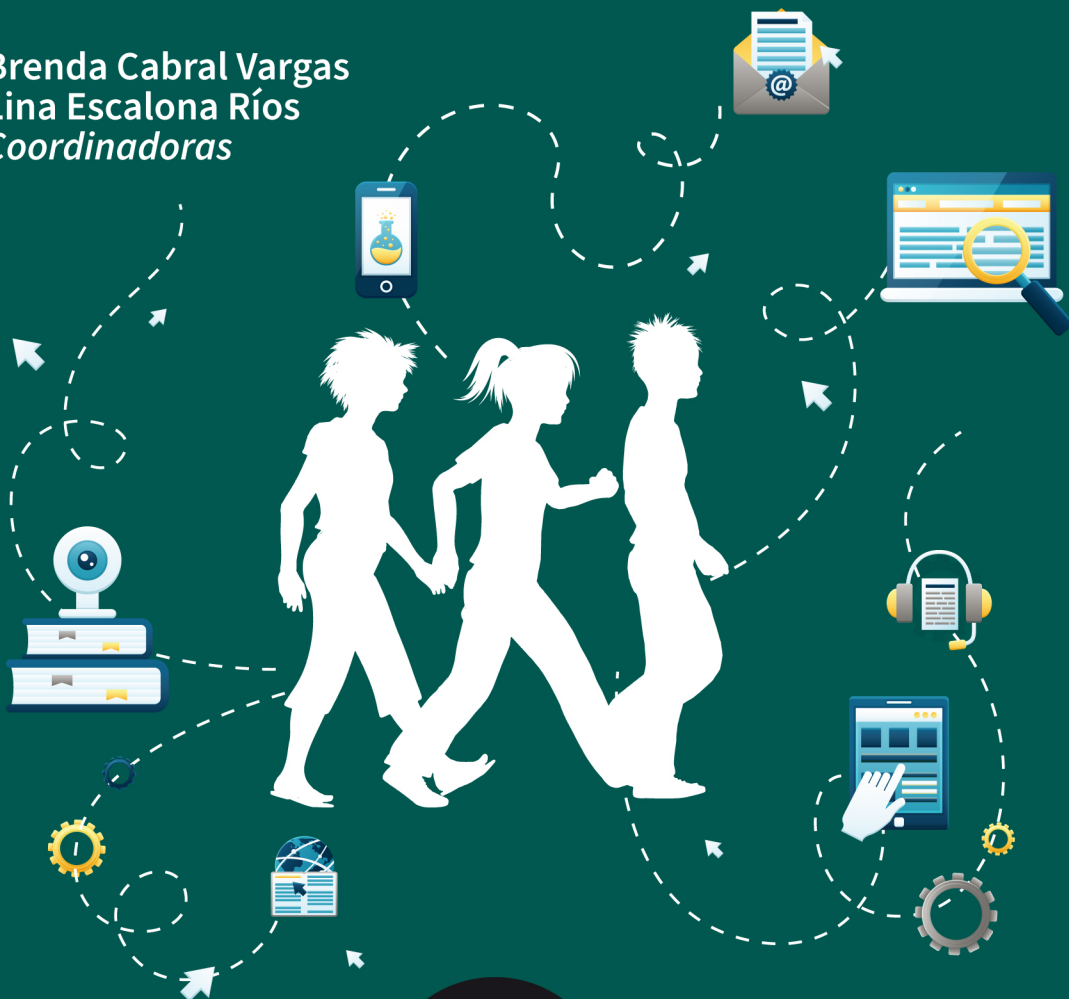


Educación bibliotecológica, documentación y humanidades

Brenda Cabral Vargas
Lina Escalona Ríos
Coordinadoras



Z668
E38

Educación bibliotecológica, documentación y humanidades / Coordinadoras Brenda Cabral Vargas, Lina Escalona Ríos. - México : UNAM. Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información, 2022.

ix, 262 p. - (Educación bibliotecológica)
ISBN: 978-607-30-6162-9

1. Enseñanza de la bibliotecología. 2. Ciencias de la información - Estudio y enseñanza. 3. Bibliotecología - Evaluación curricular. 4. Bibliotecarios - Formación profesional. I. Cabral Vargas, Brenda, coordinadora. II. Escalona Ríos, Lina, coordinadora. III. ser.

Diseño de portada: Nube Magenta

Primera edición: 25 julio 2022

D. R. © UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información
Circuito Interior s/n, Torre II de Humanidades,
pisos 11, 12 y 13, Ciudad Universitaria, C. P. 04510,
Alcaldía Coyoacán, Ciudad de México

ISBN: 978-607-30-6162-9

Esta edición y sus características son propiedad de la Universidad Nacional Autónoma de México. Prohibida la reproducción total o parcial por cualquier medio sin la autorización escrita del titular de los derechos patrimoniales.

Publicación dictaminada

Impreso y hecho en México

Contenido

PRESENTACIÓN	VII
Brenda Cabral Vargas	
LA EVALUACIÓN CURRICULAR EN BIBLIOTECOLOGÍA: ENTRE EL PROCESO Y EL PRODUCTO	10
Brenda Cabral Vargas	
ESTUDIO DEL GRABADO EN IMPRESOS ANTIGUOS: FORMACIÓN PROFESIONAL PARA EL ARTE Y LA ESTÉTICA	28
María Estela Muñoz Espinosa	
¿CAPACITAR A HISTORIADORES EN BIBLIOTECOLOGÍA Y ARCHIVÍSTICA? EXPERIENCIAS RECIENTES DE DOCENCIA EN EL INSTITUTO MORA, MÉXICO.	44
Ilihutsy Monroy Casillas	
EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DEL PERSONAL DE BIBLIOTECA.	66
María Elena Gómez Cruz, Genoveva Vergara Mendoza y Víctor Manuel Harari Betancourt	
LAS FRONTERAS DIFUSAS DE LOS DOCUMENTOS: EL LIBRO DE ARTISTA EN LA FORMACIÓN BIBLIOTECOLÓGICA	82
Gabriela Betsabé Miramontes Vidal	
NUEVAS COMPETENCIAS INVESTIGATIVAS DE LOS PROFESIONALES DE LA INFORMACIÓN DE CARA A LA CIENCIA ABIERTA: HACIA UNA REVISIÓN DEL PLAN CURRICULAR.	100
Karen Lizeth Alfaro Mendives, Yoselín Ore Herhuay, María Lucero Vásquez Claros, Arlington Marín Torres y Rocío del Carmen Marruffo Correa	
PANORAMA DE LA FORMACIÓN EN COMPETENCIAS TIC EN ESTUDIANTES DE CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN, UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SAN LUIS POTOSÍ, MÉXICO	118
Luis Roberto Rivera Aguilera, Julio César Rivera y Guadalupe Patricia Ramos Fandiño	

LA TERMINOLOGÍA COMO FUNDAMENTO DE LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN CURRICULAR EN LAS CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN	144
María Teresa Múnera Torres	
ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL EN LA MODALIDAD <i>BLENDED LEARNING</i> EN EDUCACIÓN SUPERIOR: REVISIÓN DE LA LITERATURA.	164
André Armel Maguiña Ballón	
LOS DOBLES GRADOS EN LA UNIVERSIDAD ESPAÑOLA Y EN EL ÁREA DE BIBLIOTECONOMÍA Y DOCUMENTACIÓN.	200
Carlos Miguel Tejada Artigas	
EVALUACIÓN CURRICULAR DE PROGRAMAS DE BIBLIOTECOLOGÍA Y CIENCIA DE LA INFORMACIÓN EN PREGRADO Y POSGRADO. ALGUNAS LECCIONES APRENDIDAS.	216
Johann Pirela Morillo y Yamely Almarza Franco	
EL MERCADO LABORAL EN EL COLEGIO DE BIBLIOTECOLOGÍA DE LA UNAM.	230
Eric Marcial González Nando y Eva Gabriela Leyva Contreras	
LA EDUCACIÓN BIBLIOTECOLÓGICA EN AMÉRICA LATINA: EN BUSCA DE LA CALIDAD	244
Lina Escalona Ríos	

La evaluación curricular en bibliotecología: entre el proceso y el producto

BRENDA CABRAL VARGAS

Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información, UNAM

INTRODUCCIÓN

Las universidades tienen la loable labor de ser formadoras de recursos humanos, por tanto, han de buscar los caminos más idóneos que les ayuden a lograr sus funciones sustantivas, las cuales son la docencia, la investigación y la divulgación o impacto social; con ello, podrán incidir y coadyuvar en la satisfacción de necesidades sociales al mismo tiempo que se constituyen en generadoras de conocimiento. Esto implica, por un lado, conocer a profundidad el entorno social y, por otro, el análisis del desarrollo y condiciones actuales de las diversas disciplinas tanto en las ciencias como en las humanidades.

Una tarea sumamente relevante dentro de las universidades es la estructuración de los currículos de las distintas licenciaturas, así como la evaluación de los mismos; no es una empresa sencilla, debido a que armonizar los conocimientos impartidos en una escuela con las expectativas de los empleadores demanda de mucha información previa para poder hacer un análisis profundo; además se debe contar con elementos claros y objetivos, que nos lleven a realizar un balance entre el conocimiento teórico y el

práctico, que permitan establecer las mejores competencias para el desarrollo profesional futuro.

El término *currículo* comienza a desarrollarse a partir de la década de 1950 fundamentalmente en los Estados Unidos de Norteamérica. Los primeros trabajos fueron de Draper, siguieron los de Tyler, Bloom y Mager, hasta los más recientes de Taba y Goodman. En América Latina, su desarrollo conceptual ha resultado de los esfuerzos de autores como Ángel Díaz Barriga, Frida Díaz Barriga, J. A. Arnaz y C. Acuña, entre otros (Salas-Perea 1998, 76).

La evaluación curricular es el medio para conducir y proporcionar información respecto al diseño curricular, al relacionarlo tanto con la actualización de los programas vigentes como con los de nueva creación. Para llevar a cabo una evaluación del currículo se deben considerar varios aspectos, entre ellos: las necesidades sociales, las características de los estudiantes y docentes, las demandas del mercado de trabajo, las actividades y los recursos didácticos de diferente naturaleza, los modelos educativos, entre otros.

Se debe planear las funciones y responsabilidades de todas las personas que intervendrán en el proceso de evaluación curricular, dado que, en la medida en que todos trabajen en la forma concebida y de manera armónica, se logrará un currículo de calidad. Éste impactará en los egresados, no sólo para que dicha calidad influya en el proceso de la evaluación del mismo, sino para alcanzar el objetivo final que es tener profesionales formados con contenidos de calidad, que cuenten con conocimientos de acuerdo con los requerimientos de las distintas instancias consideradas y, al mismo tiempo, con una formación centrada en valores y al servicio de la sociedad.

ASPECTOS TEÓRICOS SOBRE LA EVALUACIÓN CURRICULAR

En el campo educativo, evaluar es difícil porque requiere “entrar en el análisis de todas las prácticas pedagógicas que tienen lugar en la institución y por lo tanto implica y compromete a todos sus miembros y a las condiciones contextuales” (Brovelli 2001, 107).

La evaluación curricular tiene como objetivo “informar, valorar o emitir juicios —independientemente de las consecuencias— sobre los objetos que componen lo que se denomina currículo” (Díaz 2015, 24). Los componentes de este currículo son los programas de estudio, los campos de estudio y los cursos. Los primeros contienen la planeación del aprendizaje para los alumnos de cada grado escolar, mientras que el segundo componente se especializa en la experiencia de aprendizaje de un área particular del conocimiento y, por último, los cursos consideran lo que se aprenderá en un periodo de un año escolar (Glatthorn *et al.* 2009).

El currículo es un “eje y mediador que estructura la práctica educativa producida en la interacción de alumnos y docentes, y que desde su implementación condiciona el conjunto de políticas educativas” (Benavides y Manzano 2020, 5). El currículo guía el proceso de formación en el ámbito educativo formal (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación 2019). Posee dos dimensiones: una de implementación, referida al uso que se le da ya en el contexto educativo y que depende de un conjunto de factores sociales, culturales y de valores existentes en todos los actores de la comunidad educativa; la otra, de impacto, que se estima por el beneficio personal y social que genera en la persona formada.

Del artículo de Klenowski (2010) se desprende que la definición de *currículo* depende del contexto. Si el concepto emana de las políticas educativas, se le define como “el conocimiento que debe ser enseñado”. Por otro lado, visto a nivel de una institución educativa, es un conjunto de áreas de estudio en la que hay alcances, secuencias, planes docentes, contenidos, estándares, libros de texto, cursos y planeación del aprendizaje.

Entendemos por *currículo* el conjunto estrechamente interrelacionado de principios, conceptos y propósitos, que parten de las exigencias del encargo social y que se concretan en un plan y programa de estudios, el cual se organiza y desarrolla sobre la base de una estrategia docente, que abarca el pregrado y el posgrado como un *continuum* cuyos resultados se analizan a través de un sistema de evaluación de la competencia y el desempeño profesional, que lo retroalimenta permanentemente (Salas-Perea 1998, 77).

La evaluación curricular analiza los resultados que generan los elementos propios del currículo y su vinculación o no con lo que se esperaba obtener. El análisis considera cursos, programas y objetivos de aprendizaje. Por otra parte, al evaluar se pregunta cómo mejorar el currículo (Díaz 2015). Una evaluación a nivel de los elementos constituyentes del currículo es una evaluación intrínseca (Brovelli 2001) y toma en cuenta lo siguiente:

- Propósitos o intencionalidades del currículum
- Adecuación contextual del diseño curricular
- Adecuación a las normativas vigentes si es que existen
- El modelo de currículum que fundamenta la práctica
- Los elementos configuradores del diseño curricular
- El o los modelos de enseñanza que desarrollan en la práctica los profesores
- El modelo/s y teoría/s acerca del aprendizaje de los alumnos
- Las programaciones de los profesores a nivel de aula
- La coherencia entre el diseño y el desarrollo curricular
- La transferencia del diseño curricular a la práctica
- La vivencia del currículum por parte de sus actores y su influencia en la formación del profesorado
- Los resultados de los aprendizajes (Brovelli 2001, 112).

En lo que se refiere a los resultados producidos, se toma en cuenta el desempeño de los egresados. Durante la evaluación es pertinente conocer en qué actividades se están desarrollando los exalumnos y los lugares o sectores en donde laboran.

Al momento de preparar la evaluación es necesario establecer un diseño o manera en la que se llevará a cabo. Klenowski (2010) dividió en cuatro formas o tipos posibles:

- Evaluación iluminativa: identificación de factores y problemas importantes en el momento de evaluar.
- Evaluación naturalística: recolección de datos cualitativos para el diseño de la evaluación.
- Evaluación representacional: descripción del contexto educativo mediante la recolección de datos cualitativos.

- Evaluación transaccional: recolección de datos sobre la interacción entre el evaluador y quien es evaluado.

De acuerdo con Glatthorn, Boschee, Whitehead y Boschee (2009, 357), para evaluar el currículo se considera su mérito (*merit*) y su valor (*worth*). El mérito “se refiere al valor intrínseco de una entidad —valor que es implícito, inherente e independiente de la situación. El mérito se establece sin referencia a un contexto. El valor, por otra parte, es el valor de una entidad en relación con un contexto o situación específica”.

Las razones por las que se evalúa pueden ser formativas o sumativas (Klenowski 2010). Al tener en mente una visión crítica sobre lo que está ofreciendo el currículo e intenciones de modificarlo o mejorarlo, hay una evaluación formativa; por su parte, en la sumativa se valora lo que el currículo puede producir y los valores (*worth*) asociados al mismo.

A lo largo del tiempo se han propuesto diferentes modelos de evaluación curricular, algunos basados en los productos y logros académicos de los estudiantes; otros, en donde el acopio de información cuantitativa o cualitativa es la parte medular de todo el proceso. Las investigaciones de Glatthorn y colaboradores (2009) y de Klenowski (2010) coinciden en que el modelo centrado en objetivos de Tyler, también llamado *currículo conductual*, es el primero del cual se tiene registro (1949 y 1956). A éste le siguieron los modelos de Scrivens en los noventa y Stakes en 2004. El siguiente cuadro presenta estos modelos.

Cuadro 1. Modelos de evaluación curricular

Modelo	Descripción	Criterios o instrumentos
Modelo centrado en objetivos de Tyler o currículo conductual	Evalúa con el propósito de modificar el currículo para que se ajuste a las necesidades de la industria. Establece objetivos para regir el comportamiento del estudiante.	Considera el producto generado a través del currículo (<i>inputs</i> y <i>outputs</i>). Evaluación de objetivos: objetividad, confiabilidad y validez.

Modelo libre de metas de Scrivens	Considera que el currículo puede tener efectos subversivos —como causar desinterés por un área— aunque mejore ciertas habilidades. El modelo introdujo la evaluación formativa y sumativa.	Mérito o valor de los objetivos. Correspondencia entre los programas y la satisfacción del alumno.
Modelo responsivo de Stake	Consiste en una matriz en donde se describe la evaluación a partir de sus intenciones y lo que se observa al aplicarla. En la misma matriz se establecen estándares para valorar el currículo y éstos se contrastan con un juicio emitido por el evaluador.	Matriz de descripción y juicio de la evaluación del currículo.

Fuente: Elaboración propia a partir de Glatthorn *et al.* (2009) y Klenowski (2010).

En la evaluación curricular también importan las apreciaciones que se tienen sobre el conocimiento adquirido. En 1979, Elliot Eisner propuso una apreciación crítica del currículo a partir de dos constructos: conocimiento y crítica (Glatthorn *et al.* 2009). *Conocimiento*, para Eisner, es reconocer aquello que es significativo a partir de lo que se percibe y se tiene como experiencia con el fin último de entender cómo aquello puede formar parte del aula. Por otro lado, *crítica* implica extraer las cualidades del currículo a partir de una caracterización, interpretación y emisión de un juicio de valor que permita mejorar el proceso educativo.

Cada currículo es el resultado de:

- definir los principios, propósitos y objetivos educacionales;
- analizar el contexto, el educando y los recursos humanos, materiales y financieros requeridos;
- especificar las normas, métodos, procedimientos y medios que se emplearán; y
- establecer el sistema de control y certificación académica (Salas-Perea 1988, 77).

Cuando se ha decidido planear el proceso de evaluación de un currículo, se debe conocer que existen métodos, procedimientos, y

hasta se pueden hacer ciertas preguntas antes de empezar dicha evaluación, como las planteadas por Kaufman (1973) quien, de acuerdo con Stufflebeam, propone las siguientes como criterios básicos para evaluar el currículo:

- a) ¿El currículo es completo, en el sentido de integrar todas las experiencias de aprendizaje y, al mismo tiempo, aísla problemas de gran prioridad para darles solución inmediata?
- b) ¿El currículo es realista en cuanto a que se asienta en la naturaleza real de la sociedad y sus problemas vitales, en la naturaleza real del organismo humano y sus maneras de aprender y progresar?
- c) ¿Tiende, el currículo, a democratizar la vida social de la institución, los procesos didácticos y la administración de la escuela?
- d) ¿El currículo es de naturaleza cooperativa? Es decir, ¿las decisiones sobre qué y cómo trabajar fueron tomadas por un grupo interdisciplinario?
- e) ¿El currículo da oportunidades de progreso profesional al personal académico y administrativo?
- f) ¿El currículo tiende a aclarar el propósito real de la educación?

Las preguntas también dependen de la finalidad y el momento de la evaluación curricular, es decir, si es de un currículo nuevo o de reciente creación.

LA CALIDAD EN LOS PROCESOS Y PRODUCTOS EDUCATIVOS

La excelencia académica constituye uno de los elementos de mayor importancia y controversia en la educación superior contemporánea, pues su determinación se encuentra estrechamente vinculada a los procesos de la evaluación curricular y a la acreditación académica de las universidades. Actualmente, los grandes cambios y los avances continuos tanto de índoles disciplinarias como

tecnológicas nos obligan a analizar los resultados obtenidos para modificar, adecuar o realizar los ajustes oportunos de manera cíclica, considerando la situación educativa y social.

La calidad académica no es una abstracción, sino un referente social e institucional y sus resultados tienen que ser analizados, no sólo en términos cognoscitivos y conductuales, sino en cuanto a la producción intelectual y científica y cómo dan respuestas las universidades a las necesidades planteadas por la sociedad.

Desde 1998, la UNESCO ha hecho alusión a la calidad de la educación, a la que define como el grado en el cual la institución logra los objetivos que ha previsto de forma coherente sobre la base de criterios definidos por ésta y centrada en procesos ejecutados para alcanzarlos de forma sistémica. La calidad requiere que la enseñanza superior se apoye en una dimensión internacional que incluya el intercambio de conocimientos, la creación de sistemas interactivos y la movilidad tanto de los profesores como de los estudiantes, articulados por proyectos de investigación internacionales, teniendo en cuenta los valores culturales y las situaciones nacionales (UNESCO 1998).

La evaluación curricular facilita la optimización de cada uno de los elementos del proceso al proporcionar la información necesaria que permita establecer las bases confiables y válidas para modificar o mantener dichos elementos, siempre en beneficio de la calidad educativa.

Algunos autores centran y relacionan la evaluación con el concepto que se desea analizar. Casanova (2012), por ejemplo, lo relaciona con la calidad y nos menciona que no es fácil abordar el tema, debido a que esta última cambia y se percibe de distinta manera de acuerdo con los espacios y épocas. Para este autor la calidad es:

Algo casi intangible, variable, dinámico, que cambia con el tiempo y con las personas que lo definen, con las ideologías, con las creencias, con los presupuestos pedagógicos de los que se parte, ciertamente no es fácil llegar a un consenso sobre lo que supone la calidad en la educación. El debate está abierto —y, de momento,

sin cerrar—, con múltiples facetas desde las que enfocar las diferentes vertientes que componen esa pretendida calidad, por todos buscada pero en muchos casos malentendida o supuestamente lograda con la aplicación de programas parciales (deporte, idiomas, paz, interculturalidad, etc.) que, en la realidad, no contribuyen a su consecución como tal, globalmente considerada, derivando en personas formadas integralmente y no solo en estudiantes bien adiestrados en determinados elementos instructivos más o menos de actualidad, que es lo que se busca en muchos casos para “vender” la calidad de un sistema o de un centro docente (Casanova 2012, 8).

Con lo dicho por Casanova nos damos cuenta de que estamos frente a un problema no fácil de atender debido a que la calidad no es algo uniforme sino depende de muchos factores, que incluyen no sólo al país sino a la institución que pretende lograr dicha calidad.

Se sabe que la educación de calidad es algo que se persigue por todos los países y está contemplada en los Objetivos de Desarrollo Sostenible propuestos por la UNESCO dentro de la Agenda 2030. Este objetivo, que es el cuarto, constituye la síntesis de las ambiciones de la educación, cuyo objetivo es “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover las oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” de aquí al año 2030.

Pero como dice Casanova, las mejores y más altas finalidades que se proponen para la educación se quedan en nada si no se transforman en un currículo accesible y universal para toda la población estudiantil. Los centros docentes y las aulas son los espacios donde se producen los hechos educativos y es ahí adonde deben llegar las decisiones políticas y técnicas que se adopten para la mejora de la educación, a saber:

- La percepción de los estudiantes como forma para mejorar métodos para la enseñanza.
- Autoevaluación continúa del profesor sobre su ejercicio y objetivo del proceso de enseñanza y de aprendizaje.
- Una evaluación acorde con las TIC porque son un parteaguas de la sociedad.

Para tener calidad en el currículo, éste debe ajustarse a las necesidades sociales, a las demandas del mercado laboral, a los intereses de los estudiantes y los docentes, y no sólo cumplir con aspectos internos del mismo, como son la secuencia y la organización de las asignaturas y las unidades temáticas

Además, como cita Pirela (2009), evaluar el currículo, en general, y los planes y programas de estudios que lo integran implica articular esfuerzos para construir metodologías de evaluación en las cuales participen todos los actores vinculados con los procesos de formación profesional, con miras a garantizar elevados niveles de calidad y pertinencia, asumiendo que estos procesos son el punto de partida para la acreditación de planes y programas, así como la internacionalización.

LA EVALUACIÓN CURRICULAR EN EL ÁMBITO BIBLIOTECOLÓGICO

La creciente transformación en el mundo de la información basada en el uso extendido de tecnologías innovadoras ha demandado, desde hace años, la revisión de los planes y programas de estudios de las escuelas de bibliotecología para que los profesionales tanto de esta disciplina como de estudios de la información puedan cumplir con las demandas informativas que requiere la sociedad.

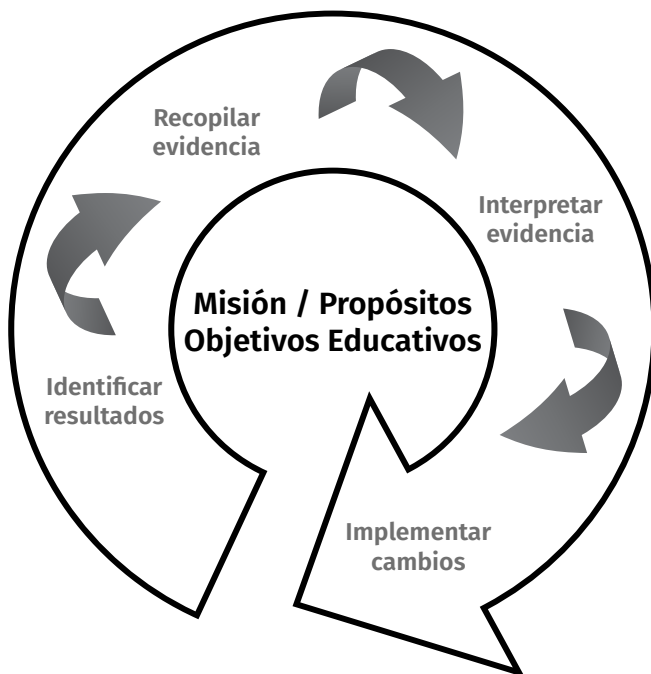
El cambio en la manera como se produce y se consulta la información, el uso de dispositivos móviles o virtuales, el cambio en los espacios, los servicios informativos a comunidades diversas, los nuevos formatos y soportes informativos han impulsado estudios por parte de especialistas e investigadores para determinar novedosas metodologías o abordajes en la reformulación de currículos bibliotecológicos de vanguardia. El debate se centra en deducir qué enfoques son los más adecuados, cómo armonizar los conocimientos impartidos en una escuela con las expectativas de los empleadores, cómo realizar un balance entre el conocimiento teórico y el práctico, y cuáles son las mejores competencias para el desarrollo profesional futuro.

Como afirman Drabenstott y Burman (1997), la formación de bibliotecarios debe ser repensada, a partir de una revisión masiva del plan de estudios, si queremos producir graduados que puedan contribuir a la mejora de este mundo cambiante. Estos autores proponen la eliminación de algunos cursos y mejor comprensión de la estructura de varias disciplinas relacionadas con la generación, organización y uso de la información. El bibliotecario debe estar preparado para no simplemente trabajar en la biblioteca como institución, sino para ser especialista y facilitador de información y comunicación capaz de actuar en diferentes entornos; es decir, como miembro de pleno derecho de un grupo de investigación o actuando como agente autónomo bien capacitado. Concluyen afirmando que las escuelas de biblioteconomía deberían animar a los alumnos a realizar nuevas investigaciones y prácticas suficientes y a que interactúen con otros departamentos, como ingeniería o informática, lo que los llevaría a ser más audaces y con nuevas ideas.

Sin embargo, estas revisiones curriculares, en el mejor de los casos, se constituyen en actividades periódicas cuando se trata de evaluar el grado de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, frecuentemente condicionadas por los programas de acreditación. Así vista, la evaluación de los programas de estudios se realiza bajo una motivación fuera del ámbito institucional. Maki (2002) nos dice que cuando las instituciones están motivadas internamente, la evaluación se transforma en una actividad orgánica y en un ciclo sistemático, como se puede ver en la figura 1, con la participación de los comités académicos, el claustro de profesores y el personal administrativo. Maki (2020) propone una guía de evaluación en tres pasos que es de indudable interés para las escuelas de bibliotecología.

Hoy en día, la cultura de la evaluación del currículo representa un interés mayúsculo para universidades de países desarrollados como se ha consignado en las secciones anteriores y, como lo demuestra la siguiente experiencia canadiense, llegan a constituirse en programas especializados bajo la óptica del aseguramiento de calidad y la mejora continua. La Universidad de Calgary (2021)

Figura 1. Ciclo de la evaluación



Versión al español realizada por la autora a partir de la obra de Maki 2020.

fundó un instituto especializado en la evaluación del currículo de cada programa académico, en el que participan académicos que imparten clases dentro de ellos, con el propósito de optimizar las experiencias de aprendizaje estudiantil para fortalecer el currículo para los cinco años subsecuentes.

Georgy (2010) consigna en su publicación los esfuerzos realizados en Europa para desarrollar un currículo estándar único para todos los países a partir del año 2000. Los programas de estudios de cada universidad europea se caracterizan en tres niveles: licenciaturas con una amplia gama de conocimientos generales y posgrados con información especializada combinada con investigación a profundidad. Para el caso de bibliotecología y ciencias de la información, se trató de desarrollar un currículo central con

materias esenciales con conocimientos básicos de la disciplina que se pueden integrar en la práctica. El proyecto denominado *European Joint Core Curriculum in Library and Information Science* fue ampliamente debatido por grupos de especialistas de 47 países europeos. Igualmente, concluyeron que el currículo no sólo debe responder a los requerimientos de los empleadores (las bibliotecas), sino que debe reforzar las competencias para adaptarse a temáticas emergentes, como la gestión del conocimiento o la inteligencia competitiva, junto con habilidades culturales, como la administración del tiempo o el pensamiento crítico, que no deben ser asignaturas dispersas o separadas de un tronco común.

Tella (2020) nos demuestra que los bibliotecarios y estudiantes necesitan desarrollar todas las competencias necesarias para satisfacer los requerimientos laborales de la cuarta revolución industrial. En ésta, las tecnologías como el Internet de las cosas, servicios en la nube, la robótica, la inteligencia artificial, *blockchain* y *big data* demandan habilidades totalmente nuevas, como la curaduría de la información, investigación profunda, pensamiento analítico e innovación, inteligencia emocional y análisis de sistemas, entre muchas otras.

Por su parte, Khailova (2020) describe cómo el panorama de la educación superior en los Estados Unidos ha cambiado en los últimos años debido a los altos costos en las colegiaturas. Sostiene que cualquier programa nuevo de maestría tiene que enfocarse en el desarrollo de habilidades laborales para ayudar al estudiante a mejorar su desempeño profesional llegado el momento. Su propuesta emplea el método del mapeo del currículo o mapeo curricular, el cual consiste en el análisis sistemático del contenido de un programa de instrucción dentro del currículo de una escuela para determinar su coherencia, su adecuada seriación y los indicadores de logros. Por lo tanto, se indagan aspectos específicos como qué se enseña, en qué orden, con qué métodos y cómo es evaluado. Las respuestas se grafican y se contrastan con los resultados de la eficiencia terminal, lo que permite a los investigadores identificar los elementos centrales del currículo, cómo se relacionan entre sí y deducir sus estructuras dominantes. El resultado

final se muestra en un esquema o en un mapa que resalta las carencias, las redundancias o la no correspondencia con las áreas.

Otro método de evaluación curricular utiliza datos basados en la evidencia. En Japón, Toshimori (2011) menciona que la reforma del currículo de una escuela de bibliotecología en la ciudad de Tsukuba se basó en los resultados de encuestas realizadas a los estudiantes porque consideraban que su alta satisfacción dentro del programa académico era la base para las reestructuraciones curriculares. En el Colegio de Bibliotecología de la UNAM, para la evaluación y actualización de su currículo se consideran también encuestas a los egresados para saber qué tanto su formación les ha permitido satisfacer las demandas del mercado laboral.

Para Saunders (2015), las investigaciones sobre la evaluación curricular se dividen en dos grandes categorías: aquéllas que discuten sobre las habilidades o competencias genéricas o específicas por tipo de biblioteca y las que relacionan el currículo con el espacio laboral. Aclara que todo programa o currículo posee la característica de formar a profesionales que laborarán en diversos escenarios, desde lo académico hasta la iniciativa privada, lo que demanda conocimientos especializados o únicos que no siempre están presentes en la formación básica. De modo semejante al método de evaluación curricular de Toshimori (2011), Saunders (2010) se enfoca en una revisión curricular a partir de estudios realizados a profesionales en activo, que pueden dar testimonio de las carencias formativas de las escuelas de bibliotecología, así como las habilidades o competencias requeridas para el campo laboral. En uno de sus estudios, encontró que los empleadores demandan que los recién egresados tengan una combinación de conocimientos teóricos y habilidades prácticas, lo que significa que los estudiantes no reciben suficientes insumos educativos eminentemente prácticos. Los resultados de encuestas y estudios realizados a profesionales con ciertos años de experiencia también aportan suficientes datos para la evaluación curricular de las escuelas de bibliotecología, concluye dicha autora.

Para que una evaluación curricular en el ámbito bibliotecológico sea completa debe incluir tanto la evaluación interna como la

externa; en la interna se tomarán aspectos como la congruencia o coherencia de los elementos curriculares en cuanto a la relación de correspondencia y proporción entre ellos. Y en la evaluación externa se podrá considerar el marco de referencia que sustenta el currículo o investigar las necesidades sociales que abordará el egresado, a partir del análisis de su práctica social, por mencionar sólo algunos aspectos.

CONCLUSIONES

En este documento se enfatiza la necesidad de que la evaluación de los currículos de las instituciones de educación superior se constituya en una de las principales acciones para formar a estudiantes con capacidades, habilidades y competencias vanguardistas que cumplan con los requerimientos laborales que demandan las sociedades complejas y no dejar que esto se resuelva exclusivamente a partir de la práctica profesional. La evaluación curricular tendrá que considerar los fundamentos del modelo educativo de cada institución para generar una nueva cultura universitaria en torno al currículo.

Existen diversos métodos y procedimientos que buscan dotar de elementos teóricos para sustentar la validez de las evaluaciones curriculares; sin embargo, no hay que perder de vista que para que las universidades cumplan con su cometido de reformular los currículos en forma adecuada, con estándares de calidad, el sistema educativo debe considerar que la evaluación no responde a eventos cíclicos, sino convertirla en un proceso integral y permanente dentro de las actividades educativas centrales. A su vez, no sólo se debe tener cuidado en el proceso a seguir para la evaluación curricular sino en el producto final, que debe impactar en el profesional egresado y redundar en la optimización de la toma de decisiones que permita, por ende, movilizar de manera eficaz, eficiente y articulada un conjunto de factores (procesos, recursos, resultados) al servicio del currículo.

Lo anterior se comprueba en el caso de las evaluaciones en el campo de la bibliotecología, al ser una profesión dinámica donde las crecientes tecnologías aplicadas a la información potencian y modifican el perfil de egreso de los estudiantes, dado que el mercado laboral demanda competencias sumamente específicas para este mundo inmerso en la cuarta revolución industrial.

BIBLIOGRAFÍA

- Benavides Lara, Mario Alberto. 2018. "Evaluación curricular e investigación. Un recuento de lo hecho en el INEE de México". *Diálogos sobre Educación* 11, no. 20: 1-23, <https://doi.org/10.32870/dse.v0i20.546>.
- Brovelli, Marta. 2001. "Evaluación curricular". *Fundamentos en Humanidades* 2, no. 2: 101-122, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1280055>.
- Casanova, Ma. Antonia. 2012. "El diseño curricular como factor de calidad educativa". *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 10, no. 4: 6-20, <https://www.re-dalyc.org/articulo.oa?id=551/55124841002>.
- Díaz Villa, Mario. 2015. "La evaluación curricular en el marco de la evaluación de la calidad". *[Con]textos* 4, no. 14: 19-30, <https://repository.usc.edu.co/bitstream/handle/20.500.12421/642/542-1061-2-CE.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Drabenstott, Karen M., y Celeste M. Burman. 1997. "Revisão analítica da biblioteca do futuro". *Ciência da Informação* 26, no. 2, <http://revista.ibict.br/ciinf/index.php/ciinf>.
- Georgy, Ursula. 2010. "Curricula development in library science: A nation-wide core curriculum?" *Education for Information* 28, no. 2-4: 203-213, <http://doi.org/10.3233/EFI-2010-0913>.

- Glatthorn, Allan A., Floyd Boschee, Bruce C. Whitehead, y Bonni F. Boschee. 2009. "Curriculum Evaluation". En *Curriculum Leadership: Strategies for Development and Implementation*, Allan A. Glatthorn, Floyd Boschee, Bruce C. Whitehead y Bonni F. Boschee, 356-381. Thousand Oaks: Sage. https://www.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/44333_12.pdf.
- Khailova, Ladislava. 2021. "Using curriculum mapping to scaffold and equitably distribute information literacy instruction for graduate professional studies programs". *Journal of Academic Librarianship* 47, no. 1, <https://doi.org/10.1016/j.acalib.2020>.
- Klenowski, Val. 2010. "Curriculum Evaluation: Approaches and Methodologies". En *International Encyclopedia of Education*, editado por Penelope Peterson, Eva Baker y Barry McGaw, 335-41. Ámsterdam: Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-044894-7.00069-5>.
- Maki, Peggy. 2002. "Developing an assessment plan to learn about student learning". *Journal of Academic Librarianship* 28, no. 1-2: 8-13, [https://doi.org/10.1016/S0099-1333\(01\)00295-6](https://doi.org/10.1016/S0099-1333(01)00295-6).
- Salas Perea, Ramón S. 1998. *La evaluación en la educación superior contemporánea*. La Paz: Universidad Mayor de San Andrés.
- Saunders, Laura. 2015. "Professional Perspectives on Library and Information Science Education". *Library Quarterly* 85, no. 4: 427-453, <http://doi.org/10.1086/682735>.
- Tella, Adeyinka. 2020. "Repackaging LIS professionals and libraries for the fourth industrial revolution". *Library Hi Tech News* 37, no. 8: 1-6, <https://doi-org.pbidi.unam.mx/2443/10.1108/LHTN-02-2020-0016>.
- Toshimori, Atsushi, Chieko Mizoue, y Makoto Matsumoto. 2011. "Curriculum reform in library and information science education by evidence-based decision making". *Education for Information* 28, no. 2-4: 305-314, <http://doi.org/10.3233/EFI-2010-0913>.
- University of Calgary. 2021. "Curriculum Review", Taylor Institute for Teaching and Learning, University of Calgary. <https://taylorinstitute.ucalgary.ca/curriculum/review>.

Educación bibliotecológica, de documentación y humanística. Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información/UNAM. La edición consta de 100 ejemplares. Coordinación editorial Anabel Olivares Chávez; corrección de pruebas, René Uribe H.; revisión de pruebas, René Uribe H y Carlos Ceballos Sosa; formación editorial, Nube Magenta. Fue impreso en papel cultural de 90 gr. en los talleres de Dataprint, Georgia 181, Col. Nápoles, Alcaldía Benito Juárez, C.P. 03810, Ciudad de México. Se terminó de imprimir en agosto de 2022.