

Nuevos escenarios en la educación en Bibliotecología, Documentación y Archivología

COORDINADORES
Lina Escalona Ríos
Isabel Villaseñor Rodríguez
Carlos Miguel Tejada Artigas



Z668 Nuevos escenarios en la educación en Bibliotecología, Do-
N84 cumentación y Archivología / Coordinadores Lina Escalona Ríos, Isabel Villaseñor Rodríguez, Carlos Miguel Tejada Artigas. - México : UNAM. Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información, 2024. x, 303 p. - (Educación bibliotecológica)
ISBN: 978-607-30-8944-9

1. Educación bibliotecaria. 2. Ciencias de la información - Estudio y Enseñanza. 3. Formación profesional. 4. Innovaciones educativas. I. Escalona Ríos, Lina, coordinadora. II. Villaseñor Rodríguez, Isabel, coordinadora. III. Tejada Artigas, Carlos Miguel, coordinador. IV. ser.

Revision editorial: Lina Escalona Ríos con la colaboración de Jazmín Areli Norberto Hurtado. Revisión bibliográfica y citación: Isabel Villaseñor Rodríguez y Carlos Miguel Tejada Artigas.
Corrección de estilo: Diana Serena Palacios

Diseño de cubierta: Mario Ocampo Chávez

Primera edición: Mayo de 2024
D. R. © UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO
Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas
y de la Información
Círculo Interior s/n, Torre II de Humanidades,
pisos 11, 12 y 13, Ciudad Universitaria, C. P. 04510,
Alcaldía Coyoacán, Ciudad de México

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.

ISBN: 978-607-30-8944-9

Publicación dictaminada
Impreso y hecho en México

Contenido

PRESENTACIÓN	ix
TIEMPOS Y DESTIEMPOS EN LA FORMACIÓN DE BIBLIOTECÓLOGOS EN MÉXICO	1
Judith Licea de Arenas	
INVESTIGACIÓN INTERINSTITUCIONAL E INTERDISCIPLINAR SOBRE EDUCACIÓN BIBLIOTECOLÓGICA EN AMÉRICA LATINA	21
Brenda Cabral Vargas	
DISEÑO DE UN MODELO ONTOLÓGICO DE LA ACTIVIDAD ACADÉMICA UNIVERSITARIA: DEPARTAMENTO DE BIBLIOTECOLOGÍA Y CIENCIA DE LA INFORMACIÓN DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS DE LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES	35
María Rosa Mostaccio	
ARTICULACIÓN CURRICULAR: UNA ESTRATEGIA SISTÉMICA PARA LA FORMACIÓN DE PROFESIONALES EN BIBLIOTECOLOGÍA Y ESTUDIOS DE INFORMACIÓN	49
Johann Pirela Morillo	
DESAFÍOS CURRICULARES EN UN MUNDO CAMBIANTE: LA FORMACIÓN PROFESIONAL DE BIBLIOTECÓLOGOS Y ARCHIVISTAS EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE	61
Yicel Nayrobis Giraldo Giraldo	
FACTORES PARA LA INTERNACIONALIZACIÓN DEL POSGRADO EN BIBLIOTECOLOGÍA Y ESTUDIOS DE LA INFORMACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO	75
Suyin Ortega Cuevas	
Lina Escalona Ríos	

LA CONSTRUCCIÓN DE COMPETENCIAS INFORMATIVAS DE LOS BIBLIOTECARIOS PARA EL TRATAMIENTO TÉCNICO DE LAS COLECCIONES PERSONALES: EL CASO DE LA COLECCIÓN PERSONAL NÉLIDA PIÑÓN	95
Carlos Alberto Della Paschoa Elisete de Sousa Melo	
ESTRATEGIA DE SUPERACIÓN PROFESIONAL PARA LA BIBLIOTECA PROVINCIAL ROBERTO GARCÍA VALDÉS DE CIENFUEGOS	117
Mayre Barceló-Hidalgo Neify Castellón Vega Lismarie Machado Sarduy	
LA INNOVACIÓN EN LA EDUCACIÓN BIBLIOTECOLÓGICA	135
María Guadalupe Venteño Jaramillo Brenda Cabral Vargas	
LA FUNCIÓN SOCIAL DE LA BIBLIOTECA EN LOS PLANES DE ESTUDIO DE LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS	149
Pablo Parra Valero Carmen Miguel Vicente María Ángeles Medina Sánchez Laura Fraile Vicente	
LA EDUCACIÓN A DISTANCIA, PERTINENCIA SOCIAL Y EDUCATIVA DE LAS CARRERAS DE BIBLIOTECOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA	163
José Pablo Meza Pérez Ernesto Faerron Chavarría	
TENDENCIAS DEL PERFIL PROFESIONAL DE LAS CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN: ESTUDIO DE CASO	177
Hadtyr Axheli García Ortega Brenda Lucero Campos Monreal	
TENDENCIAS EN LA EDUCACIÓN ARCHIVÍSTICA EN MÉXICO: NUEVOS ESCENARIOS EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL	195
Juan Miguel Castillo Fonseca	

EL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS EN LA FORMACIÓN DE GESTORES DE LA INFORMACIÓN COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA INMERSIÓN EN LA REALIDAD PROFESIONAL	213
Eduardo Oliva Cruz Adriana Mata Puente	
LA MINIATURA COMO MEDIO DE APRENDIZAJE EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL	227
María Estela Muñoz Espinosa	
LAS VENTAJAS Y DESVENTAJAS DE LAS TIC EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR	243
Alejandro Ali Cruz Muñoz	
TRABAJO REMOTO Y LA PERCEPCIÓN DEL ESTRÉS LABORAL EN LOS BIBLIOTECÓLOGOS DEL CONSORCIO DE UNIVERSIDADES-PERÚ	253
Kevin Wong Crovetto Elizabeth Huisa-Veria	
MERCADO PROFESIONAL PARA LOS BIBLIOTECÓLOGOS EN CHILE: 70 AÑOS DE HISTORIA	267
Ingrid Espinoza Cuitiño Nelson Alvarado Sánchez	
EL MERCADO LABORAL EN BIBLIOTECOLOGÍA Y CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN EN PERÚ EN EL CONTEXTO DEL COVID-19	289
Elizabeth Huisa-Veria Fresia Daniel Durand	

El aprendizaje basado en proyectos en la formación de gestores de la información como estrategia didáctica para la inmersión en la realidad profesional

EDUARDO OLIVA CRUZ
ADRIANA MATA PUENTE

Universidad Autónoma de San Luis Potosí, México

INTRODUCCIÓN

La educación superior representa, para todo estudiante, su fase previa para insertarse al mercado laboral, a través del ejercicio de la profesión a la que le dedicará un buen número de sus años productivos; esto significa cuestionarse si lo aprendido a lo largo de su carrera académica servirá como recurso para enfrentar un mercado de trabajo cada día más competido. De acuerdo con esta inquietud que se presenta en la educación superior, se puede afirmar que los planes de estudio, a través de los diferentes programas de asignatura, no sólo deben guardar una puntual relación con el perfil de egreso, sino tener en cuenta el horizonte del mercado laboral al que deberán integrarse los estudiantes a la conclusión de su carrera académica.

En la praxis docente se tiene en cuenta ese horizonte, por lo que se busca relacionar los contenidos de un programa de estudios (teoría) con la futura realidad profesional (práctica) a la cual se enfrentarán los egresados; derivado de esto se pretende que los estudiantes aprendan a través del saber hacer en el nivel licenciatura por su salida directa al campo laboral. Es por ello que se aplican metodologías que se espera contribuyan a dar más sentido

Nuevos escenarios...

a los estudiantes desde su horizonte de egreso y les permitan integrarse de manera natural a la vida profesional.

Actualmente, existen las denominadas metodologías activas cuyo objetivo es ubicar, en el centro del proceso de enseñanza aprendizaje, a los estudiantes inscritos en un plan de estudios; además de vincular la teoría con la práctica. En el presente estudio se mencionan las fases del proceso de investigación, que van desde la planeación, la aplicación y la evaluación, de los cursos Diseño de Unidades y Sistemas de la Información y Seminario de Titulación, del 8o. semestre de la Licenciatura en Gestión de la Información (LGI), de la Facultad de Ciencias de la Información (FCI), de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP).

En el presente trabajo se hará una breve fundamentación de la metodología elegida, Aprendizaje Basado en Proyectos; se desarrollarán los elementos básicos de planeación para la puesta en marcha de los cursos, dado el carácter teórico de cada una de las asignaturas involucradas en el estudio; cabe mencionar que el estudio fue de carácter descriptivo y la metodología para la recogida de datos fue de tipo mixta (cualitativa – cuantitativa).

Por último, se expondrán los resultados que se obtuvieron durante la aplicación de la metodología Aprendizaje Basado en Proyectos. Los docentes y profesionistas pueden tomar las recomendaciones que resulten de su interés para adoptar esta metodología de aprendizaje en sus cursos de educación superior.

METODOLOGÍAS ACTIVAS

Uno de los fines de la educación formal es que los conocimientos proporcionados en las aulas resulten significativos y pueda aplicarlos a su realidad todo aquel estudiante que cursa una carrera académica, bien sea de licenciatura o pregrado. El siguiente paso es insertarse al mercado laboral donde demostrará, a través de acciones, que los conocimientos aprendidos, a lo largo de su paso en cualquier programa educativo, le permiten resolver los problemas que el mercado de trabajo demande.

Por lo anterior, uno de los retos que tienen los docentes, al momento de planificar y llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, es que los contenidos teóricos propuestos en una asignatura tengan conexión con la realidad a la que se verán enfrentados los egresados de este nivel formativo. En otras palabras, que en su práctica profesional pueda aplicar los contenidos de la materia y así demostrar que su formación le permitió asumir el papel para el cual se preparó y eligió.

Desde esa perspectiva, el planteamiento que, generalmente, se da durante el proceso para generar y diseñar el plan de intervención de clase, es que el docente busque, en primera instancia, que los contenidos de la asignatura sean significativos y, además, que de alguna manera tengan conexión con la realidad a la que se enfrentarán el egresado al terminar su carrera académica. Es así como, para el logro del objetivo de este trabajo, se requiere un cambio de percepción de la realidad educativa que se tiene en ese momento; ya que, generalmente, se tiene un modelo de formación tradicional centrado en el trabajo del docente como el que enseña y el estudiante aprende.

El docente deberá asumir otro tipo de enfoque sobre el proceso educativo con el objetivo de que el actor principal del proceso de aprendizaje sea el estudiante. Este será el punto de partida para el diseño de su planeación educativa de intervención didáctica y en función de los propósitos propuestos en el programa de asignatura. Es así que, para el cambio de visión, con miras a centrar el proceso educativo en el estudiante, puede echarse mano de las denominadas Metodologías Activas.

De acuerdo con Silva Quiroz y Maturana Castillo¹ son recursos pedagógico-didácticos que “ponen el estudiante al centro del proceso” y que requiere de parte de los docentes un “conocimiento de las metodologías activas, el aprendizaje de los contextos actuales y el uso de Tecnología de Información y Comunicación (TIC)

1 Juan Silva y Daniela Maturana, “Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior”.

como herramientas de apoyo”,² según Puga Peña,³ puede definirse que se busca “con ello que los estudiantes sean sujetos activos en su aprendizaje”.

Algunas de estas metodologías son el análisis de casos, el aprendizaje basado en problemas, el aula invertida (*flipped classroom*), el aprendizaje basado en equipos, el aprendizaje basado en proyectos, entre otras.⁴ Asimismo, para el presente trabajo se seleccionó el Aprendizaje Basado en Proyectos, ya que incluye, en sí, otras dos: el Aprendizaje Basado en Problemas y el Estudio de Caso. Esta metodología parte de la detección o asignación de un problema (aprendizaje por problemas) para el cual se genera una solución con base en una investigación del contexto donde se ubica ese problema, con la finalidad de obtener respuestas a través de una solución acorde con el diagnóstico previo (estudio de caso).

APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS

De acuerdo con Baş, el Aprendizaje Basado en Proyectos “es un modelo o estrategia de aprendizaje auténtico (*sic*) en el que los estudiantes planifican, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación del mundo real más allá del aula”,⁵ esta metodología permite a los estudiantes trabajar de manera activa, a través de la propuesta de los docentes o de la detección que hacen los estudiantes sobre una problemática a enfrentar en un entorno real, con el fin de aplicar los conocimientos y habilidades aprendidas durante su carrera académica.⁶

2 Juan Silva y Daniela Maturana, *op. cit.*

3 Luis A. Puga y Lilian M. Jaramillo Naranjo, “Metodología activa en la construcción del conocimiento matemático”, 291-314.

4 Asunción Suniaga, “Metodologías activas: herramientas para el empoderamiento docente”, 2.

5 Gökhan Baş, “Investigating the effects of project-based learning on students’ academic achievement and attitudes towards english lesson”.

6 ITESM, “Método de proyectos como técnica didáctica”; Rubén Meneses Parra, “Aprendizaje basado en Proyectos (ABPr)”.

La metodología con base en proyectos tiene, de manera general, las siguientes características:

- El centro del trabajo de reflexión y aprendizaje es la construcción de un proyecto basándose en una problemática detectada por los propios estudiantes o, en su caso, asignada por una instancia particular (puede ser el docente del curso).
- El trabajo en grupo de manera colaborativa, cabe señalar, puede plantearse tanto para un estudiante en particular como para más personas; esto depende de múltiples factores como el tiempo (más de un semestre), cuando se trabaja transversalmente o la misma magnitud y alcance del proyecto, entre otros.
- Permite la toma de decisiones sobre la base de la investigación previa hecha por los propios estudiantes, mientras que la función del docente es ser su guía, orientador o tutor durante el proceso de construcción del proyecto.
- Enfoca conceptos centrales y principios de una disciplina inherentes a una realidad determinada.
- Se busca la solución para el problema o problemáticas detectadas, a través de activar sus conocimientos previos.
- Se requiere que obtengan información acorde a la realidad. Finalmente, la comunicación con los pares académicos, los profesores o, en su caso, con algunos expertos se amplía evitando reducirse al ámbito del aula.
- Mejora la toma de decisiones, ya que de alguna manera se actúa de manera colegiada e informada.⁷

Con base a lo anterior, presentamos los puntos más significativos de esta metodología: a) permite al estudiante contrastar los conocimientos aprendidos en el aula con la realidad a la que se ha de enfrentar; b) el actor principal del aprendizaje es el estudiante,

7 Lourdes Galeana de la O, *Aprendizaje basado en proyectos*. Universidad de Colima; Meneses Parra, "Aprendizaje basado en Proyectos (ABPr)"; ITESM, "Método de proyectos..."; Suniaga, "Metodologías activas...".

Nuevos escenarios...

con la guía y apoyo del docente, así como de sus pares académicos; c) se trabaja de manera colegiada a través de la formación de un equipo, en el que se llevan a cabo actividades de negociación e interacción con sus pares, lo que permite tomar decisiones adecuadas en el proyecto que se trabaja; d) se realiza un proceso de investigación para la obtención de información, que sirva para estudiar y analizar la problemática en la que se trabaja, con miras a la obtención de soluciones adecuadas; y, por último, e) la organización de las diferentes actividades que se llevaron al cabo desde el inicio a la culminación del proyecto al cierre del curso.

Estas delimitaciones permitieron la construcción de las categorías que se usaron como base para la puesta en marcha del Aprendizaje Basado en Proyectos. Los docentes debían motivar a los estudiantes para que las pusieran en juego durante el desarrollo del proyecto; además, facilitaron el diseño de actividades y la construcción de diferentes instrumentos para conocer la percepción de los estudiantes respecto al impacto que tuvo la metodología basada en proyectos durante el proceso de formación. Las categorías se muestran en la siguiente tabla.

Tabla 1. Categorías para la construcción de instrumentos y actividades para la recuperación e información

#	Categorías
1	Trabajo colegiado. El cumplimiento con el compromiso contraído con el proyecto, así como del apoyo con los compañeros del equipo de trabajo.
2	Investigación. Acorde con las necesidades de datos que se requieren para la comprensión de la problemática que se busca solucionar, los estudiantes buscaron, localizaron, recuperaron y analizaron los datos para generar la información que permita el logro del objetivo final, elaborar el proyecto.
3	Organización. Determinar las actividades y los cursos de acción para el logro de las metas propuestas como grupo de trabajo.
4	Comunicación. Entre sus pares académicos, bien fuera de manera verbal o escrita, así como de las diferentes presentaciones que fueran necesarias para la puesta en común con los demás miembros del grupo.

- 5 Conocimientos. Refiere a los conocimientos previos que poseen los estudiantes, así como aquellos que de alguna manera adquirieron en las asignaturas que cursan durante el semestre donde se aplicó la investigación.
 - 6 Toma de decisiones. Los estudiantes con base en la información, así como del contexto en el que se encuentra la problemática de manera colegiada, determinaron los cursos de acción a seguir durante el proceso de generación del proyecto.
-

Fuentes: Elaboración propia con base en Galeana de la O., s.f.; Meneses Parra, 2013; ITESM, s.f.; Suniaga, 2019.

METODOLOGÍA GENERAL DE TRABAJO

La investigación se realizó en la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, México, en particular en la Licenciatura en Gestión de la Información (LGI); la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos se aplicó en el Seminario de Titulación y Diseño de Unidades y en la asignatura de Sistemas de Información, en el 8o. semestre del plan curricular, con un total de 32 estudiantes inscritos durante el semestre que ocurrió de enero a junio de 2022.

Al inicio del curso, los docentes plantearon la metodología de trabajo a desempeñar durante el semestre con base en el propósito del programa de las asignaturas y cuál sería la mecánica de trabajo, se presentó el objetivo, los conocimientos (contenidos) y las habilidades que proponían cumplirse al final del curso. Para el inicio del proyecto se guio a los estudiantes con preguntas ante situaciones hipotéticas que pudieran presentarse, cuya finalidad fue motivar a la reflexión e incorporación crítica a sus proyectos.

El trabajo debía ser corto, ya que la construcción del proyecto se basó en el manual del ITESM, que dura un semestre; pero existe la posibilidad de trabajar un proyecto de largo plazo, el cual puede abarcar más de un semestre. Hay que mencionar que es necesario cubrir los mismos tiempos del calendario oficial para la entrega de evidencias durante el proceso para la entrega de calificación al término de cada uno de los periodos propuestos para la

evaluación del avance del curso, sobre todo, en cumplimiento con lo propuesto en los programas de las asignaturas involucradas en el proceso de formación.

Los docentes se dieron a la tarea de generar el plan de intervención didáctica (práctica docente) con el fin de lograr el cumplimiento de la intención pedagógica que se hayan impuesto, así como los objetivos propuestos que deben darse para cumplir con el perfil de formación del plan de estudios de esa licenciatura. Como ya se señaló, la metodología se planteó al inicio del curso y, durante el semestre, se dio seguimiento al proceso formativo, además, se observó que los docentes evalúan el desempeño de los estudiantes de manera continua.

En la asignatura Seminario de Titulación, la docente hace énfasis en la investigación científica para la resolución de problemas en el campo de las ciencias de la información documental; son los estudiantes quienes deben detectar una problemática particular con la que trabajarán para la construcción de su proyecto de investigación durante el semestre, que al final del curso les permita entregarlo como una modalidad de titulación.

En el caso de la asignatura Diseño de Unidades y Sistemas de Información, el docente propuso una serie de contextos donde los estudiantes deben detectar una problemática específica. Debían abocarse a la búsqueda y delimitación de un área de oportunidad con la que puedan trabajar durante el curso. En ambos cursos, los participantes aplicaron sus conocimientos y habilidades previas e indagar en aquellas áreas que pueden ser útiles para la solución de los problemas asignados o detectados.

Los estudiantes analizaron el contexto seleccionado o asignado, con apoyo de la pregunta ¿Qué pasa aquí?, cuya finalidad es detectar, desde la visión del campo disciplinar de las ciencias de la información documental, el problema raíz distinguiéndolo de los síntomas, y determinar qué es lo necesario y lo accesorio. Posteriormente, se seleccionaron las preguntas de investigación, diferenciadas de las que sirven para la obtención de datos, que permitan dar respuesta al problema detectado y, a su vez, generar los posibles cursos de acción para generar el proyecto, y que

den solución al problema basado en la información investigada y analizada.

El rol de los docentes en este proceso es orientar las actividades y acciones de los estudiantes con el propósito de señalar las áreas de oportunidad, para motivarlos a llevar adelante las acciones que se presenten. Esto se logra a través de sesiones de realimentación tanto por el docente como por los pares durante las sesiones donde se presentan, de manera colectiva, los avances de los diferentes proyectos. Los estudiantes, a su vez, deben entregar el informe de los avances sobre el trabajo elaborado, fortaleciendo sus habilidades de comunicación.

Se contemplan tres fases básicas, de acuerdo con Gutiérrez:⁸

[...] inicio (nombre del proyecto, objetivo y cronograma, sistema de asesoría, formato de evaluación o rutas formativas). Diseño e implementación (Diagnóstico del problema principal, objetivos, estrategias, acciones y resultados esperados) y Fase Final (evaluación de resultados y de funciones).

La primera fase permite, tanto a estudiantes como docentes, tener claridad en el objetivo del proyecto, planear la ruta, estar seguros hasta dónde se quiere llegar; en el caso del docente, saber los momentos de su intervención para la asesoría; un aspecto sustantivo es la oportunidad, que tienen todos, para involucrarse en las alternativas de solución. Esto último corresponde a la fase de diseño e implementación. Entre todos debaten las ideas, analizan las posibilidades y evalúan los posibles resultados; una pregunta orientativa aquí es ¿qué pasaría si...? En la fase final, poner en práctica el proyecto propicia el análisis de los resultados y la intervención de todos los estudiantes, con áreas diferentes del mismo proyecto, así como la evaluación de las funciones y la retroalimentación; cabe mencionar que también pueden defender las decisiones tomadas en equipo.

8 Carmen N. Gutiérrez *et al.*, “Metodologías activas en el proceso...”, 3322.

Además del trabajo en la asignatura con el Aprendizaje Basado en Proyectos, durante el proceso se indagó sobre la percepción de los estudiantes de esa metodología, a través de encuestas y actividades de reflexión con preguntas abiertas. Una preocupación del docente era la percepción de los estudiantes sobre los contenidos propuestos al inicio (teoría) de las asignaturas cursadas, si apreciaron o detectaron la relación con lo que se indagó cuando se aplicaron a la investigación de los diferentes elementos para la construcción de sus proyectos (práctica). Cabe señalar que se aplicaron tres fases de esta percepción, una durante el inicio, otra a la mitad del semestre y, la última, al final del curso.

RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados obtenidos sobre las categorías antes señaladas.

El trabajo colegiado representa una de las categorías donde el 100 % de los participantes están de acuerdo con que la metodología lo permitió, ya que se cuenta con el apoyo de los compañeros para realizar las actividades propuestas, así como para el cumplimiento de los compromisos contraídos con la elaboración y entrega de las evidencias de desempeño.

En materia de investigación, cabe mencionar que la totalidad de los estudiantes considera necesaria esta categoría para el logro y mejora de la actividad propuesta de diseño y desarrollo del proyecto, ya que les permite profundizar sobre la problemática detectada, además de que, por su variedad, cuentan con la visión de fuentes tipo documental, de sus propios compañeros, de los docentes o la consulta con expertos o personas involucradas en el área de competencia con lo que se está trabajando. Esto permite una precisión más fina al problema que se busca resolver y, a su vez, mejora la congruencia con la realidad donde se encuentra el fenómeno a estudiar.

Sobre la organización, 93 % del estudiantado manifestó que el trabajo por proyectos contribuyó a una mejora en sus actividades, imponiéndose metas de trabajo relacionadas al trabajo en equipo.

Ya sea verbal durante sus exposiciones o escrita en sus presentaciones, 87 % de los estudiantes experimentaron y reconocieron que aumentó su capacidad para comunicarse; pero, hay que mencionar que aún quedan áreas por mejorar, pues señalaron, particularmente, su capacidad para la comunicación escrita, la cual se relaciona con su habilidad lectora, como un área de oportunidad de mejora.

Un porcentaje significativo de estudiantes (90 %) manifestó sobre la categoría de conocimientos, que fue de gran utilidad, ya que pudieron hacer consciente la aplicación de conocimientos previos en su vida académica y trabajos, como los adquiridos en otras asignaturas, para la construcción del proyecto.

Por último, en lo referente a la toma de decisiones, 84 % de los estudiantes experimentaron mayor seguridad al momento de realizarlas sobre todo porque contaban con más información de su tema de estudio pero, también, por el apoyo de sus compañeros y su retroalimentación durante la construcción del proyecto. Asimismo, tenían información contextual que les ayudó a determinar los cursos de acción idóneos para su trabajo porque contaron con la trama de la problemática, lo que permitió un aumento significativo de la comprensión de su tema de estudio y para la solución de la problemática o problemáticas detectadas, además de la relación que guardaban los contenidos del curso con su aplicación en el ejercicio de la realidad profesional. Sólo 13 % de los participantes mencionaron que no percibieron ninguna relación entre la teoría y la práctica; por otra parte, solamente 9 % identificó que parte de los contenidos tuvieron relación con la realidad; y, por último, 78% de los estudiantes manifestó que sí percibieron la relación entre lo expuesto durante el curso con lo investigado y la realidad.

CONCLUSIONES

En los grupos aplicados, el Aprendizaje Basado en Proyectos resultó una experiencia nueva que les exigió más trabajo y dedicación de lo que, cotidianamente, están acostumbrados a realizar,

por el compromiso que adquirieron con el contexto donde se presenta la problemática detectada, lo que provocó una actitud de mayor acción a comparación con las experiencias previas en su carrera académica.

El rol de los docentes tuvo un cambio significativo, se posicionaron desde una perspectiva de guía y tutoría, donde el actor principal del proceso de enseñanza-aprendizaje fue el estudiante. Esto implicó más trabajo para los docentes, desde el diseño de la práctica docente, durante la misma y al cierre de ésta. Además, requirió un conocimiento más profundo de la metodología de trabajo propuesta, por lo que fue necesario profundizar sobre los elementos distintivos de la misma, así como de un conocimiento más amplio sobre los contextos donde se involucraron los estudiantes. En sí el desempeño por ambas partes, estudiante y docentes, fue más demandante.

Por último, cabe mencionar que los estudiantes encontraron mayor identidad con el campo disciplinar donde se desempeñarán en un futuro. Ello desembocó en una nueva valoración de su carrera académica durante su estancia en la facultad.

RECOMENDACIONES

En materia de asignaturas, existen aquellas que pueden servir dentro del plan curricular como seminarios integradores, con miras a preparar de manera explícita a los estudiantes para su inserción en el campo laboral-profesional, lo cual permite una mejora del plan estudios, que apoyará el aprendizaje de los estudiantes y proporcionará sentido de trabajo colegiado entre los diferentes docentes, quienes se encargan de guiar los aprendizajes vertidos en el currículo.

Con esta propuesta se incentiva a generar núcleos de trabajo colegiado entre diferentes asignaturas, lo que se denomina transversalidad, que permitan integrar una visión más cercana y conjunta a la realidad que enfrentarán los futuros egresados, a través de la aplicación de metodologías activas, en función de los objetivos de

las asignaturas que se imparten en un plan de estudios determinado. En este sentido, la actualización en la práctica de los docentes es fundamental para que logren integrar esas metodologías con el fin de activar la participación de los estudiantes a lo largo de su carrera académica.

Finalmente, deben considerarse aquellas habilidades necesarias, y que son transversales, para el aprendizaje de los estudiantes en los primeros niveles de formación, con miras a hacer frente a realidades no particionadas; es decir, facilitar el pensar de manera más integrada.

BIBLIOGRAFÍA

- Baş, Gökhan. "Investigating the effects of project-based learning on students' academic achievement and attitudes towards english lesson". *TOJNED: The Online Journal of New Horizons in Education* 1, no. 4. <https://www.tojned.net/journals/tojned/articles/v01i04/v01i04-01.pdf>.
- Galeana de la O., Lourdes. *Aprendizaje Basado en Proyectos*. Universidad de Colima. 2011. <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/bitstream/123456789/244/1/Aprendizaje%20basado%20en%20proyectos.pdf> (consultado el 23-10-2021).
- Gutiérrez Curipoma, Carmen Narcisa *et al.* "Metodologías activas en el proceso de enseñanza aprendizaje". *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar* 7, 3 (2023): 3311-3327. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6409.
- ITESM (Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Dirección de Investigación y Desarrollo). *Método de proyectos como técnica didáctica*, s.f. <http://sitios.itesm.mx/va/dide2/documentos/proyectos> (consultado el 5-4-2021).

Nuevos escenarios...

- Meneses Parra, Rubén Darío. “Aprendizaje basado en Proyectos (ABPr)”. En *Metodologías, estrategias y herramientas didácticas para el diseño de cursos en ambientes virtuales de aprendizaje en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, UNAD*. Bogotá: UNAD, 2013. <https://repository.unad.edu.co/bitstream/10596/5396/1/151004> (consultado el 23-4-2021).
- Puga Peña, Luis Alberto y Lilian Mercedes Jaramillo Naranjo. “Metodología activa en la construcción del conocimiento matemático”. *Sophia: colección de filosofía de la educación* 19, no. 2 (2015): 291-314. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5973083.pdf>
- Silva Quiroz, Juan y Daniela Maturana Castillo. “Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior”. *Innovación Educativa* 17, no. 73 (2017): 117-131.
- Suniaga, Asunción. “Metodologías activas: herramientas para el empoderamiento docente”. *Revista Tecnológica - Educativa Docentes 2.0*, 7 (2019). <https://ojs.docentes20.com/index.php/revista-docentes20/article/view/27/53>.

Nuevos escenarios en la educación en Bibliotecología, Documentación y Archivología. Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información/UNAM. La edición consta de 100 ejemplares. Coordinación editorial, Sergio J. Sepúlveda H., revisión especializada: Marcos Emilio Bustos Flores; corrección de pruebas: Carlos Ceballos Sosa y Marcos Emilio Bustos Flores; formación editorial: Mario Ocampo Chávez. Fue impreso en papel cultural de 90 g en Editorial Albatros, Av. Benito Juárez M 26 L 14, Col. El Molino Tezonco, c.p. 09960, CdMx. Se terminó de imprimir en mayo de 2024.