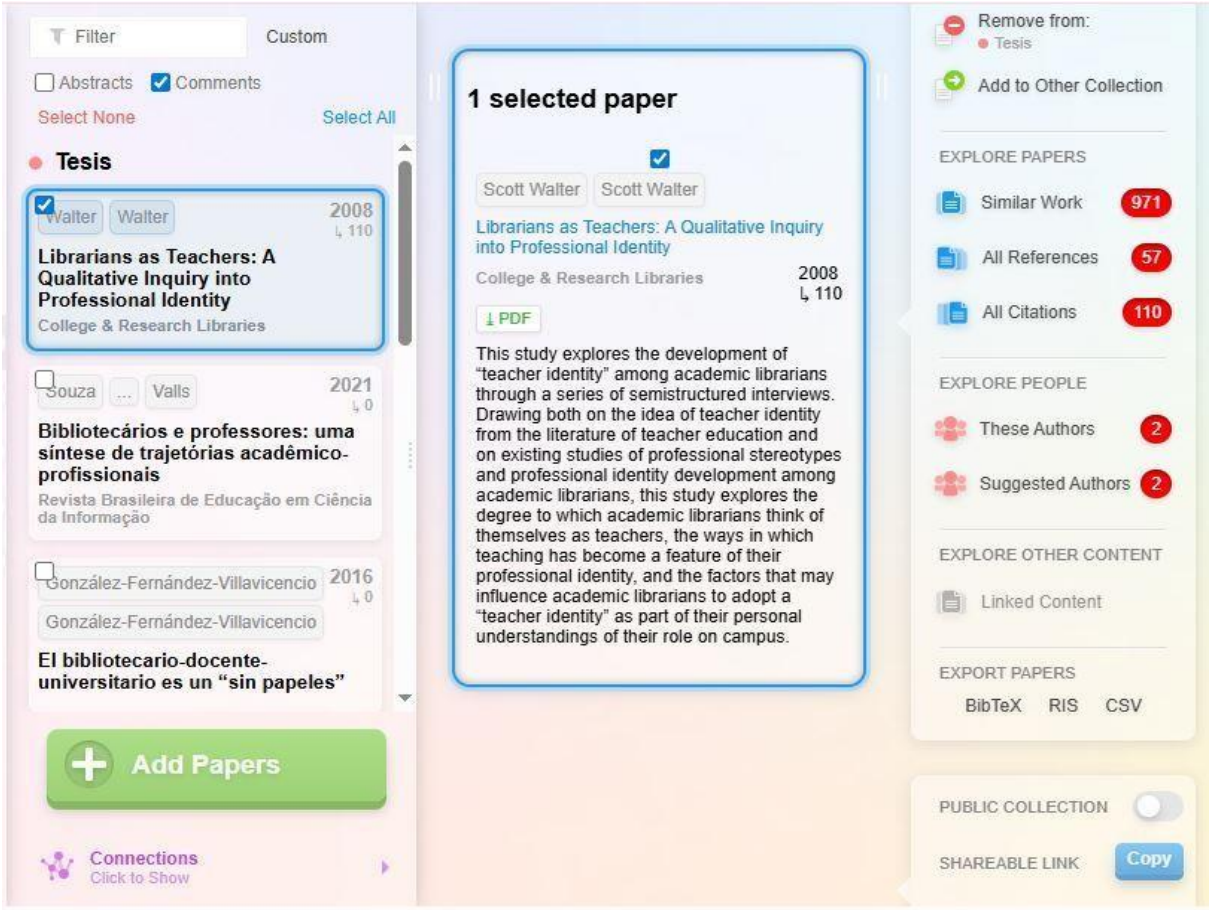
7. Análisis y discusión de los resultados

En el presente capítulo se exhiben los resultados de la investigación para posteriormente abordarlos desde una discusión con la literatura hallada. En primera instancia se analizan los datos bibliográficos que dieron sustento al marco teórico, y a la discusión de los resultados, para luego, en una segunda etapa, analizar las entrevistas y el grupo focal según las categorías de análisis previamente planteadas. Cabe mencionar que no todas las entrevistadas participaron del grupo focal ni todos los integrantes de este fueron entrevistados.

7.1. Revisión y análisis bibliográfico

A los efectos de cumplir con el objetivo específico sobre la revisión y sistematización de la literatura, se comenzó por utilizar las estrategias de búsquedas planteadas en el capítulo anterior, para lo que se prioriza una delimitación según el corpus de desarrollo y profundización temática en diálogo con la investigación. Los primeros hallazgos se encontraron en Estados Unidos y se utilizó la plataforma Research Rabbit, con la finalidad de mapear la literatura y descifrar trabajos relacionados comenzando de lo macro a lo micro. A continuación se intenta demostrar cómo desde un artículo específico la plataforma linkea con más de novecientos trabajos similares.

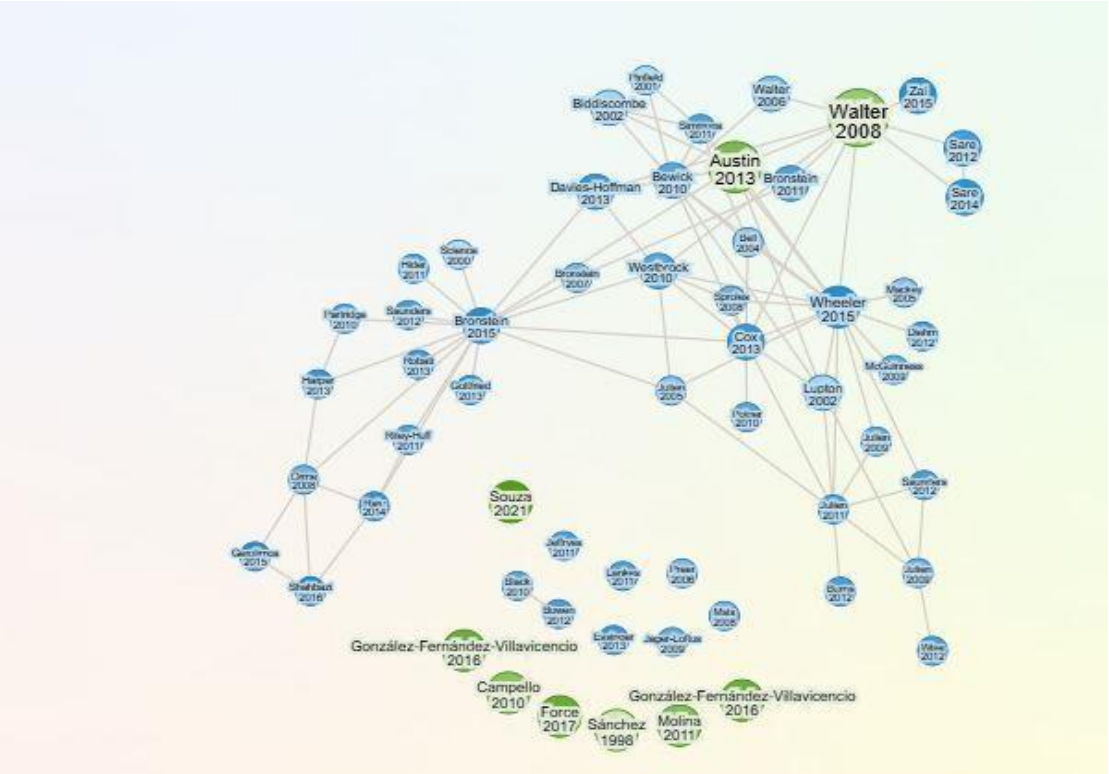
Figura 7
Búsqueda en Research Rabbit



Fuente: Research Rabbit. https://researchrabbitapp.com/home

Los representa de la siguiente manera, permitiendo posicionarse en cada uno. Además se puede observar autor, año y el resumen, brindando una primera aproximación a cada artículo. Algunos se encuentran en acceso abierto por lo que se puede abrir directamente desde la plataforma.

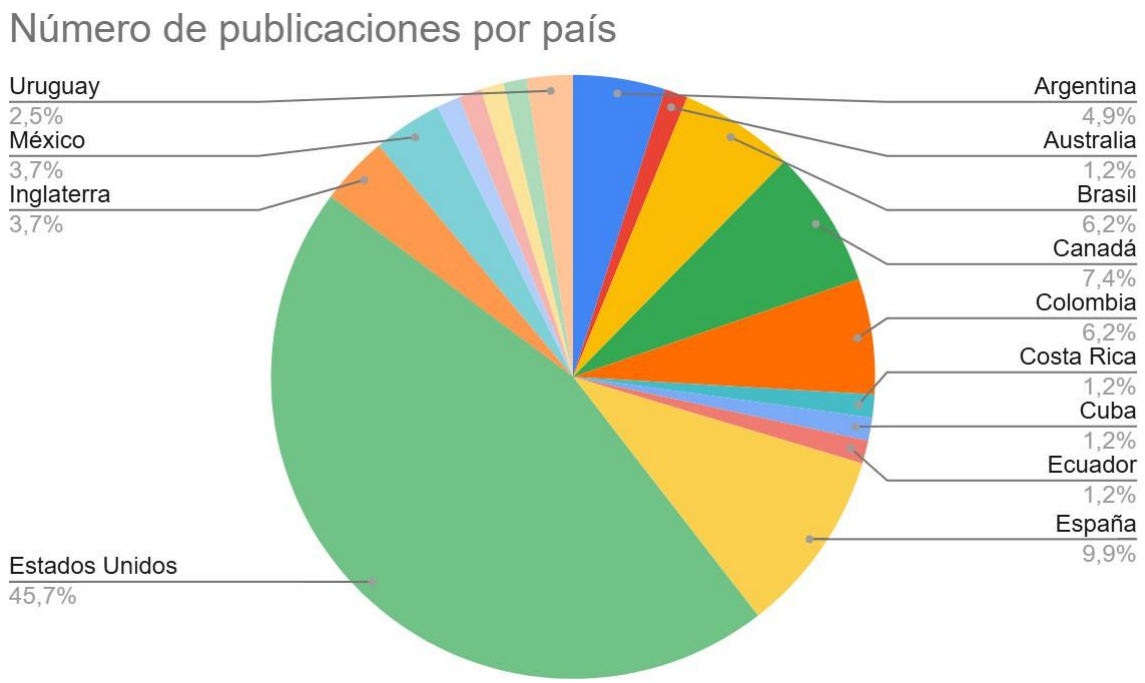
Figura 8
Mapeo de artículos relacionados



Fuente: https://researchrabbitapp.com/home

Una vez finalizado el mapeo, se comenzó a realizar las búsquedas en las bases de datos, del expurgo se recopilaron 82 documentos, entre artículos, tesis y libros. En cuanto a la preponderancia de los países, el de mayor porcentaje es Estados Unidos (45,7 %) seguido por España (9,9 %). En menor porcentaje pero con una gran presencia, se encuentra América Latina, distribuido entre Argentina, Brasil, Colombia, Perú, Costa Rica, Ecuador y Uruguay, lo que suma un total de 23,17 %.

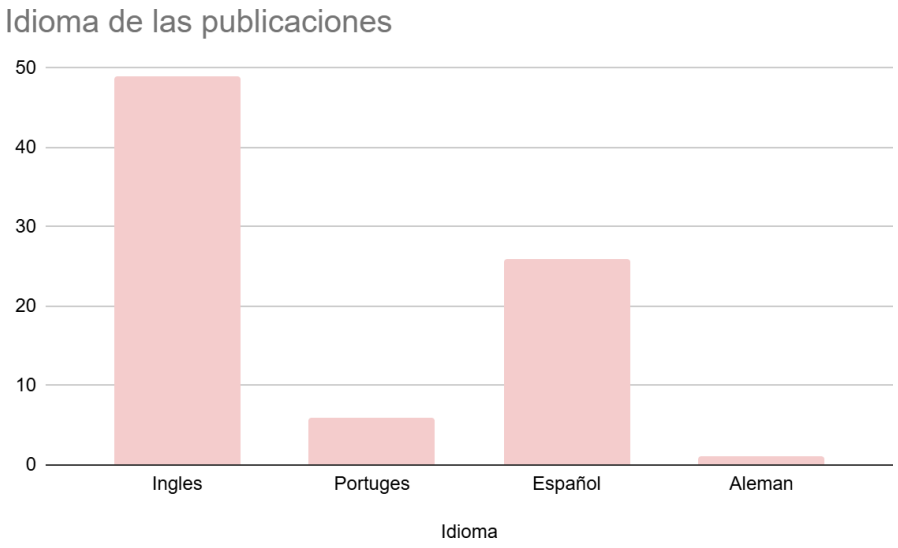
Figura 9
Gráfica publicación por país



Fuente: elaboración de la autora.

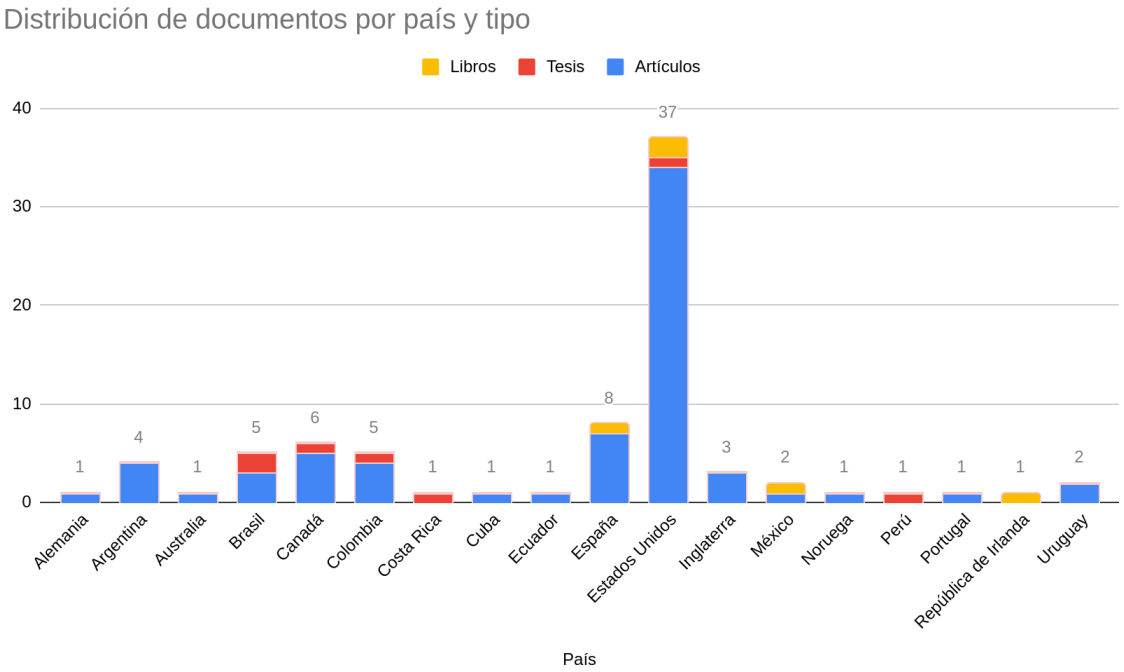
En correspondencia con lo señalado anteriormente, el idioma con más publicaciones proviene de la lengua inglesa (49), seguido por 26 documentos en español.

Figura 10
Gráfica ranking de idioma de las publicaciones



Fuente: elaboración de la autora.

Figura 11
Gráfica distribución de documentos por país y tipo



Fuente: elaboración de la autora.

En cuanto a la distribución de documentos por país se observa que en casi todos aparecen artículos como el documento por excelencia, con un total de 69, relegando en menor medida a los libros. Las tesis seleccionadas estudian el rol formador desde sus múltiples denominaciones, siendo un insumo importante para la presente investigación.

Luego de la lectura técnica se optó por incluir 26 de los 82 documentos para dar sustento al marco teórico y definir el rol de formador. Como también, identificar las diferentes acepciones según los países.

7.2. Análisis según las categorías

A continuación se presenta el análisis de las entrevistas y del grupo focal en discusión con los testimonios así como con el marco teórico a los efectos de lograr una sinergia en cuanto a los resultados de la investigación. El orden de tratamiento de los temas sigue la lógica propuesta en las cinco categorías de análisis (ver Tabla 4). Las mismas prestarán un diálogo transversal con los autores abordados en el marco teórico así como nuevos autores que nutran la investigación.

Resulta necesario aclarar que, para respetar el anonimato de los entrevistados, se decidió clasificarlos de manera genérica continuada de un número correlativo, es decir, entrevistado 1 al entrevistado 5. De igual manera a la participante del grupo focal que no fue entrevistada, se la indicó como integrante del grupo focal.

7.2.1. Contexto del entrevistado en la institución

En esta categoría se busca conocer acerca del cargo y las funciones que desempeña cada entrevistado dentro de la institución, además de identificar los años que lleva trabajando dentro de esta. La antigüedad enfatiza el grado de conocimiento que tiene la persona de su labor como de la institución de la cual forma parte. En función de lo anterior se decidió incluirlo, y ponerlo de manifiesto mediante un gráfico Otro de los aspectos destacables que se analizó es el vínculo que poseen sus actividades diarias en relación a la alfabetización en información.

7.2.1.1. Funciones dentro del cargo

Para una mejor visualización de las actividades recabadas se decidió presentar los datos en la siguiente tabla:

Tabla 5
Funciones dentro del cargo

Funciones
Gestión
Compras de materiales (revistas, libros, entre otros)
Donaciones y descarte
Búsquedas bibliográficas
Asesoramiento a los usuarios
Corrección de tesis
Respuestas a demandas de información
Diseño, planificación y evaluación de cursos o talleres

Atención y formación a nuevas generaciones
Parte del equipo de comunicación
Grupo de encuesta de satisfacción de usuarios
Enseñanza directa

Fuente: Datos de las entrevistas (2025).

Con base en los datos recopilados y analizados, emerge que las funciones detalladas por los entrevistados del área bibliotecológica se asocian a roles tradicionales de la profesión, lo que no quiere decir que no convergen roles más actuales, como puede ser el caso de actividades vinculadas a la comunicación o el diseño de instancias de formación. El rol de community manager, es definido por Manzanares (2018), como “el bibliotecario crea, maneja y dinamiza la información en las sociales para la biblioteca (Blog, Facebook, YouTube, etc.) para darle la visibilidad y la utilidad, comunicarse con los usuarios, promover el marketing bibliotecario y gestionar contenidos de las redes sociales y las páginas web” (p.28).

Brophy (2001) en la misma línea pero desde otro enfoque entiende que los bibliotecólogos deben preocuparse hacia el terreno de los resultados e impacto de la información en los usuarios. La comunicación dentro de la unidad de información analizada es gestionada por un grupo en coordinación con la dirección, que trabaja en pro de generar productos y servicios para las redes y página web.

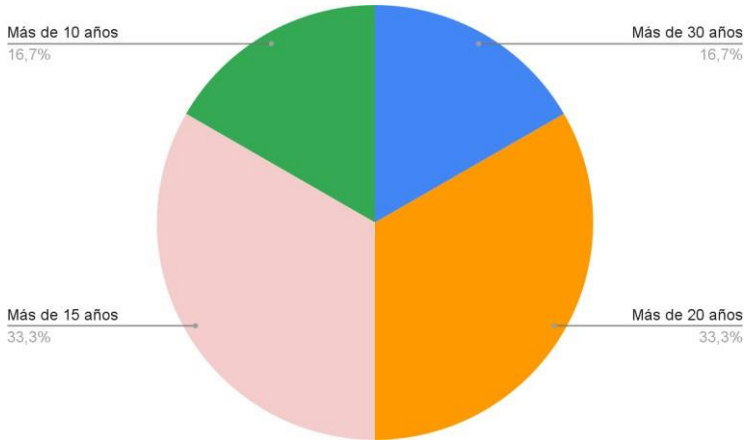
En la misma línea, se asocian, las tareas mencionadas por las entrevistadas, a roles tradicionales de la profesión, tales como la compra, donaciones o búsquedas bibliográficas. En este punto interesa mencionar el concepto planteado por Cano (1998), que define como uno de los roles llevado a cabo por los profesionales, es el de guardián del acervo de la biblioteca, quien se encarga de preservar y enriquecer la colección bibliográfica. Correlación que se identifica en tareas mencionadas por las entrevistadas, como la compra y gestión de las donaciones, que muchas veces provienen de catedráticos que deciden donar material inédito que cumple con el principio mencionado por el autor, la de robustecer la colección.

Los datos obtenidos son consistentes con lo propuesto por los autores presentados en el marco teórico, sobre los diferentes roles que cumplen los profesionales dentro de una unidad de información, como lo es el de gestor de la información, curador de contenido o bibliotecario integrado. En un mismo escenario de trabajo coexisten varios roles, y ninguno de ellos se superpone al otro, convergen entre las actividades y servicios de una biblioteca académica.

7.2.1.2. Antigüedad

Respecto a la antigüedad dentro de la institución, la mitad de las participantes -entrevistadas y grupo focal- han trabajado en la institución por más de veinte años, lo que demuestra una presencia de personal con una alta trayectoria. Eso refleja un dominio sólido del funcionamiento tanto de la biblioteca como de la institución mayor. De manera más representativa se presenta la siguiente gráfica:

Figura 12
Gráfica antigüedad de las entrevistadas



Fuente: elaboración de la autora.

7.2.1.3. Vínculo del área de trabajo con ALFIN

La última dimensión presente dentro de la primera categoría es el vínculo del área de trabajo de las participantes con la alfabetización en información, por ser el eje transversal de la investigación, reafirmando el diálogo existente entre el concepto anterior y el rol de formador. Sobre esto dos de las entrevistadas enfatizaron el vínculo con las charlas a la generación de ingreso, como lo expresan,

---

Entrevistada 2

> Estoy vinculada a la parte de ALFIN, hace años. En aquel tiempo en la Facultad Vieja se hacía una charla para la generación de ingreso que se daba a veces en el salón de actos o a veces se daba en un lugar que se llama el Valle Miñor que era a la vuelta de la Facultad en un club donde iba toda la generación y ahí íbamos a dar una charla, obviamente sobre los servicios, cómo hacerse socio, los recursos de la biblioteca, algo general para los estudiantes que recién ingresaban. Eso desde siempre, desde un principio. Después fuimos variando y en otros tiempos se hacían charlas por grupos. Íbamos a los grupos de IEV, que eran coordinados por los docentes, entonces íbamos al salón, donde se hacía una presentación con PowerPoint, se presentaba Biur, se mostraban cómo hacer transacciones, y bueno, los diferentes servicios de la biblioteca. Después, cuando se oficializó el programa de ALFIN, más o menos en 2014, 2013, ahí ya empecé a integrarme en el grupo que había, que era sobre todo de sección referencia.

Entrevistada 1

> Hacemos con [entrevistada 2] todos los años la charla introductoria. La charla introductoria a los chiquilines a la nueva generación… se coordina con [integrante del grupo focal] con quien ella designe, y tenemos siempre, pasan los 8 o los 10 grupos, los chiquilines pasan por la biblioteca, para una charla, y este año lo hicimos presencial también, presencial y por Zoom, híbrido.

Ambas posturas abogan por que ALFIN está presente como servicio en la biblioteca desde varias dimensiones, pudiendo implicar tanto charlas, talleres o cursos, así como una asistencia individual entre el usuario y el profesional del servicio de referencia. En este sentido, es ineludible tomar el concepto de profesional del servicio de referencia de Martucci (2000), quien entiende que es una práctica profesional educativa" y por lo tanto implica interactuar con los usuarios, informar y recibir información, orientar el uso del espacio, las herramientas de recuperación y las fuentes y recursos de información, y desarrollar habilidades, valores y actitudes para acceder, obtener y utilizar la información.

Continuando con lo expresado con el autor anteriormente mencionado respecto a la función educativa del bibliotecólogo se suma lo mencionado por,

Entrevistada 4

> En realidad para mí los cursos son como una extensión del trabajo en referencia. O sea, la evolución natural que tuvo hasta llegar a los cursos, De hecho, ha potenciado el trabajo de referencia, porque a los chiquilines siempre les decís, o sea, promover esos servicios que a veces ellos no ven. Mira que tienen estos servicios que están destinados a ustedes, específicamente que están por entregar la tesis, entonces pueden pedir esto, esto, otro, nosotros les podemos corregir, podemos contestar sus dudas, entonces todos esos que pasan por las optativas o por los cursos ya saben que pueden acceder a esos servicios, hay muchos como que quedan vinculados.

Si bien cada entrevistada habla desde su propia percepción y vivencia, en cada discurso hay dos componentes presentes, el compromiso con el usuario y la alfabetización en información como puente entre el usuario y la necesidad o demanda de información. Frente a esta perspectiva y con una mirada holística de la alfabetización en información se ratifica lo expuesto por Uribe-Tirado (2008), presentado previamente en el marco teórico, que dentro de su macro definición entiende que es un proceso de enseñanza-aprendizaje. A esta visión se suma lo expuesto por Serrano, para el cual, “la alfabetización en información debe ser enseñada en profundidad y en el plan de estudios, esto debe hacerlo personal cualificado. Y el personal más cualificado son los bibliotecarios” (2005, p.7).

Estos aspectos permiten visualizar la relación entre el quehacer diario del profesional, que implica cumplir con una actitud más dinámica y presente en lo que respecta a actividades o tareas vinculadas a la formación de usuarios, como el diseño y realización de instancias de enseñanza- aprendizaje. Las mismas pueden llevarse a cabo fuera o dentro de la biblioteca, así como de manera presencial o virtual. Ello depende muchas veces del objetivo del taller o curso, así como a la población a la que se pretende llegar.

En las siguientes declaraciones las entrevistadas hacen mención al crecimiento de las actividades relacionadas vinculadas con la alfabetización en información y nombran cada una de las instancias realizadas desde la biblioteca, su evolución y periodicidad.

Integrante del grupo focal- 2

> Yo creo que también fue como una evolución, se empezaron con los talleres, después se fueron agregando más talleres, capaz que empezamos con lo más básico, los talleres de búsqueda bibliográfica, luego se agregó lo de Las citas y referencias, pero esto viene sobre todo cuando se cambió a las normas APA, porque antes teníamos unas normas más sencillas que eran propias de la facultad después cuando se adoptó la APA hubo como que explicar más, eran más elaboradas requirió más preparación entonces también se empezó a dar los talleres sobre citas y referencias bibliográficas, después se agregaron otros de Mendeley y capaz que algunos a veces algunos que no se dan todos los años, sino que se

> piensan para un año, y después, no sé, me parece como que fue una evolución, terminó con la con la optativa. Qué ya requiere más preparación, que también los estudiantes también tienen un crédito.

Entrevistada 5

Y además, aparte, damos curso de revista, o sea, curso de charla, de revista de abrigadoras o tipo. APA o plagio. Además la, la, como es educación permanente.

Entrevistada 1

El año pasado dimos uno de inteligencia artificial y actividad académica. Estuvo muy bueno. Bastantes participantes y ese curso en particular, porque ya había hecho un curso [en el exterior]...hace dos años o tres, en el 22, que hicimos un curso sobre revisión sistemática y biografía con protocolo Prisma.

Por su parte, la entrevistada dos, señala la periodicidad y la carga horaria que contienen los cursos y la unidad curricular.

Entrevistada 2

> El taller es una vez al año en el segundo semestre. Son dos días de dos horas y también tenemos la optativa que es un curso optativo para los estudiantes que ya están haciendo la tesis, porque como requisito para cursar la optativa tienen que tener un tema de tesis o estar haciendo un proyecto SIDEC. Entonces, la optativa se da en el primer semestre y después en el segundo semestre se da el taller.

Con base en los datos analizados anteriormente, se realizó una sistematización de todos los afiches de difusión de los talleres para lograr una comprensión global del trabajo que conlleva la unidad analizada con respecto a instancias formativas.

Figura 13
Talleres y charlas

Fuente: Elaboración propia con publicaciones de @bibliotecafvet.

Figura 14
Cursos optativos

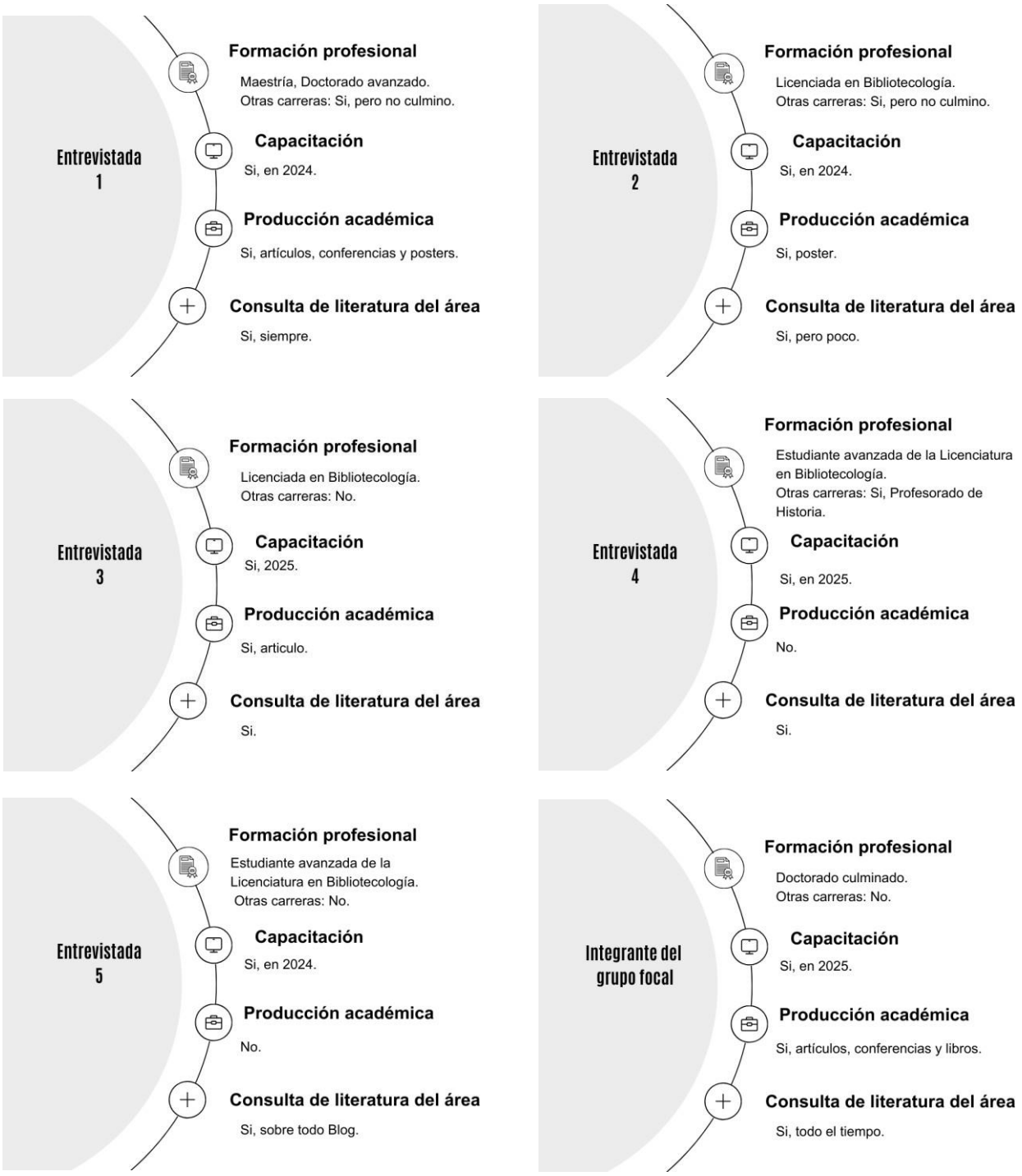
Fuente: Elaboración propia con publicaciones de @bibliotecafvet.

Concluyendo con esta categoría, es evidente que la alfabetización en información es un servicio indispensable dentro de la gestión de la unidad de información analizada. Esto aporta un valor agregado al resto de los servicios, por ser un nexo con la comunidad académica de la que forman parte, derribando barreras físicas y expandiendo su alcance, al poder brindarse instancias de capacitación desde la virtualidad o implementar de forma asincrónica.

7.2.2. Formativa

La presente categoría busca evidenciar la formación de todas las entrevistadas para comprender cómo cada perfil se vuelca en la construcción del rol que cada uno posee brindando un valor agregado y fortaleza a la formación de los usuarios. A continuación se representan de manera esquemática los datos recabados para luego ser analizados en cada categoría con más precisión.

Figura 15
Representación de datos



Fuente: elaboración de la autora con datos de los entrevistadas.

7.2.2.1. Formación profesional

Esta dimensión y las siguientes apuntan a abordar la formación y capacitación integral de todos los entrevistados, así como de los integrantes del grupo focal. En esta en particular, se analiza cuál es el grado de formación culminado más alto y si cuentan con posgrado o especialización en el área de la información o educación.

De los datos se desprende que cuatro de las seis participantes poseen formación de grado culminada, y dentro de estás, dos, cuentan con maestría culminada y una de ellas con doctorado avanzado. Las dos restantes están en etapa de culminación del trabajo final de grado. El testimonio siguiente permite ver cómo logra dialogar sus experiencias como estudiante con su rol profesional; evidenciando el aporte en sus tareas y actividades.

Entrevistada 1

> El doctorado [que desertó en etapa avanzada] también me dio otra dimensión y esos cursos que yo te cuento que hacemos para los investigadores y que habitualmente los doy yo son cosas que vi las necesidades de ese otro rol también como estudiante del doctorado y de lo que puede la biblioteca apoyar.

Con respecto al cursado de otras carreras, es de resaltar que tres de las entrevistadas cursaron otra profesión, aunque sólo una de ellas la culminó. Se destaca en la mayoría de las entrevistadas que su elección por la carrera fue la primera opción. Es un dato que se interrogó para poder contrastar con lo que algunos autores señalan con respecto a la elección de la carrera -bibliotecología- como una segunda o tercera opción, en palabras de Ríos (2015), es un problema usual entre los estudiantes de bibliotecología. Se suma a esta postura, Tainá Batista de Assis (2018), que en su artículo sobre el perfil profesional del bibliotecario en Brasil, expresa que para la mayoría de los candidatos no es la primera opción en su proceso para el examen de ingreso a la universidad. Este punto se menciona como positivo, aunque no se pretende generalizar, dado el número acotado de entrevistadas, todo lo contrario, se pretende destacar al estudiante de la carrera de bibliotecología como curioso y polifacético, característica que se replica en varios de ellos no sólo en nuestro país.

Para superar o mitigar las demandas de la educación terciaria los profesionales de nuestro país, que trabajan de manera directa con actividades de alfabetización en información, al contar con una formación en competencias transversales, derivadas de carreras del área educativa, le aporta un valor agregado a la facultad y por ende a su

comunidad además de una visión local de las herramientas tecnológicas que operan y que proliferan en la sociedad.

7.2.2.2. Capacitación

La formación por parte de todos quienes trabajan en la Universidad, es indispensable para lograr estar familiarizado con los cambios tecnológicos y los avances educativos como los del área en el que se desempeña. Esta dimensión demostró que para todas las entrevistadas es clave formarse y realizar constantemente cursos y talleres de formación.

A la luz de lo señalado se observa que la temática varía según los perfiles e intereses de los entrevistados, algunas mencionaron talleres sobre ciencia abierta, datos abiertos, revistas, publicaciones periódicas, revistas depredadoras, aspectos legales, producción intelectual, entre otros. Entre las respuestas surgieron expresiones como las que se reproducen a continuación:

Entrevistada 2

Hice uno que en realidad no tengo el certificado pero estuvo bueno que era sobre recursos educativos…Y de ahí algunas cosas las apliqué en el curso que brindamos… sobre todo las herramientas.

Entrevistada 1

El último que hice el año pasado tenía que ver con la inteligencia artificial aplicada a la investigación académica, que fue un curso hecho por dos docentes que son de la Universidad de Granada.

En este entramado de testimonios se puede evidenciar el vínculo de la capacitación continua con el rol de formador, en este sentido Frinden (1996) sostiene que, “se precisa de un bibliotecario que se esté formando permanentemente para que, paralelamente a las funciones que tradicionalmente ha tenido, se renueve o profundice en aquellas competencias que implica su papel de formador-educador” (citado por Pinto y Uribe-Tirado, 2017, p.82).

7.2.2.3. Producción académica

Esta y la siguiente dimensión responde a interrogantes que retrotraen a todas las anteriores y que pretende recolectar la producción de las entrevistadas en el área de la bibliotecología. Cuatro de las cinco funcionarias del área presentan producción académica. En relación a la unidad de análisis, en los siguientes ejemplos, destacan la Revista Informatio, del Instituto de Información de la Facultad de Información y Comunicación, de referencia en el área.

En este sentido, aparecen en los discursos dos menciones a contribuciones académicas:

Entrevistada 3

Tengo un artículo de Informatio de la parte del coronavirus en bibliotecas.

Entrevistada 2

Hicimos un póster sobre comunicación en conjunto con la E1. Y la facultad me financió el viaje y la estadía.

La última cita apunta a la financiación económica por parte de la Facultad, apostando a la formación, demostrando el apoyo hacia el funcionario no docente y potenciando la biblioteca.

7.2.2.4. Consulta de literatura del área

A partir de los testimonios de las participantes se evidencia que para mantenerse actualizadas leen bibliografía académica no sólo a través de recursos digitales sino también una de ellas mencionó que concurre a la biblioteca de la Facultad de Información y Comunicación.

Se resume que todas las participantes tienen interés por la actualización, la formación continua lo que demuestra un profundo compromiso por el servicio al que pertenecen.

7.2.3. Bibliotecólogo como formador

En este apartado se presenta la información referida a determinar y analizar las percepciones que poseen las personas entrevistadas asociadas con la categoría del bibliotecólogo como formador, como respuesta al segundo objetivo específico. Primero se presenta el reconocimiento del rol, para identificar con qué rol se auto percibe en su quehacer el bibliotecólogo referencista. Luego se determinan las competencias del profesional y el trabajo interdisciplinario en diálogo con los autores del área.

7.2.3.1. Reconocimiento del rol

Al indagar sobre cómo se identifican respecto al rol formador en el vínculo con la alfabetización en información y su trabajo diario, todas coincidieron tanto en las entrevistas individuales como en el grupo focal que se reconocen como formadoras, pero no como algo nuevo sino que fue dándose paulatinamente, sobre todo en quienes ejercen la labor referencista.

El testimonio que sigue reviste cierto grado de relación con el pensamiento de Walter (2008), que en su investigación demostró que varios de los bibliotecarios entienden que la enseñanza es fundamental para cumplir su función y que ello impregna otros aspecto de su trabajo, poniendo como ejemplo, el trabajo de referencia.

Entre las respuestas surgieron expresiones como la que se reproduce a continuación y que sustenta lo planteado por el autor:

Entrevistada 4

Sí. Sí, de hecho siempre se trabajó en referencia de esa forma. Antes de la pandemia nosotros hacíamos búsquedas con los gurises. Venían los chiquilines y no hacíamos las búsquedas nosotros, sino que se sentaban con nosotros y nosotros les íbamos mostrando las bases y cómo se buscaba y con ellos íbamos buscando las palabras clave, íbamos refinando.

Partiendo de los planteos de Wheeler y Mckinney (2015), la construcción del rol formador se debe, en gran medida a que la mayoría de las tareas que realizan los profesionales en su labor, es impartir enseñanza, y algunos lo hacen de manera consciente, concepto acuñado por Lupton (2002), quien distingue la transición de “bibliotecario que enseña” a “bibliotecario profesor”. Sin embargo, para el autor ambos enseñan ALFIN, pero

el bibliotecario profesor lo hace desde una posición más perceptiva de su papel como parte integrante de un entorno educacional.

Lo planteado en el fragmento anterior se puede vincular con el siguiente relato, que manifiesta su reconocimiento sobre el rol y la carencia de la formación para poder llevarlo a cabo.

Entrevistada 2

Me identifico como formadora, porque es más o menos siempre una arista de mi trabajo, ¿no? Porque siempre estamos formando, siempre estás trabajando con gente, estás transmitiendo cosas, o sea, no es solo una tarea técnica, nada más. Entonces, digo, desde ese punto de vista me parece que hay alguna carencia, desde nuestra formación.

Entrevistada 1

Veo como que nosotros tenemos un formador dentro.

En el diálogo durante el grupo focal la docente hace referencia a las bibliotecólogas, reafirmando su rol,

---

Integrante del grupo focal- 1

El rol formador lo tiene, lo han ejercido durante muchos años… Es muy bueno que lo pongan en su plan de trabajo y lo hagan todos los años porque sé que lo hacen con mucha responsabilidad y es un aporte necesario para el plan, Porque sé que lo hacen con mucha responsabilidad y hacen el seguimiento de cada uno de los estudiantes. Y es un aporte necesario en el plan.

Dentro del rol, que si bien lo enfatiza, considera hacer hincapié en la formación individualizada brindada y el seguimiento como clave para el éxito académico. A esta perspectiva se lo articula con el postulado de Julien y Pecoskie (2009), para quienes el apoyo de la facultad a la biblioteca y por ende a sus funcionarios, es indispensable para garantizar el éxito.

Considerando los aportes y categorías precedentes, se evidencia que la labor del bibliotecario formador trasciende las barreras de la biblioteca, y eso conlleva a vínculos con otros actores como los docentes, quienes muchas veces incluyen en sus temáticas una unidad sobre temas relacionados con el tratamiento y uso de la información. Otras instancias se pueden dar por fuera de la currícula, como talleres fuera del espacio de aula, o simplemente desde la virtualidad. En esta perspectiva, y cotejando que el rol formador

exige habilidades y una dedicación del tiempo exclusivamente para el diseño y la planificación, es que mencionaron las dificultades de poder conjugar las tareas tradicionales con las de formar, lo que impacta de manera directa en su organización mensual, se destacó sobre todo los meses de entrega y correcciones de tesis. Una de las entrevistadas mencionó que muchas veces debe llevar la planificación de los cursos de educación permanente para realizarla los fines de semana a su hogar porque en su jornada laboral no le es posible.

Retomando lo expresado por González Fernández-Villavicencio (2016) sobre la conceptualización del rol docente, y en base a los testimonios recabados, se podría afirmar que es un constructo, que pone en diálogo las tareas tradicionales con la responsabilidad de formar en el uso y gestión de la información dentro de la comunidad universitaria a la que pertenece. Se suma el sentido de pertenencia por parte de las profesionales, que al trabajar durante tantos años se crean lazos, se apropian de los espacios lo que lleva a construir un grupo humano con identidad y sentido de pertenencia.

7.2.3.2. Competencias del profesional

Entre las competencias profesionales que comparten las entrevistadas para llevar adelante el rol formador la mayoría de las mencionadas nacen o se construyen en el desempeño laboral y otras son propias de cada profesional, pero juntas enriquecen al grupo y por lo tanto a todo el seno universitario. La carrera de bibliotecología tiene una naturaleza multidisciplinaria (Simmons y Corrall, 2011), muchas de las competencias o habilidades se asocian con gestión, psicología y recursos humanos. En la sección préstamo como referencia se puede dar una situación que amerite de habilidades como la escucha activa, la empatía, asociadas a características claves para el rol formador, pero que son indispensables para el día a día de los profesionales que trabajan de manera directa con los usuarios.

Al indagar sobre las competencias que cada uno posee para desempeñar el rol, la mayoría de las respuestas fueron hacia las competencias personales evidenciándose en el grupo focal una mayor prominencia las competencias profesionales. Cabe aclarar que a la hora de recabar los datos no se presentó un cuadro con las competencias para que las participantes de las entrevistas o del grupo focal seleccionarán. En cada caso se contempló que sea cada una la que identifique las competencias y puedan profundizar sobre ellas.

En relación a las competencias personales y lo señalado en el párrafo anterior las entrevistadas manifiestan:

Entrevistada 1

Bueno, yo creo que el formador tiene que tener flexibilidad en la elaboración de contenidos, o sea, estar atento a lo que va surgiendo para poder trabajar, esas son como competencias blandas, el tema de la flexibilidad. Y después, como competencias del rol formador en sí, me parece que estar actualizado continuamente, tener interés por actualizarse.

El ser abierto, también esa es una competencia blanda, el ser abierto al diálogo, lo que yo decía, ser flexible en la actitud de escucha de los estudiantes que tenés en el grupo y poder trabajar en equipo, porque siempre un formador trabaja con otros, o sea, trabajar en equipo colaborativo, me parece que eso es fundamental.

Entrevistada 2

Y bueno, tienes que tener paciencia también. Te tiene que gustar, tenés que tener una cierta vocación en el fondo.

Entrevistada 4

La paciencia capaz. No soy una persona muy extrovertida. Y la empatía.

Entrevistada 5

Bueno, que soy muy detallista y como soy muy insegura, antes de dar algo estudio bastante y soy muy meticulosa, busco diferentes fuentes, para tener más seguridad.

Y todos hemos tenido que aprender, digo, porque incluso para usar el EVA, fue todo un aprendizaje.

En cuanto a la percepción de cada una se manifiesta aspectos que las interpelan y algunas de las competencias se repiten, pero la empatía, y el trabajo en equipo son transversales. La empatía implica reconocer las necesidades de los usuarios potenciales como reales. Para el servicio de referencia es indispensable crear vínculos y poder identificar la demanda de información durante la entrevista, y la empatía es una cualidad que permite un relacionamiento más horizontal con el usuario, manteniendo siempre los principios éticos de la profesión. La formación no es una actividad individual, todo lo contrario, implica el contacto y el intercambio constante entre estudiantes, colegas y docentes. La empatía no es excluyente, fomenta las relaciones interpersonales, permite

conocer las necesidades, creando un espacio amable, con la finalidad de generar una relación positiva y horizontal con el estudiante.

Por otro lado, el trabajo en equipo, presente en ambas técnicas de recolección de datos, las participantes pusieron el foco en la importancia del trabajo colaborativo, entre compañeros de biblioteca como con colegas por fuera de esta, estimulando el aprendizaje mutuo y el intercambio de ideas. El éxito de un buen trabajo en equipo es que cada integrante aporta desde sus conocimientos y perspectivas para lograr un consenso. A modo de ejemplo, para llevar a cabo el rol formador, el trabajo en equipo es fundamental para trabajar las múltiples miradas y esbozar qué competencias se quiere lograr con las instancias de formación.

Las entrevistadas entienden que las habilidades profesionales son adquiridas en su mayoría mediante la experiencia laboral y no en la carrera, al igual que autores como Wheeler y McKinney (2015), y Bewick y Corrall (2010) que coinciden en que son pocos bibliotecarios los que aprenden habilidades docentes en sus títulos de bibliotecología. La siguiente cita condensa lo expresado por los autores,

---

Integrante del grupo focal- 2

No tenemos formación en nuestra carrera. No hay un dentro de las materias por lo menos cuando yo cursé no hay algo destinado a este aspecto.

En síntesis, los datos de la categoría de competencias personales se alinean con lo propuesto por Cortés Vera (2015) presentado en el marco teórico. Para reflejar el flujo de palabras reiteradas se elaboró una nube de palabras que ilustra de manera visual y corrobora que algunas de las competencias señaladas por autor fueron expresadas por las entrevistadas.

Figura 16
Nube de palabras

Fuente: elaboración de la autora con transcripción de los datos.

Si bien la flexibilidad no es mencionada por los autores abordados, es una competencia personal que interpela desde siempre a los profesionales de la información. Ser flexible implica adaptarse a los cambios, las dinámicas, a las necesidades de los usuarios, como lo fue el advenimiento de las tecnologías, llevando a crear nuevos servicios y actividades, para seguir cumpliendo su función principal. El rol formador no es la excepción, para Díaz-Villa (2002), la flexibilidad “debe entenderse como un principio estratégico para llevar adelante los propósitos de la formación integral de profesionales altamente capacitados por niveles o grados y con responsabilidades éticas, intelectuales y sociales (p. 27).

Se suma a los relatos de las competencias personales la percepción en el grupo focal sobre las capacidades y la formación de las profesionales desde la perspectiva docente, que además reafirma el rol formador.

Integrante del grupo focal- 1

Tienen los conocimientos y el manejo suficiente de los grupos como para poder dar clase y yo firmar sin preocuparme de nada más. En sus capacidades y su formación. El tema de qué docentes TAS den cursos, lo que pasa es que siempre refiere a qué formación tienen y ellas son todas bibliotecólogas, están formadas y están haciendo cosas y lo que hablan es lo que saben hacer y lo que hacen todos los días. Ellas, más allá de administrar la biblioteca en todo su manejo de los catálogos y de asesorar y demás, tienen un rol formador que es fundamental y que creo que debería ser algo que se repita en todas las instituciones, en todas las facultades, porque los docentes aprendemos a hacer referencias a los ponchazos.

Del discurso anterior se visualizan tres de las cinco competencias profesionales en concordancia con lo planteado en el marco teórico según la European Council of Information Associations (2004). Entre las que se destaca la gestión, la información y la pedagogía. Esta última asociada a las acciones pedagógicas para cumplir con el rol formador.

Por su parte, la entrevistada tres, hace alusión en su discurso, a otra de las competencias profesionales mencionadas anteriormente en el marco teórico, la comunicación, como parte de las destrezas que debería poseer el rol formador. Para formar es vital la comunicación tanto para transmitir los conocimientos como para trabajar en equipo, y ella lo deja asentado en la siguiente cita,

---

Entrevistada 3

La comunicación. Eso fue lo que más me preocupó en un principio. Fue como lo más importante, el lograr comunicar.

Como se desprende de los discursos y del aporte de los teóricos se percibe la trascendencia de ambas competencias para llevar a cabo el rol formador. Si bien algunas fueron señaladas en más de un relato es de destacar que todas son de peso para desempeñarse en varios roles dentro de sus actividades.

7.2.3.3. Trabajo interdisciplinario

Como consecuencia del trabajo de formación aparece como característica el trabajo interdisciplinario, sobre todo entre docentes y profesionales de la información. En el ámbito académico, como en general, la interdisciplinariedad se reconoce como un aspecto favorable, para vincularse con otros profesionales tanto dentro como fuera de la institución, para enriquecer su propia formación y la de los estudiantes. Esta idea se manifiesta en Montero Lucena y Roca Lefler (2004), para quienes el profesor y los bibliotecarios en conjunto logran el objetivo de formar, al estudiante, con todos los recursos dentro de una especialidad, en este caso a los futuros veterinarios.

Esta forma de entender a la formación profesional integral como un todo, queda recabada en el grupo focal,

Integrante del grupo focal- 1

Yo creo que es clave poder conformar equipos interdisciplinarios o ver qué puede aportar cada disciplina desde su conocimiento a la formación de los veterinarios. Pero sin duda la formación veterinaria es muy amplia. Y tenemos que pensar que el veterinario que sale de acá con una formación generalista no solamente se va a dedicar a la clínica o a atender animales, sino que va a trabajar en múltiples lugares.

Si bien el trabajo con otros actores es beneficioso para cualquier formación, las competencias mencionadas en la dimensión anterior, son parte indiscutible para lograr integrar las tareas de los bibliotecarios con la de los docentes. Teóricos como Moreno-Pulido, A., y Sánchez-Fernández, R. (2015), definen esté vínculo como nuevos puentes de colaboración. De acuerdo a las percepciones recogidas sobre todo en el grupo focal, el nexo entre profesores y bibliotecólogos muchas veces no se logra como es deseado. Lograr llegar a toda la comunidad docente generó cuestionamientos personales sobre ese vínculo y preocupación, que no tiene que ver con el lugar que se encuentra posicionada la biblioteca, sino cómo se vinculan con la misma. Parece haber consenso en los siguientes testimonios en que no se ha logrado hasta el momento abarcar a todo el colectivo.

Integrante del grupo focal- 2

Me queda como una espinita con los docentes. Es a modo de autocrítica, ¿no? Como que bueno, a veces podríamos trabajar más en conjunto, una sugerencia de compra, por ejemplo, ¿no?...No sé por qué a veces no se logra esa retroalimentación, eso como que cuesta un poco, como que siempre es la misma gente.

Integrante del grupo focal- 3

No creo falta de conocimiento por parte de los docentes, obviamente, la biblioteca está puesta en un buen lugar acá en esta facultad, y tiene una mirada para la biblioteca y los recursos, y siempre se logra lo que se necesita, pero creo que igual así y todo no se logra eso que decíamos.

Estas aseveraciones permiten observar que se reconoce la importancia del trabajo interdisciplinario, en constante constructo, y que no sólo se ve atravesado por la formación. Los testimonios que siguen abordan lo mencionado anteriormente,

Entrevistada 4

Sí, solos no podríamos, porque tenemos que trabajar con los docentes. A veces me parece que no llegamos lo suficiente. Los docentes son los que les dicen a los estudiantes que vayan a la biblioteca a consultar, nos pidan artículos, nos pidan que les revisemos las referencias, y eso es lo básico.

Pero también en la optativa, que le dicen que haga las optativas. Si no, estaríamos en una isla.

Entrevistada 1

Y está inserta en muchas cosas, como te digo, por ejemplo esto de la revista, que también ahí hablamos con un público un poquito diferente, y el consejo, los editores jefes de la revista, vas por el lado de lo que pueda ser, mismo el apoyo a la enseñanza, lo que pueda ser la biblioteca como espacio, estamos vinculados al museo también, participamos de la comisión del museo de facultad, entonces la biblioteca tiene articulación con el resto de la comunidad, que me parece buena.

Ambas posturas condensan las principales razones por las que es indispensable el trabajo interdisciplinario. En concordancia con la postura de Lupton (2002) para quien los bibliotecarios deberían estar involucrados en el objetivo educacional de la universidad y participar activamente en los programas de ALFIN, trabajando en íntima colaboración con los docentes.

7.2.4 Competencias adquiridas por el estudiante

Esta categoría de análisis se interrelaciona con el último objetivo específico acerca de las competencias del profesional de la información. Si bien al comienzo de la investigación no se esperaba abordar las competencias adquiridas por los estudiantes, surgió por parte de las participantes por estar estrechamente asociado al rol formador, por lo que se suma como una dimensión dentro del segmento.

Los estudiantes necesitan de saberes transversales dentro de su trayectoria educativa, como lo son el desarrollo de competencias, valores, actitudes para las exigencias del mundo profesional. Los talleres y cursos impartidos por parte del personal de la biblioteca desempeñan un papel crucial en este proceso, como apoyo al programa académico y al plan de estudio.

Con respecto a lo anterior es posible hacer alusión a lo expresado por Campello (2010), quien sostiene que el bibliotecario en su rol de profesor, no enseña solamente habilidades o capacidades como localizar y recuperar información, sino que también se involucra en el aprendizaje de competencias o capacidades para pensar críticamente, leer, oír y ver.

Dentro de las competencias adquiridas por el estudiantado, Cortés et al. (2019) identifican cinco competencias transversales que todo estudiante universitario debe

adquirir: competencias de pensamiento crítico, las informacionales, las competencias investigativas, la competencia lectora y las competencias de alfabetización académica. Algunas de estas fueron referidas en las entrevistas como en el grupo focal. Se destaca en los próximos testimonios los puntos de encuentro.

Entrevistada 2

Para mí lo más importante es la mirada crítica porque puedes buscar y después decir bueno, me quedo con esto y esto. Tienes que mirar de forma crítica lo que llegaste a encontrar, porque muchas veces con el uso de la IA pueden llegar a cosas que no tienen que ver con la realidad, no son verdaderas, no existen. Inventa, delira, lo que quieras ponerle. Y si vos no tenés una mirada crítica en relación a la evaluación de la información, es como que no aprendiste o estás cometiendo errores graves.

Por ejemplo, llegar a referencias que no existen si no las chequeas para el trabajo de la tesis, para mí eso es una de las cosas más importantes, usar tales y cuales bases, pero después el estudiante para mí la idea es que sea autónomo. Y en esa autonomía, para mí evaluarlo de forma crítica es lo más importante.

Del relato se desprenden varios aspectos para analizar, por un lado, es necesario construir, como lo dice la entrevistada, un pensamiento crítico para identificar la veracidad de la información con la que se encuentra, pero no como una competencia para su carrera académica sino para todos los aspectos de su vida. Y en un segundo aspecto, la autonomía. Se la asocia al proceso de aprendizaje que adquiere el estudiante durante un proceso formativo, como la gestión de la información, para replicar por sí mismo en posteriores instancias sin mediación del bibliotecólogo en este caso. Es una de las funciones de las bibliotecas universitarias, quienes impulsan según Farias y Costa (2017) iniciativas que fomentan la investigación, el pensamiento crítico y la autonomía del usuario, mediadas por la labor de un bibliotecario referencista, en cumplimiento de su rol formador. El siguiente aporte expresa lo plantado con respecto a la formación para toda la vida,

---

Integrante del grupo focal- 1

Uno nunca sabe dónde va a terminar. A veces uno termina en educación. Y si terminamos sobre todo en el área académica o investigación, o bueno, muchos veterinarios de libre ejercicio que también hacen investigación y publican sus resultados o casos clínicos, estas herramientas las tienen que tener, porque cuando un veterinario ejerce también tiene que estar actualizándose todo el tiempo.

Por último, pero no menos importante, es la alusión que hace una de las entrevistadas respecto a la competencia de los estudiantes, la curiosidad, que despierta un interés manifiesto por indagar y aprender.

Entrevistada 3

La curiosidad, eso me parece que es re importante y más a la altura de cuando pasan, capaz que en la optativa, cuando ya están muy en la final de la carrera, no, pero al comienzo, cuando ya están en los talleres, eso sí me parece que está muy bueno. Que se vuelvan curiosos.

En el servicio de referencia como en las instancias de formación, indagar y cuestionar sobre una temática específica es fundamental porque allí es donde se da el intercambio de saberes. La necesidad de información es de donde parte el usuario o el estudiante, y es mediante el diálogo que está se satisface.

7.2.5. Estrategias de enseñanza

Prosiguiendo con el último bloque de categoría de análisis, se presenta la estrategia de enseñanza como nexo entre el profesional de información y el estudiante durante un proceso de formación. En ella permea una instancia de planificación de estrategias didácticas como herramientas para elaborar los contenidos y las dinámicas dentro de un escenario de aprendizaje.

7.2.5.1. Planificación de estrategias didácticas

La planificación es la instancia previa a brindar un curso o taller, en donde se pone de manifiesto las estrategias, objetivos y evaluación, está última, siempre y cuando corresponda su aplicación. Es una herramienta de gestión que utiliza el equipo de alfabetización en información, en el caso particular de la unidad de información analizada, sería el equipo de biblioteca y docente participante. Como se evidencio previamente en otras categorías es fundamental en esta instancia como en otras el trabajo interdisciplinario, como también encuentros y reuniones dentro del equipo. Es en la planificación que se establecen acuerdos sobre la carga horaria, el objetivo general, la tematización, el diseño de EVA como plataforma de apoyo, los recursos educativos a utilizar. Estas cuestiones marcarán la hoja de ruta a trazar durante el curso o taller a realizar.

En vinculación con lo anterior, cabe mencionar que la totalidad de las entrevistadas y durante el desarrollo del grupo focal todas coincidieron en que la planificación es lo primero que se realiza. En los siguientes testimonios esto queda evidenciado,

Entrevistada 1

Entramos en febrero y entramos a pensar cuándo va a ser la optativa, si va a haber un curso de educación permanente, si va a haber un curso de APA, si va a ser de revista de predadoras, cuándo, qué meses, qué fecha. Se planifican ahí. Después, la planificación de los contenidos…hay libertad de cátedra.

Entrevistada 3

Planificamos bastante, mucho antes, empezamos a trabajar en los temas, todos los años vemos si la evaluación es la correcta, si cambiamos, si la forma de pedirles a lo último el trabajo la seguimos haciendo igual, eso también cambia, depende, no siempre repetimos el mismo taller o la misma optativa. Cuando estamos abocados, sí, te lleva mucho tiempo porque tenés que hacer toda la planificación.

Integrante del grupo focal- 4

Implicó reuniones, implicaba planificar, elaborar las tareas.

Los testimonios anteriores resultan interesantes en cuanto al lugar que se le da a la planificación. Entre los cometidos podemos encontrar mejorar la comunicación y la gestión del tiempo entre el equipo, para garantizar un trabajo coordinado durante todo el año, evitando recargas o sobre exigencias que pueden derivar en conflictos. Se desprende de lo expresado por las entrevistadas que como parte de toda planificación se incluye un plan, que se sustenta en un programa, que se ajusta a un proyecto, que es llevado a cabo con una actividad didáctica y que culmina con una tarea. Está puede ser medida por una calificación y ser utilizada como evaluación de la instancia formativa.

La libertad de cátedra, elemento que introduce el aporte de la entrevistada no es un concepto ajeno a la educación superior, sin embargo, en cuanto al rol formador, se desprende que las temáticas varían con respecto a las demandas de los usuarios, asociado a los avances tecnológicos que emergen de manera constante. Esta libertad de la que hace mención la entrevistada hace referencia a contenidos que pueden brindar desde el equipo de ALFIN, respetando el perfil de la comunidad a la que pertenecen.

Dentro de una planificación, se espera que se incluya como última instancia, la evaluación de los resultados obtenidos, para tomar en cuenta si es necesario realizar modificaciones o profundizar en tal o cual aspecto, contenidos, actividades, objetivos. El

grupo de ALFIN contempla este aspecto mediante un formulario de evaluación de la actividad que se realiza al final de cada curso en la plataforma EVA.

Integrante del grupo focal

…Hacemos un formulario de evaluación.

El desafío más importante a la hora de enseñar es, ¿cómo educa el profesional bibliotecario?, ¿se cuestiona ante los retos o las formas de enseñar? Para ello se les interrogó en las entrevistas de manera directa, en cambio en el grupo focal, el tema surgió espontáneamente por parte de las participantes. Al igual que Austin y Bhandol (2013) todas coinciden que impartir docencia es complejo y no es una simple transmisión de conocimiento a los estudiantes. Para que realmente sea un proceso de dominación de estrategias cognitivas el profesional de la información debe contar con habilidades pedagógicas. Sobre ello, la entrevistada aventuró falta de formación en la carrera de grado de la licenciatura en bibliotecología, por lo que se observa una tensión entre el rol formador y las destrezas y capacidades pedagógicas. En el siguiente testimonio se constata,

---

Integrante del grupo focal- 2

No tenemos formación, no tenemos formación pedagógica, nosotros somos bibliotecólogos, nada más, o sea, no somos docentes, nunca nos acercamos a la pedagogía, cómo abordar un grupo, cómo transmitir los conocimientos, no tenemos formación en eso, fue todo intuitivo. Qué te parece que sos clara pero después cuando pones los ejercicios te das cuenta que no fuiste tan clara y que hay cosas que parecían obvias pero para ellos no fueron obvias. Entonces, sí, eso es todo un aprendizaje.

Aunque en la categoría de percepción del papel con el que se identificaron todas coincidieron en que cumplen un rol formador, esté es ejercido de manera autodidacta según el testimonio de la participante. Este sentido es traído por Walter (2008), que en su investigación constató el mismo escenario, la falta de formación en docencia, concluyendo que los bibliotecarios no se identificaron con un rol docente debido a la falta de habilidades y competencias. Sin embargo, en la categoría respecto al rol formador, los entrevistados se definen como tal.

Otro aspecto al que se hace referencia es el diseño de estrategias didácticas realizadas para un mayor aprovechamiento de los conocimientos por parte de los estudiantes, como una herramienta para trazar el proceso de enseñanza. Para lograr una

participación activa por parte de ambos actores docente-estudiante, es clave una praxis. “La educación se rehace constantemente en la praxis. Para ser, tiene que estar siendo” (Freire, 1970, p. 65).

Se destaca en las herramientas metodológicas la trascendencia que se le atribuye al diseño de actividades para no recaer en una clase expositiva, o en términos de Freire, una pedagogía bancaria. En ese sentido lo expresado por la integrante sintetiza lo esbozado.

Integrante del grupo focal- 2

La idea es que no sea todo teórico, que yo le hable a un público que no sé si me está escuchando o no, sino que bueno, yo te brindo lo que sé, bueno, ahora vos tenés que tomarlo y hacer algo con eso, ¿no? Entonces, bueno, ahí nosotros realmente podemos ver si estamos acertadas o no en la forma que estamos transmitiendo los conocimientos.

Otro aspecto interesante a señalar, de acuerdo a las respuestas obtenidas, son las herramientas didácticas que emplean durante los cursos y que fueron sistematizadas en el siguiente esquema,

Figura 17
Herramientas didácticas

Fuente: elaboración de la autora con transcripción de los datos.

En función de los aspectos señalados en el esquema es posible inferir que las entrevistadas se posicionan hacia una pedagogía constructivista, por introducir elementos

didácticos y no caer en la transmisión de saberes de forma pasiva sino que el mismo se construye activamente y para lograrlo es imprescindible cuestionarse si lo que me propongo transmitir realmente le llega al otro. En tal sentido, las entrevistadas durante las últimas interrogantes, realizaron especial énfasis en lo que respecta a cuestionarse sobre la transmisión de saberes y los recursos didácticos empleados, como se observa a través de las respuestas de la mayoría de las entrevistadas,

---

Entrevistada 1

Soy de la idea de que cuando uno hace algo que es virtual, para sostener la atención está bueno que no esté la hora y media hablando una única persona.

Y si no es un equipo, entonces puede alguien entrar, digamos, en la intersección, Es una estrategia didáctica el hecho de que alguien en algún momento irrumpa, está planificado, del módulo 1, qué es procesos de desinformación, yo voy a hacer la introducción y bueno, y [otra compañera] va a hablar sobre las revistas depredadoras y yo lo cierro o hacer cosas así o también como estrategia didáctica que este año ya que las chiquilinas lo hicieron me parece para el optativo el hecho de poder incorporar alguna herramienta interactiva hacer algunas preguntas ¿qué sabes sobre...? una revista depredadora o hacer algunas preguntas y que gane más, una cosa así que a veces ese tipo de cosas las viene con el taller este verano, que me pareció que estaba muy bueno.

Entrevistada 3

La otra vez hicimos algunas características que tenían las revistas de divulgación versus las científicas. Hicimos como unos globitos y cada uno tenía que ubicar e ir diciendo, es una manera también de que participen, para dónde iba cada uno. Si iba a parar la divulgación, si iba a parar el científico y por qué.

Utilizamos videos, hemos utilizado en algunos años videos, en otros años ejercicios, eso varía. Por lo general ejercicios se hacen siempre, les damos un rato, ellos entran a una carpeta y hay un artículo de revista, un capítulo de libro, ponerle una norma y tienen que identificar por qué es cada uno y qué cosas miraron para darse cuenta que era.

Entrevistada 4

Sobre todo en que el aprendizaje no es vos volcando algo y ya está. No todas las personas son iguales. A uno le cuesta más que a otros. Entonces, eso hemos visto en los talleres, en la optativa sobre todo. Las cosas las tenés que repetir. O sea, tienen que hacer ejercicios, tienen que corregirse los ejercicios en clase antes de empezar. No sé, tenés que ir repitiendo, tenés que ir y volver, porque algunos se quedan para atrás.

Usamos diapositivas PowerPoint. Este año se usaron otras cosas. [Entrevistada 2] usó algunos jueguitos que se hacen en línea para cortar un poco con el discurso ahí. A veces se hacen trabajitos entre ellos, pero es difícil hacerlo por Zoom. Es difícil que se enganchen con eso. Depende también del grupo. Hay grupos que trabajan lindo y hay otros que son muy chatos y como que no te da oportunidad de hacer muchas cosas. Pensando, creo que se usó Genially, pero no sé.

Entrevistada 2

…Tampoco le vas a dar dos días de licencias abiertas, como una decisión pedagógica para mí, que bueno, dar lo básico. Que ellos después pueden seguir investigando al que le interese. Me parece que también hay que tratar de utilizar herramientas que sean atractivas visualmente. Por ejemplo, el año pasado utilizamos Genially y usamos Canva para hacer las diapositivas o traemos algún videíto de YouTube cortito. Subo los materiales a EVA.

A partir de lo expuesto, podemos considerar que llama la atención, por parte de las entrevistadas, la preocupación por generar una praxis para no caer en la monotonía y no perder la atención de los educandos. En las respuestas anteriores resultan visible las estrategias empleadas para captar la atención, y poder brindar una instancia educativa que garantice una formación integral. Para lograrlo, surge con fuerza, que los profesionales en cumplimiento del rol formador cuenten con una buena base pedagógica, para que la calidad de la enseñanza de la alfabetización informacional sea excelente para todos los involucrados (Peters 2009 citado por Wheeler y McKinney, 2015). Esto implica que el profesional que imparte instancias de formación debería dominar estrategias para fomentar el diálogo y la participación, con respecto al tema, la entrevistada menciona,

Entrevistada 5

Uno intenta aplicar mecanismos para que sean más activos, que hagan más preguntas…en vez de hacer los módulos con ejercicio obligatorio, eran tipo avances. Entonces, esos avances después les servían para hacer el trabajo final para que vayan aplicando todos los cursos en su tesis.

Además de los elementos señalados se detecta la importancia de adquisición de conocimientos por parte de los educandos, sobre el uso consciente y ético de la información, tanto para su trayecto académico como para la vida en general.

Los aspectos reseñados durante el presente capítulo permitieron durante todo el proceso de análisis y discusión de resultados evidenciar para definir la pertinencia que implica contar con profesionales abocados y capacitados, sobre todo en aspectos didáctico-pedagógicos, para brindar instancias formativas a la comunidad académica de la que forman parte.

8. Conclusiones y proyecciones futuras

En este capítulo se presentan las reflexiones finales alcanzadas como resultado de la triangulación de los objetivos, la construcción del marco teórico y de las técnicas e instrumentos utilizados, lo que permitió alcanzar una serie de conclusiones sobre los diferentes aspectos trabajados en la tesis. A su vez y como cierre, se plasman las proyecciones a futuro que permitirán seguir profundizando en líneas en el presente campo del conocimiento.

8.1. Conclusiones

Los avances a nivel tecnológico ha generado una avalancha de información y esto ha tenido repercusiones en el sistema educativo. Nuestro país no queda exento, la universidad asume ese reto y para mitigar los cambios, entiende que debe desarrollar competencias en el uso y gestión de la información por parte del estudiante con un claro pensamiento crítico. Esto pone el foco en la biblioteca que intentará brindar respuestas a una demanda latente por parte de la comunidad académica.

Una de las primeras conclusiones a la que se arribó en esta investigación es que el rol formador del bibliotecólogo es un concepto con una variante terminológica ya que para países anglosajones se utiliza rol docente o su traducción al inglés, librarians teachers, para países de habla hispana, el concepto que manejan los teóricos es rol formador o rol educativo. Sin embargo, más allá de esta diferencia todos los autores contribuyeron a la construcción del marco teórico y a la discusión de los resultados.

Otro aspecto a destacar es la identificación de forma categórica por parte de los profesionales de la información con el rol de formador pero desde una percepción ambivalente. Por un lado esta función de formador se manifiesta como parte de sus actividades diarias brindando talleres o cursos, con una connotación positiva pero asimismo consideran que esto constituye un desafío principalmente por la carencia de formación pedagógica-didáctica para brindar los diferentes talleres o cursos.

Un elemento significativo que emerge es que la formación es parte de las actividades del profesional de la información en el servicio de referencia. Esto significa que el servicio de referencia es el marco ideal para ser puente entre la necesidad de información y el

usuario mediado por un profesional que imparte habilidades y destrezas para capacitar en la gestión de la información.

Otro de los aspectos que se puede concluir es que la falta de formación con respecto a estrategias didácticas pedagógicas nos lleva a repensar las competencias profesionales que debe poseer el rol formador. Se constató que muchas de ellas son adquiridas durante el transcurso de sus funciones pero que sería pertinente contar con habilidades y competencias en torno a la formación y acciones pedagógicas desde la formación profesional. A partir de lo expuesto por las entrevistadas y del diálogo con la literatura se puede observar como las competencias tanto personales como profesionales son necesarias para llevar a cabo el rol formador.

Se constata a través de los resultados de la investigación la importancia de la formación continua en el área de la información y la comunicación así como en el campo educativo. Demostrando el impacto de la formación permanente para estar a la vanguardia de los cambios en esta áreas.

Por otra parte, la unidad de análisis cuenta con un personal de amplia trayectoria dentro de la biblioteca, lo que le brinda un valor agregado a la hora de cumplir con el rol formador, ya que hay un profundo conocimiento de la cultura institucional así como el perfil de usuario en el contexto de su formación en veterinaria.

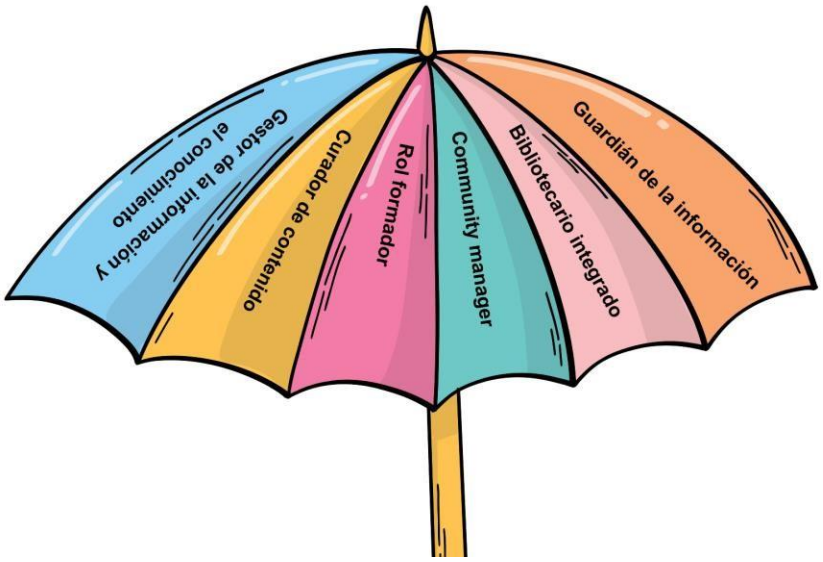
En relación al trabajo en conjunto que realizan los profesionales de la información y los diferentes docentes de la carrera se evidenció que se debe fortalecer el desarrollo de una praxis sólida que se desarrolle en forma transversal en la currícula y que no sea únicamente una actividad aislada para resolver situaciones puntuales como puede ser la elaboración de los trabajos finales de grado.

Es imposible dejar de hacer alusión a un nuevo rol que se identificó durante la recolección de los datos, como lo es el community manager. Para varias de las participantes el trabajo de las redes por parte de algunas compañeras de la biblioteca es clave para la difusión de las actividades y servicios. Se constata con entrar a sus redes sociales, que se encuentran activas y en constante creación de contenido. Por lo que se suma a los roles planteados en el marco teórico, como lo son: gestor de la información y el conocimiento, guardián de la información, curador de contenido, bibliotecario integrado y rol formador, eje central de la investigación.

La siguiente imagen es la representación del profesional en una biblioteca académica, un paraguas de roles, que convergen dependiendo la actividad, función o el

servicio que realice, ninguno de ellos es excluyente, ya que se pueden realizar concomitantemente. Es por esto que se optó por la representación simbólica del paraguas, como soporte del profesional que integra todos los roles en una misma unidad de información.

Figura 18
Roles del profesional en actualidad



Fuente: elaboración de la autora con transcripción de los datos y los aportes de los autores.

Los resultados de las entrevistas y del grupo focal ponen en evidencia ya sea de manera implícita o explícita que la alfabetización en información es transversal a todas las actividades y servicios que se realizan desde el servicio de referencia y cómo estas impactan dentro de la comunidad educativa. Es viable aseverar que dentro de las estrategias de enseñanza y aprendizaje impartidos las entrevistadas optan por un modelo pedagógico que estimule el pensamiento crítico, como lo es el modelo constructivista. Se entiende por tal el intercambio de saberes entre educando-docente los cuales participan de forma activa en las diferentes instancias formativas.

A partir del análisis de los testimonios fue posible percibir cómo utilizan una amplia gama de recursos didácticos para que exista un diálogo entre los aspectos teóricos y la praxis. Los recursos pueden incluir nuevas herramientas tecnológicas así como aquellas más “tradicionales”.

Teniendo en cuenta el rol que cumplen los profesionales es de destacar el lugar que ocupa la biblioteca y la percepción de la comunidad con respecto a esta, que fue señalada

por las participantes como un pilar estratégico para la facultad quien apoya tanto a la biblioteca como la formación y capacitación de los funcionarios. Si bien existe amplia bibliografía a nivel internacional es un tema que a nivel nacional no se ha definido, y su crecimiento en las bibliotecas académicas está cada vez más presente, por lo que uno de los resultados de la presente investigación es la creación de una definición. La siguiente formulación conceptual es adaptada de la expresada por González Fernández-Villavicencio (2016). La particularidad de está es que introduce las categorías y dimensiones abordadas en la metodología.

El bibliotecario formador es quien se desempeña en una biblioteca educativa llevando adelante instancias de enseñanza- aprendizaje, dentro o fuera de la misma. La periodicidad - de los talleres o cursos- varía dependiendo de la demanda de la comunidad, pudiendo ofrecerse tanto presencialmente como de manera virtual. El profesional se debe encargar de planificar el modelo de aprendizaje, para definir los contenidos, la estrategia didáctica y la evaluación. Se espera que sea en estrecho vínculo con otros actores de la comunidad para generar una retroalimentación que promueva la mejora continua de la tarea. La finalidad es que el usuario, dentro de un proceso atravesado por la alfabetización en información, alcance una autonomía y pensamiento crítico que lo empodere en todo lo que respecta a la gestión de la información.

8.2. Proyecciones futuras

Como proyección a futuro sería necesario trabajar en la incorporación en el Plan de Estudios (en el actual o en la revisión que se llegue a realizar) de contenidos pedagógicos didácticos que puedan darse a través de una unidad curricular específica o transversalmente en la trayectoria que realicen los estudiantes de la carrera de bibliotecología.

Por otro lado, se sugiere seguir profundizando en los nuevos roles del profesional de la información, tanto en las bibliotecas universitarias como en otras unidades de información, para poder romper con los estereotipos generados por el imaginario social lo que lleva a la invisibilización del profesional de la información como agente de cambio.

Por último, con respecto a la alfabetización en información y el rol formador sería deseable contar con un modelo o plan de ALFIN que contenga una praxis pedagógica con un modelo de enseñanza aplicable a cualquier biblioteca académica.

9. Referencias

Alonso-Arévalo, J., y Vázquez-Vázquez, M. (2018). La contribución de la biblioteca universitaria al logro de los planes y proyectos de la institución. *Cuadernos de Documentación Multimedia, 29,* 43-53. https://doi.org/10.5209/CDMU.60033

Alfaro, S. (2011). *Competencias profesionales de los recursos humanos de las bibliotecas universitarias del Perú*. [Tesis de grado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio Institucional de la UNMSM. https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/2109

Alles, M. (2008). *Desarrollo del talento humano: Basado en competencias*. Granica.

American Library Association. (2017). *Roles and strengths of teaching librarians*. https://www.ala.org/acrl/standards/teachinglibrarians

Ariew, S. A. (2014). How We Got Here: A Historical Look at the Academic Teaching Library and the Role of the Teaching Librarian. *Communications in Information Literacy, 8*(2), 208-224. https://doi.org/10.15760/ comminfolit.2014.8.2.167

Assis Batista de, T. (2018). Perfil profissional do bibliotecario : Atual e desejado. En A. Carolina Mendonça Lemos Ribeiro y P. Cavalcanti Gonçalves Ferreira (Org.), *Bibliotecário do Século XXI: Pensando o seu papel na contemporaneida* (pp.13-31). Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada http://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/8674

Austin, T., y Bhandol, J. (2013). The academic librarian: Buying into, playing out, and resisting the teacher role in higher education. *New Review of Academic Librarianship*, *19*(1), 15–35. https://doi.org/10.1080/13614533.2012.740438

Barreto, F. (2022). En el comienzo del camino. En Facultad de Información y Comunicación, Universidad de la República. *La construcción de la FIC: Apuntes de una historia compartida* (pp.105-108). Doble clic. https://www.fic.edu.uy/sites/default/files/inline-files/La%20construcci%C3%B3n%20de%20la%20FIC_web.pdf

Baer, A. (2021). Academic librarians' development as teachers: A survey on changes in pedagogical roles, approaches, and perspectives. *Journal of Information Literacy 15*(1), 26-53. http://dx.doi.org/10.11645/15.1.2846

Bell, S., y Shank, J. (2004). The blended librarian: A blueprint for redefining the teaching and learning role of academic librarians. *College y Research Libraries News, 65*(7), 372-375. https://doi.org/10.5860/crln.65.7.7297

Bewick, L., y Corrall, S. (2010). Developing librarians as teachers: A study of their pedagogical knowledge. *Journal of Librarianship and Information Science, 42*(2), 97-110. https://doi.org/10.1177/0961000610361419

Brophy, P. (2001). *The library in the 21th century: New services for the infomration age.* Lybrary Association. https://homepage.univie.ac.at/juan.gorraiz/Vortrag/digitalebibliothek/brophy.pdf

Bunge, C. A., y Bopp, R. E. (2001). History and varieties of reference services. En R. E. Bopp, y L. C. Smith (Eds.), *Reference and information services: An introduction* (pp. 3-27). Libraries Unlimited.

Cabrera, M. (2015*). La promoción de competencias en información a través de plataformas virtuales. El caso del Entorno Virtual de Aprendizaje en la Universidad de la República*. [Tesis de Maestría, Universidad de la República]. Colibrí. https://hdl.handle.net/20.500.12008/5231

Campal, F. (2019). *El bibliotecario docente: ¿Formador o aprendiz?.* https://www.biblogtecarios.es/felicampal/el-bibliotecario-docente-formador-o-aprendiz/

Campello, B. (2010). Del trabajo de referencia hacia la alfabetización informativa: La evolución del papel educativo del bibliotecario. *Investigación Bibliotecológica: Archivonomía, bibliotecología e información*, *24*(50), 83-108. https://doi.org/10.22201/iibi.0187358xp.2010.50.21414

Canzani, J. (2019). *El servicio de referencia en la era digital: Análisis conceptual y estudio de caso.* [Tesis de Maestría, Universidad de la República]. Colibrí https://hdl.handle.net/20 500.12008/28603

Cano, V. (1998). De bibliotecario a gestor de la información. ¿Cambio de nombre o nuevas competencias?. *Tercer Encuentro de Directores y Segundo de Docentes de las Escuelas de Bibliotecología del Mercosur. Universidad Tecnológica Metropolitana* (pp. 25- 29). Universidad Tecnológica Metropolitana https://studylib.es/doc/304335/de-bibliotecario-a-gestor-de-informaci%C3%B3n

Capurro, R. (2007). Epistemología y Ciencia de la Información. *Enl@ace*: *Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento, 4*(1), 11-29. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=82340102

Ceretta, G. (2022). Introducción. En Facultad de Información y Comunicación, Universidad de la República. *La construcción de la FIC: Apuntes de una historia compartida* (pp. 7-8). Doble clic. https://www.fic.edu.uy/sites/default/files/inline-files/La%20construcci%C3%B3n%20de%20la%20FIC_web.pdf

Chartered Institute of Library and Information Professionals. (2018). *Definition of information literacy 2018.* Information literacy group. https://cdn.ymaws.com/www.cilip.org.uk/resource/resmgr/cilip/information_professio

nal_and_news/press_releases/2018_03_information_lit_definition/cilip_definition_doc_final_f.pdf

Coller, X. (2005). *Estudio de casos*. Centro de Investigaciones Sociológicas. https://entremetodos.wordpress.com/wp-content/uploads/2020/03/estudiodecasos-coller.pdf

Correa, D., y Pérez, F. A. (2022). Los modelos pedagógicos: Trayectos históricos. *Debates Por La Historia*, *10*(2), 125–154. https://doi.org/10.54167/debates-por-la-historia.v10i2.860

Cortés Vera, J. (2015). Bibliotecarios como docentes en una universidad: ¿Un escenario poco explorado o poco documentado?. *Revista Códice, 1*(1), 20-27. http://hdl.handle.net/10469/15562

Cortés, J., García, T., Pisté, S. y Tiscareño, M. L. (2019). Adopción de estándares de alfabetización informacional para promover y evaluar el desarrollo de competencias genéricas en estudiantes universitarios de ciencias sociales y humanidades. En S. Amavizca (Coord.), *Alfabetización Informacional para la gestión del conocimiento en la Universidad* (pp. 167-190). Universidad Estatal de Sonora. https://www.estudiosdelaescritura.org/uploads/4/7/8/1/47810247/alfabetizaci%C3%93n_informacional_para_la_gesti%C3%B3n_del_conocimiento_en_la_universidad-_digital.pdf

Díaz Barriga, Á., (2006). El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?. *Perfiles Educativos, 28*111), 7-36. https://www.redalyc.org/pdf/132/13211102.pdf

Díaz-Villa, M. (2002). *Flexibilidad y educación superior en Colombia*. Instituto Colombiano para el Fomento y Desarrollo de la Educación Superior. https://es.scribd.com/document/709636674/La-Flexibilidad-y-La-Formacion-Flexible

Duarte, A. (2007). Grupos focales en línea y fuera de línea como técnica de recolección de datos. *Investigación Brasileña en Ciencias de la Información y Bibliotecología, 17*(1), 81-95. https://cip.brapci.inf.br//download/92606

Ducas, A., Michaud-Oystryk, N., y Speare, M. (2020). Reinventing ourselves: New and emerging roles of academic librarians in Canadian research-intensive Universities. *College y Research Libraries, 81*(1), 43-65. https://doi.org/10.5860/crl.81.1.43

European Council of Information Associations. (2004). *Euro-referencial en información y comunicación.* Sociedad Española de Documentación e Información Científica.

https://www.sedic.es/wpcontent/uploads/2019/06/euref1-espanol.pdf

Farias Souto, C. (2016). Biblioteca universitária: Sua função social enquanto lugar de memória. En Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias, *A biblioteca universitária como agente de sustentabilidade institucional* (pp. 1-10). Universidad Federal de Amazonas. http://repositorio.febab.org.br/items/show/4425

Farias, M., y Costa, D. de A. (2017). Empoderamento e protagonismo social no setor de referência de bibliotecas universitárias. *Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia, Arquivologia e Ciência da informação, 22*(50), 1-14. https://doi.org/10.5007/1518-2924.2017v22n50p1

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo Veintiuno.

García Mauri, R. (2020). Aprender a aprender. *Referencia pedagògica*, *2*, 203-218. http://scielo.sld.cu/pdf/rp/v8n2/2308-3042-rp-8-02-203.pdf

García, I. L., y Portugal, M. (2009). *Servicio de referencia: Una propuesta integradora*. Alfagrama.

Garduño Magaña, A. (2016). El bibliotecólogo como educador hacia la Sociedad del Conocimiento. Zeta: Revista de Bibliotecología y Estudios de la Información, 1(2), 1-13. http://eprints.rclis.org/42055/

Gómez, J. L., Monroy, L. de J., y Bonilla, C. A. (2019). Caracterización de los modelos pedagógicos y su pertinencia en una educación contable crítica. *Entramado*, *15*(1), 164-189. https://doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.1.5428

González Fernández-Villavicencio, N. (2016). El bibliotecario docente universitario es un "sin papeles". *Anuario ThinkEPI*, *10*, 60-67. https://doi.org/10.3145/thinkepi.2016.06

González, N., Barrera, J. A., Saen de Casas, E., y Moya, V. M. (2016). Bibliotecarios e innovación docente: La oportunidad de los planes tutoriales y los Trabajos de Fin de Grado. *Textos universitaris de biblioteconomia i documentació, 36*. https://doi.org/10.1344/BiD2016.36.14

Heredia-Sánchez, F. (2023). Aproximación al rol docente del personal bibliotecario: Perfiles, identidad, prácticas y formación pedagógica. *Desiderata, 22*, 120-134. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8965141

Hernández Carrera, R. (2014). La investigación cualitativa a través de entrevistas: Su análisis mediante la teoría fundamentada. *Cuestiones Pedagógicas*, 23, 187-210. https://institucional.us.es/revistas/cuestiones/23/Mis_5.pdf

Hernández, T., Carvajal, B. M., Legañoa, M. A. y Campillo, I. (2021). La curación de contenidos como competencia profesional en el bibliotecario universitario cubano. *Bibliotecas: Anales de Investigación, 17*(3), 1-14. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8320409.pdf

Houtman, E. (2021). *What shapes academic librarians' teaching practices?: A holistic study of individual librarians, their contexts, and their professional learning activities.* [Tesis de Doctorado, University of Toronto]. TSpace. http://hdl.handle.net/1807/104868

Julien, H., y Genuis, S. (2011). Librarians' experiences of their teaching role: A national survey of librarians. *Library y Information Science Research, 33*(2), 103–111. http://dx.doi.org/10.1016/j.lisr.2010.09.005

Julien, H., y Pecoskie, J. (2009). Librarians' experiences of the teaching role: Grounded in campus relationships. *Library and Information Science Research, 31*(3), 149–154. http://dx.doi.org/10.1016/j.lisr.2009.03.005

Loesch, M. F. (2010). Librarian as Professor: A Dynamic New Role Model. *Education Libraries, 33*(1). 31-37. https://scholarship.shu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1003&context=lib_pub

Lupton, M. (2002). The Getting of Wisdom: Reflections of a Teaching Librarian. *Australian Academic & Research Libraries, 33*(2), 75–85. https://doi.org/10.1080/00048623.2002.10755184

Malagón, M. R. (2018). Concepciones sobre el aprendizaje y su relación con las prácticas pedagógicas*. Informador Técnico, 82*(1), 108-119. http://doi.org/10.23850/22565035.1391

Manso Rodríguez, R. (2006*). Servicio de referencia virtual: Concepto, organización y evaluación*. Feijóo. http://eprints.rclis.org/12495/1/2._Servicio_de_Referencia_Virtual___R._Manso.pdf

Manso Rodríguez, R. (2010). *Servicio de Referencia Virtual: Propuesta de un modelo basado en criterios de calidad y herramientas de la web 2.0.* [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. Digibug. http://hdl.handle.net/10481/15410

Manzanares, G. (2018). Apuntes y reflexiones sobre el papel del bibliotecario en la biblioteca. *Boletín de la Asociación Andaluza De Bibliotecarios, 33*(115), 24-32. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6554134

Martini, P. (2024). *Educação em informação: Uma análise de discurso nos currículos de biblioteconomia brasileiros.* [Tesis de Maestría, Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. Lume. https://lume.ufrgs.br/handle/10183/283493?show=full

Martucci, E. (2000). Revisitando o trabalho de referência : Uma constribuição teórica para a abordagem interpretativa de pesquisa. *Perspectivas Em Ciência Da Informação, 5*(1), 99-115. https://periodicos.ufmg.br/index.php/pci/article/view/23314

McGuinness, C. (2021). *The Academic Teaching Librarian's Handbook.* Facet.

Merlo Vega, J. (2008). *La calidad de la información telemática: Evaluación de servicios públicos de referencia digital.* [Tesis doctoral, Universidad de Salamanca]. https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/18055/DBD_La_calidad_de_la_informacion_telematica.pdf?sequence=4

Montero Lucena, M., y Roca Lefler, M. (2004). La formación en competencia informacional: El bibliotecario en el aula. *Biblioteca EUETIB, Servicio de Bibliotecas y Documentación de UPC, 1-9.* https://www.researchgate.net/publication/28802725_La_formacion_en_competencia_informacional_el_bibliotecario_en_el_aula

Moreira Ponce, E. y Villarmar Roldán, V. (2018). El rol del bibliotecario referencista como facilitador de la información, caso biblioteca Dr. Alejandro Muñoz Dávila, de la Universidad Técnica de Manabí. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales,* (6), 1-13. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9736743

Moreno-Pulido, A., y Sánchez-Fernández, R. (2015). Papel de la biblioteca en la enseñanza de competencias informacionales en posgrados de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). *El profesional de la información, 24*(5), 665-673. http://dx.doi.org/10.3145/epi.2015.sep.15

Nascimento de Farias, R. A., y França de Lima, I. (2022). El bibliotecario gestor en la implicación de la preservación digital a través del análisis de las políticas de los repositorios universitarios públicos. *Biblios Journal of Librarianship and Information Science*, (82), 24-40. https://doi.org/10.5195/biblios.2021.953

Olveira, A., y Sequeira, I. (2016). *Alfabetización en información: El rol del bibliotecólogo* [Tesis de grado, Universidad de la República].

Ordoñez, R., y Loor, M. (2021). El nuevo paradigma del manejo de la información y su relación con la formación de profesionales en Bibliotecología. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales, 10(7*), 51-68. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9419480

Orellana Guevara, C. (2017). La estrategia didáctica y su uso dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto de las bibliotecas escolares. *E-Ciencias De La Información*, *7*(1), 1-23. https://doi.org/10.15517/eci.v7i1.27241

Organización Internacional del Trabajo (s.f.). ¿Qué son las Competencias? https://www.otece.com/otc-competencias-oit.html

Ortega y Gasset, J. (1962). *Misión del bibliotecario y otros ensayos afines.* El arquero.

Ortiz, A. (2013). *Modelos pedagógicosy teorías delaprendizaje*. Ediciones de la U. https://tallerdelaspalabrasblog.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/10/ortiz-ocac3b1a-modelos-pedagc3b3gicos-y-teorc3adas-del-aprendizaje.pdf

Pati, B., y Majhi, S. (2019). Pragmatic implications of embedded librarianship in academics: A review of eminent literatures. *Library Hi Tech News, 36*(2), 11-16. https://doi.org/10.1108/LHTN-08-2018-0052

Peacock, J. (2001). Teaching Skills for Teaching Librarians: Postcards from the edge of the educational paradigm. Australian Academic & Research Libraries,

32, 26-42. https://doi.org/10.1080/00048623.2001.10755141

Pinto, M., y Uribe-Tirado, A. (2011). Formación del bibliotecario como alfabetizador informacional. *Anuario ThinkEPI, 5*, 13-21. https://thinkepi.scimagoepi.com/index.php/ThinkEPI/article/view/30459

Pinto, M., y Uribe-Tirado, A. (2017). Presencia de la formación en competencias informacionales (Alfin) en las bibliotecas nacionales iberoamericanas. *Investigación bibliotecológica, 31*(71), 73-102. https://doi.org/10.22201/iibi.0187358xp.2017.71.57811

Pineda, J. M. (2004). El profesional bibliotecario en la formación del profesorado: Un agente facilitador de la información y conocimiento a la comunidad educativa. *Educação Temática Digital, 5*(2), 106-112. https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/10398

Ravera, M. P. (2020). *El rol del bibliotecólogo en los procesos de investigación en la Universidad de la República: El "embedded librarian" (bibliotecólogo integrado).* [Tesis de Maestría,Universidad de la República]. Colibrí. https://hdl.handle.net/20500.12008/29355

Real Academia Española. (s.f.). Rol. En *Diccionario de la lengua española.* Recuperado en mayo de 2024 de https://dle.rae.es/rol?m=form

Red de Bibliotecas Universitarias. (2013). *Definición de Biblioteca.* http://hdl.handle.net/20 500.11967/212

Reyes-Lillo, D. (2022). Habilidades informacionales y herramientas para la publicación académica: Experiencia de integración del bibliotecario en el perfeccionamiento docente. *Palabra Clave, 12*(1), 1-11. https://orcid.org/00000002-0141-8324

Rios, T. (2010*). Compreender e ensinar: Por uma docência da melhor qualidade* .Cortez. https://konektacommerce.nyc3.cdn.digitaloceanspaces.com/TEXT_SAMPLE_CONTENT/compreender-e-ensinar-89338-1.pdf

Ríos Ortega, J. (2015). Teoría de la didáctica de la bibliotecología: Hacia la innovación de la formación profesional. En J. Ríos Ortega y J. Pulido Daza (Coords.), *Didáctica de la bibliotecología: Aproximaciones e instituciones* (pp. 1- 19). Universidad Nacional

Autónoma de México , Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información. https://ru.iibi.unam.mx/jspui/handle/IIBI_UNAM/CL219

Rodríguez, A. (2003). *Formación humanística del bibliotecólogo: Hacia su recuperación.* Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas. https://ru.iibi.unam.mx/jspui/handle/IIBI_UNAM/L182

Romero, G. (2009). La pedagogía en la educación. *Revista Innovación y experiencias educativas,* *15*, 1-9. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_15/GUSTAVO%20ADOLFO_ROMERO_2.pdf

Ruiz Olabuénaga, J. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa.* Deusto. https://padlet-uploads.storage.googleapis.com/650896746/789220c3d9ae17def46dc78cf11e96bb/Metodologia_de_la_investigacion_cualitat.pdf

Sánchez, F. H., y Martínez, Á. O. (1998). El bibliotecario como formador: Análisis de una experiencia en el ámbito universitario. En *¿Biblioteca real frente a biblioteca virtual?: X Jornadas Bibliotecarias de Andalucía*. Jerez de la Frontera, 28 al 30 de mayo 1998 (pp. 301-318). Asociación Andaluza de Bibliotecarios, AAB. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1289977

Santana Anna, J. (2018). A biblioteca universitária e sua intervenção no contexto social: Fomentando práticas multifuncionais. *Revista Iberoamericana de Ciencias de la Información*, *11*(2), 449-469. https://doi.org/10.26512/rici.v11.n2.2018.8337

Santestevan, R. (2008). Departamento de Documentación y Biblioteca de la Facultad de Veterinaria: 101 años de historia. *Informatio, 11/13*, 111-124. https://informatio.fic.edu.uy/index.php/informatio/article/view/102

Sant-Geronikolou, S. (2013). *Bibliotecario 2.0: Roles y competencias en el nuevo escenario informacional del siglo XXI* [Tesis de Maestría, Universidad Carlos III de Madrid]. E-Archivo. https://e-archivo.uc3m.es/handle/10016/18888

Serrano Vicente, R.(2005). Alfabetización en información en bibliotecas universitarias: Algunas experiencias en el ámbito anglosajón. En *Actas de las 9as Jornadas Españolas de Documentación "Infogestión" FESABID 2005*, (pp.509-519). Universidad de Navarra. https://hdl.handle.net/10171/2614

Shaw, E. (1999). A guide to the qualitative research process: Evidence from a small firm study. *Qualitative Market Research: An International Journal, 2*(2), 59-70. https://doi.org/10.1108/13522759910269973

Simmons, M., y Corrall, S. (2011). The changing educational needs of subject librarians: a survey of UK practitioner opinions and course content. *Education for Information, 28*(1), 21-44. https://doi.org/10.3233/EFI-2010-0890

Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos.* Morata. https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/investigacion-con-estudios-de-caso.pdf

Tigse, C. M., (2019). El constructivismo, según bases teóricas de César Coll. *Revista Andina de Educación, 2*(1), 25-28. https://doi.org/10.32719/26312816.2019.2.1.4

Torres, G., y Sánchez, M. (2005). El servicio de referencia en la biblioteca digital. *Investigación Bibliotecológica: Archivonomía, bibliotecología e información, 19*(39), 120-133. http://rev-ib.unam.mx/ib/index.php/ib/article/view/4080/3614

Universidad de la República. (s.f.). *Áreas académicas*. https://udelar.edu.uy/carrerasinterior/

Vaillant, D., y García, C. (2000). *¿Quién educará a los educadores?: Teoría y práctica de la formación de formadores.* Aljibe. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000173023

Valverde Sánchez, J. L. (2021). Apoyo de la biblioteca universitaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje: Importancia del académico para lograr la calidad educativa y la innovación. *Zenodo*, *1*, 1-13. https://doi.org/10.5281/zenodo.7063274

Venegas, M. C. (2012). Algunas reflexiones en torno a la formación bibliotecaria y en particular el caso del bibliotecario educativo. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. http://hdl.handle.net/11086.1/766

Vieira Vitorino, E., y Piantola, D. (2020). *Competência em informação: Conceito, contexto histórico e olhares para a Ciência*. Universidade Federal de Santa Catarina.

Vieira Vitorino, E. (2020). As dimensões da competência em informação. En E. Vieira Vitorino y D. De Lucca (Coords). *As dimensões da competência em informação: técnica, estética, ética e política* (pp. 51-70). Universidade Federal de Rondônia. https://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/00009f/00009f74.pdf

Universidad de la República, Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines. (2012). *Plan de estudios para las carreras de grado de la EUBCA : licenciaturas en Archivología y Bibliotecología.* https://fic.edu.uy/sites/default/files/inline-files/Plan%20Estudios%20Lic%20Bibliotecologia%20%20y%20Lic%20Archivologia.pdf

Universidad de la República, Facultad de Información y Comunicación. (2021). *Una Facultad, tres profesiones, una encuesta y mucho para compartir.*

https://fic.edu.uy/sites/default/files/inline-files/Resultados%20encuesta%20egresados%202021%20FIC.pdf

Uñate, Y. N. (2022). *Reflexiones en torno a la razón de ser de la formación del profesional de Bibliotecología. Una propuesta para el fortalecimiento en el marco pedagógico*. [Tesis de grado, Pontificia Universidad Javeriana]. http://hdl.handle.net/10554/60832

Uribe-Tirado, A. (2008). *Diseño, implementación y evaluación de una propuesta formativa en Alfabetización Informacional mediante un ambiente virtual de aprendizaje a nivel universitario: Caso Escuela Interamericana de Bibliotecología Universidad de Antioquia* [Tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. http://eprints.rclis.org/12606/4/1.pdf

Walter, S. (2008). Librarians as teachers: A qualitative inquiry into professional Identity. *College y Research Libraries, 69*(1),1-71. https://doi.org/10.5860/crl.69.1.51

Wheeler, E., y McKinney, P. (2015). Are librarians teachers?: Investigating academic librarians' perceptions of their own teaching roles. *Journal of Information Literacy, 9*(2), 111-128. https://doi.org/10.11645/9.2.1985

Yin, R. (2018). *Case study research: Design and methods.* Sage https://ebooks.umu.ac.ug/librarian/books-file/Case%20Study%20Research%20and%20Applications.pdf