

**IMPLEMENTACIÓN DEL ABP EN FUNCIÓN DE LA ENSEÑANZA Y
APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN LA I.E. SILVINO RODRÍGUEZ
DE LA CIUDAD DE TUNJA**

RONALD YEFERSON NIETO SALAMANCA



**UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
TUNJA
2019**

**IMPLEMENTACIÓN DEL ABP EN FUNCIÓN DE LA ENSEÑANZA Y
APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN LA I.E. SILVINO RODRÍGUEZ
DE LA CIUDAD DE TUNJA**

RONALD YEFERSON NIETO SALAMANCA

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR EL TÍTULO DE
MAGÍSTER EN PEDAGOGÍA**

Directora

MG. CAROLINA TOVAR TORRES



**UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
TUNJA
2019**

Nota de Aceptación

Firma Presidente del jurado

Firma jurado

Firma Jurado

Tunja, junio 10 de 2019

DEDICATORIA

*Esta Tesis se la dedico en primer lugar a **DIOS** por concederme cumplir esta meta, por ser mi guía, soporte y fuente de inspiración, también está dedicada a mi amada esposa **Margarita Ballesteros** por ser mi apoyo y ayuda idónea durante todo el proceso y a mis hijas **Violeta y Valeria** que son el motor para cumplir mis sueños.*

AGRADECIMIENTOS

Agradezco de manera especial y profunda a mi hermana Mayerly Johana Nieto por alentarme y apoyarme durante esta etapa, a mis padres Jorge Nieto y Yolanda Salamanca por su amor incondicional.

De igual manera agradezco a todos mis profesores de la Maestría en Pedagogía de la Universidad Santo Tomas y a la coordinación de la misma.

Finalmente un agradecimiento especial al doctor Eduardo Pardo por su valiosa colaboración.

RAE

Autor: Nieto Salamanca, Ronald Yeferson
Título del Documento: IMPLEMENTACIÓN DEL ABP EN FUNCIÓN DE LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN LA I.E. SILVINO RODRÍGUEZ DE LA CIUDAD DE TUNJA
Datos de Edición: Tunja, junio 10 de 2019. Primera edición.
Unidad Patrocinante: Universidad Santo Tomás, Seccional Tunja
Palabras Claves: Aprendizaje basado en problemas (ABP), competencias, pensamiento crítico, aprendizaje autónomo, trabajo colaborativo.
Descripción: La presente investigación expone la contribución que hace el aprendizaje basado en problemas (ABP) en función de la enseñanza de las ciencias sociales en la Institución Educativa Silvino Rodríguez de la ciudad de Tunja con estudiantes de grado décimo, que parte desde el acercamiento a los principios básicos del ABP, sus principales características y metodologías de aplicación ejecutadas en el entorno escolar como mecanismo de aproximación al pensamiento crítico. El ejercicio investigativo evidencia un proceso de articulación metodológica entre los elementos constitutivos del ABP y el plan curricular establecido para el área de Ciencias Sociales en el nivel de educación media sustentado en los referentes de calidad educativa¹, a

¹ Se hace referencia específica a los Lineamientos Curriculares en Ciencias Sociales (MEN, 1998) y Estándares Básicos de Competencia en Ciencias Sociales (MEN, 2008)

partir de la construcción de situaciones problema dentro de los ejes temáticos más relevantes de la asignatura en mención y que se plasman en el alcance de competencias específicas propuestas. Tras la realización de diversas sesiones de clase basadas en la estructura ABP durante la ejecución del proyecto, es posible evidenciar logros de aprendizaje y de cuestionamiento importantes que permean líneas de mejoramiento a tener en cuenta dentro de la reflexión pedagógica.

Los resultados del estudio permiten establecer efectos positivos en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, ya que la enseñanza de las ciencias sociales con el abordaje del ABP genera el desarrollo puntual de competencias encaminadas al fortalecimiento del pensamiento crítico, el trabajo colaborativo y, por ende, el aprendizaje autónomo de la asignatura.

Contenido

El presente trabajo pretende articular el aprendizaje basado en problemas en función de la enseñanza de las ciencias sociales para analizar su contribución en el proceso de aprendizaje de estudiantes de educación media de la Institución Educativa Silvino Rodríguez. El interés por desarrollar dicho ejercicio investigativo nació al evidenciar en el desarrollo de los procesos de aprendizaje en el aula de clase de los jóvenes del grado 10-1, diversas dificultades a la hora de relacionar los contenidos temáticos de las ciencias sociales enseñados en el marco escolar en contraste con su contexto y su realidad, de modo que lo aprendido es olvidado rápidamente.

Dentro de las acciones ejecutadas para el abordaje del problema investigativo, se

construye un marco de antecedentes frente al uso de la metodología ABP y su impacto social, determinando así el campo de acción específico sobre la ruta de acción a desarrollarse en la investigación. Los rastreos documentales que datan la importancia de apostar a la implementación de nuevos métodos de enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales, permiten el reconocimiento de la metodología ABP como una apuesta coherente, eficaz y relevante, debido a la orientación que le otorga al acercamiento y construcción del conocimiento desde la formulación de problemas donde el estudiante se convierte en protagonista de su propio aprendizaje.

El propósito investigativo que se genera permite un acercamiento novedoso frente al proceso de enseñanza y aprendizaje del campo social. Primero, establece un reto importante desde la articulación de la metodología ABP con el área de las ciencias sociales y en segundo lugar, crea un espacio de abordaje metodológico en el nivel de educación media, aportando nuevos escenarios pedagógicos para la formación en pensamiento crítico. Ello implica el reconocimiento de un vacío epistémico en el proceso pedagógico sobre el cual se cuestiona la enseñanza de las humanidades y abre un espacio significativo sobre la experiencia pedagógica y sus relaciones contextuales, referenciales y humanas establecidas entre la escuela, la población estudiantil y el cuerpo docente.

A nivel teórico/referencial, se abarcan los elementos asociados a los fundamentos conceptuales, antecedentes, características, fases, aspectos metodológicos y las diferentes modalidades de la metodología de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP). A su vez, recoge la visión de la corriente constructivista mediada por la cultura (Baquero, 1997), en la cual se destaca el logro adquisitivo del pensamiento crítico a partir del determinante

primario del desarrollo individual evidenciado en el aprendizaje autónomo a través del trabajo colaborativo. Finalmente, un acercamiento procedimental sobre las acciones que orientan la ejecución del trabajo sustentadas desde la pedagogía de la Investigación-Acción con la cual se fundamenta la línea de investigación del presente estudio.

Metodología:

Teniendo en cuenta que la investigación abordada requiere de una acción directa sobre los participantes y que a la vez se puede asumir como una herramienta orientada hacia un cambio educativo, se establece la investigación - acción como la metodología abordada por el proyecto. En este sentido, se debe dar claridad en cuanto al cómo se asume la investigación - acción en el presente trabajo.

El proyecto a la vez asume un enfoque cualitativo, situación que se provee en el marco del desarrollo del presente proyecto. Por cuanto se desarrolla por sujetos reales se tiene en cuenta el mundo que los rodea y cómo afecta al país y a la región, la firma de los tratados de libre comercio y su trascendencia económica. Para ello, se recopila información al respecto y se vivencian en el aula de clase de los estudiantes de 10-01 de la institución Educativa Silvino Rodríguez del municipio de Tunja - Boyacá.

Se aclara que los referentes orientadores de los procesos metodológicos abordan de manera significativa los aportes realizados por pedagogos al respecto de ABP, aprendizaje autónomo, trabajo colaborativo y pensamiento crítico los cuales son planteados de manera puntual en el marco teórico.

Teniendo en cuenta las etapas propias de la investigación - acción con enfoque

cualitativo, se elaboró un esquema metodológico general de las fases, con el fin de dar respuesta adecuada a las necesidades del proyecto por lo cual se propuso el siguiente proceso:



Se procede a organizar el desarrollo de la metodología ABP como método de trabajo a los estudiantes de grado décimo orientado lógicamente con el eje temático correspondiente al cuarto periodo académico, periodo en el cual se realizará la etapa de implementación de la metodología, lo cual implica:

La muestra de estudio se realiza con base al tiempo el cual está delimitado por la duración del cuarto periodo académico el cual consta de dos meses dividido en diez sesiones; grupo que está conformado por 37 estudiantes entre mujeres y hombres en edades comprendidas entre los 15 y 17 años, basado en los ejes temático cuarto periodo académico. Todo lo anterior con el acompañamiento en el proceso educativo a los estudiantes, de forma tal que se oriente al logro y desarrollo de diferentes competencias.

En cuanto a las herramientas empleadas por los estudiantes se diseñaron e

implementaron desde la metodología ABP, los cuales se mencionan a continuación:

1. Ficha técnica de formatos de organización grupal. Ver Anexo 1.
2. Formato 2. Presentación y análisis de la información. Ver Anexo 2.
3. Formato 3. Articulación de la información. Ver anexo 3.
4. Orientaciones para la presentación del portafolio. Ver anexo 4.
5. Formato Encuesta Autoevaluación. Ver anexo 5.
6. Matriz Procesos de Coevaluación. Ver anexo 6.

La recolección de datos será secuencial y progresiva durante la marcha del proceso desde la primera hasta la décima sesión de trabajo. Se obtendrán de los instrumentos entregados por los grupos de trabajo: formatos diligenciados, portafolios, informe final, evaluación escrita y exposiciones (ver anexos 1 al 9), además del análisis hecho a cada grupo durante cada sesión de trabajo por parte del docente, la cual es una valoración cualitativa.

Este análisis será en gran parte de tipo cualitativo y se hará mediante los instrumentos de valoración implementados por parte del docente (hoja de observación del tutor, hoja de valoración mutua, escala de valoración de exposiciones, escala de valoración de informe, escala de valoración de portafolio, valoración final de experiencia ABP para alumnos, (ver gráficas 3 al 8) para evaluar los productos entregados por los grupos de trabajo, al igual que el comportamiento y avance de los estudiantes durante la ejecución del ABP.

La interpretación se hará con base a los resultados de los instrumentos de valoración (cualitativa) hechos por el docente y los resultados de evaluación (cuantitativa) hecha a cada

uno de los productos entregados por los estudiantes; es decir, se tendrá en cuenta tanto proceso como productos. En esta fase se verifica el desarrollo del proyecto y el éxito o fracaso de la implementación del ABP, en la enseñanza de las ciencias sociales en el nivel de educación media.

Conclusiones

- La aplicación del ABP, redundó en la calidad de la enseñanza de las ciencias sociales toda vez que incrementa el rendimiento académico y la motivación por la asignatura en los estudiantes.
- Esta metodología favorece la posibilidad de interrelacionar distintas materias o disciplinas en el nivel de bachillerato, para este caso se ajustó al nivel de educación media en el área de ciencias sociales y además convirtió la situación problema planteada en posibilidades de aprendizaje y dotó a los alumnos de habilidades de tipo social como el trabajo en equipo que favorecen su desarrollo personal.
- Los estudiantes con el abordaje del ABP alcanzan los objetivos de aprendizaje y plantean por ellos mismos la ruta para el alcance de nuevos conocimientos al igual que genera condiciones para que los alumnos resuelvan el problema, promoviendo en ellos efectos positivos, como el proceso de análisis de sus conocimientos previos con el fin de identificar necesidades de aprendizaje y buscar así la manera de autosatisfacer esas necesidades a través de la búsqueda de información, lo cual permitió el aprendizaje autónomo y una comprensión profunda de los temas a resolver.

- Esta metodología condujo al grupo de estudiantes del grado 10-1 a descubrir en ellos habilidades de tipo analítico y reflexivo que se vieron reflejadas en una mejora de retención de conocimiento a largo plazo y su capacidad de integrar sus nuevos conocimientos a su propio contexto socio-económico, al mismo tiempo que adquirieron un avance en su expresión oral y escrita lo cual quedó sustentado en la entrega de informe y portafolio, al igual que la argumentación dada en la sustentación final.
- El ABP permite que el aprendizaje no se limite a los contenidos en el aula, si no que permite que trascienda a otros escenarios como bibliotecas, contextos universitarios, el hogar y el entorno social lo cual repercute en una experiencia de aprendizaje significativo.
- La realización del trabajo mostro dos limitaciones que, desde el punto de vista personal, son oportunidades de mejora, que por medio de la práctica se puede ir transformando, la primera de ellas es lo referente al tiempo que requiere la planeación y la ejecución de la metodología, pero que sin duda alguna es una condición que redundo en mayor comprensión de los contenidos y un aprendizaje a largo plazo, entre muchas otras ventajas anteriormente descritas.
- Se constata la idea de Fernández (2006) en cuanto a que la responsabilidad y la libertad asusta un poco a los estudiantes ya que están acostumbrados a seguir el ritmo de clase teórica en la que el profesor es quien marca el ritmo y toma la mayoría de decisiones. Sin embargo, es una dificultad que se supera luego de las

primeras sesiones y con la apropiación de la metodología por parte de los alumnos.

- Se destaca que a lo largo de este trayecto se han encontrado más satisfacciones que limitaciones y se resalta que la implementación de este trabajo fue una experiencia que brindó a los estudiantes herramientas que les servirán a largo plazo, pues logra promover en ellos competencias que les servirán en el ámbito académico y profesional.
- Cabe concluir que con este trabajo se pretende formar parte de los estudios reconocidos con relación a la implementación del ABP en el aula y ser un punto de partida para futuras prácticas didácticas constructivistas e investigaciones educativas sobre nuevas metodologías y su efecto sobre el aprendizaje del alumnado en el nivel de secundaria, periodo en el cual el estado de madurez y autonomía de los alumnos no es tan elevado como en etapas superiores en las que se acostumbra a efectuar esta metodología lo cual seguirá implicando un reto.

Fuentes bibliográficas

Aebli, H. (2001). Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo. Asturias: NARCEA.

Araya, V., Alfaro, M., & Andonegui, M. (2007). Constructivismo: Orígenes y perspectivas. Laurus. Revista de educación, 76-92.

Arter, J.A. y Vicki, S. (1992). Using portfolios of student work in instruction and assessment. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 11 (1), 36-44.

Barbera, E. (2005). La evaluación de competencias complejas: la práctica del portafolio.

Revista Venezolana de Educación, 31, 497-503.

Barrows, H. S. (1986). A Taxonomy of problem-based learning methods, en Medical Education. Illinois: ISI Journal Citation Reports.

Bordas, M.I. y Cabrera, F.A. (2001). Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso. Revista Española de Pedagogía, nº 218, 25-48.

Bruner, J. (1978). El proceso mental en el aprendizaje. Madrid: Narcea.

Colombia Leyes y Decretos. (1991). Constitución Política de Colombia. Bogotá, Colombia: Imprenta Nacional.

Colén, M.T., Giné, N. e Imbernon, F. (2006). La carpeta de aprendizaje del alumnado universitario: la autonomía del estudiante en el proceso de aprendizaje. Barcelona: Octaedro.

Dochy, F., Segers, M., Van den Bossche, P. y Gijbels, D. (2003). Effects Of Problem-Based Learning: A Meta-Analysis. Learning and Instruction, 13, 533-568

Duch, B. (1996, 2001). Problems: A Key Factor in PBL. Obtenido de Recuperado el 12-5-2008 de <http://www.udel.edu/pbl/cte/spr96-phys.html>

El congreso de la república de Colombia. (1994). Ley general de educación. Bogotá, Colombia: Imprenta Nacional.

Flórez, O. R. (1994). Hacia una Pedagogía del conocimiento. Educación y Pedagogía, 311.

Font, A. (en prensa). Aprendizaje Basado en Problemas en la Facultad de Derecho de la

Universidad de Barcelona. En C. Vizcarro (Ed.) Buenas prácticas en docencia y política universitarias. Cuenca: Ediciones de la UCLM.

García, S. J. (2008). La metodología del Aprendizaje Basado en Problemas. Murcia, España: Universidad de Murcia.

Gonzalez, F., Carrillo, E. (2008). Capítulo 4: El rol del tutor, La metodología del Aprendizaje Basado en Problemas. Murcia, España: Universidad de Murcia.

Guitart, M. E. (Enero - Abril de 2011). Del “Aprendizaje Basado En Problemas” (ABP) al “Aprendizaje Basado En La Acción” (ABA). Claves para su complementariedad e implementación. Revista de Docencia Universitaria, 9(1), 91 - 107. Obtenido de <http://redaberta.usc.es/redu/index.php/REDU>

Hernández, S. R., Fernández, C. C., & Baptista, L. P. (2010). Metodología de la Investigación (5 ed.). México D.F., México: Mc Graw Hill.

Iglesias, J. (2002). El aprendizaje basado en problemas en la formación inicial de los docentes. Perspectivas, XXXII (3), 1-17.

Jacobs, A. E., Dolmans, D. H., & Wolfhagen, I. (2003). Validation of a short questionnaire to assess the degree of complexity and structuredness of PBL problems. Medical Education, 37, 1001-1007.

Landa, V., & Morales, P. (2004). Aprendizaje basado en problemas: Problem – Based Learning. Theoria, 13, 145-157.

MEN, Ministerio de Educación Nacional. (2004). Estándares Básicos de Competencias en Ciencias. Bogotá: Cargraphics S.A.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.

Montgomery, K. (2001). Authentic Assessment: A Guide for Elementary Teachers. New York: Longman. On Purpose Associates (2008). Authentic Assessment. Disponible en http://www.funderstanding.com/authentic_assessment.cfm; consultada el 5/4/08.

Ramos, R. J., Restrepo, G., & Sarmiento, L. J. (31 de Julio de 2000). Banco de la República Actividad Cultural. Obtenido de Orientaciones Curriculares para las Ciencias

Restrepo, B. (2005). Aprendizaje basado en problemas (ABP): una innovación didáctica para la enseñanza universitaria. 8, 9-19. Educación y Educadores, 8, 9-19. Recuperado el 12 de 5 de 2008, de <http://palabraclave.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/306/408>

Restrepo, G. B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. Educación y Educadores (7), 45-55. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/834/83400706.pdf>

Restrepo, G. B. (2006). La Investigación-Acción Pedagógica, variante de la Investigación-Acción Educativa que se viene validando en Colombia. Revistas Unisalle, 92-101.

Romero, A. y González, J. (2008). Capítulo 2: La elaboración de problemas ABP, La

metodología del Aprendizaje Basado en Problemas. Murcia, España: Universidad de Murcia.

Schulman, L. (1999). Portafolios del docente: una actividad teórica. En N. Lyons (Ed.), El uso del portafolios. Buenos Aires: Amorrortu.

Vizcarro c., Juarez, E (2008). Capítulo 2, La metodología del Aprendizaje Basado en Problemas. Murcia, España: Universidad de Murcia.

Resumen

La presente investigación expone la contribución que hace el aprendizaje basado en problemas (ABP) en función de la enseñanza de las ciencias sociales en la Institución Educativa Silvino Rodríguez de la ciudad de Tunja con estudiantes de grado décimo, que parte desde el acercamiento a los principios básicos del ABP, sus principales características y metodologías de aplicación ejecutadas en el entorno escolar como mecanismo de aproximación al pensamiento crítico.

El ejercicio investigativo evidencia un proceso de articulación metodológica entre los elementos constitutivos del ABP y el plan curricular establecido para el área de Ciencias Sociales en el nivel de educación media sustentado en los referentes de calidad educativa², a partir de la construcción de situaciones problema dentro de los ejes temáticos más relevantes de la asignatura en mención y que se plasman en el alcance de competencias específicas propuestas. Tras la realización de diversas sesiones de clase basadas en la estructura ABP durante la ejecución del proyecto, es posible evidenciar logros de aprendizaje y de cuestionamiento importantes que permean líneas de mejoramiento a tener en cuenta dentro de la reflexión pedagógica.

Los resultados del estudio permiten establecer efectos positivos en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, ya que la enseñanza de las ciencias sociales con el abordaje del ABP genera el desarrollo puntual de competencias encaminadas al fortalecimiento del pensamiento crítico, el trabajo colaborativo y, por ende, el aprendizaje autónomo de la asignatura.

² Se hace referencia específica a los Lineamientos Curriculares en Ciencias Sociales (MEN, 1998) y Estándares Básicos de Competencia en Ciencias Sociales (MEN, 2008)

Palabras clave: aprendizaje basado en problemas (ABP), competencias, pensamiento crítico, aprendizaje autónomo, trabajo colaborativo.

Abstract

This research exposes the contribution that problem-based learning (PBL) makes in terms of the teaching of social sciences in the Silvino Rodríguez Educational Institution of the city of Tunja with tenth grade students, which starts from the approach to the principles of the PBL, its main characteristics and application methodologies implemented in the school environment as a mechanism for approaching critical thinking.

The investigative exercise evidences a process of methodological articulation between the constituent elements of the PBL and the curricular plan established for the Social Sciences area in the level of secondary education sustained in the referents of educational quality, from the construction of problem situations within the most relevant thematic axes of the subject in question and that are reflected in the scope of specific competences proposed. After the completion of several class sessions based on the ABP structure during the execution of the project, it is possible to demonstrate important learning and questioning achievements that permeate lines of improvement to be taken into account within the pedagogical reflection.

The results of the study allow to establish positive effects in the learning process of the students, since the teaching of the social sciences with the PBL approach generates the punctual development of competences aimed at strengthening critical thinking, collaborative work and, therefore, , the autonomous learning of the subject.

Key words: problem-based learning (PBL), competences, critical thinking, autonomous learning, collaborative work.

Contenido

RAE	6
Resumen.....	19
Abstract.....	21
Justificación	37
Planteamiento del problema de investigación	40
Formulación del problema	40
Objetivos	41
1. Objetivo general.....	41
2. Objetivos específicos	41
Capítulo 1. Marco Teórico	42
1.1. Aprendizaje basado en problemas ABP	42
1.1.1. Fundamentos.....	42
1.1.2. Antecedentes Legales.....	47
1.1.3. Características principales del ABP.....	48
1.1.4. Fases de desarrollo del ABP.	51
1.1.5. Los roles de los agentes: el educador y el educando.	53
1.1.6. Aspectos metodológicos.	57
1.1.7. Corriente constructivista.	66
1.1.8. Pensamiento crítico.....	69

1.1.9. Aprendizaje autónomo.....	70
1.1.10. Trabajo colaborativo.	72
1.2. Las Ciencias sociales.....	74
1.2.1. La Malla Curricular.....	76
1.3. Pedagogía de la Investigación – Acción	77
Capítulo 2. Contexto del proyecto	79
2.1. Descripción de materiales y su contexto	79
2.1.1. Descripción del Contexto.....	79
2.1.2. Institución Educativa Silvino Rodríguez.	80
2.1.3. Delimitación Temporal.	82
Capítulo 3. Adaptación del ABP como estrategia metodológica para la enseñanza de las ciencias sociales	84
3.1. Método de investigación.....	84
3.2. Enfoque	85
3.3. Descripción de la selección del Grupo Objeto de Estudio.....	87
3.4. Descripción de procesos	88
3.5. Proceso de observación y análisis del contexto	89
3.6. Argumentación teórica y pedagógica del ABP	93
3.7. Adaptación metodológica, diseño del problema ABP, herramientas e instrumentos de medición.....	95

3.7.1. Concepción de la idea	95
3.7.2. Adaptación curricular.....	96
3.7.3. Objetivos de aprendizaje.....	98
3.7.4. Verificación del problema.....	100
3.8. Planificación de inmersión inicial en el campo.....	104
3.8.1. Definición de la muestra de estudio.....	105
3.8.2. Descripción de las herramientas empleadas.	105
3.9. Recolección de los datos	106
3.10. Análisis de los datos	106
3.11. Interpretación y reporte de Resultados	106
capítulo 4. Resultados	107
4.1. Implementación del ABP articulado con eje temático y estándares de competencia ..	107
4.1.1. Presentación y explicación de la metodología ABP	108
4.1.2. Planteamiento de la situación problema ABP y conformación de grupos de estudio	108
4.1.3. Indicaciones para el grupo a partir del método de trabajo ABP	109
4.1.4. Orientaciones para la comprensión y análisis de la situación problema.....	109
4.2. Grupos de trabajo	110
4.3. Evaluación de la metodología ABP aplicada	121
4.4. Análisis de variables según argumentos de solución	126

4.5.	Resultados de los objetivos de aprendizaje ABP	130
4.6.	Concepto de los estudiantes del grado 10-1 sobre el trabajo con ABP	132
4.7.	Dificultades y beneficios que el planteamiento del aprendizaje basado en problemas presentó en el proceso de aprendizaje de las ciencias sociales de los estudiantes.....	136
4.8.	Apreciaciones finales	142
Conclusiones		146
Referencias Bibliográficas.....		149
Anexos		156

Lista de Anexos

Anexo 1. Formato de conformación de Equipos	158
Anexo 2. Formato Implementación del Aprendizaje Basado en Problemas.	158
Anexo 3. Formato implementación Aprendizaje Basado en Problemas.....	159
Anexo 4. Formato 4. Articulación de Información.....	161
Anexo 5. Orientaciones para la presentación del informe Final.	162
Anexo 6. Formato encuesta Autoevaluación.	163
Anexo 7. Matriz Proceso coevaluación.	164
Anexo 8. Evaluación escrita cuarto periodo académico.	165
Anexo 9. Resultados evaluación escrita.....	167
Anexo 10. Plan de área	169
Anexo 11. Explicación del problemaFuente: elaboración propia del autor, septiembre 2016 ..	171
Anexo 12. Socialización metodología ABPFuente: elaboración propia del autor, septiembre 2016	171
Anexo 13. Explicación del ProblemaFuente: elaboración propia del autor, septiembre 2016 ..	172
Anexo 14. Trabajo en equipo.....	172
Anexo 15. Diligenciamiento de formatos propuestos.....	173
Anexo 16. Resolución del Problema empleando la metodología del ABP.....	173
Anexo 17. Trabajo en equipo, Análisis de la información obtenida.....	174
Anexo 18. Revisión de material acerca del tratado de libre comercio.....	174
Anexo 19. Proceso de Autoevaluación	175
Anexo 20. Asesoría personalizada, por equipos 1.	175
Anexo 21. Asesoría personalizada, por equipos 2	176

Anexo 22. Asesoría personalizada por equipo 3.....	176
Anexo 23. Resultado de la aplicación de la estrategia del ABP 1.	177
Anexo 24. Sustentación de los procesos adelantados mediante la implementación del ABP. ...	177
Anexo 25. Sustentación proceso de implementación metodología del ABP.	177
Anexo 26. Sustentación resultados de los procesos de implementación del ABP.....	178
Anexo 27. Planilla de registro de notas, tercer periodo.	179
Anexo 28. Informe de indagación documental	180
Anexo 29. Consolidado de resultados encuesta dirigida a docentes.....	187
Anexo 30. Informe resultados encuesta dirigida a docentes.....	188
Anexo 31. Formato encuesta dirigida a docentes	192
Anexo 32. Consolidado de resultados entrevista a directores docentes.....	194
Anexo 33. Certificado de Ponencia Internacional año 2017.....	195

Lista de figuras

Figura 1. Diseño metodológico del ABP. (Elaboración propia a partir de Morales y Landa, 2004, p.154).	51
Figura 2. Modelo 3C3R para el diseño de problemas ABP (Hung, 2006)	59
Figura 3. Ubicación de la ciudad de Tunja. (2000).....	80
Figura 4. Institución Educativa Silvino Rodríguez.....	81
Figura 5. Desarrollo metodológico.	89
Figura 6. Portafolios de los grupos de trabajo.	112
Figura 7. Entrevista realizada por el grupo No 7.....	116
Figura 8. Visitas realizadas a la biblioteca departamental y Juan de Castellanos por el grupo No 6.....	117

Lista de cuadros

Cuadro 1. Diferencias aprendizaje tradicional V.s Aprendizaje ABP..	56
Cuadro 2. Propuesta de adaptación ABP para la enseñanza de las ciencias sociales.	104
Cuadro 3. Sesiones de trabajo y metodología.	108

Lista de tablas

Tabla 1. Resultados evaluación escrita tercer periodo.....	91
Tabla 2. Nota final tercer periodo académico.....	92
Tabla 3. Lista de comprobación (checklist) de la calidad de un problema ABP Tien Chu y Liu (2004).....	101
Tabla 4. Formato de verificación portafolio.	113
Tabla 5. Formato de verificación informe escrito.....	114
Tabla 6. Exposiciones finales.	119
Tabla 7. Resultados obtenidos prueba escrita.....	122
Tabla 8. Organización de decisiones y argumentos por grupo.	124
Tabla 9. Analisis de variables.	129

Lista de gráficos

Gráfico 1. Evaluación escrita tercer periodo. Fuente: elaboración propia, 2016.....	91
Gráfico 2. Notas finales tercer periodo. Fuente: elaboración propia, 2016.	92
Gráfico 3. Rango de calificación por grupos. Fuente: elaboración propia, 2016.	113
Gráfico 4. Rango de calificación por grupos.	114
Gráfico 5. Valoración cualitativa exposiciones finales. Fuente: elaboración propia, noviembre 2016.....	119
Gráfico 6. Valoración cuantitativa SIE. Fuente: elaboración propia, noviembre 2016.	120
Gráfico 7. Resultados obtenidos prueba escrita. Fuente. Elaboración propia del autor, noviembre 2016.....	122
Gráfico 8. Análisis de las variables. Fuente: elaboración propia del autor, noviembre 2016. ...	130

Introducción

A partir del reconocimiento transformacional que ha vivido la educación a lo largo de la historia en un proceso discontinuo y con amplios contrastes, es posible determinar las múltiples maneras en las que este fenómeno ha interactuado con la historia del hombre, la formación cultural, social y científica de los sujetos y por ende, los mecanismos en los que su proceso ha permeado la vida del ser humano en la búsqueda de competencias y habilidades para el desarrollo integral como sujeto social. De acuerdo con esta visión, la dinámica educativa en Colombia no es ajena a dicha diacronía. La necesidad por la generación de nuevas posturas frente a la enseñanza de las ciencias sociales se ha convertido en uno de los asuntos epistémicos más urgentes dentro de un contexto asediado por la vulnerabilidad, la indiferencia y el acercamiento sesgado que los medios informativos aportan a las nuevas juventudes.

En este sentido, es esencial comprender la ciencia social como eje reflexivo esencial dentro de la comprensión del enfoque hermenéutico, premisa del presente trabajo investigativo, lo cual precisa motivar acciones de innovación dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje por parte del educador, así como demanda una serie de competencias cognitivas y actitudinales para la interpretación, comprensión y administración del conocimiento por parte del estudiante (Ramos, 2000).

Por consiguiente, la metodología de aprendizaje basado en problemas reconocida en el presente estudio como ABP “es un método de enseñanza - aprendizaje centrado en el estudiante en el que este adquiere conocimientos, habilidades y actitudes a través de situaciones de la vida real” (Dolors y Cónsul, 1999, p.1). Este método de enseñanza-aprendizaje permite que el

estudiante pueda darle un valor al saber e integre sus conocimientos en la búsqueda de competencias competitivas.

Así pues, el presente trabajo pretende articular el aprendizaje basado en problemas en función de la enseñanza de las ciencias sociales para analizar su contribución en el proceso de aprendizaje de estudiantes de educación media de la Institución Educativa Silvino Rodríguez. El interés por desarrollar dicho ejercicio investigativo nació al evidenciar en el desarrollo de los procesos de aprendizaje en el aula de clase de los jóvenes del grado 10-1, diversas dificultades a la hora de relacionar los contenidos temáticos de las ciencias sociales enseñados en el marco escolar en contraste con su contexto y su realidad, de modo que lo aprendido es olvidado rápidamente.

Al respecto, la vivencia cotidiana del educador dentro del ambiente del aula perfila una práctica educativa que trasciende las paredes de la escuela, sin embargo, cuando se observa la realidad estudiantil, este propósito se esfuma. La comprensión del quehacer docente frente a la aprehensión del conocimiento como elemento constitutivo de la vida misma se debe afincar en la experiencia de las situaciones problemáticas del educando, de tal modo que aquello que se enseña perdure en la vida personal de quien aprende. A lo anterior, Álvarez (2012) afirma que,

podemos entender la teoría educativa como el conocimiento formal que se produce sobre la educación, y la práctica educativa como la actividad de enseñar que se desarrolla en los centros educativos en general, tal y como las define esta autora, teoría y práctica parecen variables dicotómicas y puede parecer soberbia la pretensión de conectarlas, en tanto que hoy día constituyen mundos amplios e intrínsecamente complejos internamente (Porlán y

Rivero, 1999; Whitehead, 2009a, 2009b), sin embargo, de esta relación depende la coherencia educativa, la mejora escolar y el desarrollo profesional docente (p.383).

Dentro de las acciones ejecutadas para el abordaje del problema investigativo, se construye un marco de antecedentes frente al uso de la metodología ABP y su impacto social, determinando así el campo de acción específico sobre la ruta de acción a desarrollarse en la investigación. Los rastreos documentales que datan la importancia de la implementación de nuevos métodos de enseñanza-aprendizaje en las ciencias sociales, permiten el reconocimiento de la metodología ABP como una apuesta coherente, eficaz y relevante, debido a la orientación que le otorga al acercamiento y construcción del conocimiento desde la formulación de problemas donde el estudiante se convierte en protagonista de su propio aprendizaje.

De este modo, la indagación documental realizada como estructura inicial de abordaje epistémico del problema investigativo arrojó múltiples estudios sobre la aplicación del ABP en educación superior. En dicho recorrido se encontraron estudios sobre su implementación desde la década de los sesenta (60's) que demarca no solo su comienzo como línea disciplinar, sino su aprovechamiento en el campo de la medicina. A nivel nacional, es importante determinar su escasa experimentación. De ello consta el estudio desarrollado por Pantoja y Covarrubias (2013) denominado La enseñanza de la biología en el bachillerato a partir del aprendizaje basado en problemas ABP.

Así pues, el propósito investigativo que se genera en el presente estudio permite un acercamiento novedoso frente al proceso de enseñanza y aprendizaje del campo social. Primero, establece un reto importante desde la articulación de la metodología ABP con el área de las ciencias sociales; y en segundo lugar, crea un espacio de desarrollo estructurado en el nivel de

educación media en el que aporta nuevos escenarios académicos para la formación en pensamiento crítico. Ello implica el reconocimiento de un vacío epistémico en el proceso pedagógico sobre el cual se cuestiona la enseñanza de las humanidades y establece un criterio significativo sobre la experiencia de aprendizaje y sus relaciones contextuales, referenciales y humanas establecidas entre la escuela, la población estudiantil y el cuerpo docente.

Por ello, dicho propósito se asume como una posibilidad pedagógica relevante para incentivar el interés de los estudiantes del grado 10-1 por los temas tratados en el área de ciencias sociales, tal como lo indica el Ministerio de Educación Nacional (2006) en los Estándares Básicos de Competencia para el área de Ciencias Sociales, al identificar algunas características culturales y sociales de los procesos de transformación que se generaron a partir del desarrollo político y económico de Colombia y el mundo a lo largo del siglo XXI. De forma clara establece la manera como el estudiante desde su visión personal puede aproximarse “...al conocimiento como científico(a) social, [...] identificar algunos factores que han dado origen a las nuevas formas de organización de la economía mundial (bloques económicos, tratados de libre comercio, áreas de libre comercio...)” (p. 131), entre otras habilidades que fortalecen las relaciones de los eventos que rodean a la vida del educando y cómo estos pueden afectar e incluso aportar desde su construcción crítica, la transformación de su contexto.

De acuerdo con la formulación del problema investigativo, sus alcances y limitaciones, se establece una estructura documental basada en cuatro capítulos a saber: El primero, abarca los elementos asociados al marco de referencia y/o teórico que pretende: a) profundizar los fundamentos conceptuales, antecedentes, características, fases, aspectos metodológicos y las diferentes modalidades de la metodología de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP); b) recoger la visión de la corriente constructivista mediada por la cultura (Baquero, 1997), en la

cual se destaca el logro adquisitivo del pensamiento crítico a partir del determinante primario del desarrollo individual evidenciado en el aprendizaje autónomo a través del trabajo colaborativo; y c) contextualizar un acercamiento procedimental sobre las acciones que orientan la ejecución del trabajo sustentadas desde la pedagogía de la Investigación-Acción con la cual se fundamenta la línea de investigación del presente estudio.

El segundo capítulo describe los elementos que conforman el contexto institucional en el que se desarrolló el proyecto, la ubicación de la institución, una breve reseña y la delimitación temporal. Por su caracterización, se prefiere la brevedad como estilo de redacción en términos de localización témporo-espacial del entorno objeto de análisis.

Por otra parte, el tercer capítulo describe la experiencia de la implementación de la metodología y da cuenta del análisis de la misma en función del alcance de los objetivos planteados; y por último, el cuarto capítulo expone con detalle las dificultades y beneficios del ABP dentro del proceso de aprendizaje de las ciencias sociales. El último capítulo da a conocer los resultados alcanzados y conclusiones finales del trabajo.

En resumen, esta investigación da cuenta de cómo la enseñanza de las ciencias sociales abordada desde el ABP optimiza significativamente los procesos de enseñanza-aprendizaje y logra que el conocimiento del área trascienda el entorno de aula y se afirme en la mente de los educandos.

Justificación

Este trabajo se desarrolla con el ánimo de relacionar el ABP en función de la enseñanza de las ciencias sociales y analizar su contribución en el proceso de aprendizaje de los estudiantes del grado 10-1 de la Institución Educativa Silvino Rodríguez. Los motivos que suscitan el campo epistémico propio de la investigación radican en la aparición de nuevas necesidades sociales que motivan elementos de cuestionamiento dentro de la construcción del conocimiento y que conllevan al abordaje de las ciencias sociales y su enseñanza en una perspectiva pedagógica crítica e innovadora. Por lo tanto, se apuesta por la metodología ABP y su implementación partiendo del currículo que establece la enseñanza de las ciencias sociales y el plan de estudios establecido en la institución educativa en mención.

En este sentido, dicha metodología se adapta específicamente con los ejes temáticos que se orientan en los cuatro periodos académicos, basados en los referentes de calidad establecidos por el Ministerio de Educación Nacional y sus respectivos documentos de apoyo (derechos básicos de aprendizaje, matrices de referencia, orientaciones curriculares, entre otros) que enfocan sus discursos hacia el abordaje de problemáticas de relevancia nacional, regional y local dados sus efectos en la vida diaria, así como su vínculo relacional con la cotidianidad de los estudiantes. En la medida en que los acontecimientos cotidianos involucran a los educandos, estos se sienten involucrados y motivados a aprender ciencias sociales a través del ABP.

En lo que respecta al aporte que esta investigación otorga a las ciencias sociales, es posible afirmar que la metodología en mención promueve una nueva forma de pensar soportada en elementos caracterizados por la criticidad de los sujetos que se involucran desde una realidad compartida y la habilidad para plantear soluciones a los problemas de tipo social que se

presentan. De acuerdo con Paul y Elder (2003) “es ese modo de pensar – sobre cualquier tema, contenido o problema – en el cual el pensante mejora la calidad de su pensamiento al apoderarse de las estructuras inherentes del acto de pensar y al someterlas a estándares intelectuales” (p.4). Dicho en otras palabras, la metodología ABP promueve la formación de personas con la capacidad para abordar problemáticas reales, analizarlos, interpretarlos y generar posibles soluciones a las diferentes situaciones que surgen en el entorno y su contexto real.

En lo referente a los aportes que el trabajo investigativo genera en el proceso de aprendizaje de las ciencias sociales, los estudiantes vivencian una nueva manera de aprender en la medida que contribuye a la consolidación de diferentes perspectivas frente a la construcción del conocimiento a través del cuestionamiento del mundo y de la vida, que permiten la autonomía del aprendizaje y el bastimento de sujetos activos pensantes. Por tanto, lo que les ofrece la metodología del ABP es la experiencia de un aprendizaje desde el afrontamiento y la vivencia de una mirada hacia el contexto de la pregunta que abre caminos reflexivos enfocados a la realidad que los aboca, facilitando así la trascendencia del aprendizaje desde lo vivencial y rompiendo la hegemonía que las paredes del salón de clase han dado a la tradicionalidad de la enseñanza, y por ende, la transformación del proceso enseñanza-aprendizaje.

Por esta razón, la estrategia ABP se desarrolla en perspectiva del aprendizaje significativo en pro del fomento de habilidades específicas sustentadas desde el aprendizaje autónomo de Bruner (1978), el trabajo colaborativo (Martín, 2001) que basa sus postulados desde la noción de conjunto y el pensamiento crítico desde los planteamientos de Streib (1992) y Paul (2003). De igual modo, la adaptación del ABP al área de las ciencias sociales propende por el fortalecimiento del aprendizaje y/o la construcción del conocimiento a partir de procesos como la búsqueda, la indagación, la exploración, la investigación y la solución de problemas, puesto que

son el eje fundamental de las competencias básicas emitidas por el Ministerio de Educación Nacional.

Así mismo la aproximación al conocimiento científico social, criterio establecido en los Estándares Básicos de Calidad para el área de ciencias sociales, permitirá a través de la implementación de dicha metodología que los jóvenes no sólo desarrollen procesos de aprendizaje en el campo humanístico sino a la vez su acercamiento a los procesos de investigación y fortalecimiento del conocimiento científico y, por ende, capacidades suficientes para la resolución de problemas.

Finalmente, cabe manifestar que el ejercicio investigativo plasmado en las siguientes páginas es una propuesta que poco se ha desarrollado en la enseñanza de las ciencias sociales, específicamente en el nivel de educación media tanto en el contexto nacional como local, lo que le imprime importancia a los resultados generados en pro del avance pedagógico humanístico. Esto permitirá generar en los estudiantes la transformación de los imaginarios que tienen frente a la asignatura, frente a la resolución de problemas y frente a las problemáticas del entorno cotidiano, de otra parte, impulsará el desarrollo asertivo de la metodología del ABP para la enseñanza de las ciencias sociales.

Planteamiento del problema de investigación

Durante el desarrollo de las clases del área de ciencias sociales con los estudiantes del grado 10-1 de la Institución Educativa Silvino Rodríguez, se pudo observar en los primeros periodos académicos, la dificultad que tienen los alumnos para interpretar los contenidos, argumentar sus ideas y relacionar la teoría impartida en clase con situaciones reales cercanas a ellos. Esto se constató con los bajos resultados obtenidos por el curso, los cuales fueron conseguidos de diferentes actividades como; debates, ensayos, análisis de artículos periodísticos, análisis de noticias y evaluaciones de tipo oral y escrita.

Por esta razón surge la necesidad de determinar la manera como el ABP aporta elementos pedagógicos, reflexivos y dinámicos al proceso de aprendizaje en el área de ciencias sociales en el grado 10-1. En esta medida se considera el ABP como una metodología novedosa para los estudiantes y capaz de generar competencias de pensamiento crítico, aprendizaje autónomo y trabajo colaborativo, lo cual permitirá un mejor rendimiento del grupo.

Formulación del problema

¿Cómo implementar el ABP, en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales, con estudiantes de grado 10-1 de la I.E Silvino Rodríguez, en la ciudad de Tunja?

Objetivos

1. Objetivo general

- Implementar el ABP, en función de la enseñanza de las ciencias sociales y su contribución en el proceso de aprendizaje, en los estudiantes de grado 10-1 de la I.E Silvino Rodríguez de la ciudad de Tunja.

2. Objetivos específicos

- Desarrollar una fase documental del ABP, que incluya fundamentos, antecedentes, características, fases y aspectos metodológicos.
- Implementar el ABP, como estrategia para la enseñanza de las ciencias sociales.
- Identificar dificultades y beneficios del ABP, en el proceso de aprendizaje de las ciencias sociales.

Capítulo 1. Marco Teórico

1.1. Aprendizaje basado en problemas ABP

En el contexto educativo, el ABP se define como una estrategia metodológica en la que el estudiante es el principal protagonista, al contrario de lo que se da en las metodologías tradicionales en las que el docente y el contenido de la asignatura cumplen el papel protagónico. Citando a Manzanares (2015) el ABP es un sistema didáctico que “requiere que los estudiantes involucren de forma en su propio aprendizaje hasta el punto de definir un escenario de formación auto dirigida” (p. 19). En efecto, se entiende que el compromiso de los alumnos en su actitud activa y participativa es fundamental dentro del proceso de enseñanza aprendizaje exitoso.

De acuerdo con la anterior definición, Barrows (1986), quien se considera como el primer autor en describir el ABP, plantea su acepción como “un método de aprendizaje basado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos” (p.481). Por otro lado, el ABP garantiza la adquisición de conocimientos integrales (conceptos, actitudes, habilidades y valores) necesarios para el desarrollo del sistema curricular de las ciencias sociales donde se debe propiciar ambientes de reflexión, análisis crítico, ajustes progresivos y propositivos (MEN, 2004, p.1).

1.1.1. Fundamentos.

El aprendizaje basado en problemas se sustenta en diferentes corrientes teóricas sobre el aprendizaje humano con una particular presencia de la teoría constructivista de Piaget (1970) y el aprendizaje social (Vygotsky, 1986), en las que se retoman tres principios elementales: a) la asimilación de contenidos con respecto a una situación de la realidad surge de las interacciones

con el entorno; b) el conflicto del educando al enfrentar cada situación que estimula el aprendizaje;

y c) el conocimiento se desarrolla a partir de la aceptación de los procesos sociales y de la evaluación de las diferentes interpretaciones realizadas por el individuo de una misma situación.

Al investigar sobre los inicios del ABP, se apreció que esta metodología surgió en las décadas de los 60's y 70's en la facultad de medicina de la Universidad de McMaster en Canadá. Su intención era obtener una mejor formación de sus de sus estudiantes para cumplir con las expectativas profesionales de la época las cuales demandaban habilidades para obtener información, sintetizarla y solucionar problemas.

Gracias a los aportes de Barrows (1986), en los últimos treinta años el ABP ha sido adaptado por escuelas de medicina de todo el mundo y actualmente es una metodología muy utilizada principalmente en estudios superiores. La información que a continuación se cita fue extraída a partir del trabajo Aprendizaje Basado en Problemas (Morales y Landa, 2004), en donde se describe cómo fue el desarrollo de esta metodología en la Universidad de McMaster en Canadá:

la necesidad de replantear tanto los contenidos como la forma de enseñanza de la medicina, con la finalidad de conseguir una mejor preparación de sus estudiantes para satisfacer las demandas de la práctica profesional. La educación médica, que se caracterizaba por seguir un patrón intensivo de clases expositivas de ciencia básica, seguido de un programa exhaustivo de enseñanza clínica, fue convirtiéndose gradualmente en una forma inefectiva e inhumana de preparar estudiantes, en vista del crecimiento explosivo de la información médica y las nuevas tecnologías, además de las

demandas rápidamente cambiantes de la práctica profesional. Era evidente, para estos educadores, que el perfil de sus egresados requería habilidades para la solución de problemas, lo cual incluía la habilidad para adquirir información, sintetizarla en posibles hipótesis y probar esas hipótesis a través de la adquisición de información adicional. Ellos denominaron a este proceso como de Razonamiento Hipotético Deductivo. Sobre esta base, la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de McMaster estableció una nueva escuela de medicina, con una propuesta educacional innovadora que fue implementada a lo largo de los tres años de su plan curricular y que es conocida actualmente en todo el mundo como Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) (Problem Based Learning, PBL) (Barrows, 1996). La primera promoción de la nueva escuela de medicina de la Universidad de McMaster se graduó en 1972 (p. 146).

Otras de las instituciones de Educación Superior que empezaron a implementar el ABP, fue, entre ellas, la Universidad Politécnica de Madrid (2008), que plantea que se pueden desarrollar competencias tales como “resolución de problemas, toma de decisiones, trabajo en equipo, habilidades de comunicación, desarrollo de actitudes y valores: precisión, revisión y tolerancia” (p.4). Además, cita a Benito y Cruz (2005) para indicar que el ABP favorece el desarrollo del razonamiento eficaz y la creatividad. De lograrse esto en los estudiantes se ha alcanzado un mejor aprendizaje, que se verá reflejado en su forma de convivir y por supuesto en los resultados que se obtengan en las diferentes evaluaciones.

De igual modo, en la Universidad Nacional Autónoma de México Morales (2008) en su investigación Empleo del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP): Una propuesta para acercarse a la química verde, identifica en un grupo de estudiantes de básica secundaria de México y un grupo de profesores de Chile la falta de motivación de los alumnos, su apatía,

desinterés, su poco gusto por el curso, su negativa de realizar mayor esfuerzo del que están acostumbrados. Al analizar y reflexionar sobre este problema se observa que en el caso de los alumnos su actitud en la escuela es efecto de las experiencias, del estilo de formación que han recibido, del tipo de relación que han aprendido a establecer con sus pares y con sus maestros, entre otros factores. El empleo del ABP mejoró la motivación y proporcionó un mensaje significativo a los alumnos y profesores, quienes emplearon sus conocimientos previos para abordar un nuevo aprendizaje.

Un trabajo consultado fue el estudio titulado del aprendizaje basado en problemas (ABP) al aprendizaje basado en la acción (ABA): Claves para su complementariedad e implementación. En dicha investigación Guitart (2011) indica “cómo estudios previos han sugerido que a pesar de las innumerables ventajas que ofrece la metodología activa de enseñanza-aprendizaje ABP (Aprendizaje Basado en Problemas), también presenta, como toda estrategia educativa, ciertas limitaciones” (p. 91). En este apartado el autor señala que en algunas ocasiones el problema planteado a los estudiantes no parte de situaciones reales y están desconectadas del contexto de los estudiantes y que para superar estas limitaciones se debe complementar con el Aprendizaje Basado en la Acción (ABA). El estudio está dentro del marco teórico de la psicología cultural de orientación vigotskiana.

Otro de los documentos que se revisó para sustentar el presente proyecto lleva por título Desarrollo del pensamiento crítico en ambientes de aprendizaje basado en problemas en estudiantes de educación superior. En esta investigación Olivares y Heredia (2012) sostuvieron “que el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) es una técnica didáctica que busca promover el pensamiento crítico” (p.759). Este estudio realizó un análisis comparativo entre estudiantes formados con ABP y alumnos no formados con esta metodología y sus resultados en cuanto a

niveles de pensamiento crítico. Los investigadores encontraron que “aunque la revisión bibliográfica mostró poca evidencia de la relación del ABP con el pensamiento crítico, los resultados de este estudio muestran mayores niveles del mismo en los estudiantes que se formaron en ambientes educativos que consideran el ABP” (p.759).

En el ámbito nacional, es evidente cómo la necesidad del docente de innovar en su quehacer pedagógico ha permitido aterrizar el ABP como estrategia didáctica en la escuela. Se lograron identificar algunas investigaciones que manejan esta metodología en el nivel de educación básica secundaria y superior. Así, por ejemplo, Pérez (2014) desarrolló un estudio mediante la investigación acción utilizando el aprendizaje basado en problemas como estrategia didáctica en el desarrollo de procesos de pensamiento científico en estudiantes de grado 7° en institución educativa del municipio de Floridablanca, Santander. Este trabajo permitió desarrollar procesos científicos en el área de ciencias naturales.

Así mismo, la tesis de Mazabuel (2016) logró establecer la eficacia de una didáctica sustentada en problemas y mediada por los juegos tradicionales para el desarrollo de habilidades metacognitivas que contribuyan al aprendizaje de las matemáticas en los estudiantes del grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Políndara del municipio de Totoró.

Por su parte, Maldonado Y Rodríguez (2010) presentan su trabajo titulado El aprendizaje basado en problemas: alternativa para alcanzar aprendizajes significativos y desarrollar el pensamiento crítico y creativo en estudiantes de diferentes niveles de educación formal en Boyacá, utilizando una metodología integral, dado a que articularon métodos cualitativos y cuantitativos.

Uno de los trabajos rastreados que evidencia la eficacia de esta metodología es El aprendizaje basado en problemas (ABP) una metodología de aprendizaje – reflexión e indagación en los estudiantes de la licenciatura en educación básica, FESAD, UPTC, adelantado por Ángela Cristina Montaña Rojas (2013), Docente investigadora vinculada a la Facultad de Estudios a Distancia Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. En este trabajo se plantea que el ABP es una metodología eficaz, reflexiva y propositiva, que ayuda en los procesos de investigación y que con la aplicación del (ABP). Así pues, se pretende que el estudiante “desarrolle habilidades cognitivas, críticas y propositivas que impulsan a que el individuo sea capaz de identificar, analizar y contribuir con la resolución de las diferentes problemáticas presentadas en los diversos escenarios educativos” (p. 42).

Una de las conclusiones que se enuncia en dicho estudio es que el Aprendizaje Basado en Problemas genera diferentes competencias como resolución de problemas, toma de decisiones, trabajo en equipo y habilidades de comunicación, entre otras.

1.1.2. Antecedentes Legales.

El trabajo investigativo se fundamenta en la siguiente normativa:

Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2004) en el que promulga los Estándares Básicos de las ciencias Sociales y brinda especial relevancia a los diferentes procesos de investigación.

Decreto 1850 de 2002 (República de Colombia, 2002) que en su artículo 8 indica la importancia de la investigación en la educación, lo cual da relevancia al presente proyecto.

Ley 115 de 1994 Ley general de Educación (República de Colombia, 1994) que reglamenta la investigación en la educación, la cual deberá ser garantizada por el estado y en este sentido, surge la investigación en el aula en aras de fortalecer los procesos de formación educativa, acercando a los estudiantes a su realidad y a los docentes acercarse al contexto de sus estudiantes.

La constitución Política de Colombia (República de Colombia, 1991) que en su artículo 69 garantiza la promoción de la investigación en la educación, lo cual sustenta el presente proyecto en la medida que se debe fortalecer la cultura y la investigación en los diferentes niveles de la educación.

1.1.3. Características principales del ABP.

El ABP apunta fundamentalmente en el aprendizaje, en la reflexión y en la investigación requerida para la solución de un problema propuesto. Esta metodología plantea un problema como medio para la obtención del conocimiento, sin necesidad de desarrollar clases magistrales.

Existen varios autores que han trabajado en el desarrollo del ABP entre ellos:

Prieto (2006) defendió el enfoque de aprendizaje activo, señalando que “el aprendizaje basado en problemas representa una estrategia eficaz y flexible que, a partir de lo que hacen los estudiantes, puede mejorar la calidad de su aprendizaje universitario en aspectos muy diversos” (p.45). Así, el ABP ayuda al alumno a desarrollar y a trabajar diversas competencias.

En palabras de Exley y Dennick (2007), el ABP implica un aprendizaje activo, cooperativo, centrado en el estudiante, asociado con un aprendizaje independiente muy motivado. De igual manera, desde el concepto de Vizcarro y Juárez (2008) el aprendizaje basado

en problemas (ABP) es uno de estos métodos que permite combinar la adquisición de conocimientos con el aprendizaje de competencias. En efecto, en el trabajo mediante ABP los estudiantes “adquieren conocimientos al tiempo que aprenden a aprender de forma progresivamente independiente, aunque, como es natural, guiados por un tutor” (p.10).

Sin embargo, al retomar el propósito de esta investigación que plantea descubrir de qué manera el aprendizaje basado en problemas contribuye con el proceso de aprendizaje de las ciencias sociales en estudiantes de grado 10-1 de la Institución Educativa Silvino Rodríguez, de forma tal que se oriente a los alumnos en su estudio como una estrategia didáctica de aprendizaje del área e implementación de nuevas prácticas docentes, se hace necesario abordar lo relacionado con el Aprendizaje Basado en Problemas desde el enfoque teórico expresado por Morales y Landa, (2004) en el que exponen el ABP como una estrategia de enseñanza- aprendizaje que se inicia con un problema real o realístico, en la que un equipo de estudiantes se reúne para buscarle solución y que logra que bajo la guía de un tutor.

Los estudiantes, en este contexto deben tomar la responsabilidad de su propio aprendizaje identificando lo que necesitan conocer para tener un mejor entendimiento y manejo del problema en el cual están trabajando y determinando dónde conseguir la información necesaria. Por otra parte, los profesores se convierten en consultores de los estudiantes y de esta manera se permite que cada estudiante personalice su aprendizaje concentrándose en las áreas de conocimiento o entendimiento limitado y persiguiendo sus áreas de interés.

Para justificar de lo expresado anteriormente, se exponen las características del Aprendizaje basado en problemas principales que definió Morales y Landa (2004, p. 147-149) así:

- a) *El aprendizaje se produce en grupos pequeños de estudiantes*
- b) *El aprendizaje está centrado en el alumno:* cada estudiante personaliza su aprendizaje y se encarga de buscar la información necesaria para resolver el problema con el soporte del tutor como guía y consultor.
- c) *Los profesores son facilitadores o guías:* plantea preguntas que fomentan el cuestionamiento de los alumnos.
- d) *Los problemas forman el foco de organización y estímulo para el aprendizaje:* para que el problema represente un desafío y permita integrar conocimientos para la resolución de un problema similar en el futuro.
- e) *Los problemas son un vehículo para el desarrollo de habilidades de resolución de problemas:* para que suceda, se tiene que presentar el problema de igual manera como se presentaría en una situación real. Por tanto, debe tener una relación directa con la realidad y el ámbito de estudio.
- f) Por último, la nueva información se adquiere a través del aprendizaje autodirigido: se aprende a través de la acumulación de los conocimientos proporcionados por la experiencia.

Además, según Morales (2018) el ABP es el medio por el cual se hace posible establecer las condiciones que conducen al aprendizaje activo, contextualizado, integrado y orientado a la comprensión, brindando oportunidades para reflexionar sobre la experiencia educativa y aplicar lo aprendido en su contexto próximo.

1.1.4. Fases de desarrollo del ABP.

Según los diferentes autores que han abordado el desarrollo de la metodología ABP, se deben llevar a cabo unas fases. Todos coinciden en que el primer paso es la presentación y definición del problema, para luego reconocer la información necesaria para resolverlo y, posteriormente se presentan los resultados. A continuación, se presentan las 8 fases (ver figura 1) que plantea Morales y Landa (2004, p. 154)

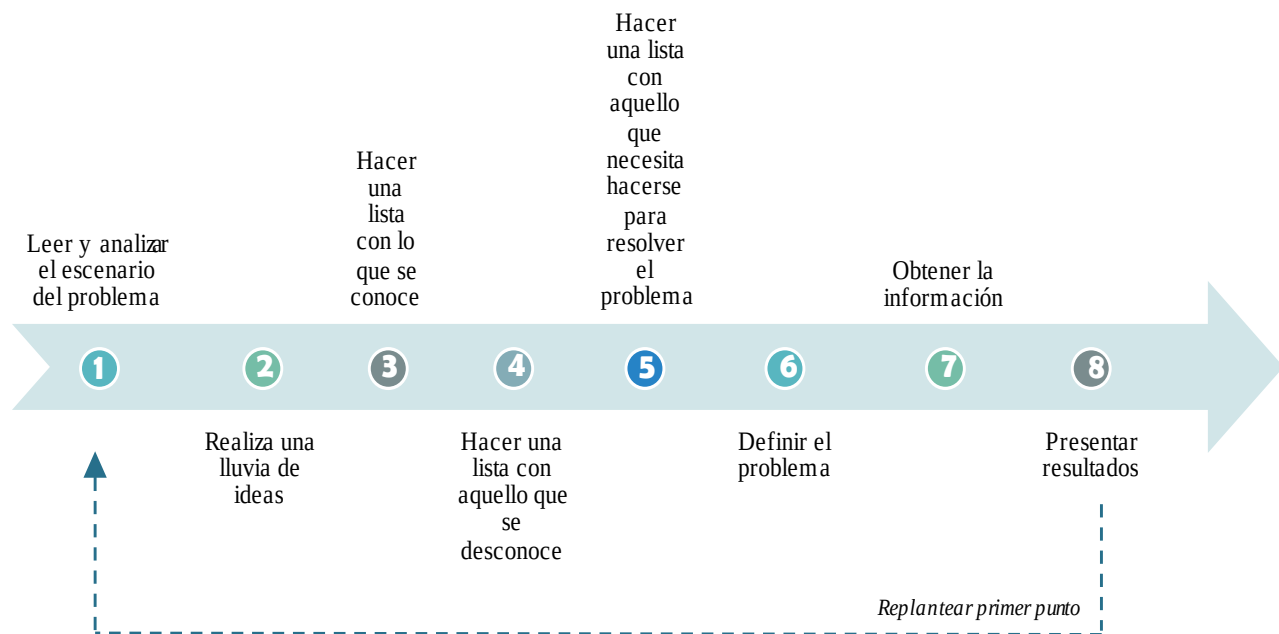


Figura 1. Diseño metodológico del ABP. (Elaboración propia a partir de Morales y Landa, 2004, p.154).

Como muestra el diseño metodológico de Landa y Morales (2004), se estructura una guía para el proceso de trabajo con los estudiantes. Por lo tanto, es la herramienta para orientar el trabajo del grado 10-1. Particularmente, para dar una mejor orientación del proceso y que este se encuentre bien estructurado también se tiene en cuenta el proceso de Moust, Bouhuijs y Schmidt

(2007), ya que este es similar y va a la par del propuesto por Landa y Morales, complementando el proceso graficado anteriormente y en el que define lo siguiente:

- a. Aclarar conceptos y términos: Se trata de esclarecer posibles términos del contenido del problema que resulten difíciles o imprecisos, de manera que todo el grupo comprenda su significado.
- b. Definir el problema: Dando lectura al texto hacer la identificación el problema.
- c. Analizar el problema: Es el momento en el que todo el grupo de aprendizaje hará sus aportes de acuerdo a sus conocimientos previos sobre el problema según lo hayan formulado, podrán hacer una lluvia de ideas.
- d. Sistematizar el análisis del paso anterior: Teniendo el mayor número de ideas sobre el problema, se realiza un análisis de cada idea y se simplifica y organiza resaltando las relaciones que existen entre ellas.
- e. Formular objetivos de aprendizaje: Este es el momento donde el grupo define cuales elementos del problema necesitan ser investigados para su mayor comprensión y de allí se constituyen los objetivos de aprendizaje que guiarán la siguiente fase.
- f. Hacer una investigación fuera del grupo o estudio individual: habiendo definido los objetivos de aprendizaje cada integrante del grupo deberá, de manera individual, indagar sobre la información que les falta abordando cada objetivo para lo cual podrán distribuirlos en los integrantes del grupo.

- g. Puesta en común de la información recolectada y elaboración del informe sobre los conocimientos adquiridos: Los miembros del grupo socializan la información adquirida tras la fase anterior la cual debe ser discutida y analizada para lograr establecer conclusiones oportunas para el problema. Es importante tener en cuenta para esta última fase que el grupo de aprendizaje debe estar acompañado y apoyado por el tutor, quien de forma discreta guíara la discusión y la concertación de conclusiones.

Los procesos metodológicos del ABP son diferenciados a los de una metodología tradicional. En esta última, por lo general, se parte de una intervención teórica del educador y se finaliza con la puesta en práctica de estos conocimientos. En el ABP, empleando las palabras de Morales y Landa (2004) en el proceso de aprendizaje se parte del problema y se finaliza con el aprendizaje de la información.

1.1.5. Los roles de los agentes: el educador y el educando.

Sin importar la metodología utilizada en el aula un docente debe preguntarse periódicamente si su práctica docente está siendo efectiva, si los estudiantes están adquiriendo los contenidos y si se cumplen los objetivos. Con la implementación del ABP el rol del docente va más allá, citando a Sierra (2005), el docente se convierte en un diseñador y su trabajo empieza mucho antes de entrar al aula ya que tiene que ocuparse de revisar el programa temático, adecuarlo al tema, plantear el problema y una vez está en el aula de convertirse en observador, facilitador, guía y fuente de motivación.

Desde la posición de Morales y Landa (2004, p. 153), el profesor que aplique el aprendizaje basado en problemas debe:

- Generar un ambiente favorable
- Ser un facilitador y motivador del aprendizaje
- Promover la participación y reflexión constante
- Poseer capacidad creativa para transformar su experiencia en situaciones que le permitan llevar con éxito el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Además de estas características, Díaz Barriga y Hernández (2002) sostiene la relevancia del profesor a la hora de mediar en el ABP y apoyar a los alumnos en su proceso de aprendizaje autónomo y señalan una característica clave: el profesor se deberá cuestionar sus propias habilidades de pensar de manera crítica y creativa, así como tener flexibilidad intelectual y actitudinal para aceptar distintos caminos hacia la resolución de un mismo problema. De igual modo, el docente debe comprender su relación con el campo disciplinar sobre el cual se llevará a cabo la intervención. Por ello y para los intereses de la presente investigación, el tutor deberá ser un docente con experiencia o conocimiento en el tema a abordar, en este caso, licenciado en ciencias sociales quien asume la responsabilidad del grupo de aprendizaje.

Según los aportes de González y Carrillo (2008), “las funciones que debe realizar el docente dependen de factores como la experiencia del grupo en el trabajo ABP y la fase ABP en la que se esté trabajando” (p. 84). Así pues, estas funciones deben estar encaminadas a orientar la socialización del grupo, hacer parte de las sesiones y apoyar tanto la discusión como el análisis del problema desde el planteamiento de interrogantes y la proposición de sugerencias o aportes que considere convenientes. El tutor gradualmente ejercerá una participación menos directa y dejará que sea el alumno quien adopte un papel más activo. Cuando el grupo no tiene experiencia

o se encuentre en las primeras sesiones del ABP, la función del docente debe ser más directiva y activa (Iglesias, 2002; Instituto Tecnológico De Estudios Superiores De Monterrey, 2003).

El docente como actor del proceso de enseñanza, asume desde la visión del ABP la función principal de ser un facilitador del aprendizaje del estudiante apartándose directamente de la pedagogía tradicional en términos transmisionistas. Su rol es mucho más provechoso cuando guía a los educandos hacia la reflexión, la indagación de la información y estimula el descubrimiento de varias alternativas que motiven la solución de problemas propuestos y, por ende, su valor se visualiza en el acompañamiento hacia el alcance los objetivos. En otros términos, el docente no tendrá un papel pasivo ya que será un orientador en todo momento del proceso de aprendizaje, será también un facilitador para proporcionar material que sea necesario para la solución del problema.

Por otra parte, el alumno del ABP tiene que asumir un rol diferente al que representa en la metodología tradicional. Tal como expresa Morales (2018), el estudiante puede:

- Desarrollar habilidades relacionadas con identificar situaciones problemáticas
- Plantearse preguntas
- Investigar
- Sustentar razonadamente sus ideas y contrastarlas con las de otros
- Reformular el problema y sus estrategias para abordarlo
- Formular conclusiones y juicios de manera razonada y reflexiva

Es claro que el alumno es el protagonista del APB, pero estudiando el rol que cumple el docente, se puede decir que también tiene un papel fundamental al igual que los contenidos, los

recursos, el contexto y las adaptaciones curriculares a esta metodología. A continuación, se presentan algunas de las diferencias entre el aprendizaje tradicional y el ABP en relación con los roles que asumen el docente y el estudiante.

EN UN PROCESO DE APRENDIZAJE TRADICIONAL	EN UN PROCESO DE APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS
El profesor asume el rol de experto o autoridad formal.	Los profesores tienen el rol de facilitador, tutor, guía, coaprendiz, mentor o asesor.
Los profesores transmiten la información a los alumnos.	Los alumnos toman la responsabilidad de aprender y crear alianzas entre alumno y profesor.
Los profesores organizan el contenido en exposiciones de acuerdo a su disciplina.	Los profesores diseñan su curso basado en problemas abiertos. Los profesores incrementan la motivación de los estudiantes presentando problemas reales.
Los alumnos son vistos como “recipientes vacíos” o receptores pasivos de información.	Los profesores buscan mejorar la iniciativa de los alumnos y motivarlos. Los alumnos son vistos como sujetos que pueden aprender por cuenta propia.
Las exposiciones del profesor son basadas en comunicación unidireccional; la información es transmitida a un grupo de alumnos.	Los alumnos trabajan en equipos para resolver problemas, adquieren y aplican el conocimiento en una variedad de contextos. Los alumnos localizan recursos y los profesores los guían en este proceso.
Los alumnos trabajan por separado.	Los alumnos conformados en pequeños grupos interactúan con los profesores quienes les ofrecen retroalimentación.
Los alumnos absorben, transcriben, memorizan y repiten la información para actividades específicas como pruebas o exámenes	Los alumnos participan activamente en la resolución del problema, identifican necesidades de aprendizaje, investigan, aprenden, aplican y resuelven problemas.
El aprendizaje es individual y de competencia.	Los alumnos experimentan el aprendizaje en un ambiente cooperativo.

Cuadro 1. Diferencias aprendizaje tradicional V.s Aprendizaje ABP. Adaptado de: “Traditional versus PBL Classroom”. <http://www.samford.edu/pbl/what3.html/>. (16 de junio 1999).

En relación con el tutor, debe comprenderse su relación con el campo disciplinar sobre el cual se llevará a cabo la intervención. Por ello y para los intereses de la presente investigación, el tutor deberá ser un docente con experiencia o conocimiento en el tema a abordar, en este caso, licenciado en ciencias sociales quien asume la responsabilidad del grupo de aprendizaje.

1.1.6. Aspectos metodológicos.

1.1.6.1.El diseño del problema.

Antes de diseñar el problema es importante que el profesor tenga claro que objetivos de aprendizaje deben alcanzar los alumnos, así como los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que se espera que alcancen.

Morales (2018), de acuerdo con Engel (1997) afirma que “los objetivos de aprendizaje van más allá de la mera adquisición de contenido disciplinario” (p.3) y considera que son lo primero que el profesor deberá tener en cuenta al enfrentar el diseño de sus clases siguiendo la metodología ABP, pues es a través de estos objetivos que se pretende alcanzar la resolución del problema retador y complejo con el que se desafiará a los alumnos.

Dentro de la investigación se definieron los criterios para establecer los objetivos de aprendizaje, De acuerdo con ello, es importante preguntarse ¿qué características han de tener estos objetivos de aprendizaje? algunos teóricos afirman que la construcción de un problema ABP debe tener unos objetivos didácticos que al igual deben ser holísticos e interdisciplinarios. Por consiguiente, estos deben ser:

- **Objetivos didácticos:** el problema ABP debe estar acorde con los objetivos de la asignatura. Como lo dice Prieto (2006), el problema es un medio por el cual los estudiantes

obtienen conocimiento y adquieren las competencias deseadas en la materia. Por ende, los objetivos de la materia deben estar dentro del problema ABP (Duch B., 1996, 2001) y el problema debe guiar a los alumnos a indagar, estudiar y aplicar dicha temática (Restrepo B., 2005).

- Objetivos holísticos multidisciplinares. Según Stinson y Milner (1996) “los objetivos de aprendizaje que subyacen al problema deben ser globales, y no deben estar parcelados por estrechos límites disciplinares” (p.6). En este sentido, “el problema debe guiar a los estudiantes a información nueva y establecer relaciones entre distintos temas y campos” (Romero y García, 2008, p. 38).

En el Aprendizaje Basado en Problemas, después de tener definidos los objetivos de aprendizaje, la metodología empieza presentándoles al grupo de estudiantes un problema que deben analizar y resolver en grupo, generalmente se aborda una situación de la vida cotidiana o profesional relacionada de alguna manera con la materia y contenidos a trabajar. De acuerdo con estudios de diversos investigadores, la construcción del problema desde el ABP “es un factor *crítico y central* para el éxito de este método (Duch, 1996; Peterson, 2004), dado que es el punto fundamental del trabajo con ABP” (Romero y García, 2008, p.33).

La construcción del problema es el primer paso, antes de comenzar la actividad ABP con los estudiantes, dentro de la fase de planificación. A veces se presta poca atención al diseño del problema; de hecho, cuando no está bien planteado los estudiantes del grupo ABP tendrán dificultades para activar sus conocimientos previos, el grupo funcionará peor y se necesitará más tiempo de estudio para resolverlo (Jacobs, Dolmans y Wolphagen, 2003).

Por su parte, Morales (2018) afirma que “el problema ABP constituye el reto inicial y motivador del proceso de aprendizaje y, como tal, debe cumplir con un conjunto de características que aseguren el involucramiento del estudiante en la construcción de su aprendizaje y el despliegue de las habilidades necesarias para proponer y sustentar propuestas de solución” (p.7). Partir del estudio de diversos expertos en el ABP se han elaborado estructuras para diseñar el un problema, sin embargo, Morales haciendo referencia a el modelo 3C3R, propuesto por Hung (2006), gráfica muy claramente los aspectos a considerar en el diseño de un problema ABP (ver Figura 2).

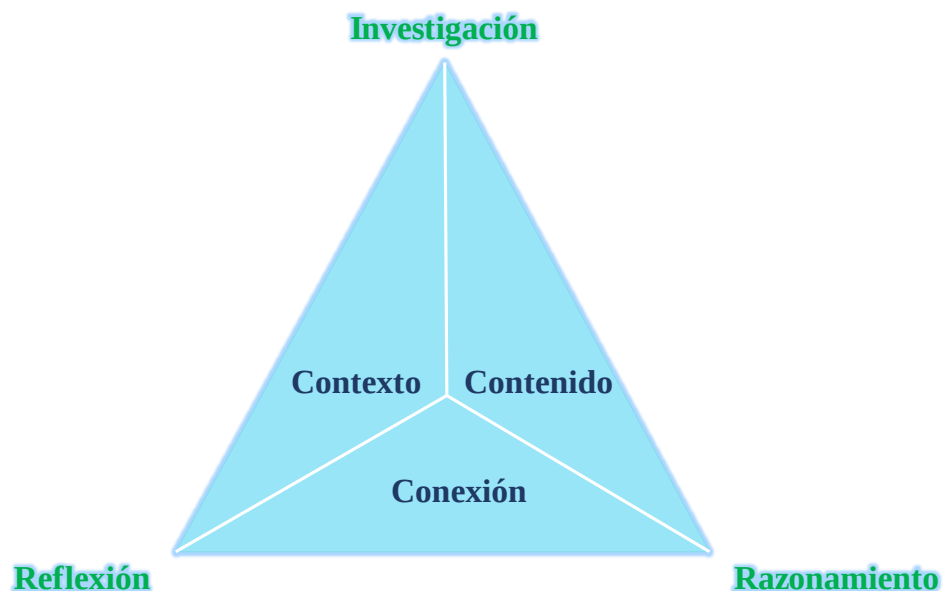


Figura 2. Modelo 3C3R para el diseño de problemas ABP (Hung, 2006)

En primera medida, se evidencian tres componentes centrales: el contenido, contexto y conexión, cuya función principal es la de instituir las bases del problema de manera que

conserven una relación clara entre los objetivos de aprendizaje y las metas previstas con anterioridad. Así mismo, estos componentes guían a los estudiantes a construir marcos conceptuales integrados.

Por otra parte, se plantean tres componentes de procesamiento, a saber:

- a) La investigación: que activa los componentes centrales, promueve el desarrollo de habilidades para la búsqueda y procesamiento de información, facilita las conexiones conceptuales durante el aprendizaje del estudiante y soporta los procesos de razonamiento y reflexión.
- b) El razonamiento: impulsa la aplicación del conocimiento obtenido a partir de la investigación y el desarrollo de habilidades para la solución de problemas. El estudiante profundiza y expande su comprensión conceptual. Los procesos de investigación y razonamiento ocurren de manera simultánea y reiterativa y se complementan mutuamente. Las actividades cognitivas involucradas
- c) La reflexión: Ayuda a los estudiantes no solamente a integrar lo aprendido, sino que va más allá del alcance del problema y cultiva en los estudiantes el hábito de desarrollar y utilizar sus habilidades para el aprendizaje auto dirigido y para toda la vida.

Este componente asegura Morales (2018), proporcionan la implicación consciente y significativa del estudiante en su proceso de aprendizaje. Y se definen como los elementos dinámicos del modelo, ya que actúan como activadores para que los estudiantes obtengan provecho de los componentes centrales, además de regular el nivel de los procesos cognitivos de acuerdo a sus capacidades.

1.1.6.2. Modalidades de evaluación del ABP.

El Aprendizaje basado en problemas, como estrategia metodológica activa y participativa precisa un sistema de evaluación con las mismas características, por tanto, no es recomendable exámenes tradicionales. Desde la posición de Morales y Landa (2004) la evaluación debe ser formativa, lo que permite a los alumnos identificar y corregir los errores a tiempo, así como asegurar el alcance de las metas tanto de los estudiantes como de los docentes.

El ABP implica una nueva forma de enseñar y de aprender, por lo cual, es pertinente cambiar la manera de evaluar los aprendizajes adquiridos. De acuerdo al Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid (2008):

el estudiante ideal ya no es aquel que en examen final obtiene un sobresaliente porque se ha estudiado de memoria la lección. El estudiante ideal ahora es aquel que ha adquirido, por medio de un aprendizaje autónomo y cooperativo, los conocimientos necesarios, y que, además, ha desarrollado y entrenado las competencias previstas en el programa (p.13).

La metodología del ABP pretende que los estudiantes efectúen tareas que le sean significativas, es decir, que se ajusten al mundo real y al contexto específico, aplicando el conocimiento previo y demostrando la posesión de competencias y habilidades. En este sentido, la evaluación debe ir encaminada a medir la capacidad del estudiante para resolver problemas complejos, a través de la utilización del pensamiento crítico, de la síntesis de información y de la creatividad. Al respecto, Bordas (2001) plantea que “la evaluación del ABP debe efectuarse para medir las realizaciones de los estudiantes, o sea, de sus habilidades, conocimientos y

competencias, necesarios para desarrollarse en la sociedad y para fomentar su autonomía” (p.178).

En efecto, se espera que en la evaluación se pueda realizar cubriendo al menos los siguientes aspectos:

- Según los resultados del aprendizaje de contenidos.
- De acuerdo al conocimiento que el alumno aporta al proceso de razonamiento grupal.
- De acuerdo a las interacciones personales del alumno con los demás miembros del grupo.

Los alumnos deben tener la posibilidad de:

- Evaluarse a sí mismos.
- Evaluar a los compañeros.
- Evaluar al tutor. · Evaluar el proceso de trabajo del grupo y sus resultados.

El propósito de estas evaluaciones es proveer al alumno de retroalimentación específica de sus fortalezas y debilidades, de tal modo que pueda aprovechar posibilidades y rectificar las deficiencias identificadas. La retroalimentación juega aquí un papel fundamental, debe hacerse de manera regular y es una responsabilidad del tutor. De lo anterior se puede deducir que lo que pretende el ABP es evaluar contenidos, habilidades, valores, procedimientos y actitudes de un modo integral y democrático.

En el proceso de darle solución al problema planteado, hay varias actividades y momentos que pueden ser evaluados y se puede aplicar una o la combinación de varias maneras de evaluación citadas a continuación describe Morales y Landa (2004):

- Examen escrito y/o práctico. Para garantizar la transferencia de habilidades.
- Mapa conceptual: para crecer a partir de relaciones lógicas entre conceptos
- Evaluación del compañero y/o del tutor (co-evaluación): con una guía de categorías.
- Autoevaluación: para desarrollar la auto crítica del alumno.
- Portafolio método de evaluación alternativo y auténtico, se ampliará en el siguiente punto, por ser elemento clave para el desarrollo de la investigación.

Lo importante es evaluar la comprensión de las diferentes situaciones, la interrelación de las diferentes áreas, y fundamentalmente la capacidad para aplicar el conocimiento adquirido para el estudio y solución de problemas nuevos y complejos.

1.1.6.3. El portafolio.

Francisco Bermejo y M^a José Pedraja (2008), reflexionan sobre los conceptos de evaluación de competencias en el ABP y el papel del portafolio, los cuales son claves en el desarrollo de esta investigación. Su teoría afirma que se puede tener excelentes ideas acerca de lo que los alumnos deberían saber hacer, pero si la obtención de una buena calificación, los buenos deseos del docente se quedan justamente en eso, en deseos.

En el ABP, el portafolio es un método de evaluación auténtico y alternativo que le permite al tutor evaluar de una manera más adecuada al estudiante que hace parte del grupo de aprendizaje. Autores con amplia experiencia en la aplicación del ABP (Font, 2004; Dochy et al., 2002); presentan de forma unánime el uso del portafolio, como una “estrategia evaluativa

idónea” para verificar el desarrollo y adquisición de las habilidades y competencias a través de procesos de implementación del ABP.

Desde la perspectiva de Schulman (1999), el uso del portafolio como recurso educativo tiene sus raíces en el campo del arte y cuenta con una larga tradición entre los artistas, quienes siempre han utilizado el portafolio para documentar sus producciones. Sin embargo, a finales de la década del siglo pasado esta estrategia se incorpora en el ámbito educativo a través de experiencias docentes que muestran una implicación mucho más activa y positiva de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje.

La tipología del portafolio que más aceptación ha encontrado en el ámbito educativo ha sido la propuesta por Montgomery (2001), quien considera que el proceso de aprendizaje y enseñanza que se genera a partir de este método de evaluación proporciona a los alumnos la reelaboración de sus significados a lo largo del tiempo. En el entendido de su acepción el portafolio se comprende como herramienta de evaluación con una función formativa que adquiere multiplicidad de aplicaciones al ampliar su dimensión como herramienta complementaria frente a otros instrumentos de evaluación, entre los que se destacan las observaciones, trabajos escritos, exposiciones, coevaluación, evaluación de los compañeros, auto-evaluación. De igual forma, puede condensarse como sistema único de evaluación que integra todos los demás instrumentos empleados en el ABP. Barbera (2005) en este sentido visiona al portafolio como “un sistema de enseñanza, aprendizaje y, sobre todo, de evaluación” (p.498)

Ahora, siguiendo el sentido evaluativo que comprende el portafolio Arter y Vicki (1992) lo definen como un contenedor de evidencias, acepción que más adelante perfilarían Colén, Giné

e Imbernon (2006) como "carpeta de aprendizaje" ya que para los investigadores reúne de manera más específica el concepto de enseñanza aprendizaje; lo que sitúa la innovación del portafolio como herramienta en el aula. Por consiguiente, en la medida en que la evaluación se completa en el propio proceso de aprendizaje, el portafolio se convierte no solo en un instrumento para la evaluación de un resultado final, sino que además se convierte en una evidencia del mismo proceso.

1.1.6.4. Funciones del portafolio.

Schulman (1999), plantea que un portafolio se diseña de acuerdo con el concepto que se tenga de la enseñanza y el aprendizaje y en función de la finalidad que se pretenda lograr. Es decir, que se puede hablar de múltiples maneras de construir el portafolio que puede ir desde una muestra del producto acabado hasta un modelo que permita supervisar y hacer un seguimiento al aprendizaje.

La estructura, el propósito y el contenido del portafolio pueden ser de diversa índole, pero en el caso de este trabajo, el portafolio no fue utilizado solo como mecanismo evaluador, de los conocimientos en el área de ciencias sociales, sino que se usó como herramienta clave para fundamentar la construcción del conocimiento, hacer seguimiento al proceso y generar adquisición de habilidades y competencias en los estudiantes. En cuanto al portafolio utilizado en esta tesis, se puede decir que es un modelo mixto con un contenido establecido ya que se adecuaba a las necesidades de la metodología ABP aplicada a los estudiantes de grado 10° en el área de sociales.

Por otra parte, todo el trabajo realizado por los estudiantes durante todas las clases al igual que el externo, quedo registrado mediante la elaboración del portafolio, el cual fue una

herramienta vital para el seguimiento y valoración del proceso realizado por los grupos utilizando la metodología ABP. Por esta razón se hace necesario resaltar el papel y la importancia del mismo.

1.1.7. Corriente constructivista.

El ABP tiene su fundamentación en diferentes teorías, entre ellas, una de las más importantes es el constructivismo. “Se entiende por constructivismo una teoría que ofrece explicaciones en torno a la formación del conocimiento [...] resulta obligado adentrarse en el terreno de las ideas que marcaron el camino de su desarrollo” (Araya, Alfaro, y Andonegui, 2007, pp. 76, 92). Por lo anterior, se hace necesario un recuento de algunas concepciones acerca de esta teoría de las cuales surgen elementos esenciales para entender los conceptos del ABP y, por consiguiente, el desarrollo de este trabajo.

En primer lugar, se debe entender el constructivismo

Como expresión de la mente humana que tiene raíces profundas en la historia de las ideas filosóficas, las cuales traslucen concepciones del hombre y del conocimiento. Como teoría referente a la formación del conocimiento, el constructivismo representa la superación del antagonismo entre posiciones racionalistas y empiristas (Araya, Alfaro y Andonegui, 2007, p. 77).

Ahora bien, hay que entender las dos concepciones anteriores. La racionalista asume que el conocimiento es dado por las capacidades presentes en el sujeto, es decir sus conocimientos previos. En la segunda, el empirismo se argumenta en que la generación del conocimiento es dada por la experiencia. “El sujeto construye el conocimiento de la realidad, ya que ésta no

puede ser conocida en sí misma, sino a través de los mecanismos cognitivos de que se dispone, mecanismos que, a su vez, permiten transformaciones de esa misma realidad” (Araya, Alfaro y Andonegui, 2007, p. 77)

Por lo anterior, se puede decir que el estudiante necesita tanto de los conocimientos previos como del aprendizaje obtenido mediante la experiencia, con el fin de hacer una mejor construcción del conocimiento y esto se logra mediante actuación y experimentación en la realidad. Es sobre estos conceptos, que el ABP construye su metodología, situaciones reales y “tangibles” a los estudiantes.

Siguiendo la línea del constructivismo es importante mencionar el constructivismo educativo como lo define Flórez (2004) quien identifica algunas posturas que incluyen la acción social propiamente del campo educacional. Según el autor “se pueden observar cuatro corrientes: evolucionismo intelectual, desarrollo intelectual, desarrollo de habilidades cognoscitivas y construccionismo social” (Araya, Alfaro y Andonegui, 2007, pp. 76-92).

A partir de estas cuatro corrientes, el proceso investigativo hace mención de las dos últimas: el desarrollo de habilidades cognoscitivas y el construccionismo social, tomadas así por su pertinencia dentro de la ejecución del mismo. Por un lado y de acuerdo con la corriente de desarrollo de habilidades, se resalta la apropiación de estas y no de los contenidos (Flórez, 2000). Es decir que el proceso de enseñanza debe enfocarse en el desarrollo de capacidades para observar, clasificar, analizar, deducir y evaluar, prescindiendo de los contenidos, dado que al adquirir estas capacidades pueden ser aplicadas a cualquier tema. De igual forma, el ABP se enfoca en priorizar el perfeccionamiento de habilidades específicas. Para el presente estudio, se

plantea el desarrollo de competencias en los estudiantes (pensamiento crítico, trabajo colaborativo y aprendizaje autónomo) anteponiéndolas a la enseñanza de los contenidos.

Por otro lado, la corriente constructivista social propone el desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses del aprendiz. Este propósito, sustentado por Bruner y Vygotsky (citados por Araya, Alfaro y Andonegui, 2007) se cumple cuando se considera el aprendizaje dentro del contexto de una sociedad, impulsado por un colectivo humano y unido al trabajo productivo, incentivado por los procesos de desarrollo del espíritu colectivo, el conocimiento científico-técnico y el fundamento de la práctica en la formación de las nuevas generaciones. El concepto de esta corriente es pertinente para el desarrollo de este trabajo ya que el problema planteado en el ABP surge de una problemática social existente que no es ajena al contexto de los estudiantes. De otro lado, se necesita de conocimiento específico y trabajo en equipo para darle alternativas de solución a dicha problemática.

De acuerdo con Araya, Alfaro y Andonegui (2007)

los constructivistas sociales insisten en que la creación del conocimiento es más bien una experiencia compartida que individual. La interacción entre organismo y ambiente posibilita el que surjan nuevos caracteres y rasgos, lo que implica una relación recíproca y compleja entre el individuo y el contexto (p. 90)

Así pues, es posible soportar una de las estrategias más relevante del ABP correspondiente al trabajo colaborativo en donde los estudiantes trabajan en grupo durante el desarrollo de toda la metodología. De este modo, el constructivismo social fundamenta el desarrollo del trabajo colaborativo y el aprendizaje desde el contexto del estudiante en el aula, ya que el trabajo con pares mejora la actitud de los mismos hacia la clase y la elaboración del

conocimiento es de carácter colectivo. Desde esta concepción teórica, surge una de las bases del presente proyecto, pues el estudiante mediante el trabajo con sus compañeros no construye conceptos o ideas de manera individual o aislada ya que estas primero son mediadas por sus pares, los cuales cumplen la función de mejorarlas, corregirlas para aceptarlas o rechazarlas en el grupo. Por ende, es fundamental la implementación del trabajo colaborativo como vehículo para facilitar los mecanismos de aprendizaje a partir del ABP.

Por otra parte, la construcción teórica del aprendizaje basado en problemas comprende en su estructura esquemas metodológicos para aplicación en educación universitaria, como los planteados por Landa y Morales (2004) y Moust, Bouhuijs y Schmidt (2007) quienes proveen herramientas a partir de un proceso ordenado de cómo aplicar los conceptos de esta teoría. Para este respecto, es importante aclarar que de acuerdo con las necesidades encontradas en la población objeto de estudio del presente trabajo se recurre a la adaptación de dichas metodologías con el fin de aplicarlas en otro contexto educativo con características específicas de los estudiantes y la institución tales como nivel de estudio, grado de responsabilidad, capacidad de recursos, habilidades de investigación, características socio-económicas, por mencionar algunas, que demarcan la particularización del medio educativo y que por esta misma razón se diferencia de otros entornos. Sumado a ello, se elaboran diversas herramientas que, aunque básicas sirven para guiar a los estudiantes durante todo el proceso (ver anexos 1 al 5), mecanismos que no se encuentran descritos en el método tradicional de aplicación de ABP.

1.1.8. Pensamiento crítico.

Una de las competencias a desarrollar en los estudiantes del grado 10-1 es el pensamiento crítico. Este es el modo de pensar en el cual el pensante mejora la calidad de su pensamiento al

apoderarse de las estructuras inherentes del acto de pensar y al someterlas a estándares intelectuales (Paul y Elder, 2003). Es decir, la capacidad de una persona para analizar un concepto, una idea, un entorno y es capaz de confrontarlo con sus conocimientos previos, profundizar y lograr realizar una organización de ideas coherentes identificando problemas y planteando soluciones. El pensamiento crítico se encuentra relacionado con el ABP ya que la situación problema planteada a los estudiantes (problema ABP) utiliza conceptos nuevos y conduce a dar solución al mismo. Por estas razones los alumnos deben utilizar sus conocimientos previos al igual que nueva información para plantear alternativas de solución al problema de forma coherente y razonable.

Por otro lado, el pensamiento crítico parte de un propósito, una meta, un objetivo, consolida una pregunta, identifica un problema, un asunto. Parte de una información clara, datos, hechos, observaciones o experiencias, realiza una interpretación e inferencia generando unas conclusiones o solución a las preguntas o problemas, se relacionan con conceptos, teorías, leyes o principios, con el propósito de plantear supuestos evidenciar implicaciones y consecuencias, así como confrontar puntos de vista (Paul y Elder, 2003). Este concepto se ajusta al ABP puesto que en dicha metodología el estudiante recibe una información contenida en el problema que debe analizar, cuestionar sus implicaciones y argumentar sus ideas, además de relacionarlas no solo con la teoría aprendida sino con el contexto social con el objetivo de solucionar la problemática planteada.

1.1.9. Aprendizaje autónomo.

El aprendizaje autónomo es otra de las competencias a desarrollar dentro de la investigación. Esta competencia se puede definir como “la facultad de tomar decisiones que

permitan regular el propio aprendizaje para aproximarlos a una determinada meta; gobernarse a uno mismo cuando se aprende” (Solórzano, 2005, p. 37); lo que quiere decir que aprender es un proceso dinámico y es un cambio que se produce tanto en los conocimientos como en las estructuras mentales mediante la experiencia interactiva de los mismos y de lo que llega de afuera del individuo.

Por otra parte, el aprendizaje se acumula de modo que pueda servir como guía en el futuro y base de otros aprendizajes (Bruner, 1978), idea que se asocia al pensamiento vigotskiano en tanto permite la relación social e implementación de aquello que se aloja en la construcción humana que se forma. Se busca desarrollar en el estudiante la capacidad de intervenir y establecimiento de sus objetivos, partiendo desde sus conocimientos previos. Para ello es importante tener en cuenta los tres pilares fundamentales del aprendizaje autónomo: saber, saber hacer, querer propuestos por Aebli (2001). Ahora bien, para mayor comprensión se planteará un sencillo esbozo de cada componente.

El primer componente es el saber, conocer el aprendizaje propio, se debe hablar de meta aprendizaje, meta comprensión, meta solución de problemas y meta motivación. Sin embargo, no se trata de un saber teórico aprendido, sino de un saber relativo a nosotros mismos; saber sobre el proceso ideal de aprendizaje y sobre el proceso real de aprendizaje (Aebli, 2001).

El segundo componente es el de saber hacer: aplicar prácticamente procedimientos de aprendizaje, el objetivo de aprendizaje es por tanto la auto orientación del aprendizaje. Para ello el saber se debe convertir en saber hacer. El alumno no debe solo hablar sobre el proceso. Debe estar en la capacidad de orientar su correcta realización (Aebli, 2001).

El último componente es del querer. El alumno debe estar convencido de la utilidad del procedimiento de aprendizaje, es cuestión del convencimiento y del querer, que los aplica también sin que nadie se lo pida, y cuando nadie lo controla (Aebli, 2001). De esta forma se podría plantear unos pilares concretos del aprendizaje autónomo.

Para el caso de esta investigación el aprendizaje autónomo se desarrollará en los estudiantes mediante la autonomía que se les dará a estos para que obtengan por cuenta propia la información necesaria, dirijan las actividades, autorregulen el proceso de aprendizaje y construyan las metas de aprendizaje, es decir definan lo que necesitan aprender. En consecuencia, el docente tendrá un papel de orientador durante todo el proceso.

1.1.10. Trabajo colaborativo.

El trabajo colaborativo es la otra competencia que se quiere desarrollar en los estudiantes del grado 10-1. Esta se puede definir como el conjunto de métodos de instrucción o entrenamiento para uso en grupo, así como de estrategias para propiciar el desarrollo de habilidades mixtas (aprendizaje, desarrollo personal y social). En el aprendizaje colaborativo cada miembro del grupo es responsable de su propio aprendizaje, así como el de los restantes miembros del grupo (Vásquez y Johnson, 1993).

El trabajo colaborativo en un contexto educativo, constituye un modelo de aprendizaje interactivo, que invita a los estudiantes a construir juntos, para lo cual demanda conjugar esfuerzos, talentos y competencias mediante una serie de transacciones que les permitan lograr las metas establecidas concensuadamente, como lo expresa Martín (2001). De otra parte, promover un sentido de responsabilidad social, y haciendo de los estudiantes personas capaces de abordar distintas posturas a los retos de la sociedad moderna.

También es importante mencionar que el trabajo colaborativo es la asunción de responsabilidad, tanto individual como grupal, es fundamental para que se desarrollen otras acciones expresadas en aportes y argumentaciones en base a información, el diálogo y la participación con interés en los procesos de socialización para lograr un acuerdo. La responsabilidad lleva a cada integrante del grupo a “estar consciente de que no puede depender exclusivamente del trabajo de los otros”. (Johnson, Johnson y Johnson, 1999, p.14).

Por consiguiente, la responsabilidad del grupo en el trabajo colaborativo se basa en la idea de que ninguno de los sujetos individualmente, podrá lograr los objetivos si todos los demás integrantes no los alcanzan. De otra parte, es importante mencionar a Woolfolk (1999) citado por Maldonado (2007) quien señala que “el trabajo colaborativo está asociado a cinco conceptos básicos, que son la interdependencia de metas, de tareas, de recursos, de roles y de premios” (p. 271). Estos conceptos deben ser entendidos y trabajados por cada miembro del grupo, lo cual facilitará el proceso de trabajo y ayudará al objetivo final del grupo.

En consecuencia, el trabajo colaborativo será la estrategia de trabajo fundamental para la implementación del ABP con el grupo 10-1. Por esta razón, los estudiantes serán distribuidos en grupos de cinco integrantes donde cada uno tendrá un rol específico, tareas propias y los resultados serán presentados de forma grupal.

Para finalizar, se debe mencionar que las tres competencias descritas anteriormente se relacionan y complementan con cuatro contextos propios de la Institución Educativa Silvino Rodríguez: a) aprendizaje por autogestión, b) aprendizaje colaborativo, c) aprendizaje por reflexión y d) aprendizaje por seguimiento (PEI, 2017).

- a) Aprendizaje por autogestión: a partir de posibilidades personales y avances que responden a intereses y motivaciones particulares;
- b) Aprendizaje colaborativo: interacción entre los integrantes de un equipo, conjuga los aportes y propuestas individuales, para construir conjuntamente una experiencia;
- c) Aprendizaje por reflexión: escenario que posibilita el análisis de puntos de vista divergentes, para elaborar conjuntamente soluciones a los problemas;
- d) Aprendizaje por seguimiento: espacio de confrontación para el reconocimiento de logros y vacíos, fortalezas y debilidades en relación con las nuevas construcciones.

Lo anterior quiere decir que las competencias a desarrollar en el presente proyecto, las cuales son propias del ABP, están en concordancia y se ajustan con los planteamientos del PEI de la institución y por ende son pertinentes desde lo pedagógico e institucional para su aplicación en el grado 10-1.

1.2.Las Ciencias sociales

A lo largo de su historia, las Ciencias Sociales se constituyeron en una manera de ver y comprender el mundo y, en cierta medida, han sido referente para las actuaciones humanas en sus dimensiones éticas, políticas, económicas y sociales. Sin embargo, con el paso de los años se le reclama a las Ciencias Sociales cambios profundos que permitan la comprensión del mundo actual. De acuerdo con lo anterior, y retomando los planeamientos del Ministerio de Educación Nacional (2002), se puede decir que la construcción de esa nueva mirada por parte de las Ciencias Sociales, exige fundamentalmente, replantear cuatro aspectos esenciales:

- Introducir miradas holísticas lo cual exige acabar con la fragmentación de conceptos, discursos, teorías, que impiden la comprensión de la realidad.
- Ampliar su énfasis tradicional -el Estado- porque hoy no es el único escenario donde tienen posibilidades de desarrollo y aplicabilidad los conocimientos que se producen en las distintas disciplinas sociales.
- Reconocer los saberes de las culturas no occidentales y aceptar el aporte de las minorías dentro de los distintos países para promover una ciencia que reconozca lo “multicultural” y lo intercultural.
- Incorporar el futuro como objeto de las Ciencias Sociales.

Estos nuevos desafíos exigen que las Ciencias Sociales, desde el punto de vista educativo, consideren e incluyan cambios como:

- Encontrar un equilibrio entre la universalidad, a la que aspiran las ciencias, y el valor e importancia que se concede cada vez más a los saberes y culturas populares y locales.
- Indagar alternativas globales que, sin desconocer las diferencias entre las ciencias de la naturaleza, las de la sociedad y las humanidades, permitan ofrecer modelos más amplios de comprensión de los fenómenos sociales.
- Identificar la investigación como posible camino para superar la tensión entre objetividad-subjetividad en Ciencias Sociales.

Aunque la Ley General de Educación (1994), centra nuevamente la enseñanza de las Ciencias Sociales en las dos disciplinas de mayor peso y tradición en la educación colombiana

(historia y geografía), también sugiere la ampliación temática del área a partir de la enseñanza de la Constitución Política y la democracia, la educación ambiental, la educación ética y en valores; aspectos todos, requeridos por la sociedad, ante la ausencia de ciudadanos críticos y participativos, comprometidos con las instituciones democráticas y con la esencia de la Constitución.

1.2.1. La Malla Curricular.

El Ministerio de Educación Nacional MEN (2002) denomina malla curricular a

toda la estructura donde se organiza el ejemplo de cómo podría implementarse la enseñanza del área de Ciencias Sociales para la Educación Básica y Media, a partir de un enfoque problematizador; organización base que se da a manera de ejemplo, ya que puede y debe ser adecuada al contexto donde se desarrolle (p.9).

La alegoría “malla” se hace porque al diseñarse la organización de problemas, ámbitos conceptuales e incluso los contenidos posibles que se manejarían en un aula de clase, fueron pensados, tejidos y estructurados con una trama tanto vertical como horizontal. Los educadores del país, encontrarán que si se hace una mirada por grado (horizontal) muchos de los ejes se enlazan dando unidad conceptual al año escolar, y facilitando, al pasar de un eje a otro, retomar o complementar conceptos básicos de las Ciencias Sociales.

Al ser una estructura curricular flexible, no hay ninguna secuencia u orden obligatorio entre los ejes, siendo posible iniciar por cualquiera y luego cambiar a otro, de acuerdo a lo que el docente considere más adecuado o pertinente para su trabajo escolar. De este modo, el orden en la malla corresponde a un mero acto organizativo.

La unidad en dicha malla curricular también se puede evidenciar al observar los ejes en sentido vertical, a medida que se avanza de la básica primaria a la educación secundaria y media, se van tornando más complejos (forma espiral), respetando el nivel cognitivo de los estudiantes. Los problemas y los ámbitos conceptuales pueden volverse a retomar en distintos grados, diferenciándose por los contextos, la profundidad y el análisis que se haga de ellos.

1.3. Pedagogía de la Investigación – Acción

Realizando una revisión de la forma y sentido que presenta la investigación - acción, se puede establecer como un acto pedagógico en el actuar de los docentes la cual pretende mediante la práctica fortalecer diferentes procesos de aprendizaje, relacionando la teoría con la práctica.

Por lo anterior, teniendo en cuenta lo planteado por Restrepo (2006)

el sentido de la investigación-acción educativa, es la búsqueda continua de la estructura de la práctica de cada docente y sus raíces teóricas para identificarla y someterla a crítica y mejoramiento continuo. Al hablar de la estructura de la práctica nos referimos a que ésta consta de ideas (teoría), herramientas (métodos y técnicas) y ritos (costumbres, rutinas, exigencias, hábitos), susceptibles todos de deconstrucción (pp. 92-101).

De igual manera, una aplicación más específica, o una variante del modelo de investigación-acción educativa, es la investigación-acción pedagógica que utiliza el modelo de investigación-acción para transformar la práctica pedagógica personal de los maestros investigadores elevando a estatus de saber los resultados de la práctica discursiva de los mismos. Como bien lo ha señalado Foucault en su Arqueología del Saber, la práctica discursiva lleva a una formación discursiva que comprende grupos de objetos, enunciaciones, conceptos,

elecciones teóricas que la práctica discursiva (o discurso pedagógico en términos de B. Bernstein) va moldeando. (Restrepo G. B., 2006, pp. 92-101)

En este sentido la investigación - acción posee gran valor en cuanto a la pedagogía que se emplea para relacionar la teoría con la práctica pedagógica, la cual busca fortalecer el que hacer docente en aras de garantizar efectividad en los procesos educativos.

Capítulo 2. Contexto del proyecto

2.1.Descripción de materiales y su contexto

2.1.1. Descripción del Contexto.

El presente proyecto se desarrolló en Colombia, en la ciudad de Tunja-Boyacá en una institución pública del municipio, atendiendo la necesidad de abordar nuevas estrategias de enseñanza en el área de ciencias sociales, para fortalecer diferentes procesos académicos.

Tunja como capital del departamento de Boyacá adelanta diferentes procesos académicos. Los jóvenes que se forman en la ciudad atraviesan por un sin número de situaciones que los distraen de su proceso formativo, entre las que se encuentra el consumo de sustancias psicoactivas, bebidas alcohólicas, violencia intrafamiliar, sexualidad a temprana edad, pandillas, hasta la misma conformación de las familias y la falta de oportunidades laborales. Por lo tanto, se hace necesario formar la juventud con diferentes habilidades para poder resolver problemas y diferentes situaciones acercando a la teoría con la práctica y de esta manera promover el aprendizaje autónomo, el pensamiento crítico y mejorar su responsabilidad en su proceso formativo.

Tunja es un municipio colombiano, capital del departamento de Boyacá. Cuenta con una población estimada para 2017 de 195.496 habitantes. Fue la capital de la república homónima creada en la Constitución de Tunja el 9 de diciembre de 1811. En la época independentista se constituyó como república (Tunja, 2017).

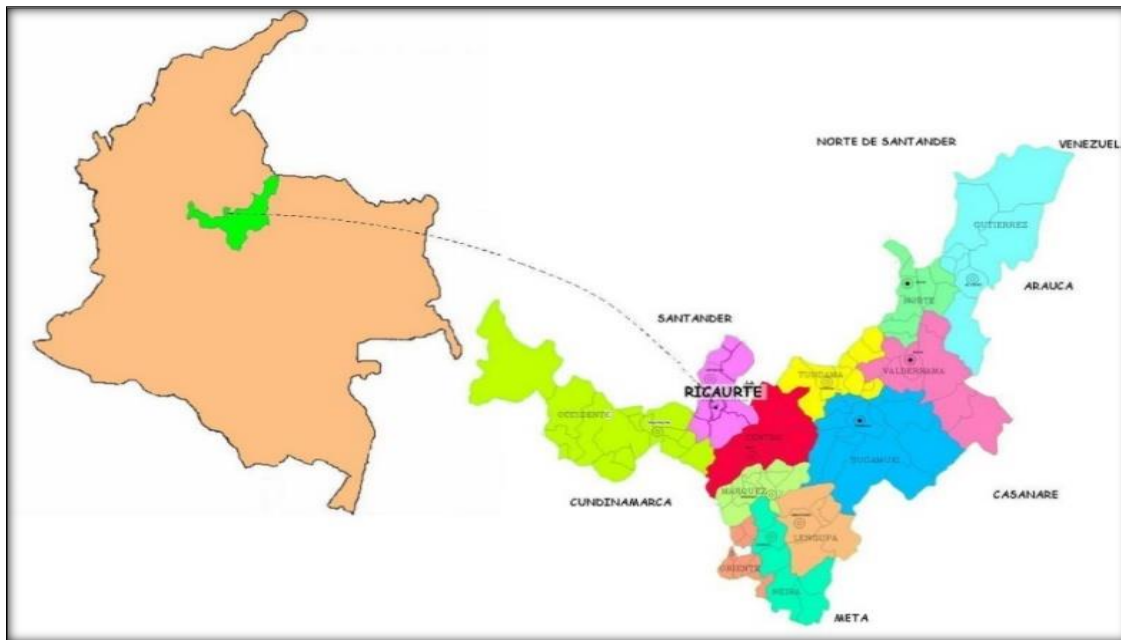


Figura 3. Ubicación de la ciudad de Tunja. (2000). Fuente: <http://gachantiva-boyaca.gov.co/apc-aa-files/63323232303834393138623538393530/mapa.jpg>

2.1.2. Institución Educativa Silvino Rodríguez.

La población con la cual se realizó el presente proyecto fueron los estudiantes de la Institución Silvino Rodríguez de la ciudad de Tunja. Es pertinente abordar unas consideraciones iniciales para tener una visión más profunda del contexto institucional. Cuenta con un total de 2842 estudiantes, ubicada en la ciudad de Tunja en la zona oriental, caracterizada por su vulnerabilidad debido a la cantidad de problemáticas familiares que afronta la población estudiantil (violencia intrafamiliar), también de carácter social (venta de sustancias psicoactivas, pandillas, violencia infantil, consumo de bebidas alcohólicas, inseguridad, desempleo) que influyen directamente en el proceso de aprendizaje.

2.1.2.1. Reseña.

La Institución Educativa Silvino Rodríguez de Tunja se encuentra ubicada en la ciudad de Tunja, cuenta con una población estudiantil desde grado preescolar a grado once. El colegio es técnico y cuenta con cuatro modalidades: especialidad en Comercio, Bellas Artes, Salud y Ciencias.

Concordante con el proceso de descentralización de la Administración Pública y el fortalecimiento de los entes territoriales a principios de la Constitución de 1991, el Municipio de Tunja fue certificado en diciembre de 2002 y a partir de ese momento fueron fusionadas al Instituto el Centro Auxiliar de Servicios Docentes CASD, hoy sede Jaime Rook. Escuelas: San Antonio, Jordán, Dorado, Rafael Uribe y Batallón Bolívar. A partir del 2003 y hasta nuestros días recibe el nombre de Institución Educativa Silvino Rodríguez.

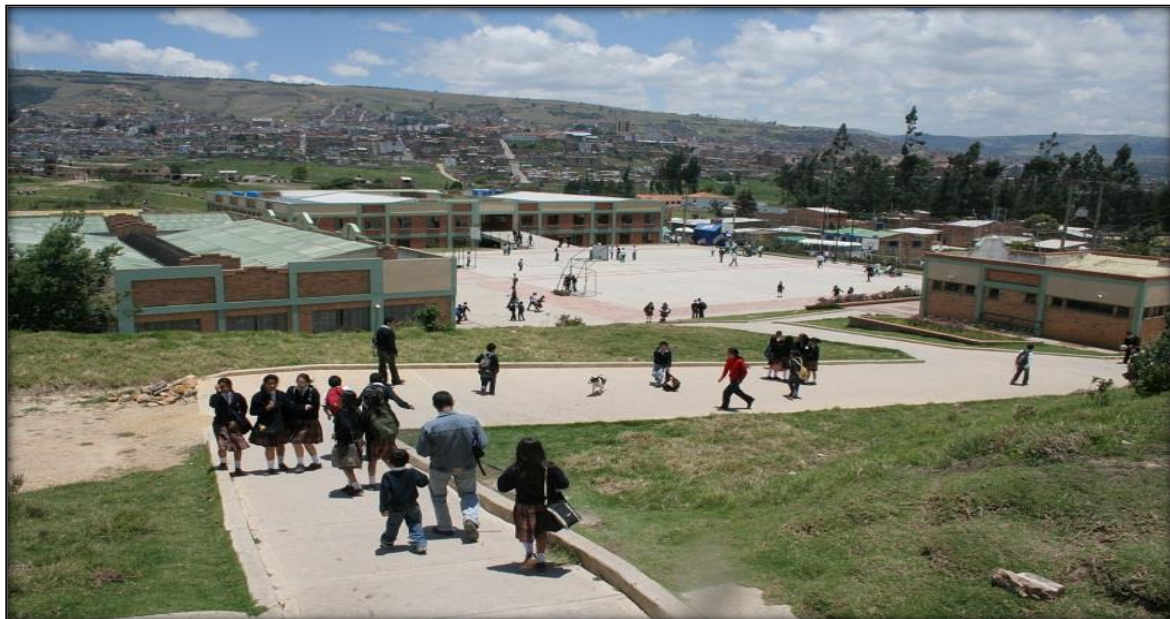


Figura 4. Institución Educativa Silvino Rodríguez Fuente: <http://colegiostunja.blogspot.com.co/2011/10/institucion-educativa-silvino-rodriguez.html>

Durante este tiempo la institución se ha caracterizado por educar con visión humana y ofrecer a la comunidad educativa de la Ciudad el Servicio Especial de Educación Laboral en integración con el Servicio Nacional de Aprendizaje SENA, retomando las especialidades del exitoso CASD (Gil y Sandoval, 2011). Así mismo ha sobresalido por muchos años por su *Formación con visión humana* en donde se forman actitudes para lograr que los estudiantes no solo aprendan a pensar y hacer, sino también a hacer y compartir por medio de las actividades extracurriculares que allí se desarrollan.

2.1.3. Delimitación Temporal.

La fase de implementación metodológica de esta investigación se desarrolló en el año 2016, con el fin de detectar las dificultades y beneficios que el planteamiento del ABP puede tener en el proceso de aprendizaje de las ciencias sociales de los estudiantes; para lo cual se hizo ineludible profundizar en el conocimiento de la metodología ABP y adaptar el plan de área de manera que se lograra articular el aprendizaje basado en problemas en función de la enseñanza de las ciencias sociales y así poder establecer su aporte en el proceso de aprendizaje de estudiantes.

Lo anterior requirió que se orientaran los procesos en el marco del plan de área de sociales de la Institución Educativa Silvino Rodríguez. del cual se tomó los contenidos correspondientes al cuarto periodo académico y se orientó el desarrollo de las actividades de manera concertada con los estudiantes implementando el aprendizaje Basado en Problemas y el uso e implementación de las TIC para el desarrollo de las diferentes actividades y es de resaltar que para la aplicación de la metodología ABP con los estudiantes se realizó un trabajo previo

sobre formulación del problema, instrumentos de trabajo de los estudiantes, estrategias para aplicar en cada clase, por mencionar los más importantes.

Los resultados del presente estudio permitirán evidenciar la manera en que el aprendizaje basado en problemas contribuye con el proceso de aprendizaje de las ciencias sociales en estudiantes, lo cual permitirá tener en cuenta este método como una estrategia alternativa de aprendizaje que se logre aplicar a lo largo del año académico en el área de ciencias sociales e incluso establecerla como metodología a nivel institucional que favorezca la calidad de la enseñanza de la asignatura en otros grados.

Capítulo 3. Adaptación del ABP como estrategia metodológica para la enseñanza de las ciencias sociales

3.1. Método de investigación

Teniendo en cuenta que la investigación abordada requiere de una acción directa sobre los participantes y que a la vez se puede asumir como una herramienta orientada hacia un cambio educativo, se establece la investigación - acción como la metodología abordada por el proyecto. En este sentido, se debe dar claridad en cuanto al cómo se sume la investigación - acción en el presente trabajo.

La Investigación - Acción se define como “una forma de investigación llevada a cabo por parte de los prácticos sobre sus propias prácticas” (Kemmis y McTaggart, 1988, p.42). Es fundamental que el docente tome el rol de investigador en la práctica educativa, que esté atento a las problemáticas del contexto, que se cuestione las situaciones del aula, que dé respuesta a las necesidades de los estudiantes y trate de buscar nuevos enfoques.

Para Kemmis y McTaggart (1988), citados por Latorre (2003) reconocen la mejora de la práctica, la comprensión de la práctica y la mejora de la situación en la que tiene lugar la práctica como los principales beneficios de la Investigación Acción. Suárez (citado por Colmenares, 2008) por su parte, afirma desde la perspectiva educativa que la Investigación - Acción es “una forma de estudiar, de explorar, una situación social, en nuestro caso educativa, con la finalidad de mejorarla, en la que se implican como indagadores los implicados en la realidad investigada” (Colmenares y Piñero, 2008, pp. 96-114); lo cual advierte una nueva forma de explorar situaciones que se presentan en el aula, las cuales al ser investigadas se mejoran con la participación de los implicados en el proceso educativo.

Colmenares (2008) lo expresa textualmente:

La investigación-acción se presenta en este caso, no solo como un método de investigación, sino como una herramienta epistémica orientada hacia el cambio educativo. Por cuanto, se asume una postura ontoepistémica del paradigma socio-crítico, que parte del enfoque dialéctico, dinámico, interactivo, complejo de una realidad que no está dada, sino que está en permanente deconstrucción, construcción y reconstrucción por los actores sociales, en donde el docente investigador es sujeto activo en y de su propia práctica indagadora (pp. 96-114)

Lo anterior vislumbra la tarea que el docente del área de Ciencias Sociales, en búsqueda de un cambio educativo, pretende implementar nuevas estrategias de aprendizaje en el aula de clases con el fin de analizar si conllevan mejoras para la prácticas educativa y de esta manera trascender en el aprendizaje de los estudiantes y favorecer la enseñanza de las ciencias sociales, haciendo que los alumnos actúen como agentes activos y responsables de su propio aprendizaje, de forma tal que se permite deconstruir, construir y reconstruir su propio conocimiento.

3.2. Enfoque

El proyecto a la vez asume un enfoque cualitativo, para lo cual se tiene en cuenta lo planteado por Monje (2011) al indicar que:

la investigación cualitativa, se plantea, por un lado, que observadores componentes y cualificados pueden informar con objetividad, claridad y precisión acerca de sus propias observaciones del mundo social, así como las experiencias de los demás. Por otro, los investigadores se aproximan a un sujeto real, un individuo real, que está

presente en el mundo y que puede, en cierta medida, ofrecernos información sobre sus propias experiencias, opiniones, valores..., etc. Por medio de un conjunto de técnicas o métodos como las entrevistas, las historias de vida, el estudio de caso o el análisis documental, el investigador puede fundir sus observaciones con las observaciones aportadas por los otros (p. 32).

Situación que se provee en el marco del desarrollo del presente proyecto. Por cuanto se desarrolla por sujetos reales se tiene en cuenta el mundo que los rodea y cómo afecta al país y a la región, la firma de los tratados de libre comercio y su trascendencia económica. Para ello, se recopila información al respecto y se vivencian en el aula de clase de los estudiantes de 10-01 de la institución Educativa Silvino Rodríguez del municipio de Tunja - Boyacá.

De otra parte, el enfoque cualitativo es asumido como aquel que:

se selecciona cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes (individuos o grupos pequeños de personas a los que se investigará) acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad. También es recomendable seleccionar el enfoque cualitativo cuando el tema del estudio ha sido poco explorado, o no se ha hecho investigación al respecto en algún grupo social específico. El proceso cualitativo inicia con la idea de investigación. (Hernández, Fernández, y Baptista, 2010, p. 57)

El proyecto aborda el enfoque cualitativo, en la medida en que busca comprender la mera en que la enseñanza de las ciencias sociales a través del ABP logran mejoras en el aprendizaje de los estudiantes, generando así un cambio en las percepciones de los estudiantes frente a la

asignatura, donde desde sus propias representaciones mentales y sus conocimientos previos los estudiantes logren identificar un problema y desde allí planteen estrategias para mejorar la calidad de su pensamiento y por lo tanto su calidad de vida y aportando a la construcción de una nueva ciudadanía crítica y reflexiva de su entorno y de su realidad.

Se aclara que los referentes orientadores de los procesos metodológicos abordan de manera significativa los aportes realizados por pedagogos al respecto de ABP, aprendizaje autónomo, trabajo colaborativo y pensamiento crítico los cuales son planteados de manera puntual en el marco teórico.

3.3. Descripción de la selección del Grupo Objeto de Estudio

Este proyecto en su fase de implementación se aplica al grado 10-1 en primer lugar, porque entre los grupos asignados dentro de la institución Educativa Silvino Rodríguez son los más aptos para implementar la metodología ABP, dado que los estudiantes evidencian responsabilidad y disposición para la aplicación de nuevas estrategias pedagógicas visto en la motivación preliminar realizada en la clases de ciencias sociales, al igual que se ajustan a las características de los grupos para trabajar ABP de acuerdo con Landa y Morales (2004) y en aras de minimizar la brecha entre universidad y colegio, además de buscar el fortalecimiento en el aprendizaje autónomo.

En segundo lugar, cabe recordar que el ABP es una metodología aplicada de forma más común en la educación superior, siendo constante la aplicación en distintas universidades del mundo y, en cuanto a lo que respecta a referentes del ABP aplicada a nivel de secundaria estos son muy escasos, dado que el trabajo que se da durante la implementación de esta metodología exige de un alto nivel de responsabilidad por parte de los estudiantes, pues son ellos, quienes

dirigen su proceso de aprendizaje y el docente se convierte en un mediador como lo define Barrows (1996).

Por otra parte, no hay que dejar de lado las características especiales que se dan dentro del grupo, conformado por 37 estudiantes de los cuales 23 son mujeres y 14 son hombres; principalmente son de estrato 1 y 2 y las edades oscilan entre los 15 a 17 años. Cabe mencionar que dentro del grupo hay 5 estudiantes repitentes. En lo que respecta a la parte comportamental, en ciertas ocasiones se presentan brotes de indisciplina liderado por algunos estudiantes; en cuanto al rendimiento académico, en el área de las ciencias sociales, se presentan distintos matices hay pequeños grupos que tienen un muy buen rendimiento, otros regular, y otros muy bajo. Son estudiantes inquietos por el aprendizaje, quienes por ser parte de la asignación académica del autor del proyecto contarán con acompañamiento y seguimiento continuo frente a la implementación de la estrategia como tal.

3.4. Descripción de procesos

Teniendo en cuenta las etapas propias de la investigación - acción con enfoque cualitativo, se elaboró un esquema metodológico general de las fases, con el fin de dar respuesta adecuada a las necesidades del proyecto por lo cual se propuso el siguiente proceso:

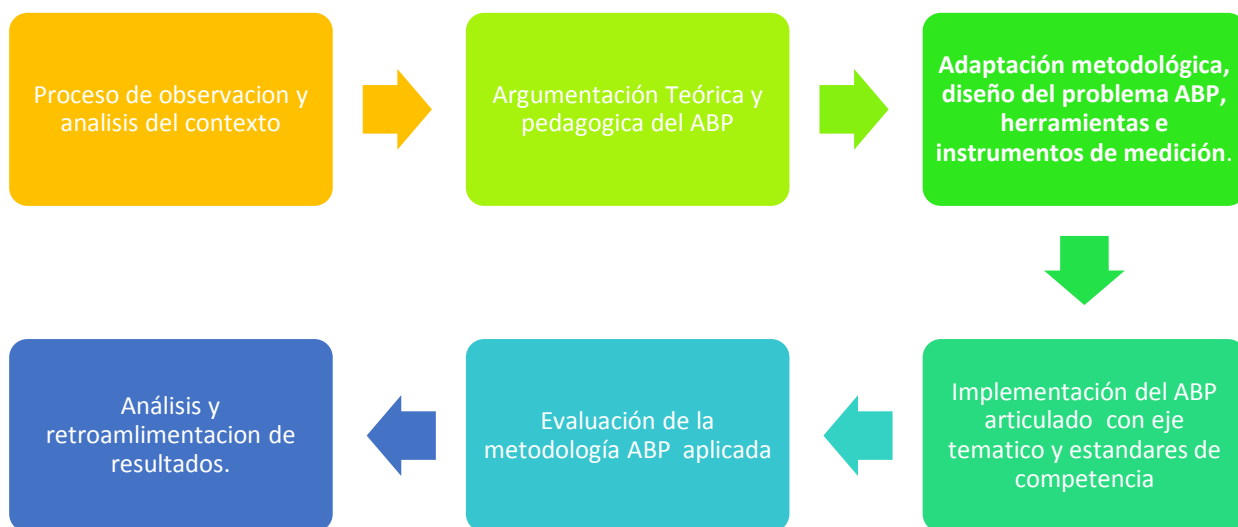


Figura 5. Desarrollo metodológico. Fuente: Elaboración propia del autor, 2016

3.5. Proceso de observación y análisis del contexto

Durante esta fase el docente realizó una reflexión sobre el proceso personal de enseñanza de las ciencias sociales en el contexto profesional actual en la Institución Educativa Silvino Rodríguez y, específicamente, la eficacia de estos procesos con el grupo delimitado grado 10-1, para analizar cómo asumen los alumnos las ciencias sociales y cuáles son las prácticas actuales, alcances y limitaciones frente a la apropiación del conocimiento, el desarrollo del pensamiento, las habilidades de ellos en esta área del conocimiento y por ende, cómo se podrían favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje.

De acuerdo con lo anterior, la primera fase de este trabajo se desarrolló a través de observación del grado 10-1 durante el tercer periodo académico del año lectivo 2016 en las clases de ciencias sociales. En este tiempo se evidenciaron algunas dificultades que presentaban los estudiantes; por ejemplo, el expresar sus puntos de vista sobre los temas tratados, tanto de

manera oral como escrita. Los mecanismos didácticos que permitieron puntualizar dichas apreciaciones se fueron basados en la ejecución de debates y ensayos.

Otra dificultad identificada fue que las temáticas tratadas durante el periodo no eran aprendidas de forma correcta por los alumnos ya que eran olvidadas rápidamente, esto se evidenció al realizar la evaluación escrita correspondiente al tercer periodo en donde los resultados fueron bajos en un alto porcentaje de estudiantes (ver anexo 27). Sumado a esto se pudo observar que los estudiantes no podían identificar y relacionar los temas tratados en clase con el contexto social nacional y local, lo anterior, verificado al realizar ensayos a partir de artículos de periódicos y noticias. Como resultado, se consolida un rendimiento bajo durante el tercer periodo (ver anexo 27).

A continuación, es necesario contextualizar los resultados obtenidos por el grupo en la evaluación final escrita y la nota final de los estudiantes, esto con el objetivo de mostrar un panorama general del curso antes de la aplicación del ABP. Dicha evaluación escrita fue calificada en escala de 1.0 a 5.0 de forma cuantitativa, relacionándose cualitativamente con los desempeños bajo (de 1.0 a 2.9), básico (de 3.0 a 3.9), alto (de 4.0 a 5.0), dentro del marco del SIE (sistema institucional de evaluación) de la institución educativa. Los resultados obtenidos por los estudiantes en la evaluación escrita del tercer periodo, previos a la adaptación del modelo ABP fueron los siguientes:

Tabla 1. Resultados evaluación escrita tercer periodo.

Rango de calificación	Nº estudiantes	Total %
5.0 a 4.0	7	18.91
3.9 a 3.0	13	35.13
2.9 a 1.0	17	45.94
Total 37		100 %

Fuente: elaboración propia, 2016.

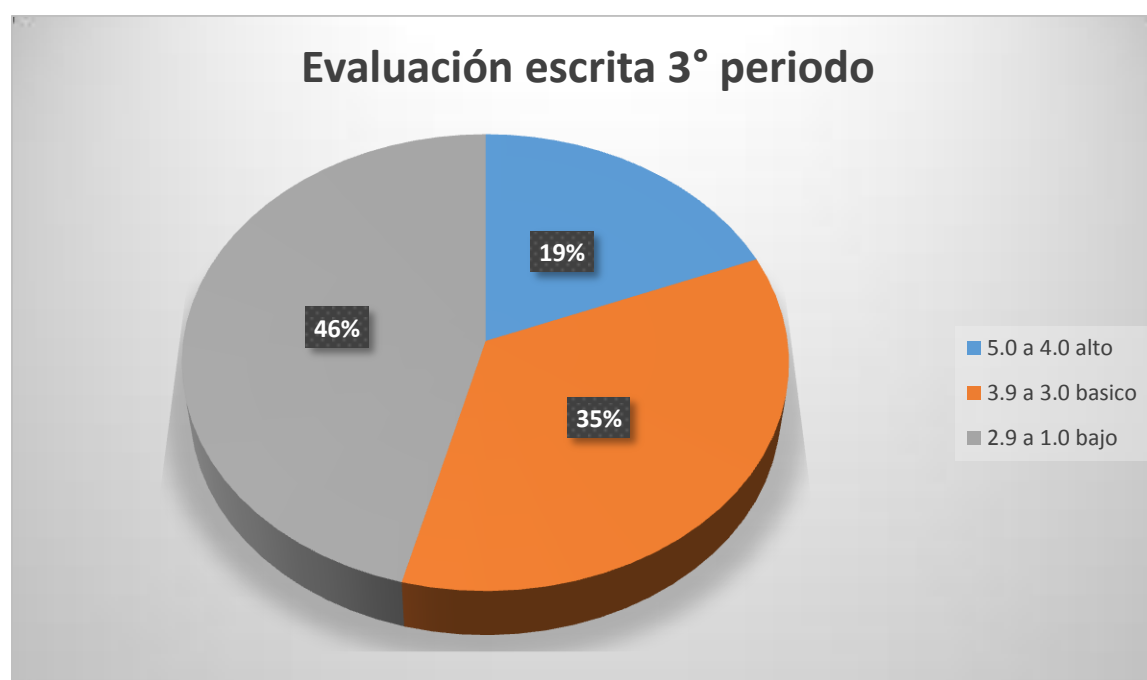


Gráfico 1. Evaluación escrita tercer periodo. Fuente: elaboración propia, 2016.

Como lo muestra la tabla 1 y la gráfica 1, el resultado de la evaluación fue bajo ya que aproximadamente el 46% de los estudiantes obtuvieron una nota inferior a 3.0 es decir un desempeño bajo y solo el 54% aprox. la aprobaron y de este último porcentaje solamente el 19% obtuvieron un desempeño alto. En términos generales al comprobar si los estudiantes habían

adquirido los conceptos generales de las temáticas correspondientes a este periodo, los resultados no fueron favorables, ya que 17 estudiantes no aprobaron la evaluación.

En lo que respecta a la nota final obtenida por los estudiantes durante el tercer periodo, estos fueron los resultados:

Tabla 2. Nota final tercer periodo académico.

Rango de calificación	N° estudiantes	Total %
5.0 a 4.0	9	24.32
3.9 a 3.0	15	40.54
2.9 a 1.0	13	35.13
Total 37		100 %

Fuente: elaboración propia, 2016.



Gráfico 2. Notas finales tercer periodo. Fuente: elaboración propia, 2016.

Como lo muestra la gráfica 2, el 65% aprox. de los estudiantes del grado 10-1 aprobaron la materia durante el tercer periodo, pero de este porcentaje solo el 24% obtuvo un desempeño alto y el 35% restante obtuvo un desempeño bajo; es decir, que trece (13) estudiantes no aprobaron la materia durante este periodo, lo cual es un número significativamente alto.

Teniendo en cuenta lo descrito anteriormente, se hizo necesario buscar una estrategia diferente para el aprendizaje de las ciencias sociales. Es así como el docente, quien tenía un conocimiento sucinto del aprendizaje basado en problemas ABP, encuentra allí un punto de partida, que permite la definición de una pregunta de investigación y la formulación de objetivos generales y específicos que dieran viabilidad a la investigación.

3.6. Argumentación teórica y pedagógica del ABP

Para dar cuenta del desarrollo de los objetivos de la investigación, se procede a narrar el alcance del primer objetivo, que pretende profundizar en el concepto de la metodología de aprendizaje basado en problemas, así como en sus fundamentos, antecedentes, características, fases y aspectos metodológicos.

En este caso, se refiere al tiempo dedicado a la búsqueda de información necesaria para la investigación con la intención de profundizar en el concepto de la metodología de aprendizaje basado en problemas, así como en sus fundamentos, fases y aspectos metodológicos; por lo que se realiza en primera instancia una búsqueda en fuentes terciarias a partir de palabras clave en buscadores como google, scholar y chamedia, para seguir con una clasificación de publicaciones notables y autores con reconocida influencia dentro del ámbito de estudio del aprendizaje basado en problemas.

Es así como se determinan los enfoques teóricos en el campo del ABP. Su documentación se alimenta de la consulta y revisión de bibliografía en formato de libros y artículos de revistas educativas que hacen un recorrido por los diferentes enfoques desarrollados a lo largo de la historia y entre los diferentes autores que han investigado sobre el ABP. El docente reflexiona a partir de su consulta bibliográfica estudiando los diferentes enfoques al respecto y establece que la metodología del ABP planteada por Morales y Landa (2004) puede ser la referencia para favorecer los procesos de enseñanza aprendizaje en función de las ciencias sociales y argumentar el marco teórico.

Por otra parte, se indagan y estudian los proyectos investigativos relacionados con la implementación del ABP en diferentes ámbitos del conocimiento, encontrando que en su mayoría se dan en el ámbito universitario en el área de medicina, sin embargo también se localizan textos investigativos en los que implementan esta metodología en el aula a partir de la necesidad de mejorar la calidad de la enseñanza, en los diferentes niveles educativos, desde la primaria hasta la universidad a partir de enfoques cuantitativos. Es de resaltar que en la búsqueda realizada en el ámbito internacional y nacional no se hallaron investigaciones relacionadas al área de las ciencias sociales. Esta búsqueda se hizo a partir de fuentes terciarias y en visita a biblioteca de la Universidad Pedagógica y Tecnología de Colombia, como se evidencia en el informe de indagación documental (ver anexo 28).

Una vez que se realiza la revisión bibliográfica, el docente se propone recolectar información través de instrumentos como la entrevista aplicada a nivel directivos docentes de la institución educativa y encuestas aplicadas a 5 docentes del área de las ciencias sociales, lo anterior con el propósito indagar sobre el conocimiento de la metodología de aprendizaje basado

en problemas y su aplicación en el ámbito educativo, al igual que determinar desde otros puntos de vista la pertinencia de la misma de acuerdo al contexto de la institución.

3.7. Adaptación metodológica, diseño del problema ABP, herramientas e instrumentos de medición

Según los propósitos de la investigación, específicamente sobre el segundo objetivo específico que busca adaptar el ABP como estrategia metodológica para la enseñanza de las ciencias sociales; a continuación, se procede a dar cuenta detallada del desarrollo y proceso de alcance procedimental. Con la finalidad realizar dicha adaptación, se desarrolló esta fase a partir del proceso descrito a continuación, dando lugar al alcance del segundo objetivo de la investigación:

3.7.1. Concepción de la idea.

Teniendo en cuenta los resultados de la fase anterior respecto al reconocimiento del contexto en cuanto a las prácticas de enseñanza y de las necesidades del grupo, se verificó la importancia de adaptar el ABP como estrategia metodológica que en función de la asignatura cambiaron la forma de enseñar las ciencias sociales en la educación media y por ende los procesos de aprendizaje de los estudiantes de grado 10-1. Para el caso particular, se realizó un proceso de observación durante el tercer periodo académico y frente a este se concibe la idea de implementar el ABP en la educación media, en aras de analizar los aportes metodológicos pertinentes del aprendizaje basado en problemas vs. el proceso de aprendizaje de las ciencias sociales y en qué medida fortalece diferentes competencias en los estudiantes, entre las que se encuentran: la resolución de problemas, el trabajo colaborativo, el pensamiento crítico, el trabajo autónomo, entre otras.

3.7.2. Adaptación curricular.

Una vez se concibe la idea, se procede mediante la argumentación teórica y académica, y teniendo en cuenta las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, realizar un estudio reflexivo basado en los lineamientos curriculares descritos por el MEN, la maya curricular, el plan de área anual abordado por la Institución Educativa Silvino Rodríguez y ajustado al contexto propio de los alumnos (nivel de escolaridad, contexto institucional, nivel cognitivo, etc.). Es de recordar que se la adaptación de la metodología requiere un trabajo cuidadoso debido a que el ABP está diseñado para estudiantes de pregrado.

Como resultado se decidió que las temáticas y competencias más relevantes y acordes con los criterios para la selección de los objetivos de aprendizaje eran las que estaban establecidas para el año académico de acuerdo al plan de área (PEI, 2016).

Como se explicó en el marco teórico uno de los primeros pasos para aplicar la metodología ABP es la construcción de la situación problema, pero para poder construirla primero se hace necesario plantear los objetivos de aprendizaje. Para el caso de la presente investigación estos objetivos deben encontrarse dentro del marco institucional; es decir, que correspondieran con el plan de área de ciencias sociales y la malla curricular. Estos documentos fueron tomados del Proyecto Educativo Institucional (PEI, 2016). Los elementos tomados se describen a continuación:

- a) *Eje temático: Relaciones ético – políticas*
- b) *Estándares de competencia:*

- Analizo las consecuencias de las nuevas formas de organización de la economía mundial sobre las relaciones económicas, políticas y sociales de los Estados.
- Analizo el impacto de los modelos de desarrollo económico utilizados en América Latina y Colombia.

c) Competencias del grado:

- Reconocer los conceptos básicos de economía y política.
- Entender los conceptos básicos de dinero y mercado.
- Relacionar los indicadores y las crisis económicas recientes con la actualidad y las posibilidades futuras del país.

d) Desempeños:

- Cognitivo (saber): Comprende los conceptos básicos de economía y política.
- Procedimental (Saber Hacer): Relaciona los conceptos de política y economía con la actualidad del país.
- Actitudinal (saber ser): Se reconoce como un ser político que influye la historia de su sociedad.

3.7.3. Objetivos de aprendizaje.

Una vez establecido el eje temático, competencias y desempeños se procedió a partir de estos a formular los objetivos de aprendizaje ABP para el trabajo con el grado 10-1 y estos quedaron definidos de la siguiente forma:

- a. Reconocer conceptos generales de la economía neoliberal; capitalismo, tratados de libre comercio, impuestos, aranceles, transnacionales, importaciones, exportaciones, etc.
- b. Comprender la influencia de acuerdos comerciales con otras naciones (TLC) como factor político y económico, a nivel nacional, regional y local.

Habiendo establecido los objetivos de aprendizaje se procedió a formular el problema ABP; estableciendo como primer paso la definición conceptual sobre el término “problema”. En este caso, se realizó un abordaje a los constructos teóricos de Jacobs, Dolmans, D. H., y Wolfhagen, I. (2003) quienes proponen un acercamiento al concepto. Según los autores, el problema es

una descripción de unos fenómenos que requiere explicación adicional, y los estudiantes intentan explicar los fenómenos presentes en el problema. Para este propósito ellos lo discuten en grupo. Conforme lo discuten se dan cuenta que no tienen suficientes conocimientos para clarificarlo y por tanto surgen cuestiones sin respuesta, las cuales se convierten en objetivos de aprendizaje que motivan a los estudiantes a informarse y estudiar la literatura relevante para responder esas cuestiones y dar solución al problema (p.1001).

Posterior a dicha acepción se estableció el nivel de complejidad de acuerdo a Duch (1996) quien distingue tres tipos o niveles:

- Nivel 1: Este nivel corresponde al típico problema de final de capítulo en un manual. Aquí el problema normalmente se refiere a los contenidos del capítulo y toda la información necesaria para resolverlo se encuentra en dicho capítulo. A este respecto solamente se requiere de la aplicación de conocimientos y su respectiva comprensión.
- Nivel 2: Equivale al tipo de problema con aspecto de historia o relato ubicado típicamente al final de capítulo y por tanto referido a su temática. Este formato añade cierta motivación en los estudiantes para resolver el problema y requiere que se vaya más allá del copiar y pegar, pues supone tomar decisiones o aplicar teorías. Requiere aplicar conocimientos, comprensión y aplicación de teoría.
- Nivel 3: Es el nivel de los problemas ABP. Para el alcance de este nivel requiere capacidad de análisis, síntesis y evaluación. Están relacionados con el mundo real y no toda la información necesaria para resolverlo está contenida en el propio problema o incluso en los textos del curso. En consecuencia, los estudiantes necesitan hacer investigación, descubrir nuevos materiales y llegar a juicios o decisiones basadas en la información aprendida. El problema puede tener más de una respuesta aceptable.

De acuerdo a estos niveles de complejidad se escogió trabajar una combinación del nivel 2 y 3 dado que el problema aborda temáticas específicas del plan de área de ciencias sociales de grado décimo que los estudiantes deben aprender. Al mismo tiempo se les plantea tomar una decisión lo que les implica ir más allá de los contenidos.

De otra parte, se tiene en cuenta para referir una de las clasificaciones dadas por Bridges y Hallinger (1995) citado por Romero y García (2008) y denominada el problema tipo dilema. Los investigadores la definen como “representación al tipo de problemas en los que existe más de una alternativa de solución” (p. 37). Cada situación problema presenta pros y contras que son conocidos por su diseñador quien motiva a los estudiantes a elegir entre alternativas que impliquen un sacrificio o desventaja en cualquiera de las decisiones adoptadas. Esta clasificación también se elige ya que al final del problema se les pide a los estudiantes que la decisión que tomen sea tomada en cuenta desde los beneficios y desventajas que aportan a la solución de los mismos.

3.7.4. Verificación del problema.

Una vez construido el problema se procedió a verificar la calidad del mismo en cuanto si cumplía con los criterios de un problema de ABP bien estructurado. Para tal fin se utilizó la lista de chequeo propuesta por Tien, Chu y Liu (2004), en la que pone en la lista cuatro características:

- 1) Relaciones con la experiencia de la vida diaria
- 2) El problema es un asunto que puede llamar la atención por ser una cuestión social, de la vida, de las asignaturas, o de examen.
- 3) El problema está mal estructurado
- 4) El problema puede motivar a los estudiantes y ser atractivo para ellos

Tabla 3. Lista de comprobación (checklist) de la calidad de un problema ABP Tien Chu y Liu (2004)

ÍTEMS DE COMPROBACIÓN DEL DISEÑO DEL PROBLEMA		SÍ	NO	NOTAS
El problema puede motivar a los estudiantes y ser atractivo para ellos por ser una cuestión	1.1. Social	X		Se dan relaciones de sujeto, familia y sociedad.
	1.2. De la vida diaria	X		Abarca el sistema de consumo, el cual se da en el día a día.
	1.3. De las asignaturas	X		El eje temático está dentro del plan de área de grado decimo.
	1.4. De examen		X	
	1.5. Profesional		X	
El problema refleja una situación actual		X		Se ubica dentro los acuerdos comerciales firmados por Colombia en los últimos años y sus efectos.
Tiene objetivos holísticos multidisciplinares		X		Se abordan distintas áreas a nivel político, económico y social
Cubre objetivos didácticos de la asignatura o curso		X		Esta acorde con las competencias y desempeños para grado decimo.
Es apropiado al nivel cognitivo y motivacional de los alumnos		X		Propone un dilema, una decisión con conflicto de intereses.
El problema está mal estructurado		NA	NA	Este ítem debe ser evaluado por un agente externo con experiencia en ABP.
El problema es complejo y por tanto requerirá colaboración grupal para su solución		X		El problema tiene distintas soluciones y requiere diversas posturas y enfoques.
El problema refleja una situación actual		X		

Fuente: elaboración propia, 2016.

Una vez cotejado el problema mediante la lista de chequeo se puede establecer que cumple los criterios exigidos de un problema ABP, ya que cumplió con nueve (9) de los doce (12) ítems establecidos. Esto permite concluir que el problema elaborado es viable para la aplicación de la metodología ABP y por consiguiente puede ser aplicada a los estudiantes del grado 10-1.

De acuerdo con el plan de área, la selección de temáticas, la formulación de los objetivos de aprendizaje, la construcción y verificación del problema ABP planteado para cada tema

propuesto, se proyectó el diseño de una propuesta, consolidada a través del siguiente cuadro descriptivo.

PROPUESTA DE ADAPTACIÓN ABP PARA LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES		
PERÍODO: PRIMERO - GRADO: DÉCIMO.		
Estándares: - Analizo el período conocido como "la Violencia" y establezco relaciones con las formas actuales de violencia. - Establezco relaciones entre las distintas manifestaciones artísticas y las corrientes ideológicas del siglo XX. - Reconozco y explico el surgimiento de los movimientos guerrilleros en Colombia - Asumo una posición crítica frente a las acciones violentas de los distintos grupos armados en el país.		
Competencias: - Reconocer las condiciones políticas y sociales de Colombia que hicieron posible el desarrollo de eventos como el Bogotazo y el período de la Violencia. - Identificar los diferentes períodos políticos y de violencia que ha atravesado el país desde la década de los años cuarenta hasta finales de la década de los años sesenta del siglo XX. - Diferenciar las causas y consecuencias del desplazamiento de grandes grupos de personas hacia los grandes centros urbanos		
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	PROBLEMA ABP	DERECHOS BASICOS DE APRENDIZAJE
- Interpretar los factores que han desencadenado períodos de violencia en nuestro país. - Reconocer la importancia de los cambios sociales ocurridos en Colombia durante la década de los sesenta - Explicar las características de la violencia ejercida en el contexto del conflicto armado en Colombia y cómo afecta la vida social y cultura.	En el barrio donde usted vive, se presenta una ola de violencia, atribuyen este hecho a los desplazados que han llegado al sector. Esta situación ha generado rechazo y discriminación hacia los desplazados. <i>Usted es mediador en esta situación y debe hacer entender que población desplazada son víctimas del conflicto y como tal deben ser tratados.</i>	Evalúa las causas y consecuencias de la violencia en la segunda mitad del siglo XX en Colombia y su incidencia en los ámbitos social, político, económico y cultura.
PERÍODO: SEGUNDO - GRADO: DÉCIMO.		
Estándares: - Analizo desde el punto de vista político, económico, social y cultural algunos de los hechos históricos mundiales sobresalientes en la segunda mitad del siglo XX. - Analizo las tensiones que los hechos históricos mundiales del siglo XX han generado en las relaciones internacionales. - Comparo diferentes dictaduras y revoluciones en América Latina y su impacto en la construcción de la democracia.		
Competencias: - Analizar las formas en que se dieron las relaciones internacionales en la segunda mitad del siglo XX. - Analizar los procesos de descolonización y de autonomía de los pueblos, vividos durante la segunda		

mitad del siglo XX. Estudiar los movimientos emancipadores de América Latina y del mundo y las reacciones ante estos movimientos.		
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	PROBLEMA ABP	DERECHOS BASICOS DE APRENDIZAJE
- Explicar cómo los organismos multilaterales de los que hace parte Colombia, inciden en sus políticas internas, desde el reconocimiento de las ventajas y desventajas que tiene el pertenecer a estos. - Interpretar la influencia de las relaciones internacionales en los conflictos de los países del tercer mundo. - Analizar la relación entre política y violencia en América Latina	La situación económica y social de Venezuela ha traído consecuencias para Colombia. La comunidad internacional en cabeza de los Estados Unidos ha impuesto sanciones económicas con el objetivo de terminar con el gobierno de Nicolás Maduro y existe la posibilidad de una intervención militar; de otra parte, Rusia y China han dado su apoyo al gobierno de Venezuela. <i>¿Qué consecuencias traería una intervención militar en Venezuela a nivel internacional y cuáles serían los efectos para Colombia?</i>	Interpreta el papel que cumplen los organismos internacionales como formas de alianza y organización entre los Estados y que responden a los intereses entre los países Analiza los conflictos bélicos presentes en las sociedades contemporáneas, sus causas y consecuencias, así como su incidencia en la vida cotidiana de los pueblos
PERÍODO: TERCERO - GRADO: DÉCIMO.		
Estándares: - Identifico y analizo las consecuencias sociales, económicas, políticas y culturales de los procesos de concentración de la población en los centros urbanos y abandono del campo. - Identifico mecanismos e instituciones constitucionales que protegen los derechos fundamentales de los ciudadanos. - Identifico algunos factores que han dado origen a las nuevas formas de organización de la economía mundial		
Competencias: - Identificar el papel de la sociedad en la solución de los conflictos ambientales y sociales. - Relacionar los indicadores y las crisis económicas recientes con la actualidad y las posibilidades futuras del país. - Reconocer los conceptos básicos de economía y política.		
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	PROBLEMA ABP	DERECHOS BASICOS DE APRENDIZAJE
- Interpretar las causas y posibles soluciones a los conflictos sociales, políticos, ambientales, económicos y culturales de la nación colombiana. - Reconocerse a sí mismo como un ser político que influye la historia de su sociedad. - Relacionar los conceptos de política y economía con la actualidad del país.	Su colegio se encuentra junto a un pequeño bosque, el cual tiene diferentes tipos de árboles, plantas y aves, además, sirve como lugar de recreación y esparcimiento. Existe un proyecto para construir una urbanización en el mismo lugar del bosque. El colegio ha convocado a una asamblea general de estudiantes y docentes para escuchar propuestas e ideas para salvar el pequeño bosque. <i>¿Qué acciones propondría y bajo qué argumentos sustentaría la idea?</i>	Analiza conflictos que se presentan en el territorio colombiano originados por la degradación ambiental, el escaso desarrollo económico y la inestabilidad política.

PERÍODO: CUARTO - GRADO: DÉCIMO.		
Estándares: • Utilizo herramientas de diferentes disciplinas de las ciencias sociales para analizar información. • Analizo críticamente los factores que ponen en riesgo el derecho del ser humano por una vida digna. • Analizo las consecuencias de las nuevas formas de organización de la economía mundial sobre las relaciones económicas, políticas y sociales de los Estados. • Analizo críticamente la influencia de los medios de comunicación en la vida de las personas y de las comunidades.		
Competencias: • Comprende el papel de la tecnología en las relaciones políticas y económicas de las sociedades actuales. • Identifica los principales hitos tecnológicos que han beneficiado a los seres humanos desde el siglo XX hasta nuestros días.		
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	PROBLEMA ABP	DERECHOS BASICOS DE APRENDIZAJE
• Reconocer conceptos generales de la economía neoliberal; capitalismo, tratados de libre comercio, impuestos, aranceles, transnacionales, importaciones, exportaciones, etc. • Comprender la influencia de acuerdos comerciales con otras naciones (TLC) como factor político y económico, a nivel nacional, regional y local. • Analizar las relaciones de sujeto – entorno político - económico.	Los TLC han permitido la libre importación de productos, apertura de industria y comercio extranjero, lo cual ha traído la reducción de precios de algunas importaciones, disminución de aranceles e impuestos que recibe el país, al igual la reducción de empresas e industria nacional. En su ciudad se realizará una votación para decidir si se deja instaurar un almacén extranjero de gran superficie. <i>Usted desea comprar algunos electrodomésticos y aparatos electrónicos, pero no ha podido por su alto costo. Por otra parte, sus padres trabajan en un almacén de productos varios que está pasando por una crisis financiera debido a bajas ventas.</i>	Explica la influencia de las nuevas tecnologías en el papel de la política y economía en la sociedad moderna.

Cuadro 2. Propuesta de adaptación ABP para la enseñanza de las ciencias sociales. Fuente propia

3.8. Planificación de inmersión inicial en el campo.

Enlazando las fases de la Investigación Acción y el enfoque cualitativo en cuanto a aspectos tales como la planificación, situación que avanza a la vez con el desarrollo de la adaptación de la metodología APB en función de las ciencias sociales teniendo en cuenta que ya se tiene trabajo anterior con el grupo lo cual permite conocer las características propias de los estudiantes, tales como; comportamiento, disciplina, responsabilidad, desempeño académico, se

procede a organizar el desarrollo de la metodología ABP como método de trabajo a los estudiantes de grado décimo orientado lógicamente con el eje temático correspondiente al cuarto periodo académico, periodo en el cual se realizara la etapa de implementación de la metodología, lo cual implica:

3.8.1. Definición de la muestra de estudio.

La muestra de estudio se realiza con base al tiempo el cual está delimitado por la duración del cuarto periodo académico el cual consta de dos meses dividido en diez sesiones; grupo que está conformado por 37 estudiantes entre mujeres y hombres en edades comprendidas entre los 15 y 17 años, basado en los ejes temático cuarto periodo académico. Todo lo anterior con el acompañamiento en el proceso educativo a los estudiantes, de forma tal que se oriente al logro y desarrollo de diferentes competencias.

3.8.2. Descripción de las herramientas empleadas.

En cuanto a las herramientas empleadas por los estudiantes se diseñaron e implementaron desde la metodología ABP, los cuales se mencionan a continuación:

7. Ficha técnica de formatos de organización grupal. Ver Anexo 1.
8. Formato 2. Presentación y análisis de la información. Ver Anexo 2.
9. Formato 3. Articulación de la información. Ver anexo 3.
10. Orientaciones para la presentación del portafolio. Ver anexo 4.
11. Formato Encuesta Autoevaluación. Ver anexo 5.
12. Matriz Procesos de Coevaluación. Ver anexo 6.

3.9. Recolección de los datos

La recolección de datos será secuencial y progresiva durante la marcha del proceso desde la primera hasta la décima sesión de trabajo. Se obtendrán de los instrumentos entregados por los grupos de trabajo: formatos diligenciados, portafolios, informe final, evaluación escrita y exposiciones (ver anexos 1 al 9), además del análisis hecho a cada grupo durante cada sesión de trabajo por parte del docente, la cual es una valoración cualitativa.

3.10. Análisis de los datos

Este análisis será en gran parte de tipo cualitativo y se hará mediante los instrumentos de valoración implementados por parte del docente (hoja de observación del tutor, hoja de valoración mutua, escala de valoración de exposiciones, escala de valoración de informe, escala de valoración de portafolio, valoración final de experiencia ABP para alumnos, (ver gráficas 3 al 8) para evaluar los productos entregados por los grupos de trabajo, al igual que el comportamiento y avance de los estudiantes durante la ejecución del ABP.

3.11. Interpretación y reporte de Resultados

La interpretación se hará con base a los resultados de los instrumentos de valoración (cualitativa) hechos por el docente y los resultados de evaluación (cuantitativa) hecha a cada uno de los productos entregados por los estudiantes; es decir, se tendrá en cuenta tanto proceso como productos. En esta fase se verifica el desarrollo del proyecto y el éxito o fracaso de la implementación del ABP, en la enseñanza de las ciencias sociales en el nivel de educación media.

Capítulo 4. Resultados

4.1. Implementación del ABP articulado con eje temático y estándares de competencia

Luego de la adaptación de este esquema metodológico, teniendo claros todos elementos necesarios para la ejecución del ABP y buscando detectar las dificultades y beneficios que el planteamiento del ABP puede tener en el proceso de aprendizaje de las ciencias sociales de los estudiantes, se procedió a implementar dicha estructura en el cuarto periodo académico del año 2016 bajo las orientaciones metodológicas de Morales y Landa (2004) en el proceso de trabajo con los estudiantes del grado 10-1.

Esta fase fue desarrollada en un total diez (10) sesiones clases de dos horas cada una en las cuales los estudiantes trabajaron en grupos conformados por 5 estudiantes y orientados con guías de trabajo en donde el papel de docente fue de orientador o facilitador (ver cuadro 3).

NO. SESIÓN	TIEMPO	ACTIVIDAD	ROL DEL DOCENTE	RESULTADO
1.	2 horas	Presentación y explicación de la metodología ABP	Facilitador del proceso	Ambientación de la metodología
2.	2 horas	Planteamiento de la situación problema ABP y conformación de grupos de estudio.	Facilitador y tutoría de grupos.	Diligenciamiento formato No. 1.
3.	2 horas	Trabajo en grupos para presentación de la información (saberes previos, información nueva)	Tutoría de grupos	Diligenciamiento formato No. 2.
4	2 horas	Trabajo en grupos para socialización y análisis de la información consultada	Tutoría de grupos	Diligenciamiento formato No. 3.
5	2 horas	Articulación de la información con la situación problema	Tutoría de grupos	Diligenciamiento formato No. 4.
6	2 horas	Trabajo de grupos con docente	Facilitador y evaluador de procesos	Plantilla de evaluación de proceso ABP.
7	2 horas	Entrega de informe final y portafolio	Evaluable de procesos	Escala de evaluación de informe y portafolio

8	2 horas	Exposición final por grupos	Evaluador de procesos	Escala de evaluación de exposición
9	2 horas	Evaluación de contenidos 4to periodo	Evaluador de procesos	Evaluación escrita
10	2 horas	Valoración final del proceso ABP	Facilitador de procesos	Cuestionario de autovaloración de competencias

Cuadro 3. Sesiones de trabajo y metodología. Fuente: elaboración propia del autor, 2016.

A continuación se describe de manera detallada los procedimientos realizados con los educandos en esta fase de la investigación:

4.1.1. Presentación y explicación de la metodología ABP

En primer lugar, se contextualizó a los estudiantes sobre la metodología ABP exponiendo el concepto, sus fundamentos, fases y aspectos metodológicos y dando a conocer el plan de trabajo de las siguientes clases.

4.1.2. Planteamiento de la situación problema ABP y conformación de grupos de estudio

Se presentó a los estudiantes el problema diseñado según cuadro descriptivo enunciado con anterioridad para trabajar en el cuarto periodo académico, a saber:

Los TLC han permitido la libre importación de productos, apertura de industria y comercio extranjero, lo cual ha traído la reducción de precios de algunas importaciones, disminución de aranceles e impuestos que recibe el país, al igual la reducción de empresas e industria nacional. En su ciudad se realizará una votación para decidir si se deja instaurar un almacén extranjero de gran superficie.

Usted desea comprar algunos electrodomésticos y aparatos electrónicos, pero no ha podido por su alto costo. Por otra parte, sus padres trabajan en un almacén de productos varios que está pasando por una crisis financiera debido a bajas ventas.

4.1.3. Indicaciones para el grupo a partir del método de trabajo ABP

Para poder desarrollar de forma correcta el método ABP se orienta al grupo bajo los siguientes criterios de organización:

1. Formar un equipo de cinco integrantes.
2. Designar funciones; un líder, un relator y tres investigadores.
3. Hablar sobre el problema, que conocen del tema, que desconocen, hacer una lluvia de ideas.
4. Donde pueden obtener la información que desconocen.
5. Una vez obtenida la información socializarla y discutirla. Dejar todo por escrito. Definir de forma clara cada tema que investigan.
6. Elaborar un portafolio donde quede evidenciado todo el proceso.
7. Una vez tengan esta información hacer un listado de pros y contras tanto si votan positivamente como negativamente.
8. Analizar y evaluar los resultados obtenidos.
9. Presentar su respuesta y sustentar con argumentos.

4.1.4. Orientaciones para la comprensión y análisis de la situación problema

Para que los estudiantes pudieran solucionar de forma adecuada el problema y sustentar la decisión, se les pidió que la argumentaran sobre la base mínima de cinco razones de peso y se les aconsejó que se preguntaran lo siguiente:

5. ¿Sabe usted qué es un acuerdo comercial?
6. ¿Sabe usted qué es un TLC?
7. ¿Sabe usted qué son impuestos y aranceles?

8. ¿Qué es una importación?
9. ¿Qué beneficia más a su ciudad, familia y a usted; una empresa nacional o una extranjera?
10. ¿Los productos electrónicos que usted piensa comprar son más baratos a causa de los TLC?
11. ¿Sus padres se podrían ver afectados a causa del nuevo almacén de cadena?
12. Su voto puede beneficiarlo o perjudicarlo ¿Por qué y cómo?

Como se puede ver, se diseñó la situación problema de acuerdo a los parámetros establecidos dentro de la metodología ABP y dentro del marco institucional de la I.E Silvino Rodríguez. Es importante resaltar que a partir de este problema se desarrolla todo el trabajo con los estudiantes durante todo el cuarto periodo académico, de aquí salen los contenidos y la solución del mismo lo que promueve el desarrollo de las competencias específicas para este trabajo.

Para finalizar este apartado es conveniente destacar que la situación problema ABP se hace evidente en un pequeño texto que consta de un párrafo en la que se entrega el material suficiente para trabajar durante todo un periodo académico cumpliendo con todos los elementos pedagógicos y curriculares.

4.2. Grupos de trabajo

Se conformaron grupos de trabajo que fueron integrados a voluntad de los estudiantes, esto con el fin de que los grupos conformados tuvieran la mayor disposición para la realización de la metodología ABP. En un principio se estableció que cada grupo estuviera conformado por cinco estudiantes con funciones específicas; un líder, un relator, y tres investigadores (ver anexo 1).

Teniendo en cuenta que el grupo era de treinta y siete (37) estudiantes, se hicieron algunas modificaciones respecto al número de integrantes por grupo. En total, se conformaron al inicio cinco grupos de cinco (5) estudiantes y dos de seis (6) estudiantes. Durante el transcurso del periodo académico hubo algunas modificaciones con respecto al número de integrantes de algunos grupos, debido a diferentes razones como inasistencia de algunos estudiantes, diferencias personales, incumplimiento de tareas asignadas. Al final y al momento de la entrega de informes, portafolios y exposiciones quedaron siete (7) grupos conformados.

El trabajo desarrollado por estos grupos quedó evidenciado mediante:

- *Socialización de los grupos:* durante cada sesión de trabajo los grupos presentaban, organizaban, analizaban y discutían la información obtenida por los distintos medios, de lo cual construían un concepto propio con todos estos elementos, este proceso era orientado por el docente (ver anexos 20, 21, 22).
- *Funciones dentro del grupo:* los integrantes del grupo cumplían con sus funciones específicas, los investigadores presentaban la información obtenida de forma escrita o digital de acuerdo a lo requerido para sesión de trabajo, el relator iba registrando todo en el formato de trabajo y el líder orientaba el proceso dentro del grupo, esto se verificaba por parte del docente. En las primeras sesiones se presentaron algunas dificultades en cuanto al cumplimiento de las funciones de algunos integrantes que no realizaban sus tareas, esto lógicamente generaba retraso en el avance del trabajo, al igual que también generaba conflicto dentro del grupo. Al ir progresando en las sesiones cada estudiante se dio cuenta de la importancia de cumplir con su papel para que el grupo funcionara correctamente y esto quedó evidenciado en el cumplimiento de la mayoría de los estudiantes (ver anexos 15, 16, 17).

- *Presentación de portafolio e informe escrito:* todo el proceso al igual que el trabajo realizado por los grupos quedo registrado y evidenciado con la elaboración de un portafolio, el cual contiene los formatos diligenciados durante cada sesión de trabajo, la información consultada, fotocopias, impresiones, registro fotográfico, transcripción de entrevistas (ver figura 6), etc. También debieron presentar un informe escrito con la descripción general del proceso, el análisis de la información, las conclusiones obtenidas, la respuesta al problema planteado y los argumentos sobre la respuesta dada. (ver anexo 5). Todos los grupos presentaron portafolio e informe final, en su mayoría estos cumplían con las indicaciones dadas y respondían a los resultados esperados.

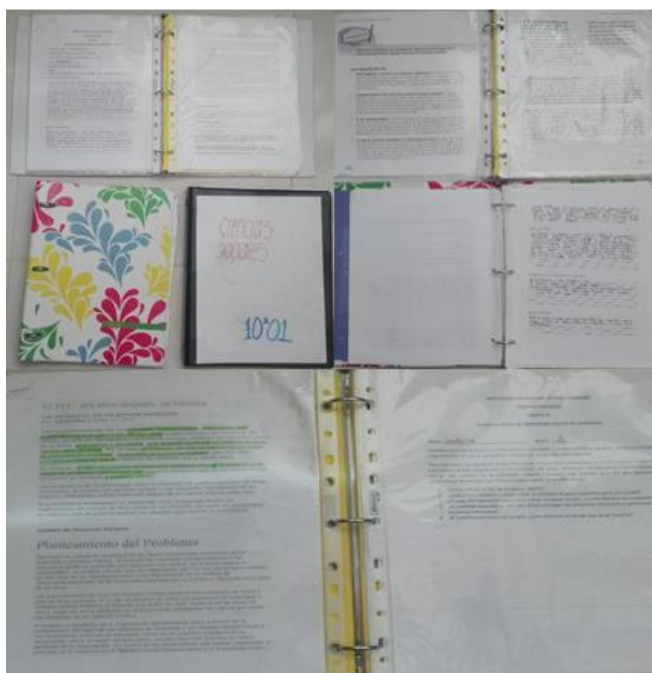


Figura 6. Portafolios de los grupos de trabajo. Fuente: elaboracion propia del autor, octubre 2016

En las siguientes tablas y gráficas se muestran los resultados obtenidos por los grupos, tanto en el portafolio como en el informe escrito:

Tabla 4. Formato de verificación portafolio.

GRUPO	PORTAFOLIO			CALIFICACIÓN
	Formatos diligenciados	Soportes Documentales y fotográfico	Estructura del trabajo	SIE
1	✓	✓	✓	4.4
2	✓	✓	X	3.9
3	✓	✓	✓	4.3
4	✓	✓	X	3.8
5	✓	✓	✓	4.3
6	✓	✓	✓	4.5
7	✓	✓	X	3.7

Fuente. Elaboración propia del autor, 2016.



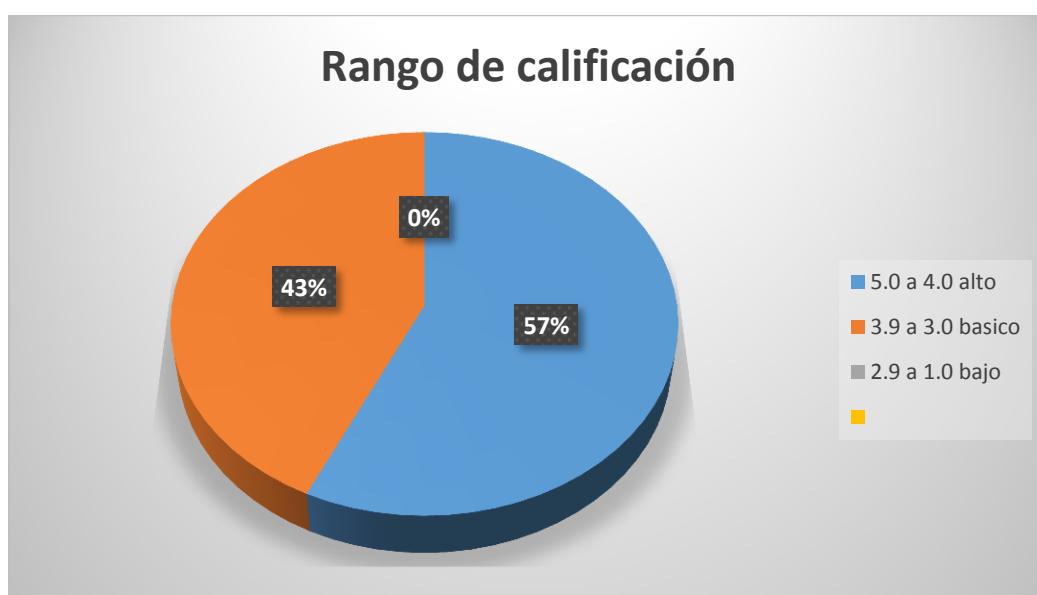
Gráfico 3. Rango de calificación por grupos. Fuente: elaboración propia, 2016.

Se puede observar en la tabla 4, que cuatro (4) grupos cumplieron con todos criterios de valoración y su calificación estuvo en el desempeño alto, es decir el 57% como lo muestra la gráfica 3. Por otra parte, los tres grupos restantes no cumplieron con uno de los criterios de valoración y por lo tanto tuvieron un desempeño básico, esto equivale al 43%.

Tabla 5. Formato de verificación informe escrito.

INFORME ESCRITO				CALIFICACIÓN
Grupo	Descripción proceso	Análisis información	Decisión y argumentos	SIE
1	✓	✓	✓	4.3
2	✓	✓	✓	4.4
3	x	✓	✓	3.7
4	✓	✓	✓	4.3
5	✓	x	✓	3.8
6	✓	✓	✓	4.3
7	✓	x	✓	3.8

Fuente: elaboración propia, 2016.



Fuente: elaboración propia, 2016.

Gráfico 4. Rango de calificación por grupos.

En lo que respecta al informe escrito los resultados fueron similares a los del portafolio. Cuatro (4) de los siete (7) grupos establecidos cumplieron con todos los criterios de valoración, obteniendo un desempeño alto, lo que equivale al 57% y tres (3) de ellos no cumplieron con uno de los criterios, obteniendo un desempeño básico correspondiente al 43%. La entrega de portafolio y del informe escrito fueron instrumentos clave para que los estudiantes organizaran

su trabajo y les sirviera de apoyo documental para poder argumentar su respuesta frente a la situación problema planteada.

Los grupos realizaron actividades fundamentales dentro del proceso de desarrollo de la metodología ABP, dentro de los cuales se destacan:

- *Consulta fuentes primarias:* para obtener información necesaria para la solución del problema, los estudiantes realizaron entrevistas a personas como, docentes de la institución, padres de familia y estudiantes universitarios, los cuales de una u otra forma les aportaron distintos conceptos y puntos de vista sobre los temas consultados. A continuación, se muestra la transcripción de la entrevista realizada por el grupo No. 7 (ver figura 7).

Entrevista a Goretta Alcantar

Grupo: *¿Qué es el tratado de libre comercio?*

G.A: El tratado de libre comercio es un convenio por decirlo de otra forma que se firma con varios países para el ingreso de víveres o diferentes productos que se ven en el país.

Grupo: *¿El sistema económico del país, como afecta en el ámbito económico a las familias?*

G.A: El sistema económico de los países refleja mucho como están las familias, un ejemplo es Venezuela ay podemos ver el problema social por su sistema económico y el líder de ese país, en cambio en Colombia este sistema es un poco más flexible, pero en este año los impuestos incrementaron y afectaron mucho al vendedor y al ciudadano.

Grupo: *¿Las políticas económicas del país deben proteger las empresas nacionales o promover las empresas extranjeras?*

G.A: Obviamente la política económica de cada país debe proteger sus empresas nacionales para dar ganancias a los almacenes pequeños y por otra parte yo creo que deberían también promover a las empresas extranjeras para recurrir a los productos faltantes en nuestro país.

Grupo: *¿El pago de impuestos y aranceles como índice en el país y como afecta a los ciudadanos?*

G.A: Bueno el pago de aranceles como ciudadanos que somos cumplimos con el pago de impuestos o que pagan los transportadores de fletes ayudan al crecimiento del patrimonio nacional pero también se ve afectados los ciudadanos porque siempre que hay una crisis económica siempre se recurre a la población para cubrir estas deudas.

¿Para usted que efectos buenos y malos trae un almacén grande a una ciudad?

G.A: Bueno las consecuencias de estos almacenes es que evitan que el pequeño comercio se desarrolle en los barrios porque siempre se va encontrar los productos más baratos en las grandes superficies y los beneficios es que hay más oportunidad de trabajo para los ciudadanos.

¿Cómo influye el TLC en su país o región?

G.A: La influencia del TLC aquí en Boyacá es una forma negativa porque Boyacá es una región que sobresale en la producción agrícola y cuando se hace una exportación a Ecuador por ejemplo esos productos se venden más baratos allá y aquí en Boyacá los agricultores salen perdiendo.



Figura 7. Entrevista realizada por el grupo No 7. Fuente: elaboración grupo No. 7, octubre 2016

De la entrevista realizada por el grupo número 7, se puede establecer que los estudiantes a través de esta actividad estaban adquiriendo aportes valiosos sobre el significado de algunos conceptos, pertenecientes a los objetivos de aprendizaje. De la entrevista se pueden identificar las siguientes temáticas:

- a. Tratados de libre comercio
- b. Sistema económico
- c. Políticas económicas
- d. Impuestos y aranceles
- e. Influencia de los acuerdos comerciales en lo regional y local.

La entrevista fue para los estudiantes un instrumento clave para la obtención de información vital, puesto que les presentó un punto de vista distinto del tema, sumado a la búsqueda de distintas fuentes informativas diferentes a la adquirida en el aula de clase.

- *Consultas en biblioteca:* Se realizaron consultas de bibliografía específica en algunas bibliotecas de la ciudad como la Biblioteca Departamental y Biblioteca de la Fundación Universitaria Juan de Castellanos. Los libros consultados fueron trabajados durante las sesiones por parte de los grupos.



Figura 8. Visitas realizadas a la biblioteca departamental y Juan de Castellanos por el grupo No 6. Fuente: elaboración grupo No. 6, octubre 2016.

- *Consultas web:* Este fue uno de los medios más utilizados por los grupos para obtener información; sin embargo, con el avance del trabajo los sitios web consultados fueron seleccionados con mayor cuidado reconociendo su especialidad. Dicho proceso fue revisado y orientado por el docente durante cada sesión.

Las anteriores actividades que fueron realizadas por los estudiantes dieron forma al proceso de desarrollo del aprendizaje autónomo pues a través de estas, ellos mismos aprendieron y construyeron sus propios conceptos de distintas fuentes las cuales no fueron transmitidas directamente por el profesor, ni fueron realizadas dentro de las diez sesiones programadas es decir fueron sesiones extra clase, a la vez, como lo indica Romero y Crisol (2012) “los estudiantes irán a clase a participar en tareas que le permitan aprender más, como buscar e integrar información, trabajar en equipo, presentar resultados, tomar decisiones y, claro también, estudiar, etc.” (pp. 9-31); situaciones que se evidenciaron de forma reiterada durante el desarrollo de las diferentes sesiones.

- *Sustentación grupos:* todo el trabajo realizado por parte de los estudiantes durante todo el cuarto periodo académico, culminó con la exposición de los grupos y sus respectivas sustentaciones, donde expusieron la solución planteada frente al problema sugerido. Dicho ejercicio estuvo soportado en la proyección de diapositivas (ver anexos 23 al 26).

Para llevar a cabo el proceso evaluativo de las exposiciones ejecutadas por los grupos se tuvo en cuenta el alcance de los siguientes criterios establecidos por el docente:

- a) *Duración:* este permitió calcular el tiempo de cada exposición la cual debía estar entre 15 a 20 minutos.

- b) Fluidez y contenido: estos se valoraron en una escala cualitativa, excelente, buena, aceptable y deficiente.

De este modo, las valoraciones asignadas y sustentadas en el sistema institucional de evaluación SIE se plasman en la siguiente tabla (también se visualiza en la gráfica 5).

Tabla 6. Exposiciones finales.

GRUPO	DURACIÓN	FLUIDEZ	CONTENIDO	NOTA SIE
1	17 minutos	bueno	bueno	4.1
2	14 minutos	aceptable	bueno	3.8
3	20 minutos	bueno	excelente	4.5
4	16 minutos	bueno	aceptable	4.0
5	20 minutos	excelente	bueno	4.5
6	15 minutos	aceptable	aceptable	3.5
7	13 minutos	aceptable	aceptable	3.3

Fuente: elaboracion propia, noviembre 2016.



Gráfico 5. Valoración cualitativa exposiciones finales. Fuente: elaboracion propia, noviembre 2016.

De acuerdo con el gráfico anterior, en lo que corresponde a fluidez, un grupo obtuvo valoración de excelente, tres bueno y tres aceptable. Respecto al contenido, un grupo obtuvo

excelente, tres bueno y tres aceptable. Esto quiere decir en términos generales que todos los grupos cumplieron con los parámetros establecidos.

En la siguiente gráfica se exponen los resultados obtenidos de forma cuantitativa de acuerdo al SIE.

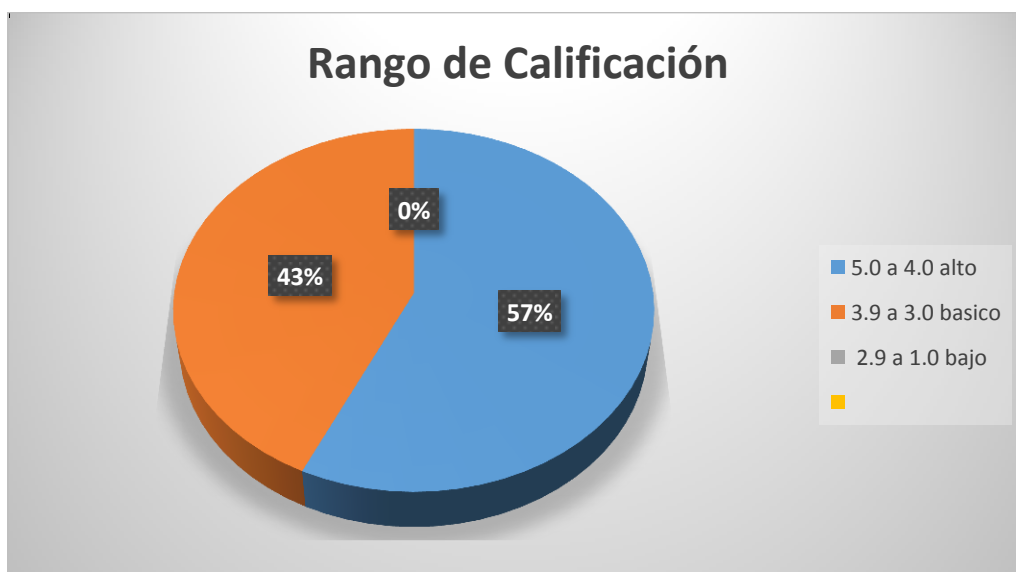


Gráfico 6. Valoración cuantitativa SIE. Fuente: elaboración propia, noviembre 2016.

La gráfica 6 muestra que el 57% que corresponde a cuatro grupos que obtuvieron una nota superior a 4.0 lo que equivale a un desempeño alto y 43% correspondiente a tres grupos que obtuvieron una nota igual o inferior a 3.9 equivalente a un desempeño básico y 0% desempeño bajo, lo cual indica que todos los grupos aprobaron.

Esta actividad es la evidencia más clara en lo que respecta al aprendizaje autónomo, ya que en esta, se verificaron los siguientes aspectos:

- a) Competencia de grado: entender los conceptos básicos de dinero y mercado

- b) Desempeños: procedimental (saber hacer) relaciona los conceptos de economía y política con la actualidad del país. Actitudinal (saber ser) se reconoce como un ser político que influye en la historia de su sociedad.

En la presentación de cada grupo también se reflejó el trabajo en equipo, los roles desempeñados por cada integrante, compañerismo, compromiso y responsabilidad.

4.3. Evaluación de la metodología ABP aplicada

La fase de implementación del ABP requirió por parte del docente un acompañamiento constante; sin embargo, con el ánimo de determinar las limitaciones y beneficios de este ejercicio, los estudiantes del grado 10-1 al finalizar el cuarto periodo académico fueron evaluados de forma escrita con respecto a las temáticas correspondientes a este periodo, esto con el fin de dar cumplimiento a las normas del SIE.

Esta evaluación consta de un enunciado con selección múltiple y única respuesta, esto con el objetivo familiarizar a los educandos con las pruebas de estado que deben presentar en el grado undécimo. Es importante resaltar que esta evaluación es la misma para todos los grados décimos (ver anexo número 9) y es construida por los docentes de este grado. Por esta razón, se puede hacer un análisis sobre los resultados del proceso de aprendizaje del modelo tradicional con respecto a la metodología ABP.

La siguiente tabla y gráfica muestran los resultados obtenidos por los estudiantes del grado 10-1 en la aplicación de la prueba escrita correspondiente al cuarto periodo:

Tabla 7. Resultados obtenidos prueba escrita

RANGO DE CALIFICACIÓN	N° ESTUDIANTES	TOTAL %
5.0 a 4.0	12	32,43
3.9 a 3.0	16	43,24
2.9 a 1.0	9	24,32
Total 37		100 %

Fuente. Elaboración propia del autor, 2016.

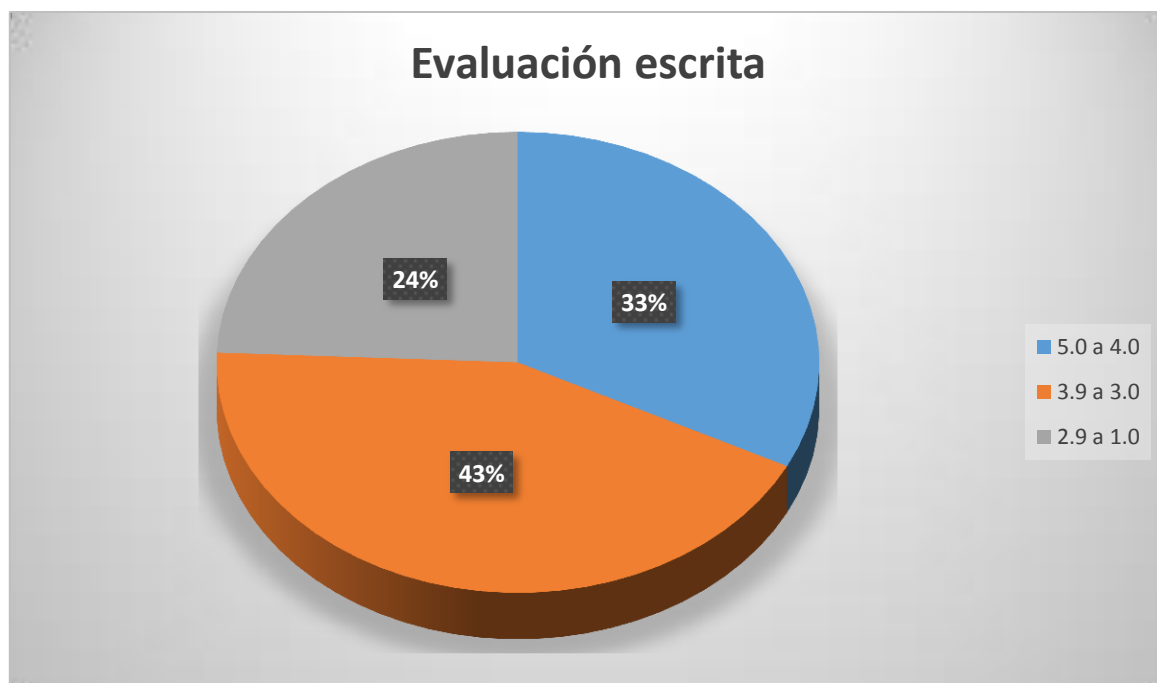


Gráfico 7. Resultados obtenidos prueba escrita. Fuente. Elaboración propia del autor, noviembre 2016.

Como se muestra en la tabla 7, el 76% de los estudiantes aprobaron el examen, lo cual dentro del SIE es un resultado satisfactorio, contando además con las características propias del curso y la institución descritas en el capítulo del contexto. De otra parte, se puede considerar un logro ya que estos temas fueron trabajados de manera distinta con respecto a los periodos

anteriores y los estudiantes lograron responder los distintos puntos de la evaluación, quienes indagaban por:

- c) Eje temático; relaciones ético-políticas
- d) Competencia de grado: Reconocer los conceptos básicos de economía y política.
- e) Desempeño: Cognitivo (saber) comprende los conceptos básicos de economía y política.

En cuanto al porcentaje de desempeño bajo el cual corresponde al 24%, es decir el encontrado en el rango de 2.9 a 1.0, se realizaron actividades de orientación al logro valorando de forma cualitativa a los estudiantes que no alcanzaron el mínimo, sin embargo, es pertinente aclarar que en todo momento el aprendizaje requiere ser evaluado y por ende se plantearon estrategias de apoyo para los estudiantes con dificultad.

En términos generales el 76% de los treinta y siete (37) estudiantes del grado 10-1, aprobaron la evaluación escrita general. Esto significa que la metodología ABP en lo que se refiere al cumplimiento del plan de área y la malla curricular del cuarto periodo, fue efectiva de acuerdo a los resultados, puesto que veintiocho (28) estudiantes aprobaron la prueba.

Por otra parte, la evaluación del proceso requirió el análisis de la decisión final tomada por los grupos respecto al problema planteado, que consistía en decidir si votaban a favor o en contra de la instalación de un almacén de gran superficie en la ciudad y esta respuesta debía estar soportada con cinco argumentos de peso con los cuales validan la respuesta y de allí analizar su postura crítica.

La solución al problema fue presentada en una sustentación final mediante una exposición en diapositivas. Es de resaltar que la respuesta y argumentos dados por los estudiantes se

transcribió de forma literal. En la tabla 8, se presenta el marco de decisiones y argumentos por grupo de manera estructurada

Tabla 8. Organización de decisiones y argumentos por grupo.

GRUPO	DECISIÓN	ARGUMENTOS
1	No	1.No por que al instaurarse una multinacional en nuestra ciudad, nuestra economía caería y nuestros productos agrícolas no serian sostenibles ya que todos estos productos serian importados y tendrían un fuerte impacto en la economía de la región similar a lo que a lo que ocurrio con el paro agrario. 2.No estamos de acuerdo ya que incrementa los precios a mercancías y los campesinos son los mas afectados ya que en muchos casos se les da un porcentaje menor ya que tendran que vender sus productos a una multinacional. 3.Al traer una empresa extranjera los productos del pais bajaran sus precios y los de la empresa extranjera subirán asi afectando el sector económico de Colombia
2	No	1. El cierre de empresas es bastante malo pues en Colombia nuestras microempresas tienen bajas en las ventas y empresas que por exportaciones bajan sus ventas y empiezan a ver cierre de empresas dejando a miles de colombianos sin trabajo y dejando por consecuencia a niños sin poder estudiar y sin los implementos para trabajar y la única solución en algunas ocasiones llegan hacer limosneros en las calles por esto no deberían importar cosas que ya tenemos pues dejamos en quiebra a nuestro país mientras los demás países se enriquecen con lo que nosotros deberíamos sobrevivir. 2. Según consultas tanto en internet como en las bibliotecas muestra la disminución de ventas en nuestro país demuestra que las importaciones que hacen desde otros lugares se venden más rápido y la mercancía que nosotros vendemos hacia las demás personas disminuyen por eso miles de colombianos quedan sin trabajo las importaciones a Colombia perjudican nuestras empresas y a nuestros familiares pues no sabemos en qué momento se deje de vender lo que nosotros producimos para que se vendan las cosas de otro lugares si seguimos dejando que importen empresas de otros países poco a poco todos los colombianos quedaremos sin trabajo. 3. Dejamos que las demás personas puedan vender cosas que nuestros propios colombianos cosechamos damos libre inversión y dejamos que nuestras empresas se agoten poco a poco mientras las demás empresas se atribuyen los colombianos elijen sus productos talvez porque aun siendo importados traen un menor precio al que damos nosotros los colombianos al cosecharla aquí mismo por eso los colombianos compran lo que para ellos es más económico traemos importaciones que nos perjudican puesto que un ejemplo seria el café aquí mismo lo cosechamos y compramos algo importado sin saber que aunque el de nosotros los colombianos sea más caro es de mejor calidad pero damos a vender algo que para los colombianos es más caro y ya que se incrementan los impuestos botan a pagar los productos exportados para el rendimiento de su dinero.
3	Si	En todo el tiempo de dialogo y juicio con nuestros compañeros de trabajo, hemos tomado la decisión de votar a favor de la apertura a la empresa extranjera aquí en Colombia ya que tenemos las siguientes razones. 1.Da empleo: aquella empresa extranjera nos ofrece empleo, ya que en Colombia hay

		muchas personas que padecen la necesidad de buscar un trabajo digno para ellos, esta empresa extranjera da empleo a esas personas que lo necesitan, y mejorara para que no haya tantas necesidades y la gente no tenga que ir a otros países a trabajar. 2.Nuevos productos: En nuestro país hay muchas empresas que fabrican demasiada mercancía, que nosotros apreciamos como buenos productos, y la empresa extranjera nos puede ofrecer mercancías distintas, económicas y más avanzadas de la que fabrican en nuestro país. 3.Precios: Una empresa extranjera nos puede ofrecer mercancía de buena calidad y con unos precios que pueden ser más económicos que en nuestro país, y también hay varias promociones que favorecen a las familias de bajos recursos. 4.Calidad de productos: Nuestro país nos ofrecen bastantes productos de buena calidad pero en alguna ocasión esos productos nos afectan, porque no salen durables como ellos lo afirman, una empresa extranjera nos puede ofrecer productos de buena calidad y con garantía, eso hace que nosotros no estemos comprando cosas a cada momento y estemos incrementando más gastos.
4	No	1.Tomando una referencia desde el problema planteado no estamos de acuerdo ya que al abrirse una empresa extranjera puede cerrarse una nacional, y muchas personas y familias pueden quedar sin empleo y en esas empresas pueden reemplazar la mano de obra. Hemos llegado a la decisión de estar en contra de que instalen una transnacional en nuestra ciudad 2. Las negociaciones TLC entre Colombia y estados unidos se rigió exclusivamente por intereses comerciales. Estados unidos desconoció la lucha que Colombia enfrentaba contra el terrorismo y el narcotráfico y no tuvo en consideración la importancia del bienestar de la población rural para la estabilidad económica social y política del país 3. Al abrir una cadena extranjera se genera menos dinero al país ya que las empresas nacionales tendrá menos poder adquisitivo para pagar impuestos al gobierno y estas pagan educación salud, empleo. 4.Disminuye los ingresos a los hogares campesinos ya que no podrán competir con lo que llega y tendrán que pasarlo más económico. 5. Perdida de producción e ingresos para los productores que compiten con importaciones.
5	Si	Porque gracias al TLC que es un acuerdo comercial vinculante que suscriben dos o más países para acordar la concesión de preferencias arancelarias mutuas y la reducción de barreras no arancelarias al comercio de bienes y servicios, se puede instalar el almacen en la ciudad, lo cual va generar empleos. Se va generar ganancias para el país debido a los bienes que son objeto de importación, es decir las mercancías que va traer el almacen para vender. Va generar ganancias para la ciudad a través de los impuestos que va pagar el almacen por concepto de ventas y ganancias generadas al igual que el pago de los servicios públicos. La instalación del almacen también es generación de empresa la cual es una organización o institución dedicada a actividades o persecución de fines económicos o comerciales para satisfacer las necesidades de bienes o servicios de los solicitantes, a la par de asegurar la continuidad de la estructura productivo-comercial así como sus necesarias inversiones.
6	No	En Colombia nos encontramos con muchos casos, que por ende tuvieron que ver con el TLC, la comercialización de bienes y servicios que se importan de otros países La mayoría de los productos tienen un impuesto del 16%, pero existen también ciertos bienes y servicios a tarifas diferenciales Por último la mayoría de la población opta por no instaurar un almacén de cadena extranjero, porque sabe que esto les traerá pérdidas económicas

7	Con este trabajo logramos llegar a Aprender nuevos métodos de enseñanza en el tema educativo también aprendimos la importación q trae una empresa o almacén de gran cadena en nuestro país También aprendimos la importancia, las consecuencias y los beneficios de importar y exportar un producto de un país a otro Apartándonos del tema del comercio aprendimos las cosas que un grupo puede llegar a hacer. bueno las consecuencias de estos almacenes es que evitan que el pequeño comercio se desarrolle en los barrios porque siempre se va encontrar los productos mas baratos en las grandes superficies y los beneficios es que hay mas oportunidad de trabajo para los ciudadanos
---	---

Fuente: elaboración propia del autor, diciembre 2016.

Para el analisis de los argumentos presentados por los grupos se tomaron algunas variables básicas y muy sencillas para analizar la postura crítica de los grupos, a saber:

- Relación de las temáticas consultadas con el contexto social y económico del país.
- Efectos socio-económicos en la ciudad por la instalación del almacén.
- Comprensión de los factores de conflicto (situación de los padres, compra de electrodomésticos a menor precio) planteados en la situación problema.

4.4. Análisis de variables según argumentos de solución

A continuación se hace el análisis de las variables de los siete grupos a partir de los argumentos dados para soportar la solución del problema ABP. Dicho análisis se presenta a partir de las acciones ejecutadas dentro del proceso y la decisión optada por los educandos, desglosada por grupos de trabajo, a saber:

Grupo 1:

- Relacionaron los temas consultados como precios y mercancías y su efecto en el sector campesino.
- Mostraron un efecto negativo en la ciudad, el cual sería la caída de la economía local con un impacto directo en los productos agrícolas.

- c. No relacionaron los cuestionamientos que generaban conflicto dentro del problema como, el factor de trabajo de los padres de familia.

Observación: El grupo dio 3 de los 5 argumentos pedidos.

Grupo 2:

- a. Relacionaron algunos temas como precios de mercancías, exportaciones, importaciones, costos, con el contexto socio- económico y su efecto directo en la producción de mercancías nacionales, cierre de empresas nacionales y por consiguiente su incidencia en el empleo nacional.
- b. Muestran la relación directa de las importaciones con la producción nacional y cómo puede tener un efecto negativo en el sustento de las familias.
- c. No hubo correlación de los factores de conflicto planteados en el problema como el papel de los padres y el futuro laboral de estos.

Observación: Dieron tres de los cinco argumentos solicitados.

Grupo 3:

- a. Hicieron relación de los temas implícitos en el problema, como empleo, precios, productos y calidad; relacionaron estos temas dentro un contexto real con distintas problemáticas que se presentan en la sociedad y como la instalación del almacén puede ofrecer solución a estos problemas. Lo vieron desde un punto de vista positivo.
- b. Aunque no mencionaron directamente los efectos en el contexto local, lo hicieron de manera general a nivel nacional como el acceso a nuevas mercancías y de buena calidad con precios económicos lo que beneficia a las familias de bajos recursos.
- c. No relacionan los factores de conflicto del problema, como afectación directa, situación de los padres.

Observación: Dieron cuatro de los cinco argumentos requeridos.

Grupo 4:

- a. Este grupo relacionó los temas consultados, empleo, TLC, impuestos, empresas, con el contexto real de la sociedad y utilizó la información para dar una opinión crítica sobre la situación del empleo en el país y como la instauración del almacén incide directamente en este tema, al igual que la afectación del sector campesino.
- b. Mostraron un efecto negativo en la ciudad como el cierre de empresas locales por la apertura del nuevo almacén.
- c. No tuvieron en cuenta los factores de conflicto de la situación problema.

Observación: El grupo cumplió con los cinco argumentos requeridos.

Grupo 5:

- a. Relacionaron los temas como TLC, impuestos, empleo, mercancías, ganancias con el contexto social y económico.
- b. Argumentaron algunos efectos positivos en la ciudad por la instalación del almacén, como los impuestos y la satisfacción del mercado a través de los bienes y servicios ofertados, al igual que el factor empleo pues este abriría nuevos puestos de trabajo.
- c. No tuvieron en cuenta los factores de conflicto plantados en la situación problema.

Observación: El grupo dio cuatro de los cinco argumentos pedidos.

Grupo 6:

- a. Los argumentos dados no tienen el suficiente peso para argumentar la decisión.
Definieron los conceptos implícitos en el tema pero sin articularlos con el contexto
- b. No tienen en cuenta los factores de conflicto plantados en el problema.
- c. No hablan de los efectos producidos en la ciudad.

Observación: Dieron tres de los cinco argumentos.

Grupo 7:

- a. No relacionan los temas con el contexto social y económico. Solo definen conceptos de manera específica.
- b. En cuanto a los efectos en la ciudad muestran el impacto negativo en los pequeños comercios, como los negocios de barrio y en lo positivo la apertura de nuevos empleos por la instalación del almacén.
- c. No tienen en cuenta los factores de conflicto planteados en el problema.

Observación: Dieron dos de los tres argumentos.

Para sintetizar y entender mejor el resultado del análisis de las variables, se elaboró la siguiente tabla y su respectivo gráfico.

Tabla 9. Análisis de variables.

GRUPO	VARIABLE A	VARIABLE B	VARIABLE C	ARGUMENTOS
1	cumplieron	cumplieron	No cumplieron	3 de 5
2	cumplieron	cumplieron	No cumplieron	3 de 5
3	cumplieron	cumplieron	No cumplieron	4 de 5
4	cumplieron	cumplieron	No cumplieron	5 de 5
5	cumplieron	cumplieron	No cumplieron	4 de 5
6	parcialmente	parcialmente	No cumplieron	3 de 5
7	parcialmente	cumplieron	No cumplieron	3 de 5

Fuente: elaboración propia del autor, noviembre 2016.

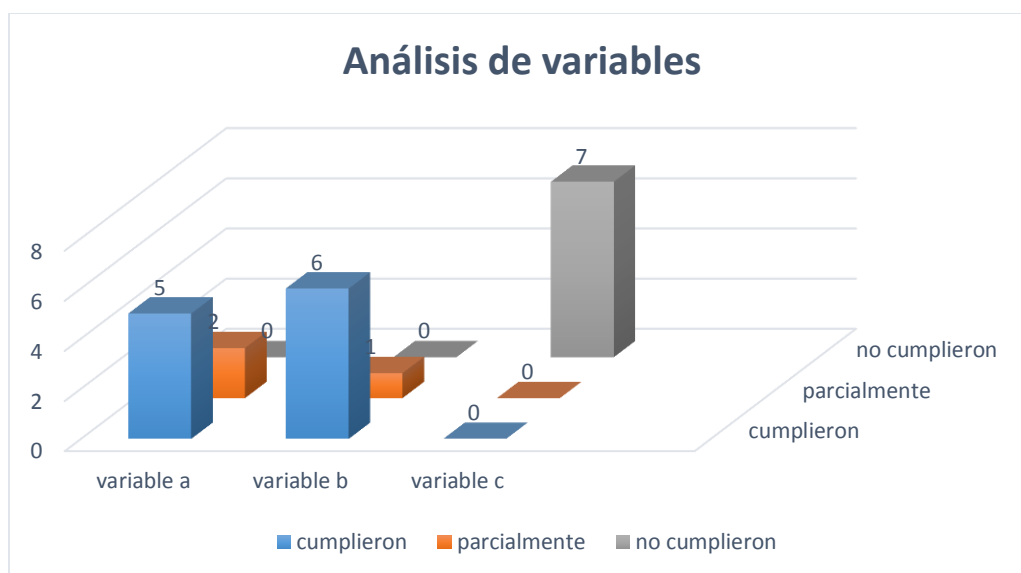


Gráfico 8. Análisis de las variables. Fuente: elaboración propia del autor, noviembre 2016.

Como se puede observar tanto en la tabla como en la gráfica, la variable A, fue cumplida de forma satisfactoria por cinco de los siete grupos y dos cumplieron parcialmente. La variable B, fue cumplida satisfactoriamente por seis grupos y solo uno no lo cumplió. Y la variable C no fue cumplida por ninguno de los grupos. Se puede decir en términos generales que el resultado es satisfactorio, ya que las dos primeras variables fueron cumplidas y solo la tercera presentó dificultades para todos los grupos.

4.5. Resultados de los objetivos de aprendizaje ABP

Después de realizado todo el proceso de trabajo ABP con el grado 10-1, se procedió a determinar si se habían cumplido con los objetivos de aprendizaje, los cuales son evaluados durante todo el desarrollo de la metodología, y también se cuenta con los resultados de las herramientas empleadas como, portafolio, informe escrito, exposición y evaluación escrita.

- a. *Reconocer conceptos generales de la economía neoliberal; capitalismo, tratados de libre comercio, impuestos, aranceles, transnacionales, importaciones, exportaciones, etc.*

Este objetivo se cumplió en todos los grupos de trabajo, dado que cada uno de los conceptos fue consultado por vía de distintas fuentes, se socializó en los grupos y se argumentó en las sesiones de asesoría con el docente, también quedó registro en el portafolio e informe y se comprobó con la presentación de la evaluación general la cual aprobó el 76% de estudiantes del grado 10-1.

- b. *Comprender la influencia de acuerdos comerciales (TLC) como factor político y económico, a nivel nacional, regional y local.* Se cumplió este objetivo, lo que se puede evidenciar con el cumplimiento de las dos primeras variables (a y b) establecidas en la tabla 8 de análisis de pensamiento crítico. Las relaciones y análisis de estos temas quedaron registrados en la tabla y el portafolio, además fueron sustentados de forma oral mediante las exposiciones.

- *Analizar las relaciones de sujeto – entorno político - económico. Este objetivo se cumplió ya que todos los grupos solucionaron el problema de manera positiva o negativa, lo cual determinó que: a) al votar comprendieron que ejercían un derecho político, el cual podía influir en su modo de vida en el ámbito social y económico; y b) entendieron que las dinámicas económicas, como la apertura de un almacén, puede afectarlos de forma directa o indirecta y por esto se reconocieron como parte del sistema económico.*

4.6. Concepto de los estudiantes del grado 10-1 sobre el trabajo con ABP

Como parte del proceso de autoevaluación y reflexión hecho por los estudiantes del grado 10-1, se les pidió a estos que en el portafolio, informe y sustentación presentarían su concepto y opinión sobre el proceso de trabajo con el ABP y estos fueron los conceptos que emitieron:

Grupo 1:

- La implementación de este método de estudio nos ayudó demasiado para aprender sobre el TLC sus beneficios y sus afectaciones al país ya que, siguiendo el método de estudio, buscamos los significados del vocabulario desconocido y así tuvimos un conocimiento más claro sobre el TLC y un acuerdo comercial.
- Con la realización de las investigaciones mediante el internet y visitas a las bibliotecas ampliamos la información para nuestro trabajo en grupo.
- Este nuevo método fue eficaz, con esto se amplió más el conocimiento acerca de dicho tema y lo comprendimos mejor.

Grupo 2:

- Esta metodología nos ayudó para la elaboración del desarrollo del problema, nos enfocamos en satisfacer la necesidad de destacar los puntos de vista de diferentes personas con el fin de que nosotros pudiéramos llegar a una conclusión satisfactoria para todo el grupo.
- Aprendimos un nuevo método donde nosotros buscamos, analizamos y debatimos sobre el problema planteado dando así una solución.

- Relacionamos el problema planteado, con la situación que estamos viviendo en nuestro país.

Grupo 3:

- Logramos adquirir nuevos conocimientos en distintas áreas.
- Logramos comprender las funciones del TLC y sus efectos para el país.
- Logramos investigar en otros sitios aparte de google.
- Logramos aprender nuevos conocimientos importantes de la economía.
- Logramos aprender acerca de los tipos diferentes de empresas tanto nacionales como trasnacionales.

Grupo 4:

- Vimos una nueva forma de aprender conceptos más eficientemente. Aprender una nueva manera de resolver los problemas que se nos pueden presentar en la vida.
- Nos dimos cuenta que el tratado de libre comercio tiene pros y contras, pero es más beneficioso para Estados Unidos.
- Las trasnacionales en nuestro país limitan nuestras oportunidades, como por ejemplo nuevas empresas.
- Para los campesinos las importaciones de productos agrícolas los afecta de manera negativa.
- Una decisión puede afectar y/o beneficiar, eso lo pudimos ver en el problema planteado.

- Conocimos nuevas cosas que estaban a nuestro alrededor y no nos percatamos de ellas y gracias a este nuevo método de aprendizaje adquirimos nuevos y diversos conceptos de sociales.

Grupo 5:

- Nuestro proceso con la metodología fue muy interesante ya que nosotros como grupo quisimos dar lo máximo de nosotros mismos.
- Llegamos a conceptualizarnos en él, nos tomamos las cosas tan en serio que cada uno fuimos construyendo esas pequeñas investigaciones en grandes objetivos cada uno aportando un granito de arena.
- Nuestro grupo como tal tuvo que investigar cada tema acordado para llegar a un consenso o conclusión y nos basamos en cada pregunta de los temas tratados para poder investigar e interactuar con las búsquedas, para así nosotros llegar a saber mucho más afondo acerca de cada situación.
- Cada uno nos encargamos de investigar en bibliotecas, libros, periódicos, internet, para así poder interactuar, debatir e ir recopilando más información para poder dar nuestras propias ideas y debatir entre sí a favor o en contra de cada información.

Grupo 6:

- Los integrantes del grupo nos dimos la oportunidad de utilizar otro método para aprender de otra manera, no de la forma tradicional, gracias al profesor Ronald Nieto.
- Nos llamó mucho la atención todo lo que consultamos, aprendimos vocabulario nuevo, nuevas cosas, como es que el TLC nos trajo ventajas y desventajas.

- Esto nos aportó porque es una manera más recreativa de aprender, debatir, aprender de otras personas, alimentar vocabulario, saber y tener conceptos claros.
- Seguimos investigando por nuestra parte, nos dimos cuenta de muchos aspectos económicos, políticos y sociales que se manifestaron dentro del TLC, son la realidad de Colombia y como hemos vivido a lo largo de mucho tiempo.

Grupo 7:

- Con este trabajo logramos aprender nuevos temas y métodos de investigar para conseguir información.
- También aprendimos la importancia, las consecuencias y los beneficios de importar y exportar un producto de un país a otro.
- Aprendimos las cosas que un grupo puede llegar a hacer.

Del anterior apartado y tomando como base las opiniones dadas por cada grupo se puede determinar que se apropiaron de la metodología y lograron reconocer de manera autónoma algunos principios y beneficios del ABP entre ellos: una aproximación a la investigación, el trabajo en equipo, el aprendizaje autónomo, la reflexión y el análisis. De otra parte, vieron el ABP como una nueva forma de aprender y se constituyeron como actores principales en su proceso de aprendizaje, en la medida en que cumplieron con los objetivos planteados en cada uno de los temas y expresaron los saberes comunes que han adquirido a lo largo de sus vidas que incorporaron en los problemas de investigación formulados por estos.

4.7. Dificultades y beneficios que el planteamiento del aprendizaje basado en problemas presentó en el proceso de aprendizaje de las ciencias sociales de los estudiantes

Con el fin específico de dar alcance al tercer objetivo investigativo, referido a detectar las dificultades y beneficios que el planteamiento del ABP puede tener en el proceso de aprendizaje de las ciencias sociales de los estudiantes, se procede a realizar el análisis que, de acuerdo con la adaptación curricular desarrollada y anteriormente expuesta, surge como resultado de los factores y variables asociados al proceso del aprendizaje basado en problemas ABP.

En esta última fase se realizó una reflexión sobre el proceso realizado en la fase de implementación del ABP y los resultados de la fase de evaluación de la metodología ABP aplicada; para establecer así las dificultades y beneficios que el planteamiento del ABP puede tener en el proceso de aprendizaje de las ciencias sociales de los estudiantes.

Se logra implementar la metodología ABP con el grado 10-1 mediante la estructura propuesta por Landa y Morales (2004), sumado a la conformación de siete (7) grupos de estudio integrado por cinco (5) estudiantes cada uno, una distribución de funciones dentro del grupo, establecimiento de los tiempos de implementación durante el cuarto periodo académico, dividido en diez (10) sesiones de trabajo, la construcción del problema ABP articulado con los ejes temáticos, competencias del plan de área y valoración académica de acuerdo al Sistema Institucional de Evaluación SIE.

Los resultados del grado 10-1 mejoraron significativamente con la utilización del ABP durante el cuarto periodo esto con respecto al tercer periodo académico, lo cual se reflejó en los resultados obtenidos por los estudiantes en la evaluación escrita y nota final de periodo. En lo

que se refiere a la prueba escrita durante el tercer periodo solo el 54% aprobaron el examen y de estos solo el 19% obtuvieron un desempeño alto (ver tabla 1 y grafica 1), mientras que, para el cuarto periodo, aprobó el 76% y de estos el 33% obtuvo un desempeño alto (ver tabla 7 y grafica 7). De lo anterior se concluye que se mejoró un 22% en lo que respecta a la aprobación del examen y un 14% en desempeño alto.

Al finalizar el tercer periodo 13 estudiantes no lo aprobaron, lo que equivale a un 37% del total del curso y es un porcentaje significativamente alto (ver anexo 27) mientras para el cuarto periodo solo 7 estudiantes lo perdieron, lo que equivale al 19% (ver anexo 28); es decir, que para el cuarto periodo disminuyó en 6 el número de estudiantes que no aprobaron, lo que implicó una mejoría del 19%, mostrando un resultado positivo.

El problema ABP fue formulado a partir de los objetivos de aprendizaje los cuales estuvieron dentro del marco institucional, correspondieron con el plan de área y la malla curricular. Dichos documentos fueron tomados del Proyecto Educativo Institucional (PEI 2016) y sustentados en los referentes de calidad emanados por el Ministerio de Educación Nacional. Gracias a ello, los grupos de trabajo desarrollaron todas las actividades pedagógicas propuestas para la metodología (informe escrito, portafolio, exposición) ya que las actividades sugeridas contenían la información pertinente a las temáticas del cuarto periodo académico. De otra parte, un porcentaje alto de estudiantes aprobaron la evaluación escrita en la que se indagó por las temáticas correspondientes al periodo. El problema también fue verificado mediante la lista de chequeo propuesta por Tien Chu y Liu (2004), material que permitió la verificación de nueve (9) de los 12 criterios establecidos, evidenciando la pertinencia del problema para su aplicación con el grado 10-1.

En lo que se refiere a promover las competencias propias del ABP como trabajo colaborativo, aprendizaje autónomo y pensamiento crítico, es importante resaltar que para desarrollarlas de forma satisfactoria y completa es necesario implementarlas durante todo el año escolar y en todas las asignaturas; es decir, que lo determinado por el trabajo investigativo se aproxima a un acercamiento al desarrollo de las mismas, dejando nuevos espacios epistémicos por abarcar en nuevas investigaciones.

El trabajo colaborativo se desarrolló mediante la conformación de grupos de estudio y su efectividad se midió mediante los productos entregados, portafolios e informe escrito. Los resultados manifestados desde los productos entregados fueron los mismos: cuatro grupos cumplieron con todos los criterios de valoración y su calificación estuvo en el desempeño alto, es decir el 57% como lo muestra las gráficas 3 y 4 y las tablas 4 y 5. Por otra parte, los tres grupos restantes no cumplieron con uno de los criterios de valoración y por lo tanto tuvieron un desempeño básico, esto equivale al 43%. Lo anterior muestra que los siete grupos de trabajo entregaron los productos obteniendo un resultado satisfactorio en lo que respecta al SIE.

El aprendizaje autónomo se logró con el desarrollo de distintas actividades realizadas por los grupos entre las que se destacan: realización de entrevistas, consultas en bibliotecas, consultas web que se fueron perfeccionando con el transcurrir del tiempo, socialización de la información, debates entre los grupos (ver anexos 16 al 19). Estas actividades dieron forma al proceso de aprendizaje autónomo, pues a través de estas los educandos construyeron y apropiaron sus propios conceptos de distintas fuentes las cuales no fueron transmitidas directamente por el profesor.

Una de las estrategias para verificar si hubo efectivamente un aprendizaje de manera autónoma fue a través de las exposiciones finales, sobre las cuales los estudiantes demostraron sus conocimientos. Esta actividad se valoró de manera cualitativa y tuvo en cuenta tres criterios, (ver grafica 5 y tabla 6). Los resultados evidencian avances respecto al dominio de competencias basadas en la capacidad organizativa, cognitiva y procedimental. En lo que corresponde a fluidez un (1) grupo obtuvo valoración de excelente, tres (3) bueno y tres (3) aceptable. En lo correspondiente a contenido, un (1) grupo obtuvo excelente, tres (3) bueno y tres (3) aceptable. En lo que se refiere a la duración las exposiciones estuvieron dentro de los tiempos establecidos. Esto quiere decir en términos generales, que todos los grupos cumplieron con los parámetros estipulados y los grupos lograron buenos resultados.

Por otra parte, las exposiciones finales son la evidencia más clara en lo que respecta al aprendizaje autónomo, ya que en esta, se pudo verificar los siguientes aspectos:

- a) *Competencia de grado*: entendieron los conceptos básicos de dinero y mercado
- b) *Desempeño*: Analizado en dos aspectos. Uno procedimental (saber hacer) donde los educandos relacionaron los conceptos de economía y política con la actualidad del país. Segundo, un criterio actitudinal (saber ser) en el que los jóvenes se reconocieron como seres políticos que influyen en la historia de su sociedad. Adicionalmente, en la presentación de cada grupo también se reflejó el trabajo en equipo, el dominio de los roles desempeñados por cada integrante y valores como el compañerismo, el compromiso y la responsabilidad (ver anexos 24 al 26).

El pensamiento crítico se promovió mediante el análisis de la información. Los estudiantes leyeron y debatieron la información que habían consultado y de igual forma,

formularon conclusiones (ver anexo No 1 al 3). Así mismo, los alumnos se cuestionaron acerca de la información obtenida, situación documental que fue cotejada tanto con el docente como con otras fuentes documentales, lo que permitió la búsqueda de diversas con expertos conocedores del tema. De este modo, los grupos socializaron y argumentaron los temas consultados durante las sesiones de trabajo, presentaron la información y la argumentaron con base en las fuentes consultadas y explicaban su relevancia para la solución del problema, lo que significa la articulación de los nuevos conocimientos adquiridos con la problemática planteada y la formulación de hipótesis para darle solución.

De acuerdo con lo anterior, una de las estrategias para valorar el avance del pensamiento crítico en los estudiantes fue la solución al problema ABP y los argumentos dados por cada grupo. Para ello, se tomaron tres (3) variables básicas y muy sencillas enunciadas con anterioridad, que permitieron el análisis de las posturas críticas de cada uno de los grupos, con una valoración de tipo cualitativo (ver tabla 9 y gráfica 8) obteniendo, en términos generales, un resultado satisfactorio, ya que las dos primeras variables fueron cumplidas y solo la tercera presentó dificultades para todos los grupos.

Así pues, en lo que respecta al cumplimiento de los objetivos de aprendizaje propuestos para la metodología ABP, estos fueron cumplidos de manera satisfactoria, así mismo quedaron registrados y explicados en el numeral 4.5.

En síntesis, tras analizar los resultados de la implementación exitosa de la propuesta antes mencionada en el cuarto periodo académico con los estudiantes del grado 10-1, se logró detectar las dificultades y beneficios que el planteamiento del ABP puede tener en el proceso de aprendizaje de las ciencias sociales de los estudiantes. De este modo, se pueden concretar

los beneficios sobre el proceso de aprendizaje de los alumnos sintetizados en los siguientes referentes:

- a. Aumenta el rendimiento académico
- b. Mayor motivación por parte de los estudiantes quienes se involucran de manera participativa al sentirse parte clave en el proceso.
- c. Alcance del aprendizaje significativo ya que los estudiantes comprenden que lo aprendido será útil en un futuro.
- d. La promoción del pensamiento crítico ya que el estudiante debe tomar decisiones frente a la relevancia o no de la información.
- e. Permite compartir información y aprender de los demás
- f. Fomenta la autonomía en el aprendizaje (buscar información, contrastarla, comprenderla, aplicarla, etc.) y saber pedir ayuda y orientación cuando lo necesite.
- g. Incrementa la retención de la información
- h. Permite la aplicación del conocimiento en contextos reales lo cual permite mayor asimilación de lo aprendido.
- i. Ayuda a retener la información debido a que al aprender con situaciones de la cotidianidad recuerdan con mayor facilidad lo aprendido.
- j. Facilita la integración del conocimiento toda vez que, al realizar diferentes actividades en pro de dar solución al problema, el aprendizaje se da de manera transversal e integral.
- k. Los alumnos asumen la responsabilidad de su aprendizaje, lo cual se refleja en mayor compromiso académico.

- l. Se fortalecen habilidades sociales a partir de la interacción en el grupo y el trabajo colaborativo.
- m. Se incrementan las habilidades comunicativas a través de la argumentación de puntos de vista y el trabajo en grupo.
- n. Atiende a la diversidad de intereses, capacidades y habilidades individuales

Por otro lado, en relación a las dificultades orientadas al proceso de aprendizaje de los estudiantes, se puede decir que, aunque son más las ventajas, se establecieron las siguientes limitaciones:

- a. Para algunos estudiantes resulta complejo asumir su responsabilidad frente al proceso de aprendizaje en cuanto a la búsqueda de la información y construcción de conceptos, ya que no están acostumbrados a esta dinámica, lo cual retrasa el desarrollo de las actividades grupales.
- b. Se evidencian en algunos alumnos expresiones de inseguridad y temor frente al abordaje de las actividades y la sustentación de ideas e intercambio de conocimientos con los compañeros del grupo.

Requiere mayor tiempo por parte de los estudiantes, debido a que el aprendizaje no se da de manera convencional en el aula, sino que implica dedicar tiempo fuera de la misma, lo cual podría llegar a desmotivar a los alumnos.

4.8. Apreciaciones finales

El presente trabajo investigativo se desarrolló con el propósito de conocer de qué manera el aprendizaje basado en problemas contribuye con el proceso de aprendizaje de las ciencias

sociales en estudiantes de grado 10-1 de la Institución Educativa Silvino Rodríguez, para lo cual a través de la investigación-acción y el enfoque cualitativo se desarrollaron fases que permitieron en primera medida, profundizar en el marco teórico sobre el aprendizaje basado en problemas como estrategia metodológica de enseñanza entendiendo sus fundamentos, fases y aspectos metodológicos, lo cual permitió asegurar una base conceptual sólida y coherente que aportó luces al problema de investigación y orientó el desarrollo del trabajo.

Al margen de la construcción del marco teórico se pudo evidenciar que la mayoría de las investigaciones basadas en el ABP se han llevado a cabo en el ámbito universitario y que las prácticas en otros niveles, como la básica secundaria son escasas y recientes. En el contexto institucional, a partir de la entrevista a directivos docentes y la encuesta aplicada a docentes del área de ciencias sociales se pudo determinar la pertinencia del desarrollo de la presente investigación ya que los docentes han manifestado en su mayoría desconocer la metodología ABP y no reconocen en el contexto próximo una experiencia relacionada con el aprendizaje basado en problemas, lo cual permite decir que la implementación de la metodología para la enseñanza de las ciencias sociales será una metodología innovadora y pertinente (Ver anexos 29 a 32).

Por todo lo anterior es pertinente decir que la presente investigación recae en gran medida en la contribución pedagógica en este campo aportando ideas que, si bien se han ejecutado en otros niveles de educación superior, pueden servir a los docentes que educan en las ciencias sociales partiendo de sus enormes beneficios y reconociendo de igual modo, sus limitaciones.

De otro lado se consigue adaptar el ABP como estrategia metodológica para la enseñanza de las ciencias sociales, lo que implicó un trabajo juicioso al estudiar el plan de área de las ciencias sociales, que toma como referencia los lineamientos curriculares, los estándares y los

derechos básicos de aprendizaje en atención a la formulación del problema ABP que se trabajó en cada periodo académico, todo ello desde el sentido crítico y dando prioridad al contexto en el que se desarrolla la propuesta.

Lo anterior permitió construir una propuesta pertinente y significativa en función de la enseñanza de las ciencias sociales desde el ABP y por otra parte, se puso en evidencia la exigencia temporal y de planificación que requiere la adaptación de dicha metodología, lo que involucra un aumento en el esfuerzo, la dedicación y el compromiso por parte del docente, lo que en el caso particular de la educación básica, se convierte en una clara limitación metodológica.

Dentro de los diversos resultados arrojados dentro del proceso, vale la pena destacar los siguientes, que permiten la difusión y divulgación del proyecto en otros escenarios de formación académica y científica, alimentando así la línea de investigación Mediaciones y Prácticas Pedagógicas que permea la Maestría en Pedagogía:

- La presentación de la ponencia titulada *El aprendizaje basado en problemas, una nueva metodología para el aprendizaje de ciencias sociales en el grado decimo*, en el 1.er Congreso Internacional de Educaciones, Pedagogías y Didácticas que se llevó a cabo en el centro de convenciones Cámara de Comercio de la Ciudad de Tunja los días 14,15 y 16 de septiembre del 2017, cuyo objetivo fue el de reconocer los saberes pedagógicos que sustentan las prácticas educativas de los maestros en educación infantil, básica media y universidad e identificar prácticas y experiencias educativas innovadoras que permiten la resignificación de la escuela contemporánea (Ver anexo 33)
- Por otra parte, en el 2018 se socializó la metodología ABP, la experiencia realizada y sus resultados con el grupo docente y directivos de la institución educativa. De esta

presentación surgió entre los docentes del área de ciencias sociales la intención de articular la metodología ABP para la enseñanza de la Cátedra para la Paz en los grados Décimos y Undécimo de la institución. Como es natural, el desarrollar esta idea requiere un alto nivel de articulación del ABP y un mayor compromiso por parte de los docentes con la apropiación, aplicación y evaluación de la metodología; por lo que se espera desarrollar la iniciativa en el año lectivo 2019, a partir de grupos de estudio docente, que permitan conducir exitosamente los procesos de enseñanza de este programa institucional, abordado desde el ABP y así continuar contribuyendo con la calidad educativa de la institución. Lo anterior posibilita la realización de una futura investigación de enfoque experimental con una muestra más amplia que daría mayor fiabilidad e impacto a la calidad educativa y al aprendizaje de los estudiantes.

Conclusiones

La presente investigación sustentada en la articulación del aprendizaje basado en problemas, en función de la enseñanza de las ciencias sociales para analizar su contribución en el proceso de aprendizaje de estudiantes de grado 10-1 de la Institución Educativa Silvino Rodríguez y de acuerdo a los objetivos planteados permite afirmar que:

- La aplicación del ABP, redundó en la calidad de la enseñanza de las ciencias sociales toda vez que incrementa el rendimiento académico y la motivación por la asignatura en los estudiantes.
- Esta metodología favorece la posibilidad de interrelacionar distintas materias o disciplinas en el nivel de bachillerato, para este caso se ajustó al nivel de educación media en el área de ciencias sociales y además convirtió la situación problema planteada en posibilidades de aprendizaje y dotó a los alumnos de habilidades de tipo social como el trabajo en equipo que favorecen su desarrollo personal.
- Los estudiantes con el abordaje del ABP alcanzan los objetivos de aprendizaje y plantean por ellos mismos la ruta para el alcance de nuevos conocimientos al igual que genera condiciones para que los alumnos resuelvan el problema, promoviendo en ellos efectos positivos, como el proceso de análisis de sus conocimientos previos con el fin de identificar necesidades de aprendizaje y buscar así la manera de autosatisfacer esas necesidades a través de la búsqueda de información, lo cual permitió el aprendizaje autónomo y una comprensión profunda de los temas a resolver.

- Esta metodología condujo al grupo de estudiantes del grado 10-1 a descubrir en ellos habilidades de tipo analítico y reflexivo que se vieron reflejadas en una mejora de retención de conocimiento a largo plazo y su capacidad de integrar sus nuevos conocimientos a su propio contexto socio-económico, al mismo tiempo que adquirieron un avance en su expresión oral y escrita lo cual quedó sustentado en la entrega de informe y portafolio, al igual que la argumentación dada en la sustentación final.
- El ABP permite que el aprendizaje no se limite a los contenidos en el aula, si no que permite que trascienda a otros escenarios como bibliotecas, contextos universitarios, el hogar y el entorno social lo cual repercute en una experiencia de aprendizaje significativo.
- Es importante mencionar que, la realización del trabajo mostro dos limitaciones que, desde el punto de vista personal, son oportunidades de mejora, que por medio de la práctica se puede ir transformando, la primera de ellas es lo referente al tiempo que requiere la planeación y la ejecución de la metodología, pero que sin duda alguna es una condición que redundo en mayor comprensión de los contenidos y un aprendizaje a largo plazo, entre muchas otras ventajas anteriormente descritas.
- Por otro lado, se constata la idea de Fernández (2006) en cuanto a que la responsabilidad y la libertad asusta un poco a los estudiantes ya que están acostumbrados a seguir el ritmo de clase teórica en la que el profesor es quien marca el ritmo y toma la mayoría de decisiones. Sin embargo, es una dificultad que se supera luego de las primeras sesiones y con la apropiación de la metodología por parte de los alumnos.

- Teniendo presente que todas las propuestas de innovación e investigación exteriorizan algunas limitaciones, no obstante es gratificante destacar que a lo largo de este trayecto se han encontrado muchas más satisfacciones que limitaciones y resaltar que la implementación de este trabajo fue una experiencia que brindó a los estudiantes herramientas que les servirán a largo plazo, pues logra promover en ellos competencias que les servirán en el ámbito académico y profesional.
- Cabe concluir que con este trabajo se pretende formar parte de los estudios reconocidos con relación a la implementación del ABP en el aula y ser un punto de partida para futuras prácticas didácticas constructivistas e investigaciones educativas sobre nuevas metodologías y su efecto sobre el aprendizaje del alumnado en el nivel de secundaria, periodo en el cual el estado de madurez y autonomía de los alumnos no es tan elevado como en etapas superiores en las que se acostumbra a efectuar esta metodología lo cual seguirá implicando un reto.

Referencias Bibliográficas

- Aebli, H. (2001). Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo. Asturias: NARCEA.
- Araya, V., Alfaro, M., & Andonegui, M. (2007). Constructivismo: Orígenes y Perspectivas. *Laurus. Revista de educación*, 76-92.
- Arter, J.A. y Vicki, S. (1992). Using portfolios of student work in instruction and assessment. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 11 (1), 36-44.
- Barbera, E. (2005). La evaluación de competencias complejas: la práctica del portafolio. *Revista Venezolana de Educación*, 31, 497-503.
- Barrows, H.S. (1986) Taxonomía de los métodos de aprendizaje basados en problemas, *educación médica*, 20:481-486.
- Barrows, H. S. (1986). A Taxonomy of problem-based learning methods, en *Medical Education*. Illinois: ISI Journal Citation Reports.
- Bermejo, F. y Pedrada, L. M.(2008). El aprendizaje basado en problemas en la enseñanza universitaria, España.
- Bordas, M.I. y Cabrera, F.A. (2001). Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso. *Revista Española de Pedagogía*, nº 218, 25-48.
- Benito y Cruz, A. (2005). Nuevas clases para la docencia universitaria en el espacio Europeo de Educación superior. Madrid: Narcea.

Bruner, J. (1978). El proceso mental en el aprendizaje. Madrid: Narcea.

Colén, M.T., Giné, N. e Imbernon, F. (2006). La carpeta de aprendizaje del alumnado universitario: la autonomía del estudiante en el proceso de aprendizaje. Barcelona: Octaedro.

Colmenares, E. A. y Piñero, M. M. (Mayo - Agosto de 2008). LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus. Revista de Educación*, 14(27), 96-114. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/761/76111892006.pdf>

Colombia Leyes y Decretos. (1991). Constitución Política de Colombia. Bogotá, Colombia: Imprenta Nacional.

Díaz-Barriga, F. Hernández, G. (2002), Estrategias docentes para el aprendizaje significativo, una interpretación constructivista (2º edición). Mexico MC Graw Hill.

Dochy, F., Segers, M., Van den Bossche, P. y Gijbels, D. (2003). Effects Of Problem-Based Learning: A Meta-Analysis. *Learning and Instruction*, 13, 533-568

Duch, B. (1996, 2001). Problems: A Key Factor in PBL. Obtenido de Recuperado el 12-5-2008 de <http://www.udel.edu/pbl/cte/spr96-phys.html>

El congreso de la república de Colombia. (1994). Ley general de educación. Bogotá, Colombia: Imprenta Nacional.

Engel, C. (1997). Not just a method but a way of learning. En D. Boud y G. Feletti (Eds.), *The challenge of problem---based learning* (2ª Ed.), (pp. 17---27). Londres: Kogan Page Limited.

Exley, K. y Dennis, R. (2007). *Enseñanza en pequeños grupos en Educación Superior*. Madrid: Narcea.

Fernández., García S, J., De Caso Fuertes, A., Fidalgo, R., y Arias O. (2006). El aprendizaje basado en problemas: revisión de estudios empíricos internacionales. *Revista de educación* 341., Universidad de León. Recuperado 5 de mayo de 2016 de: <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-deeducacion/articulosre341/re34117.pdf?documentId=o9o1e72b8123d41b>

Flórez, O. R. (1994). Hacia una Pedagogía del conocimiento. *Educación y Pedagogía*, 311.

Font, A. (en prensa). Aprendizaje Basado en Problemas en la Facultad de Derecho de la Universidad de Barcelona. En C. Vizcarro (Ed.) *Buenas prácticas en docencia y política universitarias*. Cuenca: Ediciones de la UCLM.

García, S. J. (2008). *La metodología del Aprendizaje Basado en Problemas*. Murcia, España: Universidad de Murcia.

Gobarnación de Boyacá (2017). *Tunja*. Obtenido de http://www.tunja-boyaca.gov.co/informacion_general.shtml

González, F., Carrillo, E. (2008). Capítulo 4: El rol del tutor, *La metodología del Aprendizaje Basado en Problemas*. Murcia, España: Universidad de Murcia.

Guitart, M. E. (Enero - Abril de 2011). Del “Aprendizaje Basado En Problemas” (ABP) al “Aprendizaje Basado En La Acción” (ABA). Claves para su complementariedad e implementación. Revista de Docencia Universitaria, 9(1), 91 - 107. Obtenido de <http://redaberta.usc.es/redu/index.php/REDU>

Hernández, S. R., Fernández, C. C., & Baptista, L. P. (2010). Metodología de la Investigación (5 ed.). México D.F., México: Mc Graw Hill.

Hung, W. (2006). The 3C3R model: a conceptual framework for designing problems in PBL.

Interdisciplinary Journal of Problem-based Learning. (1) 1, 55---77.

Iglesias, J. (2002). El aprendizaje basado en problemas en la formación inicial de los docentes. Perspectivas, XXXII (3), 1-17.

Jacobs, A. E., Dolmans, D. H., & Wolfhagen, I. (2003). Validation of a short questionnaire to assess the degree of complexity and structuredness of PBL problems. Medical Education, 37, 1001-1007.

Kemmis, S., & McTaggart, T. (1988). *Como planificar la investigación acción*. Barcelona: Laertes.

Landa, V., & Morales, P. (2004). Aprendizaje Basado en Problemas Problem – Based Learning. Theoria, 13, 145-157.

Maldonado A. y Rodríguez O. (2010) El aprendizaje basado en problemas: alternativa para alcanzar aprendizajes significativos y desarrollar el pensamiento crítico y creativo en

estudiantes de diferentes niveles de educación formal en Boyacá. Tesis Maestría En Educación, Universidad Pedagógica Tecnológica de Colombia. Tunja

Manzanares, A. (2015). Capítulo 1: sobre el aprendizaje basado en problemas: una propuesta metodológica en educación superior. Madrid: Narcea Ediciones. (pp. 17-27)

Mazabuel, Carlos Fernando (2016). El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) y los juegos tradicionales, como estrategias para el desarrollo de habilidades metacognitivas en el aprendizaje de las matemáticas, en los estudiantes del grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Políndara del Municipio de Totoró. Tesis maestría en educación desde la diversidad. Universidad de Manizales. Popayán

Ministerio de Educación Nacional (2004). Estándares Básicos de Competencias en Ciencias. Bogotá: Cargraphics S.A.

Ministerio de Educación Nacional (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.

Ministerio de Educación Nacional (2002) Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales. MEN. Bogotá. P.9

Monje, Á. C. (2011). *Metodología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa Guía Didáctica*. Neiva: Universidad SurColombiana.

Montgomery, K. (2001). *Authentic Assessment: A Guide for Elementary Teachers*. New York: Longman. On Purpose Associates (2008). *Authentic Assessment*. Disponible en http://www.funderstanding.com/authentic_assessment.cfm; consultada el 5/4/08.

Morales Bueno, P. (2018). Aprendizaje basado en problemas (ABP) y habilidades de pensamiento crítico ¿una relación vinculante? Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 21(2), p.98

Morales Galicia, María Lucia (2008). Empleo del aprendizaje basado en problemas (ABP). Una propuesta para acercarse a la química verde. Tecnología en marcha. Vol.21-1, enero-marzo, p. 41-18

PEI Silvino Rodriguez. (17 de 02 de 2017). *Proyecto educativo institucional*. Tunja.

Pérez Marín, M. (2014). Desarrollo de procesos de pensamiento científico en estudiantes de grado 7° en institución educativa del municipio de florida blanca, Santander. Tesis maestría en pedagogía. Universidad Industrial de Santander. Bucaramanga

Prieto, L. (2006). *Aprendizaje activo en el aula universitaria: el caso del aprendizaje basado en problemas*. En: Revista de Ciencias Humanas y Sociales, Vol. 64, Núm. 124.

Schulman, L. (1999). Portafolios del docente: una actividad teórica. En N. Lyons (Ed.), El uso del portafolios. Buenos Aires: Amorrortu.

Ramos, R. J., Restrepo, G., & Sarmiento, L. J. (31 de Julio de 2000). Banco de la República Actividad Cultural. Obtenido de Orientaciones Curriculares para las Ciencias

Restrepo, B. (2005). Aprendizaje basado en problemas (ABP): una innovación didáctica para la enseñanza universitaria.8, 9-19. Educación y Educadores, 8, 9-19. Recuperado el 12 de 5 de 2008, de <http://palabraclave.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/306/408>

- Restrepo, G. B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y Educadores* (7), 45-55. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/834/83400706.pdf>
- Restrepo, G. B. (2006). La Investigación-Acción Pedagógica, variante de la Investigación-Acción Educativa que se viene validando en Colombia. *Revistas Unisalle*, 92-101.
- Romero, L. M., & Crisol, M. E. (2012). Las guías de aprendizaje autónomo como herramienta didáctica de apoyo a la docencia. *Escuela Abierta*, 9-31. doi:ISSN: 1138-6908
- Romero, A.,González , J. (2008). Capítulo 2: La elaboración de problemas ABP, La metodología del Aprendizaje Basado en Problemas. Murcia, España: Universidad de Murcia.
- Sierra, F. (2005) capítulo 7, una visión de los roles de una actividad en ABP, En C. sola ayape (coord.). *Aprendizaje basado en problemas: de la teoría a la práctica*. Mexico:Trillas (pp. 105-117)
- Tien, C.J., Chu, S.T. y Liu, T.C. (2004). A problem-based learning assessment strategy. *Proceedings of the 9th World Conference on Continuing Engineering Education – Tokyo* May 15–20, 2004. Recuperado el 12-5-08 de <http://www.iacee.org/2004conf/2004proceedings/Theme2/T2-P1.pdf>
- Universidad Politécnica de Madrid (2008). *Aprendizaje basado en problemas. Guías rápidas para nuevas metodologías*. Servicio de innovación educativa. p.4.
- Vizcarro C., Juarez, E (2008). Capítulo 2. La metodología del Aprendizaje Basado en Problemas. Murcia, España: Universidad de Murcia.

Anexos

Anexo 1. Formato de conformación de Equipos	158
Anexo 2. Formato Implementación del Aprendizaje Basado en Problemas.	158
Anexo 3. Formato implementación Aprendizaje Basado en Problemas.....	159
Anexo 4. Formato 4. Articulación de Información.....	161
Anexo 5. Orientaciones para la presentación del informe Final.	162
Anexo 6. Formato encuesta Autoevaluación.	163
Anexo 7. Matriz Proceso coevaluación.	164
Anexo 8. Evaluación escrita cuarto periodo académico.	165
Anexo 9. Resultados evaluación escrita.....	167
Anexo 10. Plan de área	169
Anexo 11. Explicación del problemaFuente: elaboración propia del autor, septiembre 2016 ..	171
Anexo 12. Socialización metodología ABPFuente: elaboración propia del autor, septiembre 2016	171
Anexo 13. Explicación del ProblemaFuente: elaboración propia del autor, septiembre 2016 ..	172
Anexo 14. Trabajo en equipo.....	172
Anexo 15. Diligenciamiento de formatos propuestos.....	173
Anexo 16. Resolución del Problema empleando la metodología del ABP.....	173
Anexo 17. Trabajo en equipo, Análisis de la información obtenida.....	174
Anexo 18. Revisión de material acerca del tratado de libre comercio.....	174
Anexo 19. Proceso de Autoevaluación	175
Anexo 20. Asesoría personalizada, por equipos 1.	175
Anexo 21. Asesoría personalizada, por equipos 2	176
Anexo 22. Asesoría personalizada por equipo 3.....	176

Anexo 23. Resultado de la aplicación de la estrategia del ABP 1.	177
Anexo 24. Sustentación de los procesos adelantados mediante la implementación del ABP. ...	177
Anexo 25. Sustentación proceso de implementación metodología del ABP.	177
Anexo 26. Sustentación resultados de los procesos de implementación del ABP.	178
Anexo 27. Planilla de registro de notas, tercer periodo.	179
Anexo 28. Informe de indagación documental	180
Anexo 29. Consolidado de resultados encuesta dirigida a docentes.	187
Anexo 30. Informe resultados encuesta dirigida a docentes.	188
Anexo 31. Formato encuesta dirigida a docentes	192
Anexo 32. Consolidado de resultados entrevista a directores docentes.	194
Anexo 33. Certificado de Ponencia Internacional año 2017.	195

Anexo 1. Formato de conformación de Equipos

INSTITUCION EDUCATIVA SILVINO RODRIGUEZ CIENCIAS SOCIALES GRADO 10	
Formato No 1; conformación de equipos para la implementación del aprendizaje basado en problemas	
Grupo No: _____ fecha _____	
Integrantes:	
Líder	_____
Relator	_____
Investigador 1	_____
Investigador 2	_____
Investigador 3	_____
Análisis del problema:	
Que se conoce del tema:	
Que se desconoce:	
Donde van obtener la información que desconocen:	
Asignación de tareas:	

Anexo 2. Formato Implementación del Aprendizaje Basado en Problemas.

Anexo 4. Formato 4. Articulación de Información.

INSTITUCION EDUCATIVA SILVINO RODRIGUEZ**CIENCIAS SOCIALES****GRADO 10****Implementación de Aprendizaje basado en problemas**

Fecha: _____ grupo: _____

Formato no 4; de acuerdo a la información consultada y el análisis hecho de esta, empiece articular esta información con el problema, a través de preguntas orientadoras:

Para responder las siguientes preguntas recuerde que debe sustentarse en la información obtenida y el análisis de esta, al igual que la concertación del grupo de trabajo. De otra parte, si la información con la que cuentan no es suficiente deberán consultar más fuentes para dar una respuesta satisfactoria. Recuerden que toda respuesta debe tener referencias.

1. ¿Cómo influye el TLC en su país y región?
2. ¿Qué efectos (buenos y malos) trae un almacén de gran superficie para una ciudad?
3. ¿el pago de impuestos y aranceles como incide en el país, y como afecta a los ciudadanos?
4. Las políticas económicas del país deben proteger las empresas nacionales o promover las empresas extranjeras.
5. ¿El sistema económico de un país, como afecta el modo de vida de las familias?

Anexo 5. Orientaciones para la presentación del informe Final.

INSTITUCION EDUCATIVA SILVINO RODRIGUEZ

AREA DE CIENCIAS SOCIALES

Grado 10

Implementación del aprendizaje basado en problemas.

Fecha: _____

Formato No 5: orientaciones para la presentación del informe final, sobre el desarrollo del problema.

- Nombre de la institución educativa.
- Título del trabajo.
- Materia del informe.
- Profesor (a quien está dirigido el informe).
- Nombre de los alumnos.
- Grado escolar.
- Temas tratados. (temas consultados)
- Objetivos alcanzados. (que consiguieron)
- Introducción.
- Desarrollo. (descripción de como fue el proceso)
- Argumentos para la decisión
- Conclusiones.
- Anexos
- Bibliografía o fuente de la información.

*Anexo 6. Formato encuesta Autoevaluación.***INSTITUCION EDUCATIVA SILVINO RODRIGUEZ****AREA DE CIENCIAS SOCIALES****GRADO 10****AUTOEVALUACION METODOLOGIA ABP**

El presente documento es para realizar su autoevaluación frente a su proceso durante la ejecución del ABP ejecutado en el cuarto periodo académico.

Frente a cada ítem debe asignar un puntaje en escala de 1.0 a 5.0 donde 1.0 es la más baja y 5.0 la más alta.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	NOTA
Actitudinal		
Procedimental		
Cognitivo		
TOTAL		

Anexo 7. Matriz Proceso coevaluación.

INSTITUCION EDUCATIVA SILVINO RODRIGUEZ**CIENCIAS SOCIALES****GRADO 10**

Matriz para el proceso de coevaluación.

ASPECTOS	Gr: 1	Gr: 2	Gr: 3	Gr: 4	Gr: 5	Gr: 6	Gr: 7	TOTAL
ACTITUDINAL								
PROCEDIMENTAL								
COGNITIVO								
TOTAL								

Anexo 8. Evaluación escrita cuarto periodo académico.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA SILVINO RODRIGUEZ
CIENCIAS SOCIALES
EVALUACION CUARTO PERIODO

Docente RONALD YEFERSON NIETO

GRADO DECIMO

Nombre: _____ fecha: _____ Nota: _____

1. La economía como ciencia estudia el uso que hace el ser humano de los diferentes recursos que tiene a su disposición. Estos recursos tienen como características que son limitados, por lo cual el hombre debe racionalizar su empleo. De esta manera el hombre establece un puente entre los recursos a su disposición y las formas como debe satisfacer sus necesidades. Uno de los siguientes problemas NO es representativo de la economía:
 - a) Problemas relacionados con la estabilidad.
 - b) Problemas relacionados con el crecimiento.
 - c) Problemas ocasionados por la distribución.
 - d) Problemas relacionados con la política.
2. El método deductivo en economía, aplicado por David Ricardo, John M. Keynes, Stuart Mill y Von Mises, afirman que la economía debe basarse en leyes generales inmutables a lo largo de las épocas, por lo cual las teorías económicas:
 - a) Necesitan de contrastación empírica para afirmar sus leyes.
 - b) No necesitan de contrastación empírica para establecer validez.
 - c) Estudian el comportamiento de los negocios en sociedades específicas.
 - d) Parten de investigaciones particulares para emitir leyes generales.
3. ¿Qué bienes producir? ¿Cómo producir los bienes? y ¿para quién producir los bienes? Son las tres preguntas fundamentales a las cuales la economía ha dado solución históricamente. Las respuestas a estas tres preguntas parten esencialmente de:
 - a) Las teorías económicas.
 - b) Los sistemas económicos.
 - c) Las leyes económicas.
 - d) Los gobiernos centrales.
4. Una forma de solución a las tres preguntas fundamentales de la economía provienen de las costumbres o de la tradición, es decir, que las soluciones pasan de padres a hijos. Un ejemplo de lo anterior lo constituyen:
 - a) Los planes económicos de los gobiernos de países subdesarrollados.
 - b) Las formas de sembrar y cosechar en las zonas rurales de nuestro país.
 - c) Las ventas callejeras que se presentan en las ciudades actuales.
 - d) La orden de un soberano que obliga a producir.
5. El mercado como sistema económico se basa en la competencia perfecta para orientar la solución a las preguntas fundamentales de la economía. Para ello, quienes defienden este sistema económico, contemplan que los agentes económicos reciben información por medio de los precios a partir de los cuales toman decisiones sobre qué, cómo y para quién producir. Idealmente existiría competencia perfecta si:
 - a) Los agentes económicos intervienen en la regulación de los precios.
 - b) Existe plena libertad para fijar los precios de los bienes que se producen.
 - c) Los agentes económicos no intervienen en la regulación de los precios.
 - d) El gobierno y los empresarios deciden el monto de los precios.
6. La balanza comercial es una cuenta económica que nos presenta el resultado de las importaciones y exportaciones que hace un país determinado. Cuando el balance es negativo, es decir, que existen más importaciones que exportaciones, se denomina déficit en la balanza comercial; cuando es positivo, es decir, que es mayor el volumen de divisas que se reciben por las exportaciones que las que se pagan por las importaciones, existe superávit en la balanza comercial. A partir de lo anterior, un país que adquiere deuda externa no tendría mayores problemas si:
 - a) Aumenta las importaciones sobre las exportaciones.
 - b) Mantiene un superávit en la balanza.
 - c) Realiza préstamos para pagar su deuda externa.
 - d) Impone impuestos a las importaciones.
7. La crisis económica que se desató en 1929, en Estados Unidos, también afectó a los países latinoamericanos al reducirse sus exportaciones y, por consiguiente, sus importaciones. Para contrarrestar el efecto de esta crisis, los estados latinoamericanos adoptaron medidas como la sustitución de importaciones, que consistió en:
 - A. prohibir el ingreso de toda clase de productos extranjeros.
 - B. otorgar total libertad de producción, de cambio y de consumo.
 - C. producir los bienes que tradicionalmente se traían del exterior.
 - D. dejar actuar libremente las leyes de la oferta y la demanda.

8.



En la actualidad la economía mundial requiere de

- A. justicia social
- B. nuevos créditos
- C. mayores ingresos
- D. estabilidad mundial

9. Un presidente afirmó lo siguiente sobre su política económica para Colombia: "Tenemos en el campo económico dos metas, sustituir importaciones y crear exportaciones diferentes, y ninguna requiere más que cierta templanza, una inteligente planeación y voluntaria sujeción de las gentes a tan claros objetivos". De acuerdo con este fragmento, donde se expresan aspectos relacionados con el modelo proteccionista, el éxito de la política económica supone:

- A. Firmar tratados de libre comercio.
- B. Fortalecer las industrias nacionales.
- C. Explotar ventajas comparativas.
- D. Comprar productos producidos a bajo costo

10



De acuerdo con el neoliberalismo que ocurre con el papel del estado.

- a. Se acrecienta
- b. Se determina como un generador de oportunidades para el pueblo
- c. Se limita
- d. Se amplía

Anexo 9. Resultados evaluación escrita.

EVALUACION CUARTO PERIODO

Docente RONALD YEFERSON NIETO

GRADO DECIMO

Nombre: Jennifer Dayana Suarez AnguloFecha: 08/10/2016

Nota:

40

1. La economía como ciencia estudia el uso que hace el ser humano de los diferentes recursos que tiene a su disposición. Estos recursos tienen como características que son limitados, por lo cual el hombre debe racionalizar su empleo. De esta manera el hombre establece un puente entre los recursos a su disposición y las formas como debe satisfacer sus necesidades. Uno de los siguientes problemas NO es representativo de la economía:

- a) Problemas relacionados con la estabilidad.
- b) Problemas relacionados con el crecimiento.
- ☒ c) Problemas ocasionados por la distribución.
- d) Problemas relacionados con la política.

2. El método deductivo en economía, aplicado por David Ricardo, John M. Keynes, Stuart Mill y Von Mises, afirman que la economía debe basarse en leyes generales inmutables a lo largo de las épocas, por lo cual las teorías económicas:

- ☒ a) Necesitan de contrastación empírica para afirmar sus leyes.
- ☒ b) No necesitan de contrastación empírica para establecer validez.
- c) Estudian el comportamiento de los negocios en sociedades específicas.
- d) Parten de investigaciones particulares para emitir leyes generales.

3. ¿Qué bienes producir? ¿Cómo producir los bienes? y ¿para quién producir los bienes? Son las tres preguntas fundamentales a las cuales la economía ha dado solución históricamente. Las respuestas a estas tres preguntas parten esencialmente de:

- a) Las teorías económicas.
- b) Los sistemas económicos.
- ☒ c) Las leyes económicas.
- d) Los gobiernos centrales.

4. Una forma de solución a las tres preguntas fundamentales de la economía provienen de las costumbres o de la tradición, es decir, que las soluciones pasan de padres a hijos. Un ejemplo de lo anterior lo constituyen:

- a) Los planes económicos de los gobiernos de países subdesarrollados.
- ☒ b) Las formas de sembrar y cosechar en las zonas rurales de nuestro país.
- c) Las ventas callejeras que se presentan en las ciudades actuales.
- d) La orden de un soberano que obliga a producir.

5. El mercado como sistema económico se basa en la competencia perfecta para orientar la solución a las

preguntas fundamentales de la economía. Para ello, quienes defienden este sistema económico, contemplan que los agentes económicos reciben información por medio de los precios a partir de los cuales toman decisiones sobre qué, cómo y para quién producir. Idealmente existiría competencia perfecta si:

- ☒ a) Los agentes económicos intervienen en la regulación de los precios.
- b) Existe plena libertad para fijar los precios de los bienes que se producen.
- c) Los agentes económicos no intervienen en la regulación de los precios.
- d) El gobierno y los empresarios deciden el monto de los precios.

6. La balanza comercial es una cuenta económica que nos presenta el resultado de las importaciones y exportaciones que hace un país determinado. Cuando el balance es negativo, es decir, que existen más importaciones que exportaciones, se denomina déficit en la balanza comercial; cuando es positivo, es decir, que es mayor el volumen de divisas que se reciben por las exportaciones que las que se pagan por las importaciones, existe superávit en la balanza comercial. A partir de lo anterior, un país que adquiere deuda externa no tendría mayores problemas si:

- a) Aumenta las importaciones sobre las exportaciones.
- ☒ b) Mantiene un superávit en la balanza.
- c) Realiza préstamos para pagar su deuda externa.
- d) Impone impuestos a las importaciones.

7. La crisis económica que se desató en 1929, en Estados Unidos, también afectó a los países latinoamericanos al reducirse sus exportaciones y, por consiguiente, sus importaciones. Para contrarrestar el efecto de esta crisis, los estados latinoamericanos adoptaron medidas como la sustitución de importaciones, que consistió en

- A. prohibir el ingreso de toda clase de productos extranjeros.
- ☒ B. otorgar total libertad de producción, de cambio y de consumo.
- C. producir los bienes que tradicionalmente se traían del exterior.
- D. dejar actuar libremente las leyes de la oferta y la demanda.

8.



En la actualidad la economía mundial requiere de

- A. justicia social
- ☒ B. nuevos créditos
- C. mayores ingresos
- D. estabilidad mundial

9. Un presidente afirmó lo siguiente sobre su política económica para Colombia: "Tenemos en el campo económico dos metas, sustituir importaciones y crear exportaciones diferentes, y ninguna requiere más que cierta templanza, una inteligente planeación y voluntaria sujeción de las gentes a tan claros objetivos". De acuerdo con este fragmento, donde se expresan aspectos relacionados con el modelo proteccionista, el éxito de la política económica supone:

- A. Firmar tratados de libre comercio.
- ☒ B. Fortalecer las industrias nacionales.
- C. Explotar ventajas comparativas.
- D. Comprar productos producidos a bajo costo

10



De acuerdo con el neoliberalismo que ocurre con el papel del estado:

- a. Se acrecienta
- b. Se determina como un generador de oportunidades para el pueblo
- ☒ c. Se limita
- d. Se amplía

Anexo 10. Plan de área

. MAPA DE COMPETENCIAS

ÁREA: Ciencias Sociales

Ciclo:

Grado: DECIMO (10)Periodo: (1º)

EJE	ESTANDAR DE COMPETENCIA	COMPETENCIA GRADO	DESEMPEÑOS	EVIDENCIAS	ESTRATEGIAS DE EVALUACION
RELACIONES CON LA HISTORIA Y LA CULTURA	Analizo críticamente los documentos.	Reconocer las condiciones políticas y sociales de Colombia que hicieron posible el desarrollo de eventos como el Bogotazo y el período de la Violencia.	COGNITIVO (saber) <i>Identifica las diferentes fases del período conocido como la Violencia.</i>	Trabajos escritos	Autoevaluación
	Analizo el período conocido como "la Violencia" y establezco relaciones con las formas actuales de violencia.	Analizar los cambios y continuidades que se dieron en Colombia a partir del Frente Nacional.	<i>Analiza y evalúa las repercusiones del conflicto bipartidista.</i>	Ensayos	Coevaluación:
	Identifico causas, características y consecuencias del Frente Nacional.	Identificar los diferentes períodos políticos y de violencia que ha atravesado el país desde la década de los años cuarenta hasta finales de la década de los años sesenta del siglo XX.	<i>Reconoce la importancia de los cambios sociales ocurridos en Colombia durante la década de los sesenta.</i>	Tareas	
	Establezco relaciones entre las distintas manifestaciones artísticas y las corrientes ideológicas del siglo XX.	Diferenciar las causas y consecuencias del desplazamiento de grandes grupos de personas hacia los grandes centros urbanos.	<i>Diferencia las causas del desplazamiento y reorganización urbana en la segunda mitad del siglo XX en Colombia.</i>	Consultas (escritas y digitales)	Heteroevaluación
	Reconozco y explico el surgimiento de los movimientos guerrilleros en Colombia.	Analizar los principales cambios ocurridos en la sociedad colombiana durante la década de los años sesenta del siglo XX.	PROCEDIMENTAL (Saber Hacer)	Realización de exposiciones	
	Asumo una posición crítica frente a las acciones violentas de los distintos grupos armados en el país.		<i>Interpreta los factores que han desencadenado períodos de violencia en nuestro país.</i>	Talleres de lectura	
	Identifico y analizo las consecuencias sociales, económicas, políticas y culturales de los procesos de concentración de la población en los centros urbanos y en los del abandono del campo.		<i>Relaciona las causas de la violencia de mitad del siglo XX con las de la actualidad.</i>	Realización de noticieros	
	Explico el surgimiento de la guerrilla, el paramilitarismo y el narcotráfico en Colombia		<i>Propone alternativas para superar los conflictos sociales, políticos, económicos y culturales de nuestro país.</i>	Pruebas escritas y orales	
			ACTITUDINAL (saber ser) <i>Asume una posición crítica frente a algunos fenómenos de violencia que ha atravesado el país.</i>	Sesiones de socialización	
				Presentaciones en diapositivas	
				Elaboración de periódicos	

. MAPA DE COMPETENCIAS

ÁREA: Ciencias Sociales

Ciclo:

Grado: DECIMO (10)Periodo: (2°)

EJE	ESTANDAR DE COMPETENCIA	COMPETENCIA GRADO	DESEMPEÑOS	EVIDENCIAS	ESTRATEGIAS DE EVALUACION
RELACIONES HOMBRE ENTORNO DEMOCRATICO Y SOCIAL	Reconozco el cambio en la posición de la mujer en el mundo y en Colombia a lo largo del siglo XX y su incidencia en el desarrollo político, económico, social, cultural y familiar.	Enumerar las principales características de la Guerra Fría.	COGNITIVO(saber)	Trabajos escritos	Autoevaluación
		Analizar las formas en que se dieron las relaciones internacionales en la segunda mitad del siglo XX.	<i>Identifica las principales características de la Guerra Fría.</i>	Ensayos	
			<i>Reconoce los conflictos del tercer mundo como procesos inmersos en un sistema global.</i>	Tareas	Coevaluación:
				Consultas (escritas y digitales)	
	Analizo desde el punto de vista político, económico, social y cultural algunos de los hechos históricos mundiales sobresalientes en la segunda mitad del siglo XX.	Estudiar los movimientos emancipadores de América Latina y del mundo y las reacciones ante estos movimientos.	<i>Comprende las condiciones que influyeron para el surgimiento de diferentes movimientos sociales en el mundo durante la década de los sesenta.</i>	Realización de exposiciones	Heteroevaluación
	Identifico y analizo diferentes formas del orden mundial (Guerra Fría, descolonización de Asia y África).	Analizar los procesos de descolonización y de autonomía de los pueblos, vividos durante la segunda mitad del siglo XX.	PROCEDIMENTAL(Saber Hacer)	Talleres de lectura	
	Analizo y describo algunas dictaduras en América Latina a lo largo del siglo XX.		<i>Interpreta la influencia de las relaciones internacionales en los conflictos de los países del tercer mundo.</i>	Realización de noticieros	
	Analizo y describo algunas revoluciones en América Latina a lo largo del siglo XX.		<i>Debate sobre el derecho de las naciones a la autodeterminación.</i>	Pruebas escritas y orales	
	Establezco algunas relaciones entre los diferentes modelos de desarrollo económico		ACTITUDINAL (saber ser)	Sesiones de socialización	
			<i>Analiza la relación entre política y violencia en América Latina.</i>	Presentaciones en diapositivas	
			<i>Discute sobre la necesidad de crear relaciones políticas, sociales,</i>	Elaboración de periódicos	

Anexo 11. Explicación del problema



Fuente: elaboración propia del autor, septiembre 2016

Anexo 12. Socialización metodología ABP



Fuente: elaboración propia del autor, septiembre 2016

Anexo 13. Explicación del Problema



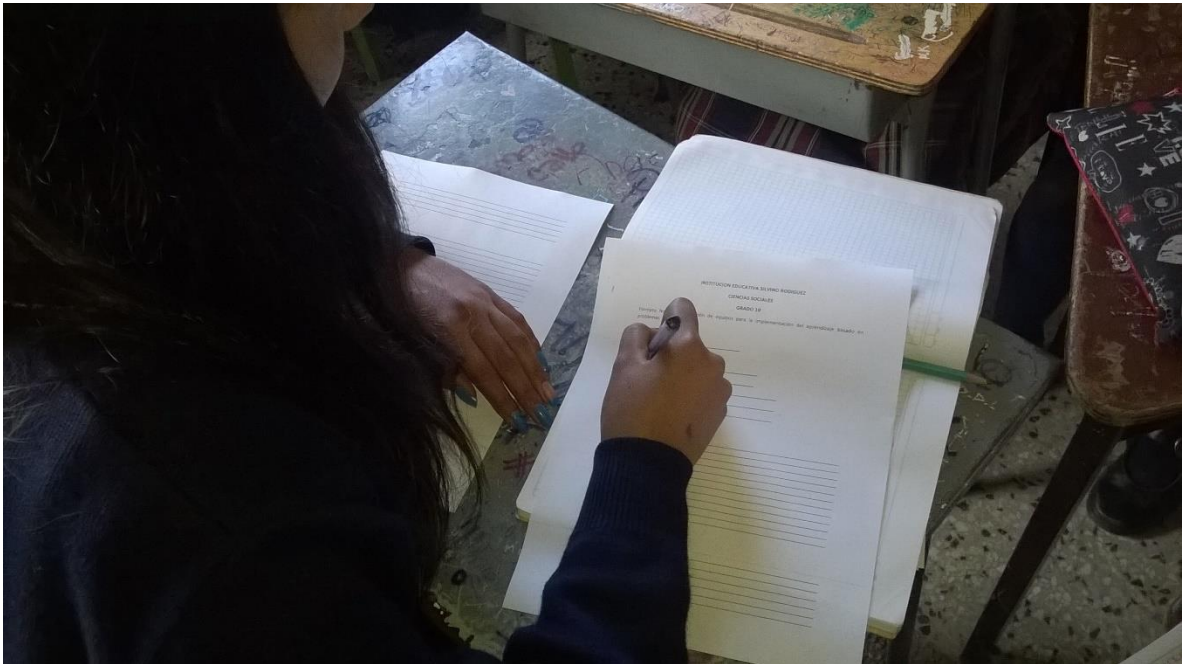
Fuente: elaboración propia del autor, septiembre 2016

Anexo 14. Trabajo en equipo



Fuente: elaboración propia del autor, septiembre 2016

Anexo 15. Diligenciamiento de formatos propuestos



Fuente: elaboración propia del autor, septiembre 2016

Anexo 16. Resolución del Problema empleando la metodología del ABP



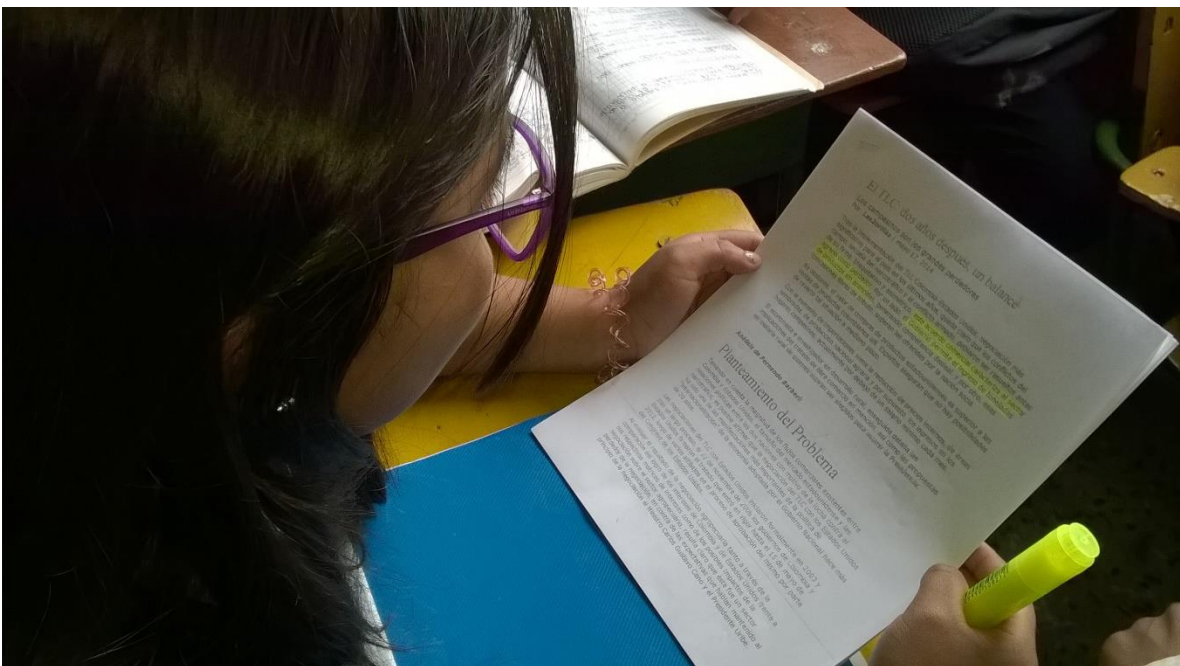
Fuente: elaboración propia del autor, septiembre 2016

Anexo 17. Trabajo en equipo, Análisis de la información obtenida



Fuente: elaboración propia del autor, septiembre 2016

Anexo 18. Revisión de material acerca del tratado de libre comercio



Fuente: elaboración propia del autor, septiembre 2016

Anexo 19. Proceso de Autoevaluación



fuelle: elaboración propia del autor, octubre 2016

Anexo 20. Asesoría personalizada, por equipos 1.



Fuente: elaboración propia del autor, octubre 2016

Anexo 21. Asesoría personalizada, por equipos 2



Fuente: elaboración propia del autor, octubre 2016

Anexo 22. Asesoría personalizada por equipo 3.



Fuente: elaboración propia del autor, octubre 2016

Anexo 23. Resultado de la aplicación de la estrategia del ABP 1.



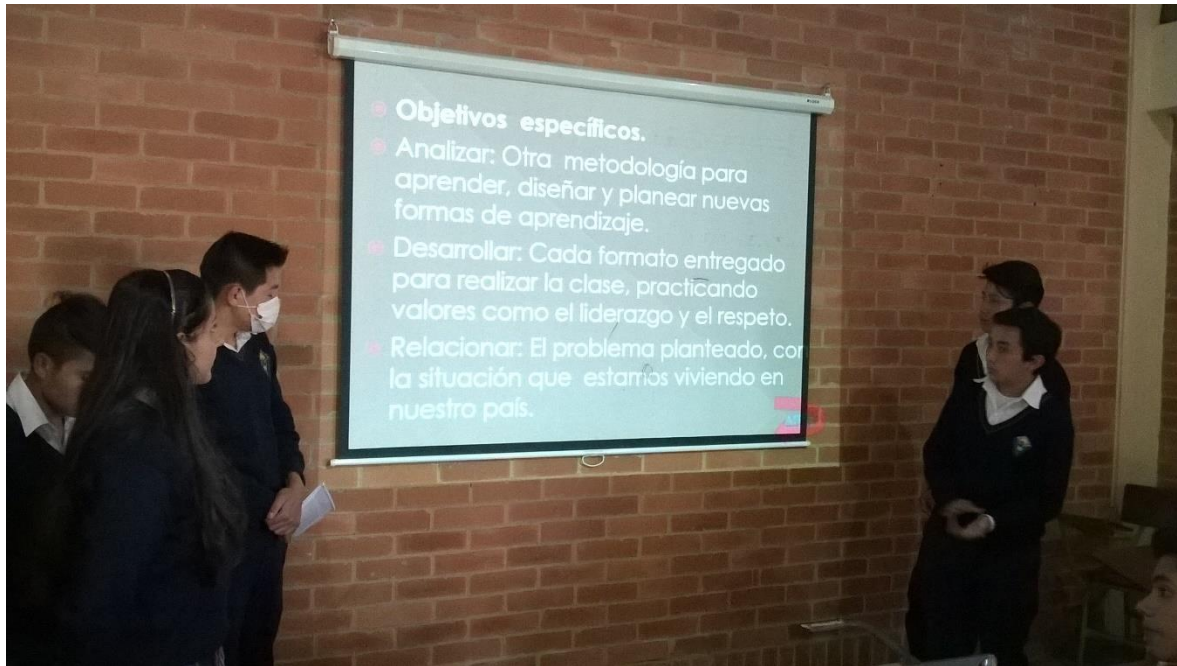
Fuente: elaboración propia del autor, noviembre 2016

Anexo 24. Sustentación de los procesos adelantados mediante la implementación del ABP.



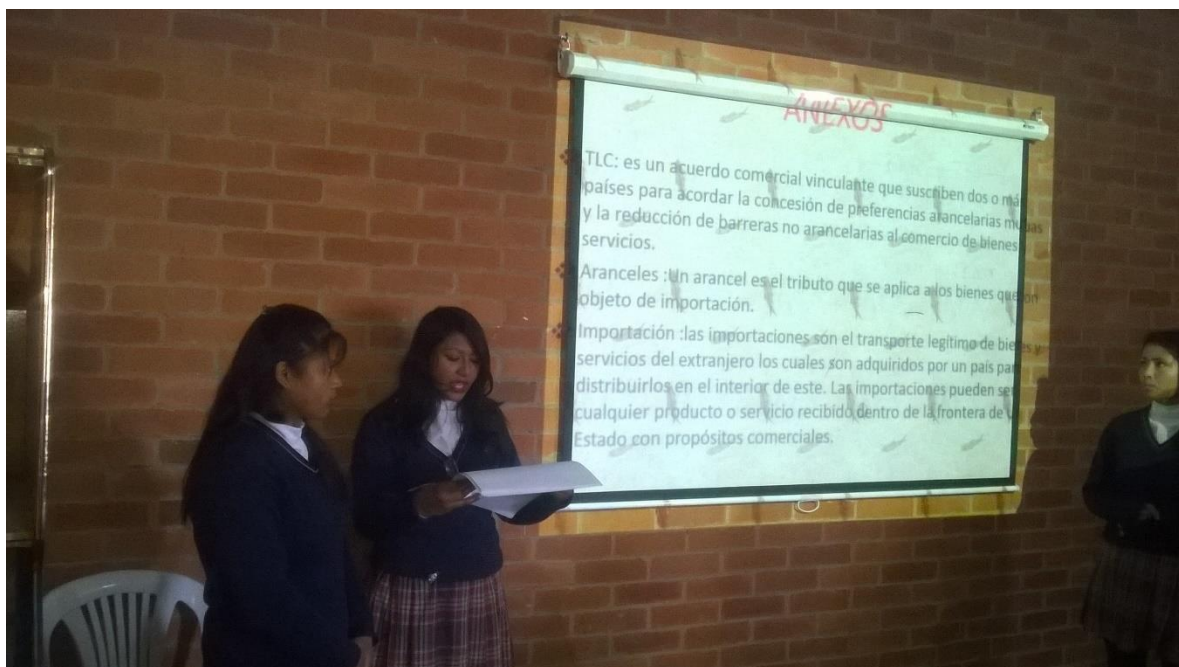
Fuente: elaboración propia del autor, noviembre 2016

Anexo 25. Sustentación proceso de implementación metodología del ABP.



Fuente: elaboración propia del autor, noviembre 2016

Anexo 26. Sustentación resultados de los procesos de implementación del ABP.



Fuente: elaboración propia del autor, noviembre 2016

Anexo 27. Planilla de registro de notas, tercer periodo.

Secretaría Municipal De Educación
Institución Educativa Silvino Rodríguez
Resolución de aprobación: 0301-16 Nov.89180049-3

Director de Curso:	CLAUDIA PATRICIA BOLIVAR CALIXTO	Curso:	DÉCIMO 1	Sede:	CENTRAL	Jornada:	MAÑANA	Periodo:	TERCERO
--------------------	----------------------------------	--------	----------	-------	---------	----------	--------	----------	---------

N°	Estudiante	Notas					
		1	2	3	4	5	final
1	ADAN BECERRA KARID YEDITZA	3.0	2.7	28	26	25	2.7
2	AGREDO BOHÓRQUEZ GINNA XIOMARA	38	42	40	43	41	41
3	AVILA CHIVATA YESICA LORES	31	24	27	30	26	2.8
4	BARON NEIRA MARIA CONSUELO	44	43	39	42	40	42
5	BAUTISTA LOPEZ FREDY HERNAN	33	35	32	30	33	33
6	BELLO RAMIREZ BRAYAN ALEJANDRO	37	36	36	31	36	35
7	BERNAL REYES LEONARDO SEBASTIAN	26	28	30	26	23	2.6
8	CAPACHO YANQUEN ANA ALEXANDRA	34	33	35	36	32	34
9	CASA RIOS ERIKA TATIANA	41	38	43	39	44	41
10	CASTAÑO BERNAL ADRIAN STUAR	27	29	30	26	28	2.8
11	CASTELLANO PAEZ BRAYAN HERNANDO	30	31	32	29	33	31
12	CIFUENTES ORDUÑA DECSY VIVIANA	34	41	30	33	26	33
13	CORREA PULIDO DUVAN STIVEN	34	39	36	40	36	37
14	CORTES IBAÑEZ LILIANA ANDREA	23	34	29	30	21	2.7
15	CORTES IBAÑEZ YEISON CAMILO	30	30	22	21	28	2.6
16	FUQUENE CASTELLANOS JUAN DIEGO	31	27	34	38	33	3.3
17	GOMEZ PATARROYO ANGIE NATALIA	36	39	41	40	44	40
18	GONZALEZ CUCHIVAGUE NAREN DAYAN	32	25	20	21	25	2.5
19	GONZALEZ GONZALEZ LAURA DANIELA	41	43	40	44	45	43
20	HOYOS PEREZ DANNY MELISSA	35	30	36	34	28	33
21	MARTINEZ RUIZ CESAR STIVEN	38	37	38	36	36	37
22	MONTERO MONTERO JAIDER HUMBERTO	21	20	25	25	22	2.2
23	NUMPAQUE GUZMAN KARINA MARCELA	40	39	43	43	41	42
24	NUMPAQUE SAAVEDRA DENILSON ESTEVAN	37	40	39	38	37	38
25	NUMPAQUE SARMIENTO ADELINDA	43	44	43	45	45	44
26	OCHOA ACOSTA TATIANA ALEJANDRA	18	19	15	23	24	2.0
27	OSPINA CONEJO BRAYAN ESTIVEN	32	37	35	36	35	35
28	PEREZ RODRÍGUEZ LEIDY CATHERIN	20	32	31	30	26	2.5
29	PEREZ TORRES KAREN NATALIA	23	21	19	24	23	2.7
30	RAMOS AGUIRRE MONICA YULIETH	28	37	27	28	22	2.9
31	RUIZ PEREZ IVON DANIELA	36	34	37	37	34	36
32	SUAREZ ANGULO JENNIFER DAYANA	39	38	40	41	42	40
33	SUAREZ VIRACACHA YENNIFER CAROLINA	31	30	29	32	31	31
34	TIPAZOCA PEÑALOZA LEIDY CAROLINA	35	21	20	24	26	2.5
35	TOVAR MUESES YAMILETH MARCELA	30	28	31	30	30	30
36	URQUIJO GARCIA KAREN JULIANA	41	44	43	46	29	41
37	VARGAS CATOLICO JUAN DIEGO	40	38	38	36	27	36

Anexo 28. Informe de indagación documental

Informe de indagación documental

Fecha: 9 al 14 de mayo 2016

Objetivo: Buscar documentación pertinente sobre la metodología de aprendizaje basado en problemas para la construcción marco teórico.

Esta búsqueda se hizo a partir de fuentes terciarias como buscadores académicos como google académico, scholar y chemedica, entre otros. Se realizó una selección de libros y artículos de revistas académicas referentes al tema de investigación; las cuales se encuentran relacionadas en el siguiente cuadro:

TÍTULO	AUTOR	PUBLICACIÓN	RESUMEN
EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS (ABP): UNA PROPUESTA METODOLÓGICA EN EDUCACIÓN SUPERIOR.	Bejarano Franco, María Teresa Manzanares Moya, Asunción Lirio Castro, Juan Martínez Cano, Amparo Palomares Aguirre, María del Carmen	Bogotá D.C. (Colombia): Ediciones de la U, 2015	La presente obra introduce las bases fundamentales de esta metodología recorriendo sus principios pedagógicos didácticos y las propuestas más actuales. Se presenta la modalidad individual - aprendizaje autorregulado- y la modalidad grupal - aprendizaje colaborativo- en la aplicación de esta metodología. Al mismo tiempo, se estudia el importante papel del tutor o grupo facilitador en el Aprendizaje Basado en Problemas. Se estudian también los procesos evaluadores más adecuados para esta metodología, así como las ventajas y dificultades en la aplicación de este aprendizaje innovador en los ambientes educativos superiores. El libro ofrece una serie de casos prácticos experimentados en diferentes materias universitarias.
LA METODOLOGÍA DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS	Capítulo 1. Carmen Vizcarro y Elvira Juárez. Capítulo 2. Agustín Romero y Julia García-Sevilla. Capítulo 3. Alfredo Prieto, David Díaz, María Hernández y Enric Lacasa.	Murcia, España: Universidad de	Reúne la experiencia de varios autores en la que puede verse reflejado como puede implementarse esta metodología ABP.

	Capítulo 4. Francisca González y Eduvigis Carrillo. Capítulo 5. Francisco Bermejo y M^a José Pedraja. Capítulo 6. Miguel Ángel Pérez. Capítulo 7. Rafael Moreno y Rafael Martínez. Capítulo 8. Julia García, Pilar Martín, M^a Dolores Hidalgo, M^a José Pedraja, Miguel Ángel Pérez, Agustín Romero, Francisca González, Francisco Bermejo y Concepción Sáez. Capítulo 9. Miguel Valero-García y Juan José Navarro. Capítulo 10. Pedro Aparicio, María Rosa Caro, Laura del Río Hernández, José Yélamos, Enrique Aguado y Jesús Salinas. Capítulo 11.. Alfredo Prieto, David Díaz, Jorge Monserrat, Hugo Barcenilla y Melchor Álvarez-Mon. Capítulo 12. Antoni Font.	Murcia. 2008	Da una visión amplia de la filosofía que subyace a esta metodología y reflexiona sobre algunas de las cuestiones más inherentes a esta metodología, como son, la elaboración de los problemas ABP, las variantes metodológicas, cuál es el papel que el tutor tiene en el marco de esta metodología, qué se evalúa en el ABP y qué instrumentos suelen utilizarse para ello y analiza hasta qué punto es efectiva dicha metodología, por otra parte se centra en aportaciones y experiencias concretas desarrolladas con la metodología ABP.
APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS PROBLEM – BASED LEARNING	Patricia Morales Bueno Victoria Landa Fitzgerald	Pontificia Universidad Católica del Perú, Departamento de Ciencias, Sección Química, Lima, Perú Vol. 13: 145-157, 2004	Artículo que presenta como una propuesta educativa innovadora, que se caracteriza porque el aprendizaje está centrado en el estudiante, promoviendo que este sea significativo, además de desarrollar una serie de habilidades y competencias indispensables en el entorno profesional actual. El proceso se desarrolla en base a grupos pequeños de trabajo, que aprenden de manera colaborativa en la búsqueda de resolver un problema inicial, complejo y retador, planteado por el docente, con el objetivo de desencadenar el aprendizaje auto dirigido de sus alumnos. El rol del profesor se convierte en el de un facilitador del aprendizaje.

LOGROS EN LA IMPLEMENTACIÓN DE MODALIDADES HÍBRIDAS DE ABP	Patricia Morales Bueno	Revista de Docencia Universitaria, Lima, Perú Vol.9 (1), Enero-Abril 2011, 67 - 90 ISSN:1887-4592	El artículo reporta los resultados de la evaluación de logros, en diferentes contextos de aprendizaje ABP híbrido en cursos de primer año de ingeniería, de una universidad chilena y una universidad peruana, sobre tres variables fundamentales relacionadas con las metas educativas de la metodología
APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS (ABP): EL “PROBLEMA” COMO PARTE DE LA SOLUCIÓN	Sindy Patricia Cardona Puello José Santos Barrios Salas	Revista Institucional Adelante Head, ISSN: 2215-7999 - Vol. 6. 2015 81-90	El artículo ofrece un acercamiento a los principios básicos del ABP a partir de la revisión de investigaciones y trabajos publicados sobre la temática. Gracias al análisis del material bibliográfico extraído de varias bases de datos se pudo identificar sus principales características y metodologías de aplicación, así como sus ventajas y posibles limitaciones en el proceso formativo en la educación superior.
EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS: UN ENFOQUE INVESTIGATIVO	John Barell	Buenos Aires (Argentina): Ediciones Manantial SRL, 2007	Este libro muestra cómo generar entusiasmo en los alumnos utilizando el novedoso enfoque del aprendizaje basado en problemas (ABP). Este invita a los alumnos a pensar e investigar a partir de situaciones complejas que despiertan su curiosidad, impulsándolos a sacar conclusiones propias y llevar el aprendizaje a contextos de la vida real.
Aprendizaje basado en	Loya Lugo, Rosa E.	México, D. F. :	Realiza una descripción de Antecedentes de la

problemas: como estrategia de enseñanza.		Editorial Trillas, S.A. de C.V., 2014	metodología, también profundiza sobre el ABP como estrategia de enseñanza - aprendizaje.
--	--	---------------------------------------	--

Fecha: 12 de julio de 2016

Objetivo: Buscar investigaciones de maestría relacionadas con la metodología de aprendizaje basado en problemas para la construcción de los antecedentes investigativos del marco teórico.

Esta búsqueda se hizo a partir de visita realizada a la biblioteca de la universidad pedagógica y tecnológica de Colombia UPTC ubicada en la ciudad de Tunja. Esta indagación se realizó en el área de Maestría en Educación de la Facultad de Ciencias de la Educación. y los hallazgos se relacionan en el siguiente cuadro:

TÍTULO	AUTOR	PUBLICACIÓN	NIVEL APLICADO
EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS: ALTERNATIVA PARA ALCANZAR APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS Y DESARROLLAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO Y CREATIVO EN ESTUDIANTES DE DIFERENTES NIVELES DE EDUCACIÓN FORMAL DE BOYACÁ	Maldonado Monroy, Amanda Piedad (Autor) Rodríguez Sepúlveda, Omaira Cecilia (Autor) Tamayo Valencia, Luis Alfonso (Director de Tesis)	Tunja [Boyacá, Colombia]: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Facultad de Ciencias de la Educación. Licenciatura en Ciencias Sociales, 2010	Educación formal
EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS COMO ESTRATEGIA PARA LA FORMACIÓN DE INGENIEROS ELECTROMECAÑICOS	Correa López, Marco Aurelio (Autor) Fernández Morales, Flavio Humberto (Director de Tesis)	Duitama [Boyacá, Colombia]: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Facultad Seccional, 2012	Educación superior

APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS. OTRA PERSPECTIVA EN LA ENSEÑANZA DE LA MEDICINA EFECTO EN LOS ESTUDIANTES, EN EL DOCENTE Y EN LA INTEGRACIÓN ENTRE CIENCIAS BÁSICAS Y LA CLÍNICA	Cuervo Patiño, Clara Edith (Autor) Pardo Novoa, Alberto (Director de Tesis)	Tunja [Boyacá, Colombia]: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Facultad de Ciencias de la Educación. Licenciatura en Ciencias Sociales, 2013	Educación superior
RESEARCH DEVELOPMENT IN HIGH SCHOOL STUDENTS THROUGH PROBLEM BASED METHODOGY	Ibañez Galindo, Yudy Mariana (Maestría en Docencia de Idiomas) (Autor) Ramos Holguín, Bertha (Doctora en Ciencias de la Educación) (Director de Tesis)	Tunja [Boyacá, Colombia]: [Editor no identificado], 2016	Educación media
APRENDIZAJE DE LOS CONCEPTOS ANATÓMICOS DEL COMPLEJO ARTICULAR DEL HOMBRO EN ESTUDIANTES DE FISIOTERAPIA, UNA EXPERIENCIA DESDE EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS - ABP	Silva Ortiz, Sara Raquel (Autor) Torres Merchan, Nidia Yaneth (Director de Tesis)	Tunja [Boyacá, Colombia]: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Facultad de Ciencias de la Educación. Licenciatura en Ciencias Sociales, 2013	Educación superior

Sumado a lo anterior, en el mes de julio de 2016, se revisaron, a través de buscadores académicos, muchos más trabajos de investigación relacionados al ABP que fueron de gran importancia para la construcción de los antecedentes de investigación y de igual manera dieron una mirada más amplia y profunda sobre esta metodología, los hallazgos se describen en el siguiente cuadro.

TÍTULO	AUTOR	PUBLICACIÓN	NIVEL APLICADO
EMPLEO DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS (ABP).	Morales Galicia,	Facultad de Estudios	Educación media

UNA PROPUESTA PARA ACERCARSE A LA QUÍMICA VERDE	Marina Lucía	Superiores Cuautitlán- UNAM México 2008	
DEL “APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS” (ABP) AL “APRENDIZAJE BASADO EN LA ACCIÓN” (ABA). CLAVES PARA SU COMPLEMENTARIEDAD E IMPLEMENTACIÓN	<i>Moisés Esteban Guitart</i>	Universidad politécnica de valencia Vol. 9, Núm. 1 2011	Educación superior
DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN AMBIENTES DE APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR	Silvia Lizett Olivares Olivares Yolanda Heredia Escorza	México- 2012	Educación superior
EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA EN EL DESARROLLO DE PROCESOS DE PENSAMIENTO CIENTÍFICO EN ESTUDIANTES DE GRADO 7° EN INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL MUNICIPIO DE FLORIDABLANCA, SANTANDER	Maria Elizabeth Pérez Marín	Universidad Industrial De Santander, Escuela De Educación, Maestría en Pedagogía, Bucaramanga Colombia 2014	Educación media
EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS (ABP) Y LOS JUEGOS TRADICIONALES, COMO ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES METACOGNITIVAS EN EL APRENDIZAJE DE LAS MATEMÁTICAS, EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO QUINTO DE BÁSICA PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA POLÍNDARA DEL MUNICIPIO DE TOTORÓ.	Carlos Fernando Mazabuel	Universidad de Manizales Facultad de Ciencias Sociales Maestría en Educación desde la Diversidad Popayán -Colombia 2016	Educación básica

ES EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS (ABP) UNA METODOLOGÍA DE APRENDIZAJE – REFLEXIÓN E INDAGACIÓN EN LOS ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA FESAD-UPTC	Ángela Cristina Montaña Rojas	Facultad de Estudios a Distancia Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Tunja-Colombia. 2013	Educación superior
--	-------------------------------	---	--------------------

Elaborado por: licenciado Ronald Yeferson Nieto S.

Maestrante en Pedagogía

Universidad Santo Tomas

Anexo 29. Consolidado de resultados encuesta dirigida a docentes

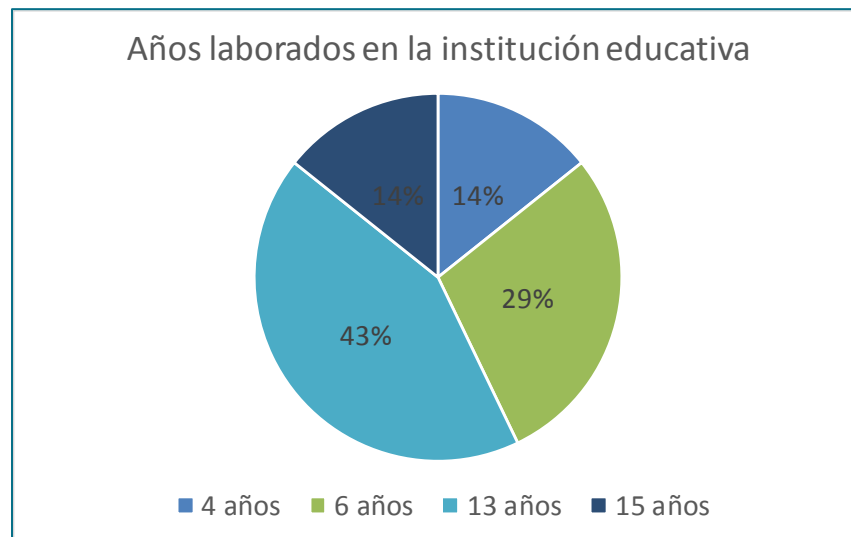
CONSOLIDADO DE RESULTADOS ENCUESTA DIRIGIDA A DOCENTES

[illegible]

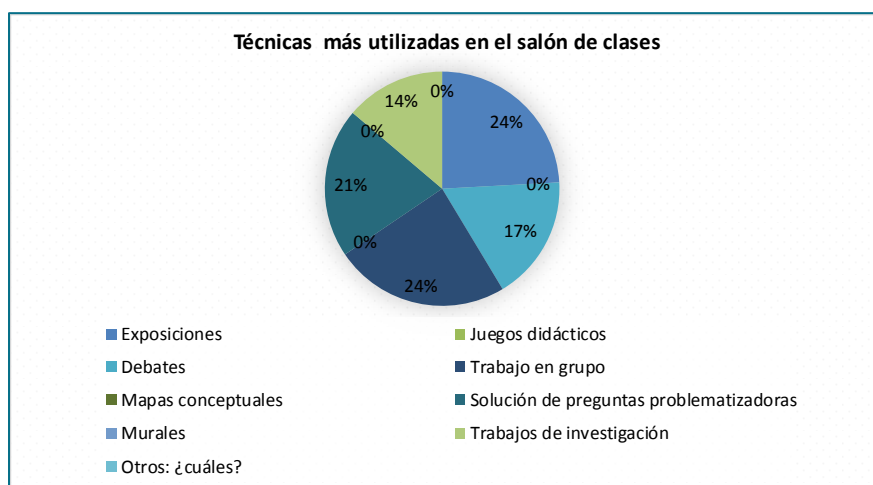
Anexo 30. Informe resultados encuesta dirigida a docentes

INFORME RESULTADOS ENCUESTA DIRIGIDA A DOCENTES

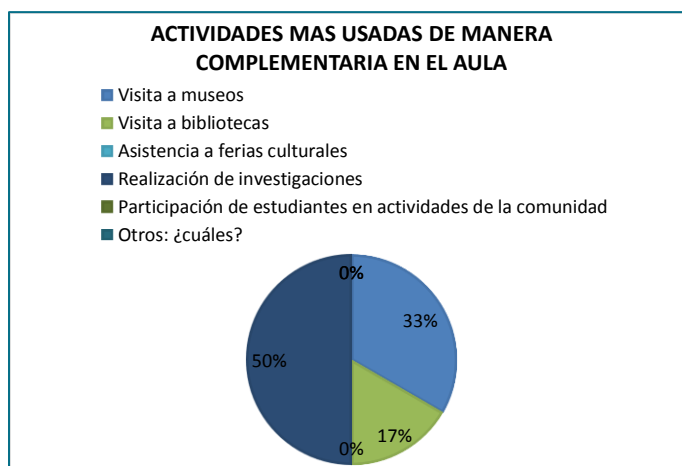
Encuesta aplicada a 7 docentes de educación secundaria del área de ciencias sociales de la institución educativa Silvino Rodríguez de la ciudad de Tunja, con el propósito de indagar sobre conocimiento de la metodología de aprendizaje basado en problemas. Esta consulta se hace en el marco del desarrollo de tesis de maestría en pedagogía. Obteniendo los siguientes resultados:



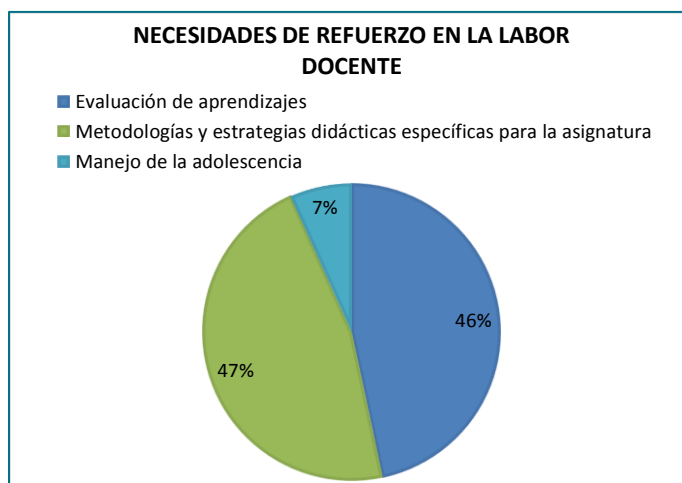
Se evidencia que los docentes encuestados tienen amplia experiencia en su labor, la experiencia mínima que se encuentra es de 4 años y cuatro de los docentes tienen más de 13 años de experiencia, lo cual permite obtener una información confiable basada en el conocimiento del contexto, el área y el que hacer pedagógico.



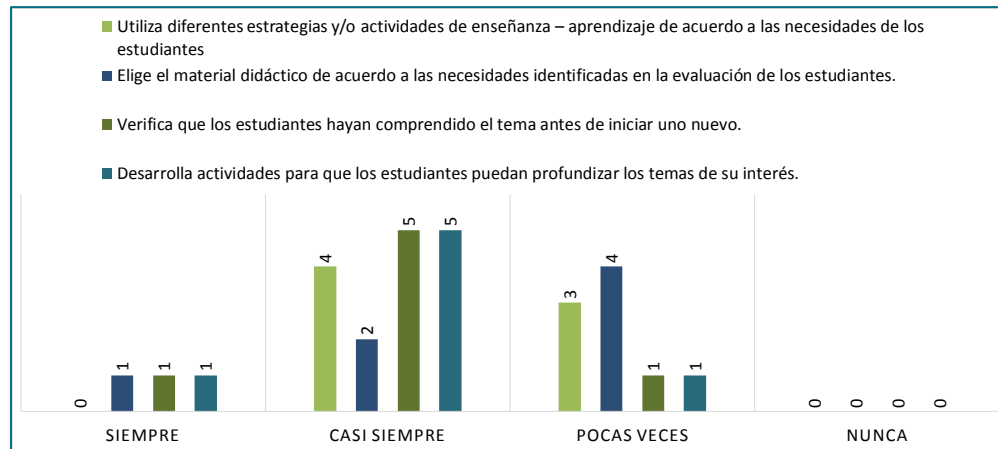
Entre las técnicas más utilizadas dentro del aula de clase por los docentes del área de sociales del Silvino Rodríguez están con un 24% las exposiciones y los trabajos en grupo seguidos en un 21% de solución de preguntas problematizadoras y con 17% debates solo con 14% trabajos de investigación, no reportan uso de técnicas como mapas conceptuales, murales, juegos didácticos, lo cual indica que aunque hay técnicas que podrían relacionarse con la metodología ABP no se usan en el marco de la metodología en cuestión.



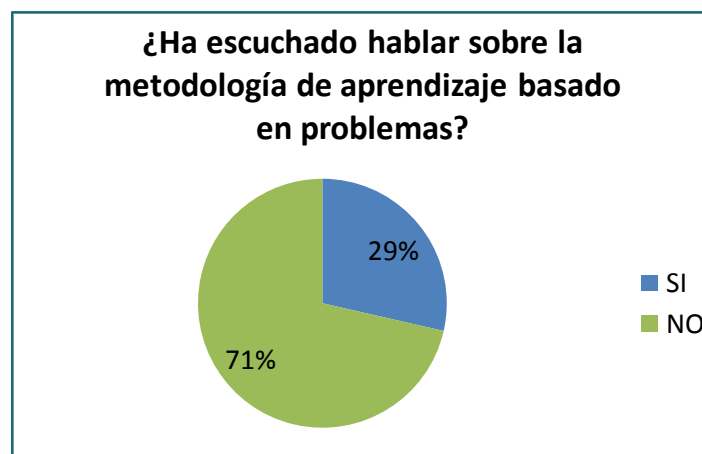
Los docentes manifiestan que realizan actividades complementarias en el aula como visitas a museos con un 33%, y visitas a bibliotecas con un 17% correspondiente a 2 personas y con un 50% realización de investigaciones, sin embargo, son actividades aisladas que no hacen parte de una metodología estructurada como lo es la del ABP.



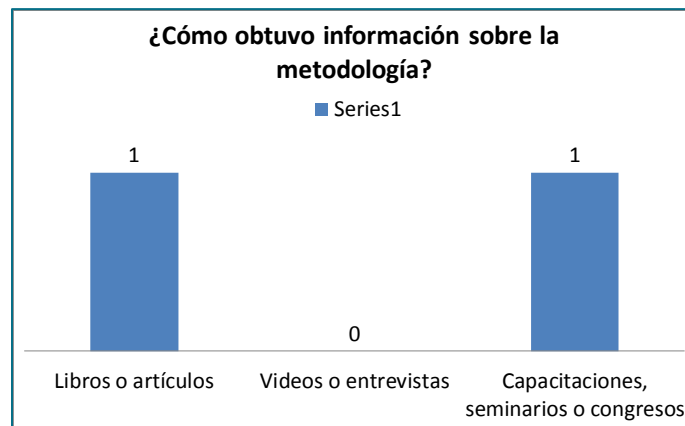
Los docentes encuestados manifiestan los temas de interés en los que requieren refuerzo o cualificación son con un 47% metodologías y estrategias didácticas específicas para la asignatura y con un 46% evaluación de aprendizajes, solo un apersona manifiesta que requiere refuerzo en manejo de la adolescencia. De lo anterior se puede resaltar que existe un interés en estos temas lo cual a futuro en esta investigación podría favorecer espacios de capacitación e implementación acerca de la metodología ABP.



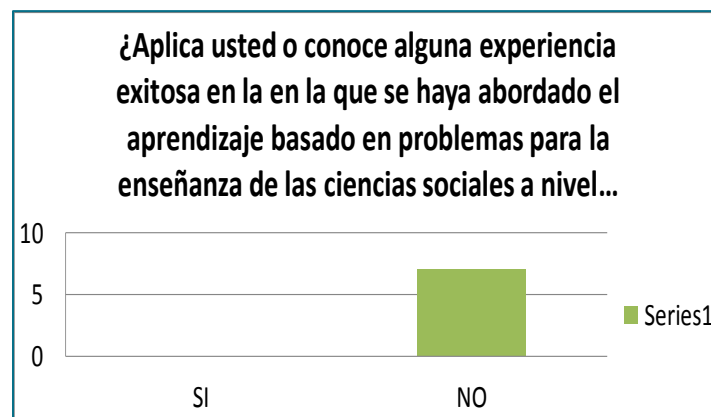
En el desarrollo de las actividades en el aula cuatro docentes casi siempre utilizan diferentes estrategias y/o actividades de enseñanza de aprendizaje de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y tres pocas veces; en cuanto a verificar que los estudiantes hayan comprendido el tema antes de iniciar uno nuevo cinco docentes lo hacen casi siempre uno siempre y uno pocas veces; cinco docentes manifiestan que casi siempre desarrolla actividades para que los estudiantes puedan profundizar los temas de su interés y en cuanto a elegir el material didáctico de acuerdo a las necesidades identificadas en la evaluación de los estudiantes la mayoría expresa que pocas veces lo hacen y casi siempre dos docentes. Lo anterior permite encuadrar el ABP como propuesta metodológica pertinente en el marco de intereses y prácticas docentes al interior.



En lo referente al tema de mayor interés de la aplicación de la encuesta ante la pregunta ¿Ha escuchado hablar sobre la metodología de aprendizaje basado en problemas? El 71% respondió que No y solo el 29% expresó que sí.



Al 29% de los encuestados equivalente a dos personas que manifestaron tener conocimiento sobre el ABP, se les pregunto, ¿Cómo obtuvo información sobre la metodología? encontrando que uno lo leyó en artículos o libros y uno a través de un seminario, capacitación o congreso.



Al 71% de los docentes equivalente a 5 personas que respondieron expresaron tener conocimiento sobre el ABP se les preguntó ¿Aplica usted o conoce alguna experiencia exitosa en la en la que se haya abordado el aprendizaje basado en problemas para la enseñanza de las ciencias sociales a nivel secundaria? A lo cual el 100% manifestó que no.

Con lo anterior se puede determinar la pertinencia del desarrollo de la presente investigación ya que por un lado los docentes han manifestado en su mayoría no conocer sobre la metodología ABP y no reconocen en el contexto próximo una experiencia relacionada con el aprendizaje basado en problemas, lo cual permite decir que la implementación de la metodología para la enseñanza de las ciencias sociales será una metodología innovadora y pertinente. De otra manera se pudo evidenciar que podría haber disposición por parte de los docentes del área para aprender sobre la metodología e implementarla como estrategia innovadora en su asignatura en beneficio de su quehacer docente y de los estudiantes a cargo.

Elaborado por: licenciado Ronald Yeferson Nieto S.

Maestrante en Pedagogía

Universidad Santo Tomas

Anexo 31. Formato encuesta dirigida a docentes



ENCUESTA DIRIGIDA A DOCENTES

La presente encuesta está dirigida a docentes de educación secundaria del área de ciencias sociales y tiene como propósito indagar sobre conocimiento de la metodología de aprendizaje basado en problemas. Esta consulta se hace en el marco del desarrollo de tesis de maestría en pedagogía.

Institución Educativa: Silvino Rodríguez

Nombre del docente: Claudia Liliana Monroy

1. ¿Cuántos años lleva laborando en esta institución educativa? 4 años
2. Cuáles de las siguientes técnicas es la más utilizada por usted en el salón de clases. Marque con una X, puede marcar más de una alternativa.

Exposiciones	X
Juegos didácticos	
Debates	X
Trabajo en grupo	
Mapas conceptuales	
Solución de preguntas problematizadoras	X
Murales	
Trabajos de investigación	X
Otros: ¿cuáles?	

3. Complementa el desarrollo de los contenidos del plan de área con alguna de las siguientes actividades. Marque con una X, puede marcar más de una alternativa.

Visita a museos	X
Visita a bibliotecas	
Asistencia a ferias culturales	
Realización de investigaciones	X
Participación de estudiantes en actividades de la comunidad	
Otros: ¿cuáles?	

4. En cuál de los siguientes aspectos considera usted que necesita reforzar más para su labor docente. Marque con una X.

Evaluación de aprendizajes	X
Metodologías y estrategias didácticas específicas para la asignatura	X
Manejo de la adolescencia	

5. En el desarrollo de sus actividades pedagógicas en el aula, usted:

	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	POCAS VECES	NUNCA
Utiliza diferentes estrategias y/o actividades de enseñanza -- aprendizaje de acuerdo a las necesidades de los estudiantes		X		
Elige el material didáctico de acuerdo a las necesidades identificadas en la evaluación de los estudiantes.			X	
Verifica que los estudiantes hayan comprendido el tema antes de iniciar uno nuevo.		X		



Desarrolla actividades para que los estudiantes puedan profundizar los temas de su interés.		X		
---	--	---	--	--

6. ¿Ha escuchado hablar sobre la metodología de aprendizaje basado en problemas? Si X o No .

7. ¿Cómo obtuvo información sobre la metodología?

Libros o artículos	
Videos o entrevistas	
Capacitaciones, seminarios o congresos	X

8. ¿Aplica usted o conoce alguna experiencia exitosa en la en la que se haya abordado el aprendizaje basado en problemas para la enseñanza de las ciencias sociales a nivel secundaria? Si o No X.

De ser afirmativa describa la experiencia:

Muchas gracias por su participación, por favor entregue el cuestionario al encuestador.

Anexo 32. Consolidado de resultados entrevista a directores docentes

CONSOLIDADO RESULTADOS ENTREVISTA A DIRECTORES DOCENTES

Metodologías implementadas en la institución educativa actualmente para la enseñanza de las ciencias sociales.	Aprendizaje autónomo, auto gestión y aprendizaje colaborativo	
	SI	NO
¿Ha escuchado hablar sobre la metodología de aprendizaje basado en problemas?	1	2
¿Cómo obtuvo información sobre la metodología?	Libros o artículos	1
	Videos o entrevistas	0
	Capacitaciones, seminarios o congresos	0
¿Aplica usted o conoce alguna experiencia exitosa en la que se haya abordado el aprendizaje basado en problemas para la enseñanza de las ciencias sociales a nivel secundaria?	SI	NO
	0	1

Se realizó una entrevista a tres directivos docentes de la institución educativa Silvino Rodríguez, lo expresado por los directivos docentes a través de las entrevistas realizadas fue que no hay un amplio conocimiento por parte de ellos de lo que expone la metodología ABP, solo uno de ellos tenía información previa de la metodología la cual adquirió a través de la lectura de un artículo en una revista de educación y esta persona manifiesta que no conoce una experiencia exitosa en la que se haya abordado el aprendizaje basado en problemas para la enseñanza de las ciencias sociales a nivel secundaria. Con lo anterior se corrobora la pertinencia en el desarrollo de la presente investigación con la cual se esperan realizar aportes valiosos sobre las metodologías ya aplicadas en la institución.

Elaborado por: licenciado Ronald Yeferson Nieto S.

Maestrante en Pedagogía

Universidad Santo Tomás

Anexo 33. Certificado de Ponencia Internacional año 2017.

