

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca

**Aprendizaje Basado en Problemas Como Elemento Transformador de Prácticas de
Aula con los Grados Tercero, Cuarto y Quinto
del Colegio Agustín Parra de Simijaca**

**Martha Edilse Castellanos Solano
Wilson Vianey Pinzón Fajardo
Doris Marcela Rodríguez Moya**

**Universidad de la Sabana
Maestría en Pedagogía
Chía
2017**

ABP: Elemento Transformador de las Prácticas de Aula

**Aprendizaje Basado en Problemas como Elemento Transformador de Prácticas de
Aula con los Grados Tercero, Cuarto y Quinto en el Colegio**

Agustín Parra de Simijaca

Martha Edilse Castellanos Solano

Wilson Vianey Pinzón Fajardo

Doris Marcela Rodríguez Moya

**Trabajo presentado como requisito parcial para optar al título de
Maestría en Pedagogía**

Asesor

Jhon Adams Buitrago Medina

Magister en Educación

Universidad de la Sabana

Maestría en Pedagogía

Chía

2017

Nota de aceptación

Firma Director Trabajo de grado

Firma del jurado

Firma del jurado

Chía, septiembre 28 de 2017.

Dedicatoria

Este triunfo se lo dedico a Dios y al Espíritu Santo porque me han dado la existencia y fortaleza para terminar este proyecto de vida. A mis padres y hermanos quienes han creído siempre en mí, brindándome su apoyo incondicional; especialmente a mis hijos Valeria y Juan José por ser mi constante motivación hacia el logro de mis anhelos.

Doris Marcela

Quiero dedicar este trabajo a Dios que me ha dado la vida y fortaleza para terminar esta investigación.

A la memoria de mi padre Claudio Fermín, por sus principios y valores inculcados. De manera especial a mi madre María Isabel, por estar ahí cuando más la necesité.

A mi esposa Sandra Esperanza, por su ayuda y constante cooperación, por ese optimismo, por los días y horas que hizo el papel de madre y padre, por apoyarme y ayudarme en los momentos más difíciles.

A mis hijos, Mayra Katerin y Wilson Adrián, quienes han sido mi mayor motivación para nunca rendirme y poder llegar a ser un ejemplo para ellos.

A mis hermanos por su gran ejemplo de superación y valioso apoyo en todo momento desde mis inicios de estudio de Maestría. A mis familiares y amigos que tuvieron una palabra de apoyo para mí durante esta trayectoria de formación profesional.

Wilson.

A Dios por la vida, por las bendiciones que me ha dado durante esta etapa de formación profesional; confié siempre en tu ayuda para lograr esta meta.

A mi familia, a mi madre Blanca Solano con especial agradecimiento por su paciencia, por esas palabras sabias que siempre me impulsaron a seguir adelante y cumplir mis sueños. De manera excepcional a mi hijo Andrés Camilo Lizarazo, quien ha sido mi soporte en los momentos difíciles, siendo mi razón de ser y de luchar para un futuro lleno de logros y felicidad. De igual manera un reconocimiento especial a Santiago Cabra por la ayuda incondicional, quien con su amor me demuestra que podemos salir adelante y en general a toda mi familia por aportar lo mejor de sí en todas las etapas de mi vida.

A mis amigos y compañeros docentes, en cada uno de ustedes hay una persona muy especial. He aprendido con todos, gracias por la ayuda y por esa amistad sincera.

A todas las personas que de una u otra forma contribuyeron a encaminar esta maestría que con esfuerzo y dedicación culminamos exitosamente superando un peldaño más hacia esas metas que proyectamos en el diario vivir.

Martha Edilse

“La enseñanza se reafirma como el momento de poner a prueba los principios del aprendizaje, el que, a la vez, le permite percibir cuáles elementos son verdaderamente constitutivos para el discurso pedagógico”.

(Zambrano L., 2007, p. 39)

Agradecimientos

Los autores expresan agradecimientos a:

Directivos y docentes de la Universidad de la Sabana, por su participación en la profesionalización y formación de docentes competentes y dispuestos a desempeñar su labor eficientemente.

Ministerio de Educación Nacional, por su aporte a la profesionalización docente en aras del mejoramiento de la calidad educativa en el país.

John Adams Buitrago Medina, asesor de tesis, por su idoneidad y compromiso incondicional con la orientación de los procesos desarrollados.

Fabio Jorge Porras, rector de la Institución Educativa Agustín Parra de Simijaca Cundinamarca, docentes, estudiantes y comunidad de padres de familia, por su contribución al desarrollo de esta investigación. Con especial reconocimiento a los niños y niñas de educación básica primaria, pues sin su participación, ésta no se hubiese llevado a feliz término.

Todos, quienes de una u otra manera se hicieron partícipes del avance positivo y culminación exitosa del presente trabajo.

Contenido

	Pág.
Introducción.....	17
CAPÍTULO I.....	21
1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	21
1.1 Antecedentes del Problema.....	21
1.2 Justificación.....	28
1.3 Pregunta de Investigación.....	31
1.4 Objetivos de Investigación.....	32
1.4.1 Objetivo General.....	32
1.4.2 Objetivos Específicos.....	32
CAPÍTULO II.....	33
2. REFERENTES TEÓRICOS.....	33
2.1 Referentes Teóricos Iniciales.....	33
2.1.1 Categoría Procesos de Aprendizaje	33
2.1.1.1 En el ámbito Internacional	33
2.1.1.2 En el ámbito nacional	44
2.2 Marco Conceptual.....	49
2.2.1 Aprendizaje	49
2.2.2 Aprendizaje significativo	59
2.2.3 Evaluación del aprendizaje	62
2.2.4 Aprendizaje Basado en Problemas ABP	65
2.3 Categorías Para el análisis	70
2.3.1 Enseñanza	70
2.3.2 Aprendizaje	71
2.3.3 Pensamiento	72
CAPÍTULO III.....	75

	Pág.
3. METODOLOGÍA.....	75
3.1 Enfoque de la Investigación	75
3.2 Alcance de la Investigación	78
3.3 Diseño de la Investigación	79
3.4 Población y Muestra.....	82
3.4.1 Contexto Institucional.....	86
3.5 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información	97
3.5.1 Observación y diario de campo	97
3.5.2 Entrevista semiestructurada	97
3.5.3 Instrumentos de la fase propositiva	99
3.6 Categorías de Análisis.....	100
CAPÍTULO IV.....	104
4. Resultados de la investigación	104
4.1 Análisis de resultados	104
4.1.1 Resultados de la observación	104
4.1.2 Resultados de entrevista dirigida a educandos	111
4.1.3 Resultados de entrevista dirigida a docentes.....	115
4.2 Análisis de resultados según práctica del ABP	122
4.2.1 Taller de socialización con la comunidad docente	122
4.2.2 Actividades con la comunidad escolar	123
4.4 Proyecciones	146
4.5 Aprendizajes pedagógicos y didácticos obtenidos	148
4.6 Preguntas que emergen de la investigación	151
CAPÍTULO V.....	153
5. Ciclos de Reflexión.....	153
5.1 Ciclos de reflexión del equipo de investigación	154

5.2 Reflexión Pedagógica de acuerdo con los énfasis en Matemáticas, Lenguaje y Ciencias Naturales	157
Referencias.....	180
ANEXOS.....	187

Lista de Tablas

	Pág.
Tabla 1. Conformación de la muestra.....	85
Tabla 2. Matriz de categorías de análisis	102
Tabla 3. Resultados de observación antes de aplicar el ABP.....	106
Tabla 4. Resultados de entrevista a estudiantes.....	112
Tabla 5. Resultados de entrevista a docentes	119
Tabla 6. Proceso continuo de evaluación del aprendizaje mediado por ABP	132

Lista de Gráficas

	Pág.
Gráfica 1. Datos de resultados de Pruebas Saber 2015-2016 Área de Matemáticas Grado Tercero	22
Gráfica 2. Datos de resultados de Pruebas Saber 2015-2016 Área de Lenguaje Grado Quinto	23
Gráfica 3. Datos de resultados de Pruebas Saber 2015-2016 Área de Matemáticas Grado Quinto	24
Gráfica 4. Etapas de la investigación	81
Gráfica 5. Conformación de la muestra en indicadores porcentuales.....	85
Gráfica 6. Ciclos de la investigación en su etapa de formulación.	153

Lista de Anexos

	Pág.
Anexo 1. Modelo fichas diario de campo - diarios diligenciados.....	188
Anexo 2. Modelo de entrevista a estudiantes.....	208
Anexo 3. Modelo de entrevista a docentes.....	210
Anexo 4. Socialización de la experiencia en el contexto institucional	211
Anexo 5. Propuesta ABP – talleres.....	214
Anexo 6. Modelo de rúbrica de evaluación del ABP.....	245
Anexo 7. Evidencias de trabajo de estudiantes.....	246

Resumen

A pesar de los cambios que en la actualidad se proponen en materia educativa, el aprendizaje en muchos casos sigue constituyéndose en acción poco significativa cuando no permiten que el estudiante logre las metas propuestas. Para el caso de esta investigación, lo anterior se sustenta en las observaciones que cotidianamente se hacen en torno al quehacer de los estudiantes y los resultados del mismo, comparados con los lineamientos que la Institución Educativa incluye como parámetros específicos para el logro exitoso de las prácticas educativas. De ahí que el presente estudio tenga como objetivo, establecer el resultado de la metodología Aprendizaje Basado en Problemas ABP en los procesos de aprendizaje significativo de las y los estudiantes de básica primaria en la Institución Educativa “Agustín Parra” de Simijaca.

De manera que, su resultado se ve reflejado en la eficacia de la metodología ABP que se implementó como alternativa de cambio y oportunidad para superar métodos que descuidan la acción determinante del estudiante en la construcción de sus conocimientos. Acciones que estuvieron sustentadas en la teorías que privilegian dicho método como herramienta para promover aprendizajes significativos; de ahí, que al relacionar teoría y práctica llevó a optimizar procesos de enseñanza, aprendizaje y desarrollo del pensamiento, categorías que fueron actuadas en el aula para concluir que el ABP es una experiencia didáctica que ayuda a mejorar la práctica educativa, a superar métodos inadecuados y proponer cambios hacia un aprendizaje autónomo y significativo.

Palabras Clave: ABP, aprendizaje significativo, enseñanza, pensamiento, práctica educativa.

Abstract

Despite the currently proposed changes in education, learning in many cases continues to be little significant actions that do not allow the student to achieve the proposed goals. The above is based on observations that are made on a daily basis around the work of the students and the same results, compared with the guidelines that the educational institution includes as specific parameters for the successful achievement of the educational practices. That is why this research has as objective, establish the result of methodology problems PBL-based learning in meaningful learning of students of basic processes primary educational institution "Agustín Parra" of Simijaca.

So, its outcome is reflected in the effectiveness of the PBL methodology that it implemented as an alternative of change and opportunity to overcome methods who neglect the decisive action of the student in the construction of their knowledge. Actions that were based on the theories that privilege this method as a tool to promote meaningful learning; Hence, to relate theory and practice led to optimize processes of teaching, learning, and development of thinking, categories that were performed to conclude that the PBL is a didactic experience to help improve the educational practice to overcome inadequate methods and propose changes towards a meaningful and autonomous learning in the classroom.

Key words: PBL, significant learning, thinking, teaching and educational practice.

Introducción

El presente documento, esboza los componentes teóricos y prácticos propios de la investigación que se realizó con miras a establecer los resultados del Aprendizaje Basado en Problemas ABP, en los procesos de aprendizaje significativo de las y los estudiantes de básica primaria en la Institución Educativa “Agustín Parra” de Simijaca Cundinamarca. Se planteó mediante este objetivo, una posibilidad para la reflexión, el análisis y el cambio de una situación educativa que en el contexto se percibe como limitante a los procesos cotidianos de enseñanza y aprendizaje: una práctica de aula que se resiste a innovar para mejorar. Por consiguiente, se ejecutó ésta como una alternativa de cambio que enfatiza en la importancia del Aprendizaje Basado en Problemas ABP, para potenciar, no sólo una forma innovadora de enseñar y aprender, sino una opción para superar métodos que descuidan la acción determinante del estudiante en la construcción de sus conocimientos.

Las ideas presentadas en esta investigación, están guiadas por el hilo conductor de reconocer que el estudiante, cuando se vincula a formas novedosas para desarrollar sus labores de aprendizaje, logra mejores desempeños académicos. Por esta razón, la estrategia pedagógica basada en el ABP, estuvo dirigida hacia las transformaciones de las metodologías que de manera rutinaria se emplean para dar privilegio al educando como centro de sus propios aprendizajes. La idea del ABP nace en este caso, como opción para superar el hecho de que en el escenario escolar se desconozca como contribución al cambio que hoy urge para reformar las prácticas de aula en aras de una mejor calidad de la educación, más aún, en entornos rurales como en los que insertan las sedes escolares La

Estación, Santuario y Manuel Briceño, fusionadas a la Institución Educativa “Agustín Parra” de Simijaca Cundinamarca.

La labor del grupo de investigación en el desarrollo de la misma y en la construcción e implementación de la iniciativa de intervención para el cambio, se fundamentó en los componentes teóricos que dan trascendencia a la metodología ABP, a sus componentes, procedimientos e indicadores como metodología de enseñanza y aprendizaje desde un enfoque no tradicional, lo cual favoreció el desarrollo de las actividades pedagógicas en educación básica primaria, con el fin de potenciar conocimientos, experiencias, situaciones de enseñanza y aprendizaje. Por esto, la competencia didáctica del profesor en el proceso de aula se vio fortalecida mediante la aplicación de una metodología alternativa que promovió aprendizajes significativos construidos por los mismos estudiantes, quienes finalmente fueron los más beneficiados con la experiencia.

El proceso investigativo siguió un procedimiento que se explica a través de cada uno de los apartados que hacen parte de este documento. Así, el primero de éstos expone el planteamiento del problema con sus particularidades, en este caso relacionadas con el tema curricular a partir del cual se identificaron las falencias existentes en torno a las prácticas de aula que no favorecen el aprendizaje significativo, según diagnóstico realizado a través del diligenciamiento de instrumentos adaptados a la finalidad de recolectar información que sustentara dichas percepciones. De igual forma, se contemplan aspectos a través de los cuales se exponen las razones de su pertinencia, ventajas y aportes al mejoramiento de la

calidad educativa en el escenario donde se llevó a efecto. También hacen parte de este apartado, la pregunta que direccionó el proceso de indagación y los objetivos de la misma.

El segundo capítulo, se ocupa de los referentes teóricos que dan soporte a las prácticas de aula, y allí se destaca la metodología ABP como experiencia que tiene muchos beneficios cuando de modificar prácticas habituales se trata, contribuyendo a la mejora de la enseñanza y por ende de aprendizajes más exitosos. Aspectos que se relacionan con las categorías enseñanza, aprendizaje y pensamiento como componentes fundamentales de los procesos de aula y ejes de análisis y reflexión.

El capítulo tres, da cuenta de la ruta metodológica que se diseñó y formalizó a lo largo del proceso de indagación; se destacan aspectos relacionados con el enfoque, alcance, diseño, población, contexto institucional, instrumentos aplicados para la recolección de la información y las categorías de análisis.

En el cuarto capítulo, se exponen los ciclos de reflexión surgidos de aquella que se hizo en cada etapa del proceso investigativo. Experiencia que resultó importante en términos de la valoración hecha en torno a las actividades efectuadas.

El capítulo quinto tienen como finalidad exponer los resultados de la investigación de acuerdo con el procedimiento adelantado y su relación con las categorías de análisis, como resultado de cada uno de los ciclos de reflexión expuestos en el capítulo anterior sobre hallazgos, necesidades identificadas y cambios generados con la intervención que se llevó a

efecto. Así mismo, las conclusiones hacen parte de este capítulo, a través de las cuales se expone cómo se da respuesta a la pregunta de investigación, los resultados de los objetivos propuestos y el aporte pedagógico a la institución educativa. De igual manera, se plantean las recomendaciones que se hacen como proyección del proceso de indagación, la síntesis de los análisis de la reflexión frente a la relación teoría-praxis y los aportes que se plantean a la pedagogía como saber teórico y práctico. De este análisis emergen algunos cuestionamientos que igualmente se plantean para cerrar este apartado.

En el sexto capítulo se presentan las referencias bibliográficas, mientras el séptimo da cuenta de los anexos entre los que se destacan los ciclos de reflexión sobre enseñanza, aprendizaje y pensamiento propuestos por cada uno de los integrantes del grupo de investigación.

CAPÍTULO I

1. Planteamiento del Problema

1.1 Antecedentes del Problema

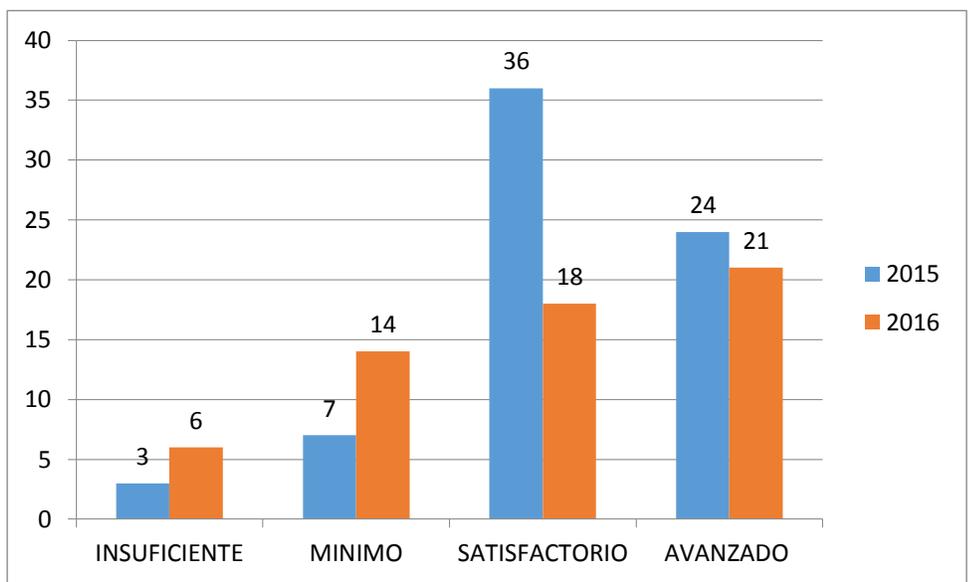
A partir de las experiencias pedagógicas y formativas que surgen del trabajo desarrollado por varios años en el Colegio “Agustín Parra” del municipio de Simijaca, que tienen que ver particularmente con la dualidad que se observó entre los procesos de aprendizaje en el aula de clases y su poca influencia en la vida cotidiana de los estudiantes, resultó pertinente generar una reflexión que contribuyera a optimizar los procesos pedagógicos construidos en la escuela como una manera de mejorar actitudes, conocimientos, didácticas, recursos y resultados con niños y niñas de primaria, a partir de una relación conjunta entre maestros y estudiantes, que redundara en cada uno de los estamentos que se hacen partícipes de la actividad educativa.

Como parte de esta problemática, se encontraron las particularidades del proceso pedagógico en el escenario mencionado, en el que a pesar de los cambios que en la actualidad se proponen en materia educativa, el aprendizaje sigue constituyéndose en muchos casos, en una acción poco significativa que no permite al estudiante lograr las metas propuestas. Lo anterior se sustentó en las observaciones que cotidianamente se hacen en torno al quehacer de los estudiantes y los resultados del mismo, comparados tanto con los lineamientos que la Institución incluye como parámetros específicos para el logro exitoso de las prácticas educativas, pero básicamente con los resultados de las Pruebas Saber que se exponen a continuación.

Institución Educativa Departamental Agustín Parra
Cuadro Comparativo Pruebas Saber 2015 - 2016

>>>>>>>

GRADO TERCERO		MATEMÁTICAS		
AÑO	INSUFICIENTE	MÍNIMO	SATISFACTORIO	AVANZADO
2015	3	7	36	24
2016	6	14	18	21

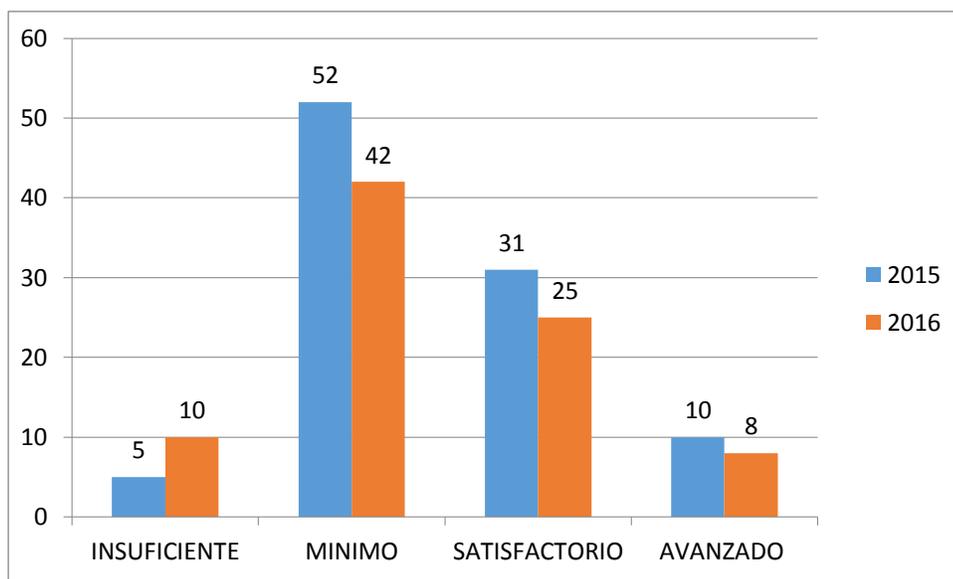


Gráfica 1. Datos de resultados de Pruebas Saber 2015-0216, área de Matemáticas, Grado Tercero.

En una interpretación de estos indicadores se puede señalar que en el área de Lenguaje se presentan algunos casos que demuestran en los niveles insuficiente y mínimo las deficiencias que se presentan en el rendimiento escolar del grado tercero de educación básica; de igual manera se evidencia un incremento de avances en el año 2016 comparado con los resultados del año inmediatamente anterior; sin embargo, los porcentajes en los niveles satisfactorio y avanzado no son lo suficientemente representativos del éxito total en los resultados académicos en esta área.

GRADO QUINTO LENGUAJE

AÑO	INSUFICIENTE	MÍNIMO	SATISFACTORIO	AVANZADO
2015	5	52	31	10
2016	10	42	25	8



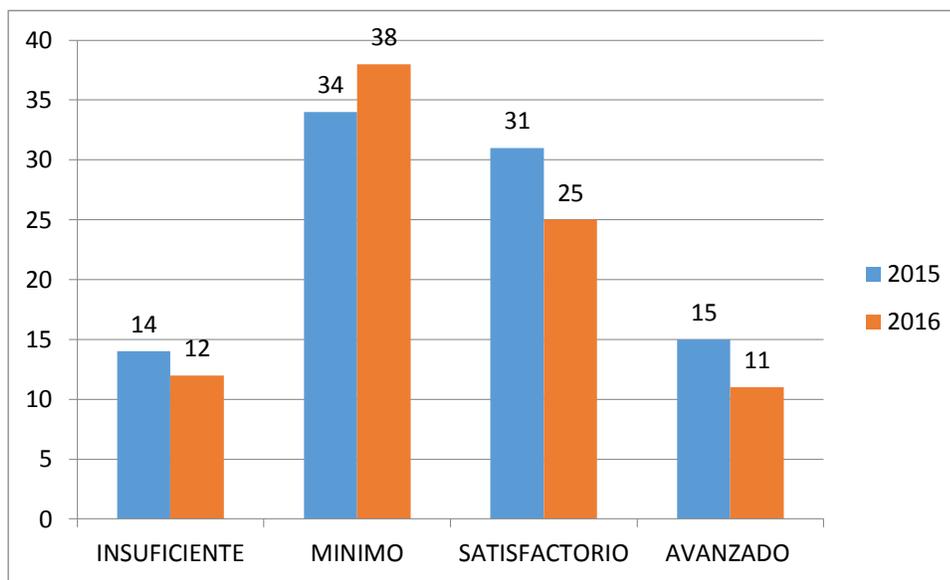
Gráfica 2: Datos de resultados de Pruebas Saber 2015-0216, área de Lenguaje, Grado Quinto.

La gráfica revela que los puntos obtenidos en Lenguaje en el grado quinto en el año 2015 se agrupan en mayor proporción en el nivel mínimo, con datos de cinco puntos en el nivel insuficiente, mientras en los niveles satisfactorio y avanzado los puntajes descienden considerablemente, y mucho más en el año 2016, lo cual se puede interpretar como indicio de las deficiencias de algunos estudiantes en su rendimiento académico en esta área del plan curricular.

GRADO QUINTO

MATEMÁTICAS

AÑO	INSUFICIENTE	MÍNIMO	SATISFACTORIO	AVANZADO
2015	14	34	31	15
2016	12	38	25	11



Gráfica 3: Datos de resultados de Pruebas Saber 2015-2016, área de Matemáticas Grado Quinto.

Los datos consolidados en esta gráfica expresan que en el año 2016 comparado con el 2015 se produjo un descenso en el nivel académico, ya que las categorías Satisfactorio y Avanzado agrupan los puntajes más bajos, con aumento en los niveles insuficiente y mínimo. Teniendo en cuenta las gráficas comparativas de los resultados de las pruebas saber de los años 2015 y 2016 en las asignaturas de lenguaje y matemáticas de los grados tercero y quinto se evidencia de manera general que el rendimiento académico ha ido en decaimiento, puesto que los puntajes han bajado notoriamente. Información sobre la cual se sustenta la afirmación que se hace en torno a las limitaciones existentes en términos académicos en las sedes escolares en las cuales se desarrolló esta investigación. Estos

consolidados so válidos para la primaria urbana y rural de las sedes adscritas a la Institución Educativa Departamental Agustín Parra de Simijaca.

En concordancia con lo anterior se pudo inferir, que si bien, el bajo rendimiento académico es de origen multicasual, si existe un estrecho vínculo entre la repetición de métodos, estrategias y recursos de enseñanza que no hacen aportes significativos al aprendizaje y su respectiva incidencia en dicho proceso en los niños y niñas. Es así, que el mantener en el aula un método convencional de enseñanza no contribuye integralmente a la adquisición de conocimientos significativos y al desarrollo de habilidades y competencias requeridas para el logro del éxito escolar. Son acciones que posiblemente no obedecen a un proceso pedagógico que se convierta del todo en alternativa para mejorar, para alcanzar las metas de aprendizaje, o contribuir con la construcción de conocimientos de las áreas específicas del currículo, proceso visto a través de los resultados arriba expuestos que se toman como indicadores de las limitaciones existentes en este contexto escolar.

Hay que mencionar además, que no se tienen en cuenta las condiciones particulares y el contexto sociocultural de los educandos, así como tampoco se favorece la valoración de estrategias, métodos y recursos de enseñanza. Las situaciones antes referidas, evidencian prácticas que no contribuyen al verdadero sentido pedagógico que corresponde a las prácticas de aula como estrategias para generar conocimiento, configurar sujetos competentes y contribuir a la formación integral del educando.

Las anteriores afirmaciones, encontraron aún más validez y sustento con la aplicación,

de la técnica de la observación exploratoria (Anexo 1) por parte del grupo de investigación en el contexto institucional, con la obtención de los siguientes aspectos que representan los antecedentes del problema: en el contexto cotidiano de las prácticas educativas se evidencia el efecto negativo que tiene la repetición de métodos mecánicos, el mantenimiento de estrategias y manejo de recursos que no son coherentes con las necesidades, expectativas e intereses de los y las estudiantes y por tanto, no se logran aprendizajes significativos. Además, durante el periodo académico se desarrollan actividades de aprendizaje como talleres en casa, tareas, trabajos individuales y en grupo, previas, ejercicios en clase, exposiciones, las cuales muchos estudiantes no se motivan a resolver; son actividades por las cuales no obtienen valoraciones positivas porque no llegan a la consecución de los logros y metas que se programan; se requiere entonces nivelarlos, y así se promueven actividades de superación de esas dificultades en las diferentes áreas, las que generalmente no se alcanzan.

Al observar acerca de los componentes que tienen prioridad a la hora de desarrollar los procesos de aprendizaje, se evidencian muchas imprecisiones y divergencias; para unos docentes, adquiere primacía el estudiante, su comportamiento y buena disposición en clase, el orden, la disciplina; para otros, lo más importante es que resuelvan de manera acertada los cuestionarios y demás trabajos que se dejan para ser solucionados dentro y fuera de la clase; algunos señalan que lo más importante es la forma responsable y comprometida en la presentación de sus tareas. Lo anterior permitió afirmar que existe una visión generalizada de que el estudiante es el único responsable de sus procesos, y por lo mismo, no se contempla el quehacer del docente, sus métodos, estrategias y recursos de enseñanza; es al

estudiante a quien se le asigna una calificación según sus esfuerzos y compromisos, pero no son prioridad sus competencias. Sólo se incluye al educando, sin considerar que hay otros factores que también son susceptibles de evaluar cómo la acción misma del docente, sus métodos, estrategias, recursos, y en general los aspectos que se interrelacionan considerablemente con el proceso enseñanza, aprendizaje y pensamiento.

En cuanto a los objetivos que tiene el docente en su práctica educativa, las observaciones llevan a concluir que estos se enfocan al cumplimiento de los estándares e indicadores que se determinan en los planes de área, para precisar si los estudiantes alcanzan o no aquello que está estipulado o planeado desde el comienzo del año. Esto, sin tener en cuenta las condiciones del contexto, las estrategias, los ritmos de aprendizaje individual, entre otros aspectos educativos relevantes que permitirían un acercamiento real al aprendizaje con sentido y significado para el estudiante.

Otro aspecto que se analizó tuvo que ver con los criterios que se deben considerar para que la evaluación de estudiantes se convierta en generadora de aprendizajes; frente a esto se observa que en el mayor de los casos los docentes dan prioridad a las pruebas, tareas, consultas u otras acciones que permiten establecer una cuantificación o calificación numérica individual sobre una determinada actividad; por lo tanto, se desvirtúa el concepto de la evaluación integral, porque no se contempla la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación ni en docentes ni en estudiantes como fundamento de la evaluación formativa.

Como último aspecto, se encontró que no existe un concepto íntegro en torno al aprendizaje significativo, ya que la relación entre lo que se enseña y lo que se aplica en la cotidianidad es escasa, a pesar de que el modelo pedagógico institucional se asocia a éste.

Para sintetizar, la acción enfocada a establecer los antecedentes de la problemática sobre la cual se centró esta experiencia investigativa, hizo uso de la aplicación de la observación como técnica para explorar la información que se registró en los diarios de campo en relación con las acciones que se manejan en las prácticas de aula; además, se analizó la información que sobre resultados académicos se expresan a través de las Pruebas Saber, instrumentos que dieron sustento a los enunciados que el equipo de investigación formuló como componentes del problema.

1.2 Justificación

A nivel institucional, existe la necesidad de reflexionar e intervenir positivamente para modificar la práctica educativa como una manera de obtener mejores logros en los procesos de formación escolar de los estudiantes, en dependencia de las acciones realizadas por los docentes en su condición de agentes educativos en las sedes escolares Manuel Briceño, La Estación y Santuario respectivamente, adscritas a la Institución Educativa “Agustín Parra” de Simijaca. Entorno escolar, en el cual se considera necesario superar los vacíos que existen en torno a dichas prácticas para hacerlas coherentes con los programas, planes de área, estándares y competencias que se proponen dentro del proceso formativo en el escenario escolar y por ende con los métodos, acciones, estrategias y uso de recursos que se vean reflejados en mejores resultados por parte de los educandos. Por lo tanto, resultó

pertinente indagar, analizar y proponer acciones que se convirtieran en herramienta para la construcción de procesos de aprendizaje con verdaderos criterios de calidad, más cuando la enseñanza gira alrededor de la formación en competencias.

El qué y el por qué de la investigación, es decir su razón de ser está en la posibilidad de indagar para comprender que el trabajo en el aula se enfoca a formular hipótesis, emitir juicios, comprender, interpretar el tema que se está aprendiendo, los cuales son aspectos aislados del contexto del estudiante, lo que en nada favorece los procesos dentro del aula; es decir, que no se están empleando estrategias para construir nuevos saberes de manera cooperada y constructiva donde el entorno del estudiante sea el referente para la adquisición de aprendizajes significativos.

Además de aportar a la reflexión sobre las formas cómo se manejan los procesos educativos, la investigación contribuye al planteamiento de una nueva forma de enseñar y aprender tomando como referente la metodología propuesta por el Aprendizaje Basado en Problemas ABP. De esta forma, se proponen estrategias que conduzcan a apropiarse la práctica docente de manera coherente con la formación de sujetos competentes en todas las áreas del conocimiento, en la medida que logren construir aprendizajes con sentido y significado. La trascendencia del ABP está en que, además de permitir al docente plantear aprendizajes basados en problemas, le posibilita fomentar la participación autónoma de los educandos, el trabajo colaborativo y la evaluación formativa entre otros aspectos.

Hay que mencionar además, que el hecho de aplicar y apropiarse el ABP desde la lógica

de las competencias que el estudiante debe desarrollar y aprender en las diferentes asignaturas del currículo, ofrece la oportunidad de asumir comprometidamente las metas de aprendizaje significativo de forma tanto individual como grupal, y sobre todo hacerse partícipes de un proceso de ABP, mediante el cual se “alcance la comprensión profunda de los fenómenos, la interrelación de las disciplinas y en especial la capacidad de movilizar el conocimiento adquirido para el análisis y la solución de problemas nuevos en contextos reales” (Escribano y Del Valle, 2008, p. 4). En este caso, el ABP funcionó como una metodología estratégica de aprendizaje para la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades y actitudes en la enseñanza del tema de la recursividad, como una forma de trabajo que puede ser usada por el docente en cualquier área del currículo.

En la medida que se profundiza en el análisis del problema objeto de investigación, este estudio contribuye en parte, a la solución de las limitaciones existentes en torno al aprendizaje; esto a su vez implica que haya unos beneficiados: estudiantes y docentes, quienes podrán modificar sus respectivas actuaciones para apropiarse verdaderas herramientas de enseñanza y aprendizaje basado en problemas.

Se debe agregar que en relación con el conocimiento, el proceso investigativo emerge como un elemento importante para la acción del docente, ya que permite la interacción entre saber disciplinar y sus procesos dentro del aula para apropiarse responsablemente de su rol, con una perspectiva profesional sobre la que debe sustentar su quehacer, ética y experiencia, como una nueva forma de practicar el proceso de enseñanza. Es por lo mismo, una propuesta educativa que se enfoca al cambio que se requiere en torno a la

reconceptualización de la enseñanza y el aprendizaje para generar nuevas concepciones y prácticas en el entorno escolar seleccionado. De esta manera, se destacan teorías sobre educación, enseñanza y aprendizaje basado en problemas y evaluación como categorías importantes en las que se fundamenta el tema de estudio.

Lo anterior, relacionado con la misión y la visión mismas de la Institución Educativa, lleva a pensar en el cambio que se requiere acerca de la optimización del aprendizaje, si se tiene en cuenta que esta práctica hoy debe ser coherente con el discurso de las competencias; por lo mismo, ésta apunta a ser una experiencia cuyo cambio debe darse a partir de la iniciativa del cuerpo docente y del aporte a la transformación de la cultura educativa en el contexto con miras a proyectarlo a otras del entorno local, regional y nacional. Desde la óptica institucional, en las sedes escolares adscritas a la Institución Educativa “Agustín Parra”, se podrá proponer acciones concretas y asumir nuevas y mejores herramientas de aprendizaje basadas en ABP. De ahí que el impacto de la investigación tiene que ver con sus proyecciones tanto en la comunidad académica como institucional, y sobre todo, en el campo de conocimiento relacionado con el aprendizaje.

1.3 Pregunta de Investigación

¿Cuáles son las transformaciones en las prácticas de aula de los maestros de básica primaria de la Institución Educativa “Agustín Parra” de Simijaca, a partir de la implementación del Aprendizaje Basado en Problemas?

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo General

Establecer las transformaciones de las prácticas de aula de los maestros de básica primaria de la Institución Educativa “Agustín Parra” de Simijaca, a partir de la implementación del Aprendizaje Basado en Problemas.

1.4.2 Objetivos Específicos

- Conocer las prácticas de aula vigentes y su impacto en el proceso enseñanza y aprendizaje.

- Diseñar una propuesta fundamentada en el ABP, que transforme de manera positiva los procesos de aprendizaje significativo a partir de experiencias propias del aula.

- Analizar el impacto que genera en maestros y estudiantes la propuesta implementada para detectar cambios, falencias y oportunidades de mejoramiento.

CAPÍTULO II

2. Referentes Teóricos

2.1 Referentes Teóricos Iniciales

El punto de partida para la delimitación del tema de estudio, lleva a la búsqueda de las investigaciones o trabajos realizados sobre el mismo con el propósito de conocer diferentes puntos de vista acerca de cómo se ha enfocado, lo cual es un referente importante para la realización de la investigación. En efecto, el propósito de este apartado es exponer los estudios realizados tanto en el ámbito internacional como nacional en torno a la categoría Aprendizaje Basado en Problemas ABP, tema fundamental del proyecto por lo cual a continuación se muestran algunos trabajos relacionados desde tales ámbitos.

2.1.1 Aprendizaje Basado en Problemas. Como parte primordial de la presente investigación surge el aprendizaje basado en problemas ABP, no sólo como fundamento teórico-práctico, sino como referente conceptual del presente estudio. Es así, que resulta pertinente retomar algunos aportes al respecto, desde el orden internacional y nacional.

2.1.1.1 En el Contexto Internacional. Para comenzar con la búsqueda realizada en el escenario internacional acerca del tema, se tiene en primera instancia el trabajo que realizaron Sánchez & Ramis (2004), titulado “Aprendizaje significativo basado en problemas”, que pretende mostrar las implicaciones didácticas de una metodología activa a través del aprendizaje basado en problemas (ABP). En este trabajo se sostiene que una de

las propuestas del ABP está en fomentar en el alumno la actitud positiva hacia el aprendizaje significativo respetando la autonomía del estudiante, quien aprende a través de los contenidos y la propia experiencia de trabajo en el aula tal como lo afirman Sánchez & Ramis (2004). Expresión de lo autores en la cual se advierte la forma como se destaca al estudiante como constructor de sus aprendizajes, dada la oportunidad que esta forma de trabajo en el aula les proporciona, porque les brinda oportunidades de la experiencia como componente importante de su rol y del ejercicio constructivo en el aula.

Expresan los autores referenciados que al trabajar con el ABP, la actividad de aprendizaje gira en torno a la discusión de un problema y es ahí cuando el aprendizaje significativo se adquiere de la experiencia de trabajar sobre dicha problemática. Ellos destacan que este método estimula el auto-aprendizaje y la práctica del estudiante, le permite adquirir conceptos y aplicarlos a nuevas situaciones, conseguir información de diversas fuentes y recursos; jugar un rol activo en el proceso de buscar alternativas, investigar, proponer soluciones y analizar situaciones de manera colaborativa, sirviéndose de las ventajas que le ofrecen las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación. Como puede interpretarse, la postura de Sánchez & Ramis (2004) lleva a interpretar la trascendencia del ABP en el trabajo del aula, lo cual da sustento a la intención de apropiarlo como metodología para la intervención que e adelanto con los estudiantes en beneficio suyo como de los docentes que conformaron el equipo de investigación. Además, el ABP es coherente con el enfoque constructivista y el aprendizaje significativo según explicaciones aportadas a través de la fuentes antes citadas.

Simultáneamente, este artículo realizado por Sánchez & Ramis (2004) aporta a la investigación, la teoría del modelo de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), su importancia y alcances de esta propuesta que se fundamenta en los autores que sostienen diferentes corrientes teóricas. Conviene subrayar que en este modelo los estudiantes asumen un papel activo en la responsabilidad de su aprendizaje; en cuanto a la evaluación, en el método tradicional está determinada y ejecutada por el docente, mientras con el ABP el alumno juega un papel activo en su evaluación y la de su grupo de trabajo. Es un método activo, participativo, que contribuye al aprendizaje significativo en un contexto metodológico igualmente activo- participativo.

En la misma línea de pensamiento, se halló un artículo presentado por la Unidad de Formación Académica de Profesores de México (s.f.), en el cual se determina que el ABP es una metodología fundamental en los procesos enseñanza aprendizaje. Da a conocer de manera general sus antecedentes, fundamentos, aspectos metodológicos y de evaluación como metodología didáctica. Refiriéndose a sus antecedentes, se afirma que su aplicación se encuentran en la universidad de McMaster (Canadá) donde un grupo de educadores médicos en las décadas de los 60's y 70's establecieron una nueva escuela de medicina con un plan curricular innovador que usaba el "Problem Based Learning (PBL)" como estrategia de aprendizaje. También a inicios de los años 70's las universidades de Maastricht (Holanda) y Newcastle (Australia) crearon escuelas de medicina implementando el Aprendizaje Basado en Problemas en su estructura curricular.

Para simplificar, los argumentos expuestos aportan una visión sobre esta metodología no

sólo como elemento didáctico con determinadas especificaciones, sino que lo destacan como opción de trabajo en el aula en la que predomina el rol del estudiante, constructor de sus propios conocimientos, además de ubicar al lector en la génesis de la misma.

Componentes que obligan a repensar la tarea de educar como una acción de mayor actualidad que va más allá de los procesos tradicionales en los que prima la instrucción, lo que los docentes explican e imponen y los estudiantes aceptan sin mayor esfuerzo; pues en este método se permiten mayores expectativas, intereses y motivaciones de los educandos, a la vez son responsables de sus propios aprendizajes.

Continuando con la exposición de los trabajos hallados, vale mencionar a Guillamet A. (2011) quien presenta sus explicaciones a través del informe titulado “Influencia del Aprendizaje Basado en Problemas en la práctica profesional”. Es una tesis doctoral presentada a la Universidad de Granada, cuyo objetivo central es demostrar que el ABP tiene una relación muy estrecha con la labor de los alumnos constructores de sus propios aprendizajes, y enfatiza en que es una metodología basada en el análisis de situaciones reales que permiten activar los conocimientos previos, detectar los problemas subyacentes a dicha situación desde diferentes perspectivas y buscar la información adecuada para construir un nuevo conocimiento. Explica Guillamet (2011) que el ABP se trabaja con grupos reducidos de alumnos, con un formato tipo taller; el rol del docente es el de facilitador u orientador de los procesos y actividades de aprendizaje que recaen sobre el estudiante. Expone además, que el centro de gravedad del ABP es el pensamiento crítico y reflexivo, el autoaprendizaje, el trabajo colaborativo y como dato importante señala que se funda en el paradigma educativo “aprender a aprender”. Argumentos que tienen relación

con la intención de proponer en el aula el desarrollo del pensamiento, una de las categorías que hacen parte de este estudio y aspecto que generalmente se descuida cuando se emplean métodos de corte tradicional que buscan un aprendizaje memorístico, repetitivo y mecánico sin dar cabida a la posibilidad de desarrollar el pensamiento crítico.

Concluye Guillamet (2011) que el ABP demuestra la importancia de la construcción del conocimiento propio a través del autoaprendizaje, el desarrollo de competencias transversales como la comunicación, la escucha, la discusión argumentada, la responsabilidad y el compromiso con el grupo de trabajo, la búsqueda de información, el manejo del tiempo, la autoevaluación y la coevaluación. En términos generales se destaca su influencia como método de aprendizaje de competencias transversales. Por su contenido este trabajo se convierte en un antecedente importante de la presente investigación en cuanto se asimila al objetivo que en este caso se propone enfocándolo como estrategia para promover el aprendizaje significativo en el aula, y por lo tanto, a lograr cambios en las prácticas educativas que aún mantienen estrategias de enseñanza y aprendizaje que restan protagonismo al estudiante como constructor de sus propios conocimientos.

Se establece el ABP, como un método educativo innovador que se centra en el estudiante, promueve el desarrollo de una cultura de trabajo interpersonal-colaborativo, debido a que permite ir adquiriendo distintos roles que ayudarán a los demás a contar con información para resolver un problema en común, se basa en el principio de plantear problemas como un punto de partida para la adquisición e integración de nuevos conocimientos trabajando en pequeños grupos de alumnos y a través de la facilitación que

hace el docente se analizan y resuelven problemas seleccionados o diseñados especialmente para el logro de ciertos objetivos de aprendizaje.

De otra parte, el estudio de Guillamet (2011) hace referencia al ABP como opción o estilo de aprendizaje constructivista; se contrasta con el enfoque tradicional de clases magistrales donde el proceso de enseñanza-aprendizaje se reduce a transmitir conocimientos, la actividad en el aula se concreta básicamente en explicar los contenidos de una determinada y aislada disciplina, insiste en los contenidos conceptuales, define correctamente su significado con el argumento lógico que justifica su inclusión en el currículo. Perspectiva que ha venido dominando y domina los centros educativos, se realiza en un proceso unidireccional profesor alumno, cuyo objetivo final es la acumulación de contenidos curriculares en la mente de los alumnos. Particularidades que justamente hacen presencia en el contexto de las aulas escolares seleccionadas como escenario de la presente investigación, y que se buscan modificar mediante el ABP, dadas la bondades que exponen los autores hasta ahora referenciados y que dan las bases para sustentar su implementación.

Los tópicos tratados en los trabajos académicos que exponen tanto Guillamet (2011) como de Sánchez & Ramis (2004) son importantes como sustento del tema propuesto en este caso, en cuanto dan luces claras sobre lo que representa el aprendizaje como proceso derivado de la forma en la cual el docente lo enfoque en el aula, de las comprensiones teóricas y prácticas sobre el quehacer pedagógico, de donde se rescata la importancia de vincular al estudiante a procesos de aprendizaje constructivo, siendo el ABP uno de los métodos que más contribuyen a este propósito.

De manera semejante González H. C. (2012), en su Tesis Doctoral presentada a la Universidad de Valladolid, toma como referente el ABP y enfatiza en los diferentes tipos de aprendizaje constructivista destacando los siguientes aspectos, que se toman puntualmente por considerar que abarcan conceptos claros sobre lo que representa el aprendizaje:

Aprendizaje Cognoscitivo: es un conjunto de fenómenos dependientes del contexto y debe ser descrito en términos de las relaciones internas entre el individuo, la cultura y la situación en la que el individuo esté inmerso.

- *Aprendizaje por Descubrimiento*: el alumno es el constructor principal del aprendizaje. Aprender es contraponer hechos a conceptos y conceptos a hechos.

- *Aprendizaje Contextualizado*: promueve un aprendizaje basado en experiencias concretas (casos, problemas...) dentro de un contexto lo más realista posible.

- *Aprendizaje de Solución de problemas*: facilita el desarrollo de habilidades para la resolución de problemas, mediante el pensamiento crítico (González H. C. 2012).

Con base en las descripciones de estas formas de aprendizaje constructivo, puntualiza el autor en el documento, que aprender es por tanto un desarrollo de las capacidades personales y se produce de forma progresiva. Puede ser guiado y favorecido, o no, por los recursos y organización docente, pero lo fundamental es que los estudiantes se guíen por la motivación, por su esfuerzo y perseverancia. Lo que el sujeto sabe y sabe hacer, depende del conocimiento y la comprensión, de las experiencias previas y si las situaciones son favorables, permiten acceder a un nuevo conocimiento. Este último no es una copia de la realidad sino un proceso de construcción activa del ser humano que implica necesariamente elaboración y reconstrucción personal de la realidad.

De igual forma, González (2012) toma en cuenta que de las teorías constructivistas se pueden extraer una serie de características fundamentales como las que reseña a continuación:

- El papel activo del sujeto en el proceso de aprendizaje: en el Constructivismo, el alumno no es un mero receptor pasivo de información, sino que el aprendizaje tiene lugar por medio de un proceso de construcción personal en el que él es el principal responsable.
- El aprendizaje se produce a través de un proceso en el cual se relacionan de manera significativa los conocimientos nuevos que el estudiante debe aprender con los que ya posee en su estructura cognitiva.
- El aprendizaje no tiene lugar aisladamente, sino en un contexto sociocultural determinado y a través de la interacción con los demás (p. 56).

De las aportaciones e influencias de ambos se nutre para posibilitar, facilitar y enriquecer el mismo. Se parte de que el aprendizaje se dirige a todos los aspectos del ser humano, no sólo se aprenden conocimientos sino que se consideran fundamentales otros aspectos como las creencias, las intenciones o propósitos personales, las actitudes, las motivaciones y las expectativas del alumno. La teoría de los estilos de aprendizaje establece que las personas poseen diferentes enfoques de aprendizaje y estudio relacionados con el modo en que ellas prefieren usar sus capacidades y optan por unas determinadas estrategias, permitiendo explicar diferencias individuales en los logros que no pueden ser explicadas en función de otras variables.

Por sus contenidos, el trabajo de González (2012) ofrece opciones importantes que

llevan a reflexionar sobre la importancia y necesidad de enfrentar la resistencia al cambio en el aula, con la convicción de que el ABP es una opción importante para lograrlo, más si se reflexiona que el docente está comprometido con el cambio, con el perfeccionamiento de su tarea de enseñar, con su profesionalización y con los procesos que representan transformación e innovación en las prácticas de enseñanza y aprendizaje. Aspectos que están ligados a las metas de este estudio y a la idea de superar las limitaciones que persisten en la institución escolar que se toma como escenario para el desarrollo del mismo.

En la misma línea de pensamiento está la tesis doctoral realizada por Hernández H. (s.f.) en la cual se refieren al ABP y su importancia en los procesos enseñanza aprendizaje, por ser un método educativo innovador que se centra en el estudiante, pero que además, promueve el desarrollo de una cultura de trabajo interpersonal-colaborativo, debido a que permite ir adquiriendo distintos roles, que ayudaran a los demás contar con información para resolver un problema en común; particularidades que de igual forma se contemplan en los trabajos que arriba se mencionan en donde se encuentra una misma dirección en sus definiciones, en la aceptación de sus ventajas en el aula y como camino para un verdadero aprendizaje. Coincidencias que de igual forma se dan cuando en todos los informes que aquí se refieren se sostiene que, el ABP se basa en el principio de plantear problemas como punto de partida para la adquisición e integración de nuevos conocimientos, se fomenta el trabajo en pequeños grupos de alumnos a la vez que el rol del docente es el de facilitador u orientador de acciones que permiten analizar y resolver problemas seleccionados o diseñados especialmente para el logro de ciertos objetivos de aprendizaje.

Al mismo a tiempo enfatizan Hernández H. & Hernández H. (s.f.) en que el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) es una metodología basada en el estudiante como protagonista de su propio aprendizaje, proceso en el cual se origina la adquisición de habilidades y actitudes de manera autónoma, aunque guiados por el profesor, deben encontrar la respuesta a una pregunta o solución a un problema de forma que al conseguir resolverlo correctamente suponga que los educandos tuvieron que buscar, entender e integrar y aplicar los conceptos básicos del contenido del problema así como los relacionados. Así los estudiantes consiguen elaborar un diagnóstico de las necesidades de aprendizaje, construir el conocimiento de la materia y trabajar cooperativamente.

Por otra parte, se refiere que la metodología ABP favorece el aprendizaje, la investigación y reflexión, la solución ante los problemas que plantea, selecciona y diseña el docente para el logro de los objetivos educativos basados en la realidad, con cierto nivel de complejidad para permitir a los alumnos establecer relaciones significativas entre el conocimiento y la vida cotidiana. Además de conocimientos, promover competencias y habilidades de índole práctica y/o procedimental y también actitudinal.

Los resultados de este estudio sugieren que la aplicación de la metodología de ABP, mejora el logro de competencias en el aprendizaje, y concluye que permite mejorar significativamente competencias conceptuales y procedimentales, al ser una metodología o estrategia pedagógica de revelación progresiva, debido que en el proceso mismo los estudiantes buscan, investigan y descubren con motivación y esfuerzo, luego paso a paso adquieren un saber y se conducen naturalmente a un nuevo aprendizaje que seguidamente

los lleva a un nuevo conocimiento para hacer una interpretación diferencial hasta lograr conclusiones sobre el tema tratado.

Una más de las producciones académicas encontradas, hace referencia al artículo presentado por Olivares & Heredia (2012) sobre ABP del que señalan los autores que es un método que aporta a la solución de situaciones problemáticas del aprendizaje a través de problemas que se resuelven por grupos pequeños con el apoyo de un profesor orientador. Especifican Olivares & Heredia (2012) que una de las características más relevantes de esta metodología didáctica centrada en el alumno, es desarrollar su capacidad para identificar y satisfacer sus necesidades de información y conocimiento actualizado para evaluar adecuadamente los problemas que la realidad pueda presentar; según se explica, las competencias que son más desarrolladas por ABP son: el pensamiento crítico, la auto dirección y el trabajo en equipo. Este modelo de aprendizaje está centrado en el alumno, en el desarrollo del análisis, la inferencia y evaluación, donde esta última es una de las más importantes para la medición del pensamiento reflexivo. Los resultados del estudio presentado por Olivares & Heredia (2012), sugieren que los alumnos formados con ABP alcanzan niveles superiores en la evaluación en comparación con los alumnos no expuestos y superan al promedio de los estudiantes de su categoría.

Los estudios referenciados en relación con el ABP, corresponden a tesis doctorales y artículos científicos presentadas en otros países, que muestran una clara coincidencia en la exposición de los contenidos, en cuanto toman en cuenta la definición, valoración, particularidades y bondades de éste como proceso de enseñanza que se centra en el estudiante, eje de la práctica educativa a quien se debe vincular a procesos activos de

aprendizaje que superan los métodos tradicionales. Metas y propósitos mismos de esta investigación educativa, cuya finalidad central es establecer cómo el ABP se convierte en elemento transformador de los aprendizajes de estudiantes de básica primaria.

2.1.1.2 En El Contexto Nacional. El reconocimiento de algunos de los trabajos que se han realizado en Colombia acerca del tema del ABP, se hace mediante el recorrido de los que se enuncian a continuación:

El primero de ellos se toma como referencia, porque hace relación a la fundamentación teórica de Majmutov (1983)¹ quien plantea la enseñanza problémica en el campo de la resolución de problemas y las habilidades, de ahí que sea una de las propuestas hechas por el ICFES para el fomento de la competencia de uso comprensivo del conocimiento científico. Se encuentra así que, al utilizar la estrategia de resolución de problemas los estudiantes desarrollan habilidades como la argumentación retórica y la dialógica, conocimientos declarativos y procedimentales, transferencia de conocimientos y habilidades sociales. Argumentos que una vez más, enfatizan en el ABP como metodología de aprendizaje autónomo y perspectiva de cambio en los esquemas que de manera tradicional dejan de potenciar determinadas habilidades en el estudiante.

Un nuevo trabajo de investigación, corresponde al realizado por Restrepo G., B. (2009), titulado “Aprendizaje basado en problemas (ABP): una innovación didáctica para la enseñanza universitaria”, lo presenta a la Universidad de Antioquia y lo sintetiza en un

¹ La enseñanza problémica es una concepción del proceso enseñanza aprendizaje en el cual el estudiante se enfrenta a elementos teóricos revelados por el profesor; los cuales son asimilados como problemas docentes, cuya solución se efectúa mediante tareas cognitivas y preguntas que contiene elementos problémicos, con los cuales se adueñan de nuevos conocimientos.

artículo que explica una experiencia de diez años de trabajo con el enfoque didáctico-curricular del ABP en las facultades del área de la salud de la mencionada institución de Educación Superior. Se presentan algunos antecedentes del método desde sus orígenes en la Universidad de McMaster, Canadá, en la década de los 70, hasta sus ensayos en varias universidades de Latinoamérica y Colombia. Se ubica el ABP dentro de la estrategia de aprendizaje por descubrimiento y construcción, pedagogía activa de gran aplicación en la educación actual; se discute el rol central y activo del “problema” en la metodología ABP.

Los principales hallazgos se enfocan a señalar que en las aulas no se desarrollan habilidades para resolver problemas independientemente de saberes específicos; frente a esto, sugieren que el ABP activa los conocimientos previos, mejora el interés en el área específica, así como las destrezas de estudio independiente; el uso de modelos y casos previos mejoran la habilidad de solución de problemas la cual está relacionada con otras habilidades, como el razonamiento crítico, la interacción social, la metacognición las cuales se asocian a la habilidad para resolver problemas.

Por otra parte, el artículo que presentan Rodríguez G. G.; Ibarra S. M.; Gallego N. B., Gómez R. M. & Quesada S. V. (2012), bajo el título “The student voice in learning assessment: a pathway not yet developed at university”, habla sobre el profesorado universitario, el cual debe abrirse a la innovación y al cambio, enfrentándose al reto de hacer partícipe al estudiante en el proceso enseñanza- aprendizaje a través de las estrategias metodológicas participativas como el aprendizaje colaborativo o el aprendizaje basado en problemas. El trabajo de los autores citados, sostiene que el profesorado en su labor le

corresponde: diseñar, planificar y desarrollar procedimientos de evaluación, donde el estudiante se convierta en el centro de la participación activa del proceso enseñanza aprendizaje, desarrollando las competencias del aprendizaje autónomo y del pensamiento crítico e innovador; promover además la autoevaluación, la evaluación entre iguales o la coevaluación junto con una continua interacción docente- estudiante a través de un proceso de retroalimentación que permita la mejora del desempeño del estudiante. Así, que lo que se demuestra es la necesidad de reclamar la importancia de la participación activa de los estudiantes en los procesos de evaluación.

También se encontró la investigación realizada acerca del “Desarrollo de habilidades de aprendizaje autorregulado en un escenario de aprendizaje basado en problemas en estudiantes de La Facultad de Medicina de La Fundación Universitaria Sanitas, presentado por Torres P., M. & Arias V., N. (2013); es un estudio de Maestría en Pedagogía que se centran en señalar que a través del ABP los estudiantes despliegan comportamientos característicos de la autorregulación del aprendizaje en diferentes grados y desempeños, los cuales favorecen su avance según sean los factores motivacionales de tipo adaptativo, manejo de estrategias de aprendizaje, estrategias de metacognición y búsqueda de ayuda académica. En cuanto a las creencias motivacionales y de adaptación, hay un gran desarrollo en la conciencia, percepción de habilidades personales y académicas que incrementan los procesos de motivación y promueven el planteamiento de metas de aprendizaje y actuación por sí mismos, hay un notable interés y progreso en el uso de las estrategias de aprendizaje, tanto cognitivas como metacognitivas, basadas en procesos de reflexión continuo y permanente.

Esta investigación, intenta por un lado, aportar elementos de conocimiento de los fenómenos que se relacionan con la autorregulación del aprendizaje en ambientes de ABP; por otro lado, contribuye a la discusión de los logros de dicha metodología en la formación en educación superior, así como aporta elementos de reconocimiento a los procesos de retroalimentación y autoevaluación en el desarrollo e implementación del ABP. Entre los hallazgos principales, se tiene que en general los estudiantes que trabajan en un ambiente de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), muestran en mayor o menor grado algunos comportamientos y características de tipo autorregulatorio en el desarrollo de sus procesos, con referencia a los cuales no se puede aserir de manera concluyente, que son producto de la forma como se organiza el ambiente según el ABP, pero sí se encuentra una marcada relación e influencia positiva en algunos aspectos relacionados con la autorregulación del aprendizaje². Por último, los hallazgos que presenta el estudio están en relación con factores tanto individuales como de la interacción con otros -los pares y docentes-, que favorece el desarrollo de dicha autorregulación en un contexto enmarcado por esta metodología, observándose mayor o menor grado de desarrollo de los comportamientos y actitudes autónomas en los estudiantes, que no pueden ser atribuidas definitivamente al contexto particular de la metodología implementada, pero sí hay una relación y relevancia en algunos factores expuestos.

Resulta interesante el análisis que finalmente se presenta en relación con el ABP, del cual se hace una contextualización basada en las teorías que lo explican y especifican

² La autorregulación del aprendizaje se comprende como un proceso activo en el cual los sujetos establecen los objetivos que guían su aprendizaje, monitorizando, regulando y controlando sus cogniciones, motivación y comportamiento con la intención de alcanzarlos' (Rosário, Lourenço, Paiva, Valle & Tuero-Herrero, 2012).

destacándolo como estrategia de aprendizaje en cualquiera de los ámbitos de formación académica.

Uno más de los trabajos rastreado como antecedentes se titula, “El aprendizaje por resolución de problemas, una estrategia para el desarrollo de la competencia y uso comprensivo del conocimiento científico en estudiantes de grado octavo del colegio El Porvenir. Sede B. Jornada tarde, de autoría de Melo M., L. & Arévalo M., J. (2015). Este trabajo de investigación de Maestría en Pedagogía, tiene como objetivo desarrollar en los estudiantes de grado octavo la competencia de uso comprensivo del conocimiento científico, utilizando como estrategia la resolución de problemas, bajo un enfoque metodológico cualitativo en el marco de la investigación acción educativa, dado que durante los últimos años se ha hecho un llamado a los docentes para mejorar la capacidad de los estudiantes para resolver problemas, debido a los resultados de pruebas externas como las pruebas PISA y SABER.

Los resultados que se presentan llaman la atención sobre la necesidad de establecer procesos formativos tanto para el profesorado como para los estudiantes, a través de los cuales se pueda favorecer la participación activa de estos últimos en los procesos de evaluación. El principal aporte a esta investigación, está en la proposición de herramientas y de una nueva perspectiva a través de la cual se pretende crear y desarrollar procedimientos e instrumentos que faciliten y promuevan la participación del estudiantado en el proceso evaluativo lo cual contribuye a la construcción del conocimiento, la investigación disciplinada y la transferencia del saber a otros contextos.

2.2 Marco Conceptual

Los ejes teóricos en los que se fundamenta la investigación, hacen referencia a los conceptos implícitos en el tema de estudio: de una parte, lo concerniente al *Aprendizaje* y sus procesos, y de otra, al *Aprendizaje Basado en Problemas ABP* como estrategia para promover *aprendizaje significativo*. A tal fin, se plantea lo siguiente:

2.2.1 Aprendizaje. La misión de generar conocimiento en el aula de clases es de gran relevancia y por lo mismo, corresponde a los docentes encargados de dicha labor tomar como punto de partida el reconocimiento de las teorías y modelos sobre los cuales se ha hecho la transmisión del mismo en coherencia con el tipo de aprendizaje que se busca producir en los estudiantes. Conciérne a los educadores desarrollar su labor mediante la elección de un modelo pedagógico, lo cual resulta lógico, si se desea la interacción teoría-praxis dentro de una dinámica igualmente vinculada a los lineamientos institucionales, pretensiones curriculares y metas de la educación. En coherencia con lo anterior y con las metas de este estudio, es necesario contemplar algunos elementos teóricos que amplían el conocimiento en torno a este concepto y su aplicación en el escenario escolar.

A tal fin se toma en cuenta que el aprendizaje es una experiencia a través de la cual el sujeto pone en práctica una serie de procesos que aportan a su formación integral; es en este caso uno de los conceptos implícitos en el tema de estudio. En referencia al tema del aprendizaje Ballester V. (2005) expone el concepto de aprendizaje como instrumento potencialmente útil y beneficioso para el análisis y la reflexión psicopedagógica, razón por la cual se considera importante en este caso, porque enfoca a la comprensión de lo que

representa el aprendizaje con sentido y significado, lo cual destaca igualmente al estudiante como constructor de sus saberes.

Advierte Ballester (2005) que el proceso de aprendizaje es una experiencia que debe ser analizada, reflexionada y retroalimentada en aras de hacer de ésta una oportunidad de formación real y auténtica (p .4). Estas observaciones orientan sobre los procesos de aula que de manera significativa aportan al desarrollo de aprendizajes colaborativos, lo cual es igualmente coherente con el ABP y con los procedimientos pedagógicos encaminados a la interacción, no solo entre los actores educativos, sino de éstos con el entorno del estudiante y de aquel en el cual se inserta la escuela.

El aporte de este trabajo al que aquí se presenta, está en la forma como se manifiestan los conceptos acerca del aprendizaje según sean la participación tanto de estudiantes como del docente, el uso y manejo de estrategias y recursos de enseñanza de manera creativa para que tenga la significación que requiere el estudiante para construir sus propios conocimientos. Cabe señalar además, que la obra de Ballester (2005), permite explorar el desarrollo del concepto “aprendizaje”, su sentido, aplicación e intermediación exitosa en el aula, además de dar claridad sobre su importancia como base de conocimiento en el aula.

En el mismo sentido Dos Santos, S., (2008) integra algunos conceptos básicos como didáctica, métodos de enseñanza y prácticas educativas dentro de una perspectiva centrada en concepciones y acciones como ingrediente fundamentales del acto de enseñar y aprender. Sus planteamientos llevan a interpretar que la mayor de las veces se expresa que

el modelo pedagógico institucional se centra en el aprendizaje significativo y así se pregona, aún sin detenerse a reflexionar sobre esta noción desde un sustento teórico, lo cual representa que las prácticas de aula no se lleven a efecto como una acción coherente con una teoría que haga visible un conjunto de actividades que lleven a la obtención de resultados exitosos en los aprendizajes.

Camelo, Castiblanco y Merchán (2008) al referirse al tema de aprendizaje y la enseñanza sostienen que son acciones que se deben apoyar en principios epistemológicos y teóricos que desde diversos enfoques, permitan al docente reconocer por ejemplo, el *aprendizaje conductual*, perspectiva pedagógica que conserva la importancia de transmitir el contenido científico-técnico a los aprendices como objeto de enseñanza (Castiblanco y Merchán (2008). Método que se basa en los procesos de fijación, refuerzo y control de aprendizajes a partir del diseño riguroso de objetivos instruccionales. De otra parte destacan el *Cognitivismo*, frente al cual señalan los autores citados que los fundamentos teóricos de este modelo se basa en las ideas de Piaget y tiene como meta educativa que el estudiante acceda, progresiva y secuencialmente a la etapa de desarrollo intelectual de acuerdo con las necesidades y condiciones individuales. Aspectos que enfatizan en el estudiante y sus particularidades como fundamento de sus aprendizajes que deben generarse a partir del contexto a fin de proporcionar mayores oportunidades para aprender de manera constructiva y con significado lo cual tiene relación con el Constructivismo en el aprendizaje significativo.

Argumentos que se convierten en un marco importante para ampliar el reconocimiento

de los conceptos, teorías y teóricos que se van a tener en cuenta para elaborar el encuadre teórico de la presente investigación. Aportan una visión clara acerca de diferentes enfoques que el docente puede emplear en sus prácticas cotidianas en el aula, para hacer de su labor de enseñar una acción coherente con la realidad de sus estudiantes no sólo como seres individuales sino como integrantes de un entorno que contribuye de manera considerable a sus oportunidades de formación escolarizada.

Campos & Guevara (2009) por su parte, aportan a la comprensión de la relación pedagógica entre docentes y estudiantes y la forma como ésta pueda influir tanto en el aprendizaje como en la enseñanza. Su propuesta radica en que en el aula debe existir una relación de confianza, respeto y entendimiento, objetivos que en gran medida se relacionan con los que aquí hacen parte de este estudio, en cuanto reconocimiento de las prácticas educativas como fundamento de los aprendizajes; son aspectos que de manera general tienen relación con la temática propuesta en este caso, dadas las relaciones estudiante-docente y enseñanza-aprendizaje dentro del concepto del ABP, que también plantea estrategias, recursos y metas de aprendizaje específicos, dinamizadores e integradores de procesos innovadores que buscan nuevas formas de aprender haciendo.

Desde los puntos de vista de los autores antes mencionados se concreta la necesidad de tener claridad que el tema de la pedagogía en el aula hace necesario un manejo apropiado de los conceptos en que generalmente ésta se apoya, y que por lo mismo, el educador debe aplicar desde una base teórica. Teniendo en cuenta esto, además que el tema de aprendizaje se convierte en una de los conceptos destacados de la presente investigación, se considera

necesario adentrarse en sus significados. Es así como, Zapata-Ros (s.f.) propone una aproximación a la definición de aprendizaje, señalando: “Es el proceso o conjunto de procesos a través del cual o de los cuales, se adquieren o se modifican ideas, habilidades, destrezas, conductas o valores, como resultado o con el concurso del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento o la observación” (p. 6). Apreciación en la cual se hallan implícitos los componentes del aprendizaje como procedimiento que se aplica en el contexto escolar y señala la existencia de diferentes factores que se hacen presentes en el aula de clases, destacando además la acción del educando como sujeto de la educación.

Desde la postura de Pérez G. (2002), el aprendizaje puede interpretarse de dos formas, una, es la que lo define como “un proceso mecánico de asociación de estímulos y respuestas provocado y determinado por las condiciones externas, ignorando la intervención mediadora de variables referentes a la estructura interna” (p. 36); punto de vista que lleva a interpretar que el aprendizaje tiene que ver con la adquisición de conocimientos según sean las relaciones del sujeto con el contexto en el cual se desenvuelve sin que haya una influencia directa de la estructura interna o sea del pensamiento. De otra parte, éste se puede comprender como “un proceso de conocimiento, de comprensión de relaciones, donde las condiciones externas actúan mediadas por las condiciones internas” (Gómez, 2002, p. 37). Como puede verse, en estas definiciones hay dos situaciones asociadas al acto de aprender, siendo relevante el influjo del contexto en la construcción del aprendizaje el cual tiene que ver con la forma como desde lo externo se refuerzan las condiciones internas del sujeto para que se produzca el aprendizaje.

Así como se proponen estos argumentos para comprender el significado del aprendizaje, hay muchas otros puntos de vista que se ocupan de tal definición; así mismo, existen diversas tesis y explicaciones que se constituyen en un tema importante para la comprensión de las teorías del aprendizaje dentro de las que se destacan:

El Conductismo. Para los conductistas, el aprendizaje se constituye por asociaciones entre estímulos y respuestas desde un proceso de modificación y modelamiento permanente de la conducta. Como afirman Ermetr y Newby (1993), el Conductismo iguala al aprendizaje con los cambios en la conducta observable, bien sea respecto a la forma o a la frecuencia de esas conductas (p. 6). En otras palabras, el aprendizaje se produce cuando se expresa o se exterioriza una respuesta ajustada a un estímulo que de manera específica se ofrece al individuo en el contexto. De ahí que se afirme que el Conductismo reconoce al individuo como un sujeto cognoscente que piensa, que construye conocimientos y desarrolla estructuras de pensamiento en coherencia con las influencias del contexto. Es con base en estos lineamientos reflexivos que las actuales teorías de las neurociencias hablan de la educabilidad del individuo como resultado de las oportunidades de explorar diversas situaciones y hacer visible la posibilidad de aprender en ambientes ricos en situaciones interesantes que motiven y estimulen el aprendizaje.

Para los conductistas, la conducta se moldea y es susceptible de modificación, a partir del conocimiento, mientras que para los paradigmas cognoscitivo y neurofisiológico del aprendizaje, cada persona es un ser único e irrepitible y por tanto con diferentes tipos de inteligencia, ritmos de aprendizaje y estilos cognitivos.

Afirman Ermetr y Newby (1993), que desde el punto de vista metodológico, no puede negarse el uso y el abuso del que ha sido objeto el Conductismo, mal entendido pedagógicamente, pues si bien es cierto que se sustenta en programas de modificación de conducta, en la estructura teórica e investigativa de su paradigma lo metodológico ha brindado innumerables aportes a la educación (p. 8). Nadie objetaría por ejemplo, las intenciones del refuerzo positivo, del refuerzo contingente o del aprendizaje vicario, en beneficio de los procesos de aprendizaje. A su vez, para el paradigma cognoscitivo, lo metodológico se centra en la construcción individual y/o personal de conocimientos.

Pensar el aprendizaje como oportunidad de crecimiento personal para el estudiante y el grupo, supone de parte del docente un amplio dominio de la manera como aprende el estudiante, de sus ritmos y estilos de aprendizaje, tipos de inteligencia, metacognición, así como la necesidad pedagógica de comprender y desarrollar un nuevo tipo de evaluación, que teniendo como fundamento los principios del aprendizaje significativo contribuya realmente al desarrollo de competencias. Es de esta forma como el ABP, asume en este caso la importancia de ser un proceso metodológico que reúne las condiciones para promover un aprendizaje centrado en el estudiante, en la intención de desarrollar capacidades cognitivas y habilidades, así como fortalecer los procesos de aula desde la implementación de una evaluación formativa.

El Cognitivismo. Para los cognitivistas, el aprendizaje es una actividad mental interna que no se puede observar en forma directa, y que implica la adaptabilidad del individuo a sus entornos (Linares, s.f., p. 79). Desde esta última posición, el aprendizaje se entiende

como aquellos procesos conscientes que convergen en transformaciones mentales inacabables en el sujeto. Las diversas teorías del aprendizaje parecen confluír en asumirlo como un fenómeno observable o inferencial, perdurable, derivado de la experiencia, asociado a factores que intervienen en el ambiente, como proceso idiosincrásico e inferencial desde la adaptación y la formación de estructuras mentales. Concretando, el aprendizaje ocurre a partir de la práctica u otras formas de experiencia.

Lo anterior se recoge en el criterio de Verdugo, W. (2007) quien al referirse a este paradigma señala que se interesa en el estudio de las representaciones mentales, en su descripción y explicación, así como el papel que desempeñan en la conducta humana. Dicho de otra manera, el cognitivismo se ocupa de explicar la forma como el sujeto desarrolla conocimientos, aprende al hacer uso de sus capacidades cognitivas y expresa ese saber a través de acciones que demuestran sus capacidades, habilidades o competencias en relación con un tema de aprendizaje. Este último se centra en el sujeto cognoscente y que procesa información para dar sentido a aquello que aprende de manera progresiva en un ambiente propicio que le ayuda a estructurar el conocimiento para poder comunicarlo a través de explicaciones y argumentaciones. En este tipo de aprendizaje, el individuo se pone en contacto con el ambiente o contexto, hace uso de la memoria, responde a determinadas motivaciones, está atento a los cambios que ocurren, razona y desarrolla capacidades para la retroalimentación de los temas de aprendizaje, entre otras acciones que tienen que ver con sus capacidades para el razonamiento.

Los principales representantes del cognitivismo son básicamente Jean Piaget (1896-

1980) quien habla de las etapas cognoscitivas del desarrollo de los niños, las cuales van en secuencia de operaciones mentales yendo de las más simples a las más complejas. De otra parte esta Joy Paul Guilford (1897-1987), quien expone sobre las estructuras de la inteligencia y destaca tres tipos de éstas: pensamiento, contenido y producto; así mismo propone tres tipos de pensamiento: el convergente, el divergente y el reflexivo; el primero referido a la resolución de problemas, el segundo a la creatividad y a la intuición y el tercero al método. De otra parte Howard Gardner (1943) plantea la teoría de las inteligencias múltiples según determinadas áreas y capacidades que desarrolla el sujeto.

Uno más de estos exponentes es John Dewey (1859-1952) cuya teoría es la del pensamiento reflexivo que según su postura, es el que permite al individuo optar por diversas y variadas posibilidades para resolver un problema. También se destaca Albert Bandura (1925) representante del aprendizaje cognoscitivo social para destacar el comportamiento y las acciones de las personas en contexto para influir y transmitir aprendizajes.

El Constructivismo. Según Díaz B.(1999), la postura constructivista se alimenta de las aportaciones de diversas corrientes asociadas a la psicología cognitiva: el enfoque psicogenético piagetiano, la teoría de los esquemas cognitivos, la teoría ausubeliana de la asimilación y el aprendizaje significativo, la psicología sociocultural vigotskiana, así como algunas teorías instruccionales, entre otras. Encuadres teóricos que aunque distintos, participan para aceptar la importancia de la actividad constructiva del alumno en la realización de sus aprendizajes escolares; en otras palabras, el modelo constructivista

favorece el pensamiento autónomo del estudiante y comprenda significativamente el mundo que le rodea.

Acorde con lo anterior, a la escuela le corresponde promover el desarrollo cognoscitivo del estudiante de acuerdo con sus necesidades, intereses y expectativas; al docente también le concierne organizar experiencias motivantes, interesantes y significativas que promuevan dicho desarrollo. Como afirma Díaz B. (1999), “lo importante no es el aprendizaje de un contenido sino el desarrollo y afianzamiento de las estructuras mentales del conocer y del aprender” (p. 98). Dicho de otra forma, corresponde proporcionar procesos activos que permitan al educando desarrollar sus destrezas cognoscitivas mediante modelos de descubrimiento y solución de problemas. El fin de la educación dentro de este modelo pedagógico, es generar comprensión, autonomía de pensamiento y, consecuentemente, personas creativas, lo que a su vez tiene que ver con la posibilidad de superar modelos tradicionalistas que se resisten al cambio y por consiguiente no contribuyen al mejoramiento de la calidad de los procesos de aula, ya que no permiten un reconocimiento real y efectivo del rol tanto del educando como del educador.

Los principales representantes del Constructivismo son fundamentalmente Lev Vygotsky (1934-1986) y el tema de la interacción social en el desarrollo de la cognición, asociado a la “zona de desarrollo próximo” (ZDP) cuya plenitud depende de dicha interacción social cuando se logra de manera plena. También Jean Piaget (1896-1980) aporta al desarrollo del constructivismo en especial en lo se refiere al desarrollo infantil según etapas específicas. Por otra parte, David Ausubel (1918-2008) propone su teoría

sobre cómo los individuos aprenden de manera significativa en un ambiente escolar que ofrece experiencias de aprendizaje por descubrimiento y a través de la resolución de problemas.

2.2.2 Aprendizaje Significativo. En la práctica educativa es necesario tener claro cómo aprenden los y las estudiantes, y por lo mismo, se requiere acudir al conocimiento de las teorías que lo explican, por lo cual en este caso se toma como referente inicial a Ausubel (s.f.), quien a propósito del aprendizaje significativo plantea:

El aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización. En el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuales son los conceptos y proposiciones que maneja así como de su grado de estabilidad (p. 16).

En otras palabras, corresponde al docente desarrollar su labor desde el hecho de reconocer al estudiante como sujeto cognoscente con sus individualidades, sus conocimientos previos, sus capacidades, intereses y necesidades, para luego orientar las actividades de enseñanza y aprendizaje. Principios que desde la perspectiva de Ausubel, ofrecen el marco para “el diseño de herramientas metacognitivas que permiten conocer la organización de la estructura cognitiva del educando, lo cual permitirá una mejor orientación de la labor educativa, ésta ya no se verá como una labor que deba desarrollarse con mentes en blanco o que el aprendizaje de los alumnos comience de cero" (Ausubel, p.

17). Lo que interesa es entonces las experiencias y conocimientos del estudiante y la forma como se pueden aprovechar para generar nuevos conocimientos.

Ausubel (1976) fija la expresión aprendizaje significativo para contrastarla con el aprendizaje memorístico; por ello afirma:

Las características del Aprendizaje Significativo son los nuevos conocimientos que se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del alumno, gracias a su esfuerzo por relacionar los nuevos conocimientos con sus conocimientos previos; acción en la cual hay implicaciones afectivas del alumno en la medida que quiere aprender lo que para él representa algo interesante (p. 23).

De ahí que la parte de las motivaciones tomen un puesto representativo en los procesos de aula, en cuanto contribuyen a que la información que se aprende sea más duradera, a la vez que permiten que se facilite más la adquisición de nuevos conocimientos que se van integrando a los ya aprendidos de manera significativa.

Sintetizando, la noción de aprendizaje significativo tiene que ver con “el resultado de un proceso de apropiación, interiorización, valoración y reformulación de cualquier objeto de aprendizaje, lo cual conduce a la acción autónoma, innovadora y sustentada (ya sea en la práctica, en la teoría o en ambas)” (Vivas, 2010, p. 28). Concepto contrario a la enseñanza como transmisión de conocimientos y al aprendizaje como adquisición de respuestas que se maneja de alguna manera en los métodos de enseñanza tradicional. Se asocia el aprendizaje significativo al constructivismo, o “principio metodológico actualizado, como consecuencia

de las aportaciones de distintas corrientes de investigación, siendo las que más han influido las desarrolladas por Piaget, Vygotsky, Bruner, Ausubel, Aebli y la Psicología Cognitiva” (Lara G., 1997, p. 33).

El enfoque constructivista tiene sus raíces en la epistemología de la tradición interpretativa, y como ya se dijo, defiende la importancia del significado construido por las personas. Con este enfoque se quiere expresar que tanto los individuos como los grupos de individuos construyen ideas acerca de cómo funciona el mundo. El principio de la importancia de la actividad constructiva del alumno en la realización de los aprendizajes escolares, habla de un sujeto cognitivo aportante que claramente rebasa a través de su labor constructiva lo que le ofrece su entorno.

Teniendo en cuenta que, el Aprendizaje Basado en Problemas se apoya en la teoría constructivista del aprendizaje, se toma como línea de pensamiento la propuesta de Lev Vygotsky, uno de los principales representantes del constructivismo, corriente pedagógica que sostiene que el conocimiento es un proceso mental del individuo, que se desarrolla de manera interna conforme él interactúa con su entorno. Se toma como referente central la teoría sociocultural por él planteada, en razón a que permite comprender la interacción entre la construcción social del aprendizaje y el contexto educativo. Antón (2010), se refiere a esta teoría señalando:

“Desde los planteamientos de la teoría sociocultural, el aprendizaje es un proceso beneficioso de transformación cognitiva y social que se da en un contexto colaborativo, es decir, aprendemos al observar y participar con otros individuos y por

mediación de artefactos culturales en actividades dirigidas hacia una meta. Las habilidades mentales superiores aparecen en primer lugar en interacción con otras personas y/o artefactos culturales (ordenadores, diccionarios, etc.). Con el tiempo estas habilidades se interiorizan y el individuo ya es capaz de operar por sí solo, sin ayuda de otros. (p. 4)

Como puede observarse, en este punto de vista se conjugan elementos importantes como aprendizaje, contexto colaborativo, interacción entre individuos y metas de aprendizaje; elementos fundamentales de los procesos de aula y coherentes con los propósitos del Aprendizaje Basado en Problemas ABP; pues se destaca bajo la perspectiva sociocultural, una visión del aprendizaje en la que el entorno social y la colaboración mediada por el lenguaje como herramienta psicológica juegan un papel fundamental. Aspectos que son coherentes con la metodología centrada en el alumno y en su aprendizaje según la corriente constructivista, donde también asume importancia el trabajo autónomo y en equipo para alcanzar las metas de aprendizaje y sobre todo para hacerse partícipes de procesos de evaluación compartida, como estrategia para enriquecer la adquisición de conocimientos en las diferentes áreas del currículo.

2.2.3 Evaluación del Aprendizaje. Abordar el tema de la evaluación en el aula, implica hacer un recorrido por diferentes instancias que llevan finalmente a comprenderla como el proceso que indaga por la comprensión de significados y por la interpretación de lo que se hace en el aula para que se produzca el conocimiento, el aprendizaje y el desarrollo de la persona.

En este orden de ideas, es necesario comenzar por explicar lo que corresponde a la **Evaluación**; en términos generales el concepto de evaluación se ha asociado a la acción de juzgar o emitir juicios sobre cierta información que se recoge en torno a un evento real; de ahí se infiere un primer y elemental concepto sobre evaluación que se concreta en “el enjuiciamiento sistemático de la valía o mérito de un objeto” (Gutiérrez C. H., 1997, p. 3). Como esta son muchas y diversas las definiciones que se encuentran en torno a la evaluación y en donde se hacen evidentes aspectos comunes: juicio de valor, proceso sistemático, medida de algo, herramienta investigativa, términos generales que tipifican cualquier tipo de evaluación.

Para Carol Weiss (1991), la evaluación “es un proceso investigativo” (p. 49). Para Cayetano Estévez, (1996) “es una valoración, una apreciación, un análisis de lo que acontece en y fuera del aula, en una asignatura, un trabajo, una prueba” (p. 42). Otro concepto es el de Álvarez M. (2007), quienes señalan que “la evaluación no es un apéndice de la enseñanza, ni del aprendizaje. En la medida que un sujeto aprende, simultáneamente evalúa, discrimina, valora, critica, opina, razona, fundamenta, decide, enjuicia, opta entre lo que considera que tiene valor en sí” (p. 78). En el campo de lo pedagógico esta última definición lleva a concebir la evaluación como una tarea educativa integrada al proceso enseñanza y aprendizaje cuyo compromiso es comprender las situaciones reales de la evaluación en la enseñanza; es además la noción que más se ajusta a las intenciones de este estudio, porque involucra muchos aspectos que el docente debe tener en cuenta en su práctica educativa en relación con aquello que debe permitirse al estudiante, constructor de

sus propios saberes. Además, se corresponde con las demandas del ABP, que fomenta la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

Otro concepto relevante sobre evaluación es el propuesto por Sacristán y Pérez (2002), cuando señalan que “la evaluación es el proceso que permite al docente la reflexión y renovación en los métodos de la enseñanza propiciadores en una relación pedagógica que estimule el aprendizaje significativo” (p. 396). Esta definición tiene también mayor acercamiento a las pretensiones de este trabajo, puesto que expresa en la evaluación un medio o una herramienta que sirve al conocimiento de las necesidades del estudiante, contribuye a la identificación de los resultados de las prácticas educativas y a satisfacer las necesidades del rendimiento escolar.

Para concretar, el concepto de evaluación ha evolucionado desde lo más simple y relacionado con cualquier situación, hasta llegar al concepto de evaluación pedagógica, o de la enseñanza; para sintetizar que esta última puede entenderse y experimentarse en el aula como “un proceso que debe ser intencionado pedagógicamente para favorecer tanto el trabajo de los docentes como el aprendizaje por parte de los estudiantes, ejes del proceso y que por lo mismo se deben ayudar a formarse mejor, a construir conocimientos, a buscar y alcanzar su desarrollo personal” (Álvarez, 1998, p. 2).

En este punto es interesante tomar en cuenta la apreciación de Sacristán y Pérez (2002), quienes sintetizan lo referente al concepto de evaluación. Ellos señalan:

Evaluar hace referencia a cualquier proceso por medio del que alguna o varias características de un alumno, de un grupo de estudiantes, de un ambiente educativo, de objetivos educativos, de materiales, profesores, programas, reciben la atención del que evalúa, se analizan y se valoran sus características y condiciones en función de unos criterios o puntos de referencia para emitir un juicio que sea relevante para la educación” (p. 338)

De acuerdo con este concepto, nada más relevante en educación que permitir al estudiante construir conocimientos derivados del hecho de participar en la evaluación de sus aprendizajes, lo que le va a permitir descubrir sus vacíos, fortalezas y en esta medida afianzar otros saberes.

Para el análisis de los elementos que anteriormente se plantean, resulta interesante contemplar la práctica de la evaluación desde dos perspectivas: una para establecer cómo es ésta desde la pedagogía tradicional, y una segunda, para identificar el deber ser de la misma desde el enfoque del Aprendizaje Basado en Problemas ABP. En este sentido se tienen en cuenta como referentes los procesos de formación integral y cómo se orientan hacia el desarrollo de competencias más que de contenidos, y hacia la consolidación de unas prácticas sociales que permitan visibilizar la formación de sujetos autónomos y críticos, no sin antes reconocer que la noción de competencias en la reflexión educativa y pedagógica nacional es relativamente reciente pero “fortalece y cristaliza la propuesta de renovar los procesos escolares en busca de una mayor calidad” (Bogoya, 2000. p. 155).

2.2.4 El Aprendizaje Basado en Problemas. Para conocer sobre esta metodología se tienen en cuenta en primera instancia las apreciaciones enunciadas por el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (s.f.) a través de las cuales se expresa

que el ABP tiene sus primeras aplicaciones y desarrollo en la escuela de medicina en la Universidad de Case Western Reserve en los Estados Unidos, a principios de la década de 1950. La Universidad de McMaster situada en Hamilton, Ontario, Canadá introduce el PBL (Problem-Based Learning) en 1969, también en la enseñanza de la medicina bajo el liderazgo de Howard Barrows. Mercer University, en los Estados Unidos adoptó un currículum con PBL a principios de la década de 1980 y a finales de la misma década, lo hace también la escuela de medicina de la Universidad de Harvard. Esta metodología se desarrolló con el objetivo de mejorar la calidad de la educación médica, cambiando la orientación de un currículum que se basaba en una colección de temas y exposiciones del maestro, a uno más integrado y organizado en problemas de la vida real y donde confluyen las diferentes áreas del conocimiento que se ponen en juego para dar solución al problema. Algunos consideran que el ABP tiene sus antecedentes en el método dialéctico, atribuido a Sócrates. La dialéctica hegeliana de la tesis-antítesis-síntesis y las propuestas pedagógicas de John Dewey.

Un primer elemento que se puede tomar como referente teórico sobre el ABP, corresponde a Escribano & del Valle (2008), quienes señalan que el Aprendizaje Basado en Problemas es un planteamiento que, si bien no es nuevo, ha cobrado especial fuerza en la última década, y se perfila como “Una estrategia pedagógica que permite articular y concretar en la práctica algunas apuestas centrales presentes en el contexto educativo actual, como centrar la docencia en el aprendizaje, favorecer el trabajo autónomo del estudiante, situar el conocimiento, promover el desarrollo de competencias, estimular esquemas de trabajo colaborativo, entre otras” (p. 38). Las autoras permiten apreciar las

posibilidades que este planteamiento ofrece para aprovechar procesos de aprendizaje con estas características, por lo cual proponen un marco explicativo de esta metodología que permite tener en un primer plano un panorama global del tema y de los distintos elementos que se ponen en juego en su puesta en práctica.

Explicaciones que parten de la presentación que las autoras hacen del recorrido histórico del ABP para mencionar autores como Rousseau y Pestalozzi como sus precursores, a la vez que abordan las principales premisas propuestas por Dewey y Ferrière para explicar la manera en que las distintas ideas que se han venido gestando en el terreno educativo han ido entrelazándose para dar origen al planteamiento del ABP, así como a las formas en que éste se concreta actualmente en distintas instituciones de educación. Tras el marco explicativo y la contextualización histórica, las autoras entran de lleno a la conceptualización del ABP, y toman el problema como base fundamental de este enfoque metodológico.

Perspectiva a partir de la cual describen el modo en que un problema puede llegar a convertirse en una herramienta pedagógica, a la vez que ofrecen a los educadores un conjunto de condiciones que han de cumplirse para que una situación problemática genere procesos de aprendizaje que se orienten al desarrollo de competencias en las dimensiones del saber, saber hacer, saber ser y saber estar con. También se abordan de manera detallada, los componentes metodológicos centrales que se ponen en juego en esta propuesta: la autorregulación, el aprendizaje colaborativo, la tutoría y la evaluación.

En la misma línea de pensamientos está Guevara M., G. (2010), quien explica:

La metodología ABP es una alternativa interesante al aprendizaje que comúnmente prevalece en el aula tradicional. Es un enfoque educativo que se orienta al aprendizaje y a la construcción de conocimiento en el que las y los estudiantes abordan problemas reales o hipotéticos en grupos pequeños y bajo la supervisión de un tutor, en contraste con la enseñanza tradicional que se conduce en gran medida a partir de exposiciones y posteriormente se busca su aplicación en la resolución de un problema. (p. 5).

Por estas condiciones se privilegió dicha metodología en la intervención que en este caso se realizó en las sedes escolares escenario de investigación, para efectuar un trabajo con pequeños grupos de estudiantes que trabajaron colaborativamente en el estudio de determinados problemas en las áreas de Matemáticas, Lenguaje y Ciencias Naturales, para generar soluciones viables, asumiendo así, una mayor responsabilidad sobre su propio aprendizaje de manera constructiva, ya que esta forma de abordar la práctica educativa es coherente con las bases filosóficas del constructivismo y el aprendizaje significativo. Corrientes de pensamiento que asumen el conocimiento como algo que construye el estudiante con base sus conocimientos previos y en las visiones globales del contexto.

El ABP puede ser usado en muchos cursos como estrategia curricular en diferentes áreas de formación profesional y metodología de aprendizaje para la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades y actitudes en la enseñanza, como una forma de trabajo que puede ser usada por el docente en cualquier área del currículo.

Vale la pena igualmente tomar en cuenta el aporte de Díaz F. (2005), cuando señala que en el contexto de la educación contemporánea, la incursión del método del aprendizaje basado en problemas (ABP) puede rastrearse en la filosofía y principios educativos del enfoque experiencial de John Dewey durante las primeras décadas del siglo veinte” (p. 124). Ideas que guardan coincidencia con las expuestas por Guevara M. (2010) en relación con el surgimiento de este método de aprendizaje, del que más adelante es reconocido su papel pionero de las universidades Mac Master en Canadá y Harvard en Estados Unidos en la sistematización del ABP como modelo educativo y su puesta en práctica en el currículo de las carreras de medicina y negocios inicialmente. Hoy en día, bajo la influencia del constructivismo, se encuentran distintas acepciones y modalidades del llamado ABP, así como un considerable corpus de investigación y experiencias educativas en torno al mismo.

Según Díaz (2005), el ABP es “un enfoque integrador basado en actividades que fomentan la reflexión, el pensamiento complejo, la cooperación y la toma de decisiones, que giran en torno al afrontamiento de problemas auténticos y significativos, situados en el contexto en el que se está formando al estudiante...” (p. 125) Componentes que al ser contextualizados llevan a asumir el proceso de aula como un todo integrado en el que el estudiante es el protagonista de sus propios aprendizajes, y por lo mismo, quien se involucra de manera responsable y comprometida en el desarrollo de las actividades tanto individuales como grupales. Es de esta forma que se desarrollan las acciones que hacen parte de la intervención con el grupo escolar, valoradas como oportunidad para promover y fortalecer competencias y habilidades desde la posibilidad de aprender haciendo en

ambientes motivantes y coherentes con las expectativas, necesidades e intereses de los estudiantes.

2.3 Categorías Para el Análisis

De acuerdo con los propósitos de la investigación, se consideran algunos conceptos sobre los cuales se sustentan las prácticas de aula, entre los que se destacan los siguientes:

2.3.1 Enseñanza. Enseñar significa enseñar a pensar. Con esta frase se concreta el significado de la enseñanza; pero es necesario argumentar el porqué de la misma, señalando que se debe buscar que el estudiante aprenda desde el hecho de comprender y construir sus saberes a partir de la experiencia y el conocimiento previo. Proceso en el cual, al docente le corresponde un rol determinante en “la organización, dirección y promoción de los aprendizajes de los estudiantes” (Godino, 2003, p. 13). Es a él a quien pertenece guiar el proceso de enseñanza para que sus estudiantes logren el aprendizaje; esto implica que, de la forma como él conciba los contenidos de enseñanza, aprenderá no sólo la manera como la enseña, sino cómo la aprenden sus estudiantes.

Es por lo dicho, que se llega al razonamiento de que la enseñanza pone en juego el conocimiento teórico, metodológico y didáctico sobre la asignatura, el plan, los programas curriculares, las estrategias, las secuencias y demás factores que llevan a que los educandos aprendan de forma significativa y maduren las competencias propuestas en las diferentes áreas de plan curricular formal. De ahí que se hable de un proceso de enseñanza-

aprendizaje que implica tener claridad sobre el cómo, el para qué, y a quién se enseña. Esto se soporta en el argumento de Fuenlabrada y otros (2005) cuando sostienen:

La manera como el docente planea y desarrolla sus acciones didácticas en el aula, da cuenta de sus conceptualizaciones y convicciones personales, e institucionales en torno a qué es el conocimiento, qué es lo que enseña y aprende en la asignatura y para qué se hace” (p. 6).

En vista de lo anterior, se considera importante salir de la inercia que muchas veces se hace visible frente a la mejora en las prácticas de aula, reconociendo la importancia de los intereses, necesidades y expectativas de los estudiantes, su contexto social y cultural. La idea de enseñar parte del docente y de la capacidad para comprometerse con su quehacer, con los procesos de aula, con la promoción de actividades con sentido y significado, contemplando que es al estudiante a quien se guía para desarrollar su pensamiento, aplicar conceptos, descubrir, inventar, reflexionar de manera crítica y argumentar. Proceso en el que debe existir una especial motivación, un clima de aula apropiado y sobre todo, un concepto claro de que aprender matemáticas, es aprender a pensar, a comprender determinadas situaciones y en coherencia, proponer soluciones.

2.3.2 Aprendizaje. En este punto vale aclarar que en el marco conceptual se abordó ampliamente el concepto de aprendizaje, pero atendiendo a que éste hace parte de las categorías identificadas para el análisis, se menciona nuevamente y de manera resumida para señalar que comúnmente, se tiene la idea que el aprendizaje tiene que ver con todo aquello que el individuo asimila de su contexto, de las personas y de las situaciones que percibe, ya sea de una manera intencionada o no. Pero desde una explicación teórica, “El

aprendizaje es el proceso o conjunto de procesos a través del cual o de los cuales, se adquieren o se modifican ideas, habilidades, destrezas, conductas o valores, como resultado o con el concurso del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento o la observación” (Zapata R., 2003, p. 5). Postura que destaca el tema de los procesos que inciden en los cambios que se generan en las personas, cuando están expuestas a determinadas situaciones que el contexto le proveen, como una forma de asimilar nuevos conocimientos; acciones en las cuales el pensamiento tiene un papel importante, porque de éste depende la calidad de dichos aprendizajes. Pues como dice Schmeck (1988), “el aprendizaje es un sub-producto del pensamiento. Aprendemos pensando, y la calidad del resultado del aprendizaje está determinada por la calidad de nuestros pensamientos (p. 171). De donde se deduce que el aprendizaje es un proceso en el cual, contexto, acciones, pensamiento y comprensión tienen una relación estrecha que conduce a que una persona aprenda, practique, se ejercite y produzca nuevos conocimientos.

2.3.3 Pensamiento. Reflexionar en torno a lo que representan en la práctica educativa los fundamentos teóricos sobre el pensamiento, lleva a reconocer inicialmente la postura de Schoenfeld (2000), al señalar que “sin una profunda comprensión del pensamiento, la enseñanza, y el aprendizaje, no es posible ningún progreso consistente en el “frente aplicado” (p. 2). Apreciación de la cual se interpreta que el trabajo del docente se debe fundamentar en concepciones claras sobre lo que realmente representa el proceso de enseñanza y aprendizaje, y principalmente, sobre lo que implica inicialmente la comprensión del pensamiento, reconociendo que “el centro de atención de la educación es

el desarrollo del pensamiento, entendiéndolo como la unidad de procesos y contenidos” (Secretaría de Educación de Bogotá, 2007, p. 2).

Es así como debe generarse una preocupación por parte del docente sobre la importancia de tener claro que los procesos de pensamiento tienen que ver con el razonamiento, la resolución y planteamiento de problemas, la comunicación, la modelación y elaboración, la comparación y ejercitación de procedimientos, que permiten al estudiante ir más allá actividades repetitivas, sin sentido y significado, logrando prácticas de aprendizaje relacionadas con su entorno y admitir que “el aprendizaje no es una cuestión relacionada únicamente con aspectos cognitivos, sino que involucra factores de orden afectivo y social, vinculados con contextos de aprendizaje particulares” (MEN, 2006, p. 47). Frente a esto, hay que detenerse a pensar en estas representaciones teóricas, y en coherencia desarrollar las acciones del aula luego de profundizar en su sentido pedagógico, de considerar que lo que se enseña esté contextualizado, de contemplar las individualidades; de ahí las limitaciones y des motivaciones que se generan en muchos estudiantes que no ven en sus clases un aprendizaje interesante.

Para simplificar, la práctica de aula requiere ser reflexionada, repensada y recreada con la finalidad de proporcionar a los estudiantes aprendizajes de calidad; de ahí la necesidad de que los docentes sean competentes, estratégicos y productivos para generar en ellos capacidades para pensar y actuar de manera eficiente en el contexto que les pertenece. En síntesis, este capítulo presenta una revisión de estudios teóricos desde los cuales se puede abordar el tema de estudio y dar respuesta a la pregunta de investigación, a la vez que

permiten soportar la puesta en práctica del ABP como metodología que contribuye al cambio que se propone en las prácticas de aula en el escenario escolar seleccionado a tal fin.

CAPÍTULO III

3. Metodología

3.1 Enfoque de la Investigación

Se elige el enfoque de la investigación cualitativa porque permite comprender en este caso la realidad de los hechos educativos tal como ocurren en el contexto donde ésta se desarrolló; acción que tuvo en cuenta la postura reflexiva de Martínez R. (2011), quien al referirse a este enfoque afirma que “La mayor parte de los estudios cualitativos están preocupados por el contexto de los acontecimientos, y centran su indagación en aquellos espacios en que los seres humanos se implican e interesan, evalúan y experimentan directamente (p. 12).

Llevada esta versión al escenario donde se efectuó este proyecto, el contexto hace referencia a las aulas de educación básica primaria de las sedes escolares Manuel Briceño del área urbana, y La Estación y Santuario en zonas rurales, las tres adscritas a la I.E.D “Agustín Parra de Simijaca. Escenario en el que los acontecimientos hacen referencia a las prácticas educativas en las que estudiantes de los grados tercero, cuarto y quinto, así como los docentes encargados de orientar sus procesos de aprendizaje en la áreas de Matemática, Lenguaje y Ciencias Naturales interactúan y experimentan acciones de tipo pedagógico y didáctico que son objeto del análisis y reflexión que se adelantó a través de esta experiencia .

Se tuvo en cuenta además que la investigación cualitativa esencialmente desarrolla procesos en términos descriptivos e interpreta acciones, lenguajes, hechos funcionalmente relevantes y los sitúa en una correlación con el más amplio contexto social (Martínez, 2011,

p. 14). Argumento en el cual se sustentó el interés de buscar y describir los significados particulares que esta comunidad escolar otorga sus actividades cotidianas del aula y se corroboró con las ideas de Quecedo y Castaño (2002), quienes afirman que la metodología cualitativa es aquella que “produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (p. 7). Puntos de vista que al ser puestos en el escenario donde realizó ésta, hacen referencia a las situaciones de enseñanza y aprendizaje, a las reflexiones y acciones que se generan dentro de un ambiente escolar propio tanto de los educandos como de los docentes, ubicados en las sedes escolares en mención.

Fue en estos ambientes, donde se originaron determinadas situaciones basadas en la interacción de estudiantes, docentes y saberes para dar significado específico a sus acciones y lo que representan como proceso pedagógico que se indaga para establecer sus particularidades y diagnóstico de la problemática que hace parte del tema que se analizó. A tal fin, se eligió este método de investigación, por considerar que aporta estrategias y técnicas que contribuyen con claridad al desarrollo del proceso investigativo, siguiendo las razones que explica Vasilachis (2007) al señalar:

- a. Está fundada en una posición filosófica que es ampliamente interpretativa en el sentido en que se interesa en las formas en las que el mundo social es interpretado, comprendido, experimentado y producido.
- b. Basada en métodos de generación de datos flexibles y sensibles al contexto social en el que se producen.
- c. Sostenida por métodos de análisis y explicación que abarcan la comprensión de la complejidad, el detalle y el contexto (p. 25)

Observaciones que se relacionan con el método que se aplica en este caso, en cuanto interpretación y análisis del contexto del aula, de lo que allí sucede en las prácticas

cotidianas de enseñanza y aprendizaje mediante las cuales se socializa el conocimiento y se buscan explicaciones sobre cómo suceden estos procesos y cómo se pueden mejorar para proveer una educación con calidad. Procedimiento que empleó datos surgidos del mismo entorno educativo los cuales se interpretan y analizan a la luz de las teorías que se tomaron como fundamento de la investigación.

En concreto, la metodología cualitativa se destaca aquí, porque “yace en el conocimiento que proporciona acerca de la dinámica de los procesos sociales, del cambio y del contexto social y en su habilidad para contestar, en esos dominios, a las preguntas ¿Cómo? y ¿Por qué?” (Vasilachis, 2007, p. 25). Perspectiva que justifica su implementación, en aras de poner en contexto un procedimiento de indagación que permita adentrarse en la escuela y el aula para entender cómo se realizan las prácticas de aula y cómo se pueden mejorar desde la base de la reflexión.

De modo que, este enfoque de investigación “se convierte en la interpretación de la realidad de la comunidad que se seleccionó, la cual se comprende y explica desde las interacciones de sus miembros con el proceso enseñanza-aprendizaje, con el fin de encontrar limitaciones presentes y transformarlas positivamente” (Rodríguez et al. 1996, p. 32). Realidad que en este caso se refiere la comunidad de estudiantes de básica primaria y docentes de las sedes educativas mencionadas, donde se buscó establecer la incidencia generada por el Aprendizaje Basado en Problemas en los procesos de aprendizaje, diagnosticar las limitaciones que en tal sentido se presentan, así como las posibilidades de cambio propuestas tomando como estrategia el ABP. Al acopiar estos elementos teóricos para transponerlos a la práctica cotidiana en el aula, se avanzó en la indagación, la

descripción y análisis reflexivo de las condiciones que dentro del grupo hacen evidente su interacción con las dificultades en el aprendizaje; así se descubrió cómo están reguladas por la costumbre o por ciertas condiciones rutinarias que luego de ser indagadas y visibilizadas se pudieron superar para mejorar el trabajo en el aula de clases. En consecuencia, se concretó que una estrategia de mejoramiento mediante el Aprendizaje Basado en Problemas ABP, sería la más pertinente como enfoque integral que busca la mejora del aprendizaje autodirigido.

3.2 Alcance de la Investigación

El alcance de la investigación se puede expresar desde dos perspectivas, una lo explica desde lo descriptivo, teniendo en cuenta que el enfoque cualitativo produce datos detallados de la realidad que se estudia para ser explicados de manera detallada. Fue así como en este caso los docentes participantes del grupo de investigación, indagaron y reflexionaron sobre su propio quehacer para describir la problemática que limita los procesos de aprendizaje, y con base en esta reflexión, propusieron acciones didácticas que mediante el ABP permitieran perfeccionar las prácticas educativas en aras de mejorar la calidad de la educación. Se enmarca por lo tanto dentro de la metodología cualitativa, en cuanto “indaga en situaciones naturales, intentando dar sentido o interpretar los fenómenos en los términos del significado que las personas les otorgan” (Vasilachis, 2007, p. 24). En tal sentido, el juicio crítico del equipo de investigación fue determinante a la hora de percibir y comunicar los hechos indagados y de esta manera confrontar su experiencia de enseñanza con la comprensión de la realidad sobre como aprenden los niños y las niñas que se vincularon a la investigación.

De otra parte, se puede asegurar que el alcance es interventivo en razón a que el equipo de investigación participó activamente en el propósito de mejorar sus propias prácticas educativas; para ello, planificó, observó, reflexionó y actuó para hacer de esta una experiencia orientada a la praxis en el contexto del aula, y de esta manera generar cambios en dichas prácticas, proponer análisis críticos y proceder en consecuencia a intervenir para hacer de la metodología ABP una estrategia para el cambio en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el escenario escolar seleccionado para efectos de la indagación.

3.3 Diseño de la Investigación

El diseño del proceso es coherente con la investigación acción que desde el punto de vista de Colmenares y Piñero (2008), es una “herramienta metodológica heurística para estudiar la realidad educativa, mejorar su comprensión y al mismo tiempo lograr su transformación” (p. 99). Afirmación desde la cual se asumió su pertinencia para indagar en el contexto del aula en las sedes seleccionadas y a partir de ahí generar nuevos conocimientos sobre la realidad que allí existe en torno a los procesos pedagógicos que se adelantan. Acciones que también se pueden sustentar en la perspectiva de Elliot (2000), quien señala que la investigación acción “se relaciona con los problemas prácticos cotidianos experimentados por los profesores” (p. 5) y con unas características propias que Kemmis y McTaggart (1988) describen así:

- Es participativa. Las personas trabajan con la intención de mejorar sus propias prácticas.
- La investigación sigue una espiral introspectiva: una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.
- Es colaborativa, se realiza en grupo por las personas implicadas.
- Crea comunidades autocríticas de personas que participan y colaboran en todas las fases del proceso de investigación.
- Es un proceso sistemático de aprendizaje, orientado a la praxis (acción críticamente informada y comprometida).
- Induce a teorizar sobre la práctica.
- Implica registrar,

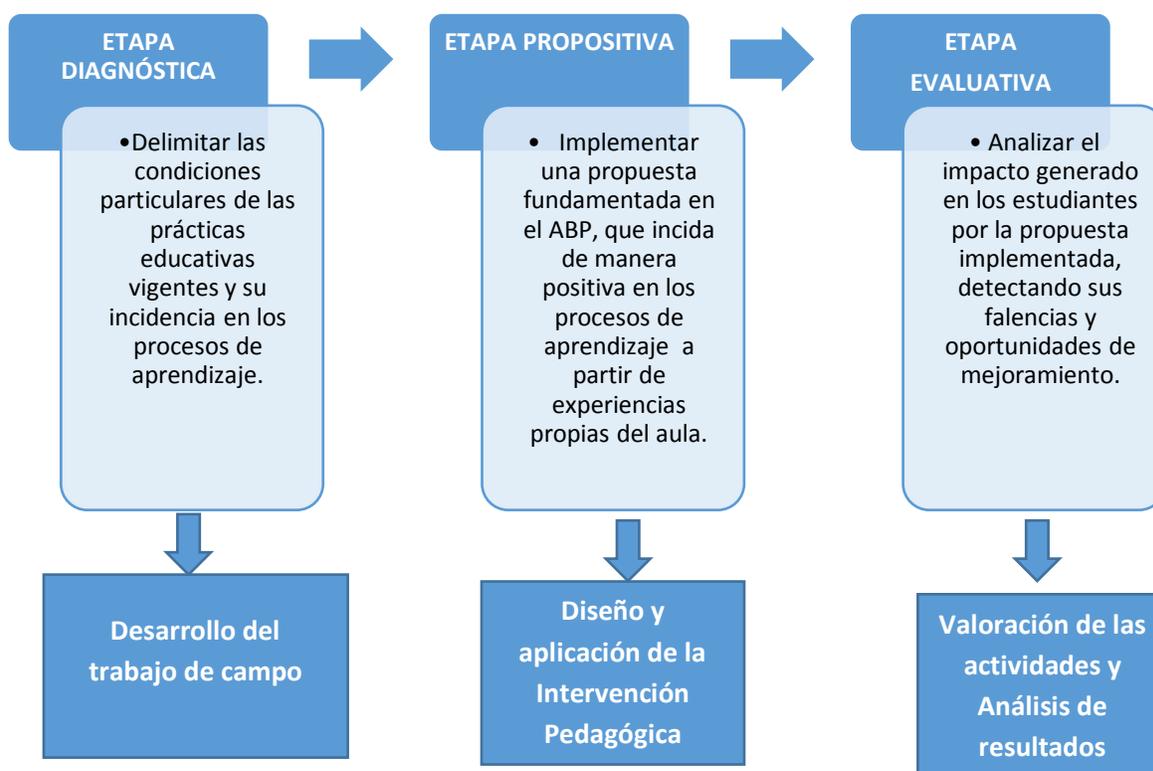
recopilar, analizar nuestros propios juicios, reacciones e impresiones en torno a lo que ocurre; exige llevar un diario personal en el que se registran nuestras reflexiones. • Es un proceso político porque implica cambios que afectan a las personas. • Realiza análisis críticos de las situaciones. • Procede progresivamente a cambios más amplios. • Empieza con pequeños ciclos de planificación, acción, observación y reflexión, avanzando hacia problemas de más envergadura; la inician pequeños grupos de colaboradores, expandiéndose gradualmente a un número mayor de personas (p. 358).

En el contexto de esta investigación, la precisión aportada por estas particularidades, da sustento a las formas como se estudia la realidad del contexto escolar que se selecciona, pero sobre todo aquello que se relaciona con las prácticas de enseñanza, con la intención de intervenir para procurar cambios positivos en el aprendizaje; a tal fin se siguió un procedimiento que tuvo como fundamento la observación y reflexión crítica de la realidad en la cual educandos y educadores participan en las acciones que se planean como solución a la problemática que se indagó, diagnosticó, interpretó y se aportó una estrategia como posibilidad de cambio basada en el ABP para mejorar estrategias, métodos y recursos en las diferentes áreas del plan curricular. De esta forma se contribuye a mejorar la calidad de dichos procesos destacando el rol del docente como investigador de las situaciones problemáticas que se presentan en el aula y la escuela, pero sobre todo el papel del estudiante como constructor de sus propios aprendizajes. Esto se corresponde con el criterio de Latorre (2008), cuando expresa:

Su finalidad es mejorar, innovar, comprender los contextos educativos teniendo como meta la calidad de la educación. Se defiende pues una investigación en la escuela y desde la escuela, realizada por los docentes, con el fin de dar respuesta puntual a las situaciones problemáticas que tienen lugar en el aula (p. 21).

Punto de vista que da soporte a la intención general de la investigación que en este caso se adelantó basada en un proceso de reflexión acerca del problema diagnosticado, así como de las estrategias que se proponen como intervención para el cambio. Todo, con el fin de comprender e interpretar las acciones de los sujetos de estudio: estudiantes y docentes, así como para puntualizar los factores que hacen parte del problema que se indaga, se hace una caracterización del grupo que se selecciona como objeto de estudio, se describe el contexto en el que se presenta éste, se señalan las características socioculturales del contexto local.

La investigación se desarrolló por etapas, de acuerdo con los objetivos planteados, según se observa en la siguiente gráfica:



Gráfica 4. Etapas de la investigación.

Fuente: elaboración propia del equipo de investigación.

En la etapa diagnóstica se desarrolla el primer objetivo específico de la investigación, en la cual se realizó el trabajo de campo a fin de diligenciar los instrumentos diseñados para recolectar la información aportada por educandos y docentes en relación con el problema planteado, y llegar de esta manera a la particularización o caracterización del mismo.

Hecho el diagnóstico del problema con sus características, se da paso al desarrollo del segundo objetivo específico que direcciona a diseñar e implementar una propuesta fundamentada en el ABP, que incida de manera positiva en los procesos de aprendizaje a partir de experiencias propias del aula. Acciones que corresponden a la etapa propositiva, que como su nombre lo dice, lleva a formular acciones que se pueden orientar en la Institución educativa a fin de superar las falencias encontradas durante el proceso investigativo, en aras de mejorar la calidad de los procesos escolares allí desarrollados.

Efectuadas las dos etapas anteriores, se llega a aquella relacionada con el tercer objetivo específico que se enfocó a analizar el impacto que se genera en los estudiantes por la propuesta implementada, lo cual llevó a detectar sus falencias y oportunidades de mejoramiento. Análisis que se hizo de manera cualitativa haciendo uso de la descripción para la interpretación de la realidad indagada.

3.4 Población y Muestra

Para delimitar la unidad de análisis, se tomó como universo a la comunidad educativa de la Institución “Agustín Parra de Simijaca, que cuenta con la sede central ubicada en el perímetro urbano albergando los grados de sexto a once con cerca de 1200 estudiantes, 57 docentes, dos coordinadores y el rector; están además tres sedes urbanas que ofrecen

preescolar y básica primaria a 786 estudiantes acompañados de 25 docentes y una coordinadora; igualmente, se encuentran las trece sedes rurales que brindan formación en preescolar y básica primaria a 180 estudiantes asistidos por 18 docentes y un coordinador. Éstas tienen un modelo de Escuela Nueva y las urbanas un modelo constructivista y dialogante en cuyas actividades escolares son apoyadas con el programa del Ministerio Nacional “Todos a aprender”.

En su generalidad, los estudiantes provienen de hogares asentados tanto en el área rural como urbana, donde los padres y madres devengan sus sustentos de las actividades productivas propias de la localidad y la región; sus niveles de escolaridad en su mayoría son bajos, lo cual se presume que en parte influye en las desmotivaciones y desinterés por las labores educativas de los hijos y las hijas. Se caracteriza la población por ser en su mayoría de procedencia campesina con bajos niveles de escolaridad, dedicados a las labores agrícolas, pecuarias, mineras y de comercio a menor escala. La mayoría de padres de familia se muestran despreocupados por hacer acompañamiento a sus hijos en los procesos escolares, descuido que comúnmente se refleja en la desmotivación y la apatía de algunos educandos hacia su rendimiento escolar, problema que algunas veces se agrava por las limitaciones en la nutrición y salubridad adecuadas de la población en edad escolar.

De este universo se selecciona la muestra que corresponde a 74 estudiantes de los cuales 44 son niños y 30 niñas; también hacen parte tres docentes para un total de 77 personas vinculadas al proyecto de investigación. El grupo escolar que se tomó como la muestra del proceso de investigación, está conformado por estudiantes cuyas edades oscilan entre

nueve y doce años. Proviene en su generalidad de familias de la región asentadas tanto en la zona urbana donde se ubica la sede Manuel Briceño, como en las veredas donde se localizan las sedes Santuario y la Estación.

Los estudiantes pertenecen en su mayoría a grupos familiares heterogéneos de estratos uno y dos del lugar, cuyos niveles educativos promedian el Básico y Medio, la mayoría de familias están conformadas por el matrimonio católico y algunas en unión libre; de igual manera hay hogares constituidos por madres cabeza de hogar y abuelos responsables de la crianza y educación de sus nietos, algunas de estas familias profesan la religión cristiana los padres se dedican generalmente a las actividades productivas propias del lugar como son la agricultura, la ganadería, el comercio y el trabajo asalariado en fincas aledañas o en las empresas que funcionan en la región.

Acciones a las que dedican la casi totalidad de su tiempo, por lo cual en muchos casos se apartan del acompañamiento que les corresponde hacer en la educación de sus hijos, tarea que debe ser compartida con la escuela. Situación que comúnmente genera desmotivación en los estudiantes, reflejándose esto en las limitaciones que algunos de ellos tienen en su rendimiento académico.

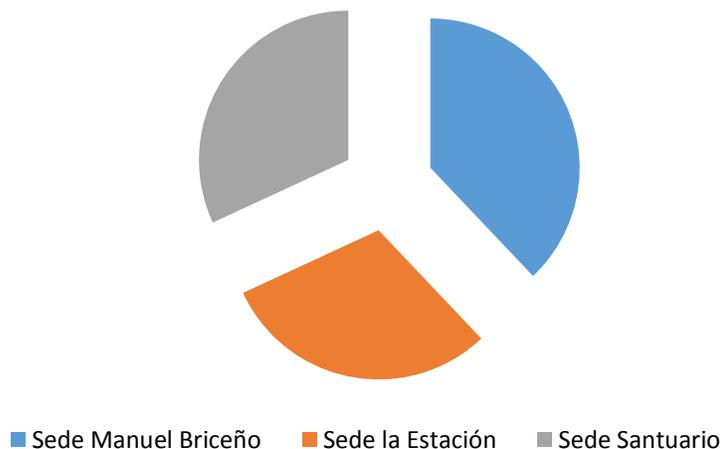
En la Tabla 1 se hace precisión sobre los participantes en el desarrollo del proyecto en calidad de muestra.

Tabla 1. Conformación de la muestra.

Conformación de la Muestra: Grados Tercero, Cuarto y Quinto de E.B.P.							
Sede Escolar	Número de Estudiantes		Conformación Según Género				Número de Docentes
	N°	%	Niñas N°	%	Niños N°	%	
Sede Urbana Manuel Briceño	33	44%	15	20.%	18	25%	1
Sede Rural La Estación	26	35%	11	15%	15	21%	1
Sede Rural Santuario	15	21%	4	5%	11	54%	1
TOTAL	74	100%	30	100%	44	100%	3

Fuente: Elaboración propia.

Los datos de la tabla anterior se representan gráficamente así:



Gráfica 5: Conformación de la muestra en indicadores porcentuales.

Fuente: Elaboración propia del equipo de investigación.

El procedimiento que se siguió para seleccionar a este grupo de estudiantes, se basó en que corresponden a los grupos escolares con los cuales desarrolla su labor educativa cada uno de los docente que forman parte del grupo de investigación. Además, porque fue allí donde se generó la reflexión en relación con los objetivos de la investigación, con los

medios con que se contó para su realización, con los recursos humanos y materiales de que se dispuso, y sobre todo, con la posibilidad de acceso a ellos como fuentes primarias para la obtención de la información. Se optó además, por el muestreo aleatorio simple porque cada estudiante se consideró una unidad dentro de su grupo y por lo mismo tuvo la probabilidad de ser incluido en la muestra, cuya representatividad permite la posibilidad de generalizar los resultados obtenidos.

3.4.1 Contexto Institucional. El escenario de investigación corresponde a la Institución Educativa Departamental I.E.D. “Agustín Parra” del municipio de Simijaca en Cundinamarca, identificada ante el DANE con el código 125745000166; Institución que desarrolla sus labores en el calendario “A” en jornadas diurna y nocturna de la educación formal en los niveles Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria, Media Técnica, Media Académica y Media Académica Por Ciclos Nocturno; es de naturaleza oficial, de carácter mixto, localizada en la calle 9 N° 12- 64 del área urbana del municipio. Sus modalidades son: diurno para la Media Técnica en Gestión Empresarial y Media Académica; nocturno, para la Media Académico por ciclos nocturna.

Inicia labores en 1927 bajo la modalidad de un colegio femenino de primaria elemental, de carácter privado. En 1934, según testamento del señor Agustín Parra, sus bienes se entregan a una fundación para la educación de jóvenes pobres del municipio; en 1937 el colegio funciona en la que fuera casa de habitación del señor en mención y benefactor del mismo, con el nombre de “Colegio San Agustín”; en 1940 el municipio nombra una directora quien organiza la institución con el nombre de María Auxiliadora; en 1948 el

municipio se asocia con la parroquia y la congregación de las monjas de Santa Ana, quienes pretendían los bienes de don Agustín Parra, pero se les niegan y se nombra una directora nueva. En 1953 por acción del alcalde de ese entonces Carlos José Guevara, se le otorga nuevamente el nombre de su benefactor, el cual se conserva hasta hoy. En 1971 se hace el traspaso de la planta física al departamento bajo gestión del rector José Ignacio Martínez, quien crea el bachillerato mixto en 1972 y promulga la primera promoción de bachilleres en 1974. En 1984 se estrena nueva sede construida con los dineros provenientes de la venta de las propiedades que dona don Agustín Parra (Aguilar, et. al, 2009, p. 13)

En este punto vale aclarar que en el año 2000 la Institución elaboró su Proyecto como herramienta de gestión el cual recopilaba un conjunto de directrices para el cumplimiento de la Misión en forma clara y concreta. La Institución se proyectaba como un Bachillerato Académico, acción que ahora se ha cambiado debido a las necesidades y requisitos que la comunidad académica han establecido como propios de un cambio hacia la formación más práctica de nuestros alumnos. Analizando los desafíos que se presentan al sistema educativo, se ha obligado a un replanteamiento de los objetivos y estrategias institucionales para cumplir con los nuevos estándares de la educación que conllevan a formar alumnos con desempeños básicos en alguna Tecnología. Por estas razones, el Proyecto Educativo Institucional se ha replanteado dentro del marco de un Bachillerato Técnico En Gestión Empresarial, apoyado y articulado con el Sena. De otra parte, se vio la necesidad de retomar el Carácter Académico, para la Educación Media y ofrecer a los alumnos que así lo deseen este carácter. Esto dio como resultado que la I.E. ofrece a partir del año 2011 dos caracteres: Académico y Técnico. (PEI, 2012, p .15.)

La Institución tiene como misión, formar un estudiante integral fundamentado en el desarrollo de una mentalidad emprendedora con capacidad para aplicar con eficiencia la teoría en la creación y organización de unidades productivas, apropiándose de criterios técnicos, científicos e investigativos que le permitan adaptar la tecnología dentro de marcos éticos y culturales, interpretando la realidad del entorno para liderar procesos de cambio, buscando el progreso y una mejor calidad de vida personal, familiar y social. La visión se enfoca a que el colegio Agustín Parra, se consolidará como una institución que ofrece a sus alumnos y alumnas la modalidad de Bachillerato Técnico en Gestión Empresarial buscando ser reconocida en la región y el departamento por sus óptimos estándares de calidad en el desempeño de la docencia para formar a los egresados, que serán los profesionales y empresarios del mañana, con capacidad de proyección a la comunidad, contribuyendo de manera colectiva en el desarrollo social, empresarial y científico del municipio y la región.

Los objetivos institucionales son, de una parte, contribuir de una forma real y efectiva en la formación del ser cultural, histórico y social con cada uno de los estudiantes, respetando su dignidad, identidad, autenticidad, de acuerdo con los lineamientos éticos predominantes en el medio. De otra, tener en cuenta las potencialidades y perspectivas del entorno, a través de un currículo activo, lógico y razonable sin perder de vista la función educativa prevista en las normas establecidas.

Como modelo pedagógico se maneja el aprendizaje significativo, acompañado por procesos clave para el desarrollo del constructivismo, que permite a las y los estudiantes producir conocimientos dentro de su propio contexto histórico, social y cultural local, a

través de una pedagogía activa que reconoce la educación integral de las niñas, los niños y jóvenes de la región.

La filosofía de la Institución se enmarca dentro de los principios y valores que guían el quehacer educativo, o sea, todo aquello que se considera importante para la buena marcha del plantel. Los principios son el conjunto de valores que aquí se practican y se hacen realidad en el logro de sus objetivos. La definición de la Filosofía de la Institución Agustín Parra, es velar porque los principios y valores rijan la dinámica de acción de toda la comunidad educativa y requiere de un liderazgo efectivo para impulsar el desarrollo y la calidad de los procesos formativos, comprometiendo a todos y cada uno, dándoles sentido de pertenencia a la Institución. Dichos principios inciden en los hábitos del pensamiento y el actuar de la gente, la forma de relacionarse unos con otros, la tecnología que se emplea, las políticas, reglas, procedimientos y descripciones de los trabajos y proyectos que se realizan (PEI, 2012, p. 3).

En la Institución Educativa Agustín Parra, el Proyecto Educativo Institucional es un planeamiento lógico que prevé y asegura el logro de los fines establecidos para que cada uno de los estudiantes alcancen el desarrollo educativo propuesto, teniendo en cuenta sus intereses, necesidades, debilidades, fortalezas, amenazas y oportunidades. Es una estrategia educativa de crecimiento pedagógico que cualifica la praxis pedagógica, los resultados obtenidos, las actitudes y proyecciones de todos los integrantes de la comunidad educativa. (PEI, 20125, p. 4).

La Institución elaboró su Proyecto Educativo Institucional como herramienta de gestión el cual recopila un conjunto de directrices para el cumplimiento de la Misión en forma clara y concreta. La Institución se proyectaba como un Bachillerato Académico, acción que ahora se ha cambiado debido a las necesidades y requisitos que la comunidad académica han establecido como propios de un cambio hacia la formación más práctica de los estudiantes. Analizando los desafíos que se le presentan al sistema educativo, se ha hecho un replanteamiento de los objetivos y estrategias institucionales para cumplir con los nuevos estándares de la educación, que conllevan a formar alumnos con desempeños básicos en alguna Tecnología. Por ello el PEI se ha replanteado dentro del marco de un Bachillerato técnico en gestión empresarial, apoyado y articulado con el Sena.

Queda establecido además, que la institución lleva a cabo un ajuste y actualización de su PEI que le permita redefinir sus servicios y principios en función del nuevo currículo enfocado hacia la formación de jóvenes líderes y emprendedores de sus propios proyectos de vida productivos y empresariales. Es importante tener en cuenta que el Proyecto Educativo es flexible, lo que exige ser retroalimentado por los actores de la comunidad educativa, basados en sus vivencias para el fortalecimiento institucional y el mejoramiento de la oferta educativa. Se busca transformar el quehacer educativo a través de la acción participativa, la investigación, actos teóricos-prácticos del equipo comprometido con una labor humana formativa, donde cada integrante es reconocido y valorado por lo que es y por sus potencialidades. Se propende por un cambio de actitud y por propiciar la participación comunitaria en las proyecciones empresariales, administrativas, organizativas y pedagógicas.

Las sedes escolares tienen un modelo de Escuela Nueva y las urbanas un modelo constructivista y dialogante que son apoyadas con el programa del Ministerio Nacional “Todos a aprender”. En su generalidad, los estudiantes provienen de hogares asentados tanto en el área rural como urbana, donde los padres y madres devengan sus sustentos de las actividades productivas propias de la localidad y la región; sus niveles de escolaridad en su mayoría son bajos, lo cual en parte influye en las desmotivaciones y desinterés por las labores educativas de los hijos y las hijas.

A este contexto general están vinculadas las tres sedes en las cuales se desarrolla la investigación; una de ellas es la denominada “Manuel Briceño” promotora del proyecto “Colombia La Más Educada”, ubicada en el área urbana del municipio en una edificación bastante deteriorada que comenzó a funcionar en el año de 1969. Alberga esta sede a 279 estudiantes que cursan los grados 4° y 5° de educación básica primaria (cuatro cuartos y cuatro quintos) distribuidos en grupos que promedian entre 35 y 40 estudiantes orientados por ocho docentes, uno por cada grupo. Académicamente se quiere destacar los buenos resultados obtenidos en el año 2015, en las Pruebas Saber implementadas por el Ministerio de Educación Nacional; resultados que contribuyeron para obtener el incentivo económico a directivos, personal administrativo y personal docente, además de la buena ubicación entre las Instituciones Educativas del Departamento de Cundinamarca.

Estos resultados exitosos se derivan de los esfuerzos, trabajo y profesionalización de los docentes que allí laboran, de los cuales seis cuentan con postgrado en educación, uno con maestría en derechos humanos y otro se encuentra cursando la Maestría en Pedagogía;

también la dotación con que se cuenta contribuye a los logros positivos, pues está el Aula de Sistemas debidamente organizada, la biblioteca, el Plan Semilla, textos y libros de matemáticas y lenguaje concedidos gratuitamente a cada estudiante por el programa del Ministerio de Educación Nacional “Todos a Aprender”; así también hay suficientes implementos deportivos.

Por otro lado, se destacan las actividades que se vienen desarrollando a lo largo del año: proyectos pedagógicos y transversales, programas medioambientales, reciclaje, convivencia en valores, programa de lectura, manejo de talleres de Educación Artística y grupo de danzas. Sobresale la Sede por participar en el proyecto del “Programa Ondas” de Colciencias denominado “Creativos Defensores del Planeta” que incluye creación literaria, reciclaje, conciencia ambiental y construcción de bancas con ladrillos ecológicos, acciones por las cuales se recibe un incentivo económico que se ha destinado para diferentes actividades y obras de la Sede.

En la parte deportiva, cada año se realiza el campeonato intercurios donde las y los estudiantes participan en microfútbol y baloncesto entre otros deportes que además de promover actividades físicas y deportivas fomentan valores de convivencia y principios de trabajo colaborativo. Atentos están docentes y estudiantes para participar en los desfiles y celebraciones del municipio y de la Institución Educativa, cada vez que sean requeridos.

Una segunda sede está en la zona rural, denominada “La Estación”, ubicada en la vereda El Pantano; es una comunidad conformada por familias de extracción campesina, con bajos

niveles de escolaridad en su mayoría, y dedicados a las actividades productivas de la región y obtener los ingresos para el sostenimiento de los núcleos familiares. Es así como predominantemente trabajan en las actividades agrícolas y pecuarias con una mayor participación de la ganadería sobre la agricultura en términos de área ocupada y del valor de la producción, pero genera más empleo, la agricultura ya que la ganadería está altamente tecnificada. La agricultura está integrada básicamente por los cultivos maíz, frijol, papa, zanahoria, arveja y constituyen el 26% del área ocupada; la ganadería ocupa el 57%, las tierras de descanso y bosque el 8%, siendo fuente de sostenimiento principal para los habitantes de esta región.

El río Suárez, conforma la cuenca principal de la región y quien sirve de límite con el municipio de San Miguel de Sema. A él confluyen varios ríos, sus aguas reciben una carga significativa (incluyendo al río Simijaca) del líquido contaminado con residuos sólidos, químicos, líquidos domésticos, agropecuarios e industriales. No permitiendo el aprovechamiento de este recurso hídrico.

El transporte es frecuente y posee una vía transitable, comunicando el departamento de Cundinamarca con el departamento de Boyacá, logrando extender su comercio, mayor fuente de trabajo y educación en básica primaria, beneficiando a los niños que habitan en estos departamentos. Siendo la única sede rural La Estación, por lo que su papel es de gran importancia por la vida social y cultural de los habitantes de la vereda. La falta de estabilidad en las fincas ganaderas, ya sea por el clima o los beneficios que le ofrezca el propietario de la finca, se convierte en población flotante, factor negativo para un proceso

más efectivo en la práctica educativa.

La sede Rural La Estación tiene buena cobertura a la población en edad escolar, ya que acoge a 65 niños y niñas inscritos en los grados de transición y primero a quinto de educación básica, de los cuales 35 son varones y 30 mujeres, distribuidos en los diferentes grados y orientados por tres docentes que centran su rol en el interés de formar los mejores seres humanos por lo cual se enfatiza en valores y se desarrolla una actividad pedagógica innovadora y coherente con la idea de lograr una educación de calidad.

En cuanto a la infraestructura de la planta locativa, se puede decir que es una construcción que resulta insuficiente en relación con la cantidad de estudiantes que alberga y distribuye en tres aulas de clase dotadas con computadores, video been, televisor e Internet, recursos que contribuyen al enriquecimiento educativo en la sede. Ésta, como los demás establecimientos educativos del municipio de Simijaca, cuenta con la ayuda económica de la gobernación de Cundinamarca y de la Administración Municipal para ofrecer a los y las estudiantes alimentación gratuita con un almuerzo reforzado y refrigerio como contribución al mejoramiento de la nutrición de la comunidad estudiantil de la vereda.

La comunidad educativa, se destaca por su participación en los eventos relacionados con la educación tanto en el hogar, como la escolarizada de los hijos e hijas, lo cual asigna pertinencia a los procesos liderados por la sede escolar y las metas educativas y de formación de manera tal que permita a los niños, niñas y jóvenes rurales, una conexión con el entorno social, cultural y económico de su región. Es así como estudiantes, educadores y

comunidad de padres se unen en el propósito de facilitar una educación que los prepare en competencias generales para el trabajo, el emprendimiento, el manejo de la información y la responsabilidad personal, lo cual es igualmente coherente con la idea de que en las zonas rurales sea una tarea prioritaria el apoyo hacia buenos procesos de articulación con la educación y el trabajo. Esta es una relación importante para el desarrollo y mejoramiento de las condiciones de vida de toda la población, al ser esta la propuesta educativa que lidera la sede Rural La Estación, con miras a promover formación adecuada y educación con calidad de manera coherente con las demandas y condiciones necesarias de la comunidad.

Una tercera sede escolar corresponde a la escuela denominada Santuario, ubicada en límites con los municipios de Chiquinquirá, San Miguel, Caldas y la Laguna de Fúquene, a un costado de carretera nacional, por tanto permite el fácil acceso de transporte y centros de servicios para a la comunidad. Allí se atiende a una población estudiantil de 39 estudiantes entre niños y niñas cuyas edades oscilan entre cinco y trece años y están matriculados en los niveles de preescolar y básica primaria en la jornada de la mañana.

La comunidad educativa está integrada por el grupo estudiantil, dos docentes de planta -una con posgrado en derechos Humanos y otra cursando la Maestría en Pedagogía-, y adicionalmente la comunidad de padres de familia. Los estudiantes provienen de familias asentadas en el área rural, donde generalmente padres y madres no tienen altos niveles de escolaridad ni condiciones socioeconómicas suficientes para alcanzar buenas condiciones de vida. Unos y otros, comúnmente se desempeñan en actividades productivas propias del sector rural -agricultura y ganadería-, ya que por la ubicación de la vereda Hatochico sector

Santuario donde se encuentra la sede, se presta para el desarrollo, explotación y empleo en las grandes fincas con hatos lecheros, los cuales brindan oportunidad de trabajo a las personas que allí habitan, desempeñándose como jornaleros en la siembra de maíz, papa, frijol, alverja, cebolla y en otros casos como administradores, ordeñadores, inseminadores, actividades que en su mayoría capta la actividad productiva de hombres y mujeres, mientras que se percibe una minoría de madres dedicadas al cuidado del hogar en dependencia de los ingresos del padre.

De estas actividades dependen los recursos para la manutención del hogar y las que absorben mucho de su tiempo, por lo que se limita el que dedican para compartir en familia. Hay además algunos hogares monoparentales, donde las mujeres son cabeza de hogar, y deben sortear muchas dificultades para proporcionar bienestar a su núcleo familiar; igualmente hay casos de niños y niñas que viven con los abuelos u otros familiares.

Los habitantes de este entorno mantienen creencias y ritos en su gran mayoría católicos, haciendo romerías a la basílica de Chiquinquirá, festejan las fiestas patronales de Santa Lucía patrona del municipio, realizan rogativas en petición de un favor, además de hacerse partícipes del festival de la mazorca, ferias bovinas, equinas y fiestas del campesino, manifestaciones propias de la identidad cultural del lugar. La comunidad se integra a la escuela en eventos como el día de la familia, la fiesta del niño y bazares, actividades en las cuales se muestran las personas muy comprometidas así como lo hacen con aquellas que tienen que ver con lo escolar de sus hijos e hijas. Es importante señalar que ante los bajos niveles socioculturales que en algunos casos se presentan, hay padres y madres que se

desvinculan de los compromisos educativos de los educandos, situación que incide negativamente en sus desempeños escolares, tanto como en las motivaciones que deben proveer para que cuando terminen la primaria, continúen con los demás ciclos de formación educativa. Como esto no se genera, en su gran mayoría los jóvenes que terminan la secundaria en la sede central no dan continuidad a los estudios superiores, sino se quedan en la vereda desempeñando labores del campo.

3.5 Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Información

3.5.1 Observación y Diario de Campo. Se consideraron como técnicas de investigación en primera instancia, *la observación*, procedimiento que desde el punto de vista de Benguría y Martín (2012), es un “método de recogida de informaciones y proceso riguroso de investigación, que permite describir situaciones en el contexto donde se realiza la investigación” (p. 3). Fue así como se observó a estudiantes y docentes en sus interacciones de aula para interpretar como se generan sus procesos de enseñanza y aprendizaje. Su aplicación tuvo como propósito registrar sus actitudes y comportamientos para determinar situaciones de participación en la actividad del aula. El instrumento empleado en este caso hace referencia al Diario de Campo, el cual contiene los registros hechos durante las observaciones realizadas. (Ver Anexo 1).

3.5.2 Entrevista Semi-estructurada. Igualmente se optó por la entrevista semi-estructurada “como técnica de recogida de datos típicamente cualitativa,” (Meneses y Rodríguez, s.f., p. 33). Es importante destacar que esta técnica, en el marco de la metodología cualitativa, “consiste en un intercambio oral entre dos o más personas con el

propósito de alcanzar una mayor comprensión del objeto de estudio, desde la perspectiva de la/s persona/s entrevistada/s” (Meneses y Rodríguez, (s.f.), p. 34). En este caso hizo relación al diálogo establecido entre los integrantes del grupo de investigación y los entrevistados: educandos y docentes para obtener información sobre los aspectos que hacen parte del tema de estudio.

Se contempló también el aporte de McMillan y Schumacher (2005), quienes tratan sobre investigación educativa y se refieren a las entrevistas como "preguntas con respuesta abierta para obtener datos sobre los significados del participante: cómo conciben su mundos los individuos y cómo explican o dan sentido a los acontecimientos importantes de sus vidas" (p. 458). Concepto aplicado en el contexto educativo para obtener información relevante sobre el antes y el después en torno al tema de la enseñanza y el aprendizaje fundado en el ABP y lo que éste implica como metodología pedagógica.

De esta forma se obtuvo información cuyo manejo se hizo en forma cualitativa para interpretar la realidad, llegar a inferencias y lograr el diagnóstico del problema, cumpliéndose así el proceso de búsqueda de información aportada por estudiantes (Ver Anexo 2), y docentes (Ver Anexo 3) a través de la entrevista semi-estructurada, que “Parte de un guión que predetermina la información que se requiere. En este caso, las preguntas son abiertas, lo que posibilita mayor flexibilidad y matices en las respuestas” (Meneses y Rodríguez, s.f., p. 37).

El análisis de la información se realizó teniendo en cuenta que como plantean Benguría y Martín (2012), “Por análisis de datos cualitativos se entiende el proceso mediante el cual se organiza y manipula la información recogida por los investigadores para establecer relaciones, interpretar, extraer significados y conclusiones” (p. 3). Con base en este concepto, la información que se obtuvo a través de los instrumentos que se aplicaron, se analizó e interpretó tomando en cuenta los componentes del abordaje teórico los cuales se relacionan con las acciones que se desarrollaron en el campo de trabajo, y en esta medida, se pudo establecer interpretaciones, análisis e inferencias. En otras palabras se buscó descubrir, describir y analizar las particularidades del problema que se indagó y de esta forma dar respuesta a la pregunta de investigación.

3.5.3 Instrumentos de la Fase Propositiva. En la ejecución de la fase propositiva o de acción se hizo uso de los talleres pedagógicos, en cuanto estos “como estrategia didáctica buscan la construcción del conocimiento desde una perspectiva horizontal, ya que permite que las personas aporten una cantidad de información de gran valor como insumos para la interpretación y el análisis” (Alfaro y Badilla, 2015, p. 81) . Argumento que se tuvo en cuenta para diseñar e implementar la estrategia de intervención en el aula, la cual se trabajó con educadores inicialmente mediante un taller de socialización del ABP con el objetivo de dar a conocer las bondades de esta metodología activa como alternativa a los métodos tradicionales que perviven en el aula.

De igual manera, con los estudiantes se trabajó una serie de quince talleres que abarcaron temas de las áreas de Matemáticas, Lenguaje y Ciencias Naturales, en los que se

siguió un esquema que les dio estructura y persiguió el cambio en los métodos y estrategias de enseñanza y aprendizaje. En su aplicación en el aula, estos arrojaron información valiosa que condujo a la valoración e importancia didáctica de la metodología empleada (Anexo 4). Experiencia a través de la cual los participantes produjeron nuevos conocimientos y de esta forma dar cumplimiento a los objetivos de la acción que con esta investigación se propuso en el aula de clases y en la que combinó la teoría y la práctica como soporte del proceso pedagógico orientado a mejorar la enseñanza y consecuentemente el aprendizaje.

3.6 Categorías de Análisis

Las categorías de análisis tomadas en cuenta para el desarrollo del proceso de investigación fueron tres básicamente; la primera de éstas corresponde a la enseñanza, entendida a partir de la labor del docente su práctica de aula, para analizar cómo ocurría antes y luego de la implementación del ABP. Se tuvieron en cuenta acciones relacionadas con las prácticas educativas, los procesos de aprendizaje, las experiencias en el aula y los métodos empleados por el docente. La segunda categoría fue el aprendizaje, a partir de la cual se analizaron las diferentes acciones que conducen o no a la construcción del aprendizaje significativo; de ahí que se reflexionara sobre lo que el docente hace para permitir que los estudiantes logren dicha construcción y ver cómo lo hacen contemplando primordialmente el proceso de evaluación y su papel en la generación de nuevos conocimientos. Finalmente se manejó la categoría pensamiento, desde la posibilidad de permitir a los estudiantes utilizar procedimientos para comprender fácilmente los contenidos de aprendizaje vinculándolos a su entorno y experiencia desde una perspectiva de desempeño de acciones que llevan a: pensar, explicar, evidenciar, generalizar, aplicar,

representar y presentar diferentes contenidos de aprendizaje. En la matriz a continuación se expone de manera sintetizada el contenido específico de dicha categorización.

Tabla 2. Matriz de categorías de análisis.

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	INDICADORES
1. ENSEÑANZA	1. Aprendizaje Basado En Problemas Abp 2. Prácticas Educativas	<ul style="list-style-type: none">• Aprendizaje Contextual• Contenidos Transversales• Evaluación Formativa
2. APRENDIZAJE	1. Aprendizaje Significativo 2. Modelo Pedagógico	<ul style="list-style-type: none">• Conocimiento Previos• Experiencia• Evaluación Formativa
3. PENSAMIENTO	1. Metacognición	<ul style="list-style-type: none">• Pensamiento crítico y reflexivo

Fuente: elaboración propia del equipo de investigación.

ABP: Elemento Transformador De las Prácticas de Aula

Para sintetizar, este capítulo expuso el procedimiento que guió al grupo investigador hacia el propósito de lograr los objetivos planteados mediante unos pasos que de manera organizada dieron coherencia al mismo y condujeron a la respuesta de la pregunta de investigación, lo que en coherencia con la aproximación cualitativa y de la investigación acción, indicaron como se llega a la comprensión de la situación educativa analizada desde la perspectiva de los participantes, para hacer generalizaciones específicas vinculadas al entorno escolar. Proceso que además permitió hacer una retroalimentación de las acciones trabajadas, según se exponen en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO IV

4. Resultados de la Investigación

El propósito de este capítulo es presentar los resultados de la investigación siguiendo las trayectorias de cambios y ajustes en cada una de las categorías de análisis: enseñanza, aprendizaje, pensamiento con respecto al ABP como metodología que contribuye a las transformaciones que se requieren para mejorar las prácticas de aula.

4.1 Análisis de Resultados

Para el caso de esta investigación acción con enfoque cualitativo que hizo uso de la observación -diarios de campo-, de la entrevista dirigida a docentes y estudiantes y de los talleres pedagógicos para la obtención de la información requerida y responder a la pregunta que la direccionó, así como al logro de los objetivos, se obtuvieron los resultados de los que aquí se da cuenta, los cuales fueron comparados en relación con las categorías enseñanza, aprendizaje y pensamiento que se establecieron como fundamento para el análisis, así como frente del ABP, estrategia de solución a la problemática diagnosticada. La información obtenida se organizó de acuerdo a las particularidades de cada sede escolar y en coherencia con las categorías que se mencionan, a fin de destacar lo más significativo de esta relación. Se diseñó la matriz que se expone a continuación, en la cual se consolidan los resultados de cada instrumento en la sede escolar respectiva.

4.1.1 Resultados de la Observación. El proceso de recolección de la información a

través de los diarios de campo recopilados durante las observaciones realizadas en el aula, permitió un primer acercamiento a los docentes para solicitar su aceptación de observar las clases y recopilar la información que se expone en las siguientes matrices.

Tabla 3. Resultados consolidados de la observación antes de la implementación del ABP.

CATEGORÍA	SEDE ESCOLAR MANUEL BRICEÑO	SEDE ESCOLAR ESTACIÓN	SEDE ESCOLAR SANTUARIO
Enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> - Organización de contenidos de enseñanza según planes de aula. -Prima el dictado y la copia. -Tablero, texto guía y cuaderno prevalecen como recursos de enseñanza. - Repetición de modelos que el docente realiza y los estudiantes siguen. - Prima el trabajo individual. - Se evalúa para calificar o descalificar. - Se evidencia preocupación por mantener el orden y la disciplina dentro del aula. - El salón se organiza en filas para evitar el desorden y la indisciplina. - Se castigan situaciones que se consideren inadecuadas frente a las actividades que el docente decide. . - Es evidente el aprendizaje memorístico de contenidos que no promueve el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo. - Ausencia de acciones prácticas que permitan estudiante la oportunidad de aprender haciendo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se enseñan siguiendo los parámetros de la clase tradicional en la que la docente sigue contenidos según planillas reglamentarias. - Se mantiene un orden en el desarrollo de las clases: la oración del día, el llamado a lista, la revisión de la tarea, sacar el cuaderno para copiar el tema del día, manejo del tablero para señalar contenidos que lo estudiantes transcriben en sus cuadernos, revisión del orden en éstos. - Uso de metodologías tradicionales que a pesar de los cambios que se promueven siguen vigentes: conservar el orden de las cosas, en un modelo dado por la transmisión de conocimientos mediante el discurso expositivo del profesor. - El contenido de la clase se memoriza, no se tienen en cuenta los saberes previos, se evalúa según criterios del docente y no se da oportunidad para pensar y construir el saber. Por consiguiente, la evaluación se fundamentaba en dar respuesta exacta a un tema, sin que se logre una actividad que contribuya a que elaboren saberes desde la experiencia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se siguen los parámetros de los planes curricular y de aula respectivamente, según se establece desde el comienzo del año escolar. - Se enseñan contenidos de manera secuencial, siguiendo el orden señalado en los planeamientos y las pautas emanadas del Ministerio de Educación Nacional. - Se sigue un modelo de enseñanza tradicional que no privilegia la acción del educando. - Las prácticas de aula perpetúan un procedimiento rutinario, omiten los saberes previos, destacan el dictado, la copia, la transcripción de contenidos, el uso del tablero, el libro guía y el cuaderno, ocasionalmente se trabajan fotocopias. - Se privilegia el trabajo individual como estrategia para mantener el silencio, el orden y la disciplina dentro del aula. - Es el docente quien actúa durante el tiempo de clase y los estudiantes se convierten en receptores pasivos de las instrucciones dadas. - No se destaca el aprender haciendo, sino mecanizando y memorizando contenidos y conceptos.

CATEGORÍA	SEDE ESCOLAR MANUEL BRICEÑO	SEDE ESCOLAR ESTACIÓN	SEDE ESCOLAR SANTUARIO
Aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> - De acuerdo con las prácticas de enseñanza, los aprendizajes son de carácter mecánico, memorístico, no se construyen con base en la experiencia y la observación del contexto. - No se logra desde el desarrollo de actividades que promuevan habilidades para pensar de manera reflexiva, no se promueve el análisis, la síntesis y se descuida la evaluación como oportunidad para construir nuevos conocimientos y para detectar qué tanto se aprende de verdad y cuáles son las necesidades que cada estudiante tiene. - Son escasas las oportunidades para aprender a solucionar problemas y desarrollar capacidades para aprender de los pares. - No se aprende haciendo uso de diferentes recursos. - No hay oportunidades para comunicar lo que se aprende ni para interactuar con los otros dentro del aula. 	<ul style="list-style-type: none"> - El aprendizaje es descontextualizado. - El uso de métodos que descuidan el aprender haciendo, no permite que el estudiante elabore sus propios conocimientos. - El uso escaso de estrategias y recursos apropiados a los intereses, expectativas y necesidades del grupo escolar. - Los procesos de aprendizaje no se originan en un ambiente de aula que sea motivante y agradable. - El fomento de procesos de aprendizaje no es evidente, cuando el docente es el que privilegia su actuación, mientras los estudiantes mantienen una actitud pasiva. - No hay oportunidades para la socialización de los aprendizajes, ya que el trabajo individual prima sobre el trabajo en equipo. - Se transmiten contenidos y temas, pero no se da oportunidad de la experimentación y la manipulación como estrategias para aprender haciendo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los niños aprenden de manera mecánica lo que la docente decide que deben repetir y aprender para luego asignar una calificación. - El aprendizaje no se logra cuando no se tienen en cuenta los saberes previos del estudiante.. - Generalmente se cae en una actitud repetitiva de métodos que no contribuyen a generar ambientes de interés y motivación. - La apatía, la desmotivación y el desinterés hacia las labores de aprendizaje están en dependencia de las actitudes impositivas que denotan poder y autoridad pero no situaciones adecuadas para aprender con alegría. - El uso rutinario de los mismos recursos de enseñanza, no promueven aprendizajes significativos. - No se fomentan aprendizajes basados en una evaluación que tenga como base la retroalimentación, el reconocimiento de debilidades y fortalezas.

CATEGORÍA	SEDE ESCOLAR MANUEL BRICEÑO	SEDE ESCOLAR ESTACIÓN	SEDE ESCOLAR SANTUARIO
Pensamiento	<ul style="list-style-type: none"> - De acuerdo con las condiciones de enseñanza y aprendizaje que se dan en el aula, no se puede señalar que se haga visible la oportunidad para que los estudiantes obtengan la información que requieren para aprender algo; pues en el aula. - El trabajo pedagógico no se enfoca a hacer visible esa capacidad de pensar, de reflexionar, de ser críticos ante la propia realidad. - Los procesos pedagógicos no hacen visible acciones que ayuden a que las ideas de los estudiantes surjan para poder descifrar si sus conceptos son acertados o erróneos. - No son claros los procesos que aporten información al educador para que planee sus actividades de enseñanza, en búsqueda del desarrollo la comprensión, por lo que descuida no sólo una herramienta importante para la evaluación, sino para fomentar la capacidad de pensar 	<ul style="list-style-type: none"> - No se tiene una concepción clara acerca del pensamiento y de lo que representa como posibilidad para aprender. - Los procesos de enseñanza rutinarios limitan al estudiante en su desarrollo de habilidades para cuestionar, escuchar y documentarse. - No se generan opciones para aprender desde aquellos cuestionamientos que se dirigen hacia la comprensión de los contenidos de enseñanza. - Se desprecian las capacidades para pensar que permanecen escondidas y que al ser bien direccionadas permite focalizar el proceso de enseñar y aprender hacia metas claras en relación con lo que se persigue que el estudiante aprenda. - No se ve la construcción de saberes haciendo uso del pensamiento, puesto que no se facilita la comprensión de lo que debe aprender de manera constructiva. 	<ul style="list-style-type: none"> - El docente no tiene claro cuál es su rol, y la tarea que le corresponde para hacer uso de diversas formas de enseñanza que contribuyen a hacer visible el pensamiento. b. No es evidente una acción que como iniciativa del docente, lleve a que los estudiantes aprendan a pensar porque no se les enseña a pensar, solo a repetir. - No se manejan herramientas que contribuyan al desarrollo de la comprensión. - No se promueven habilidades para el análisis, la síntesis, la evaluación por encima de la simple memorización de conceptos.

Fuente: elaboración propia.

ABP: Elemento Transformador De las Prácticas de Aula

De acuerdo con las acciones observadas en el contexto de aula, se concreta que las prácticas de enseñanza en su generalidad se organizan teniendo en cuenta un paradigma o modelo totalmente tradicional, donde su metodología se centra principalmente en el docente y no en los estudiantes, cuyo rol es el asumir actitudes pasivas, aparentemente atentos y concentrados en las explicaciones del docente y a la espera de las instrucciones acerca de las actividades que deben hacer bajo los parámetros del docente. Además, se pudo observar que quienes logran mecanizar los contenidos y los procedimientos a seguir, los deben volver a retomar, estudiar y memorizar y de alguna forma demostrarle al docente que ya lo saben aplicando estos procedimientos y ejercicios en situaciones similares.

Los métodos, estrategias y recursos, empleados por los docentes llevan a los estudiantes a seguir una secuencia de actividades repetitivas hasta lograr que las asimilen y mecanicen para demostrar que si se logró el objetivo o el logro propuesto. Esta forma de trabajo no permite en los estudiantes procesos de pensamiento que los incite a pensar, a razonar, reflexionar ya que no se les presentan estrategias, materiales y recursos educativos que motiven el interés por aprender, por explorar otra forma de adquirir saberes de forma más autónoma, colaborativa y sobre todo significativa y contextualizada en donde puedan demostrar sus competencias.

El proceso evaluativo realizado por los docentes se limita a mirar si el estudiante alcanzó el objetivo de aprendizaje o no, si aprendió o no aprendió, o si lo debe retomar hasta que lo logre asimilar o aprenderlo aún si no lo entiende, lo cual genera frustraciones, desmotivación e incapacidad. La evaluación que se practica no es formativa y por lo mismo, estudiantes y docentes no alcanzan a conocer sus debilidades, sus fortalezas y

oportunidades de mejoramiento a partir de un proceso de retroalimentación constante que permita la mejora del desempeño del estudiante y donde se puedan contemplar otros métodos, estrategias y recursos educativos que garanticen mejores aprendizajes y una mejor disposición de unos y otros en las prácticas de aula.

La expectativa del docente se centra en enseñar contenidos según el tiempo que le definieron en las planeaciones, por lo que debe sintetizar procedimientos al máximo para que los estudiantes los asimilen rápido así no los entiendan; lo importante es que se aprendan los pasos para su desarrollo y lo puedan demostrar en un ejercicio o en un trabajo al que luego se le asigna una calificación.

A estas limitaciones se suma el hecho de que al docente le interesa el orden, disciplina, por parte de los estudiantes, se les exige responsabilidad a la hora de entregar los trabajos, con puntualidad; de no hacerlo se expone a la represión y al castigo. La expectativa del docente es cumplir y hacer cumplir, pues de lo contrario se pierde y no se alcanzan los objetivos; frente a esto las expectativas del estudiante se reducen a tratar de cumplir estas exigencias, aunque carezca de un ambiente en el aula que despierte su interés y disposición a participar activamente en la construcción de sus saberes, aunque no se le presenten recursos y estrategias para aprender más y mejor, para aprender a pensar y a actuar en coherencia con aquello que piensa. No se da importancia al estudiante para desempeñar un papel activo investigando, participando, preguntando, compartiendo, comunicando lo que aprende y así lograr apropiarlo en su realidad a través de la aplicación, la manipulación y demás oportunidades para que en verdad construyan aprendizajes más significativos y duraderos.

Es escasa la relación teórico-práctica de la enseñanza transversal e interdisciplinaria ya que todo está planeado desde el comienzo del año por áreas, grados y niveles, por unidades y temas de acuerdo a los estándares curriculares, los cuáles se desarrollan en cada área y de acuerdo con un tiempo determinado en el cual docentes y estudiantes deben trabajar y alcanzar, ceñidos a una secuencia de temáticas relacionadas con el objetivo a lograr y con el área a trabajar en cierto periodo de tiempo.

Además, el aprendizaje colaborativo no hace parte del trabajo pedagógico; en síntesis, la enseñanza y el aprendizaje en la práctica es muy tradicionalista, conductista, de instrucción, es de esta forma como se evidencia en todo lo que hacen el docente y el estudiante en el aula y fuera de ésta, lo cual no genera el desarrollo del pensamiento, no se proponen alternativas de aprendizaje por descubrimiento, se descuida el conocimiento de la estructura cognitiva de los estudiantes, lo que implica desconocer ritmos, estilos de aprendizaje y procesos de desarrollo. En síntesis, no se generan las condiciones en el aula de clase para desarrollar aprendizajes significativos.

4.1.2 Resultados de Entrevista Dirigida a Educandos. Con los estudiantes se diligenció una entrevista estructurada, a través de la cual expresaron sus puntos de vista en torno a la forma como ellos perciben el desarrollo de los procesos que experimentan en el aula. Información que se consolida en la siguiente matriz.

Tabla 4. Resultados de entrevista dirigida a estudiantes.

Preguntas	Tendencias de Respuestas
1. ¿Es responsable con sus compromisos escolares?	De manera generalizada, los estudiantes admiten que son responsables con sus compromisos escolares; entre las razones que exponen se privilegia el hecho que esto se lo inculca su profesor(a); también expresan, que esto les permite tener buenas calificaciones; para no ser regañados por el profesor; para otros, el cumplimiento del deber es importante para su formación.
2. ¿Considera que tiene habilidades para solucionar problemas que se presentan en su diario vivir?	Son muy pocos los estudiantes que admiten ser habilidosos en la solución de problemas que se presentan en su vida cotidiana. La mayoría expresa que no les gusta buscar posibles soluciones a una situación porque son apáticos a pensar y reflexionar.
3. ¿Le gusta consultar sobre los temas tratados en las clases?	Algunos estudiantes admiten que les gusta consultar sobre los temas tratados en las clases; son mayoría quienes expresan que esto es una actividad que no realizan porque no les gusta. Para otros, no lo realizan simplemente porque no les dejan este tipo de trabajos. Muchos se conforman con lo que se trabaja en la clase.
4. ¿Considera que aprende más cuando realiza actividades prácticas?	En consenso, los estudiantes expresan que cuando les permiten realizar trabajos prácticos aprenden más que cuando su aprendizaje se reduce a copiar del tablero o a transcribir de los libros.
5. ¿En el colegio tiene oportunidad de realizar experimentos?	Al cuestionarlos si en sus clases les dan la oportunidad de hacer experimentos o realizar actividades prácticas, sus respuestas se direccionan en su generalidad a ser negativas. Lo que evidencia la ausencia del aprender haciendo.
6. ¿Le permiten participar para evaluar sus aprendizajes?	Hay coincidencia igualmente en las respuestas negativas si les permiten participar para evaluar sus aprendizajes; el profesor es siempre quien califica, según afirman en su totalidad
7. ¿Tiene habilidades para trabajar en equipo?	Se preguntó si tienen habilidades para trabajar en equipo; las respuestas fueron negativas según la mayoría de estudiantes, quienes dan como razones, que no les gusta porque hacen desorden y el profesor(a) los regaña; para otros es mejor hacer solos sus trabajos y algunos pocos explican que es bueno trabajar en equipo porque los que más saben hacen bien el trabajo y todos ganan.
8. ¿Escucha con respeto las opiniones de los compañeros?	Pocos estudiantes admiten que escuchan con respeto las opiniones de los compañeros; son mayoría quienes aceptan no saber escuchar o se quejan de que sus compañeros no son atentos a las clases o cuando el profesor(a) da órdenes y no atienden, entonces toca gritarlos para que obedezcan.
9. ¿Prefiere participar en actividades de trabajo en grupo o trabajar solo? ¿Por qué?	Son más quienes señalan que no les gusta trabajar en grupo, en razón a que no se ponen de acuerdo, o porque terminan en indisciplina, no realizan el trabajo y los califican con puntos negativos. Dicen en su mayoría que es mejor trabajar solos porque si los otros hacen mal, la calificación es mala para todos.

10. ¿Cómo le gustaría que fueran sus clases?
Al ser preguntados sobre cómo les gustaría que fueran sus clases, muchos expresan que diferentes a lo que siempre se hace, que pudieran salir del salón y que pudieran trabajar en materiales diferentes a los que siempre se manejan. Para algunos los trabajos que implican dibujos, colorear, entre otras actividades en las que hacen cosas diferentes a copiar, transcribir o llenar fotocopias. Algunos señalan que a veces las clases son bonitas cuando van al aula de informática porque pueden hacer otras cosas con el computador.

Fuente: elaboración propia.

Con base en las respuestas aportadas por los estudiantes, se obtiene que desde su visión hay situaciones que se derivan de un proceso de enseñanza que se preocupa por inculcar valores como el cumplimiento y la responsabilidad, el orden, la disciplina, normas que deben estar vigentes en el aula para no interrumpir el actuar docente. Así ellos dejan ver que adoptan estas conductas porque de no ser así son calificados de forma negativa, es decir descalificados. Entonces deducen que lo mejor es ser cumplidos y responsables con las actividades impuestas.

El propósito de inducirlos hacia procesos que fomenten la reflexión y el razonamiento crítico como fundamento de una educación no solo contextualizada, sino capaz de promover nuevas formas de pensar y actuar para aprender más, no es visible. Se mantiene una forma de enseñanza que descuida o es indiferente frente a la transferencia de opciones para pensar y expresar ideas que pueden ir más allá de lo que siempre decide el docente como alternativa más adecuada para transmitir conocimientos, bajo un régimen de disciplina y orden con unos estudiantes que son básicamente receptores.

Es evidente la existencia de un modelo educativo que transmite contenidos de manera precisa según los objetivos fijados, pero no motiva actitudes y aptitudes para la realización de otras actividades diferentes a las que se han planeado. De ahí que mediante métodos que no dan cabida a la práctica, a la modelación, a la observación, la indagación, difícilmente permiten fortalecer destrezas y promover competencias que contribuyan al desarrollo intelectual de los estudiantes. Dentro de este proceso de transmisión de contenidos no hay un ambiente pedagógico flexible para que desplieguen sus potenciales intelectuales y vayan

más allá de la simple repetición de lo que el docente les dice que hay que aprender a través de acciones programadas pero sin una intención clara de permitirle actuar con libertad, espontaneidad y de manera autónoma. Es así como se descuida la participación del educando en la evaluación formativa. Por eso terminan en aceptar que le asignen una nota buena o mala según sea su comportamiento o cumplimiento en sus labores, pero no se afianza su avance sobre el conocimiento de lo que aprendió o de lo que no logró según sus posibilidades individuales.

Se deduce que la propuesta educativa de que son objeto estos estudiantes, no contempla las capacidades e intereses individuales que se deben potenciar dentro de un ambiente motivante en el que se permita la experiencia como una forma de aprender con sentido y significado. Descuida igualmente la oportunidad de orientarlos hacia el desarrollo de actividades que les oriente a aprender a vivir en colectivo, a experimentar relaciones más cercanas con el docente, a saber autoevaluarse y generar así información que les lleve a reconocer el estado de sus aprendizajes y hacer de sus actividades en general dentro del aula un proceso activo de aprendizaje.

4.1.3 Resultados de Entrevista Dirigida a Docentes. En el intento de precisar desde la perspectiva de los educadores, los alcances de su quehacer, se formularon algunas preguntas sobre la práctica educativa de su cotidianidad, acción desde la cual se obtienen los siguientes resultados:

La percepción de los docentes en torno a las prácticas de enseñanza y aprendizaje indica que priman en su entorno diversas opiniones que en términos generales expresan que no

hay un criterio unificado sobre el significado real que desde la pedagogía activa significan enseñar y aprender como procesos enfocados al desarrollo del pensamiento, lo cual debe hacer visible la comprensión, la construcción de saberes, la experiencia y el conocimiento previo como pilares que guían hacia el aprendizaje. En las respuestas de los docentes se aprecia que no siempre se contempla la importancia de la relación teoría-praxis como argumento de las actividades que se orientan en el aula.

En relación con lo anterior, también está el desconocimiento u omisión del significado de aprender para ser, no sólo competente en una tarea asignada, sino que se desarrollan capacidades para promover ideas, potenciar el pensamiento crítico, las destrezas y demás potencialidades para que el estudiante logre asimilar el significado de lo que aprende, no de una forma mecánica, sino en las que se destaque el pensamiento como principio y fin del aprendizaje siendo éste resultado de las experiencias que se vivencian en el aula.

Es por lo mismo que al ser cuestionados sobre qué hacen los docentes en la prácticas de aula, igualmente hay diversidad de opiniones, sin que se vea una aproximación real a aquello que corresponde realmente al hacer del docente que busca desarrollar en los estudiantes todas sus fortalezas y potencialidades; pareciera que su rol se relacionara únicamente con sus explicaciones, discursos, uso de recursos básicos, proponer tareas y contenidos descontextualizados de su realidad. Es evidente que el quehacer del educando se limita a acoger órdenes y desarrollar actividades rutinarias según lo expresan los mismos docentes.

Desde la percepción de los educadores, en el contexto cotidiano del aula no se generan

del todo situaciones que evidencien el desarrollo de competencias como un proceso integral que permita al estudiante actuar no sólo para acatar órdenes, sino para trabajar consecuentemente desde la posibilidad de razonar, reflexionar críticamente, observar, interpretar y comprender su realidad. Aunque algunos docentes expresan que los educandos tienen acceso a las prácticas y experiencias de aula, no se expone mediante sus opiniones una clara opción sobre cómo se logra esto; sus respuestas vagas no dan cuenta del reconocimiento de lo que es realmente efectivo para que el educando sea el constructor de sus aprendizajes, acción que requiere ser guiada de manera bien intencionada para que aprenda a ser crítico, reflexivo, autónomo frente a su realidad y a sus aprendizajes.

Según lo exponen los educadores, no se maneja un proceso pedagógico y didáctico que dé cuenta de las opciones que se deben trabajar en el aula para superar prácticas tradicionales que por no estar bien direccionadas poco aportan a una calidad óptima de los procesos de aula. Vale reconocer que la importancia no es el modelo que se adopte, sino la forma como se contextualiza para generar procesos activos que valoren al estudiante como eje de los mismos y hacedor de sus aprendizajes bien guiados por el docente.

En resumen, la visión de los educadores vinculados al proceso de indagación pone en evidencia su reconocimiento de que el enfoque a su labor de enseñar no hace visible del todo el uso de procedimientos que sin ser complicados, les permita a sus estudiantes comprender con facilidad los contenidos de aprendizaje; además no se les vincula a su entorno y experiencia, se descuida igualmente la posibilidad de que desempeñe acciones que le permitan pensar, explicar, interpretar, generalizar, aplicar, representar, haciendo de

este un enfoque pertinente y adecuado para enseñar a pensar y a comprender. Lo anterior es fácilmente evidenciable en las muestras referenciadas en las siguientes tablas.

Tabla 5: Síntesis de resultados de entrevista dirigida a docentes.

DOCENTE UNO

Preguntas	Tendencias de Respuestas
1. ¿Cuál es la percepción más relevante en la escuela acerca de las prácticas enseñanza - aprendizaje?	En la escuela la práctica enseñanza-aprendizaje está basada en la participación del estudiante dentro del grupo, donde aporta, interviene, concluye, extracta, resume y discute sus puntos de vista con sus compañeros y docente.
2. ¿Cuáles son los recursos y estrategias que se emplean en el aula para el desarrollo de los procesos de aprendizaje?	Algunos docentes hacen uso de las TIC ya que cada aula cuenta con tv, computador, USB, grabadora e internet. Además existe una excelente biblioteca, campos deportivos, láminas y otros recursos que unas veces se usan y otras se dejan en el olvido.
3. ¿Qué conceptos de competencias se manejan en la institución escolar?	Las competencias comunicativas sociales.
4. ¿Qué hacen los docentes en las prácticas de enseñanza?	En las prácticas de enseñanza se hacen diferentes actividades pero la más usual es la de emisor-receptor donde el docente dicta la cátedra y los estudiantes reciben los temas con poca oportunidad de participar.
5. ¿Qué hacen los estudiantes en relación con las prácticas de aprendizaje?	Los estudiantes muestran apatía y poco interés, lo que se refleja en los resultados al finalizar el período, otros son responsables de su aprendizaje por su constante dedicación e interés.
6. ¿Qué intereses y expectativas se generan acerca del fomento de competencias en el contexto cotidiano el aula?	Las expectativas son que luego de visto un tema, quieran consultar y adquirir mayor información acerca del mismo.
7. ¿Los y las estudiantes tienen acceso a las prácticas y experiencias como estrategia de aprendizaje?	Si, ya se cuentan con los espacios, materiales y orientaciones que les faciliten el trabajo siendo ellos artífices de sus logros.
8. ¿Los métodos y estrategias de enseñanza vigentes en la escuela, generan estudiantes críticos y reflexivos frente a su realidad?	Desafortunadamente los métodos y estrategias vigentes en la escuela no permiten en su totalidad que los estudiantes sean críticos y reflexivos.
9. ¿Qué sabe usted sobre el Aprendizaje Basado en Problemas?	El estudiante parte de un problema de su entorno o realidad y siendo crítico y reflexionando sobre el mismo llega a encontrar una solución generando nuevos conocimientos.
10. ¿Cuáles son las expectativas institucionales en torno al aprendizaje basado en problema ABP	Llegar a lograr estudiantes que sean capaces de adquirir conocimientos o resolver problema por sí mismo siendo artífices de su propio saber.

DOCENTE DOS

Preguntas	Tendencias de Respuestas
1. ¿Cuál es la percepción más relevante en la escuela acerca de las prácticas enseñanza - aprendizaje?	La influencia de la interacción estudiante-docente en el proceso de enseñanza aprendizaje. El Ministerio de Educación Nacional evalúa las escuelas por medio de las pruebas saber; para lograr que funcione mejor la educación y los docentes deben llevar un proceso de reflexión acerca de las debilidades de los estudiantes.
2. ¿Cuáles son los recursos y estrategias que se emplean en el aula para el desarrollo de los procesos de aprendizaje?	Capacitación de los docentes en diferentes temas como: TICS, libros donados por el Ministerio de Educación Nacional como: todos aprender 2.0, lenguaje entre textos, competencias comunicativas.
3. ¿Qué conceptos de competencias se manejan en la institución escolar?	Los conceptos que maneja la institución escolar son: niños-niñas, adolescentes, logros, actividades, estrategias.
4. ¿Qué hacen los docentes en las prácticas de enseñanza?	Diálogo con los estudiantes sobre el buen hábito de estudiar, utilizar las tecnologías de la información y la comunicación disponible en mi entorno para el desarrollo de las actividades.
5. ¿Qué hacen los estudiantes en relación con las prácticas de aprendizaje?	Los estudiantes aprenden nuevas tecnologías de la información, crean su propio ambiente escolar, ayudan a cuidar el medio ambiente, respetan las diferencias.
6. ¿Qué intereses y expectativas se generan acerca del fomento de competencias en el contexto cotidiano el aula?	En el aula de clases los estudiantes manifiestan diferentes intereses como: aprender temas por medio del juego, prepararse para el futuro, compartir por medio del respeto.
7. ¿Los y las estudiantes tienen acceso a las prácticas y experiencias como estrategia de aprendizaje?	Los estudiantes tienen espacios para desempeñar su trabajo, el valor por este y la disciplina donde ellos son los responsables de sus logros o falencias y vean las buenas calificaciones como un resultado del esfuerzo y el entusiasmo.
8. ¿Los métodos y estrategias de enseñanza vigentes en la escuela, generan estudiantes críticos y reflexivos frente a su realidad?	En la actualidad los estudiantes son más críticos y reflexivos frente a la realidad que se presenta ahora en Colombia.
9. ¿Qué sabe usted sobre el Aprendizaje Basado en Problemas?	Es una metodología centrada en el aprendizaje, en la investigación y reflexión que siguen los estudiantes para llegar a una solución ante un problema planteado por el docente. El ABP ayuda al estudiante a desarrollar y trabajar diferentes competencias entre ellas: resolución de problemas, toma de decisiones, trabajo en equipo, habilidades de comunicación, desarrollo de actitudes y valores.
10. ¿Cuáles son las expectativas institucionales en torno al aprendizaje basado en problema ABP	Responder a una metodología centrada en el alumno y en un aprendizaje, los estudiantes trabajaron en pequeños grupos para interrelacionar distintas materias o disciplinas académicas, se puede utilizar como una estrategia más dentro del proceso de enseñanza y el aprendizaje.

DOCENTE TRES

Preguntas	Tendencias de Respuestas
1. ¿Cuál es la percepción más relevante en la escuela acerca de las prácticas enseñanza - aprendizaje?	Aunque existen muchos recursos tecnológicos, todavía se enseña con el método tradicional.
2. ¿Cuáles son los recursos y estrategias que se emplean en el aula para el desarrollo de los procesos de aprendizaje?	Son variados, el docente es muy recursivo a la hora de buscar materiales.
3. ¿Qué conceptos de competencias se manejan en la institución escolar?	Competencias son todos los logros en el área cognitiva, procedimental y actitudinal.
4. ¿Qué hacen los docentes en las prácticas de enseñanza?	Explicar el tema, reforzar con videos, lecturas, talleres y mucho ejercicio estilo Pruebas Saber.
5. ¿Qué hacen los estudiantes en relación con las prácticas de aprendizaje?	Acogen los conceptos, desarrollan sus talleres, trabajos y estudian para evaluaciones.
6. ¿Qué intereses y expectativas se generan acerca del fomento de competencias en el contexto cotidiano el aula?	Esencialmente cambiar la actitud del estudiante.
7. ¿Los y las estudiantes tienen acceso a las prácticas y experiencias como estrategia de aprendizaje?	Si, manejan también sus espacios.
8. ¿Los métodos y estrategias de enseñanza vigentes en la escuela, generan estudiantes críticos y reflexivos frente a su realidad?	En muchos estudiantes sí, además están al tanto de la situación del país.
9. ¿Qué sabe usted sobre el Aprendizaje Basado en Problemas?	Lo he practicado con buenos resultados.
10. ¿Cuáles son las expectativas institucionales en torno al aprendizaje basado en problema ABP	Es lo que nos han recomendado.

4.2 Análisis de Resultados Según Práctica del ABP

4.2.1 Taller de Socialización con la Comunidad Docente. Con el cuerpo de profesores se desarrolló una actividad mediante la cual se les hizo partícipes de un taller basado en ABP (Anexo 4), a partir del cual apropiaron la intención del trabajo a desarrollar a nivel institucional. Acción a partir de la cual se dio relevancia a los propósitos del trabajo, se reconoció su carácter innovador dado que en el contexto no se había trabajado dicha metodología, se acogió reconociendo la propuesta de introducir nuevos aspectos para cambiar positivamente las prácticas de aula.

Esta actividad se realizó con participación de los docentes de básica primaria de las diferentes sedes escolares fusionadas a la Institución Educativa Agustín Parra, fue interesante no sólo por la dinámica que se desarrolló sino por la aceptación que tuvo entre los participantes, lo cual dio bases para asegurar la proyección de la estrategia que luego se trabajó con los estudiantes. Fue importante ver a todos los compañeros participando en un taller de ABP en el cual se les propuso el desarrollo de unas actividades específicas, graduada y sistemáticas según esquema propuesto por esta metodología, proceso que permitió la acción, la integración, la reflexión, la comunicación sobre una posibilidad alternativa al manejo del modelo de enseñanza tradicional que subsiste en el aula.

Además, los educadores trabajaron como un equipo valorando en esta posibilidad una estrategia para ser implementada con los estudiantes; de igual forma, se dejó claro el interés

del grupo por profundizar en la teoría sobre ABP para contextualizarla en su quehacer cotidiano luego de reconocer a una voz los efectos de esta metodología.

En síntesis, fue interesante ver como en el desarrollo del taller se trabajó en equipo bajo la orientación del grupo de investigación ; de esta forma unos y otros adquirieron experiencias a partir de una realidad concreta en la que participaron para aportar ideas y elaborar conclusiones sobre lo desarrollado para finalizar señalando que fue un aporte valioso a su desempeño profesional y en las tareas específicas que se desarrollan en sus prácticas cotidianas.

4.2.2 Actividades con la Comunidad Escolar. En este numeral se da cuenta de las acciones que se planificaron e implementaron con el grupo escolar, para hacer del ABP un elemento transformador de las prácticas de aula; a continuación los principales componentes de la acción que se convirtió en eje de esta investigación.

*** Propuesta Pedagógica.** Con la finalidad de hacer efectivo el propósito central de la investigación, se realizó con el grupo escolar una serie de actividades pedagógicas que se desarrollaron paulatinamente mediante los componentes que se describen a continuación:

*** Título**

“Aprendizaje Basado en Problema ABP: elemento transformador de las prácticas de Aula”.

***Presentación**

El Aprendizaje Basado en Problemas ABP es una metodología que privilegia el aprendizaje autónomo y colaborativo, en la cual se destaca el rol del educando en cuanto sujeto activo de sus propios aprendizajes y del docente como guía del proceso que realizan los estudiantes al seguir un proceso que toma como punto de partida el planteamiento de un problema y sigue el recorrido pertinente para encontrarle solución. Acciones en las que el estudiante mantiene un papel activo en el trabajo que desarrolla en grupos, donde se refuerza la colaboración, la participación, la definición de tareas y roles, se comparten experiencias, se fomentan las competencias y habilidades para aprender haciendo. Aspectos que contribuyen visiblemente a superar las prácticas tradicionales de aula que destacan el papel activo del docente y la actitud pasiva del estudiante. Por lo mismo, con estas acciones de ABP se privilegia al estudiante como eje del aprendizaje y actor dinámico de un método innovador que siempre lo mantiene en acción.

Es importante en este caso además, porque incluye tres categorías fundamentales sobre las que sustenta el trabajo en el aula: enseñanza, aprendizaje y pensamiento; pues es una forma de trabajo que incluye el desarrollo del pensamiento crítico que está implícito en el proceso que el sujeto desarrolla en sus aprendizajes: observación, interpretación, comprensión, profundización sobre un tema. Así, el ABP permite que en la búsqueda de soluciones frente a un problema que se le plantea, busque respuestas adecuadas haciendo uso de diversas fuentes y estrategias para lograrlo. Estas acciones generan un ambiente agradable en el aula, mantienen latente el interés y la motivación por aprender y genera experiencias innovadoras que despiertan mayormente la reflexión, el pensamiento crítico y

la construcción de saberes con sentido y significado. Adicionalmente, promueve una forma de aprendizaje transversal e interdisciplinario, así como la evaluación formativa que supera aquella forma tradicional de calificar o descalificar al estudiante, lo cual no es coherente con la búsqueda de una nueva forma de enseñar y aprender de manera significativa.

*** Propósitos**

- Realizar actividades de ABP que permitan al estudiante familiarizarse con esta nueva metodología del trabajo en el aula.

- Orientar y motivar el trabajo de los estudiantes hacia procesos a través de los cuales va integrándose a una nueva forma de aprender.

- Implementar el ABP como metodología de aprendizaje que fomenta habilidades para el buen desempeño de actividades de aprendizaje.

- Promover actividades de aula que fomenten el desarrollo de habilidades en los estudiantes, para resolver situaciones de aprendizaje haciendo uso adecuado de diversas herramientas y recursos que redunden en su desarrollo personal y grupal.

*** Carácter Innovador**

El diario acontecer en las aulas de clase se ha caracterizado por el desarrollo de prácticas que no privilegian la actuación del estudiante y por ende, no se logran del todo las metas de aprendizaje que hagan evidente la calidad de los procesos pedagógicos. Frente a esta

realidad se propuso en este caso una nueva dinámica que se basa en el trabajo del ABP, metodología innovadora que genera un ambiente propicio para promover aprendizajes que vinculan al educando como sujeto activo en el fomento de actitudes, aptitudes y valores que ponen en acción para enfrentar el reto de la resolución de un problema mediante el trabajo colaborativo. Así como hay un cambio en la forma de actuar del educando, también se origina en el rol del docente, que pasa de ser él el centro del trabajo en el aula a convertirse en un orientador y motivador de una experiencia guiada, orientada hacia el desarrollo de verdaderas habilidades de pensamiento de sus estudiantes quienes están orientados hacia auténticos procesos de aprendizaje significativo. Así, se combinan la capacidad del docente como orientador y el rol del estudiante como sujeto activo del aprendizaje que fomenta desarrollo del pensamiento crítico, la capacidad de análisis y síntesis, así como una nueva forma de integrarse al trabajo con sus pares para usar recursos adecuados, afianzar saberes, potenciar valores a partir de la evaluación formativa.

- Desarrollo de Actividades de Aula

El trabajo que se adelantó con el grupo escolar en cada aula según los énfasis: Matemáticas, Lenguaje y Ciencias Naturales, se fundamentó en el desarrollo de una serie de talleres (Anexo 5) cuya implementación se hizo siguiendo unos pasos así:

Paso Uno

Profundización Teórica sobre el ABP. Con la finalidad de obtener un mayor conocimiento acerca de lo que significa esta metodología como estrategia de enseñanza y aprendizaje, el grupo de investigación exploró diversas fuentes que tratan sobre el tema. A

partir de estas acciones se obtuvo mayor conocimiento y por ende el trabajo que se proyectaba tenía mayor fundamentación.

Paso Dos

Estructuración del Proceso. Se hizo el diseño de la estructura general de las actividades que se pusieron en marcha con los estudiantes, para destacar unos pasos orientadores del procedimiento, (Ver Anexo 5) según se exponen así:

1. Área
2. Tema
3. Metas de aprendizaje
4. Competencias
5. Presentación del Problema
6. Preguntas Orientadoras
7. Tiempo estimado
8. Plan de acciones
9. Orientación y Roles particulares del grupo
10. Resultados Esperados
11. Evaluación

Paso Tres

Ejecución de la Propuesta. Se implementó con los estudiantes la estrategia que se diseñó, constituida por quince talleres para trabajar en las áreas de matemática, lenguaje y

Ciencias. Experiencia que fomentó el proceso activo del aprendizaje mediante un procedimiento que los estudiantes realizaron con la orientación de los educadores para que cada uno desempeñara su papel de manera comprometida, iniciándose así en una nueva forma de trabajar en el aula de clases mediante la solución de problemas que se plantearon para que los estudiantes le encontraran solución; fue una actividad en la que se fomentó la armonía en el aula, el trabajo colaborativo, el aprendizaje contextualizado, la adquisición de conocimientos, el clima agradable en el aula, el aprendizaje autónomo, el fomento de valores y la transversalidad curricular y la evaluación formativa. (Ver Anexo 5).

Paso Cuatro

Valoración de la propuesta. Se realizó teniendo en cuenta los criterios que se fijaron para ser valorado el desarrollo de cada una de las actividades implementadas con el grupo escolar, quienes participaron para expresar sus puntos de vista en torno a los logros y las limitaciones halladas. A tal fin se diseñó una rúbrica con diez pautas que se tuvieron en cuenta según cada equipo fue desarrollando su trabajo de aprendizaje basado en ABP; , sus actitudes, aptitudes, nivel de cooperación y responsabilidad fueron valorada por los participantes haciendo uso de la evaluación formativa; la participación de estudiantes y docentes en la coevaluación y la autoevaluación, eje fundamental del aprendizaje según la estrategia metodológica ABP fue determinante a la hora de hallar logros y limitantes y en consecuencia avanzar para mejorar (Anexo 6).

Desde la perspectiva de la intervención en el aula como proceso que se adelantó con los grupos escolares en cada sede, se puede señalar que fue interesante el trabajo realizado

porque ha permitido al grupo investigador asumir acciones necesarias que al hacer parte de la investigación educativa, contribuyen al desarrollo de estrategias y capacidades, no solo para indagar y avanzar en el conocimiento del tema de estudio, sino para proponer a los estudiantes acciones novedosas que potencian su capacidad de conocimiento.

En este transcurso fue preciso ir actualizando y robusteciendo los referentes teóricos de la investigación y en especial lo relacionado con el ABP por ser la estrategia por la cual se optó en este caso. La forma como se ha abordado la situación investigativa, hizo posible también participar activa y comprometidamente en cada una de las tareas tanto individuales como colectivas para poder contar con un resultado importante del proceso que se expone aquí.

Desde la visión del trabajo realizado en el aula, se puede asegurar que este ha permitido a nivel individual y grupal un conocimiento que se fue construyendo de manera paulatina, con rigor en la búsqueda siempre de la verdad para poder comunicarlo así a los estudiantes a través de los talleres que paso a paso se realizaron e ir transformando las prácticas de aula. El hecho de trazar un plan de trabajo, permitió siempre profundizar aún más en los componentes teóricos y su interacción con las acciones propias del trabajo en el aula. Ésta ha sido una experiencia motivante hacia la búsqueda de mejores formas de dar sentido a las acciones y prácticas educativas mediante la metodología ABP.

Su uso e implementación como estrategia de enseñanza y aprendizaje, fue quizás el componente más importante de este proceso, en cuanto ha permitido confrontar con el

grupo escolar una estrategia innovadora, motivante e interesante tanto para los estudiantes como para los docentes investigadores, en cuanto estos últimos han orientado procesos de aprendizaje para que paulatinamente los educandos desarrollaran habilidades para construir sus propios saberes.

En el contexto académico como en el trabajo escolar, ha sido importante salir del individualismo para hacer trabajo colaborativo, pues interactuar de manera más efectiva con otros ha hecho que tanto las metas de enseñanza y aprendizaje se logaran exitosamente tal como se evidenció a través de la valoración tanto cualitativa que se hizo de cada taller que se trabajó en el aula. (Anexo 6). Así también, fue importante , el trabajo realizado con el Asesor de investigación, quien contribuyó a motivar mejores actuaciones de parte de quienes integraron el grupo de trabajo. Fue algo que también llevó a la motivación para guiar a los estudiantes hacia la intención de afianzar el trabajo colaborativo en cuanto oportunidad para alcanzar mejores aprendizajes.

En el desarrollo del proceso, el cumplimiento, la puntualidad, el compromiso y la responsabilidad para afrontar el paso a paso de los procesos, fueron sin lugar a dudas los componentes que se han contextualizado con mayor compromiso, lo cual redundó en resultados positivos en todo el avance de la experiencia, la cual fue valorada con participación de los estudiantes al finalizar cada actividad. En las matrices a continuación se muestran de manera consolidada los resultados de la evaluación formativa en cada taller, la cual se hizo siguiendo una rúbrica elaborada a tal fin con uno indicadores que se tuvieron

en cuenta a la hora de que cada equipo de trabajo realizaba las actividades de aprendizaje propuestas.

Tabla 6: Proceso continuo de evaluación del aprendizaje basado en problemas ABP.

EVALUACIÓN CUALITATIVA	TALLERES : 1-2
Criterios de Evaluación	Valoración de los Talleres
1. Busca, selecciona y aplica información de manera adecuada para encontrar soluciones.	Los niños no saben investigar la información para dar solución al problema planteado, se apoyan específicamente en el docente.
2. Expresa capacidad para el análisis y la reflexión.	Su comprensión lectora es mínima y no identifican las palabras claves para intentar dar solución a las problemáticas que se les van presentando.
3. Alcanza la comprensión y resolución del problema planteado.	Presentan muchas dificultades que el docente debe apoyar constantemente para que medianamente se dé solución al problema.
4. Busca información y la emplea productivamente.	Son contados los niños que tratan de buscar la información correspondiente para solucionar la problemática planteada pero no la saben utilizar a la hora de resolver la situación.
4. Propone soluciones diferentes a los problemas planteados.	Los niños están acostumbrados a seguir una serie de pasos los cuáles se repiten en los diferentes grupos de trabajo.
5. Interrelaciona los problemas planteados con otras áreas del saber.	Su pensamiento se centra en el área específica en la cual se está trabajando donde hay muy poca reflexión y análisis.
6. Plantea nuevos problemas relacionándolos con la realidad de su entorno.	Se le dificulta resolver las actividades que se le propone en la misma medida no relaciona, no comprende y menos contextualiza su saber.
7. Expone en forma oral y escrita los resultados de su trabajo.	Son contados los niños que se atreven a socializar ante sus compañeros y docente los resultados obtenidos, ya que no están acostumbrados, son tímidos, les da vergüenza, pena o creen que sus compañeros se burlan.
8. Lidera el trabajo colaborativo.	No manejan este tipo de trabajo, tienden a desarrollar las actividades individuales donde son egoístas con sus compañeros de grupo, no comparten sus conocimientos ya que el mérito se lo quieren llevar ellos y sobresalir ante los demás.
9. Expresa compromiso y responsabilidad frente a su rol en el trabajo encomendado.	Cada quien quiere realizar las actividades lo mejor posible, pero cada uno por su esquina. Algunos no les gusta hacer nada e indisponen a sus compañeros ya sea porque trabajan muy despacio o se hacen los que buscan cosas porque no tienen ni idea de lo que deben trabajar, no hay comprensión, no le preguntan a sus compañeros y menos al profesor.
10. Respeta las ideas ajenas y hace respetar las suyas con argumentos	El diálogo en el grupo es mínimo y si hay comunicación es acerca de otros temas y no los relacionados con la temática a trabajar. Présteme la regla u otros materiales de trabajo y al final cada uno en el grupo tiene una respuesta diferente en las actividades a desarrollar. Comparten sus materiales más no sus conocimientos.

EVALUACIÓN CUALITATIVA

TALLER: 3 - 4

Criterios De Evaluación

Valoración De Los Talleres

<p>1. Busca, selecciona y aplica información de manera adecuada para encontrar soluciones.</p>	<p>La gran mayoría de los niños tiene cierta iniciativa para tratar de buscar de alguna manera la información necesaria pero no saben utilizarla a la hora de resolver las diferentes situaciones, donde piden poca orientación del docente, lo cual hace que se pierda mucho tiempo ya que deben volver a realizar las actividades porque no corresponden a una adecuada resolución.</p>
<p>2. Expresa capacidad para el análisis y la reflexión.</p>	<p>El análisis realizado no corresponde a las estrategias necesarias que permitan dar solución a las problemáticas presentes en la situación. Se trabaja con entusiasmo e interés, pero falta iniciativa y creatividad para comprender y para pedir orientación y despejar dudas preguntando a los compañeros o el docente.</p>
<p>3. Alcanza la comprensión y resolución del problema planteado.</p>	<p>No se alcanza la comprensión y resolución del problema planteado ya que cuando piden orientación es para verificar si les quedó bien y en la gran mayoría de los casos por no decir todos; se debe retomar la actividad porque no se comprendió la situación y se desarrolló erróneamente.</p>
<p>4. Busca información y la emplea productivamente.</p>	<p>Algunas veces busca la información pero no la sabe utilizar en la resolución de la situación presentada por su falta de comprensión.</p>
<p>4. Propone soluciones diferentes a los problemas planteados.</p>	<p>No hay una interpretación de la problemática planteada en su resolución lo cual corta la capacidad de razonamiento, lo cual lleva a aprender del ensayo y el error guiado por el docente.</p>
<p>5. Interrelaciona los problemas planteados con otras áreas del saber.</p>	<p>Cuando no hay una comprensión clara de la situación difícilmente se puede relacionar.</p>
<p>6. Plantea nuevos problemas relacionándolos con la realidad de su entorno.</p>	<p>Algunas veces hace comparaciones con situaciones experimentadas y observadas en su entorno inmediato con ejemplos claros y precisos.</p>
<p>7. Expone en forma oral y escrita los resultados de su trabajo.</p>	<p>Dentro del grupo de trabajo algunas veces se atreven a socializar las actividades realizadas lo cual permite realimentar e identificar oportunidades de mejoramiento que conllevan a una mejor comprensión y resolución.</p>
<p>8. Lidera el trabajo colaborativo.</p>	<p>No se comprometen con un verdadero trabajo colaborativo ya que piensan que cada uno tiene la razón donde se promueve el trabajo individual y no comparten sus hallazgos y procedimientos realizados</p>
<p>9. Expresa compromiso y responsabilidad frente a su rol en el trabajo encomendado.</p>	<p>El compromiso y responsabilidad es el de entregar el trabajo al finalizar la actividad, pero no el de asumir un rol en el grupo ya que le dan más importancia al trabajo por separado.</p>
<p>10. Respeta las ideas ajenas y hace respetar las suyas con argumentos</p>	<p>Hay muy poca conexión con el grupo de trabajo donde se privilegia el punto de vista individual sin tener en cuenta el trabajo de los demás compañeros.</p>

EVALUACIÓN CUALITATIVA

TALLER: 5 – 6

Criterios De Evaluación

Valoración De Los Talleres

<p>1. Busca, selecciona y aplica información de manera adecuada para encontrar soluciones.</p>	<p>Con cierta habilidad, pero aún se les dificulta emplearla adecuadamente.</p>
<p>2. Expresa capacidad para el análisis y la reflexión.</p>	<p>Los niños no analizan las preguntas y actividades por realizar, solamente leen no interpretan donde el docente los cuestiona para hacerles ver el error y la ruta a seguir.</p>
<p>3. Alcanza la comprensión y resolución del problema planteado.</p>	<p>Poco preguntan y por el afán de terminar el trabajo hacen las actividades mal. Donde deben retomar la actividad para realizarla bien y con una buena orientación que facilite la comprensión.</p>
<p>4. Busca información y la emplea productivamente.</p>	<p>Son hábiles buscando la información pero presentan cierta dificultad para aprovecharla lo mejor posible.</p>
<p>4. Propone soluciones diferentes a los problemas planteados.</p>	<p>Casi siempre por separado dentro del grupo de trabajo, pero al final tratan de compartir sus hallazgos donde algunos manifiestan que se hubieran ahorrado trabajo al compartir sus procedimientos y conocimientos. Y que en próximos talleres lo van a poner en práctica desde el comienzo de la actividad ayudando y dejándose ayudar de los compañeros.</p>
<p>5. Interrelaciona los problemas planteados con otras áreas del saber.</p>	<p>Hacen comentarios y opiniones que permiten ver esta relación.</p>
<p>6. Plantea nuevos problemas relacionándolos con la realidad de su entorno.</p>	<p>Algunos niños socializan problemáticas contextualizadas donde todos en plenaria contribuyen a brindar posibles soluciones ampliando su capacidad de crítica, análisis y reflexión. Es así que la mayoría de ellos se toman confianza para participar y opinar libremente sin ningún tipo de presión, dejando de lado algunos miedos y ansiedades y en donde comentan sus experiencias vividas u observadas en el medio y dan sus comentarios de que estas problemáticas se habían podido realizar de una mejor manera.</p>
<p>7. Expone en forma oral y escrita los resultados de su trabajo.</p>	<p>Casi siempre justifican individual y grupalmente el trabajo realizado y asumen con cierta madurez los errores cometidos y donde manifiestan que deben pensar más y preguntar antes de trabajar para así entender mejor.</p>
<p>8. Lidera el trabajo colaborativo.</p>	<p>Empiezan a entender que la ayuda mutua y el trabajo en grupo y colaborativo les ahorra tiempo y esfuerzo según comentarios de algunos grupos.</p>
<p>9. Expresa compromiso y responsabilidad frente a su rol en el trabajo encomendado.</p>	<p>Son niños comprometidos con su trabajo y han empezado a aprovechar el tiempo y el grupo de trabajo. Hacen comentarios de sus compañeros que si un compañero no le aporta al grupo, ellos tampoco le ayudan y que si pierde el tiempo distrayéndose con los otros compañeros lo mejor es que se cambie de grupo o que trabaje solo.</p>
<p>10. Respeta las ideas ajenas y hace respetar las suyas con argumentos</p>	<p>Debate permanente en algunos grupos en donde comparten ideas para realizar las actividades, se orientan, se dan instrucciones entre ellos mismos para realizar un trabajo mejor.</p>

EVALUACIÓN CUALITATIVA

TALLER: 7 – 8

Criterios de Evaluación

Valoración de los Talleres

<p>1. Busca, selecciona y aplica información de manera adecuada para encontrar soluciones.</p>	<p>Investigan la información correspondiente pero necesitan asesoría para ordenarla y entender cómo utilizarla y dar solución a la situación.</p>
<p>2. Expresa capacidad para el análisis y la reflexión.</p>	<p>Discuten entre ellos la situación y proponen estrategias de solución, se apoyan en el docente para estar seguros de la decisión tomada.</p>
<p>3. Alcanza la comprensión y resolución del problema planteado.</p>	<p>Necesitan constantemente realimentación y cuestionamiento por parte del docente es evidente la falta de comprensión.</p>
<p>4. Busca información y la emplea productivamente.</p>	<p>Les gusta buscar e investigar información pero no la aprovechan del todo dejan algunos aspectos que con orientación del docente logran complementar.</p>
<p>4. Propone soluciones diferentes a los problemas planteados.</p>	<p>Algunos grupos proponen soluciones diferentes y muy creativas que al ser socializadas despiertan mucho interés en sus compañeros.</p>
<p>5. Interrelaciona los problemas planteados con otras áreas del saber.</p>	<p>Hay participación por parte de muchos estudiantes que contextualizan la problemática con ejemplos puntuales en otras áreas.</p>
<p>6. Plantea nuevos problemas relacionándolos con la realidad de su entorno.</p>	<p>Se les facilita plantear problemas similares, donde los reflexionan y buscan posibles soluciones.</p>
<p>7. Expone en forma oral y escrita los resultados de su trabajo.</p>	<p>Cada grupo elige un líder que socializa la situación trabajada o alguna actividad realizada y el cual es apoyado por sus compañeros de grupo con evidencias del trabajo realizado. Así misma es evaluada esa actividad tanto por el mismo grupo como por los otros grupos donde son detectadas las fortalezas y especialmente las debilidades y a partir del diálogo y la reflexión grupal general, buscan estrategias que permitan superar esas deficiencias que serán puestas en práctica en próximos talleres como una oportunidad de ser mejor.</p>
<p>8. Lidera el trabajo colaborativo.</p>	<p>Hay más compromiso por parte de todos los estudiantes, de trabajo, de diálogo, de acuerdo. Y donde manifiestan que si algún niño no está concentrado en la actividad lo apartan del grupo, para que trabaje sólo o se integre a otro grupo.</p>
<p>9. Expresa compromiso y responsabilidad frente a su rol en el trabajo encomendado.</p>	<p>Se puede ver con claridad, la participación activa, la concentración en el trabajo a desarrollar de cada uno de los integrantes del grupo, comparten, se divierten, ríen, gozan de este tipo de trabajo.</p>
<p>10. Respeta las ideas ajenas y hace respetar las suyas con argumentos</p>	<p>Son honestos en sus apreciaciones y lo manifiestan abiertamente y para esto se apoyan en los compañeros y en el docente para contemplar si tienen o no tienen la razón.</p>

EVALUACIÓN CUALITATIVA

TALLER: 9 – 10

Criterios De Evaluación

Valoración De Los Talleres

<p>1. Busca, selecciona y aplica información de manera adecuada para encontrar soluciones.</p>	<p>Casi siempre se apoyan en el docente para verificar que lo que están realizando lo están haciendo bien.</p>
<p>2. Expresa capacidad para el análisis y la reflexión.</p>	<p>Tienen cierta capacidad de análisis reflexivo que implica el reconocimiento de casi todas las variables relacionadas para dar solución a las problemáticas planteadas.</p>
<p>3. Alcanza la comprensión y resolución del problema planteado.</p>	<p>En gran parte, aquí el docente juega un papel importante como cuestionador para hacerlos caer en cuenta de algunos vacíos que pasaron por alto y que es complemento de la problemática planteada de la resolución como tal.</p>
<p>4. Busca información y la emplea productivamente.</p>	<p>Es evidente la investigación de la información y el aprovechamiento de la misma.</p>
<p>4. Propone soluciones diferentes a los problemas planteados.</p>	<p>Se abordan las problemáticas desde distintos puntos de vista que al ser compartidos y expuestos despiertan la curiosidad de todos los niños y las niñas y así mismo los anima a que compartan sus procedimientos utilizados a la hora de su resolución, haciendo uso de su creatividad y capacidades artísticas.</p>
<p>5. Interrelaciona los problemas planteados con otras áreas del saber.</p>	<p>Asocian fácilmente las problemáticas planteadas a otras áreas del saber y las explican a sus compañeros mediante la realización de ejemplos.</p>
<p>6. Plantea nuevos problemas relacionándolos con la realidad de su entorno.</p>	<p>Son muy creativos a la hora de contextualizar sus saberes y que en plenaria disfrutan compartiendo sus experiencias vividas u observadas. Esto a su vez les da mucha seguridad y confianza y sobre todo motivación hacia la adquisición de los aprendizajes.</p>
<p>7. Expone en forma oral y escrita los resultados de su trabajo.</p>	<p>Les gusta compartir, socializar el trabajo realizado donde privilegian al interior de cada grupo todos participar en el momento de la exposición, mostrando y evidenciando el proceso realizado. Son felices mostrando a los compañeros y al profesor el paso a paso de la actividad realizada.</p>
<p>8. Lidera el trabajo colaborativo.</p>	<p>Les llama la atención autoevaluarse como grupo y evaluar a los demás grupos al término de cada taller. Donde manifiestan con honestidad, qué les gustó y qué no les gustó del trabajo realizado, cuáles fueron sus fortalezas y cuáles fueron sus debilidades y dan estrategias a poner en práctica para subir el nivel del trabajo realizado en un próximo taller.</p>
<p>9. Expresa compromiso y responsabilidad frente a su rol en el trabajo encomendado.</p>	<p>Llama la atención la sinceridad de la gran mayoría de los niños cuando manifiestan que se van a esmerar en alcanzar tal aspecto porque todavía piensan que pueden realizarlo mejor y lo dicen con gran seguridad ante sus compañeros y docente. (El manejo del tiempo, el ruido, la presentación del trabajo...).</p>
<p>10. Respeta las ideas ajenas y hace respetar las suyas con argumentos</p>	<p>Es interesante observar y escuchar las discusiones que se generan al interior de los grupos de trabajo donde llegan a acuerdos rápidamente ya que tienen en cuenta las habilidades de sus compañeros y los comentarios que realizan. Pero a veces al ser cuestionados por el docente, caen en cuenta que del afán no queda sino el cansancio y una mala comprensión y entendimiento que indiscutiblemente los lleva a realizar un trabajo mal hecho y una pérdida de tiempo innecesaria.</p>

EVALUACIÓN CUALITATIVA

TALLER: 11 - 12

Criterios De Evaluación	Valoración De Los Talleres
1. Busca, selecciona y aplica información de manera adecuada para encontrar soluciones.	Los estudiantes se encuentran más motivados y comprometidos con su aprendizaje donde están dispuestos a resolver problemas y entender ideas y conceptos.
2. Expresa capacidad para el análisis y la reflexión.	Están abiertos al diálogo, a escuchar las ideas de los demás y a compartir las propias. Tienen una mente abierta para hacer consensos, al final optan por verificar sus hallazgos con el docente y mirar hasta donde tienen o no tienen razón y qué pueden hacer para mejorar.
3. Alcanza la comprensión y resolución del problema planteado.	Los estudiantes se hacen cargo de su propio aprendizaje con cierta autonomía e independencia y se autorregulan verificando con el docente el trabajo realizado para identificar puntos débiles y así consolidar un muy buen trabajo.
4. Busca información y la emplea productivamente.	Desarrollan habilidad y destreza para investigar la información de manera creativa y en diferentes fuentes donde hacen un buen uso de esta.
4. Propone soluciones diferentes a los problemas planteados.	Se abordan las problemáticas desde distintos puntos de vista que al ser compartidos y expuestos despiertan la curiosidad de todos los niños y las niñas y así mismo los anima a que compartan sus procedimientos utilizados a la hora de su resolución, haciendo uso de su creatividad y capacidades artísticas.
5. Interrelaciona los problemas planteados con otras áreas del saber.	Hacen relación de la temática planteada con otras áreas del saber donde lo expresan con ejemplos y experiencias vividas u observadas ya sea en el contexto o en los medios de comunicación.
6. Plantea nuevos problemas relacionándolos con la realidad de su entorno.	Les gusta traer las problemáticas del entorno al aula para discutir las, analizarlas, hacer críticas y de alguna manera encontrar enseñanzas para beneficio propio y el de sus compañeros.
7. Expone en forma oral y escrita los resultados de su trabajo.	Cada estudiante muestra con evidencia el trabajo realizado en forma grupal colaborativa. Y esto le da más sentido de pertenencia a cada uno en el grupo de trabajo a la hora de la socialización donde se esmeran por realizar un buen trabajo acorde a las expectativas esperadas.
8. Lidera el trabajo colaborativo.	Cuando hay interés, entusiasmo en el grupo de trabajo se observa que cada uno pone su granito de arena en procura de consolidar un buen trabajo; investigan, preguntan, están atentos y tienen en cuenta las sugerencias como oportunidades de buscar nuevas estrategias y posibilidades de llegar a la meta de una forma clara y segura.
9. Expresa compromiso y responsabilidad frente a su rol en el trabajo encomendado.	Tienen claro el trabajo a realizar y su rol dentro del grupo, de ayuda, de colaboración, de esmero por poder contribuir de la mejor manera y que las actividades desarrolladas sean exitosas y para esto buscan, analizan, reflexionan y finalmente preguntan al docente para verificar aprendizajes y oportunidades de mejoramiento.
10. Respeta las ideas ajenas y hace respetar las suyas con argumentos	Discuten permanentemente, comparten ideas para realizar las actividades, se orientan, se dan instrucciones entre ellos mismos para realizar un trabajo mejor, se ponen de acuerdo para preguntar al docente si lo que están haciendo lo están realizando bien y que pueden mejorar. Elogian a sus compañeros cuando buscan o se inventan actividades adicionales a las del taller realizado para que las hagan los otros grupos orientados por ellos mismos y lo manifiestan abiertamente donde dicen Saray es muy creativa, responsable, trabajadora y sabe preparar una actividad y comunicarla y desarrollarla con los demás compañeros. Nos puso a trabajar a todos y fue divertido.

EVALUACIÓN CUALITATIVA

TALLER: 13- 14

Criterios De Evaluación	Valoración De Los Talleres
1. Busca, selecciona y aplica información de manera adecuada para encontrar soluciones.	Se encuentran más motivados y comprometidos con su aprendizaje donde están dispuestos a resolver problemas y entender ideas y conceptos y para esto buscan, analizan, reflexionan y finalmente preguntan al docente para verificar aprendizajes y oportunidades de mejoramiento.
2. Expresa capacidad para el análisis y la reflexión.	Están abiertos al diálogo, a escuchar las ideas de los demás y a compartir las propias. Tienen una mente abierta para hacer consensos, al final optan por verificar sus hallazgos con el docente y mirar hasta donde tienen o no tienen razón y qué pueden hacer para mejorar.
3. Alcanza la comprensión y resolución del problema planteado.	Los estudiantes se hacen cargo de su propio aprendizaje con cierta autonomía e independencia y se autorregulan verificando con el docente el trabajo realizado para identificar puntos débiles y así consolidar un muy buen trabajo.
4. Busca información y la emplea productivamente.	Desarrollan habilidad y destreza para investigar la información de manera creativa y en diferentes fuentes donde hacen un buen uso de esta.
4. Propone soluciones diferentes a los problemas planteados.	Se abordan las problemáticas desde distintos puntos de vista que al ser compartidos y expuestos despiertan la curiosidad de todos los niños y las niñas y así mismo los anima a que compartan sus procedimientos utilizados a la hora de su resolución, haciendo uso de su creatividad y capacidades artísticas.
5. Interrelaciona los problemas planteados con otras áreas del saber.	Hacen relación de la temática planteada con otras áreas del saber donde lo expresan con ejemplos y experiencias vividas u observadas ya sea en el contexto o en los medios de comunicación.
6. Plantea nuevos problemas relacionándolos con la realidad de su entorno.	Les gusta traer las problemáticas del entorno al aula para discutir las, analizarlas, hacer críticas y de alguna manera encontrar enseñanzas para beneficio propio y el de sus compañeros.
7. Expone en forma oral y escrita los resultados de su trabajo.	Cada estudiante muestra con evidencia el trabajo realizado en forma grupal colaborativa. Y esto le da más sentido de pertenencia a cada uno en el grupo de trabajo a la hora de la socialización donde se esmeran por realizar un buen trabajo acorde a las expectativas esperadas.
8. Lidera el trabajo colaborativo.	Cuando hay interés, entusiasmo en el grupo de trabajo se observa que cada uno pone su granito de arena en procura de consolidar un buen trabajo; investigan, preguntan, están atentos y tienen en cuenta las sugerencias como oportunidades de buscar nuevas estrategias y posibilidades de llegar a la meta de una forma clara y segura.
9. Expresa compromiso y responsabilidad frente a su rol en el trabajo encomendado.	Tienen claro el trabajo a realizar y su rol dentro del grupo, de ayuda, de colaboración, de esmero por poder contribuir de la mejor manera y que las actividades desarrolladas sean exitosas y para esto buscan, analizan, reflexionan y finalmente preguntan al docente para verificar aprendizajes y oportunidades de mejoramiento.
10. Respeta las ideas ajenas y hace respetar las suyas con argumentos	Discuten permanentemente en donde comparten ideas para realizar las actividades, se orientan, se dan instrucciones entre ellos mismos para realizar un trabajo mejor, se ponen de acuerdo para preguntar al docente si lo que están haciendo lo están realizando bien y que pueden mejorar. Elogian a sus compañeros cuando buscan o se inventan actividades adicionales a las del taller realizado para que las hagan los otros grupos orientados por ellos mismos y lo manifiestan abiertamente donde dicen Saray es muy creativa, responsable, trabajadora y sabe preparar una actividad y comunicarla y desarrollarla con los demás compañeros. Nos puso a trabajar a todos y fue divertido.

EVALUACIÓN CUALITATIVA

TALLER: 15

Criterios De Evaluación	Valoración De Los Talleres
1. Busca, selecciona y aplica información de manera adecuada para encontrar soluciones.	Se encuentran más motivados y comprometidos con su aprendizaje donde están dispuestos a resolver problemas y entender ideas y conceptos y para esto buscan, analizan, reflexionan y finalmente preguntan al docente para verificar aprendizajes y oportunidades de mejoramiento.
2. Expresa capacidad para el análisis y la reflexión.	Están abiertos al diálogo, a escuchar las ideas de los demás y a compartir las propias. Tienen una mente abierta para hacer consensos, al final optan por verificar sus hallazgos con el docente y mirar hasta donde tienen o no tienen razón y qué pueden hacer para mejorar.
3. Alcanza la comprensión y resolución del problema planteado.	Los estudiantes se hacen cargo de su propio aprendizaje con cierta autonomía e independencia y se autorregulan verificando con el docente el trabajo realizado para identificar puntos débiles y así consolidar un muy buen trabajo.
4. Busca información y la emplea productivamente.	Desarrollan habilidad y destreza para investigar la información de manera creativa y en diferentes fuentes donde hacen un buen uso de esta.
4. Propone soluciones diferentes a los problemas planteados.	Se abordan las problemáticas desde distintos puntos de vista que al ser compartidos y expuestos despiertan la curiosidad de todos los niños y las niñas y así mismo los anima a que compartan sus procedimientos utilizados a la hora de su resolución, haciendo uso de su creatividad y capacidades artísticas.
5. Interrelaciona los problemas planteados con otras áreas del saber.	Hacen relación de la temática planteada con otras áreas del saber donde lo expresan con ejemplos y experiencias vividas u observadas ya sea en el contexto o en los medios de comunicación.
6. Plantea nuevos problemas relacionándolos con la realidad de su entorno.	Les gusta traer las problemáticas del entorno al aula para discutir las, analizarlas, hacer críticas y de alguna manera encontrar enseñanzas para beneficio propio y el de sus compañeros.
7. Expone en forma oral y escrita los resultados de su trabajo.	Cada estudiante muestra con evidencia el trabajo realizado en forma grupal colaborativa. Y esto le da más sentido de pertenencia a cada uno en el grupo de trabajo a la hora de la socialización donde se esmeran por realizar un buen trabajo acorde a las expectativas esperadas.
8. Lidera el trabajo colaborativo.	Cuando hay interés, entusiasmo en el grupo de trabajo se observa que cada uno pone su granito de arena en procura de consolidar un buen trabajo; investigan, preguntan, están atentos y tienen en cuenta las sugerencias como oportunidades de buscar nuevas estrategias y posibilidades de llegar a la meta de una forma clara y segura.
9. Expresa compromiso y responsabilidad frente a su rol en el trabajo encomendado.	Tienen claro el trabajo a realizar y su rol dentro del grupo, de ayuda, de colaboración, de esmero por poder contribuir de la mejor manera y que las actividades desarrolladas sean exitosas y para esto buscan, analizan, reflexionan y finalmente preguntan al docente para verificar aprendizajes y oportunidades de mejoramiento.
10. Respeta las ideas ajenas y hace respetar las suyas con argumentos.	El trabajo en equipo, el liderazgo, la interacción entre pares lleva a que los estudiantes se comuniquen permanentemente de manera asertiva; entienden el respeto a la diferencia, a las ideas del otros y hace respetar las propias.

Con base en las particularidades expresadas a lo largo de la ejecución de las actividades, se concretan los siguientes cambios en relación con las categorías establecidas para el análisis:

Enseñanza

Las acciones de enseñanza se encaminaron desde la base de la reflexión sobre el significado de enseñar; punto de partida importante para poner en ejecución las acciones planeadas.

Se fomentó la interacción y el intercambio de ideas entre estudiantes-docente, para hacer del diálogo permanente y la confianza para actuar, una de las mayores motivaciones para aprender.

Se promovió un clima adecuado para el aprendizaje, se realizaron cambios en la decoración y disposición del aula.

Se trabajó de manera colaborativa para hacer de los contenidos, procesos, métodos, estrategias y recursos una opción para sustentar la tarea de enseñar y lograr la construcción de conocimientos.

El rol del docente se vio fortalecido desde la reflexión sobre la labor que se venía desarrollando, para reconocer la necesidad de innovar su didáctica y mejorar acciones,

estrategias, recursos, corregir las falencias y mejorar las oportunidades de actuar para favorecer el aprendizaje.

Esto implicó además revalorar el papel de los estudiantes para permitirles ser activos y que vivenciarán sus aprendizajes a través de las posibilidades de interacción con el contexto en el que vive su cotidianidad.

En relación con el ABP, los cambios se vieron reflejados en situaciones en las que los docentes que conformaron el equipo de investigación lograron:

- * Un cambio radical en la forma de pensar y actuar su tarea de enseñar, al reconocer que el eje del proceso pedagógico es el estudiante.

- * Identificar necesidades de aprendizaje relacionadas con el conocimiento, las habilidades y las actitudes del grupo escolar.

- * Reconocimiento de la necesidad de planear de manera intencionada la enseñanza, para salir de la improvisación en el desarrollo de los contenidos de aprendizaje, lo cual implicó que hubiese una formación continua y permanente sobre los temas a enseñar.

- * Identificar con claridad los roles tanto del estudiante como del docente.

Los logros de enseñanza en cada una de las áreas del énfasis se vio reflejado de manera

específica así:

* **Área de Matemáticas:** Se hizo uso adecuado de estrategias, procedimientos, recursos y técnicas, tanto como proporcionar un ambiente motivante para el aprendizaje, permitir el diálogo, fortalecer las relaciones interpersonales, es decir, proporcionar al estudiante todos los componentes que facilitan el aprendizaje constructivo en un área del currículo que generalmente se considera de mucha dificultad para aprender.

* **Área de Lenguaje:** Al tener en cuenta que en el área de Humanidades y Lengua Castellana se enfatiza en la parte comunicativa, los talleres trabajados se enfocaron al propósito de desarrollar en los estudiantes habilidades comunicativas haciéndolo partícipes de actividades propias del área combinadas con otras de tipo lúdico y artístico para hacer del proceso una posibilidad de aprendizaje transversal a la vez que contextualizado.

* **Área de Ciencias Naturales.** Se enfatizó en el desarrollo de capacidades, habilidades y actitudes en torno a problemáticas propias del medio natural del su contexto del grupo escolar, relacionándolos con aspectos sociales, políticos, económicos y culturales específicos de su comunidad que están relacionadas con las Ciencias Naturales como área que permite a los estudiantes una mirada comprensiva de su propia realidad.

Aprendizaje

Los estudiantes se mostraron motivados, con buena actitud y disposición para realizar sus trabajos; usaron de manera adecuada los materiales que se les presentó para desarrollar sus actividades, y entendieron así las ventajas de una forma de aprender.

La propuesta que se les presentó para trabajar de manera colaborativa en grupos, les llevó a compartir una nueva experiencia de aprendizaje que les permitió practicar, experimentar desarrollar habilidades para observar y reflexionar sobre lo que hacen, así como a compartir conocimientos.

Aprendieron la responsabilidad y el compromiso en sus trabajos, no por obligación o por un calificación, sino porque entendieron que son responsables de sus propios aprendizajes.

Los niños pasaron de ser sujetos pasivos a sujetos activos de sus propios aprendizajes, porque ya no están recibiendo información que les transmite el docente, sino que ellos mismos aprendieron la necesidad de indagar para solucionar los problemas que se les plantearon y en esta medida construir sus propios conocimientos.

Se hizo visible el cambio en las actitudes de los estudiantes mostrándose más positivos e interesados hacia el aprendizaje desde su propia experiencia, a través del cual el cambio se evidenció en la medida que cada grupo de trabajo aprendió a:

- * Buscar, seleccionar y aplicar información de manera adecuada para encontrar soluciones.
- * Expresar capacidad para el análisis y la reflexión.
- * Alcanzar la comprensión y resolución del problema planteado.
- * Buscar información y emplearla productivamente.
- * Propone soluciones diferentes a los problemas planteados.
- * Interrelacionar los problemas planteados con otras áreas del saber.

- * Plantear nuevos problemas relacionándolos con la realidad de su entorno.
- * Exponer en forma oral y escrita los resultados de su trabajo.
- * Liderar el trabajo colaborativo.
- * Expresar compromiso y responsabilidad frente a su rol en el trabajo encomendado.
- * Respetar las ideas ajenas y hace respetar las suyas con argumentos.

Pensamiento

Se evidenciaron cambios de comprensión en relación con las situaciones de aprendizaje, se fomentó el desarrollo de habilidades para el pensamiento crítico, acciones reforzadas por la motivación dentro de un nuevo ambiente en el aula.

A partir de esto, la orientación del aprendizaje supuso la formación de nuevos conceptos que los niños interiorizaron, así formaron nuevas actitudes y otras formas de pensar para poder solucionar sus problemas de aprendizaje. El desarrollo del pensamiento hizo parte de procesos para la comprensión, la interpretación, el análisis, la comparación y demás procesos mentales que contribuyen al desarrollo del pensamiento.

4.3 Conclusiones

En respuesta a la pregunta de investigación se desarrolló un proceso a través del cual se logró establecer que el Aprendizaje Basado en Problemas ABP, aportó resultados positivos a los procesos de aprendizaje significativo de las y los estudiantes de básica primaria en las sedes Manuel Briceño, la Estación y Santuario, fusionadas a la Institución Educativa “Agustín Parra” de Simijaca.

En el contexto educativo en Colombia se promueve un discurso de innovación y cambio en búsqueda de mejorar la calidad de la educación, el cual dista mucho de la realidad que se vive en las aulas con diversas falencias que se representan principalmente en los aprendizajes, lo que llevó a cuestionar en este caso las prácticas del aula en el contexto de las sedes escolares con las cuales se adelantó esta indagación. Análisis que llevó al grupo de docentes investigadores a interrogarse por lo que piensan, dicen y hacen en el aula de clases, y cómo estas actuaciones inciden en los resultados de los aprendizajes.

Esto implicó hacer un recorrido que comenzó con la observación de la realidad del entorno del aula en cuanto al proceso enseñanza-aprendizaje, hasta llegar a este punto en el cual se está concluyendo que el aula no puede verse sólo como el espacio de reproducción de lo que el docente considera que está adecuado para transmitir conocimiento. Es importante reconocer que se debe hacer una mirada más crítica sobre el papel del educador, y en esta medida, reconocer la necesidad de cambiar las tradiciones para asumir un rol más coherente con las necesidades individuales y grupales de sus estudiantes. Este fue uno de los pasos fundamentales para recrear el quehacer en las prácticas educativas y revalorar al estudiante como un individuo autónomo capaz de hacerse partícipe en el cambio que urge para potenciar sus capacidades, en aras de superar métodos que no aportan ni a la labor formativa del educando ni a la calidad de los aprendizajes.

Fue frente a este reto que se apostó por la puesta en acción de la metodología ABP, como estrategia metodológica para contextualizar el cambio que se requiere para superar

los vacíos existentes. Fue así como se desarrolló un proceso que siguió unos pasos desde los cuales se responde a los objetivos específicos planteados para concluir:

Las condiciones a través de las cuales se realizan las prácticas de aula en las sedes Manuel Briceño, La Estación y Santuario de la Institución Educativa Agustín Parra de Simijaca, no se enfocan a permitir que el estudiante sea actor dinámico de sus aprendizajes.

Desde la puesta en contexto de los instrumentos diligenciados a fin de recolectar información por parte de estudiantes y docentes, se concluyó que las prácticas de aula son asumidas con predominio de condiciones que limitan el aprendizaje significativo. La realidad del aula pone en duda el proceso pedagógico que resalte las condiciones que posee el estudiante como sujeto cognoscente capaz de participar en la construcción de sus aprendizajes. Estudiantes y docentes desde sus propias visiones, expresaron las particularidades de las prácticas de aula en las que ocurren situaciones que no contribuyen al propósito de una educación basada en el fomento de habilidades y capacidades para pensar y actuar dentro de una tendencia transformadora que contribuya a mejorar la calidad educativa.

Con base en este diagnóstico, se diseñó y aplicó la estrategia metodológica ABP, que expuso tanto el grupo de estudiantes como al de docentes investigadores a nuevas formas para favorecer la adquisición de conocimientos y mejorar el desempeño tanto del docente como de los educandos, así como sus capacidades para promover y facilitar escenarios diferentes a los acostumbrados. Propuesta que en su implementación llevó a concluir que el

ABP, no solo aportó conocimientos básicos al docente para innovar y modificar sus actuaciones, sino que contribuyó a ampliar nuevos escenarios de enseñanza y aprendizaje, lo que en la realidad del aula se vio reflejado en el estímulo a los niños y niñas para ir más allá de ser receptores pasivos de unos contenidos que se les transmite, a ser sujetos activos de sus aprendizajes.

Sin duda, este fue un proceso de apertura a una nueva forma de actuar, para proponer a la institución educativa en general la puesta en práctica del ABP como alternativa para ampliar la noción de enseñar y aprender. De esta forma, el presente trabajo, que aunque no es un todo acabado, se constituye en posibilidad para que tanto la escuela como el docente cumplan su papel de educar para la vida. Este es quizás el aporte más importante hecho a la institución educativa. Así mismo, se contribuyó a producir nuevos conocimientos tanto teóricos como prácticos para que las metas de aprendizaje se logren consolidar desde la idea del cambio y la innovación para mejorar y superar las carencias que se enfrentan en el aula y limitan la calidad educativa.

4.4 Proyecciones

La investigación muestra resultados positivos, aunque con algunas limitantes expresadas básicamente en la resistencia al cambio, pero contempla que es posible dar continuidad a esta propuesta, en cuanto aumenta las oportunidades para mejorar los procesos liderados por la institución educativa y enfrentar así la realidad que en las aulas muestra la supervivencia de métodos que no aportan a ampliar el quehacer tanto de los educandos como de los educadores. En consecuencia, se sugiere a la comunidad escolar adoptar la

metodología ABP como elemento transformador de las prácticas educativas que niegan al estudiante la oportunidad de ser actor específico y protagonista de sus propios procesos de aprendizajes liderados por un docente que se convierte en guía y orientador de los mismos.

En segunda instancia, se sugiere al cuerpo docente incorporar a su práctica educativa teorías que les permita incrementar su pensamiento pedagógico, cambiar su rol de simple instructor por el de investigador y orientador de sus experiencias y necesidades educativas, y de esta manera contribuir positivamente a la construcción del saber pedagógico, generar espacios para la reflexión, la argumentación y el cambio en su contexto cotidiano.

De igual manera, se plantea la reflexión sobre la necesidad de pensar y actuar en el aula nuevas alternativas que permitan mejorar la calidad educativa y adentrarse en nuevos caminos hacia la construcción de experiencias pedagógicas innovadoras en bien de la formación integral de los y las estudiantes. Es hora de salir de la rutina y cuestionar la razón de ser de la labor de enseñar, solo de esta forma se pueden superar las condiciones que generan resistencia a la innovación en las prácticas de aula.

Por otro lado, se sugiere tomar en cuenta esta investigación como estrategia de reflexión pedagógica en torno a la práctica educativa, para encaminar nuevas propuestas que contribuyan a enriquecerla y a poner en marcha nuevas y mejores formas de enseñar y aprender.

4.5 Aprendizajes Pedagógicos y Didácticos Obtenidos

Asimilar nuevos conocimientos luego de desarrollado este proceso, fue uno de los

logros más importantes, originado en la oportunidad de interrogar la práctica cotidiana en el aula, las nociones y acciones sobre las cuales ésta se desarrolla, y sobre todo, cuestionar cuál es el sentido real de la pedagogía. Fue a partir de estos factores que se aprendió que la labor del docente centrada en un sentido pedagógico, es un espacio para la reflexión permanente acerca de la relación sujeto-educación. Hoy queda claro para el grupo de investigación, que más que unas normas que cumplir, el quehacer del docente comprometido con su tarea de educar debe privilegiar al estudiante como sujeto capaz de pensar y actuar su propia educación, desde la posibilidad que la escuela y el docente le garanticen una formación integral.

Lo anterior implica que el docente logre apropiarse, incorporar y contextualizar su quehacer a partir de la comprensión que obtenga del significado y propósito real de la pedagogía: la enseñanza. Esta es la categoría fundamental para comprender, orientar y dirigir el aprendizaje, implica tener claridad sobre los procesos que de manera intencionada se desarrollen con los estudiantes. De ahí que, el método, las estrategias, los recursos de enseñanza sean aspectos interrelacionados que dan sentido pedagógico a la tarea de enseñar. Este fue quizás el aprendizaje más destacado del cual se desprende además, el reconocimiento de la necesidad de dejar atrás modelos educativos que no responden del todo a dar sentido al acto de aprender.

Desde el punto de vista teórico-práctico, se profundizó en teorías y conceptos que llevan a comprender que corresponde al docente integral, cuestionar su labor para entender que ésta se funda en unas teorías que son de imprescindible reconocimiento como soporte de la

labor educativa y estructura de las prácticas que bien enfocadas, darán como resultado la obtención de claridad sobre aquellos criterios y posturas metodológicas que sustentan el modo de educar. Esto llevó además a reconocer que la pedagogía es la esencia de la educación y sobre ésta se edifican las prácticas enfocadas a la formación de sujetos con capacidad para pensar, actuar y construir sus propios conocimientos.

Esto último, representa también un aprendizaje valioso, ya que generalmente el docente no se detiene a reflexionar sobre qué es lo que espera el estudiante desde aquello que le enseñan, cuáles son sus intereses, necesidades, motivaciones y expectativas, sino que simplemente se le transmiten unos contenidos para ser mecanizados, memorizados y olvidados luego, sin que se promuevan acciones que le enseñen a pensar, a reflexionar sobre su realidad, sobre sus propias metas de aprendizaje, sobre sus logros y falencias.

Con este trabajo, se profundizó en conceptos, que se aclararon para dejar despejado cuál es realmente el papel del educador y cómo desarrollar la tarea que le ha sido encomendada: la formación integral del estudiante. Se afianzó igualmente la comprensión sobre la necesidad de organizar, planear, conceptualizar y efectuar la práctica educativa con un enfoque que procure al estudiante desarrollar habilidades para pensar, para interpretar su realidad, para identificar sus aciertos y errores, para reconocer sus capacidades y realizar procedimientos a través de los cuales se convierta en constructor de sus propios saberes.

Sintetizando, se reconceptualizó sobre la enseñanza, el aprendizaje y el pensamiento como situaciones reales del trabajo en el aula, donde estudiantes y docentes se integran para

facilitar experiencias significativas y lograr resultados positivos en sus roles de enseñar y aprender. Experiencia que implica la toma de conciencia de sí mismo como punto de partida para el cambio personal y grupal, al que se debe dar continuidad el que se debe dar continuidad por reconocer que esta experiencia investigativa deja sentadas las bases para el cambio que se requiere en el escenario donde se efectuó.

Además, los beneficios metodológicos y didácticos que implicó el proyecto se vieron reflejados en situaciones en las que la puesta en marcha de una alternativa a los métodos de enseñanza tradicionales que se han venido implementando en la Institución Educativa, genera una nueva forma de concebir y actuar la enseñanza, haciendo uso de una didáctica enfocada a superar la cotidiana transmisión y adquisición de temas, el uso del tablero, el texto guía y el cuaderno de copia como recursos. Fue importante además, hallar en la metodología ABP una opción para que los docentes cambien sus prácticas educativas en aras de que los estudiantes aprendan a hacer uso de métodos activos que los valora como protagonistas de sus propios aprendizajes y les aporta la oportunidad de desenvolverse de manera autónoma para desarrollar capacidades, habilidades, competencias derivadas de la estrategia propuesta por esta nueva forma de enseñar y aprender.

4.6 Preguntas que Emergen de la Investigación

Esta experiencia ha configurado un aprendizaje que debe proyectarse al resto de la comunidad docente en el escenario donde se llevó a cabo. Idea que deja planteada los siguientes cuestionamientos:

¿Qué estrategias se deben promover en el escenario institucional, para que cada docente asuma conscientemente su labor y la que deben realizar los estudiantes, y de esta forma hacer frente a situaciones concretas que limitan el proceso enseñanza-aprendizaje?

¿Cómo lograr la configuración del proceso enseñanza-aprendizaje, desde la autocomprensión de cada docente en relación con su quehacer, y modificar a corto, mediano y largo plazo las acciones que limitan la construcción de un modelo educativo capaz de revalorar al estudiante como protagonista de sus aprendizajes, en cada una de las sedes escolares donde se desarrolló esta investigación?

Para cerrar este capítulo, vale recalcar que los resultados aportados por el ABP a la práctica educativa, es una alternativa importante para superar las falencias que se generan en el aula de clases cuando se descuida la relación teoría-praxis como fundamento de la labor de enseñar.

CAPÍTULO V

5. Ciclos De Reflexión

Al tener en cuenta los procesos realizados y la retroalimentación de los mismos, se establecieron reflexiones frente a los principales momentos implementados en la presente investigación. Como fruto del presente ejercicio se lograron inferir algunos conceptos que aparecen registrados en la siguiente gráfica.



Gráfica 6: Ciclos de la investigación en su etapa de formulación.

Fuente: Elaboración propia.

El anterior proceso de construcción surge con la ejecución de la investigación y se relaciona de manera directa con tres momentos a saber; Ciclos de reflexión del equipo, actividades con la comunidad docente y actividades con la comunidad escolar.

5.1 Ciclos de Reflexión del Equipo Investigador

Fase de Exploración

Se dio inicio al procedimiento a partir del trabajo conjunto del colectivo de docentes que participaron en calidad de investigadores, para dialogar y llegar a un acuerdo acerca de las posibles ideas que surgieron para ser tomadas en cuenta como tema de investigación. Se debatió de manera constructiva que las acciones del docente en el aula siempre generan situaciones que ameritan ser reflexionadas con la intención de perfeccionar la tarea de educar. Primera conclusión a lo que se llegó y que a la vez se convirtió en un primer acercamiento a las inquietudes sobre la labor de educar. Se hizo un listado de posibles ideas, para llegar a la conclusión que en las prácticas de aula no siempre se implementan métodos, estrategias y recursos que generen conocimientos significativos.

Así se definió que esta omisión tiene consecuencias negativas en los procesos de aprendizaje, ya que no se cumple el cometido de proveer una educación con calidad. Así se planteó que era necesario y pertinente indagar sobre estas falencias. Idea que se fue reflexionando hasta llegar a ser convertida en un planteamiento concreto y estructurado, ubicado en el campo de la pedagogía, de la didáctica y del currículo. Así se hizo una primera delimitación del tema de investigación, a partir de la realidad cotidiana del docente y sus prácticas educativas.

Hasta este punto fue interesante la reflexión generada y el acercamiento del grupo investigador a su propia realidad para reconocer que su tarea no es un todo acabado, sino que hay situaciones problemáticas ante las que no se puede ser indiferente, sino que hay que darse la oportunidad de cuestionarlas, reflexionarlas y solucionarlas. Este fue el reto más importante para buscar problemas y descubrirles respuestas de solución. Fue así como se llegó al planteamiento de los objetivos de la investigación, los cuales orientaron el quehacer del grupo de docentes al frente de la misma.

- Fase de Teorización

Concluida la fase anterior en la que se delimitó el problema se entró en la fase de construcción de los referentes teóricos, en la cual un paso importante fue la búsqueda de los antecedentes, actividad que permitió seleccionar algunos estudios ya realizados en relación con las categorías de investigación, tanto en el ámbito internacional como nacional. Además fue importante la búsqueda de teóricos cuyos puntos de vista aportaron explicaciones para sustentar y responder la pregunta de investigación; ejercicio que permitió delimitar aún más las categorías aprendizaje, enseñanza, pensamiento y su relación con el ABP como estrategia metodológica que posibilita un cambio en los procesos de aula. De esta forma se dio significado a la relación entre la teoría y los propósitos de la investigación, se dio sustento a la práctica que se buscó desde el ABP como metodología, cambiar formas de pensar y actuar del docente en pro de la calidad de los aprendizajes y de la educación que se imparte en las tres sedes escolares.

Fase de Validación

Una vez procesados los aspectos contemplados en la fase anterior, se buscó la forma de dar, desde lo metodológico un diseño que mediante la observación y la entrevista permitiera la obtención de la información necesaria para dar respuesta al problema. En este proceso como en todos los anteriores, el trabajo cooperado entre el Asesor de la investigación y el grupo de docentes investigadores se hizo el diseño metodológico y se definió la ruta de acción, se diseñaron los instrumentos de recolección de datos y los procedimientos para su análisis. Fue determinante la definición de la población y la muestra configurada por los estudiantes de Básica Primaria de las sedes escolares escenarios respectivos de la indagación, quienes fueron importantes para inferir los resultados de la puesta en acción del ABP como método para solucionar las falencias encontradas en el aula.

Hasta este punto, se dio al proyecto de investigación una estructura coherente, clara y viable, lo cual se logró gracias a las recomendaciones básicas del Asesor, al compromiso del grupo investigador que trabajó de manera cooperada para cumplir con los requisitos básicos y garantizar un adecuado desarrollo del proceso investigativo, el cual se socializó ante la comunidad docente.

5.2 Reflexión Pedagógica de Acuerdo con los Énfasis en Matemáticas, Lenguaje y Ciencias Naturales

El propósito de este apartado es presentar la reflexión pedagógica en torno a la

enseñanza y el aprendizaje de las diferentes áreas del plan curricular como proceso resultante de las actividades desarrolladas a lo largo de los seminarios que se efectuaron en el énfasis de Matemáticas, Lenguaje y Ciencias Naturales áreas, propia de la “Maestría en Pedagogía” Liderada por la Universidad de la Sabana. El por qué de esta reflexión, está vinculado a la posibilidad de razonar y exponer la experiencia académica del equipo de investigación en su condición de estudiantes y a la vez como docentes, y confirmar de esta manera los cambios que surgen cuando se ahonda en el conocimiento para trasponerlo en las acciones de aula con los estudiantes. Con base en estas ideas se busca reconocer que en el aprendizaje hay un proceso en el cual interactúan diversos factores, entre los que se destaca la acción didáctica por parte del docente, de su experiencia como tal, pero sobre todo, por los conocimientos necesarios para producir resultados exitosos en los aprendizajes.

Por tanto, el razonamiento sobre estos aspectos llevan a mirar la actividad en el aula desde un antes y un después de los aprendizajes obtenidos durante los seminarios de cada uno de los énfasis. Por ello se presenta a lo largo del documento los componentes que entrelazan teoría y práctica, perspectiva que llevan a reconocer que el cambio, la innovación, la variación en los métodos, los recursos, las estrategias de enseñanza son fundamentales cuando se busca que las metas de enseñanza y aprendizaje cotidianas en el aula sean exitosas. A tal fin, se retomó el camino que se anduvo desde el primer semestre hasta llegar a este punto, en el cual se pueden plantear estas consideraciones absolutamente necesarias para identificar el saber hacer en el contexto en el cual se ejerce la enseñanza.

La reflexión en torno a cada una de la didáctica de estas áreas en la labor de la escuela, toma como referente inicial el hecho de considerarlas con importancia similar a las demás del currículo, en cuanto unas y otra contribuyen a la formación integral de los estudiantes posibilitándoles interactuar en el contexto, desarrollando un rol productivo en la sociedad donde se desenvuelven, ya que la actividad de aprendizaje en la escuela mejora la capacidad de pensamiento y promueve aptitudes para explorar, conjeturar, razonar lógicamente y apropiarse de métodos que permiten enfrentar con seguridad situaciones problemas, además para comprender e interpretar acontecimientos e información.

Por lo dicho, para enseñar y aprender es necesario interactuar con el entorno y adquirir a través de dicha actividad, conocimientos cada vez más sólidos. Pues el estudiante al interrelacionarse con el mundo, va acumulando experiencias que le permiten comprenderlo cada vez mejor y así va construyendo conocimientos. Por tanto es necesario propiciar ambientes de aprendizaje en los cuales ellos, orientados por el docente tengan posibilidades de interacción, motivación, experiencias llamativas, interesantes y enriquecedoras que contribuyan a la construcción de dicho conocimiento. El papel del docente es entonces el de creador de ambientes de aprendizaje significativos y orientadores de los aprendizajes en ese proceso.

Una enseñanza que haga de las diferentes áreas un factor decisivo dentro del aprendizaje, debe permitir que los estudiantes sean sujetos activos en este proceso, le corresponde admitir la entrada de contenidos sociales al aula y producir contenidos que tengan relevancia social, además de que se valoran como medio de comunicación y

expresión que les permite vivir sus aprendizajes a través de las posibilidades de interacción con el contexto en el que vive su cotidianidad. Acciones que se relacionan con el aprendizaje significativo, cuando admite que “el aprendizaje es un proceso de desarrollo de estructuras significativas: conocer definido como comprensión del significado” (Ausubel, En: Pozo, I. 1987). Con esta afirmación se explica que por medio del aprendizaje se producen los cambios de comprensión de una situación cualquiera y de su significado; dichos cambios se producen en la estructura cognitiva, reforzados por motivación, deseos, aspiraciones, ambiente de enseñanza, etc. A partir de ello la orientación de éste supone la formación de nuevos conceptos que se interiorizan, nuevas estructuras mentales, nuevas actitudes con las que el estudiante puede solucionar sus problemas a la hora de aprender.

Premisas sobre las cuales se tenían ideas vagas, sin entrar a profundizar en la importancia de lograr cambios a partir de reconocer que para que el aprendizaje sea significativo, el maestro debe tener en cuenta que el estudiante ha de ser motivado hacia una actitud o disposición adecuada para relacionar sustancialmente el material de enseñanza potencialmente significativo con su estructura cognitiva. Comúnmente, los docentes desarrollan sus clases sin detenerse a reflexionar sobre lo que esto implica como proceso intencionado para potenciar la estructura cognitiva del alumno y facilitar la adquisición de nuevos conocimientos significativos. Frente a esto, pensamos que antes de obtener mayores conocimientos al respecto, nuestra práctica no se fundaba del todo en entender uno de los postulados de Ausubel (1987), cuando señala:

En el aprendizaje significativo la nueva información se incorpora de forma substantiva, no arbitraria a la estructura cognitiva del alumno. Hay una

intencionalidad de relacionar los nuevos conceptos o conocimientos con los del nivel superior... ya existentes en la estructura cognitiva. Se relaciona con la experiencia, hechos u objeto. Hay una implicación afectiva al establecer esta relación al manifestar una disposición positiva ante el aprendizaje (p. 77).

La teoría ausubeliana es el referente que se tomó como punto de inicio de esta reflexión, al considerar que engloba el sentido general de la práctica de aula y es componente básico para que haya aprendizaje significativo. Así también, se ha aprendido que existen otras teorías cuya perspectiva pedagógica es fundamental a la hora de saber y saber hacer en el aula desde la posición del docente y lo que debe saber sobre las teorías del conocimiento. A propósito de esto, se toman en cuenta a Rita Radl Philip (1998), María A. Quiñones (2009) y Louis Not (1983), quienes al respecto de la teoría de J. Habermas, la parálisis paradigmática y las pedagogías del conocimiento respectivamente han ampliado el conocimiento sobre lo que representa el actuar en el aula desde las teorías y su relación con la práctica cotidiana.

El punto de vista de los autores referenciados, fueron integrados a los aprendizajes para hallar mayor relación con la práctica, es decir su aplicabilidad. A este propósito, se tuvo en cuenta el análisis sobre la parálisis paradigmática y su incidencia en el fluir en la creatividad en el aula; tema desde el cual Quiñones R. (2009) expone de manera clara, cómo determinados paradigmas conducen a que el docente excluya modelos que podrían contribuir a mejorar su práctica educativa. Señala que, los paradigmas evolucionan generando crisis y por ende resistencia al cambio; esto relacionado con la realidad, se ve reflejado en el quehacer pedagógico que mantiene criterios que se resisten a adoptar otros

más innovadores, negando al educando la posibilidad de la crítica, la reflexión y el análisis del contexto real en el que se desenvuelve.

Por tanto, parálisis paradigmática es contraria al desarrollo de la creatividad, la innovación y el cambio. A partir de esto, el equipo de investigación se cuestionó: ¿En nuestro contexto se visibiliza la parálisis paradigmática? La respuesta fue afirmativa ya que son evidentes situaciones en las cuales hay resistencia para interactuar con las oportunidades ofrecidas por las nuevas formas de enseñanza negándonos a nosotros mismos, así como a los estudiantes, oportunidades para innovar, participar y adquirir conocimiento. En éstas como en muchas otras situaciones, se omite la oportunidad de formar sujetos críticos, reflexivos y competentes para analizar su realidad y estar a la par con las demandas de la sociedad actual.

Lo que corresponde es, tener siempre marcos de referencia para interpretar y ejercer la eficacia de todo método pedagógico. Así lo propone Not (1983), lo cual en muchas ocasiones no se visibiliza en la realidad del quehacer cotidiano; pues a pesar de que se da cumplimiento a las normas que ordenan diligenciar el Proyecto Educativo Institucional y demás componentes reglamentarios, estos se convierten en letra muerta porque muchos de los docentes acuden al aula pregonando que hacen uso del modelo pedagógico constructivista, pero si se les preguntan sobre sus postulados teóricos poco atinan a responder. Y en la práctica todo se reduce exclusivamente a la transmisión, la imitación y la reproducción de contenidos, aunque esto no es lo anómalo, si lo es que se conviertan en acciones rutinarias que no aportan a la construcción de saberes. Es ahí, donde se puede

hacer acopio de la propuesta Quiñones (2009), en torno a la intención de superar la parálisis paradigmática en el aula, además de hacer reconocimiento del punto de vista de Not (1983) cuando señala, que la escuela tradicional comprendió que no hay aprendizaje sin actividad del sujeto. Esto permite analizar, que la situación no es usar métodos tradicionales pensando que no aportan nada, sino sacar lo mejor de ellos haciendo uso de criterios y prácticas transformadoras, creativas y motivantes de verdaderos procesos intelectuales.

Hoy se reconoce que los teóricos siempre aportan ideas relevantes a la práctica educativa, en cuanto no sólo invitan a la reflexión, sino que originan estrategias que tienen aplicabilidad en el quehacer educativo cotidiano. Por lo mismo, se puede asegurar que son coherentes con dicha realidad y su impacto se vería reflejado en la medida en que sean constructos teóricos sobre los cuales se edifica la tarea de educar. Es ahí, donde está la importancia pedagógica de las teorías que proponen alternativas para el cambio educacional, el cual se logra solamente cambiando de actitud, capacitándose, actualizándose, perfeccionando y conociendo los modelos, estructuras y sistemas que requieren un cambio.

Hoy se está en capacidad de asumir conscientemente que la reflexión y la investigación sobre la labor pedagógica son herramientas fundamentales para iniciar procesos de cambio, que desde la escuela vayan a la par con las innovaciones en el aula mediante aplicación de procesos soportados en la crítica constructiva y sobre todo en constructos teóricos que con certeza se constituyen en alternativa para cambiar, innovar, razonar y superar la parálisis

paradigmática en la que habla Quiñones, para hacer uso del actuar comunicativo del que habla Habermas y apropiar acciones que aportan al conocimiento según Not.

Al continuar con este recorrido, y luego de tener clara la importancia de la teoría como sustento de la praxis, se hace un acercamiento a lo que “Significa Enseñar Matemáticas, Lenguaje y Ciencias”, para concretar que es “enseñar a pensar”. La enseñanza en estas áreas debe buscar que el estudiante aprenda comprendiendo y construyendo sus saberes a partir de la experiencia y el conocimiento previo. Proceso en el cual al docente le corresponde un rol determinante en “la organización, dirección y promoción de los aprendizajes de los estudiantes” (Godino, 2003, p.13). Es a él a quien pertenece guiar el proceso de enseñanza para que sus estudiantes logren el aprendizaje; esto implica que, de la forma como se conciben las ciencias, aprenderá no sólo la manera como la enseña, sino como la aprenden sus estudiantes.

Hoy se tiene claro que enseñar pone en juego el conocimiento teórico, metodológico y didáctico sobre las diferentes asignaturas, el plan, los programas curriculares, las estrategias, las secuencias y demás factores que llevan a que los educandos aprendan de forma significativa y maduren las competencias propuestas en las diferentes áreas de plan curricular formal. De ahí que se hable de un proceso de enseñanza-aprendizaje que implica tener claridad sobre el cómo, el para qué, y a quién se enseña. Esto se soporta en el argumento de Fuenlabrada y otros (2005) cuando sostienen que “la manera como el docente planea y desarrolla sus acciones didácticas en el aula, da cuenta de sus conceptualizaciones

y convicciones personales, e institucionales en torno a qué es el conocimiento, qué es lo que enseña y aprende en la asignatura y para qué se hace” (p. 6).

En vista de lo anterior, hoy se asume conscientemente la importancia de salir de la inercia que muchas veces se hace visible frente a la mejora en las prácticas de aula reconociendo la importancia de los intereses, necesidades y expectativas de los estudiantes, su contexto social y cultural. La idea de enseñar parte del docente y su capacidad para comprometerse con su quehacer, con los procesos de aula, con la promoción de actividades con sentido y significado, contemplando que es al estudiante a quien se guía para desarrollar su pensamiento, aplicar conceptos, descubrir, inventar, reflexionar de manera crítica y argumentar. Proceso en el que debe existir una especial motivación, un clima de aula apropiado y sobre todo, un concepto claro de que aprender en cualquiera de las áreas del conocimiento es aprender a pensar, a comprender determinadas situaciones y en coherencia, proponer soluciones.

La reflexión en torno a lo que representa la práctica educativa en el aula según los fundamentos teóricos trabajados, lleva a destacar a autores como Schoenfeld (2000) de quien se toma como punto de referencia para esta análisis una de sus importantes expresiones que sin duda llevan a razonar sobre el quehacer pedagógico; él señala: “sin una profunda comprensión del pensamiento, la enseñanza, y el aprendizaje, no es posible ningún progreso consistente en el “frente aplicado” (p. 2). Apreciación de la cual se interpreta que el trabajo del docente se debe fundamentar en concepciones claras sobre lo que realmente representa el proceso de enseñanza y aprendizaje y principalmente, sobre lo

que implica inicialmente la comprensión del pensamiento para reconocer que “el centro de atención de la educación es el desarrollo del pensamiento entendiéndolo como la unidad de procesos y contenidos” (Secretaría de Educación de Bogotá, 2007, p. 2).

Es así, como debe generarse una preocupación por parte de quienes están a cargo de la enseñanza, sobre la importancia de tener claro que los procesos de pensamiento tienen que ver con el razonamiento, la resolución y planteamiento de problemas, la comunicación, la modelación y elaboración, la comparación y ejercitación de procedimientos que permiten al estudiante ir más allá actividades repetitivas, sin sentido y significado, para lograr prácticas de aprendizaje relacionadas con su entorno y admitir que “el aprendizaje no es una cuestión relacionada únicamente con aspectos cognitivos, sino que involucra factores de orden afectivo y social, vinculados con contextos de aprendizaje particulares” (MEN, 2006, p. 47). Frente a esto, se considera que muy pocas veces el docente se detiene a pensar en estas representaciones teóricas, sino simplemente desarrollan las acciones del aula sin profundizar en su sentido pedagógico, sin recapacitar que lo que se enseña esté contextualizado, sin contemplar las individualidades; de ahí las limitaciones y desmotivaciones que se generan en muchos estudiantes que no ven en el aula un aprendizaje interesante.

Luego de todo el trasegar durante la Maestría se está convencidos que, solo cuando se comprendan las relaciones entre los factores antes mencionados, se reconocerá la importancia de ubicar el aprendizaje en el puesto que le corresponde como tema de enseñanza escolarizada, que tiene mucho que ver con los aprendizajes para la vida

cotidiana. De ahí la significación de los seminarios que se han trabajado, porque dan las bases para incrementar saberes, y sobre todo, porque incita a reflexiones como esta, desde las cuales se establece mayor entendimiento acerca de lo que representa en el aula el desarrollo de algunas habilidades de pensamiento. Ahora se está en capacidad de reconocer que la mejor forma de enseñar es fomentar acciones pedagógicas y didácticas que permitan a los estudiantes aprender a pensar.

Para que lo anterior ocurra, es necesario que los docentes adopten acciones que les lleve a la comprensión de la importancia de la educación que implica lo curricular, las situaciones específicas que se toman en cuenta en la Institución Escolar para organizar las actividades de enseñanza. Como dice Godino (2010), la educación admite una interpretación global dialéctica como disciplina científica y como sistema social interactivo que comprende teoría, desarrollo y práctica (p. 2). Práctica que se desarrolla siguiendo unos pasos y contemplando factores como lo que se denomina el contrato didáctico referido a que “En todo proceso de enseñanza-aprendizaje siempre existe un discurso o “contrato” entre profesor y alumno resultado del conjunto de códigos y pactos implícitos y explícitos que regulan los comportamientos, interacciones y relaciones de los docentes y el alumnado” (García y Fortea, 2006, p. 1).

En la práctica esto es obvio, pero no se detienen los docentes en lo minucioso del sentido de los conceptos; en este caso, se sabe que en la clase se desarrolla una interlocución entre estudiantes y docente, pero no había ocurrido un detenimiento para analizar el término “contrato” y su sentido, el cual amplía el espectro de los conocimientos sobre cómo debe

darse la comunicación en el aula para generar un aprendizaje comunicativo o lo que es lo mismo, saber comunicar los contenidos de enseñanza. Algo que generalmente se olvida y por lo tanto no se logra la capacidad para expresar de manera adecuada las ideas que se quieren transmitir, así como tampoco se hace uso adecuado de métodos, estrategias y recursos de enseñanza limitando de esta manera en los estudiantes su capacidad para construir conocimiento.

El contrato tiene que ver además con las relaciones entre los actores del proceso pedagógico, quienes en un contexto tradicional generalmente se mueven para demostrar que el docente es la autoridad, el estudiante obedece órdenes, el docente es el que sabe y el estudiante no, el docente elige las formas de evaluar sin contar con las apreciaciones de sus alumnos, lo que limita su autonomía para aprender y lo convierte en un sujeto pasivo que recibe la información que el docente le transmite. En la realidad, son acciones que aún perviven sin que se reflexionen como limitantes del aprendizaje activo basado en un contrato didáctico, que como dicen García y Fortea (2006), se genera “cuando alumno/a, y profesor/a de forma explícita intercambian sus opiniones, comentan sus necesidades, sus sentimientos, comparten proyectos y deciden en colaboración la forma de llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje y lo reflejan oralmente o por escrito” (p. 1).

Pero cuando no se asume de esta forma, no se advierten algunos de sus principios como son el consentimiento mutuo, la aceptación, la negociación, el compromiso recíproco según los proponen García y Fortea (2006). Frente a estos argumentos, hay que reconocer la negligencia a la hora de orientar los procesos de aula, desconociendo o descuidando estos

aspectos que son fundamentales como una metodología de enseñanza y aprendizaje que fortalece las relaciones interpersonales, el trabajo colaborativo, los valores, la autonomía y sobre todo la capacidad para aprender. Ahora se tiene claro que la práctica de aula requiere ser reflexionada, repensada y recreada con la finalidad de proporcionar a los estudiantes aprendizajes de calidad; de ahí, la necesidad de que los docentes sean competentes, estratégicos y productivos para generar estudiantes con capacidades para pensar y actuar las diferentes áreas del conocimiento de manera eficiente en su contexto.

La reflexión, también lleva a reconocer que antes se desconocía la convergencia entre experiencia de aula y el tema de la modelación como estrategia para la enseñanza y aprendizaje. El docente, comúnmente encuentra muchas dificultades en su trabajo cotidiano del aula porque sus estudiantes tienen limitaciones para resolver los problemas que se les plantea; es una situación común, a la que a veces se le buscan formas de superarlas y otras en las que se deja pasar inadvertida. Pero lo cierto es que cuando se desconocen las oportunidades y estrategias que contribuyen a hacer de esta actividad educativa, una acción placentera, motivante, que permite la construcción significativa de conocimientos, dichas dificultades permanecen.

Pero luego de reconocer la temática referida a la modelación como oportunidad para la práctica de aula, pensamos que las tensiones generadas por las limitaciones que se presentan, se reducen notablemente. De hecho, las experiencias que se han vivido con el grupo escolar, a través de las cuales se les ha planteado problemáticas de su contexto para ser resueltas de manera crítica y reflexiva, ponen en evidencia las ventajas para la

obtención de nuevos conocimientos transversales, así como la puesta en práctica de acciones por parte de los estudiantes que experimentaron los procesos que Angulo E. (2013) propone como argumentos que favorecen la modelación: argumento formativo, argumento de competencia crítica, argumento de utilidad, argumento de imagen y argumento de aprendizaje (p. 2). Estos se pueden tomar como proceso pedagógico, reconociendo que contribuyen a mejorar, no sólo la didáctica de la clase, sino a potenciar habilidades y competencias diversas en los estudiantes.

Relacionar la práctica con la teoría que versa sobre la modelación, abre hoy muchas posibilidades para que los estudiantes logren resolver problemas matemáticos basados en aquellos propios de su contexto, el fomento las habilidades para la reflexión y la crítica, para el reconocimiento de su realidad, para enlazar diversas áreas del saber interrelacionado conocimientos y cambios en sus formas de aprender. Acciones en las cuales se pueden generar variaciones tanto en la forma de enseñar como en la de aprender, lo cual implica transformaciones en las interacciones entre docentes-estudiantes, contenidos de enseñanza-métodos, aprendizaje-estrategias. Reconocer el tema de la modelación matemática como estrategia de enseñanza es constructiva para todos en el aula, facilitando aprendizajes transversales e interdisciplinarios.

Luego de los aprendizajes adquiridos, se ve con mayor objetividad lo que representa realmente la práctica del docente. Fundamentalmente, los razonamientos frente a lo antes dicho toman como referente a Ferry, Guacaneme y Fernández (s.f.) quienes desde sus planteamientos llevan a reconocer que en el cotidiano del aula, una cosa es la teoría y otra

el ejercicio de la enseñanza, aun cuando se considere que la tarea de enseñar se funda en bases teóricas claras y puntuales. Lo que pasa realmente, es que se siguen unas rutinas que restan importancia al aprender haciendo, aún pensando que se ponen en práctica los más actualizados conceptos y contenidos de las diferentes áreas, sin permitirse contemplar otras miradas sobre lo que realmente constituye la enseñanza y el aprendizaje. Antes no nos deteníamos a reflexionar sobre el aprendizaje como resultado de aquello que hacemos los docentes en la clase, ni sobre cómo intervengo yo para generar en los estudiantes el aprendizaje como resultado de lo que ellos mismos construyen significativamente.

Frente a lo antes planteado, hoy se asume que las acciones de enseñanza no siempre se encaminan a partir de la reflexión detenida y profunda en torno a lo que en verdad significa enseñar y aprender; esto representa omisión de procedimientos lógicos, coherentes y apropiados para generar aprendizaje. Además, hay ausencia de interacción e intercambio real y efectivo entre estudiantes-docente, omisión del diálogo permanente como sustento de motivaciones, confianza, generación de un clima adecuado para el aprendizaje, la comunicación asertiva, componentes imprescindibles para el aprendizaje. Lo que se hace como dice Fandiño (2010), es que “la comunicación en el aula se presente generalmente en la dirección docente—>estudiante, y en muchas ocasiones, el docente actúa como si la comunicación se hubiera dado totalmente, así como la recepción” (p. 134).

Generalizando, se evidencia que la enseñanza que emplea métodos tradicionales dista aún de aquellos factores que se han de contemplar: contenidos, procesos, métodos, estrategias y recursos que de manera articulada entre sí, y de éstos con la interacción

estudiante-docente para permitir espacios y tiempos adecuados para la construcción de conocimientos cualquiera que sea el área del plan curricular.

Corresponde al docente apropiarse de manera objetiva las propuestas conceptuales y teóricas sobre las cuales ha de sustentar su tarea de enseñar, reconociendo la matemática, el lenguaje y las ciencias naturales, no como áreas más del plan curricular, sino como oportunidad para la experiencia, para la modelación, para la comunicación en el aula. Consideramos que se debe fortalecer el rol del docente, desde lo que él mismo piensa sobre su labor reconociendo la necesidad de reestructurar su didáctica, asumiendo de esta manera la invitación hecha por Ferry et. al. (s.f.), hacia ejercer la enseñanza reflexionando en torno a los focos, acciones, estrategias y demás aspectos que llevan al reconocimiento del quehacer, a corregir las falencias y fortalecer las oportunidades. En síntesis, el llamado es hacia el reconocimiento de las condiciones de enseñabilidad de las diferentes áreas para favorecer el aprendizaje.

Con seguridad, la anterior es una tarea importante, a pesar de que en ocasiones no se realice de esta forma; de ahí la necesidad del cambio consciente, responsable y comprometido que se requiere para la reflexión permanente, el reconocimiento de los estudiantes como sujetos de la educación, preguntarse sobre cómo se realiza la labor de enseñar. Igualmente, preguntarse cuántos docentes estarán dispuestos a asumir la responsabilidad de enseñar haciendo coherente teoría y praxis en la enseñanza propia del aula pero plenamente contextualizados en la realidad de los educandos.

Corresponde reconocer que el quehacer en la escuela contribuye a la formación integral de los estudiantes, posibilitándoles interactuar en el contexto para desarrollar un rol productivo en la sociedad donde se desenvuelven, ya que se mejora la capacidad de pensamiento y se promueven aptitudes para explorar, conjeturar, razonar lógicamente y apropiarse de métodos que permitan enfrentar con seguridad situaciones problemas, además para comprender e interpretar acontecimientos e información. En otras palabras, para aprender es necesario interactuar con el entorno y adquirir en dicha actividad conocimientos cada vez más sólidos. Pues el estudiante, al interrelacionarse con el mundo va acumulando experiencias que le permiten comprenderlo cada vez mejor y así va construyendo conocimientos. Para afianzar estas posibilidades, es necesario propiciar ambientes de aprendizaje en los cuales ellos, orientados por el docente, tengan posibilidades de interacción, motivación, experiencias llamativas, interesantes y enriquecedoras que contribuyan a la construcción de dicho conocimiento. El papel del docente es entonces, el de creador de ambientes de aprendizaje significativos y orientadores de los mismos en ese proceso.

Para sintetizar, los argumentos aquí expuestos han llevado al reconocimiento de lo positivo y negativo que se ha de tener en cuenta cuando se es profesor; que es necesario reflexionar sobre el quehacer cotidiano, así como fundamental centrar nuestra práctica de enseñanza en lineamientos teóricos desde los cuales poder ver lo interesante que resulta ejercer la tarea de enseñar de manera pertinente y ajustada a las necesidades, intereses y expectativas de los educandos, tanto en forma individual como colectiva.

Avanzando en este razonamiento es fundamental entender la relación entre didáctica y práctica pedagógica, para lo cual es pertinente tomar en cuenta el concepto de transposición didáctica, propuesto por Yves Chavellard (1992), el cual presupone la idea del saber científico que resulta de las prácticas sociales, así como su manipulación institucionalizada. Llevar esto al contexto del aula a través de las prácticas educativas, se asocia a la relación del sujeto -estudiante, docente-, con la cultura dominante y con el contexto de la escuela, que es donde se institucionaliza el saber a través de los contenidos de enseñanza. Implica que la labor educativa tenga una finalidad, que no es otra que la intención didáctica expresada en la relación de los sujetos que enseñan y aprenden contenidos establecidos; pero para que dicha intención sea efectiva, corresponde fundamentarla en la reflexión permanente del quehacer docente y su contextualización en los procesos de enseñanza y aprendizaje, cuyo propósito es justamente, “Generar Aprendizaje”.

En ello hay una relación de conocimientos socialmente reconocidos y enseñados según las normas y las políticas educativas. De ahí que en este el concepto de intención didáctica, esté referido puntualmente a la planeación sistemática de los contenidos que se enseñaron con el propósito de generar aprendizaje; es ahí, donde las áreas y contenidos curriculares se transforman en disciplina objeto de conocimiento, resultante de ese proceso de saber enseñar para que otros aprendan. Asumirlo así en la práctica de aula de la actualidad, implica guiar la intención de enseñar y saber enseñar, es decir, saber orientar el trabajo, lo que equivale a decir, que al educador le compete la enseñanza y por consiguiente requiere habilidades para la reflexión sobre la legitimación del saber enseñado.

Los conocimientos deben ser enseñables y de esta forma cumplir con el reconocimiento social y su legitimación, en un determinado contexto sociocultural; principio que al ser contextualizado, lleva a reflexionar el hecho de que es el Estado, el que impone las normas, las políticas, los currículos, los estándares, las competencias, para que el educador las haga propias de su práctica, es decir las legitime, las cumpla y manifieste así su reconocimiento del conocimiento que le corresponde enseñar en el aula. Hay en esto una relación de sujetos y contenidos curriculares con la cultura dominante y con el conocimiento que se establece como verdadero para ser enseñado. Es ahí, donde la reflexión debe ser más crítica, para entender si en realidad aquello que corresponde “enseñar” concierne a la transposición didáctica, o simplemente se es reproductores de una ideología dominante.

La reflexión crítica sobre estos aspectos es importante además de necesaria, no sin dejar de detenerse en la comprensión real de lo que significa la didáctica como disciplina que guía el quehacer docente, en cuanto tiene que ver con “la planeación sistemática de la enseñanza con el propósito de generar aprendizajes” (Cardelli, 2004, p. 19). Esto demanda la reflexión permanente sobre lo que se hacemos y cómo se hace en el aula a través de los procesos de enseñanza, sobre las particularidades individuales de los estudiantes en su calidad de sujetos que aprenden, en torno a cómo el docente como sujeto que enseña desarrolla su labor, y contemplando los objetos de enseñanza o sea los contenidos enseñados y aprendidos. Pues en la interrelación de estos factores hay relaciones con el conocimiento reconocido y enseñado. En concreto, la didáctica no es otra cosa que la conceptualización y ejecución de los saberes que se enseñan, se aprenden y comparten en la

escuela, es decir, “desarrollar la capacidad de usar de forma válida, métodos válidos” (Feldman, 2010, p. 35).

Al mismo tiempo, hacer uso adecuado de estrategias, procedimientos y técnicas, está implícito en la didáctica, tanto como proporcionar un ambiente motivante para el aprendizaje, permitir el diálogo, fortalecer las relaciones interpersonales, es decir, proporcionar al estudiante todos los componentes que facilitan el aprendizaje constructivo. En la convergencia de todos estos elementos, es que “La didáctica es parte de la pedagogía que se interesa por el saber, se dedicada a la formación dentro de un contexto determinado por medio de la adquisición de conocimientos teóricos y prácticos, contribuye al proceso de enseñanza aprendizaje, a través del desarrollo de instrumentos teóricos y prácticos, que sirvan para la investigación, formación y desarrollo integral del estudiante” (Carvajal, 2009, p. 5). Esto supone para nuestra labor, poner en juego habilidades para crear las condiciones que en el aula lleven a realizar actividades de aprendizaje cercanas al entorno real del educando, permitiéndole además interactuar con herramientas y recursos innovadores, fomentando la reflexión, la crítica, la duda, acompañándolos en la producción de conocimientos significativos. Por lo tanto, consideramos que la didáctica no es solo el método y el recurso, sino muchos factores que se suman partiendo de la reflexión del docente sobre su quehacer, y en esta medida, promover procesos pedagógicos basados en una relación del educando con su entorno, su cultura, los contenidos curriculares y demás componentes del acto de enseñar y aprender, en coherencia con los lineamientos pedagógicos institucionales.

Estos elementos se vinculan con el tema de investigación, a propósito de la aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas ABP, como una de las prácticas más importantes del proceso pedagógico y por consiguiente tiene que ver con la didáctica. Selección que se ha hecho con base en la reflexión sobre las falencias que en torno al aprendizaje se presentan en el aula derivadas de prácticas que carecen de fundamentos teóricos, lo cual genera la ausencia de planeación, diseño y aplicación de estrategias adecuadas y conducentes a la obtención de aprendizajes exitosos. De ahí que se proponga el ABP como herramienta didáctica que aporta positivamente a la toma de decisiones sobre los procesos de aula, el aprendizaje y la generación de conocimientos en el estudiante; además porque hace evidente la relación entre didáctica y práctica pedagógica en el aula; acciones fundadas en la interrelación de concepciones teóricas que hoy asumo para lograr prácticas enfocadas a configurar sujetos competentes en el aula y fuera de ésta.

Para enriquecer esta reflexión, nos cuestionamos inicialmente ¿cuál es la percepción en torno a las relaciones establecidas con los estudiantes y con el saber en cada área del currículo ubicándolo en lo que representa el triangulo didáctico? ¿Cuál fue la relación entre teoría y práctica? ¿Qué ha representado para el equipo de investigación el antes y el después de dicha experiencia? ¿Cómo ha influido el camino recorrido en la formación profesional? Cuestionamientos que hoy se pueden responder soportado en otros autores fuera de los que ya se han mencionado, como por ejemplo de quienes se ocupan del término “triangulo didáctico” representado por la relación alumno-maestro-saber que a decir de Henry (1991), (según se cita en: D’Amore & Fandiño, 2002, p. 1), se trata de un modelo sistémico que sirve sobre todo para situar y analizar la naturaleza de las múltiples

relaciones que se establecen entre los tres “elementos” que están en los “vértices”, en el sentido descrito por la llamada “didáctica fundamental”. Concepto que era desconocido hasta antes del encuentro con los nuevos contenidos que se trabajaron durante los seminarios de profundización de cada área.

Desconocimiento que hoy se ha superado, poniéndonos en la posición de avanzar en las prácticas pedagógicas reconociendo la necesidad imperiosa de reflexionarlas, y en esta medida, superar las falencias que tradicionalmente se venían manejando en el desarrollo de las mismas. Razonamientos que hoy llevan a entender que el estudiante es el eje de los procesos pedagógicos, que a él corresponde la dinámica de las clases, es quien construye sus saberes con la orientación responsable y comprometida por parte del docente. Se ha superado la práctica de clases discursivas donde se hablaba todo el tiempo y los estudiantes “escuchaban”, adoptando una posición de receptores pasivos que no tenían la oportunidad de interactuar con recursos diferentes al tablero, cuaderno y texto guía. Hoy esto se ha perfeccionado, porque se tiene claro que los y las estudiantes construyen sus saberes de manera significativa cuando se les da la oportunidad de vivir la experiencia de aprender haciendo, de interactuar con su contexto.

Para concluir, con base en la preparación académica sobre la enseñanza y el aprendizaje, se han originado cambios en lo que representa la labor de enseñar; actualmente hay mayor preocupación por hacer de la práctica un hecho basado en la teoría para lograr que los estudiantes estén interesados, motivados y bien dispuestos para realizar los aprendizajes de la materia, lo cual deberá ser coherente con el estímulo que se les

plantea para que siguiendo un proceso adecuado dentro de un ambiente propicio, puedan construir sus aprendizajes; de ahí, la importancia de que ellos mismos basados en sus experiencias y conocimientos previos, participen activamente en el desarrollo de las actividades de la clase construyendo situaciones significativas, empleando los recursos presentados y siguiendo las pautas que se les provee para que su actuación en el aula sea dinámica, eficiente y comprometida; se busca que desarrollen sus procesos generales de pensamiento: abstracción, análisis, síntesis, asociación, comprensión, razonamiento y generalización.

Además, que se involucren de forma activa en sus aprendizajes, que pregunten cuando tienen dudas, cuando no comprenden, que indaguen con sus compañeros, con su profesor, que complementen con los textos y de esta forma se ayuden en la construcción y comprensión de los aprendizajes. Los llevamos a que discutan y trabajen en grupo porque el trabajo cooperado contribuye a afianzar conocimientos específicos del área así como a potenciar valores como el compromiso y la responsabilidad, a fomentar el acuerdo, las relaciones interpersonales, el liderazgo, la comunicación asertiva. Además, orientamos acciones para que comuniquen los aprendizajes al resto de la clase a través de diversos registros semióticos, y desarrollen su capacidad para formular y resolver problemas de una forma creativa e innovadora; que apliquen en la práctica los conocimientos aprendidos en clase, que detecten sus fortalezas, sus debilidades, que propongan actividades y formas de superar esas dificultades.

Con seguridad, el saber adquirido por sí solo no representa mucho, sino que debe ser contextualizado y usado en el aula, pues allí es donde se hace necesario el concepto construido para hacer una labor de enseñanza y aprendizaje de manera consciente, práctica y consecuente con las demandas de la acción del docente que reconoce a sus estudiantes como constructores de sus propios saberes.

Referencias

- Ausubel, D. (1976). *Significado y aprendizaje significativo. Un punto de vista cognoscitivo*. Psicología Educativa. Trillas, México.
- Alcaldía de Simijaca. (2016). *Plan de desarrollo municipal 2016-2019*. Información en línea disponible en: <http://www.simijaca-cundinamarca.gov.co>
- Alcaldía Municipal Simijaca-Cundinamarca (2016) *Informe 100 días de gestión*. Administración municipal Simijaca, Abril 2016.
- Alfaro V., A. y Badilla V., M. (2015). *El taller pedagógico, una herramienta didáctica para abordar temas alusivos a la Educación Ciudadana*. Revista Electrónica Perspectivas, ISSN: 1409-3669, Edición 10, Junio 2015 / pp 81-146.
- Álvarez M. J. (1998). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid, Morata.
- Angulo, A. (2013) *Modelación Matemática. Un estado de arte desde la didáctica de las matemáticas*. En: Angulo, A. Sánchez, J. & Ballestas (2013). *Las matemáticas en la formación del administrador de empresas*. Bogotá: Fundación Universitaria San Martín.
- Antón, M. (2010). *Aportaciones de la teoría sociocultural al estudio de la adquisición del español como segunda lengua*. EDUSK Revista monográfica de educación skepsis.org
- Ausubel D. (s.f.) *Teoría del aprendizaje significativo*. Disponible en: <http://delegacion233.bligoo.com.mx/> (08-03-2016)
- Ballester V., A. (2005). *El aprendizaje significativo en la práctica. Equipos de investigación y ejemplos en didáctica de la geografía*. V Congreso Internacional Virtual de Educación. Revista digital CiberEduca.com. Disponible en: <http://sedici.unlp.edu.ar/>
- Benguría P. S.; Martín A., B. Et. al. (2012) *Métodos de investigación en educación: La Observación*. Madrid: La Muralla.
- Bogoya D. (2002). *Competencias y proyectos pedagógicos*. Bogotá D.C, Unilibros.

- Camelo, A.; García C., N. & Merchán R., S. (2008). *Estrategias de enseñanza del aprendizaje cooperativo en educación superior*. Universidad De La Salle, Facultad De Ciencias De La Educación, Maestría En Docencia Bogotá D.C., Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Magíster en Docencia. Disponible en: <http://repository.lasalle.edu.co/>
- Campos V., L. & Guevara G., G. (2009) *Influencia de las prácticas pedagógicas frente a las dificultades de aprendizaje en estudiantes de quinto grado del Colegio Ciudad de Bogotá*. Bogotá. Universidad De La Salle, Maestría en Docencia. Disponible en: <http://repository.lasalle.edu.co/>
- Cardelli, J. (2004). *Reflexiones críticas sobre el concepto de transposición didáctica de Chevallard*. Cuadernos de Antropología Social N° 19. Recuperado en: www.scielo.org.or
- Carvajal, M. (2009). *La didáctica en la educación*. Bogotá: Fundación Academia de Dibujo Profesional.
- Colmenares E., A.; Piñero M., Ma. L. (2008) *La Investigación Acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas*. Laurus, vol. 14, N° 27, mayo-agosto, 2008. Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela.
- D'Amore B., Fandiño Pinilla M.I. (2002). *Un acercamiento analítico al "triángulo de la didáctica"*. Educación Matemática. México. Recuperado en: <http://www.dm.unibo.it/>
- Dávila E. S. (s.f.) El aprendizaje significativo. En: <http://depa.fquim.unam.mx/>
- Díaz B. F. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México, Editorial McGraw Hill.
- Díaz B. F. (2005) *Aprendizaje basado en problemas*. De la teoría a la práctica. México: Trillas.
- Dos Santos, S. A. (2008). *La enseñanza de las ciencias con un enfoque integrador a través de actividades colaborativas, bajo el prisma de la teoría del aprendizaje significativo con el uso de mapas conceptuales y diagramas para actividades demostrativo-interactivas*. Universidad de Burgos. Disponible en: <https://www.ubu.es/sites/default/files>

- Elliot, Jhon. (2000). *La investigación-acción en educación*. Madrid, España, Ediciones Morata, S. L. Cuarta edición.
- Ertmer P., A. y Newby T. J. (1993) *Conductismo, cognitivismo y constructivismo: una comparación de los aspectos críticos desde la perspectiva del diseño de instrucción*. Performance Improvement Quarterly. Consultado en: <https://www.galileo.edu/wp>
- Escribano, A. y Del Valle, Á. (2008). *El aprendizaje basado en problemas. Una propuesta metodológica en educación superior*. Madrid, España: Narcea, S.A.
- Estévez S., C. (1996). *Evaluación integral por procesos. Una experiencia construida desde y en el aula*. Bogotá D.C., Mesa Redonda Magisterio.
- Fandiño P. (2010). *Múltiples aspectos del aprendizaje de la matemática. Evaluar e intervenir en forma mirada y específica*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Feldman, D. (2010). *Didáctica General*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Ferry P., Guacaneme E. & Fernández F. (s.f.). *La práctica del profesor de matemáticas en el aula, de cara al espejo*. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Fuenlabrada V., R. et. al. (2005). *Aprender a Enseñar Matemáticas*. México; Estado de Nuevo León: Centro de Altos Estudios de Investigación Pedagógica. Disponible en: www2.usebeg.edu.mx
- Fuenlabrada V., R. et. al. (2005). *Aprender a Enseñar Matemáticas*. México; Estado de Nuevo León: Centro de Altos Estudios de Investigación Pedagógica. Disponible en: www2.usebeg.edu.mx
- García B., F. & Fortea B. M. (2006) *Ficha metodológica: Contrato didáctico o contratos de aprendizaje*. Universitat Jaume I. Disponible en: <http://msuarez.webs.uvigo.es/>
- Gimeno S., J. y Pérez G. A. (2002). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid Morata
- Godino, J. D. et. al. (2003). *Fundamentos para la Enseñanza y el Aprendizaje de las Matemáticas para Maestros*. Granada: Universidad de Granada. Disponible en: www.ugr.es

- Godino, J. D. (2010) *Perspectiva de la didáctica de las matemáticas como disciplina tecnocientífica*. Universidad de Granada, Departamento de Didáctica de la Matemática. Disponible en, <http://www.ugr.es/local/jgodino>.
- González H. C. (2012). *Aplicación del “Aprendizaje Basado en Problemas” en los estudios de Grado en Enfermería*. Facultad de Educación Departamento de Psicología Tesis Doctoral Presentada por para optar al grado de Doctor por la Universidad de Valladolid. Disponible en: uvadoc.uva.es.
- Guevara Mora, Gabriela. (2010). *Aprendizaje basado en problemas como técnica didáctica para la enseñanza del tema de la recursividad* InterSedes: Revista de las Sedes Regionales, vol. XI, núm. 20, Universidad de Costa Rica Ciudad Universitaria Carlos Monge Alfaro, Costa Rica Disponible en: <http://www.redalyc.org>
- Guillamet Ll. A. (2011). *Influencia del ABP en la práctica profesional*. Granada: Editorial de la Universidad de Granada. Facultad de Medicina. Tesis Doctoral. Disponible en: hera.urg.es
- Gutiérrez B. M. (2014). *Investigación cualitativa aplicada a la Ciencia Política*. Universidad Javeriana. Bogotá-Colombia. Recuperado en: <http://www.javeriana.edu.co/>
- Gutiérrez C. H. (2002). *La evaluación como experiencia total: logros, objetivos, procesos, competencias y desempeños*. Bogotá, Nomos S.A.
- Hernández H., L. & Hernández H., M. (s.f.) Mejoras en el logro de competencias en el aprendizaje de anatomía, mediante la aplicación del método Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) Artículo Científico. Universidad de San Martín de Porres. Lima-Perú Universidad Nacional “San Luis Gonzaga” de Ica-Perú. Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación.
- Hernández Sampieri R., Fernández Collado C. & Baptista L., P. (2006) *Metodología de la investigación*. México, McGraw-Hill, 4ª Edición. [Http://web.b.ebscohost.com.ezproxy.unisabana.edu.co](http://web.b.ebscohost.com.ezproxy.unisabana.edu.co)
<http://web.a.ebscohost.com.ezproxy.unisabana.edu.co>

- Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (s.f.). *El Aprendizaje Basado en Problemas como técnica didáctica*. Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo, Vicerrectoría Académica. Consultado en: <http://sitios.itesm.mx/>
- Kemmis, S. (1998). *El curriculum más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.
- Kemmis, S. y McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*, Barcelona: Laertes.
- Lara G., J. (1997) *Estrategias para un aprendizaje significativo-constructivista*. Universidad de Granada. Disponible en: <http://e-spacio.uned.es/>
- Latorre, A. (2008). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó Ed.
- Linares, A.R. (s.f.). *Desarrollo Cognitivo: Las Teorías de Piaget y de Vygotsky*. Consultado en: <http://www.paidopsiquiatria.cat/>
- Martínez R., J. (2011). *Métodos de investigación cualitativa*. SILOGISMO Número 08 Publicación semestral, Julio – Diciembre 2011, Revista de la Corporación Internacional para el Desarrollo Educativo Bogotá – Colombia.
- McMillan, J. H. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa. Una introducción conceptual*. Madrid: Pearson.
- Melo M., L. & Arévalo M., L. (2015). “*El aprendizaje por resolución de problemas, una estrategia para el desarrollo de la competencia y uso comprensivo del conocimiento científico en estudiantes de grado octavo del colegio El Porvenir. Sede B. Jornada tarde.* Disponible en: <http://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/19785>
-
- Meneses J, y Rodríguez, D. (s.f.) *El cuestionario y la entrevista*. Universidad de Cataluña. Recuperado en: <http://femrecerca.cat/>
- Ministerio de Educación Nacional (2006) *Estándares Básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas. Lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden*. Bogotá D.C. Imprenta Nacional.
- Not. L. (s.f.). (1983) *Las pedagogías del conocimiento*. México D.F. F.C.E.

- Olivares O., L. & Heredia E. Y. (2012). *Desarrollo del pensamiento crítico en ambientes de aprendizaje basado en problemas en estudiantes de educación superior*. Revista mexicana de investigación educativa.
- Pérez G. A. I. (2002). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid, Morata, S. L.
- Quecedo, R. y Castaño, C. (2002). *Introducción a la metodología de investigación cualitativa*. Revista de Psicodidáctica, N°14. Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea Vitoria-Gazteis, España. Recuperado en: <http://www.redalyc.org/>
- Quiñones R., A. (2009). *Parálisis paradigmáticas en el fluir de la creatividad en contextos educativos*. Educación y futuro digital.
- Rald P. R. (1998). *La teoría del actual comunicativo de Jurgen Habermas: un marco para el análisis de la condiciones socializadoras en las sociedades modernas*.
- Restrepo G., B. (2009) *Aprendizaje basado en problemas (ABP): una innovación didáctica para la enseñanza universitaria*. Medellín, Universidad de Antioquia.
- Rodríguez G. G.; Gil F. J. & García J. E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada, España. Ediciones Aljibe.
- Rodríguez-Gómez, G., Ibarra-Sáiz, M.S., Gallego-Norte, B., Gómez- Ruiz, M., & Quesada-Serra, V. (2012), “*The student voice in learning assessment: a pathway not yet developoped at university*”.
- Rosario, P., Lourenço, A., Paiva, O., Núñez, J. C., González Pienda, J. & Valle, A. (2012). *Autoeficacia y utilidad percibida como condiciones necesarias para un aprendizaje académico autorregulado*. Anales de Psicología, 28(1), 37-44.
- Sánchez S., Iván R. & Ramis, Francisco J. (2004). *Aprendizaje significativo basado en problemas*. Horizontes Educativos, núm. 9, 2004, pp. 101-111 Universidad del Bío Bío Chillán, Chile. Disponible en:
- Santos T. (2014). *Resolución de problemas matemáticos. Fundamentos cognitivos*. México: Trillas, Asociación Nacional de Profesores de Matemáticas.
- Schmeck, R. R. (1988). *Las diferencias individuales y las estrategias de aprendizaje*. New York: Academic Press.
- Schoenfeld, A. H. (2000). *Propósitos y métodos de investigación en educación matemática*. Holton D, Ed. Información en línea disponible en: <http://servidor-opsu.tach.ula.ve/>

- Secretaría de Educación de Bogotá (2007). *Orientaciones curriculares para el campo de Pensamiento Matemático*, Serie Cuadernos de Currículo. Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Torres P., M. & Arias V., N. (2013). “*Desarrollo de habilidades de aprendizaje autorregulado en un escenario de aprendizaje basado en problemas en estudiantes de La Facultad de Medicina de La Fundación Universitaria Sanitas*”. <http://hdl.handle.net/10818/9395>
- Unidad de Formación Académica de Profesores. (s.f.) *El Aprendizaje Basado en Problemas como técnica didáctica. Un método educativo innovador*. Dirección General de Docencia de Pregrado. Vicerrectoría Académica, Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo. México D.F. en: <http://www.sistema.itesm.mx>
- Verdugo, W. (2007). *Los paradigmas de la educación*. Consultado en <http://www.slideshare.net>
- Vivas L., N. (2010) *Estrategias de aprendizaje*. Revista Góndola. Disponible en: <http://revistas.udistrital.edu.co/>
- Weiss, Carol. (1991) *Investigación evaluativa*; Madrid: Trillas.
- Zambrano L., A. (2007). *El concepto pedagogía en Philippe Meirieu. Un modelo, un concepto y unas categorías para su comprensión*. Universidad Santiago de Cali. Revista Educación y Pedagogía, Vol. 13, N° 44.
- Zapata-Ros, Miguel (s.f.) *Teorías y modelos sobre el aprendizaje en entornos conectados y ubicuos. Bases para un nuevo modelo teórico a partir de una visión crítica del “conectivismo”* Departamento de Computación, Universidad de Alcalá, España. Recuperado en: <http://eprints.rclis.org/>

ANEXOS

Anexo 1

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Maestría en Pedagogía

Institución Educativa “Agustín Parra” Simijaca

Modelo de Ficha de Observación- Diario de Campo



Objetivo: Obtener la información necesaria para analizar los procesos de aprendizaje que se desarrollan en la sede educativa, a la luz de las teorías que explican los procesos de formación en el aula y el ABP, aspectos desde los cuales se puede movilizar el pensamiento crítico de los investigadores y proponer alternativas de cambio.

Fecha: _____

Sede Escolar: _____

Área curricular: _____

SITUACIÓN OBSERVADA	DESCRIPCIÓN DETALLADA	ANÁLISIS
* Cómo se organizan las prácticas de enseñanza en relación con los contenidos, métodos, estrategias, recursos educativos.		
* Acciones, emociones, expectativas e intereses que se suscitan entre los estudiantes y docentes en relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje.		
* Qué es lo que se hace y se dice en relación con el manejo de los recursos de enseñanza para el fomento de procesos de formación en el aula.		

SITUACIÓN OBSERVADA	DESCRIPCIÓN DETALLADA	ANÁLISIS
<p>* Cómo se maneja la relación teoría y práctica de la enseñanza transversal e interdisciplinaria.</p>	<p>* Cuál es el discurso educativo presente en la institución en relación con el tema de enseñanza y aprendizaje mediante el trabajo colaborativo.</p>	
	<p>* ¿Cuáles son las posibilidades de aprendizaje que se ofrecen en relación con la función de producción de conocimientos significativos?</p>	
	<p>* ¿Cuál es el rol del docente en cuanto al proceso de enseñanza y aprendizaje?</p>	
	<p>* ¿Cuáles son las relaciones de poder y autoridad que se manejan en el aula?</p>	

Fuente: elaboración propia.

Diarios de campo resultantes de los procesos de observación

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Maestría en Pedagogía

Institución Educativa “Agustín Parra” Simijaca



Modelo de Ficha de Observación- Diario de Campo

Objetivo: Obtener la información necesaria para analizar los procesos de aprendizaje que se desarrollan en la sede educativa, a la luz de las teorías que explican los procesos de formación en el aula y el ABP, aspectos desde los cuales se puede movilizar el pensamiento crítico de los investigadores y proponer alternativas de cambio.

Fecha: agosto 22 de 2016

Sede Escolar: Manuel Briceño

Área curricular: Matemáticas

SITUACIÓN OBSERVADA	DESCRIPCIÓN	ANÁLISIS
<p>* Cómo se organizan las prácticas de enseñanza en relación con los contenidos, métodos, estrategias, recursos educativos.</p>	<p>En el contexto institucional de la Institución Educativa Departamental Agustín Parra sede Manuel Briceño (grados 4° y 5°). Estas prácticas se organizan de acuerdo a unos temas los cuáles están contemplados en unos planes de área, teniendo en cuenta la planeación curricular por grados y los estándares curriculares del M.EN. Donde cada docente dicta sus clases según una secuencia de unidades y temas, para esto lo primero que acostumbran hacer es retomar la temática anterior para saber en dónde continuar. Es así que pregunta a sus estudiantes que si tenían tarea. Donde algunos docentes evalúan esta tarea haciendo una previa escrita en clase que luego califican en casa; otros dan participación a uno, dos o tres estudiantes para verificar que se hizo la tarea y mirar de alguna forma donde continuar la clase; algunos docentes al finalizar la clase recogen los cuadernos de los estudiantes para calificar las tareas en los descansos y recreos.</p> <p>Una vez calificada la tarea o preguntado si tenían tarea, seleccionan el nuevo tema a</p>	<p>Se pudo observar y evidenciar que estas prácticas de enseñanza se organizan teniendo en cuenta un paradigma o modelo totalmente tradicional, donde su metodología se centra principalmente en el docente y no en los estudiantes (el centro del proceso educativo es el docente y no el estudiante). Ellos son pasivos, atentos y concentrados a las explicaciones; esperando algunas instrucciones para realizar las actividades que deben hacer bajo los parámetros del docente.</p> <p>Además se pudo observar que los niños que no mecanizan los aprendizajes y los procedimientos de los mismos, los deben volver a retomar, estudiar y memorizar y de alguna forma demostrarle al docente que ya lo saben aplicando estos procedimientos y ejercicios en situaciones similares.</p> <p>Los métodos, estrategias y recursos,</p>

	<p>trabajar en clase donde privilegian escribir el título en el tablero con color rojo y con letra grande donde optan por hacer una breve explicación acerca del mismo para luego empezar a dictar toda la temática relacionada y que los niños deben consignar en sus cuadernos. Cada aspecto lo van explicando con ejercicios que luego los niños los deben volver a hacer en forma similar y para esto preguntan a los niños que si entendieron o que si hay necesidad de explicarles otra vez, donde por lo general los niños contestan que sí entienden. Aquí el docente opta por realizar un gran cuestionario que hace referencia a la temática trabajada y a los ejemplos explicados que luego los niños deben contestar de manera individual y grupal en el aula de clase y fuera de esta sino alcanzan a terminarlo como tarea en casa y que deben estudiar y aprender cada pregunta para una previa escrita la próxima clase, sin tener en cuenta el maestro que no ha corregido el taller que los niños realizaron y sin saber ellos qué está bien o está mal, sin embargo así lo deben estudiar para ser calificado mediante una previa.</p> <p>Es así, que aquellos niños que pierden la previa se deben quedar sin descanso ni recreo y en horas de la tarde a la salida del colegio corrigiendo lo que les quedó mal. Donde la maestra privilegia que los niños que realizan bien las actividades del cuestionario les presten los apuntes a quienes los hicieron mal, para que ellos los copien, los estudien y por último los vuelvan a presentar hasta que finalmente logren pasar y si no lo logran los empiezan a seleccionar como posibles candidatos a perder el año escolar, según lo comentaban algunos maestros.</p> <p>Los recursos educativos de los cuáles se vale la maestra para el logro de las metas propuestas se pueden resumir al empleo del tablero, del marcador, del libro de trabajo, de los útiles escolares que los tienen para consignar sus apuntes, del libro de trabajo guía y del diccionario para desarrollar las actividades que el docente les propone.</p> <p>En el desarrollo de las actividades los niños y niñas son muy pocos los que se atreven a pedir alguna explicación de la docente, ya que en ocasiones primero los regaña y donde dice que</p>	<p>empleados por los docentes llevan a los niños a seguir una secuencia de actividades que se siguen repitiendo una y otra vez hasta que la gran mayoría de los niños la logra asimilar y mecanizar, logrando el objetivo de la clase. Y el que no lo logra no es competente, no sabe. Esta forma de trabajo no permite en los estudiantes procesos de razonamiento que los incite a pensar, a razonar, reflexionar ya que no cuentan con materiales y recursos educativos disponibles y sobre todo estrategias didácticas que les quite la dependencia a los estudiantes del docente sobre la instrucción de un procedimiento y les permita explorar otra forma de adquirir saberes: más independiente, más autónoma, colaborativa y sobre todo significativa y contextualizada en donde puedan demostrar sus competencias.</p> <p>El proceso evaluativo realizado por los docentes se limita a mirar si alcanzó el objetivo de aprendizaje el estudiante o no lo alcanzó, si aprendió o no aprendió o si lo debe retomar hasta que lo logre asimilar. Al final la gran mayoría de estudiantes de tanto trabajar en el procedimiento lo logra asimilar. Los que no alcanzan a aprenderlo se quedan frustrados, desmotivados, incapaces y en donde los maestros les recalcan que por no estudiar y ser irresponsables no aprendieron; que deben poner más atención en clase y ser responsables o que de lo contrario siguen sin descanso y sin recreo. Creando más ansiedad, miedo e inseguridad en los niños, donde pierden el amor por el estudio.</p> <p>No hay un proceso de evaluación formativa en donde los niños y el maestro puedan mirar sus debilidades, sus fortalezas y sus oportunidades de mejoramiento a partir de un proceso de retroalimentación constante docente-</p>
--	---	---

	<p>ella lo explicó en clase donde los hace sentir mal con sus compañeros para luego volver a explicar. Les hace grupos de trabajo pero no le gusta que hablen los niños, que hagan ruido ya que con esto se indisponen ella e interrumpen a los compañeros; el grupo según ella es para trabajar y no para hacer desorden y el que no pueda trabajar en grupo en estas condiciones pues que trabaje sólo.</p>	<p>estudiante que permita la mejora del desempeño del estudiante y donde se puedan contemplar otros métodos, estrategias y recursos educativos que nos puedan garantizar mejores aprendizajes y una mejor disposición tanto de los estudiantes como del maestro en el proceso educativo.</p>
<p>* Acciones, emociones, expectativas e intereses que se suscitan entre los estudiantes y docentes en relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje.</p>	<p>Los estudiantes privilegian practicar las normas de la clase, estar atentos y concentrados a las explicaciones de la docente. Ya que si hay alguno que pierde el interés de la clase inmediatamente le llama la atención con un grito que intimida a los demás estudiantes a estar sumisos y obedientes en el cumplimiento de las normas y actividades de trabajo. Son contados los niños que participan o se atreven a dar sus comentarios en las clases donde a veces la profesora les refuta sus comentarios haciéndolos sentir mal con sus otros compañeros, es así que muchos de ellos no prefieren participar por miedo de que les haga hacer el ridículo. Ellos prefieren hacer paso a paso las recomendaciones e instrucciones de la maestra, los cuestionarios y otros trabajos y actividades que se dejan para ser solucionados dentro y fuera de la clase. Es un ambiente de ansiedad y miedo constante que se vive al interior del aula por parte de los estudiantes.</p> <p>Es así, que la maestra privilegia en el aula de clase, el orden, la disciplina, el buen comportamiento de todos los estudiantes y que estén dispuestos a realizar los trabajos y actividades a desarrollar y que los hagan en una forma adecuada y con muy buena presentación en cuanto letra, ortografía, aseo; donde es muy importante la responsabilidad a la hora de la entrega del trabajo o actividad, ya que está de por medio el descanso, el recreo, el quedarme a la hora de la salida, el llamado al padre de familia.</p>	<p>La expectativa del docente se centra en enseñar temáticas en muy corto tiempo y tratando de sintetizar procedimientos al máximo para que los estudiantes los asimilen rápido así no los entiendan lo importante es que se aprendan los pasos para su desarrollo y lo puedan demostrar en una nota, en un ejercicio o un trabajo. El maestro le interesa el orden, disciplina, atención, concentración, la asimilación por parte de los estudiantes, así como la responsabilidad a la hora de entregar los trabajos, su puntualidad. Igualmente, la represión y el castigo de los estudiantes. La expectativa del docente es cumplir y hacer cumplir de lo contrario se pierde y no se alcanzan los objetivos.</p> <p>Las expectativas del estudiante es cumplir las normas de la clase evitando al máximo el castigo y el ridículo ante sus compañeros ya que si se equivoca lo hacen sentir mal por no estar atento a la explicación e instrucción dada; evitar participar para no ser objeto de burla; seguir y cumplir al pie de la letra las recomendaciones de la maestra; el buen comportamiento en clase y la realización de las actividades acorde a las expectativas de la maestra.</p> <p>No hay un ambiente en el aula que despierte el interés y la disposición de los estudiantes que los invite a participar a estar activos e involucrados de una manera amena, agradable, cordial para adquirir los aprendizajes.</p>

<p>* Qué es lo que se hace y se dice en relación con el manejo de los recursos de enseñanza para el fomento de procesos de formación en el aula.</p>	<p>En relación con el manejo de los recursos, éstos se enfocan esencialmente al cumplimiento de la temática a trabajar correspondiente al plan de área como de los planes de estudio de grado, al logro de los estándares curriculares. Donde la docente se apoya en los textos, guías de trabajo, explicaciones e instrucciones magistrales que realiza en el tablero para que los estudiantes se apropien de la temática que una vez explicada es consignada por los estudiantes en sus cuadernos para que de alguna forma se aprenda: realizando ejercicios en el cuaderno, contestando cuestionarios con el nombre de talleres para ser contestados aparentemente en grupo o en forma individual ya sea en el aula de clase o fuera de esta en la casa.</p>	<p>Los recursos se utilizan y se sintetizan al máximo para alcanzar objetivos y estrictamente los necesarios ahorrando tiempo y esfuerzo por parte del docente y estudiantes. Se dice en relación con el manejo de los recursos por parte de algunos docentes que la programación por área y grado planeada desde el comienzo del año no permite o no deja el espacio para utilizar otros recursos para apoyar las prácticas pedagógicas por lo extenso que son los planes de área y estudio. No se le da importancia al estudiante para desempeñar un papel activo: investigando, participando, etc.; y que en lo posible lo aplique con la realidad: tocando, manipulando, aplicando, etc. Otros recursos educativos de enseñanza para que exista motivación ante el proceso de aprendizaje y construyan aprendizajes más duraderos y significativos.</p>
<p>* Cómo se maneja la relación teoría y práctica de la enseñanza transversal e interdisciplinaria.</p>	<p>La enseñanza en el área se parte de la conceptualización de un objeto de aprendizaje a nivel teórico el cuál se valida a partir de la realización de unos ejercicios prácticos desarrollando talleres, cuestionarios, problemas, los cuáles están ajustados dentro de una programación por área, grado y nivel, teniendo en cuenta los estándares curriculares del M.E.N. La transversalidad e interdisciplinariedad se maneja en cuanto al área de español a todas las áreas en cuanto la lectura, comprensión y redacción de textos, así mismo, con el área de ética y valores. Las matemáticas son transversales a otras áreas cuando en éstas se utilizan operaciones números, tablas, gráficas. Pero en sí en la programación de área y en el desarrollo de los mismos no existen unas actividades o unas situaciones problema, talleres que permitan evidenciar esta transversalidad e interdisciplinariedad en la planeación o desarrollo de la clase como tal en el área.</p>	<p>No hay una relación teórico-práctica de la enseñanza transversal e interdisciplinaria ya que todo está planeado desde el comienzo del año por áreas, grados y niveles, por unidades y temas de acuerdo a los estándares curriculares. Los cuáles se desarrollan en cada área y de acuerdo con un tiempo determinado en el cual los docentes y estudiantes los deben trabajar y alcanzar donde se deben ceñir a una secuencia de temáticas relacionadas con el objetivo a lograr y con el área a trabajar en cierto periodo de tiempo.</p>

<p>* Cuál es el discurso educativo presente en la institución en relación con el tema de enseñanza y aprendizaje mediante el trabajo colaborativo.</p>	<p>El discurso educativo predominante en la institución es el de aprendizaje constructivista y significativo; pero en la práctica en las aulas de clase es totalmente tradicionalista por instrucción, conductista, donde el profesor explica y el estudiante hace. El aprendizaje colaborativo no hace parte de nuestro discurso educativo y pedagógico. Aparentemente un discurso de trabajo grupal y digo aparentemente porque se hacen grupo de trabajo para desarrollar actividades y cuestionarios, ejercicios en clase pero donde los estudiantes no pueden dialogar y hacer ruidos porque donde lo hagan se acaba el grupo de trabajo para mis compañeras docentes eso es indisciplina, desorden, mal comportamiento; por lo mismo esos niños que no aprenden a trabajar así, deben trabajar solos.</p>	<p>El aprendizaje colaborativo no hace parte de nuestro discurso educativo y pedagógico. El que predomina es el significativo y constructivista pero de diálogo más no en la práctica.</p> <p>La enseñanza- aprendizaje, en la práctica es muy tradicionalista, conductista, de instrucción, es así, que se evidencia en todo lo que hace el docente y el estudiante en el aula y fuera de esta.</p>
<p>* ¿Cuáles son las posibilidades de aprendizaje que se ofrecen en relación con la función de producción de conocimientos significativos?</p>	<p>Las posibilidades de aprendizaje que se ofrecen en relación con la función de producción de conocimientos significativos son las de recibir una explicación magistral por parte del maestro mediante la cual se espera que todos los estudiantes entiendan y comprendan los conceptos que se trabajan en el momento (sin manipular materiales y recursos concretos que permitan a los niños hacer comparaciones, clasificar, observar, analizar, interpretar... construir conocimiento) Y donde a través de la realización de ejercicios y el contestar cuestionarios se espera obtengan y alcancen los conocimientos significativamente y los demuestren contestando y completando dos o tres preguntas en una previa escrita, que con anterioridad debieron estudiar, aprender y memorizar.</p>	<p>No se ofrecen posibilidades de aprendizaje en relación con la función de producción de conocimientos significativos. Y esto se evidencia en la práctica y en el discurso pedagógico que los docentes de la institución manejan a diario, donde se excusan en lo extensos que son los programas de área y planes de estudio y en el tiempo tan corto de los periodos y del año escolar para alcanzar a trabajar la programación completa.</p> <p>No se proponen alternativas de aprendizaje por descubrimiento “en el que el alumno adquiere los conocimientos por sí mismo” (manipulando materiales y recursos concretos que permitan a los niños hacer comparaciones, clasificar, observar, analizar, interpretar... construir conocimiento); no hay un conocimiento de la estructura cognitiva de los estudiantes, lo que implica conocer ritmos, estilos de aprendizaje y procesos de desarrollo, en síntesis no se generan las condiciones en el aula de clase para desarrollar aprendizajes significativos.</p>

<p>* ¿Cuál es el rol del docente en cuanto al proceso de enseñanza y aprendizaje?</p>	<p>Es el de transmisor de conocimientos, donde los explica magistralmente para que sus estudiantes los entiendan y comprendan y traten de resolver ejercicios y algunos problemas que luego tienen que estudiar y tratar de aprender de alguna manera en la memoria para demostrarlos en una evaluación. El de dar instrucciones para que sus estudiantes las sigan al pie de la letra.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Transmisor de conocimientos. - Controlar estudiantes. - El de aprobar y decir si está bien o está mal. - El de castigar.
<p>* ¿Cuáles son las relaciones de poder y autoridad que se manejan en el aula?</p>	<p>La relación de poder y autoridad que se maneja en el aula es totalmente vertical docente-estudiante. El docente es que manda y el estudiante obedece; es el que impone las normas, los estudiantes las cumplen. Si un estudiante desobedece alguna regla se somete a ser gritado e intimidado ante los demás compañeros como una forma de crear pánico en los demás estudiantes para hacerlos más sumisos y obedientes. El docente es el que decide qué está bien o qué está mal, es el que tiene la última palabra, el estudiante es el que corrige y sigue las instrucciones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - El docente es la única autoridad en el aula de clase. - Predomina la verticalidad docente-estudiante. - El docente manda el estudiante hace. - El docente impone las normas y reglas del aula de clase, el estudiante las cumple y obedece. - El docente instruye, transmite los conocimientos, el estudiante los aprende al pie de la letra.

Fuente: elaboración propia.

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Maestría en Pedagogía

Institución Educativa “Agustín Parra” Simijaca

Modelo De Ficha De Observación- Diario De Campo



Objetivo: Obtener la información necesaria para analizar los procesos de aprendizaje que se desarrollan en la sede educativa, a la luz de las teorías que explican los procesos de formación en el aula y el ABP, aspectos desde los cuales se puede movilizar el pensamiento crítico de los investigadores y proponer alternativas de cambio.

Fecha: agosto 29 de 2016

Sede Escolar: Santuario

Área Curricular: Lenguaje

SITUACIÓN OBSERVADA	DESCRIPCIÓN DETALLADA	ANÁLISIS
<p>* Cómo se organizan las prácticas de enseñanza en relación con los contenidos, métodos, estrategias, recursos educativos.</p>	<p>En el contexto de la sede Santuario, las prácticas pedagógicas se organizan a partir de las planeaciones de área y curricular siguiendo los estándares establecidos por el M.EN. La clase se dicta siguiendo estos planes y en secuencia temática. El método empleado por el docente descuida el uso de saberes previos, trabaja el tema en el tablero, los alumnos copian en sus cuadernos, no se manejan otros recursos de enseñanza.</p> <p>Se hace revisión de los cuadernos y se da una calificación numérica según se haya hecho o no la tarea. Calificada la tarea o preguntado si tenían tarea, seleccionan el nuevo tema a trabajar en clase donde privilegian escribir el título en el tablero con color rojo y con letra grande donde optan por hacer una breve explicación acerca del mismo para luego empezar a dictar toda la temática relacionada y que los niños deben consignar en sus cuadernos. Cada aspecto lo van explicando con ejercicios que luego los niños los deben volver a hacer en forma similar y para esto preguntan a los niños que si entendieron o que si hay necesidad de explicarles otra vez, donde por lo general los niños contestan que sí entienden. Aquí el docente opta por realizar un gran cuestionario que hace referencia a la temática trabajada y a</p>	<p>Se pudo observar y evidenciar que estas prácticas de enseñanza se organizan teniendo en cuenta un paradigma o modelo totalmente tradicional, donde su metodología se centra principalmente en el docente y no en los estudiantes (el centro del proceso educativo es el docente y no el estudiante). Ellos son pasivos, atentos y concentrados a las explicaciones; esperando algunas instrucciones para realizar las actividades que deben hacer bajo los parámetros del docente.</p> <p>Además se pudo observar que los niños que no mecanizan los aprendizajes y los procedimientos de los mismos, los deben volver a retomar, estudiar y memorizar y de alguna forma demostrarle al docente que ya lo saben aplicando estos procedimientos y ejercicios en situaciones similares.</p> <p>Los métodos, estrategias y recursos, empleados por los docentes llevan a los niños a</p>

	<p>los ejemplos explicados que luego los niños deben contestar de manera individual y grupal en el aula de clase y fuera de esta sino alcanzan a terminarlo como tarea en casa y que deben estudiar y aprender cada pregunta para una previa escrita la próxima clase, sin tener en cuenta el maestro que no ha corregido el taller que los niños realizaron y sin saber ellos qué está bien o está mal, sin embargo así lo deben estudiar para ser calificado mediante una previa. Es así, que aquellos niños que pierden la previa se deben quedar sin descanso ni recreo y en horas de la tarde a la salida del colegio corrigiendo lo que les quedó mal. Donde la maestra privilegia que los niños que realizan bien las actividades del cuestionario les presten los apuntes a quienes los hicieron mal, para que ellos los copien, los estudien y por último los vuelvan a presentar hasta que finalmente logren pasar y si no lo logran los empiezan a seleccionar como posibles candidatos a perder el año escolar, según lo comentaban algunos maestros.</p> <p>Los recursos educativos de los cuáles se vale la maestra para el logro de las metas propuestas se pueden resumir al empleo del tablero, del marcador, del libro de trabajo, de los útiles escolares que los tienen para consignar sus apuntes, del libro de trabajo guía y del diccionario para desarrollar las actividades que el docente les propone.</p> <p>En el desarrollo de las actividades los niños y niñas son muy pocos los que se atreven a pedir alguna explicación de la docente, ya que en ocasiones primero los regaña y donde dice que ella lo explicó en clase donde los hace sentir mal con sus compañeros para luego volver a explicar. Les hace grupos de trabajo pero no le gusta que hablen los niños, que hagan ruido ya que con esto se indispone ella e interrumpen a los compañeros; el grupo según ella es para trabajar y no para hacer desorden y el que no pueda trabajar en grupo en estas condiciones pues que trabaje sólo.</p>	<p>seguir una secuencia de actividades que se siguen repitiendo una y otra vez hasta que la gran mayoría de los niños la logra asimilar y mecanizar, logrando el objetivo de la clase. Y el que no lo logra no es competente, no sabe. Esta forma de trabajo no permite en los estudiantes procesos de razonamiento que los incite a pensar, a razonar, reflexionar ya que no cuentan con materiales y recursos educativos disponibles y sobre todo estrategias didácticas que les quite la dependencia a los estudiantes del docente sobre la instrucción de un procedimiento y les permita explorar otra forma de adquirir saberes: más independiente, más autónoma, colaborativa y sobre todo significativa y contextualizada en donde puedan demostrar sus competencias.</p> <p>El proceso evaluativo realizado por los docentes se limita a mirar si alcanzó el objetivo de aprendizaje el estudiante o no lo alcanzó, si aprendió o no aprendió o si lo debe retomar hasta que lo logre asimilar. Al final la gran mayoría de estudiantes de tanto trabajar en el procedimiento lo logra asimilar. Los que no alcanzan a aprenderlo se quedan frustrados, desmotivados, incapaces y en donde los maestros les recalcan que por no estudiar y ser irresponsables no aprendieron; que deben poner más atención en clase y ser responsables o que de lo contrario siguen sin descanso y sin recreo. Creando más ansiedad, miedo e inseguridad en los niños, donde pierden el amor por el estudio.</p> <p>No hay un proceso de evaluación</p>
--	--	---

		<p>formativa en donde los niños y el maestro puedan mirar sus debilidades, sus fortalezas y sus oportunidades de mejoramiento a partir de un proceso de retroalimentación constante docente-estudiante que permita la mejora del desempeño del estudiante y donde se puedan contemplar otros métodos, estrategias y recursos educativos que nos puedan garantizar mejores aprendizajes y una mejor disposición tanto de los estudiantes como del maestro en el proceso educativo.</p>
<p>* Acciones, emociones, expectativas e intereses que se suscitan entre los estudiantes y docentes en relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje.</p>	<p>Los estudiantes privilegian practicar las normas de la clase, estar atentos y concentrados a las explicaciones de la docente. Ya que si hay alguno que pierde el interés de la clase inmediatamente le llama la atención con un grito que intimida a los demás estudiantes a estar sumisos y obedientes en el cumplimiento de las normas y actividades de trabajo. Son contados los niños que participan o se atreven a dar sus comentarios en las clases donde a veces la profesora les refuta sus comentarios haciéndolos sentir mal con sus otros compañeros, es así que muchos de ellos no prefieren participar por miedo de que les haga hacer el ridículo. Ellos prefieren hacer paso a paso las recomendaciones e instrucciones de la maestra, los cuestionarios y otros trabajos y actividades que se dejan para ser solucionados dentro y fuera de la clase. Es un ambiente de ansiedad y miedo constante que se vive al interior del aula por parte de los estudiantes.</p> <p>Es así, que la maestra privilegia en el aula de clase, el orden, la disciplina, el buen comportamiento de todos los estudiantes y que estén dispuestos a realizar los trabajos y actividades a desarrollar y que los hagan en una forma adecuada y con muy buena presentación en cuanto letra, ortografía, aseo; donde es muy importante la responsabilidad a la hora de la entrega del trabajo o actividad, ya que está de por medio el descanso, el recreo, el quedarme a la hora de la salida, el llamado al padre de familia.</p>	<p>La expectativa del docente se centra en enseñar temáticas en muy corto tiempo y tratando de sintetizar procedimientos al máximo para que los estudiantes los asimilen rápido así no los entiendan lo importante es que se aprendan los pasos para su desarrollo y lo puedan demostrar en una nota, en un ejercicio o un trabajo.</p> <p>El maestro le interesa el orden, disciplina, atención, concentración, la asimilación por parte de los estudiantes, así como la responsabilidad a la hora de entregar los trabajos, su puntualidad. Igualmente, la represión y el castigo de los estudiantes. La expectativa del docente es cumplir y hacer cumplir de lo contrario se pierde y no se alcanzan los objetivos.</p> <p>Las expectativas del estudiante es cumplir las normas de la clase evitando al máximo el castigo y el ridículo ante sus compañeros ya que si se equivoca lo hacen sentir mal por no estar atento a la explicación e instrucción dada; evitar participar para no ser objeto de burla; seguir y cumplir</p>

		<p>al pie de la letra las recomendaciones de la maestra; el buen comportamiento en clase y la realización de las actividades acorde a las expectativas de la maestra.</p> <p>No hay un ambiente en el aula que despierte el interés y la disposición de los estudiantes que los invite a participar a estar activos e involucrados de una manera amena, agradable, cordial para adquirir los aprendizajes.</p>
<p>* Qué es lo que se hace y se dice en relación con el manejo de los recursos de enseñanza para el fomento de procesos de formación en el aula.</p>	<p>En relación con el manejo de los recursos, éstos se enfocan esencialmente al cumplimiento de la temática a trabajar correspondiente al plan de área como de los planes de estudio de grado, al logro de los estándares curriculares. Donde la docente se apoya en los textos, guías de trabajo, explicaciones e instrucciones magistrales que realiza en el tablero para que los estudiantes se apropien de la temática que una vez explicada es consignada por los estudiantes en sus cuadernos para que de alguna forma se aprenda: realizando ejercicios en el cuaderno, contestando cuestionarios con el nombre de talleres para ser contestados aparentemente en grupo o en forma individual ya sea en el aula de clase o fuera de esta en la casa.</p>	<p>Los recursos se utilizan y se sintetizan al máximo para alcanzar objetivos y estrictamente los necesarios ahorrando tiempo y esfuerzo por parte del docente y estudiantes.</p> <p>Se dice en relación con el manejo de los recursos por parte de algunos docentes que la programación por área y grado planeada desde el comienzo del año no permite o no deja el espacio para utilizar otros recursos para poyar las prácticas pedagógicas por lo extenso que son los planes de área y estudio.</p> <p>No se le da importancia al estudiante para desempeñar un papel activo: investigando, participando, etc.; y que en lo posible lo aplique con la realidad: tocando, manipulando, aplicando, etc. Otros recursos educativos de enseñanza para que exista motivación ante el proceso de aprendizaje y construyan aprendizajes más duraderos y significativos.</p>
<p>* Cómo se maneja la relación teoría y práctica de la enseñanza</p>	<p>La enseñanza en el área se parte de la conceptualización de un objeto de aprendizaje a nivel teórico el cuál se valida a partir de la realización de unos ejercicios prácticos desarrollando talleres, cuestionarios, problemas, los cuáles están ajustados dentro de una</p>	<p>No hay una relación teórico-práctica de la enseñanza transversal e interdisciplinaria ya que todo está planeado desde el comienzo del año por áreas, grados y niveles, por unidades y</p>

<p>transversal e interdisciplinaria.</p>	<p>programación por área, grado y nivel, teniendo en cuenta los estándares curriculares del M.E.N.</p> <p>La transversalidad e interdisciplinariedad se maneja en cuanto al área de español a todas las áreas en cuanto la lectura, comprensión y redacción de textos, así mismo, con el área de ética y valores. Las matemáticas son transversales a otras áreas cuando en éstas se utilizan operaciones números, tablas, gráficas. Pero en sí en la programación de área y en el desarrollo de los mismos no existen unas actividades o unas situaciones problema, talleres que permitan evidenciar esta transversalidad e interdisciplinariedad en la planeación o desarrollo de la clase como tal en el área.</p>	<p>temas de acuerdo a los estándares curriculares. Los cuáles se desarrollan en cada área y de acuerdo con un tiempo determinado en el cual los docentes y estudiantes los deben trabajar y alcanzar donde se deben ceñir a una secuencia de temáticas relacionadas con el objetivo a lograr y con el área a trabajar en cierto periodo de tiempo.</p>
<p>* Cuál es el discurso educativo presente en la institución en relación con el tema de enseñanza y aprendizaje mediante el trabajo colaborativo.</p>	<p>El discurso educativo predominante en la institución es el de aprendizaje constructivista y significativo; pero en la práctica en las aulas de clase es totalmente tradicionalista por instrucción, conductista, donde el profesor explica y el estudiante hace. El aprendizaje colaborativo no hace parte de nuestro discurso educativo y pedagógico. Aparentemente un discurso de trabajo grupal y digo aparentemente porque se hacen grupo de trabajo para desarrollar actividades y cuestionarios, ejercicios en clase pero donde los estudiantes no pueden dialogar y hacer ruidos porque donde lo hagan se acaba el grupo de trabajo para mis compañeras docentes eso es indisciplina, desorden, mal comportamiento; por lo mismo esos niños que no aprenden a trabajar así, deben trabajar solos.</p>	<p>El aprendizaje colaborativo no hace parte de nuestro discurso educativo y pedagógico. El que predomina es el significativo y constructivista pero de diálogo más no en la práctica.</p> <p>La enseñanza- aprendizaje, en la práctica es muy tradicionalista, conductista, de instrucción, es así, que se evidencia en todo lo que hace el docente y el estudiante en el aula y fuera de esta.</p>
<p>* ¿Cuáles son las posibilidades de aprendizaje que se ofrecen en relación con la función de producción de conocimientos significativos?</p>	<p>Las posibilidades de aprendizaje que se ofrecen en relación con la función de producción de conocimientos significativos son las de recibir una explicación magistral por parte del maestro mediante la cual se espera que todos los estudiantes entiendan y comprendan los conceptos que se trabajan en el momento (sin manipular materiales y recursos concretos que permitan a los niños hacer comparaciones, clasificar, observar, analizar, interpretar... construir conocimiento) Y donde a través de la realización de ejercicios y el contestar cuestionarios se espera obtengan y alcancen los conocimientos significativamente y los demuestren contestando y completando dos o tres preguntas en una previa escrita, que con</p>	<p>No se ofrecen posibilidades de aprendizaje en relación con la función de producción de conocimientos significativos. Y esto se evidencia en la práctica y en el discurso pedagógico que los docentes de la institución manejan a diario, donde se excusan en lo extensos que son los programas de área y planes de estudio y en el tiempo tan corto de los periodos y del año escolar para alcanzar a trabajar la programación completa.</p> <p>No se proponen alternativas de</p>

	<p>anterioridad debieron estudiar, aprender y memorizar.</p>	<p>aprendizaje por descubrimiento “en el que el alumno adquiere los conocimientos por sí mismo” (manipulando materiales y recursos concretos que permitan a los niños hacer comparaciones, clasificar, observar, analizar, interpretar... construir conocimiento); no hay un conocimiento de la estructura cognitiva de los estudiantes, lo que implica conocer ritmos, estilos de aprendizaje y procesos de desarrollo, en síntesis no se generan las condiciones en el aula de clase para desarrollar aprendizajes significativos.</p>
<p>* ¿Cuál es el rol del docente en cuanto al proceso de enseñanza y aprendizaje?</p>	<p>Es el de transmisor de conocimientos, donde los explica magistralmente para que sus estudiantes los entiendan y comprendan y traten de resolver ejercicios y algunos problemas que luego tienen que estudiar y tratar de aprender de alguna manera en la memoria para demostrarlos en una evaluación. El de dar instrucciones para que sus estudiantes las sigan al pie de la letra.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Transmisor de conocimientos. - Controlar estudiantes. - El de aprobar y decir si está bien o está mal. - El de castigar.
<p>* ¿Cuáles son las relaciones de poder y autoridad que se manejan en el aula?</p>	<p>La relación de poder y autoridad que se maneja en el aula es totalmente vertical docente-estudiante. El docente es que manda y el estudiante obedece; es el que impone las normas, los estudiantes las cumplen. Si un estudiante desobedece alguna regla se somete a ser gritado e intimidado ante los demás compañeros como una forma de crear pánico en los demás estudiantes para hacerlos más sumisos y obedientes. El docente es el que decide qué está bien o qué está mal, es el que tiene la última palabra, el estudiante es el que corrige y sigue las instrucciones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - El docente es la única autoridad en el aula de clase. - Predomina la verticalidad docente-estudiante. - El docente manda el estudiante hace. - El docente impone las normas y reglas del aula de clase, el estudiante las cumple y obedece. - El docente instruye, transmite los conocimientos, el estudiante los aprende al pie de la letra.

Fuente: elaboración propia.

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Maestría en Pedagogía

Institución Educativa “Agustín Parra” Simijaca



Diarios de campo resultantes de los procesos de observación

Objetivo: Obtener la información necesaria para analizar los procesos de aprendizaje que se desarrollan en la sede educativa, a la luz de las teorías que explican los procesos de formación en el aula y el ABP, aspectos desde los cuales se puede movilizar el pensamiento crítico de los investigadores y proponer alternativas de cambio.

Fecha: agosto 31 de 2016

Sede Escolar: La Estación

Área curricular: Ciencias

SITUACIÓN OBSERVADA	DESCRIPCIÓN DETALLADA	ANÁLISIS
<p>* Cómo se organizan las prácticas de enseñanza en relación con los contenidos, métodos, estrategias, recursos educativos.</p>	<p>En el contexto institucional de la Institución Educativa Departamental Agustín Parra Sede La Estación las prácticas de enseñanza se organizan según lineamientos institucionales: plan de área, plan curricular, modelo pedagógico.</p> <p>El manejo de contenidos toma como referente la secuencia propuestas por el MEN en relación con los estándares y competencias en cada área del currículo. En las aulas, estos contenidos se presentan por parte del docente haciendo uso del tablero, el texto guía y los estudiantes toman notas en sus cuadernos de cada área, No se hace evidente la transversalidad curricular.</p> <p>La docente explica los temas, señala las actividades que de forma individual debe realizar cada estudiante siguiendo sus criterios; pocas veces se escucha la opinión de los educandos.</p> <p>Las estrategias de enseñanza son rutinarias, no contemplan el saber previo, no es contextualizada, lo cual genera el desinterés hacia el aprendizaje que muchos estudiantes expresan en sus actitudes de apatía hacia lo que propone la docente. Los recursos educativos son</p>	<p>Se pudo observar y evidenciar que estas prácticas de enseñanza se organizan teniendo en cuenta un paradigma o modelo totalmente tradicional, donde su metodología se centra principalmente en el docente y no en los estudiantes (el centro del proceso educativo es el docente y no el estudiante). Ellos son pasivos, atentos y concentrados a las explicaciones; esperando algunas instrucciones para realizar las actividades que deben hacer bajo los parámetros del docente.</p> <p>Además se pudo observar que los niños que no mecanizan los aprendizajes y los procedimientos de los mismos, los deben volver a retomar, estudiar y memorizar y de alguna forma demostrarle al docente que ya lo saben aplicando estos procedimientos y ejercicios</p>

	<p>siempre los mismos: el empleo del tablero, del marcador, del texto guía y las fotocopias.</p> <p>Se privilegia el trabajo individual, estrategia para evitar el desorden y la indisciplina según lo expresa la docentes que exige además una disposición de los puestos de trabajo en filas muy ordenadas.</p> <p>Es evidente la actividad permanente del docente para desarrollar sus práctica de enseñanza, mientras el grupo escolar adopta una posición pasiva, no preguntan, no interactúan con los compañeros porque se genera indisciplina.</p> <p>La evaluación de los aprendizajes no se expresa continua y formativamente; se califican las tareas, el orden que se mantengan en los contenidos que se copian en el cuaderno, se suben o bajan puntos de acuerdo a como la docente considera que se hace desorden e indisciplina; se sancionan estos actos con los puntos negativos.</p>	<p>en situaciones similares.</p> <p>Los métodos, estrategias y recursos, empleados por los docentes llevan a los niños a seguir una secuencia de actividades que se siguen repitiendo una y otra vez hasta que la gran mayoría de los niños la logra asimilar y mecanizar, logrando el objetivo de la clase. Y el que no lo logra no es competente, no sabe. Esta forma de trabajo no permite en los estudiantes procesos de razonamiento que los incite a pensar, a razonar, reflexionar ya que no cuentan con materiales y recursos educativos disponibles y sobre todo estrategias didácticas que les quite la dependencia a los estudiantes del docente sobre la instrucción de un procedimiento y les permita explorar otra forma de adquirir saberes: más independiente, más autónoma, colaborativa y sobre todo significativa y contextualizada en donde puedan demostrar sus competencias.</p> <p>El proceso evaluativo realizado por los docentes se limita a mirar si alcanzó el objetivo de aprendizaje el estudiante o no lo alcanzó, si aprendió o no aprendió o si lo debe retomar hasta que lo logre asimilar. Al final la gran mayoría de estudiantes de tanto trabajar en el procedimiento lo logra asimilar. Los que no alcanzan a aprenderlo se quedan frustrados, desmotivados, incapaces y en donde los maestros les recalcan que por no estudiar y ser irresponsables no aprendieron; que deben poner más atención en clase y ser responsables o que de lo contrario siguen sin descanso y sin recreo. Creando más ansiedad,</p>
--	---	--

		<p>miedo e inseguridad en los niños, donde pierden el amor por el estudio.</p> <p>No hay un proceso de evaluación formativa en donde los niños y el maestro puedan mirar sus debilidades, sus fortalezas y sus oportunidades de mejoramiento a partir de un proceso de retroalimentación constante docente-estudiante que permita la mejora del desempeño del estudiante y donde se puedan contemplar otros métodos, estrategias y recursos educativos que nos puedan garantizar mejores aprendizajes y una mejor disposición tanto de los estudiantes como del maestro en el proceso educativo.</p>
<p>* Acciones, emociones, expectativas e intereses que se suscitan entre los estudiantes y docentes en relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje.</p>	<p>Los estudiantes en su mayoría acatan las normas de la clase, muestran estar atentos y concentrados a las explicaciones de la docente; en situaciones contrarias, se les llama la atención con gritos que intimidan y obligan a estar sumisos y callados, sólo participan cuando son autorizados, a veces la profesora les refuta sus comentarios haciéndolos sentir frente a sus compañeros, es así que muchos de ellos no prefieren participar por miedo de que les haga hacer el ridículo. Ellos acatan paso a paso las recomendaciones e instrucciones de la maestra, desarrollan los cuestionarios y otros trabajos y actividades que se dejan para ser solucionados dentro y fuera de la clase.</p> <p>Es así, que la maestra privilegia en el aula de clase, el orden, la disciplina, el buen comportamiento de todos los estudiantes y que estén dispuestos a realizar los trabajos y actividades a desarrollar y que los hagan en una forma adecuada y con muy buena presentación en cuanto letra, ortografía, aseo; se enfatiza en que es muy importante la responsabilidad a la hora de la entrega del trabajo o actividad, ya que está de por medio el descanso, el recreo, el quedarme a la hora de la salida, el llamado al padre de familia.</p>	<p>La expectativa del docente se centra en enseñar temáticas en muy corto tiempo y tratando de sintetizar procedimientos al máximo para que los estudiantes los asimilen rápido así no los entiendan lo importante es que se aprendan los pasos para su desarrollo y lo puedan demostrar en una nota, en un ejercicio o un trabajo.</p> <p>El maestro le interesa el orden, disciplina, atención, concentración, la asimilación por parte de los estudiantes, así como la responsabilidad a la hora de entregar los trabajos, su puntualidad. Igualmente, la represión y el castigo de los estudiantes. La expectativa del docente es cumplir y hacer cumplir de lo contrario se pierde y no se alcanzan los objetivos.</p> <p>Las expectativas del estudiante es cumplir las normas de la clase evitando al máximo el castigo y el ridículo ante sus compañeros ya que si se equivoca lo hacen sentir mal por no estar atento a la</p>

		<p>explicación e instrucción dada; evitar participar para no ser objeto de burla; seguir y cumplir al pie de la letra las recomendaciones de la maestra; el buen comportamiento en clase y la realización de las actividades acorde a las expectativas de la maestra.</p> <p>No hay un ambiente en el aula que despierte el interés y la disposición de los estudiantes que los invite a participar a estar activos e involucrados de una manera amena, agradable, cordial para adquirir los aprendizajes.</p>
<p>* Qué es lo que se hace y se dice en relación con el manejo de los recursos de enseñanza para el fomento de procesos de formación en el aula.</p>	<p>La docente se apoya en los textos, guías de trabajo, explicaciones e instrucciones magistrales que realiza en el tablero para que los estudiantes se apropien de la temática que una vez explicada es consignada por los estudiantes en sus cuadernos.</p>	<p>Los recursos se utilizan y se sintetizan al máximo para alcanzar objetivos y estrictamente los necesarios ahorrando tiempo y esfuerzo por parte del docente y estudiantes.</p> <p>Se dice en relación con el manejo de los recursos por parte de algunos docentes que la programación por área y grado planeada desde el comienzo del año no permite o no deja el espacio para utilizar otros recursos para poyar las prácticas pedagógicas por lo extenso que son los planes de área y estudio.</p> <p>No se le da importancia al estudiante para desempeñar un papel activo: investigando, participando, etc.; y que en lo posible lo aplique con la realidad: tocando, manipulando, aplicando, etc. Otros recursos educativos de enseñanza para que exista motivación ante el proceso de aprendizaje y construyan aprendizajes más duraderos y significativos.</p>
<p>* Cómo se maneja la relación teoría y práctica de la enseñanza</p>	<p>La enseñanza en el área se parte de la conceptualización de un objeto de aprendizaje a nivel teórico el cuál se valida a partir de la realización de unos ejercicios prácticos desarrollando talleres, cuestionarios, problemas, los cuáles están ajustados dentro de una</p>	<p>No hay una relación teórico-práctica de la enseñanza transversal e interdisciplinaria ya que todo está planeado desde el comienzo del año por áreas, grados y niveles, por unidades y</p>

<p>transversal e interdisciplinaria.</p>	<p>programación por área, grado y nivel, teniendo en cuenta los estándares curriculares del M.E.N.</p> <p>La transversalidad e interdisciplinariedad se maneja en cuanto al área de español a todas las áreas en cuanto la lectura, comprensión y redacción de textos, así mismo, con el área de ética y valores. Las matemáticas son transversales a otras áreas cuando en éstas se utilizan operaciones números, tablas, gráficas. Pero en sí en la programación de área y en el desarrollo de los mismos no existen unas actividades o unas situaciones problema, talleres que permitan evidenciar esta transversalidad e interdisciplinariedad en la planeación o desarrollo de la clase como tal en el área.</p>	<p>temas de acuerdo a los estándares curriculares. Los cuáles se desarrollan en cada área y de acuerdo con un tiempo determinado en el cual los docentes y estudiantes los deben trabajar y alcanzar donde se deben ceñir a una secuencia de temáticas relacionadas con el objetivo a lograr y con el área a trabajar en cierto periodo de tiempo.</p>
<p>* Cuál es el discurso educativo presente en la institución en relación con el tema de enseñanza y aprendizaje mediante el trabajo colaborativo.</p>	<p>El discurso educativo predominante en la institución es el de aprendizaje constructivista y significativo; pero en la práctica en las aulas de clase es totalmente tradicionalista por instrucción, conductista, donde el profesor explica y el estudiante hace. El aprendizaje colaborativo no hace parte de nuestro discurso educativo y pedagógico. Aparentemente un discurso de trabajo grupal y digo aparentemente porque se hacen grupo de trabajo para desarrollar actividades y cuestionarios, ejercicios en clase pero donde los estudiantes no pueden dialogar y hacer ruidos porque donde lo hagan se acaba el grupo de trabajo porque prima la idea de que eso es indisciplina, desorden, mal comportamiento; por lo mismo esos niños que no aprenden a trabajar así, deben trabajar solos.</p>	<p>El aprendizaje colaborativo no hace parte de nuestro discurso educativo y pedagógico. El que predomina es el significativo y constructivista pero de diálogo más no en la práctica.</p> <p>La enseñanza- aprendizaje, en la práctica es muy tradicionalista, conductista, de instrucción, es así, que se evidencia en todo lo que hace el docente y el estudiante en el aula y fuera de esta.</p>
<p>* ¿Cuáles son las posibilidades de aprendizaje que se ofrecen en relación con la función de producción de conocimientos significativos?</p>	<p>La producción de conocimientos significativos no se genera porque los estudiantes comúnmente están expuestos a recibir una explicación magistral por parte del maestro mediante la cual se espera que todos los estudiantes entiendan y comprendan los conceptos que se trabajan en el momento (sin manipular materiales y recursos concretos que permitan a los niños hacer comparaciones, clasificar, observar, analizar, interpretar... construir conocimiento). A través de la realización de ejercicios y el contestar cuestionarios se espera obtengan y alcancen los conocimientos significativamente y los demuestren contestando y completando dos o tres preguntas en una previa escrita, que con anterioridad debieron estudiar, aprender y memorizar.</p>	<p>No se ofrecen posibilidades de aprendizaje en relación con la función de producción de conocimientos significativos. Y esto se evidencia en la práctica y en el discurso pedagógico que los docentes de la institución manejan a diario, donde se excusan en lo extensos que son los programas de área y planes de estudio y en el tiempo tan corto de los periodos y del año escolar para alcanzar a trabajar la programación completa.</p> <p>No se proponen alternativas de aprendizaje por descubrimiento</p>

		<p>“en el que el alumno adquiere los conocimientos por sí mismo” (manipulando materiales y recursos concretos que permitan a los niños hacer comparaciones, clasificar, observar, analizar, interpretar... construir conocimiento); no hay un conocimiento de la estructura cognitiva de los estudiantes, lo que implica conocer ritmos, estilos de aprendizaje y procesos de desarrollo, en síntesis no se generan las condiciones en el aula de clase para desarrollar aprendizajes significativos.</p>
<p>* ¿Cuál es el rol del docente en cuanto al proceso de enseñanza y aprendizaje?</p>	<p>Es el de transmisor de conocimientos, donde los explica magistralmente para que sus estudiantes los entiendan y comprendan y traten de resolver ejercicios y algunos problemas que luego tienen que estudiar y tratar de aprender de alguna manera en la memoria para demostrarlos en una evaluación. El de dar instrucciones para que sus estudiantes las sigan al pie de la letra.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Transmisor de conocimientos. - Controlar estudiantes. - El de aprobar y decir si está bien o está mal. - El de castigar.
<p>* ¿Cuáles son las relaciones de poder y autoridad que se manejan en el aula?</p>	<p>La relación de poder y autoridad que se maneja en el aula es totalmente vertical docente-estudiante. El docente es que manda y el estudiante obedece; es el que impone las normas, los estudiantes las cumplen. Si un estudiante desobedece alguna regla se somete a ser gritado e intimidado ante los demás compañeros como una forma de crear pánico en los demás estudiantes para hacerlos más sumisos y obedientes. El docente es el que decide qué está bien o qué está mal, es el que tiene la última palabra, el estudiante es el que corrige y sigue las instrucciones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - El docente es la única autoridad en el aula de clase. - Predomina la verticalidad docente-estudiante. - El docente manda el estudiante hace. - El docente impone las normas y reglas del aula de clase, el estudiante las cumple y obedece. - El docente instruye, transmite los conocimientos, el estudiante los aprende al pie de la letra.

Fuente: elaboración propia.

Anexo 2
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Maestría en Pedagogía



Institución Educativa “Agustín Parra” Simijaca

Modelo Entrevista Semiestructurada Dirigida A Estudiantes

Propósito: Identificar los diferente conceptos que existe en torno al proceso Enseñanza - Aprendizaje

Responda marcando con X según considere adecuado. Luego de una razón para explicar su respuesta:

1. ¿Es responsable con sus compromisos escolares?

SI _____ NO _____

¿Por qué? _____

2. ¿Considera que tiene habilidades para solucionar problemas que se presentan en su diario vivir?

SI _____ NO _____

¿Por qué? _____

3. ¿Le gusta consultar sobre los temas tratados en las clases?

SI _____ NO _____

¿Por qué? _____

4. ¿Considera que aprende más cuando realiza actividades prácticas?

SI _____ NO _____

¿Por qué? _____

5. ¿En el colegio tiene oportunidad de realizar experimentos?

SI _____ NO _____

¿Por qué? _____

6. ¿Le permiten participar para evaluar sus aprendizajes?

SI _____ NO _____

¿Por qué? _____

7. ¿Tiene habilidades para trabajar en equipo?

SI _____ NO _____

¿Por qué? _____

8. ¿Escucha con respeto las opiniones de los compañeros?

SI _____ NO _____

¿Por qué? _____

9. ¿Prefiere participar en actividades de trabajo en grupo o trabajar solo?

Cuales _____

¿Por qué? _____

10. ¿Cómo le gustaría que fueran sus clases?

Anexo 3
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Maestría en Pedagogía

Institución Educativa “Agustín Parra” Simijaca



Modelo de Entrevista Dirigida A Docentes

Propósito: conocer los puntos de vista de los educadores acerca de las formas como se manejan los componentes *Procesos de Formación y Aprendizaje Basado en Problemas* en el contexto escolar. Se emplea como conversación ordinaria entre docente e investigadores para aproximarse a las experiencias de los sujetos.

1. ¿Cuál es la percepción más relevante en la escuela acerca de las prácticas enseñanza - aprendizaje?
2. ¿Cuáles son los recursos y estrategias que se emplean en el aula para el desarrollo de los procesos de aprendizaje?
3. ¿Qué conceptos de competencias se manejan en la institución escolar?
4. ¿Qué hacen los docentes en las prácticas de enseñanza?
5. ¿Qué hacen los estudiantes en relación con las prácticas de aprendizaje?
6. ¿Qué intereses y expectativas se generan acerca del fomento de competencias en el contexto cotidiano el aula?
7. ¿Los y las estudiantes tienen acceso a las prácticas y experiencias como estrategia de aprendizaje?
8. ¿Los métodos y estrategias de enseñanza vigentes en la escuela, generan estudiantes críticos y reflexivos frente a su realidad?
9. ¿Qué sabe usted sobre el Aprendizaje Basado en Problemas?
10. ¿Cuáles son las expectativas institucionales en torno al aprendizaje basado en problema ABP?

Anexo 4

Socialización de la Experiencia en el Contexto Institucional

Taller de Socialización

1 . Tema: ABP: reflexión.

2. Metas de aprendizaje:

- a. Definición
- b. Características
- c. Objetivos
- d. Bondades como estrategia de enseñanza y aprendizaje.
- e. Escenarios
- f. Recursos
- g. Roles del estudiante y del docente
- h. Evaluación

3. Presentación del Problema:

¿Qué puedo aportar para propiciar la reflexión y la discusión sobre la metodología del ABP, en mis procesos cotidianos de enseñanza?

4. Preguntas Orientadoras:

- ¿Qué es el ABP?
- ¿Cuáles son sus principales características?
- ¿Cuáles son sus objetivos?
- ¿Cómo podemos definir sus bondades pedagógicas?
- ¿Cuáles son los escenarios de trabajo que requiere el ABP?
- ¿Qué tipo de recursos se pueden emplear en su desarrollo?
- ¿Cuál es el rol del educador en esta estrategia?
- ¿Cuál es el papel del estudiante?
- ¿Qué tipo de evaluación aporta esta estrategia?

5. Tiempo estimado: 30 minutos.

6 Plan de acciones: Desarrollo del trabajo colaborativo.

- a. Uso de información necesaria para responder a la pregunta problematizadora.
- b. Utilizar material disponible para desarrollar las actividades.
- c. Interpretar información expuesta mediante diapositivas.
- e. Relacionar el significado del ABP como estrategia pedagógica.

7. Orientación y Roles particulares del grupo.

Los participante definirán sus roles y nivel de intervención y responsabilidad en el desarrollo de las actividades de aprendizaje.

8. Resultados Esperados:

Reconocer:

a. La importancia del ABP como estrategia pedagógica.

b. Comprender el significado de:

- * ABP.
- * ABP y trabajo colaborativo
- * ABP y didáctica
- * Experiencia educativa derivada del ABP.
- * Papeles de los actores educativos.
- * Autogestión del conocimiento.
- * Crítica, reflexión y creatividad.

9. Evaluación

- * ¿Qué aprendí? ¿qué fue lo más fácil de la actividad? ¿qué fue lo más difícil?
- * Argumentación de ideas.
- * Formulación de inquietudes.
- * Detección de fortalezas y debilidades.
- * Manejo de estrategias que refuerzan conceptos trabajados.



Evidencia de la socialización con los compañeros docentes.



Los participante definieron sus roles, nivel de intervención y responsabilidad en el desarrollo de las actividades de aprendizaje.

Anexo 5

Talleres que Conforman la Propuesta ABP

Taller Uno

1. Área: Matemáticas.

2. Tema: Situación problema: ¡A toda velocidad! Carrera automovilística para el manejo de longitud, suma y resta.

3. Metas de aprendizaje:

- a. Representar los números naturales de diferentes formas.
- b. Asociar un número a una colección de objetos o dibujos.
- c. Componer y descomponer un número de diferentes maneras.
- d. Desarrollar procesos de cálculo: suma y resta.
- e. Explicar los diferentes sentidos de la suma repetida: multiplicación.
- f. Comparar los números naturales entre sí.
- g. Traducir una situación con la ayuda de material concreto.
- h. Hacer una aproximación del resultado de un cálculo.

4. Competencias:

- a. Manipular objetos.
- b. Apropiar conceptos matemáticos.
- c. Activar su propia capacidad mental.
- d. Reflexionar sus procesos
- e. Habilidades básicas para resolver un problema.

5. Presentación del Problema:

En esta situación problema se les propone a los estudiantes participar en una carrera automovilística. Para ello deben escoger su trayecto e indumentaria. La tarea consiste en escoger el trayecto, respetando un límite de longitud y en sumar o restar los puntos indicados en los obstáculos con el fin de obtener un mínimo de 800 puntos al final. Los estudiantes también deben servirse de un presupuesto para comprar la indumentaria necesaria para la carrera, así mismo deben cumplir con las siguientes condiciones para realizar el recorrido:

- La línea de salida debe ser la misma de llegada.
- El recorrido o la ruta seleccionada debe medir entre 5000 y 6000 metros de largo.
- Al comenzar la ruta se tienen 0 puntos. A lo largo de la pista hay obstáculos, y en cada uno se pueden ganar o perder puntos. En el trayecto se debe acumular un mínimo de 800 puntos.

Para esta carrera se cuenta con un monto de 14000 monedas de oro. Con este presupuesto se debe comprar el automóvil y la indumentaria (traje, casco y guantes) los cuales se

encuentran en un catálogo para hacer la elección correspondiente y así participar en la carrera. (MEN Programa Todos a aprender 2.0. Guía de enseñanza para docentes de primaria. 2015).

- a. Presentación del contexto y de la situación problema: discutir con toda la clase los conocimientos del contexto (texto de la situación problema, misma que está contenida en el párrafo anterior).
- b. Presentación de la situación problema con el fin de aclarar la tarea: proponer a los estudiantes escuchar el contexto de la situación para deducir colectivamente la tarea que se debe realizar.
- c. Se distribuyen las cartillas a los estudiantes.
- d. Retomar y continuar la lectura de la situación problema: determinar la tarea que se debe realizar y el resultado esperado. Se tienen en cuenta las restricciones y los datos (o preguntas), que según lo estudiantes, son necesarias para completar el ejercicio (cartelera, marcadores, lápices, tablero).
- e. Comienzo de la solución de la situación problema: volver a las tareas y a sus restricciones con ayuda del esquema de la situación, se presentan los criterios de evaluación y se inicia con la resolución (Cartelera del esquema)
- f. Marcha silenciosa: proponer a los estudiantes circular por el aula para observar el trabajo de los compañeros, fomentar capacidad para compartir estrategias de comprensión y organización (cartelera de estrategias).
- g. Continuidad de la solución de la situación problema (cartelera del esquema, material manipulativo).
- h. Reflexión compartida y evaluación: vuelta al esquema de la situación y a las carteleras de estrategias de los estudiantes (cartelera del esquema, cartelera de estrategias).

6. Preguntas Orientadoras:

- a. ¿Qué es la Suma?
- b. ¿Cuál es el Símbolo de adición?
- b. ¿Qué es la Adición?
- c. ¿Qué es Resta o Sustracción?
- d. ¿Cuál es el símbolo de la resta?
- e. ¿Qué es diferencia?
- f. ¿Cómo se representan estas operaciones?
- g. ¿Cómo se hallan semejanzas y diferencias entre las operaciones matemáticas?

7. Tiempo estimado: dos horas.

8. Plan de acciones: Desarrollo del trabajo colaborativo.

- a. Se busca la información necesaria para solucionar el problema.
- b. Utilizar materiales disponibles en el contexto para desarrollar las actividades de aprendizaje.
- c. Seleccionar y aplicar estrategias para la resolución de problemas que requieren el uso de la suma y la resta.

- d. Interpretar información gráfica para expresar y comparar resultados.
- e. Relacionar el significado de operaciones con situaciones de la vida real.
- f. Describir procesos empleados para realizar operaciones de suma y resta.

9. Orientación y Roles particulares del grupo.

Los estudiantes definirán sus roles y nivel de participación y responsabilidad en el desarrollo de las actividades de aprendizaje.

10. Resultados Esperados:

- a. Identificar los elementos y las acciones que le permiten responder a las exigencias de la situación problema.
- b. Selecciona los conceptos y procesos matemáticos que le permiten responder de manera eficiente a las exigencias de la situación.
- c. Aplica de forma apropiada y sin errores los conceptos y procesos requeridos para responder a las exigencias de la actividad.
- d. Proporciona evidencias claras y completas de su razonamiento.
- e. Utiliza según las necesidades, argumentos matemáticos para sustentar sus acciones, sus conclusiones y resultados

11. Evaluación

- 1. Busca, selecciona y aplica información de manera adecuada para encontrar soluciones.
- 2. Expresa capacidad para el análisis y la reflexión.
- 3. Alcanza la comprensión y resolución del problema planteado.
- 4. Busca información y la emplea productivamente.
- 4. Propone soluciones diferentes a los problemas planteados.
- 5. Interrelaciona los problemas planteados con otras áreas del saber.
- 6. Plantea nuevos problemas relacionándolos con la realidad de su entorno.
- 7. Expone en forma oral y escrita los resultados de su trabajo.
- 8. Lidera el trabajo colaborativo.
- 9. Expresa compromiso y responsabilidad frente a su rol en el trabajo encomendado.
- 10. Respeta las ideas ajenas y hace respetar las suyas con argumentos.

Taller Dos

1. Área: Matemáticas.

2. Tema: Relaciones entre rectas.

3. Metas de aprendizaje:

- a. Representación de líneas paralelas.
- b. Representación de líneas secantes
- c. Representación de líneas perpendiculares

4. Competencias:

- a. Ejercitación: trazar, observar y completar rectas.
- b. Modelación: trazar rectas utilizando diferentes colores.
- c. Comunicación: trazar rectas entre puntos dados de manera que pueda responder preguntas y justificar respuestas.

5. Presentación del Problema:

* Para ir de su casa al polideportivo, Juliana transita por una calle donde pasa el tren. ¿Las vías del tren se pueden representar con líneas paralelas? ¿Las vías del tren y su relación con la avenida por la que transita Juliana, se pueden representar con líneas secantes? Las calles que cruzan en una de las esquinas por las que pasa Juliana ¿se pueden representar con línea perpendiculares?

* Dos amigos fueron de paseo a elevar cometas. ¿Qué tipo de rectas forman las pitas de sus cometas?

6. Preguntas Orientadoras:

- a. ¿Cuál es la definición de línea?
- b. ¿Qué son líneas paralelas?
- c. ¿Qué son líneas secantes?
- d. ¿Qué son líneas perpendiculares?

7. Tiempo estimado: dos horas.

8. Plan de acciones: Desarrollo del trabajo colaborativo.

- a. Observar, identificar y trazar diferentes tipos de líneas.
- b. Identificar línea según el tipo de relaciones que se establecen entre dos rectas.
- c. Trazar rectas entre diferentes puntos.
- d. Responder preguntas y justificar respuestas.
- e. Practicar trazado de líneas.
- f. Solucionar problemas.

9. Orientación y Roles particulares del grupo.

Los estudiantes definirán sus roles y nivel de participación y responsabilidad en el desarrollo de las actividades de aprendizaje.

10. Resultados Esperados:

- a. Identifica diferentes tipos de líneas
- b. Establece relaciones entre rectas.
- c. Identifica relaciones entre líneas del entorno.

11. Evaluación

1. Busca, selecciona y aplica información de manera adecuada para encontrar soluciones.
2. Expresa capacidad para el análisis y la reflexión.
3. Alcanza la comprensión y resolución del problema planteado.
4. Busca información y la emplea productivamente.
4. Propone soluciones diferentes a los problemas planteados.
5. Interrelaciona los problemas planteados con otras áreas del saber.
6. Plantea nuevos problemas relacionándolos con la realidad de su entorno.
7. Expone en forma oral y escrita los resultados de su trabajo.
8. Lidera el trabajo colaborativo.
9. Expresa compromiso y responsabilidad frente a su rol en el trabajo encomendado.
10. Respeta las ideas ajenas y hace respetar las suyas con argumentos.

Taller Tres

1. Área: Matemáticas.

2. Tema: Resolución de problemas

3. Metas de aprendizaje:

- a. Obtiene información de una tabla.
- b. Comprende el problema planteado.
- c. Traza un plan ordenado para solucionar el problema.
- d. Ejecuta el plan.
- e. Plantea otros problemas

4. Competencias:

- a. En grupos de trabajo, reflexionan sobre una situación cotidiana, la resuelven con retroalimentación del docente y compañeros y escriben sus razonamientos para socializarlo.

5. Presentación del Problema:

En la campaña de reciclaje de un colegio, cada grado hizo el aporte de papel y de vidrio registrado en la tabla. Si vendieron el kilogramo de papel a \$250 y el de vidrio a \$300, ¿Cuánto dinero recaudaron?

6. Tiempo estimado: dos horas.

7. Plan de acciones: Desarrollo del trabajo colaborativo.

8. Preguntas Orientadoras:

a. Tabla:

Grado	Papel	Vidrio
Primero	165.65 kg.	103.3 kg.
Segundo	173.29 kg.	99.8 kg.
Tercero	239.3 kg.	86.1 kg.
Cuarto	189.7 kg.	47.2 kg.
Quinto	212.09 kg.	65.96 kg.

b. Comprensión del problema:

* Escriba falso o verdadero:

- Los materiales que reciclaron fueron, vidrio, papel y latas de aluminio. ()
- El valor recibido por la venta de un kilogramo de papel es de \$250 ()
- El problema pregunta por la cantidad de papel y vidrio recolectado ()
- ¿Hay solo una afirmación verdadera?

c. Concepción de un plan:

- Ordenar los pasos para solucionar el problema
- Hallar el total del dinero recolectado

d. Ejecución del plan:

- Calcular la cantidad de papel recolectado.
- Calcular el dinero obtenido por la venta de papel.
- Calcular la cantidad de vidrio recolectado.
- Calcular el dinero obtenido por la venta de vidrio.
- Calcular la cantidad de dinero recolectado

9. Orientación y Roles particulares del grupo.

Los estudiantes definirán sus roles y nivel de participación y responsabilidad en el desarrollo de las actividades de aprendizaje.

10. Resultados Esperados:

a. Comprensión de la situación problema.

- b. Concepción de un plan
- c. Ejecución de un plan.
- d. Ejercitación y afianzamiento de conceptos y procedimientos.
- e. Reflexionar sobre lo aprendido.

11. Evaluación

- 1. Busca, selecciona y aplica información de manera adecuada para encontrar soluciones.
- 2. Expresa capacidad para el análisis y la reflexión.
- 3. Alcanza la comprensión y resolución del problema planteado.
- 4. Busca información y la emplea productivamente.
- 4. Propone soluciones diferentes a los problemas planteados.
- 5. Interrelaciona los problemas planteados con otras áreas del saber.
- 6. Plantea nuevos problemas relacionándolos con la realidad de su entorno.
- 7. Expone en forma oral y escrita los resultados de su trabajo.
- 8. Lidera el trabajo colaborativo.
- 9. Expresa compromiso y responsabilidad frente a su rol en el trabajo encomendado.
- 10. Respeta las ideas ajenas y hace respetar las suyas con argumentos.

Taller Cuatro

1. Área: Ciencias Naturales

2. Tema: Restaurante escolar y minuta alimenticia.

3. Metas de aprendizaje:

- a. Analizar e interpretar una situación del contexto.
- b. Reflexiona críticamente sobre un problema real del entorno.
- c. Aportar soluciones a la problemática analizada.

4. Competencias:

- a. Reflexión
- b. Ejercitación.
- c. Comunicación
- d. Razonamiento.

5. Presentación del Problema:

“Si bien el aprendizaje escolar es un proceso complejo en el que inciden múltiples factores, la alimentación escolar es una estrategia que ha demostrado ser efectiva para promover la incorporación y permanencia de los estudiantes y de la comunidad en general en la vida de

la escuela, en los programas de salud y nutrición, y para promover el cambio social, consolidar los derechos humanos y la atención al ciudadano. Sin embargo, estas condiciones solo se logran cuando los establecimientos educativos son vistos como centros donde interactúan los diferentes sectores de intervención social, y cuando el programa de alimentación escolar es objeto de un cuidadoso diseño y administración, para tener el máximo impacto sobre la educación y el desarrollo humano. Además de los objetivos inmediatos, el PAE se debe implementar junto con otros programas para poder cumplir el objetivo más amplio: lograr una educación de calidad para todos. La alimentación y la educación son, entonces, condiciones que van de la mano.

El rendimiento escolar, la repetición de cursos y el abandono de los estudios, tienen relación directa con el retraso en el crecimiento. Los niños y niñas bien nutridos se inscriben en mayor número en las escuelas, concurren regularmente, muestran un mayor grado de atención en clase, son mejores estudiantes, no repiten cursos ni abandonan el colegio, responden con eficiencia a las inversiones en educación y tienen una mayor probabilidad de contribuir efectivamente al desarrollo económico y social⁶. En efecto, la nutrición y la educación interactúan de manera estrecha: un mayor nivel de educación aumenta las oportunidades de lograr mejores condiciones de vida, lo que a su vez puede beneficiar la salud y la nutrición.

(Tomado De: Lineamientos Técnico Administrativos y Estándares del Programa de Alimentación Escolar (PAE). Ministerio De Educación Nacional.

Con base en las lecturas sobre “Restaurante Escolar y Dieta Alimenticia”, analizar, interpretar y responder:

- ¿Qué es el restaurante escolar?
- ¿Por qué es importante consumir una dieta saludable?
- ¿Cuál es la relación entre dieta alimenticia y rendimiento escolar?

6. Preguntas Orientadoras:

- ¿Por qué es importante que nuestro colegio tenga un restaurante escolar?
- Observo la minuta sobre dieta alimenticia y discuto con mis compañeros: ¿qué grupo de alimentos conforma un almuerzo balanceado y saludable?
- Realizo una tabla y la represento con dibujos.
- ¿Los alimentos que me dan en el restaurante escolar es saludable? Argumento mi respuesta con razones.
- ¿Estamos conformes con la ración que nos dan en el restaurante?
- ¿Cuál es el principal problema que observamos en nuestro restaurante?
- ¿Frente a este problema, cuál es la posible solución que nosotros podemos aportar?

7. Tiempo estimado: dos horas.

8. Plan de acciones:

- a. Favorecer el trabajo autónomo del estudiante.

- b. Situar el conocimiento en el contexto.
- c. Promover el desarrollo de competencias.
- d. Estimular esquemas de trabajo colaborativo.

8. Orientación y Roles particulares del grupo.

Los estudiantes definirán sus roles y nivel de participación y responsabilidad en el desarrollo de las actividades de aprendizaje.

9. Resultados Esperados:

- a. Las y los estudiantes abordan problemas reales en grupos de trabajo.
- b. Analizan, reflexionan y aportan soluciones a una situación problemática.
- c. Trabajan colaborativamente sumiendo así, una mayor responsabilidad sobre su aprendizaje.

10. Evaluación

- 1. Busca, selecciona y aplica información de manera adecuada para encontrar soluciones.
- 2. Expresa capacidad para el análisis y la reflexión.
- 3. Alcanza la comprensión y resolución del problema planteado.
- 4. Busca información y la emplea productivamente.
- 4. Propone soluciones diferentes a los problemas planteados.
- 5. Interrelaciona los problemas planteados con otras áreas del saber.
- 6. Plantea nuevos problemas relacionándolos con la realidad de su entorno.
- 7. Expone en forma oral y escrita los resultados de su trabajo.
- 8. Lidera el trabajo colaborativo.
- 9. Expresa compromiso y responsabilidad frente a su rol en el trabajo encomendado.
- 10. Respeta las ideas ajenas y hace respetar las suyas con argumentos.

Taller Cinco

1. Área: Matemáticas

2. Tema: Coordenadas en el plano cartesiano.

3. Metas de aprendizaje:

- a. Ubicar en el plano cartesiano puntos de coordenadas.
- b. Realizar desplazamientos en el eje horizontal del plano cartesiano.
- c. Realizar desplazamientos en el eje vertical del plano cartesiano.
- d. Realizar localizaciones exactas en el plano cartesiano.

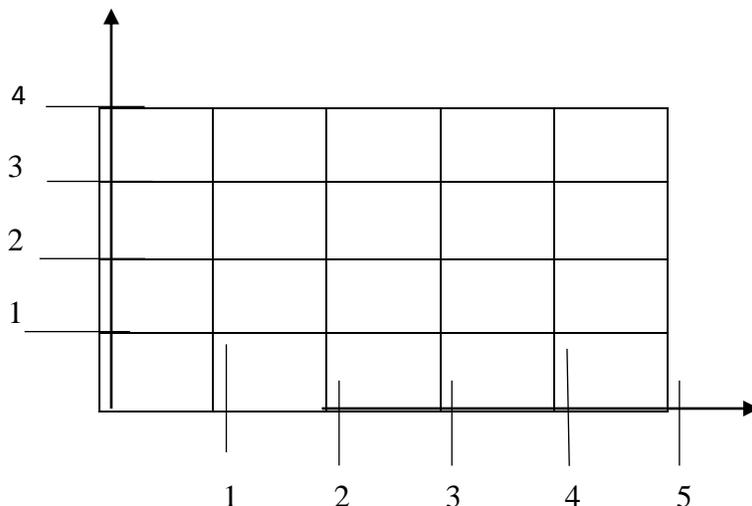
4. Competencias:

- a. Ejercitación: dibujar, marcar y unir puntos en el plano cartesiano.

- b. Comunicación: observar y argumentar qué hay en el plano cartesiano.
- c. Razonamiento: Escribir coordenadas necesarias para dibujar la silueta del perro

5. Presentación del Problema:

Ana está en el punto (1,1) del plano y Sonia en el (4,3). Observar el plano y señalar dos posible caminos que seguirá Ana para reunirse con Sonia.



Escribir las coordenadas de los puntos por donde pasará cada camino.

6. Preguntas Orientadoras:

- ¿Cómo podemos definir el plano cartesiano?
- ¿Cuál es la función del plano cartesiano?
- ¿Qué resulta al unir puntos en el plano cartesiano?

7. Tiempo estimado: dos horas.

8. Plan de acciones:

- a. Explorar diferentes puntos y desplazamientos sobre el plano cartesiano.
- b. Determinar las coordenadas de los vértices de un polígono.

9. Orientación y Roles particulares del grupo.

Los estudiantes definirán sus roles y nivel de participación y responsabilidad en el desarrollo de las actividades de aprendizaje.

10. Resultados Esperados:

- a. El estudiante explora coordenadas en el plano cartesiano.
 - b. Practica desplazamientos de las coordenadas.
 - c. Comprende el plano cartesiano como un espacio para hacer localizaciones exactas.
 - d. Desarrolla competencias de ejercitación, comunicación y razonamiento.
- Soluciona problemas siguiendo un plan.

11. Evaluación

1. Busca, selecciona y aplica información de manera adecuada para encontrar soluciones.
2. Expresa capacidad para el análisis y la reflexión.
3. Alcanza la comprensión y resolución del problema planteado.
4. Busca información y la emplea productivamente.
4. Propone soluciones diferentes a los problemas planteados.
5. Interrelaciona los problemas planteados con otras áreas del saber.
6. Plantea nuevos problemas relacionándolos con la realidad de su entorno.
7. Expone en forma oral y escrita los resultados de su trabajo.
8. Lidera el trabajo colaborativo.
9. Expresa compromiso y responsabilidad frente a su rol en el trabajo encomendado.
10. Respeta las ideas ajenas y hace respetar las suyas con argumentos.

Taller Seis

1. Área: Lenguaje

2. Tema: construcción de textos expositivos e informativos.

3. Metas de aprendizaje:

- a. Produce textos informativos y explicativos, con base en planes y recolección de información de diversos medios.
- b. Comprende textos informativos e instructivos en los que relaciona las ideas que estos presentan.
- c. Socializa y analiza los textos producidos.
- d. Utiliza diversas estrategias para producir textos informativos y explicativos.
- e. Reescribe texto a partir de las correcciones propuestas.
- f. Produce textos informativos y explicativos, con base en planes y recolección de información de diversos medios
- g. Comprende textos informativos e instructivos en los que relaciona las ideas que estos presentan.

- h. Socializa y analiza los textos producidos.
- i. Utiliza diversas estrategias para producir textos informativos y explicativos.
- j. Reescribe texto a partir de las correcciones propuestas.

4. Competencias:

Textual: comprende textos que tienen diferentes formatos y finalidades.

Argumentativa: lee diferentes tipos de textos argumentando lo comprendido de la lectura.

Propositiva: Produce textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas.

5. Presentación del Problema:

El Club Ecológico. El motivo que se presenta a los estudiantes para el desarrollo de la actividad es la creación del club ecológico de su escuela. Por esto se requiere indagar, leer, tomar nota, debatir y escribir la información que se indaga acerca del tema: ¿Cómo crear y organizar el club ecológico de mi escuela?

6. Preguntas:

- ¿Qué es un club?
- ¿Cuáles son los requerimientos para conformar un club?
- ¿Qué son los estatutos?
- ¿Cuáles son los estatutos de un club?
- ¿Cuáles son las normas generales para crear un club?
- ¿Cómo se determinan los miembros del club?
- ¿Cuáles son sus funciones generales?
- ¿Cuál es el significado de un club ecológico?
- ¿Qué es ecología, seres vivos, ambiente, clima, ecología del paisaje?

7. Tiempo estimado: 10 horas

8. Plan de acciones:

- a. Inducción para el desarrollo del proyecto ecológico.
- b. Búsqueda y exploración de temas relacionados con el proyecto de crear el club ecológico.
- c. Asignación de tiempos, roles y responsabilidades.

- d. Planificación de actividades de lengua oral y escrito pertinente al desarrollo del proyecto ecológico.
- e. Actividades de lectura y escritura que conllevan al cumplimiento del objetivo: creación del club.
- f. Planear, preparar, escribir y corregir mensajes de convocatoria para que los demás estudiantes y miembros de la comunidad hagan parte del club.
- g. Definición de actividades y compromisos a desarrollar por los miembros del club.
- h. Valoración conjunta de las actividades desarrolladas durante todo el proceso.

8. Orientación y Roles particulares del grupo.

- * Primer momento: orientación pertinente sobre el desarrollo general del proceso.
- * Bajo la orientación docente, los estudiantes planean actividades consecutivas del proyecto.
 - * Tanto en forma individual como grupal, los estudiantes determinan compromisos y responsabilidades en el desarrollo de las acciones: visita a la biblioteca; búsqueda y selección de temas; construcción de textos expositivos y descriptivos.
 - * Construir texto sobre: - Título del club o proyecto, objetivos, actividades, participantes, normas, compromisos.
 - * Escribir borradores, corregir texto, lograr versión final.
 - * Visita a la biblioteca, entrevistas.
 - * Exposición oral.
 - * Mesa redonda.
 - * Elaboración de conclusiones.
 - * Compromisos futuros.

9. Resultados Esperados:

- * Desarrollan habilidades en el manejo del texto, para mejorar la producción textual.
- * Comprenden textos informativos e instructivos en los que relaciona y emplea las ideas que estos expresan.
- * Producen textos en los que relacionan las ideas de aquello que se lee, con las metas del club ecológico.

- * Debaten defendiendo ideas con buenos argumentos.
- * Analizan, discuten y relacionan ideas que retoma de textos informativos e instructivos.
- * Emplea en los escritos estrategias persuasivas para crear el club ecológico.
- * Desarrollan habilidades para producción textual.
- * Configuran situaciones en las que el niño tiene motivos para escribir.
- * Desarrollan habilidades comunicativas: hablar, escuchar, leer y escribir.
- * Producen texto con sentido y significado.
- * Consignan información sobre las actividades planeadas.
- * Desarrollan procesos de investigación.
- * Producen texto sobre temas ecológicos.
- * Fundamentan actividades para la conformación del club.
- * Desarrollan actividades a partir de un motivo para describir.
- * Escriben texto con buenas condiciones comunicativas para ser leído por otros.
- * Usan conocimientos lectoescritores para comunicar ideas en forma coherente.
- * Aporta ideas e iniciativas.
- * Se expresa coherentemente en forma oral y escrita.

10. Evaluación

1. Busca, selecciona y aplica información de manera adecuada para encontrar soluciones.
2. Expresa capacidad para el análisis y la reflexión.
3. Alcanza la comprensión y resolución del problema planteado.
4. Busca información y la emplea productivamente.
4. Propone soluciones diferentes a los problemas planteados.
5. Interrelaciona los problemas planteados con otras áreas del saber.
6. Plantea nuevos problemas relacionándolos con la realidad de su entorno.
7. Expone en forma oral y escrita los resultados de su trabajo.
8. Lidera el trabajo colaborativo.
9. Expresa compromiso y responsabilidad frente a su rol en el trabajo encomendado.
10. Respeta las ideas ajenas y hace respetar las suyas con argumentos.

Taller Siete

1. Área: Lenguaje

2. Tema: Discutamos el tema del día: expresión oral.

3. Metas de aprendizaje:

- * Realizar actividades de grupo para dialogar, debatir, comunicarse y promover habilidades para el uso del lenguaje oral y escrito.
- * Entender cómo y para qué sirve comunicarse.
- * Potenciar habilidades para hablar, escuchar, escribir y leer.

4. Competencias:

- .- Textual
- .- Argumentativa
- .- Propositiva
- .- Comunicativa
- .- Interpretativa

5. Presentación del Problema:

Los niños y las niñas realizan acciones cotidianas en la escuela para dialogar, debatir, comunicarse y promover habilidades para el uso del lenguaje oral y escrito. ¿Cómo y para qué sirve comunicarse?

6. Preguntas Orientadoras:

- a. ¿Qué podemos hacer las personas con el lenguaje?
- b. ¿Qué es una situación comunicativa?
- c. ¿Cuál es la función comunicativa en la comunicación tanto oral como escrita?
- d. ¿Qué funciones desempeñan los hablantes y los oyentes en un contexto sociocultural?
- e. ¿Cuál es el papel que juega el lenguaje en los procesos de comunicación?

7. Tiempo estimado: dos horas.

8. Plan de acciones: Desarrollo del trabajo colaborativo.

Momento Introductorio:

Los procedimientos que guían las actividades a desarrollar hacen acopio de la libertad.
Los niños eligen un lugar para sentarse.
Seleccionan sus compañeros de grupo.
Eligen un tema sobre algún acontecimiento del momento.

Primer Momento

Se reúne los grupos ya conformados y eligen un líder. La orientadora clarifica las actividades a realizar:

- a. Los estudiantes en el grupo de trabajo especifican el tema de interés e indagan sobre el mismo.
- b. En grupo se discute el tema elegido.
- c. Se desarrollan preguntas y respuestas para estimular el pensamiento.
- d. Se elabora una reflexión escrita (conclusión) sobre el tema.
- e. Se ubica en un lugar visible en el aula.
- f. Escriben lo que saben en relación con los temas de los otros grupos.
- g. Se realiza una plenaria sobre los temas trabajados.

- h. El docente explica y orienta la realización al “gran cuadro”, en referencia a mapas o esquemas mentales.
- i. El grupo realiza un mapa mental o conceptual según el tema trabajado.
- j. Se hace la presentación del tema.

Segundo Momento

- a. En plenaria se exponen los puntos positivos y negativos de la experiencia.
- b. Los niños aportan ideas para superar los aspectos que determinaron como negativos y potenciar los positivos.

Tercer Momento

- Realizar un diálogo interpersonal sobre la experiencia.
- Finalizar con un trabajo corporal o musical.

8. Orientación y Roles particulares del grupo.

Los estudiantes definirán sus roles y nivel de participación y responsabilidad en el desarrollo de las actividades de aprendizaje.

9. Resultados Esperados:

- Participar en sesiones de carácter lúdico pedagógico, relacionados con vivencias y hechos que tengan alto significado para los niños y las niñas y en esta medida puedan potenciar sus competencias comunicativas en el contexto real de la vida.

10. Evaluación

1. Busca, selecciona y aplica información de manera adecuada para encontrar soluciones.
2. Expresa capacidad para el análisis y la reflexión.
3. Alcanza la comprensión y resolución del problema planteado.
4. Busca información y la emplea productivamente.
4. Propone soluciones diferentes a los problemas planteados.
5. Interrelaciona los problemas planteados con otras áreas del saber.
6. Plantea nuevos problemas relacionándolos con la realidad de su entorno.
7. Expone en forma oral y escrita los resultados de su trabajo.
8. Lidera el trabajo colaborativo.
9. Expresa compromiso y responsabilidad frente a su rol en el trabajo encomendado.
10. Respeta las ideas ajenas y hace respetar las suyas con argumentos.

Taller ocho

1. Área: Lenguaje

2. Tema: El Cuento

3. Metas de aprendizaje:

- a. Relacionar al cuento con los diferentes tipos de textos.
- b. Emplear diversas estrategias para la producción de cuentos, su presentación y narración.
- c. Escribir cuentos respetando su estructura y los principios de coherencia, cohesión, intencionalidad y adecuación.
- d. Desarrolla habilidades para la expresión oral y control adecuado de la expresión corporal.
- e. Comprende textos literarios para propiciar el desarrollo de la capacidad creativa y lúdica

4. Competencias:

- Lectura, comprensión e interpretación del texto narrativo (cuento).
- Identificación de la estructura narrativa del cuento.
- Producción de textos literarios simples respetando sus características estructurales y buscando un estilo propio de expresión.
- Elaboración de juicios personales argumentados.
- Interés por expresar las propias ideas, sentimientos y fantasías mediante el cuento.
- Lectura en voz alta con pronunciación, ritmo, pausas, entonación y énfasis adecuados.

5. Presentación del Problema:

¿Cómo a través de la producción escrita de un cuento, podemos desarrollar algunas estrategias que nos permiten comunicar nuestras ideas, tomando como modelo el contexto donde vivimos?

6. Preguntas Orientadoras:

- a. ¿Nombra algunos cuentos que hayas leído?
- b. ¿Qué es el cuento?
- c. ¿Cuál es la estructura del cuento?
- d. ¿Quiénes son los personajes?
- f. ¿Cuántas clases de personajes hay?
- g. ¿Cuáles son las características del cuento?
- h. ¿Clases de cuentos?
- i. ¿Qué es redacción?
- j. ¿Para qué nos sirve la redacción?
- k. ¿Qué es la coherencia y cohesión?
- l. ¿Qué son los signos de puntuación?
- m. Elaborar un mapa conceptual del cuento

7. Tiempo estimado: cuatro horas.

8. Plan de acciones: Desarrollo del trabajo colaborativo.

- a. Se busca la información necesaria recurriendo a diversas fuentes para averiguar sobre el cuento, y lo que representa para potenciar la capacidad creativa.
- b. Registrar dicha información.
- c. Incorporarla al desarrollo de las actividades propuestas.
- d. Comparar la información consultada con los propios conocimientos sobre el tema.
- e. Utilizar materiales disponibles en el contexto para desarrollar las actividades de aprendizaje.
- c . Elegir un tema para el cuento.
- d. Comenzar describiendo las características del cuento.
- e. Encontrar inspiración en personas reales que se relacionen con el contexto al cual pertenecen los estudiantes.
- f. Conocer dichos personajes. ...
- g. Limita la amplitud de tu historia. ...
- h. Decide quién contará la historia. ...
- i. Organiza tus pensamientos. ...
- j. Redactar el cuento conforme a una estructura definida, siguiendo unos pasos específicos y utilizando un vocabulario básico para la descripción de los personajes.

9. Orientación y Roles particulares del grupo.

Los estudiantes definirán sus roles y nivel de participación y responsabilidad en el desarrollo de las actividades de aprendizaje.

10. Resultados Esperados:

- a. Mejorar el nivel de logro de la competencia de comprensión lectora y escrita de los estudiantes.
- b. Desarrollar el sentido crítico.
- c. Estimular la interacción social.
- d. Desarrollar la imaginación y la creatividad.
- e. Fortalecer las habilidades para aprender en área del saber.
- f. Mejorar todas las habilidades lingüísticas. (Hablar, escuchar, pensar y escribir.)

10. Evaluación

- Redacta de manera coherente un cuento, respetando su estructura.

- Ilustra un cuento conforme a la idea principal del mismo.
- Que el cuento redactado cumpla con la estructura vista en los enlaces aportados en la secuencia (inicio, desarrollo y desenlace) y con un lenguaje apropiado.
- Expone y expresa sus ideas argumentándolas correctamente.
- Valora críticamente los trabajos del resto de la clase, siempre desde el respeto de la diversidad de opiniones.
- Genera conclusiones válidas y acordes.
- Participa en las actividades de grupo cumpliendo los compromisos acordados.

Taller 9

1. Área: Lenguaje

2. Tema: La Fábula

3. Metas de aprendizaje:

- A partir de la lectura de varias fábulas, cada grupo deberá crear una.
- Fortalecer la comprensión lectora

* Potenciar habilidades para hablar, escuchar, escribir y leer.

4. Competencias:

- .- Textual: comprende el cuento como un texto narrativo que propicia el desarrollo de la capacidad creativa y lúdica.
- .- Argumentativa: identifica y expresa con argumentos lo que lee y escribe según sea la intención comunicativa del texto narrativo.
- .- Propositiva: Propone estrategias para buscar, seleccionar y utilizar información necesaria para resolver el problema planteado.
- .- Comunicativa: alude en sus comentarios orales y escritos a información recolectada durante el proceso de indagación y lo comunica de manera pertinente.
- .- Interpretativa: relaciona experiencias y conocimientos para generar información que tiene intención comunicativa.

5. Presentación del Problema:

¿Cómo elaborar una fábula, donde el personaje o personajes sean mis mascotas y la moraleja sea un valor que debemos reafirmar en nuestra familia?

6. Preguntas Orientadoras:

- a. ¿Has leído fabulas? Haz un listado de ellas.
- b. ¿Qué es una fábula?
- c. ¿Cuál es la estructura de la fábula?
- d. ¿Cómo elaboro una fábula con mi(s) mascotas?
- e. ¿Cómo realizar la lectura de mí fabula?
- f. ¿Cómo elaborar en material de desecho mi personaje?

7. Tiempo estimado: tres horas.

8. Plan de acciones: Desarrollo del trabajo colaborativo.

Primer momento:

a. Planificar

-Formular objetivos de escritura: determinar la estructura y características del texto. Establecer quién será el lector del texto.

- Elegir: un animal (mascotas) y un valor que quieran destacar.

Generar ideas: asociar ideas. Utilizar soportes escritos como ayuda durante el proceso: preguntas, dibujos, gráficos.

Organizar ideas: elaborar listados de ideas para organizarlas. Clasificar ideas. Elaborar esquemas de escritura.

Segundo Momento:

Redactar: trazar un esquema de composición para distribuir la información.

Escribir el texto teniendo en cuenta la gramática oracional, verbos, ortografía y elección de palabras. Producir borradores.

Revisar: leer y releer. Rehacer: corregir los errores que presente el texto para mejorarlo. Presentar los originales limpios, claros y en orden.

Tercer momento:

Elaborar con material de desecho él o sus personajes que interviene en la fábula.

Cuarto momento:

Publicar: entregar el escrito y leerlo ante sus compañeros.

8. Orientación y Roles particulares del grupo.

Los estudiantes definirán sus roles y nivel de participación y responsabilidad en el desarrollo de las actividades de aprendizaje.

9. Resultados Esperados:

Comprender, analizar y producir textos narrativos

- Crear y leer textos narrativos (Fábula)
- Educar en valores universales, ya que los animales son un pretexto para educar de manera indirecta a los estudiantes.
- Utilizar de temas cercanos a su realidad, animales de su zona, etcétera. Para la elaboración de su fabula.
- Planificar el texto de acuerdo con su público y a sus intenciones. Incluir la moraleja de la fábula y mantener el orden dentro de su presentación, para utilizar el impacto de lo imprevisto.

10. Evaluación

1. Implementa la estructura de la fábula en el texto.
2. Existe una producción propia.
3. Se presenta una historia original y creativa.
4. Se desarrolla la estructura y coherencia en el escrito.
5. Utiliza la correcta presentación de trabajos.
6. El texto tiene redacción clara y precisión lingüística.

Taller diez

1. Área: Lenguaje

2. Tema: Elaboremos una guía turística de nuestro municipio.

3. Metas de aprendizaje:

- * Realizar actividades de grupo para dialogar, debatir, comunicarse y promover habilidades para el uso del lenguaje oral y escrito.
- * Identificar los sitios turísticos del municipio.
- * Potenciar habilidades para hablar, escuchar, escribir y leer.
- * Proponer acciones sobre cómo incentivar e implementar la llegada de viajeros.
- * Construir una guía turística utilizando la creatividad, destacando los lugares turísticos de nuestro municipio

Reconocer: descubrir la situación de comunicación en las guías turísticas.

4. Competencias:

- .- Textual: comprende la guía turística como un texto informativo que a propicia el desarrollo de la capacidad creativa y lúdica.
- .- Argumentativa: identifica y expresa con argumentos lo que lee y escribe según sea la intención comunicativa del texto informativo.
- .- Propositiva: Propone estrategias para buscar, seleccionar y utilizar información necesaria para resolver el problema planteado.
- .- Comunicativa: alude en sus comentarios orales y escritos a información recolectada durante el proceso de indagación y lo comunica de manera pertinente.
- .- Interpretativa: relaciona experiencias y conocimientos para generar información que tiene intención comunicativa.

5. Presentación del Problema:

¿Cómo elaboro una guía turística de mi municipio donde se fomente el turismo, y se destaquen los lugares más visitados por propios y visitantes?

6. Preguntas Orientadoras:

- a. ¿Qué lugares turísticos conozco de mi municipio?
- b. ¿Por qué son tan visitados?
- c. ¿Qué es una guía turística?
- d. ¿Qué funciones desempeña en la promoción del turismo?
- e. ¿Cómo se elabora una guía turística?

7. Tiempo estimado: dos horas.

8. Plan de acciones: Desarrollo del trabajo colaborativo.

- a. Activar toda la información que se posee sobre el tema para preparar la comprensión de la guía turística.
- b. Retener: utilizar los diversos tipos de memoria (visual, auditiva) para retener información.
- c. Describir oralmente gráficos, símbolos, personajes, animales y paisajes que se encuentran en las guías turísticas, estructurando las ideas correctamente.
- d. Planear lo que se quiere decir sobre la guía turística.
- e. Comprender las guías turísticas escritas desde la identificación y el análisis de los elementos descriptivos e informativos.
- f. Establecer el propósito de la lectura. Analizar paratextos. Activar los saberes previos sobre el tema de la lectura. Elaborar predicciones a partir de un título, ilustración, portada, nombres y palabras clave. Plantear expectativas en relación al contenido del texto.
- g. Elaborar una guía turística por grupos sencilla de mi municipio desde la planificación, resaltando los sitios turísticos. Utilizando soportes escritos como ayuda durante el proceso: preguntas, dibujos, gráficos, etc.
- h. Elaborar listados de ideas para organizarlas. Elaborar esquemas de escritura.

8. Orientación y Roles particulares del grupo.

Los estudiantes definirán sus roles y nivel de participación y responsabilidad en el desarrollo de las actividades de aprendizaje.

9. Resultados Esperados:

- Participar en sesiones de carácter lúdico pedagógico, relacionados con vivencias y hechos que tengan alto significado para los niños y las niñas, y en esta medida, potenciar sus competencias comunicativas en el contexto real de la vida.

10. Evaluación

Redactar: trazar un esquema de composición para distribuir la información. Escribir el texto teniendo en cuenta la gramática oracional, verbos, ortografía y elección de palabras. Producir borradores.

Revisar: leer y releer. **Rehacer:** corregir los errores que presente el texto para mejorarlo. Presentar los originales limpios, claros y en orden.

Publicar: entregar una guía turística de mi municipio, y socializarla ante el grupo.

Taller Once

1. **Área:** Ciencias Naturales.

2. **Tema:** Tala de árboles.

3. **Metas de aprendizaje:**

- Reconocer las consecuencias de la tala de árboles para el ecosistema
- Aportar soluciones a la problemática ambiental local.

4. **Competencias:**

- Asumir valores ambientales.
- Reflexionar y analizar situaciones que ayudan a vivir y convivir con el entorno natural.
- Aportar soluciones a la actual problemática ambiental de su medio ambiente local.

5. **Presentación del Problema:**

En el lugar donde vivo se ha observado que algunos hombres derriban los árboles. Al parecer ellos son trabajadores del municipio enviados para hacer la tala. ¿Qué implicaciones tiene este hecho en nuestro ecosistema? ¿Qué puedo hacer yo para evitar que se atente contra la flora nativa?

6. **Preguntas Orientadoras:**

- a. ¿Cuáles serán las razones por las cuales se produce esta actividad?
- b. ¿Qué consecuencias trae la tala de árboles?
- c. ¿De qué manera podemos contribuir para que la tala de árboles no siga ocurriendo?

7. Tiempo estimado: dos horas.

8. Plan de acciones:

- Consulta en diversos medios sobre el tema.
- Desarrollo de trabajo en grupos.

9. Orientación y Roles particulares del grupo.

Los estudiantes definen sus roles y nivel de participación y responsabilidad en el desarrollo de las actividades de aprendizaje. Se elige el líder del grupo, se determinan las acciones a efectuar.

10. Resultados Esperados:

- Que los estudiantes reflexionen críticamente sobre el problema ambiental de su vereda.
- Se genere la apropiación de valores ambientales.
- Establecer cómo vivir y convivir con el entorno natural.
- Aportar soluciones a la actual problemática ambiental.

11. Evaluación

1. Busca, selecciona y aplica información de manera adecuada para encontrar soluciones.
2. Expresa capacidad para el análisis y la reflexión.
3. Alcanza la comprensión y resolución del problema planteado.
4. Busca información y la emplea productivamente.
4. Propone soluciones diferentes a los problemas planteados.
5. Interrelaciona los problemas planteados con otras áreas del saber.
6. Plantea nuevos problemas relacionándolos con la realidad de su entorno.
7. Expone en forma oral y escrita los resultados de su trabajo.
8. Lidera el trabajo colaborativo.
9. Expresa compromiso y responsabilidad frente a su rol en el trabajo encomendado.
10. Respeta las ideas ajenas y hace respetar las suyas con argumentos.

Taller Doce

1. Área: Ciencias Naturales.

2. Tema: Entorno y cuidado ambiental

3. Metas de aprendizaje:

- a. Formula preguntas partiendo de una experiencia.
- b. Escoge algunas de ella para buscar posibles soluciones.
- c. Aporta ideas, las intercambia con los demás y adquiere nuevos conocimientos de acuerdo a su nivel de desarrollo.

4. Competencias:

Interactúa con diversas disciplinas: ciencias naturales, sociales y ética para integrar conocimientos y saberes, en un proceso transversal que cruza la enseñanza y el aprendizaje educativo.

Aplica el conocimiento para la comprensión y transformación de la realidad y fortalecimiento de las competencias científicas, ambientales y ciudadanas.

5. Presentación del Problema:

Los niños del campo reconocen la importancia de la conservación de su entorno, dando gran importancia a la ayuda en la problemáticas ambientales como evitar el mal uso de las basuras. ¿En nuestro caso, cómo se hace evidente la problemática ambiental derivada de la acción del hombre sobre la naturaleza?

6. Preguntas Orientadoras:

- a. ¿Cuáles son las actividades que realizan las personas en sus entornos naturales?
- b. ¿Cuáles son los problemas ambientales que se originan con estas actividades?
- c. En tu entorno, ¿cuáles son las causas y consecuencias de los problemas ambientales que tú observas?

7. Tiempo estimado: dos horas.

8. Plan de acciones: Desarrollo del trabajo colaborativo.

- a. Charla acerca de nuestro municipio, las actividades que allí se realizan dentro y fuera de la escuela, en la vereda, en el hogar.
- b. Organización en grupos de trabajo para indagar y debatir los temas encontrados en el municipio partiendo desde sus conocimientos previos.
- c. Los estudiantes prepararan su tema, aportaran sus ideas para ser debatidas dentro del grupo.
- d. Reflexionan para sacar sus propias conclusiones sobre la magnitud del problema, encontrado en su municipio.
- e. Luego elaboraran una cartelera para ser expuesta.

9. Orientación y Roles particulares del grupo.

Los estudiantes definirán sus roles y nivel de participación y responsabilidad en el desarrollo de las actividades de aprendizaje.

10. Resultados Esperados:

- a. Construye explicaciones en situaciones cotidianas ambientales.
- b. Aplica sus aprendizajes a la solución de problemas de su entorno.
- c. Desarrolla actividades con interés.

11. Evaluación

1. Busca, selecciona y aplica información de manera adecuada para encontrar soluciones.
2. Expresa capacidad para el análisis y la reflexión.
3. Alcanza la comprensión y resolución del problema planteado.
4. Busca información y la emplea productivamente.
4. Propone soluciones diferentes a los problemas planteados.
5. Interrelaciona los problemas planteados con otras áreas del saber.
6. Plantea nuevos problemas relacionándolos con la realidad de su entorno.
7. Expone en forma oral y escrita los resultados de su trabajo.
8. Lidera el trabajo colaborativo.
9. Expresa compromiso y responsabilidad frente a su rol en el trabajo encomendado.
10. Respeta las ideas ajenas y hace respetar las suyas con argumentos.

Taller Trece

1. **Área:** Ciencias Naturales.

2. **Tema:** La selva.

3. **Metas de aprendizaje:**

Desarrollar las capacidades afectivas hacia sí mismo y hacia el grupo a través del trabajo en equipo.

Fomentar la autonomía respetando el ritmo de descubrimiento y el trabajo en equipo a través del ABP.

Permitir al estudiante ser el protagonista de su aprendizaje

Reconocer algunos animales salvajes y sus características.

Conocer cómo es el paisaje de la selva.

Desarrollar una actitud de respeto por las diferencias, aceptando las características de los demás y evitando actitudes discriminatorias hacia otras agrupaciones humanas diferentes a la nuestra.

Adquirir vocabulario relacionado con el proyecto.

4. Competencias

Éste proyecto surge de la motivación que los niños de ésta edad tienen hacia los animales. Si bien es cierto que hay entornos mucho más cercanos que la selva, la idea es acercarlos a un contexto totalmente diferente y a la vez altamente motivador. Para ello el ABP es la forma más natural de trabajar las siguientes competencias:

Autonomía e iniciativa personal: El ABP fomenta la autonomía del alumnado respetando su ritmo de descubrimiento y el trabajo en equipo facilita la relación con sus iguales.

Comunicación lingüística: A través del ABP los educandos desarrollan todo lo relativo a esta competencia, a través de la escucha activa, la expresión oral, el acercamiento a la lectoescritura.

Competencia Matemática: Mediante el tema de "la selva" se trabajan conceptos lógico-matemáticos como formas geométricas, numeración, la iniciación en los problemas, la percepción espacial...

Competencia social y ciudadana: Las actividades siempre están enmarcadas en normas básicas de respeto y empatía entre el alumnado y hacia los docentes. Y sobre todo hacia el respeto a aquellas agrupaciones humanas diferentes a la nuestra, como son las tribus que viven en la selva.

Conocimiento y la interacción con el mundo físico: el estudiante conocerá e interactuará con el mundo físico y natural: los animales, las plantas... siempre bajo un prisma de cuidado y respeto al entorno que les rodea.

Competencia digital: la era digital en la que estamos introducidos nos hace ver las ventajas que esto añade al ABP y en donde el alumnado puede introducirse de una manera natural en su manejo, actividades con el computador.

Competencia aprender a aprender: El ABP es la mejor herramienta para el desarrollo de esta competencia que se adquiere por sí sola al manejar con autonomía variedad de información y permitir al alumnado ser el protagonista de su aprendizaje.

Competencia cultural y artística: La creatividad está presente continuamente en el ABP y en este caso se expresa mediante la realización del mural de la selva.

5. Presentación del Problema

La selva amazónica se desarrolla alrededor del río Amazonas y de su cuenca fluvial. Las altas temperaturas favorecen el desarrollo de una vegetación tupida, exuberante y siempre verde. Toda la fauna de la selva tropical húmeda está presente en la Selva Amazónica. Existen en ella innumerables especies de plantas todavía sin clasificar, miles de especies de aves, innumerables anfibios y millones de insectos. ¿Cómo hacer para que a partir del conocimiento que obtengamos sobre este entorno, podamos contribuir a que la humanidad

asuma consciencia de la necesidad de mantener este ecosistema sin influencia de la mano depredadora del hombre?

6. Preguntas orientadoras

La selva: ¿Qué es?, ¿Cómo es la vegetación? ¿Quién vive ahí? ¿Qué animales habitan la selva? ¿En qué otros lugares encontramos animales? ¿Cuáles son las principales especies de flora? ¿Cómo hacer para que estas especies se mantengan?

7. Tiempo estimado: tres horas.

8. Plan de acciones

- Indagar en diferentes fuentes sobre la selva amazónica.
- Anotar preguntas y respuestas.
- Elaborar un informe grupal.
- Construir un mural informativo anotando las respuestas.
- Actividad plenaria para comunicar los aprendizajes realizados.

9. Orientación y roles particulares del grupo

Tras la conformación de los equipos de trabajo se definen las actividades, compromisos y responsabilidades de cada integrante de los mismos.

10. Evaluación

1. Busca, selecciona y aplica información de manera adecuada para encontrar soluciones.
2. Expresa capacidad para el análisis y la reflexión.
3. Alcanza la comprensión y resolución del problema planteado.
4. Busca información y la emplea productivamente.
4. Propone soluciones diferentes a los problemas planteados.
5. Interrelaciona los problemas planteados con otras áreas del saber.
6. Plantea nuevos problemas relacionándolos con la realidad de su entorno.
7. Expone en forma oral y escrita los resultados de su trabajo.
8. Lidera el trabajo colaborativo.
9. Expresa compromiso y responsabilidad frente a su rol en el trabajo encomendado.
10. Respeta las ideas ajenas y hace respetar las suyas con argumentos.

Taller Catorce

1. Área: Ciencias Naturales.

2. Tema: reino animal

3. Metas de aprendizaje:

- * Saber estimar la clase de alimentación que utilizan los animales.
- * Reconocer las principales fuentes de información sobre producción y alimentación animal.

4. Competencias:

Clasificar los animales en tres grandes grupos según su tipo de alimentación

5. Presentación del Problema:

En el lugar donde vivo se observan diversas clases de animales que contribuyen al desarrollo tanto de los grupos sociales como a la parte productiva. Para poder entender y manejar mejor la producción animal es necesario conocer los mecanismos biológicos por los cuales los animales se reproducen, crecen y desarrollan. Durante este período proporcionan los productos que el hombre busca, como alimento, abrigo, esparcimiento. ¿Cómo podemos comprender el mecanismo de cada uno de los procesos biológicos, para poder manejar en forma óptima la producción animal, ya que éste tipo de sistema está basado en un ser viviente en el cual interactúan un gran número de factores? ¿Cuáles son los fundamentos que determinan el producto animal para así obtener el mejor resultado posible?

6. Preguntas Orientadoras:

- a. ¿Cómo se clasifican los animales según su tipo de alimentación?
- b. ¿Cuáles son las características de cada tipo de animal?
- c. ¿Qué aportes hacen las diferentes especies al desarrollo del hombre?
- d. ¿Qué contribuciones hacen las especies animales al desarrollo productivo de una región?

7. Tiempo estimado: tres horas

8. Plan de Acciones

- * Definición de responsabilidades de los integrantes del equipo de trabajo.
- * Trabajo de campo: Observar para definir ¿cuántas especies animales hay en nuestro entorno? ¿Qué comen los animales de mi entorno? ¿Qué relación existe entre su alimentación y la productividad?
- * Toma fotografías
- * Búsqueda de información complementaria en diferentes fuentes.
- * Realización de Informes
- * Socialización de la información
- * Exposición de las imágenes captadas durante la salida de observación.

9. Orientación y roles particulares del grupo

Cada equipo fija de manera autónoma como se distribuyen las actividades del trabajo tanto de aula como de campo.

11. Evaluación final

1. Busca, selecciona y aplica información de manera adecuada para encontrar soluciones.
2. Expresa capacidad para el análisis y la reflexión.
3. Alcanza la comprensión y resolución del problema planteado.
4. Busca información y la emplea productivamente.
4. Propone soluciones diferentes a los problemas planteados.
5. Interrelaciona los problemas planteados con otras áreas del saber.
6. Plantea nuevos problemas relacionándolos con la realidad de su entorno.
7. Expone en forma oral y escrita los resultados de su trabajo.
8. Lidera el trabajo colaborativo.
9. Expresa compromiso y responsabilidad frente a su rol en el trabajo encomendado.
10. Respeta las ideas ajenas y hace respetar las suyas con argumentos.

Taller Quince

1. Área: Ciencias Naturales

2 Tema: El Hombre como transformador del entorno.

3. Metas de comprensión

El estudiante estará en capacidad de interpretar proponer y argumentar la problemática en cuanto a procesos biológicos, químicos y físicos en cada uno de los componentes.

Los estudiantes desarrollarán habilidades necesarias para analizar en forma crítica los problemas de sus comunidades, así como sus posibles soluciones.

Los estudiantes tendrán la capacidad de interpretar, proponer y argumentar las funciones vitales del hombre.

Desarrollarán habilidades necesarias para analizar en forma crítica sobre el hombre y su acción en el entorno.

4. Competencias

- * Comprender y explicar los criterios utilizados en la clasificación de los seres vivos para aprender a diferenciarlos por sus características.
- * Reconocer las diferentes categorías para comprender la función de los seres vivos
- * Identificar y relacionar cada uno los órganos que hacen parte de los sistemas.
- * Reconocer temas sociales, económicos, culturales, ambientales y tecnológicos.

* Explorar objetos y eventos del mundo y explicar temas científicos.

5. Presentación del Problema

Como seres humanos formamos parte del Universo como cualquier otra especie. De qué forma el hombre de mi región expresa sus capacidades para manejar nuestro ambiente en forma muy ingeniosa? ¿Cómo podemos resolver esto sin alejarnos de otros organismos con los cuales podemos compararnos, por ejemplo con la habilidad que tienen las abejas para encontrar áreas con flores y transmitir esa información a sus congéneres? Como ellas, ¿en qué medida el hombre goza de ciertas habilidades para agruparse y modificar positiva o negativamente su entorno social, cultural, económico y ambiental? , pero finalmente ambas convivimos en esta tierra y por tanto no somos distintos.

6. Preguntas Orientadoras

¿El hombre tiene capacidad para transformar su entorno?

¿Cómo y cuándo se hace expresa esta capacidad según lo que hacen los hombres y mujeres de mi vereda?

¿De qué forma la falta de educación y la pobreza limitan la capacidad transformadora del hombre en su medio?

7. Tiempo estimado: Cuatro horas.

8. Plan de acción

- Consulta en diversos medios sobre el tema.

- Desarrollo de trabajo en grupos.

Evaluación

1. Busca, selecciona y aplica información de manera adecuada para encontrar soluciones.
2. Expresa capacidad para el análisis y la reflexión.
3. Alcanza la comprensión y resolución del problema planteado.
4. Busca información y la emplea productivamente.
4. Propone soluciones diferentes a los problemas planteados.
5. Interrelaciona los problemas planteados con otras áreas del saber.
6. Plantea nuevos problemas relacionándolos con la realidad de su entorno.
7. Expone en forma oral y escrita los resultados de su trabajo.
8. Lidera el trabajo colaborativo.
9. Expresa compromiso y responsabilidad frente a su rol en el trabajo encomendado.
10. Respeta las ideas ajenas y hace respetar las suyas con argumentos.

Anexo 6. Modelo de rúbrica de evaluación continua del aprendizaje basado en problemas ABP.

Criterios De Evaluación	Valoración De Los Talleres																																				
	1. NUNCA									2. ALGUNAS VECES									3. CASI SIEMPRE									4. SIEMPRE									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
1. Busca, selecciona y aplica información de manera adecuada para encontrar soluciones.																																					
2. Expresa capacidad para el análisis y la reflexión.																																					
3. Alcanza la comprensión y resolución del problema planteado.																																					
4. Busca información y la emplea productivamente.																																					
4. Propone soluciones diferentes a los problemas planteados.																																					
5. Interrelaciona los problemas planteados con otras áreas del saber.																																					
6. Plantea nuevos problemas relacionándolos con la realidad de su entorno.																																					
7. Expone en forma oral y escrita los resultados de su trabajo.																																					
8. Lidera el trabajo colaborativo.																																					
9. Expresa compromiso y responsabilidad frente a su rol en el trabajo encomendado.																																					
10. Respeta las ideas ajenas y hace respetar las suyas con argumentos																																					

Fuente: elaboración propia.

Anexo 7

Evidencias de los trabajos de los Estudiantes

Situación problema ¡a toda velocidad!

En esta situación problema se les propone a los estudiantes participar en una carrera automovilística. Para ello deben escoger su trayecto e indumentaria. La tarea consiste en escoger el trayecto, respetando un límite de longitud y en sumar o restar los puntos indicados en los obstáculos con el fin de obtener un mínimo de 800 puntos al final

Trabajo colaborativo y solución de la situación problema



EXPOSICIÓN DEL TRABAJO REALIZADO PEGADO EN LOS ALREDEDORES DEL SALÓN



Relaciones entre rectas

* Para ir de su casa al polideportivo, Juliana transita por una calle donde pasa el tren. ¿Las vías del tren se pueden representar con líneas paralelas? ¿Las vías del tren y su relación con la avenida por la que transita Juliana, se pueden representar con líneas secantes? Las calles que cruzan en una de las esquinas por las que pasa Juliana ¿se pueden representar con línea perpendiculares?

* Dos amigos fueron de paseo a elevar cometas. ¿Qué tipo de rectas forman las pitas de sus cometas?

Niños buscando e investigando la información para solucionar la situación



Análisis, reflexión y trabajo colaborativo



Resolución de problemas

En grupos de trabajo, reflexionan sobre una situación cotidiana, la resuelven con retroalimentación del docente y compañeros y escriben sus razonamientos para socializarlo.

En la campaña de reciclaje de un colegio, cada grado hizo el aporte de papel y de vidrio registrado en la tabla. Si vendieron el kilogramo de papel a \$250 y el de vidrio a \$300, ¿Cuánto dinero recaudaron?

Análisis y reflexión de la situación problema Concepción de un plan para su resolución



Resolución de la situación problema Desarrollo del plan



Coordenadas en el plano cartesiano

¿Qué es el plano cartesiano?

Ana está en el punto (1,1) del plano y Sonia en el (4,3). Observar el plano y señalar dos posible caminos que seguirá Ana para reunirse con Sonia.

Escribir las coordenadas de los puntos por donde pasará cada camino.

Trabajo colaborativo y práctico, análisis coordenadas en el plano



Socialización del trabajo realizado



Orden en los números naturales

Según la cantidad de cifras distinguir y comparar números mayores que otros a partir del uso y manipulación de material didáctico realizando diferentes representaciones (matemático, gráfico, numérico, geométrico, verbal, pictórico, manipulativo, ejecutable) y reflexionar teniendo en cuenta la rutina de pensamiento, como

se da el cambio ¿qué está cambiando?, ¿cómo está cambiando?, ¿qué va a pasar? mediante la resolución de situaciones problema.

Ordena cronológicamente estos hechos ocurridos en Colombia después de representarlos en el ábaco, material en base diez y recta numérica: 1985 toma del palacio de justicia; 1954 aparece la televisión; 1903 Panamá se separa de Colombia; 1935 la primera mujer entra a la universidad; 1501 Rodrigo de Bastidas descubre el litoral caribe.

Trabajo colaborativo, análisis reflexivo, formulación y representación de los números resultantes de los dados jugados



Líder del grupo socializando la resolución de la situación problema



Desarrollo del trabajo en el aula tradicional antes de la aplicación del ABP



Básicamente se observa el desarrollo de trabajo individual, el aula se dispone de manera que los niños no interactúen para no genera indisciplina.

Actividades desarrolladas durante la aplicación del ABP



Se fomentó el trabajo colaborativo, la contextualización de los contenidos de aprendizaje, la transversalidad curricular.



Se trabajo de manera cooperada a fin de permitir a los estudiantes ser constructores de sus propias metas de aprendizaje.

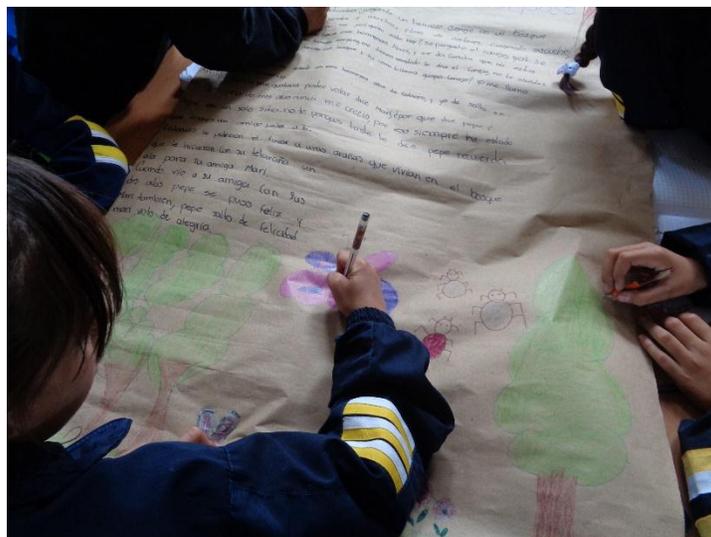


Se contribuyó a producir nuevos conocimientos desde la idea de la innovación para el cambio.



Por grupos se busca la información necesaria recurriendo a diversas fuentes para averiguar sobre el cuento, y lo que representa para potenciar la capacidad creativa.

Eligen un tema y teniendo en cuenta la estructura del cuento comienzan a redactar, a corregir, a concertar y decidir cómo sucederá la historia.



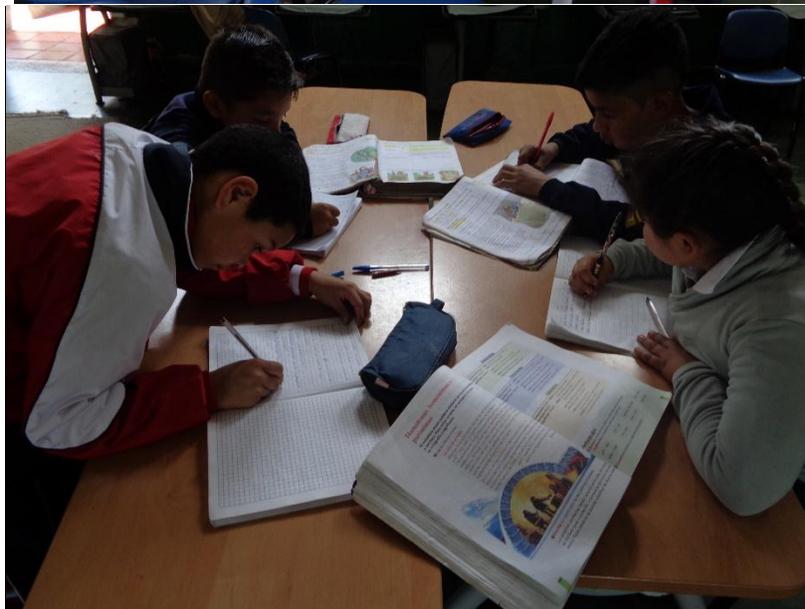
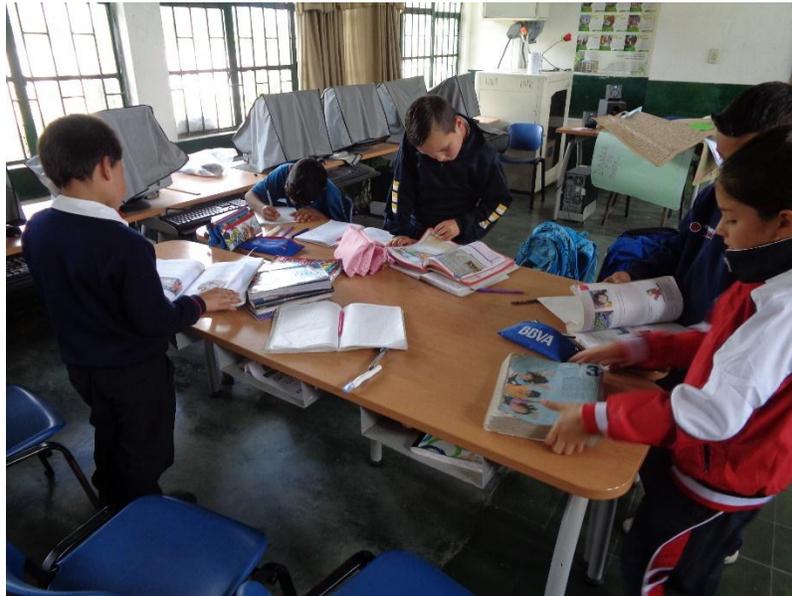
Terminado el trabajo, cada equipo deberá leer su cuento ante sus compañeros, los cuales serán los encargados de observar su ortografía, redacción, coherencia y junto con la docente realizar una evaluación formativa del proceso.

LA FÁBULA

Cada grupo de trabajo se organizará y deberá proponer alternativas de solución a la pregunta: ¿Cómo elaborar una fábula, donde el personaje o personajes sean mis mascotas y la moraleja sea un valor que debemos reafirmar en nuestra familia?

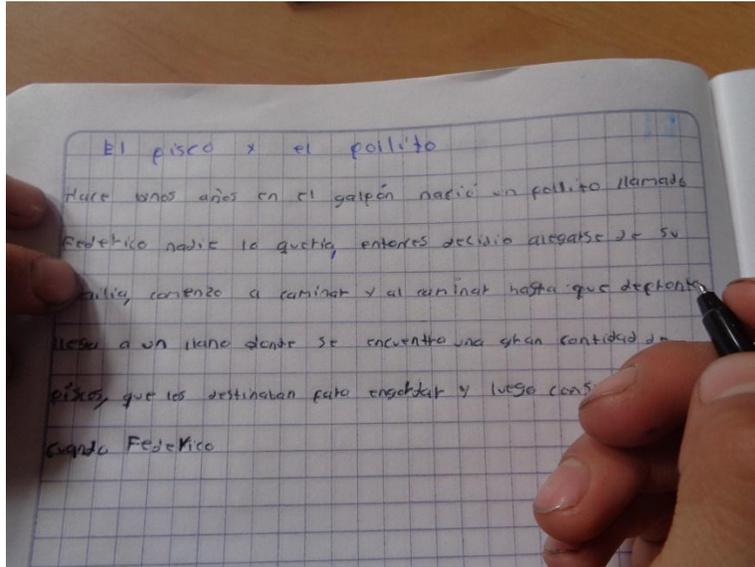
Cada grupo deberá dar respuesta a las preguntas orientadoras que se propone en el taller, que es una fábula, estructura, deberán leer varias fabulas y determinar los aspectos más importantes de este tipo de texto.

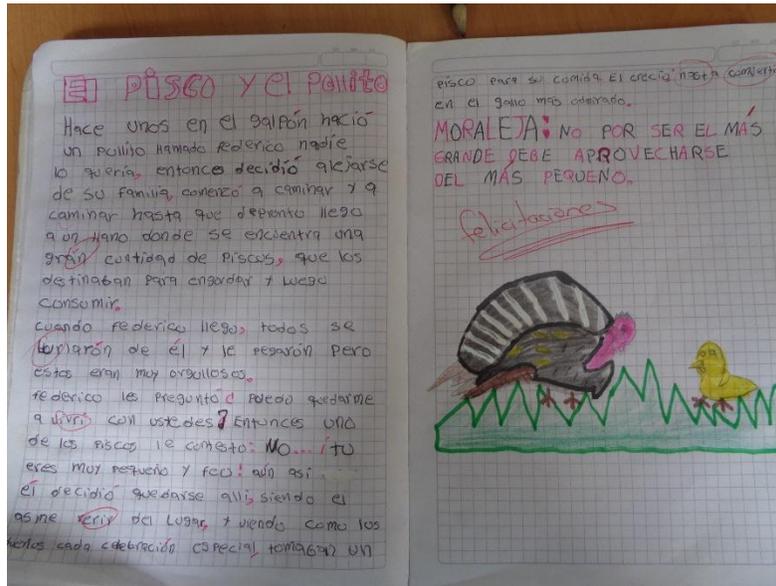
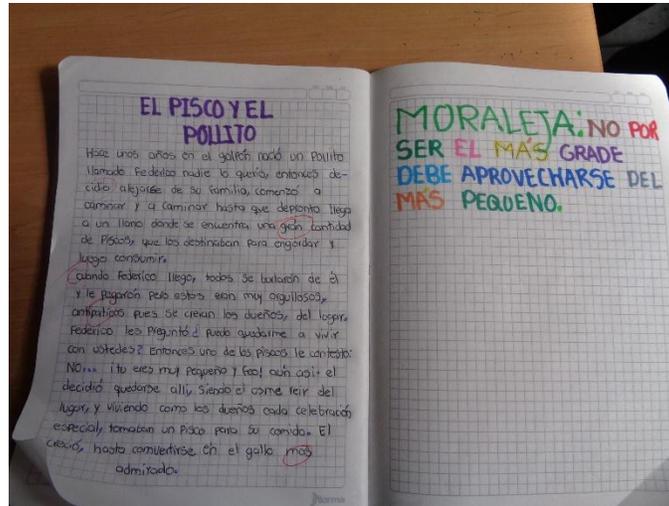
TRABAJO COLABORATIVO Y PRÁCTICO, PRODUCCION ESCRITA.



Determinar la estructura y características del texto. Establecer quién será el lector del texto.

Escribir el texto teniendo en cuenta la gramática oracional, verbos, ortografía y elección de palabras. Producir borradores.





Lectura y corrección de la fábula.

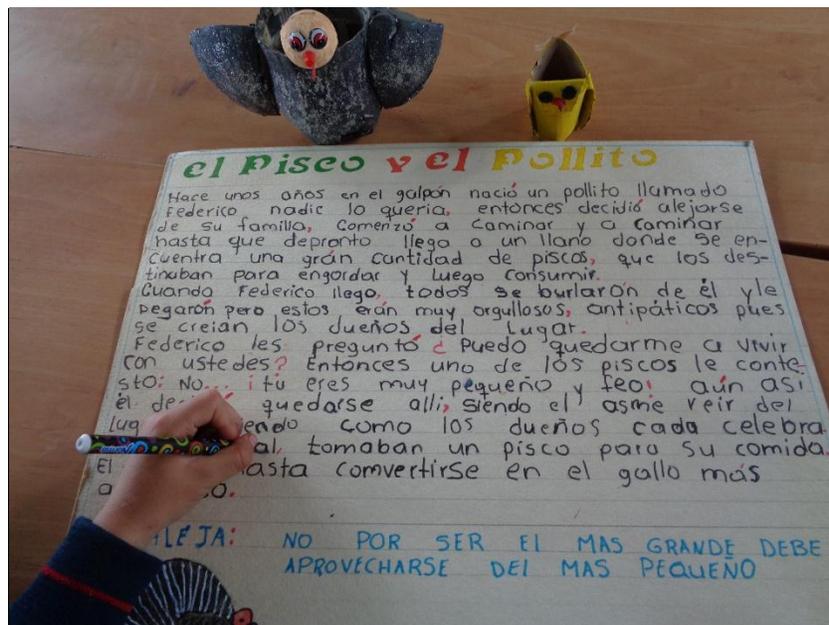


En clase de artística, con material de desecho se realizaron los personajes de cada fábula.



Cada grupo deberá elaborar una cartelera creativamente con sus respectivos dibujos.





Cada grupo de trabajo deberá leer su fábula ante sus compañeros,