



UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES
CHIMBOTE

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA DE POS GRADO

**INTERVENCIÓN EDUCATIVA CON LA ESTRATEGIA
DIDÁCTICA DE APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS
BAJO EL ENFOQUE SOCIO COGNITIVO, ORIENTADAS AL
DESARROLLO DE LOS APRENDIZAJES EN EL ÁREA
PERSONAL SOCIAL EN LOS ESTUDIANTES DEL QUINTO
GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA PÚBLICA N° 38001 GUSTAVO CASTRO
PANTOJA DEL DISTRITO DE AYACUCHO - 2017**

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE
MAESTRO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN
DOCENCIA, CURRÍCULO E INVESTIGACIÓN

AUTOR:

Bach. RODNEY BETTINO ASTO PALACIOS

ASESOR:

Dr. MIGUEL ÁNGEL GARCÍA YUPANQUI

AYACUCHO – PERÚ

2018

Jurado Evaluador

Dr. SEGUNDO ARTIDORO DÍAZ FLORES
PRESIDENTE

Dr. WILSON RETAMOZO GÁLVEZ
SECRETARIO

Dr. EPIFANIO VALENZUELA TOMAIRO
MIEMBRO

Dr. MIGUEL ÁNGEL GARCÍA YUPANQUI
ASESOR

AGRADECIMIENTO

A Jesús Nazareno, mi padre y señor, cuya mirada dulce, tierna y paterna, fue la luz y guía en cada momento de mi vida.

A la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote por brindarnos la oportunidad de desarrollarnos profesionalmente.

A mis padres Walter y Elena, de quienes soy fruto de su amor, esfuerzo, dedicación, constancia y trabajo.

Al Pbro. Elber Rosales Morales, mi amigo y guía espiritual, de quien sus consejos y oraciones fueron fundamentales para el discernimiento de mi camino y vocación profesional.

A mis profesores, profesoras y amigos que conocí a lo largo de esta travesía universitaria, de quienes gracias a sus aportes académicos, permitieron complementar mi formación profesional y lograr alcanzar mis metas.

DEDICATORIA

A mi esposa, amiga y leal compañera de mi vida, Lourdes, quien fue el pilar para poder salir adelante durante esta experiencia académica que me permitió seguir creciendo profesionalmente. A mis amados hijos Adriano y Ángelo, quienes son el motor fundamental de mi vida, sueños e ilusiones.

RESUMEN

La siguiente propuesta investigativa pretende establecer como propuesta pedagógica la aplicación de estrategias basadas en la resolución de problemas para el logro de la mejora de los aprendizajes de los estudiantes en el área Personal Social. La presente investigación se ha realizado en la Institución Educativa N° 38001 –Gustavo Castro Pantojal, de la ciudad y distrito de Ayacucho, provincia Huamanga, región Ayacucho, con niños y niñas del Quinto Grado de Educación Primaria. Para la concreción de esta investigación se tuvo que formular objetivos que conduzcan a la mejora de los aprendizajes a través del desarrollo de las competencias y capacidades establecidas según el Currículo Nacional aprobados por el Ministerio de Educación. El trabajo investigativo está organizado en capítulos, como sigue:

Capítulo I, considera la parte introductoria, en la que se considera el establecimiento de la formulación problema general y específico, así como los objetivos, para dar direccionalidad a la investigación. Capítulo II, considera los antecedentes, los conceptos y teorías que sustentan los aportes teóricos a nivel de las variables. Capítulo III, la metodología de la investigación, entre las que se incluyen las técnicas e instrumentos. El Capítulo IV considera los resultados de la investigación y sus respectivos análisis. Concluye el Capítulo V con las conclusiones y recomendaciones.

Palabras clave:

Aprendizaje basado en problemas, aprendizaje del área Personal Social, enfoque sociocognitivo.

ABSTRACT

The following research proposal aims to establish as a pedagogical proposal the application of strategies based on solving problems to achieve the improvement of student learning in the Social Personal area. The present investigation has been carried out in Educational Institution N ° 38001 "Gustavo Castro Pantoja", of the city and district of Ayacucho, province Huamanga, Ayacucho region, with children of the Fifth Degree of Primary Education. For the realization of this research had to formulate objectives that lead to the improvement of learning through the development of competencies and skills established according to the National Curriculum approved by the Ministry of Education. The investigative work is organized in chapters, as follows:

Chapter I, considers the introductory part, which considers the establishment of the formulation of the general and specific problem, as well as the objectives, to give direction to the investigation. Chapter II, considers the antecedents, the concepts and theories that sustain the theoretical contributions at the level of the variables. Chapter III, the methodology of the investigation, among which the techniques and instruments are included. Chapter IV considers the results of the investigation and their respective analyzes. Concludes Chapter V with the conclusions and recommendations.

Keywords: *Problem based learning, area learning, Social Personal, socio-cognitive approach.*

ÍNDICE

Jurado evaluador de tesis.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Dedicatoria.....	iv
Resumen.....	v
Abstract.....	vi
Contenido.....	vii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO.....	14
2.1 Bases teóricas relacionadas con el estudio.....	148
2.2 Hipótesis:.....	53
2.3 Variables:.....	54
III. METODOLOGÍA.....	57
3.1.Tipo y nivel de la investigación.....	57
3.2 Diseño de la investigación.....	57
3.3 Población y muestra.....	58
3.4 Definición y operacionalización de las variables e indicadores.....	59
3.5 Técnicas e instrumentos.....	60
3.6 Plan de análisis.....	60
3.7 Matriz de consistencia:.....	61
IV. RESULTADOS.....	64
4.1 Resultados.....	64
4.2 Análisis de resultados.....	65
V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	69
Referencias bibliográficas.....	71
Anexos.....	7875
Anexos A Instrumentos de validación.....	76
Anexos 01 al 03 Pruebas de aplicación.....	80
Anexos 04 al 07 Sesiones de aprendizaje.....	86
Anexos 08 y 09 Nómina de Matricula de alumnos del 5to Grado, sección —Al de la I.E.P. Gustavo Castro Pantoja 2017.....	92
Anexos 10 Oficio de solicitud de aplicación de la investigación.....	94
Anexos 11 Oficio de aceptación para la aplicación de la investigación.....	95
Anexos 12 Registro fotográfico.....	96

I. INTRODUCCIÓN

El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), es una metodología docente constructivista orientada a formar estudiantes dentro del paradigma –Aprender a Aprender!; este método utiliza situaciones reales en las que los educandos desarrollan competencias transversales, más allá del tema de trabajo. Esta metodología docente, reúne los requisitos necesarios para que la educación, cumpla con los objetivos que se enmarcan dentro del diseño curricular nacional. El impacto de esta metodología sobre la formación y entrenamiento del alumnado de la Educación Básica Regular (EBR) está bien demostrado, sin embargo, su impacto posterior, es decir en su vida profesional requiere estudios futuros que acrediten el paradigma de –aprender a aprender! que se le presupone.

Esta investigación busca conocer las potencialidades, el valor y la finalidad del método de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), en la adquisición de las competencias del alumnado del Quinto Grado de Educación Primaria. Se pretende mejorar la calidad docente introduciendo un cambio en la metodología de enseñanza aprendizaje, comprobar si los alumnos mejoran en aprendizaje auto dirigido y en su grado de satisfacción al utilizar el ABP.

–Aprender a aprender! es el ideal de todo investigador, puesto que los conocimientos son cambiantes y mucho conocimiento fenece en tan breve tiempo. En los diferentes cursos y/o disciplinas, es fundamental el aprendizaje para toda la vida, permite una actualización continua que exigen profesionales a la vanguardia de los avances tanto científicos como tecnológicos.

En el Perú a través de diferentes foros y con más insistencia en aquellos que analiza el desarrollo económico y empresarial CADE (2010) se ha llegado a la conclusión que el factor educativo será decisivo para mantener el crecimiento continuo del país.

Sin embargo, nos enfrentamos contradictoriamente a la más baja calidad de la educación, ya que a pesar de los últimos indicadores de los resultados del PISA (2015), en el que el nivel de los escolares peruanos mejoró respecto a los últimos tres años, aún nos seguimos ubicando entre los últimos lugares, el Perú se ubica en el puesto 61 de 70, en matemáticas; 63 de 70 en comprensión lectora y 64 de 70 en ciencias. Es posible que, a decir de Foro Educativo, la falta de un proyecto educativo sea una de las principales causas.

A nivel internacional desde la llamada de atención del Informe Delors (1996), se alude a la educación como el mayor activo de las personas, las instituciones y de la sociedad en el siglo XXI lo que ha sido conformado con la vigencia actual de la Sociedad de la Información y del Conocimiento. La sociedad peruana y global sabe que las personas y las organizaciones tendrán mayores oportunidades de desarrollo en relación directa a su nivel educativo en términos de capacidades, conocimientos y valores.

Las experiencias internacionales acerca de las evaluaciones de la calidad en nuestro país sostienen que El LLECE (El Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad Educativa) es la red de los Sistemas Nacionales de Medición y Evaluación de la Calidad Educativa de los países de América Latina, la cual es coordinada por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC) de la UNESCO, en un esfuerzo por mejorar la calidad y equidad educativa en la región. El LLECE ha coordinado dos evaluaciones internacionales en las cuales ha participado el Perú. (Cueto, 2010)

Las evaluaciones internacionales (la del LLECE de 1997 y PISA del 2012) han mostrado, por un lado, los pobres resultados de Perú en comparación con los de otros países y, en el caso particular de PISA, que las deficiencias encontradas empleando el

marco curricular nacional, también son dadas con un marco de competencias establecido internacionalmente. (Cueto, 2010)

Frente a esta deficiencia pedagógica, las experiencias nacionales acerca de las evaluaciones de la calidad educativa ponen de manifiesto, que se tiene una gran necesidad en la implementación de estrategias educativas que permitan mejorar la calidad de los aprendizajes en los estudiantes.

PLANEAMIENTO DE LA LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Debido a la crisis social generalizada en el mundo globalizado, se cree de manera a priori que una de las soluciones a este problema, es brindar una educación de calidad entendida como el camino más efectivo para superar las situaciones más críticas de pobreza e inequidad económica; además, de estar conscientes de la gran influencia que ésta ejerce en otras esferas estatales, como son: económico, política, social y cultural. Por tanto, es necesario que las instituciones educativas realicen un conjunto de drásticas transformaciones que abarquen diversos aspectos: estructurales, curriculares, metodológicos, etc.; con la finalidad de brindar a los alumnos una formación que permita su integración en la sociedad actual. Empero, no debemos soslayar que, todo produce una serie de rupturas en diversos ámbitos; pudiendo originarse desde la parte teórica, o bien, filosófica, hasta la práctica como es la didáctica, refiriéndonos al trabajo en el aula. Hoy, gracias a los avances de las diferentes ciencias que tratan asuntos educativos, como la Psicología, Filosofía, Pedagogía y Sociología entre otros, otorgan una serie de posibilidades para realizar estudios específicos en las diferentes áreas de dicha complejidad con sus implicancias teóricas y prácticas.

De lo antedicho, el Ministerio de Educación (2003) propuso que se debe ajustar la Educación Peruana a los desafíos del mundo contemporáneo implica una actualización de las maneras como la educación cumple su papel a favor de desarrollar el potencial humano y nuevas competencias que les permita enfrentar con éxito sus vidas, logros en sentimiento de realización personal, colectiva y asumir con responsabilidad sus relaciones interpersonales, sociales y su papel de actores creativos del mundo. En el año 2005, el Ministerio de Educación declara en emergencia a la educación en tres aspectos: Pensamiento lógico matemático, Comprensión lectora y Práctica de Valores.

Desde esta perspectiva, es indispensable realizar un balance y análisis de lo acontecido desde los enfoques y paradigmas socio-cultural y cognitivo. Desde el punto de vista cognoscitivo, podemos afirmar que, durante las últimas décadas del siglo XX, en algunos países desarrollados, como Estados Unidos, se dio un cambio en el desplazamiento del paradigma conductista por el paradigma cognitivista, originado por la inoperancia del primero, dado que no logró explicar determinadas cuestiones referentes al ¿por qué unos alumnos aprenden y otros no?, ¿cuáles son los procesos que tiene el alumno para aprender? Esta circunstancia, motivo una búsqueda en las instituciones y en las aulas de un paradigma alternativo o procesamiento de la información. De hecho, puede decirse que este paradigma comenzó a desempeñar un papel más protagónico en la Psicología de la Educación gracias a que en esa época resultaron de gran interés los trabajos efectuados por Piaget; y posteriormente, por las notables aportaciones de Bruner, Ausubel y Vygotsky, debido a que éstas se acercaron más a los psicólogos educativos que a los psicólogos generales. Dando así origen al Paradigma Cognitivo que tiene como objetivo formular una reflexión que resulte válida para superar los modelos de aprendizaje propuestos por el paradigma conductista y el ecológico o contextual; desarrollar una amplia conceptualización y reflexión fundamentada en la introspección para aclarar la pregunta: ¿Cómo aprende el que aprende?; pretende explicar qué se entiende por aprender a aprender a partir de un uso adecuado de estrategias cognitivas y metacognitivas; realiza un análisis de diversos conceptos, como son: la memoria, la representación mental, la inteligencia, etcétera, considerándolos útiles, toda vez que el aprendizaje se construye a partir de procesos cognitivos primarios y superiores; este enfoque está de acuerdo con la idea que permite a los centros educativos descifrar e interpretar las formas de intervención que hacen para con sus alumnos; brinda apoyo a las instituciones para que puedan convertirse en centros que aprenden. Por su parte el Paradigma Sociocultural, también

conocido como contextual, social, socio-cultural o ecológico, es reciente y uno de sus iniciadores fue L. S. Vygotsky. Las disciplinas que influyeron representativamente en la formación de este paradigma son: La Biología de los Ecosistemas (ciencia ecológica); la Ecología Humana (ecología cultural); Modelo Socio-histórico (Vygotsky, 1975, 1979); Modelo del Interaccionismo Social (Feuerstein, 1979); el Aprendizaje por Imitación (Bandura, 1982); y, las Teorías Socio-críticas (Habermas, 1985), entre otros. Por ello, este paradigma sociocultural toma muy en cuenta las situaciones de clase y los modos como responden a ellas los individuos, para así tratar de interpretar las relaciones entre el comportamiento y el entorno. Asimismo, otorga un valor al estudio del escenario de la conducta escolar y social; subraya la interacción entre individuo y ambiente, fortaleciendo la investigación del contexto natural (Lortie, 1973, Doyle, 1986 los dos en Mitjavila, 2005)

Del análisis de los paradigmas cognitivos y sociocultural, surge el planteamiento de un nuevo paradigma socio-cultural (Román, Díez, 1999). En efecto, cada uno de los paradigmas antes mencionados, aportan su visión y características peculiares que, integrándolas conforman un modelo educativo compatible entre sí; bajo una propuesta de transformación teórica y metodológica que responda a las necesidades de una sociedad globalizada con un tinte humanista. Los alcances que este paradigma sociocognitivo pretende cubrir, implican que a partir de una adecuada estructuración significativa de los contenidos, hechos y procedimientos, se vea favorecido el aprendizaje significativo individual (modelo cognitivo); debiendo complementarse con la experiencia individual y grupal contextualizada de los alumnos (modelo sociocultural); para que de esta manera, surja el interés y la motivación necesaria que posibilite la creación de actitudes, valores, capacidades y destrezas. La aplicación del paradigma sociocognitivo, busca dar respuesta a la situación educativa imperante desde fines del siglo XX e inicios del siglo XXI, por la

implantación del fenómeno de la globalización y mundialización que exige que las personas posean capacidades-destrezas, idóneos para enfrentar los retos de innovación que se generan a cada momento; aunque también requiere personas capaces de cuidar y relacionarse con su entorno a través de valores-actitudes; con la finalidad de evitar un incremento en la deshumanización predominante en esta época.

Es en este contexto y basándonos en lo antes mencionado, surge la presente investigación, con el propósito de conducir un estudio en una situación de instrucción real que permitiera por un lado, determinar la eficacia del ABP orientado al desarrollo de los aprendizajes en los estudiantes del quinto grado de educación primaria, en la asignatura de personal social, con la finalidad de establecer las características fundamentales de esta metodología de enseñanza y los resultados obtenidos en las aulas de la Institución Educativa Pública N° 38001 –Gustavo Castro Pantojal de la región de Ayacucho, provincia de Huamanga, distrito de Ayacucho.

Planteamiento del problema

La aplicación del paradigma socio cognitivo implica llegar al aula entendida como estrategias de aprendizaje y –a partir de ellas aterrizar en la Refundación de la Escuela para que responda de una manera más adecuada a las demandas de la sociedad. La Refundación de la Escuela empieza en el aula y se consolida en la práctica.

Las intervenciones educativas desarrolladas por los docentes de educación básica regular en el Perú tienden a aplicar el enfoque de enseñanza tradicional frente a la necesidad de implementar la enseñanza basada en el enfoque socio cognitivo que impregna el Diseño Curricular Nacional para formar a los estudiantes en el contexto de la sociedad del conocimiento.

Al respecto, surgieron una serie de incógnitas relacionadas a la metodología docente que aportaron al planteamiento de este estudio.

Para la delimitación del ámbito de estudio se partió de cuestiones y problemas complejos. Se formularon cuestiones que pretenden explicar ¿Cómo se podría cambiar esta situación para implicar en el aprendizaje al alumnado?, ¿Cómo formar en competencias profesionales a nuestros alumnos y alumnas? Otras de las cuestiones planteadas son ¿Cómo aumentar la motivación de los estudiantes en la búsqueda del conocimiento?, por último ¿Cómo mejorar la calidad de la docencia?

Con relación a la aplicación del método Aprendizaje Basado en Problemas en la que se centra este estudio, se formularon las siguientes cuestiones: ¿En qué forma se modifica el perfil de autodirección del aprendizaje de los estudiantes como resultado de un proceso educativo basado en estrategias didácticas de ABP? , ¿Es alta la satisfacción de los estudiante si se utilizan ABP?, ¿Los alumnos se implican siendo protagonistas en el proceso de su propio aprendizaje con ABP?, ¿Los estudiantes desarrollan competencias transversales y específicas?

Se propone la implementación del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) como un método de enseñanza para que los estudiantes del quinto grado de primaria puedan –aprender a aprenderl en colaboración con sus mismos compañeros para la búsqueda de solución de problemas reales de la vida cotidiana. Un verdadero aprendizaje se basa en el descubrimiento guiado por tutores, en lugar de transmisión del conocimiento (Dewey, 1967)

El pilar de esta metodología es el alumno, quien aprende tanto del trabajo colectivo como del trabajo individual. Con la aplicación de la estrategia del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), se trata de hacer una propuesta didáctica contemporánea funcional, basada en la psicología cognitiva, en la que el alumnado construye su aprendizaje desarrollando competencias del modelo de profesional que la sociedad moderna aspira lograr. Cabe destacar que se pretende un alejamiento de la escuela tradicional. Hay que

tener en cuenta que el estudiante es un ser pensante activo y no solo receptivo. Con esta metodología se busca lograr la autonomía del alumno y el cambio de los roles del profesorado y el alumnado para lograr un aprendizaje activo.

Caracterización del problema

Una de las principales características del ABP está en fomentar en el alumno la actitud positiva hacia el aprendizaje, en el método se respeta la autonomía del estudiante, quien aprende sobre los contenidos y la propia experiencia de trabajo en la dinámica del método, los alumnos tienen además la posibilidad de observar en la práctica aplicaciones de lo que se encuentran aprendiendo en torno al problema.

La transferencia pasiva de información es algo que se elimina en el ABP, por el contrario, toda la información que se vierte en el grupo es buscada, aportada, o bien, generada por el mismo grupo.

Según Dewey (1967), describen algunas características del ABP:

- Es un método de trabajo activo donde los alumnos participan constantemente en la adquisición de su conocimiento.
- El método se orienta a la solución de problemas que son seleccionados o diseñados para lograr el aprendizaje de ciertos objetivos de conocimiento.
- El aprendizaje se centra en el alumno y no en el profesor o sólo en los contenidos.
- Es un método que estimula el trabajo colaborativo en diferentes disciplinas, se trabaja en grupos pequeños.
- Los cursos con este modelo de trabajo se abren a diferentes disciplinas del conocimiento.
- El maestro se convierte en un facilitador o tutor del aprendizaje.

Al trabajar con el ABP la actividad gira en torno a la discusión de un problema y el aprendizaje surge de la experiencia de trabajar sobre ese problema, es un método que estimula el autoaprendizaje y permite la práctica del estudiante al enfrentarlo a situaciones reales y a identificar sus deficiencias de conocimiento.

Enunciado del problema

¿La implementación de intervenciones educativas con la estrategia didáctica del Aprendizaje Basado en Problemas bajo el enfoque socio cognitivo, favorece el desarrollo del aprendizaje en el área de Personal Social en los estudiantes del quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa Pública N° 38001 Gustavo Castro Pantoja?

Objetivos de la investigación

Objetivo General

Discernir si la implementación de intervenciones educativas con la estrategia didáctica del Aprendizaje Basado en Problemas bajo el enfoque socio cognitivo, contribuye en el desarrollo del aprendizaje en los estudiantes del quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa Pública N° 38001 Gustavo Castro Pantoja.

Objetivos específicos

- Ejecutar intervenciones educativas en aula del quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa Pública N° 38001 Gustavo Castro Pantoja, aplicando la estrategia didáctica del Aprendizaje Basado en Problemas en el contexto del paradigma socio-cognitivo.
- Evaluar el impacto de la propuesta y dar cuenta de las potencialidades, el valor y la finalidad de la estrategia del Aprendizaje Basado en Problemas, en la adquisición de las competencias del alumnado del quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa Pública N° 38001 Gustavo Castro Pantoja.
- Medir el grado de satisfacción en la adquisición de nuevos conocimientos de los estudiantes después de la aplicación de la estrategia del Aprendizaje Basado en Problemas

en el alumnado del quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa Pública N° 38001 Gustavo Castro Pantoja.

- Analizar la propia práctica y los resultados de la implementación de la estrategia del Aprendizaje Basado en Problemas en los alumnos del quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa Pública N° 38001 Gustavo Castro Pantoja.

Justificación de la investigación

Si bien el aprendizaje basado en problemas (ABP) tiene sus orígenes en la educación superior, en estos últimos años está siendo cada vez más empleado en el campo de la educación secundaria (Hung, Jonassen & Liu, 2008; Wirkala & Kuhn, 2011; Jerzembek & Murphy, 2013; De Witte & Rogge, 2016).

El aprendizaje basado en problemas (ABP) es un método de enseñanza activo que se caracteriza por producir el aprendizaje a partir de la solución de un problema de la vida real. (De Witte & Rogge, 2016). Los aprendices, a través del estudio individual y la discusión en pequeños grupos, descubren sus propios conocimientos al tratar de comprender y resolver el problema colaborativamente, mientras que el docente actúa como un facilitador que guía y apoya la iniciativa de los estudiantes (De Witte & Rogge, 2016).

El aprendizaje basado en problemas (ABP) es una metodología recomendada para ser aplicada en la enseñanza de conocimientos en el campo de la educación. Sin embargo, se ha encontrado que esta recomendación no está suficientemente respaldada por estudios de investigación experimental. Al respecto Wirkala y Kuhn (2011) señalan que se requiere de estudios de campo con suficiente rigor experimental que permitan validar la efectividad del ABP para la enseñanza en la educación. De igual manera, De Witte y Rogge (2016) señalan que el ABP analizado teóricamente posee todos los elementos para promover aprendizajes profundos y significativos en la educación secundaria, pero que se requiere de estudios

experimentales que respalden tanto lo observado desde la práctica docente como lo que parece evidente desde este análisis teórico.

Asimismo, desde la perspectiva de investigadores como Pantoja y Covarrubias (2013), López (2013), Mozo (2013) y Morales (2009) el aprendizaje basado en problemas tiene el potencial de resolver varias de las problemáticas de la educación secundaria como son: responder a la demanda de una enseñanza por competencias; combatir la descontextualización del aprendizaje escolar transformándose en una alternativa eficaz para la enseñanza de nuevos conocimientos; reducir el problema de la desmotivación escolar y favorecer la producción de aprendizajes significativos, comprensibles, duraderos y transferibles. En este sentido, estos investigadores postulan que se requiere efectuar más estudios de campo experimental que permitan confirmar la aplicabilidad del ABP como metodología de enseñanza en este nivel educativo.

Por otra parte, en la literatura científica se ha encontrado que existe preocupación en los especialistas respecto al potencial del ABP para promover el aprendizaje conceptual, es decir la adquisición de conocimientos sólidamente organizados e integrados (De Witte & Rogge, 2016). En cambio, existe mayor consenso entre los investigadores respecto a su eficacia para el desarrollo de habilidades relacionadas con el pensamiento crítico, la resolución de problemas, el trabajo colaborativo, el aprendizaje auto-dirigido, la motivación y la atmósfera de clase (De Witte & Rogge, 2016). Por esta razón, se considera necesarios estudios orientados a confirmar su efectividad para propiciar el aprendizaje conceptual.

Por otro lado, Wirkala y Kuhn (2011) señalan que no solo es necesario estudios de investigación enfocados a establecer su efectividad sobre el aprendizaje conceptual sino especialmente investigaciones destinadas a comprender qué es lo que favorece, inhibe o potencia la efectividad del ABP en estudiantes más jóvenes, es decir focalizados en los mecanismos asociados a su funcionamiento exitoso.

En el caso del Perú, no se cuentan con estudios experimentales sobre el efecto del ABP a nivel de la educación primaria, lo cual sí sucede en el ámbito de la educación secundaria y superior (Robles, 2010; Landa & Robles 2010; Cedrón, 2012; Morales, 2009; Pease, 2010, Morante, 2016). A pesar de esto, desde el MINEDU, se viene promoviendo el uso del ABP como una metodología clave para la educación primaria según se estipula en el documento de las rutas de aprendizaje para las áreas de Historia, Geografía y Economía. (MINEDU, 2015).

Por otro lado, la posibilidad de tener acceso a una escuela en el Perú que, desde su fundación en el año 1982, utiliza el Aprendizaje basado en problemas (ABP) ofrece la oportunidad para desarrollar un estudio de campo experimental. Las características de este espacio educativo permitirían evaluar la efectividad del ABP en términos del aprendizaje conceptual, así como indagar sobre los mecanismos asociados a su funcionamiento exitoso en estudiantes de educación primaria. Un estudio de esta naturaleza permitiría reducir los vacíos que se vienen reportando en la literatura respecto a la efectividad del ABP en el aprendizaje de estudiantes más jóvenes, más aún cuando se percibe a esta metodología de enseñanza como laboriosa de diseñar por los recursos materiales, humanos y el tiempo requerido para su puesta en práctica (Wirkala & Kuhn, 2011).

Dado lo anteriormente señalado, se justificaría un estudio experimental sobre la eficacia del ABP para el aprendizaje conceptual en el área de Personal Social en el nivel primario, que además identifique los mecanismos asociados a su efectividad en una situación de instrucción real. Para lograr este fin, se tomó como base los estudios experimentales realizados por Capon y Kuhn (2004) y Pease y Kuhn (2010) con estudiantes de educación superior. En estos estudios se utilizó un diseño experimental cruzado intra-sujeto (cross design) para comparar los efectos del ABP sobre el aprendizaje conceptual con relación a una metodología de enseñanza convencional como es la clase magistral.

Es en este contexto que surgió la presente investigación, con el propósito de conducir un estudio en una situación de instrucción real que permitiera, por un lado, determinar la eficacia del ABP para el aprendizaje conceptual en términos de comprensión conceptual y de integración y aplicación de conceptos en el área de Personal Social en el nivel primario, y por otro, identificar los mecanismos asociados a su efectividad.

Con el fin de establecer las características fundamentales de esta metodología de enseñanza y los resultados de la presente investigación respecto a su efectividad en el ámbito de la educación del nivel primario, se presenta un marco general sobre estos aspectos.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Bases teóricas relacionadas con el estudio

Referente al tema de investigación, existen trabajos similares realizados por investigadores en diferentes países, a manera de referencia podemos mencionar:

Illesca (2012), realizó una investigación titulada –Aprendizaje Basado en Problemas y Competencias Genéricas: Concepciones de los Estudiantes de Enfermería de la Universidad de la Frontera. Temuco – Chile. El objetivo de este estudio fue conocer las opiniones del alumnado de la carrera de Enfermería respecto a las competencias genéricas desarrolladas con el Aprendizaje Basado en Problemas, trabajado en un grupo pequeño, durante su formación de pregrado para dar respuesta a las inquietudes planteadas por los empleadores. Dada la naturaleza de la investigación, se seleccionó una muestra no probabilística intencionada de casos por criterios y por convivencia, es decir las unidades de análisis se recogieron utilizando métodos en las que no intervino el azar, sino el propio investigador seleccionó a aquellos que consideró más apropiados, por tanto la muestra se conformó con 36 sujetos cuyo criterio de inclusión fue pertenecer al quinto año de la carrera de Enfermería de la Facultad de Medicina de la Universidad de la Frontera –Chile. Los resultados y conclusiones a las que se llegó con la investigación fueron que los informantes identifican

que el ABP en grupo pequeños facilita el desarrollo de competencias genéricas, contribuye principalmente al desarrollo de competencias instrumentales más que a las sistémicas e interpersonales, dando luces de que este tipo de investigaciones apuntan a un acercamiento real entre la teoría y la práctica, con el cual da respuesta a la descripción del fenómeno.

González (2012), ejecutó una investigación titulada –Aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas en los Estudios de Grado de Enfermería, tesis doctoral presentada en la Universidad de Valladolid – España. El objetivo de la investigación fue dar cuenta de las potencialidades, el valor y la finalidad de la metodología del Aprendizaje Basado en Problemas en la adquisición de las competencias del alumnado de enfermería a través de una intervención educativa. La muestra estuvo constituida por el total de estudiantes del segundo grado en Enfermería de la Universidad de Valladolid matriculados en la asignatura de salud sexual y reproductiva en el curso durante el año 2011 - 2012, con un total de 135 alumnos. Las conclusiones a las que llegó fueron de que el perfil auto dirigido de los estudiantes mejora después de utilizar ABP y es de suma importancia para el desarrollo de la autonomía y auto regulación en su aprendizaje. El desarrollo de la competencia –aprender a aprender servirá para un aprendizaje para toda la vida necesario en los profesionales de enfermería del siglo XXI. Utilizar una metodología ABP permite una elevada satisfacción en los estudiantes y en los profesores que la emplean. Los roles cambian siendo los alumnos los protagonistas de su propio aprendizaje y los docentes los que los guían; existe una retroalimentación constante en el proceso, tanto en sesiones de evaluación, como en el trato personal y se mejora la comunicación entre todos. El aprendizaje al utilizar el ABP, permite un aprendizaje profundo con la intención de resolver problemas complejos del mundo real. Debido a la complejidad de las situaciones a resolver, se activan actividades intelectuales de nivel superior como la reflexión, el pensamiento crítico, la empatía, la creatividad, la síntesis, el razonamiento, entre otros.

Guillamet (2011), realizó una investigación titulada –Influencia del Aprendizaje Basado en Problemas en la Práctica Profesional, tesis doctoral presentada a la Universidad de Granada

– España. Los objetivos planteados fueron: analizar si existe una concordancia entre las competencias que adquirieron con el ABP durante, el periodo de estudiantes y las que utilizan durante su actividad profesional; analizar si desde la perspectiva de la actividad profesional, se proponen cambios sustanciales en el desarrollo del ABP, como un indicador indirecto de su mayor o menor repercusión en la etapa profesional. El método utilizado fue de un método de investigación mixto, la parte cualitativa se hace con un estudio tipo teoría fundamentada, mientras la parte cuantitativa se basa en un análisis descriptivo de frecuencias. La muestra estuvo comprendida por todos los servicios de enfermería de hospitales y centros de salud de España. Los resultados a los que se llegó fueron que los cambios que se proponen van orientados a reforzar la utilidad del ABP, puesto que el aprendizaje, el trabajo en equipo y los hábitos intelectuales que se entrenan con el ABP persisten en la etapa profesional, y son el eje de la sociedad del conocimiento en el espacio europeo de educación superior.

Morante (2016), desarrolló su trabajo de investigación con el título –Efectos del aprendizaje basado en problemas (ABP) sobre el aprendizaje conceptual y mecanismos asociados a su funcionamiento exitoso en estudiantes de secundaria, tesis presentada en la Pontificia Universidad Católica del Perú para optar por el título de Maestría en Psicología con mención en Cognición, Aprendizaje y Desarrollo. Las conclusiones a la que arribó fue que se puede afirmar que la condición de instrucción ABP permitió un mejor, o en todo caso igual, aprendizaje conceptual que la condición de instrucción ED; y que el ABP tiene como beneficio adicional la estimulación de un conjunto de habilidades cognitivas complejas fundamentales para convertir a los estudiantes en aprendices capaces de aprender de manera autónoma y profunda como son el pensamiento crítico, la capacidad para trabajar en equipo, habilidades para investigar (problematizar, planificar, buscar información, organizar e

interpretar la información, sintetizar y aplicar y comunicar) y auto-dirigir el aprendizaje (organización y responsabilidad para el trabajo académico). Por ello, es posible afirmar que el ABP resulta una aproximación válida de impulsar, más aún en este contexto del siglo XXI, que demanda a los estudiantes estar preparados para enfrentar y resolver los auténticos problemas de la vida real de hoy y del futuro.

Rosario (2016), realizó una investigación titulada –Aprendizaje Basado en Problemas y Comprensión Lectora en Estudiantes del I Ciclo- 2015 de la Facultad de Educación de la UNMSM, tesis presentada a la Universidad Nacional Mayor de San Marcos para optar el Grado Académico de Magíster en Educación. En la referida tesis, hace mención que el objetivo principal de la investigación fue demostrar que el método Aprendizaje Basado en Problemas influye en la mejora de la comprensión lectora en los estudiantes del I semestre – 2015 del curso Comunicación oral y escrita de la Facultad de Educación de la UNMSM, concluyendo que cuando se aplica el método Aprendizaje Basado en Problemas en la asignatura Comunicación oral y escrita los estudiantes elevan su nivel de comprensión lectora en comparación con los estudiantes que aprenden con el método pedagógico tradicional. Así mismo, que el método Aprendizaje Basado en Problemas muestra su efectividad en el mejoramiento en la comprensión lectora de los estudiantes del I Semestre – 2015 de la asignatura Comunicación oral y escrita, demostrándose en la comparación de los promedios alcanzados después de su aplicación con los estudiantes del grupo control, por tanto, con la aplicación del método se pudo observar la predisposición de la mayoría de los estudiantes en buscar, analizar y seleccionar la información necesaria para la posible solución al problema que se planteó. Esto motiva el trabajo docente porque el estudiante es el agente activo, participativo e investigador.

2.1. Bases teóricas

2.1.1. Teorías Constructivistas del Aprendizaje

Según proponen Crispín, Esquivel, Loyola, & Fregoso (2011), el sujeto entiende e interpreta el mundo con base en su experiencia y en el contexto en el que se desarrolla. La persona aprende durante toda la vida, algunas veces lo hace de manera consciente y otras de manera tácita. El aprendizaje es significativo cuando tiene alguna relevancia en la vida del sujeto y cuando éste puede relacionar los nuevos conocimientos con sus experiencias o conocimientos previos. El aprendizaje no sólo consiste en memorizar, sino también en entender, adaptar, asimilar y cómo, empleando ciertas técnicas y estrategias, éste se hace efectivo.

Los avances de las últimas décadas en las ciencias cognitivas han permitido elaborar el paradigma *‘constructivista’* del aprendizaje en el que la motivación personal para aprender desempeña un papel esencial. Según este paradigma constructivista, el aprendizaje es un fenómeno singular e individual, que puede verse facilitado por la interacción en grupo, pero no se aprende desde *tabula rasa*, es decir, desde el no saber nada, sino que se aprende a partir de lo que ya se sabe, se construye sobre las experiencias educativas previas.

El paradigma constructivista del aprendizaje, requiere saber qué es lo que llamamos *‘conocimiento’* y su utilidad, cómo se organiza y reorganiza permanentemente el archivo mental que denominamos *‘memoria’*, cómo se movilizan sus contenidos, cómo se construyen las *‘rutinas’* con sus ventajas y limitaciones, y finalmente, cómo se identifican y definen los problemas y las estrategias para solucionarlos. Prat, Palés, Nolla, Oriol, & Gual, (2010), proponen los siguientes tipos de aprendizaje constructivista:

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

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

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

Aprendizaje de Solución de Problemas: Facilita el desarrollo de habilidades para la resolución de problemas, mediante el pensamiento crítico.

De las propuestas de Aznar (1992) y Carretero (1993), aprender es, por tanto, un desarrollo de las capacidades personales y se produce de forma progresiva. Puede ser guiado y favorecido, o no, por los recursos y organización docente pero lo fundamental es que los estudiantes se guíen por la motivación, por su esfuerzo y perseverancia. Lo que el sujeto sabe y sabe hacer, depende del conocimiento y la comprensión, de las experiencias previas y si las situaciones son favorables, permiten acceder a un nuevo conocimiento. El conocimiento no es una copia de la realidad, sino un proceso de construcción activa del ser humano que implica necesariamente elaboración y reconstrucción personal de la realidad.

De las teorías constructivistas podemos extraer una serie de características fundamentales:

- El papel activo del sujeto en el proceso de aprendizaje: en el Constructivismo, el alumno no es un mero receptor pasivo de información, sino que el aprendizaje tiene lugar por medio de un proceso de construcción personal en el que él es el principal responsable.

- El aprendizaje se produce a través de un proceso en el cual se relacionan de manera significativa los conocimientos nuevos que el estudiante debe aprender con los que ya posee en su estructura cognitiva.
- El aprendizaje no tiene lugar aisladamente, sino en un contexto socio-cultural determinado y a través de la interacción con los demás. De las aportaciones e influencias de ambos se nutrirá, posibilitando, facilitando y enriqueciendo el mismo.

Se parte de que el aprendizaje se dirige a todos los aspectos del ser humano. No sólo se aprenden conocimientos, sino que se consideran fundamentales otros aspectos como las creencias, las intenciones o propósitos personales, las actitudes, las motivaciones y las expectativas del alumno.

La teoría de los estilos de aprendizaje establece que las personas poseen diferentes enfoques de aprendizaje y estudio, relacionados con el modo en que las personas prefieren usar sus capacidades y optan por unas determinadas estrategias, permitiendo explicar diferencias individuales en los logros que no pueden ser explicadas en función de otras variables. El uso exclusivo de ABP es una opción arriesgada puesto que los estudiantes tienen distintos enfoques de aprendizaje, lo más adecuado es utilizar distintos métodos para dar respuesta a las necesidades de todos (Milligan, 1999).

Los Estilos de Aprendizaje se pueden implementar desde los dos enfoques de enseñanza que actualmente coexisten en las aulas de las universidades: tradicional y el constructivista.

Desde el enfoque tradicional, con clases magistrales, el proceso de enseñanza-aprendizaje se reduce a transmitir los conocimientos que forman parte de nuestra cultura (Bernardo, 1991). La actividad en el aula se concreta básicamente en

explicar los contenidos de una determinada y aislada disciplina, insistiendo en los contenidos conceptuales, definiendo correctamente su significado con el argumento lógico que justifica su inclusión en el currículum (Orlan, 1993). Esta perspectiva, que ha venido dominando y domina nuestros centros educativos, se realiza en un proceso unidireccional profesor -alumno, cuyo objetivo final es la acumulación de contenidos curriculares en la mente del alumnado. Los conocimientos, que se encuentran en el docente o en los libros de texto y, a los que se les supone los valores de -verdad y fin en sí mismos, deben pasar al discente sin tener en cuenta otras consideraciones. El proceso se estructura en torno a una serie de lecciones o temas ordenados lógicamente desde el ámbito disciplinar y que el alumno debe asimilar con idéntica estructura. Por tanto, la acción principal desde este enfoque consiste en la explicación y/o exposición de los contenidos parcelados por núcleos temáticos. A continuación, se dedican amplios espacios de tiempo a ejercicios de aplicación y de repetición de lo expuesto por el profesor para, posteriormente, mediante exámenes o controles, medir el nivel de adquisición y memorización.

Siguiendo a Pozo (1999), en la enseñanza tradicional se considera al alumnado pasivo y receptor, se exponen los contenidos de forma verbal, clara, ordenada y lógicamente los contenidos curriculares se consideran un reflejo exacto de la realidad y se desarrollan por acumulación. La intencionalidad del docente se hace evidente en el esfuerzo en transmitir los conocimientos para que los comprendan. Requiere una competencia profesional en la que el profesor debe tener un conocimiento en profundidad de la disciplina que imparte. No existe compromiso mutuo entre docente y discente, no ya sobre los conocimientos que son relevantes

para el segundo, sino sobre la misma acción de enseñar. Las únicas exigencias que se le hace al estudiante son que procure orden y acate la disciplina.

En contraposición, desde el enfoque constructivista, aprender es una actividad extremadamente compleja donde se ponen en juego un gran número de factores que dependen a la vez de las características personales del alumnado y del contexto del aprendizaje (Valle y Barca, 1993). Aprender es una actividad individual, nadie puede aprender por otro, y esencialmente personal, donde están implicadas todas las dimensiones de la personalidad desde las afectivas a las cognitivas pasando por las sensoriales, motrices, etc. El discente es el agente principal y central del aprendizaje. Utilizará las conductas y seleccionará las estrategias adecuadas para construir su conocimiento. Existe una gran variabilidad en la manera en que el alumnado se enfrenta a una tarea de aprendizaje ya que sus representaciones tienen un papel predominante en el grado de implicación y en las diversas maneras de poner en acción sus recursos. El proceso de enseñanza-aprendizaje contribuye a que cambie sus estructuras de conocimiento. Es, por tanto, un enfoque que se desarrolla dentro de la fundamentación cognitiva del aprender (Pozo, 1999). Lo que los estudiantes piensan, sus ideas previas son el punto de partida de la enseñanza que hay que desarrollar para que, confrontándolas con el conocimiento deseable, se puedan modificar o cambiar para que puedan ser utilizadas en otros contextos. El docente se reconvierte en un investigador en el aula que formula hipótesis sobre los problemas pedagógicos que aparecen al hilo del proceso y toma decisiones preventivas para aminorarlos o solucionarlos. Las interacciones del profesor y alumno; y de los alumnos entre ellos, son igualmente valiosas. El trabajo cooperativo es conveniente para su desarrollo. Los debates, el diálogo, el clima de

compromiso por ambas partes, así como la continua elaboración de materiales y la facilidad de acceso a recursos variados son algunos elementos esenciales de la enseñanza bajo este enfoque. Considerar las preguntas más que las respuestas es una manera de favorecer el autorreflexión y por tanto de autonomía de los alumnos. La intencionalidad de enseñar debe manifestarse en provocar conflictos cognitivos (Zabala, 1995), dinámicas creadoras que conduzcan a la superación de los desequilibrios y en construir estructuras mentales cada vez más ricas y complejas.

Cuando la metodología se enmarca en una enseñanza expositiva, tener en cuenta los *Estilos* se convierte en una tarea añadida a la práctica habitual. Sin embargo, si la enseñanza se desarrolla de acuerdo con el enfoque constructivista, el desarrollo de los *Estilos de Aprendizaje* es un trabajo integrado en el quehacer docente (Martínez, 2008).

Hay estudios que consideran que los alumnos que siguen metodologías ABP tienen un estilo de aprendizaje más profundo, reflexivo, auto dirigido y versátil, en comparación con los que utilizan métodos tradicionales. El aprendizaje en profundidad corresponde a un tratamiento activo de la información utilizando estrategias de elaboración y organización en vez de las estrategias de memorización. Los estudiantes elaboran y organizan sus conocimientos para darle sentido a la información y tienen una fuerte implicación afectiva. En contraposición, el aprendizaje superficial se basa en la memorización y reproducción de los conocimientos, con pocas estrategias meta cognitivas (Larue & Himech, 2009).

ABP favorece un aprendizaje profundo y transformador en los estudiantes, en los cuales el nivel de autonomía debe ser alto. En psicología del aprendizaje, se

entiende como –enfoque profundo l aquella orientación adoptada por el estudiante que le llevará a tener un dominio de contenidos y procedimientos propuestos en los objetivos. Por el contrario, un –enfoque superficial l es la orientación en la que el estudiante es capaz de repetir, reconocer o aplicar la información recibida sin demostrar un dominio integrado y contextual de los conceptos (Rué, Font, & Cebrián, 2011). Por tanto, un aprendizaje de calidad es un tipo de aprendizaje más profundo y complejo en el que no se pueden separar los contextos, los entornos de aprendizaje y las funciones gestionadas. Los estudiantes necesitan saber qué están haciendo, para qué y cómo y, dan importancia al hecho de autorregularse en el trabajo y los aprendizajes.

Diferentes estudios comparten las ventajas del ABP respecto al estilo de enseñanza tradicional (Aspegren, Blomqvist, & Borgstrom, 1998; Cossette, Mc Clish, & Ostiguy, 2004; Dochy, Segers, Van den Bossche, & Gijbels, 2003; Duek, 2000; Hmelo, 1998; Morales-Mann & Kaitell, 2001; Myers & Horst, 2000; Savin-Baden, 2000; White, Amos, & Kouzekanani, 1999). Según estas investigaciones, los estudiantes que aprenden a través de ABP tienen un mejor razonamiento clínico, son más hábiles para utilizar los conocimientos en tiempo real (integran), mantienen la motivación, utilizan estrategias para un aprendizaje en profundidad y estrategias meta cognitivas, en mayor proporción que los estudiantes que reciben enseñanza expositiva de forma tradicional.

Si bien puede existir una predisposición del estudiante hacia un determinado enfoque de aprendizaje, también es cierto que las percepciones del estudiante respecto al entorno de aprendizaje pueden modificarlo. Se consideran como factores claves para el aprendizaje: la calidad del profesorado, la claridad de los objetivos y qué se espera del alumnado, el tipo de evaluación, la carga de trabajo

y el grado de libertad de los estudiantes en su aprendizaje (Gijbels, Van de Watering, Dochy, 2005).

El docente es considerado punto clave en el proceso de aprendizaje, porque la función del docente no es solo transmitir conocimientos como tradicionalmente se decía, sino suscitar el aprendizaje para que el estudiante sea capaz de construir su propio conocimiento. El docente requiere poseer ciertas características que le permiten lograr resultados hacia la excelencia académica, es decir un desempeño docente de calidad.

2.1.2. Aprendizaje Basado en Problemas

Es una estrategia de enseñanza-aprendizaje en la que se da importancia tanto la adquisición de conocimientos como el desarrollo de habilidades y actitudes. En el ABP un grupo pequeño de alumnos se reúne, con la facilitación de un tutor o una tutora para analizar y resolver un problema seleccionado o diseñado especialmente para el logro de ciertos objetivos de aprendizaje (Porres, y otros, 2006). El objetivo prioritario del ABP no es la adquisición de conocimientos de la especialidad, sino un desarrollo integral del profesional en formación. El alumno es quién identifica objetivos, se compromete, descubre, desea conocer más y, así se retroalimenta el proceso y se estimula la capacidad de liderazgo, de comunicación y toma de decisiones, la creatividad, el pensamiento crítico y el trabajo en equipo.

Es un error concebir el Aprendizaje Basado en Problemas como una mera técnica docente, olvidando que se trata de un enfoque educativo en el que hay que adaptar el currículum haciendo los cambios necesarios (Bouhuijs, 2011). La propuesta educativa, por tanto, exige cambios profundos de comprensión, organización e implementación.

En la investigación de López, González, & Agudo (2007), se concluye que ABP es una herramienta que permite aprender además de los conocimientos teóricos, el desarrollo de competencias transversales muy importantes para los estudiantes en su vida académica y especialmente, en su futuro ejercicio profesional. El aula se convierte en un laboratorio de ensayo, puesto que los estudiantes deben resolver problemas clínicos reales.

2.1.3. Antecedentes del ABP

Para una mejor comprensión sobre el ABP se describen los antecedentes. A finales de la década de los 60 y comienzos de los 70, un grupo de educadores médicos de la Universidad de McMaster (Canadá) detectaron que era necesario un replanteamiento de las formas de enseñanza de la Medicina para mejorar la preparación de los estudiantes y satisfacer las demandas de profesionales competentes. La primera promoción se graduó en 1972. En la década de los 70, las universidades de Maastricht (Holanda), Aalborg (Dinamarca) y Newcastle (Australia) aplicaron ABP en sus Facultades de Medicina. A la Universidad de Maastricht se la conoce en todo el mundo por su planteamiento educativo ABP, del que es una institución pionera con treinta años de experiencia en este sistema. El planteamiento de implementar ABP suscitaba oposición y escepticismo al principio. Estudios comparativos de todas las universidades holandesas señalan que los estudiantes aprecian en alto grado la calidad de la enseñanza y de las instalaciones de la Universidad de Maastricht (Steenkamps, De Looper, & Blikendaal, 2006).

Posteriormente, en los años 80, en la Universidad de Nuevo México (Estados Unidos), Hawai, Harvard y Sherbrooke (Canadá) se extendió el uso de ABP,

siendo en los últimos 30 años, utilizado en Facultades de Medicina del todo el mundo (Morales y Landa, 2004).

En Latinoamérica varias facultades llevan aplicando ABP, Universidad de la Colima año 2005 (México), Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) y en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Universidad de Buenos Aires (2002), Universidad Católica de Lima (2003), Universidad San Simón de Cochabamba (Bolivia), Universidad del Valle (Cali) desde 2001, Universidad de la Frontera (Chile) desde 1999, Facultad de Medicina de Brasilia, entre otros (Escribano & del Valle, 2008).

Debido a la convergencia del EEES, ABP se ha convertido en una estrategia activa de enseñanza-aprendizaje ampliamente utilizada en España (Esteban, 2008; Esteban & Branda, 2008; Esteban, 2009; Molina, García, Pedraz, & Antón, 2003; Planella, Escoda, & Suñol, 2009). De entre las experiencias llevadas a cabo, se señalan las de la Facultad de Medicina de la Universidad de Castilla-La Mancha (Alonso, Sáez, & Serrano, 2004), de la Escuela de Enfermería del Hospital Vall d'Hebron de la Universitat Autònoma de Barcelona (Quintanilla, Bernaus, Guillamet, & Fernández, 2004), la Universidad Autónoma de Madrid, y la Escuela de Enfermería de la Universidad Europea de Madrid (López, González, & Agudo, 2007).

Aunque ha sido en el área de la salud donde más se ha extendido el método, también se está aplicando con éxito en ciencias económico-administrativas, ciencias sociales, entre otras. En la Enseñanza superior de Ottawa se ha establecido en veintitrés programas de casi todas las disciplinas, en la Delaware en las especialidades de Biología, Bioquímica, Nutrición, Ciencias de la

Información; en Stamford en cinco áreas: Enfermería, Farmacia, Educación, Arte y Ciencias (Escribano & del Valle, 2008)

2.1.4. Concepto del ABP

El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), Problem Based Learning (PBL) o Apprentissage par problèmes (APP) es un método de aprendizaje basado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos (Barrows, 1996; Larue & Hrimech, 2009; Rué, Font, Cebrián, & G, 2011). El ABP es una fórmula pedagógica para conseguir una participación activa del alumno. El aprendizaje está centrado en el estudiante, éste trabaja en grupos pequeños y adquiere conocimientos, habilidades y actitudes a través de situaciones o problemas de la vida real y donde los profesores son facilitadores o guías (Barrows, 1996). La finalidad es formar estudiantes capaces de analizar y enfrentarse a los problemas de la misma forma en que lo hará durante su actividad profesional, es decir, valorando e integrando el saber que los conducirá a la adquisición de competencias profesionales.

La característica más innovadora del ABP es el uso de problemas como punto de partida para la adquisición de conocimientos nuevos y la concepción del estudiante como protagonista de la gestión de su aprendizaje. Con ABP, se pretende que el estudiante construya su conocimiento sobre la base de problemas o situaciones de la vida real y que, además, lo haga con el mismo proceso de razonamiento que utilizará cuando sea profesional. Mientras que tradicionalmente primero se expone la información y posteriormente se intenta aplicarla en la resolución de un problema, en el ABP, primero se presenta el problema, después se identifican las necesidades de aprendizaje, se busca la información necesaria y finalmente se regresa al problema.

En el proceso de enseñar-aprender intervienen una amplia gama de funciones, entre otras: cerebrales, motoras, cognitivas, memorísticas, lingüísticas y prácticas, la asociación e interacción de estas es lo que permite llegar al nivel conceptual, nivel que posibilita la abstracción, los razonamientos y los juicios. Es a través de construcciones individuales como cada uno va realizando su propio edificio intelectual.

El ABP se fundamenta en el paradigma constructivista en el que conocer, y por analogía aprender, implica ante todo una experiencia de construcción interior, opuesta a una actividad intelectual receptiva y pasiva. De la descripción que hace Carretero (1993) del constructivismo, resaltamos los principios que nos hacen concebir el ABP dentro del mismo:

- En el aprendizaje constructivo interno no basta con la presentación de la información a la persona para que aprenda, sino que es necesario que la construya o la aprenda mediante una experiencia externa.
- El aprendizaje consiste en un proceso de reorganización interna. Desde que se recibe una información hasta que se asimila completamente, la persona pasa por fases en las que modifica sus sucesivos esquemas hasta que comprende plenamente dicha información.
- La creación de contradicciones o conflictos cognitivos, mediante el planteamiento de problemas e hipótesis para su adecuado tratamiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es una estrategia eficaz para lograr el aprendizaje.
- El aprendizaje se favorece enormemente con la interacción social. La investigación de problemas concretos crea un terreno propicio para dicha interacción. Barrows (1996) señala que la -meta primaria de la enseñanza

basada en problemas es favorecer el razonamiento y las habilidades para la solución de problemas, con lo cual, seguramente, el resultado será una ampliación en la adquisición, retención y uso de los conocimientos.

Son muchas las definiciones que distintos autores han elaborado sobre el ABP, pero siguiendo a McGrath (2002) podemos definirlo como: –método de aprendizaje en grupo que usa problemas reales como estímulo para desarrollar habilidades de solución de problemas y adquirir conocimientos específicos.

El ABP surge así, como un enfoque innovador que hunde sus raíces en el constructivismo (Harland, 2003) y en el que, a partir de un problema inicial, se desarrolla un trabajo creativo de búsqueda de soluciones o interpretación de la situación objeto de estudio. Esto se realiza, mayoritariamente, a través del trabajo en grupos tutorizados y del trabajo individual auto dirigido, con la finalidad de combinar la adquisición de conocimientos con el desarrollo de habilidades generales y actitudes útiles para el ámbito profesional.

El desarrollo del ABP permite que el alumno sea responsable de su propio aprendizaje; el tutor es un guía; se desarrollan competencias necesarias para su futuro profesional; los problemas son poco estructurados, generales, de solución abierta y se basan en el mundo real; y se trata de una metodología activa en la que los estudiantes planifican y gestionan los recursos necesarios para aprender, buscan la información necesaria para resolver el problema y necesitan hacer una síntesis de lo aprendido.

2.1.5. Características del ABP (Larue & Himech, 2009)

En este enfoque, se plantea un problema inicial sin lecturas, conferencias o lecciones previas que sirva de estímulo, ya que muestra la necesidad de adquirir nuevos conocimientos.

El problema o caso clínico debe ser un problema *complejo*. Pero ¿qué es un problema complejo? en los problemas complejos las informaciones son incompletas, imprecisas y contradictorias. Un problema complejo obliga a tener en cuenta múltiples aspectos como son los biológicos, psicológicos, sociales, económicos, éticos, culturales, científicos, entre otros. Se puede enfocar desde diferentes puntos de vista teniendo en cuenta las opiniones o hipótesis generadas para lograr abordar el problema. Por tanto, no hay una solución única, siendo posibles diferentes soluciones según los criterios definidos, en base a la pertinencia de la información y los conocimientos actuales sobre la cuestión.

A partir de aquí, el alumnado empieza a trabajar en grupos tutorizados, formados generalmente de modo aleatorio. La duración del trabajo en grupo y el número de reuniones varían según el programa, aunque habitualmente se suele seguir el siguiente esquema: en las primeras sesiones, se establecen las normas básicas sobre el funcionamiento del grupo, las expectativas de cada uno y del tutor, se puede entregar una guía de orientación para los estudiantes, y una vez realizada esta toma de contacto inicial, se trata de que los estudiantes comiencen a identificar y definir el problema, elaborar hipótesis y explorar los conocimientos previos que ya poseen sobre el tema para poder determinar cuáles deben ser adquiridos. Una vez seleccionados los temas objeto de aprendizaje, es preferible que los aspectos básicos sean estudiados por todos, y no divididos entre los miembros del grupo, se establece un tiempo de trabajo individual. Posteriormente, los miembros del grupo debaten, discuten, comparan y contrastan sus aprendizajes con los del resto. De este modo, aprenden unos de otros y se aplica la nueva información al problema, cambiando o reevaluando las hipótesis iniciales. Si fuese necesario, se plantean nuevos temas que pueden ser objeto de

aprendizaje y si no, se sintetiza lo que se ha aprendido y se reflexiona sobre el progreso realizado tanto por el grupo, como por cada individuo (Mennin, Gordan, Majoor, y Osman, 2003).

El ABP es un método didáctico, que utiliza pedagogías activas como el aprendizaje por descubrimiento que se contrapone a la enseñanza expositiva magistral. Si en la estrategia expositiva el docente es el protagonista del proceso de enseñanza aprendizaje, en el aprendizaje basado en problemas es el estudiante quien dirige el proceso buscando información, seleccionando y organizándola para conseguir la resolución del problema planteado. El docente se transforma en un tutor, que guía al alumno en el aprendizaje, le sugiere fuentes de información y colabora con las necesidades del aprendiz (Restrepo, 2005). Los objetivos son el desarrollo de las habilidades de pensamiento, la activación de los procesos cognitivos y la transferencia de metodologías para -aprender a aprenderl.

Barrows (1996), -El ABP asume, por tanto, que el aprendizaje es un proceso activo, integrado y constructivo, influido tanto por factores sociales como contextualesl.

Prieto (2006), defiende el enfoque de aprendizaje activo y señala 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 diversosl.

Así, el ABP ayuda al alumno a desarrollar y a trabajar diversas competencias: la identificación de problemas relevantes del contexto profesional, la conciencia del propio aprendizaje, la planificación de las estrategias que se van a utilizar para aprender, el pensamiento crítico, el aprendizaje auto dirigido, las habilidades de evaluación y autoevaluación y el aprendizaje permanente, entre otras.

Además de enfatizar el aprendizaje a través de tareas, el ABP necesita que los alumnos mantengan un nivel meta cognitivo de consciencia (Gijselaers, 1996). Esto quiere decir que los alumnos deben aprender a tomar consciencia de:

- a. La información que tienen acerca del problema.
- b. La información que necesitan adquirir para resolverlo.
- c. Las estrategias que han de emplear para ello.

Al ser capaces de articular tales ideas, los alumnos se vuelven más efectivos como *solucionadores de problemas* y aprendices auto dirigidos. Sin embargo, al principio muchos de estos alumnos no son capaces de practicar este proceso de razonamiento por su propia cuenta. Es por esta razón que el profesor se convierte en un tutor o –entrenador cognitivo que modela las estrategias de investigación, guía las exploraciones, y ayuda a los alumnos a clarificar y profundizar en las preguntas de investigación (Arambula-Greenfield, 1996).

Flavell fue el primero en acuñar el término *meta cognición* a finales de 1970. Definió la meta cognición como –el conocimiento que tiene uno mismo acerca de su propio conocimiento o su propia forma de conocer, así como de controlar y monitorizar su propia cognición. El aprendiz que autorregula su proceso de aprendizaje, está desarrollando sus habilidades meta cognitivas y será consciente de cuándo ha adquirido un conocimiento o una habilidad y cuándo no (Escribano y del Valle, 2008, pág. 60). La autorregulación es crucial en todas las fases del aprendizaje, incrementa el aprendizaje significativo y, las habilidades meta cognitivas deben trabajarse en y desde la acción; deberían ser desarrolladas de manera autónoma por los estudiantes.

El trabajo grupal es también un aspecto esencial del ABP por diversas razones. Primero, el trabajo grupal ayuda a desarrollar equipos de aprendizaje en los

cuales los alumnos se sienten cómodos desarrollando nuevas ideas y planteando preguntas sobre las materias. Además, el trabajo grupal permite mejorar las habilidades comunicativas y la capacidad de manejo de la dinámica de grupos.

Por último, resulta interesante y motivador para los alumnos pues ellos se involucran más activamente en la tarea y asumen una responsabilidad ante sus compañeros de grupo. Aprender a vivir juntos expresa una actitud que debe transmitirse también en las aulas, aunque no esté en los textos. Se trata de desarrollar la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia. Hay que aprender a desarrollar proyectos comunes, a abordar con rigor y respeto las discrepancias, y a fomentar los valores del pluralismo y la comprensión mutua, sin renunciar a las propias ideas (Michavilla & Calvo, 1998).

De acuerdo con a Kneser & Ploetzner (2001), se trata de una resolución de problemas colaborativa que implica un compromiso mutuo entre los participantes para resolver el problema de forma conjunta, no de una resolución cooperativa que se suele llevar a cabo dividiendo la tarea entre los componentes del grupo. El Aprendizaje Colaborativo en la resolución de problemas permite a los estudiantes ser consistentes con la teoría del constructivismo social. Esta teoría establece el aprendizaje mediado a través del lenguaje, el conocimiento como construcción social y la resolución de problemas como un proceso basado en la práctica social.

La interacción colaborativa y la comunicación entre iguales se logran mejor en grupos pequeños en el que pueden darse el intercambio entre pares y la investigación colaborativa (Escribano y del Valle, 2008).

Los problemas bien diseñados y de final abierto que tienen soluciones múltiples y requieren de los alumnos que consideren varios métodos antes de decidirse por una solución específica (Shelton y Smith, 1998). Los problemas de

estructura incompleta ayudan a aprender un conjunto de importantes conceptos, ideas y técnicas, pues provocan discusiones grupales y proveen a los alumnos de la experiencia de resolver problemas que también enfrentan los expertos en la materia. Los alumnos reconocen dichos problemas como relevantes desde el aspecto profesional, por ello se sienten motivados para trabajar en ello, no solo porque comprenden que los conocimientos que obtienen al pensar en estos problemas les serán útiles en un futuro, sino también porque reciben oportunidades significativas para desplegar su creatividad, así como flexibilidad en la resolución de problemas ABP.

El ABP no es una simple aplicación metodológica que pueda utilizarse en las aulas sin realizar cambios estructurales, como son los cambios organizativos y culturales (Bouhuijs, 2011). La metodología ABP requiere un cambio de actitud en el profesorado, demanda al profesor una serie de documentos que debe preparar con antelación antes del comienzo del curso. Es necesario elaborar la programación didáctica de la materia o asignatura donde se especifiquen los objetivos generales y específicos, temas, actividades, metodología, instrumentos de evaluación, bibliografía... La documentación básica que se debe elaborar es la guía tutorial y el escenario (texto, video, caso clínico, artículo...). El factor clave para llevar a cabo esta reforma con éxito es el profesorado universitario. La formación de los docentes universitarios y su actitud ante la reforma son fundamentales a la hora de afrontar este cambio. Es importante trabajar las actitudes de profesores ante las innovaciones y la resistencia al cambio. Se deberían estudiar los incentivos que se pretenden aplicar en la carrera docente para conseguir la máxima implicación del profesorado. Se ha constatado que las actitudes del profesorado cambian a medida que se implican en dichos proyectos

y esto tiene una repercusión positiva sobre su práctica docente y por tanto, sobre el aprendizaje de sus alumnos (Ruiz & Martin, 2005).

Los procesos de enseñanza-aprendizaje son intencionales, expresamente creados y planificados; no son espontáneos, naturales, sino pretendidos y provocados (Contreras, 1990). La innovación docente empleando ABP requiere diversos compromisos que implican a los profesores y los órganos responsables de un centro universitario, aunque existen experiencias de inferior nivel que también han funcionado. Si pensar significa operar, el problema didáctico consiste en concebir una situación que va a poner en acción mental al alumno (Berbaum, 2000).

La implantación institucional del ABP puede crear fuertes resistencias, especialmente cuando es utilizado como único método de aprendizaje o de forma predominante por lo que se puede utilizar como método docente complementario con las clases magistrales, lo que también permite alcanzar muchos de los objetivos propuestos con un número de resistencias menor (Baños, 2001).

2.1.6. Fases del proceso

La secuencia metodológica que sigue el proceso de aprendizaje convencional se invierte al trabajar en el ABP. Mientras tradicionalmente primero se expone la información y posteriormente se busca su aplicación en la resolución de un problema, en el caso del ABP primero se presenta el problema, se identifican las necesidades de aprendizaje, se busca la información necesaria y finalmente se regresa al problema (Bernabeu & Cónsul, 2004).

En el ABP durante el recorrido que viven los alumnos desde el planteamiento original del problema hasta su solución se trabaja de manera colaborativa en pequeños grupos, compartiendo en esa experiencia de aprendizaje la posibilidad de practicar y desarrollar habilidades, y de observar y reflexionar sobre actitudes

y valores que en el método convencional expositivo difícilmente podrían ponerse en acción. En estas actividades grupales los alumnos adquieren responsabilidades y realizan acciones que son básicas en su proceso formativo. Dentro del proceso de trabajo del ABP los alumnos tienen la responsabilidad de participar activamente en las discusiones del grupo, deben estar dispuestos a dar y aceptar crítica constructiva, admitir las deficiencias de conocimiento en donde se presenten y estudiar de manera independiente para poder contribuir al esfuerzo grupal. El alumno también tiene la responsabilidad de ser honesto al evaluar las actividades de todos los miembros del equipo, incluyendo las del tutor y las propias.

El cambio de un currículo tradicional a un enfoque de ABP puede parecer inicialmente arriesgado e incierto, de modo que si para los estudiantes el trabajo con esta metodología es una novedad es esencial una buena planificación de todas las tareas del proceso, siendo muy recomendable: buscar asuntos de interés para los alumnos, propiciar un escenario común donde se discutan sus hipótesis, dar tiempo y motivación para investigar y para mostrar sus puntos de vista, evitar dar mucha información o realizar una simplificación extrema del problema y apoyar al grupo en la determinación de los diferentes roles.

El esquema básico de la metodología ABP consiste en el planteamiento de un problema o situación (normalmente definido por el docente y en ocasiones definido por los estudiantes) a través del cual se solicita de los estudiantes que, en grupos de trabajo, aborden de forma ordenada y desde un trabajo coordinado las diferentes fases que implica la resolución o desarrollo del trabajo en torno al problema o situación.

Una parte de la técnica didáctica es el tránsito que el alumno debe hacer por una serie de etapas. ABP es definido por numerosos autores como un método pedagógico estructurado por etapas en las que se incluye trabajo autónomo y trabajo grupal a partir de problemas significativos, interdisciplinarios inspirados en los contextos de la realidad profesional (Barrows & Tamblyn, 1980; Cossette, Mc Clish, & Ostiguy, 2004; Des Marchais, 1996; Evensen, 2000; Dochy, Segers, Van den Bossche, & Gijbels, 2003 ;Savin-Baden, 2000).

Aunque existe gran variedad y modalidades de aplicación de ABP con diferentes secuencias, en esta investigación se seguirán los llamados –siete pasos del ABP (Schmidt ,1989)

1. Presentación y lectura comprensiva: si se trata de un caso, un artículo o un video didáctico, el grupo de alumnos debe hacer una lectura comprensiva o visualización del video, para hacer una puesta en común y comprobar que todos los componentes del grupo entienden lo mismo. Se seleccionarán las ideas principales y conceptos clave.

2. Definición del problema: dependiendo de lo complejo que sea el escenario-problema, los alumnos deben de definir y redefinir el problema principal. Puede que a lo largo del proceso el problema detectado al inicio cambie, por lo que será un proceso dinámico y circular.

3. Lluvia de ideas/análisis del problema: identificado el problema, los alumnos deben pensar en qué conocen sobre ello y qué hay que conocer sobre el problema partiendo de lo que se sabe y no se sabe. Se utiliza la técnica de lluvia de ideas (Prado, 1982). Surgirán hipótesis que después habrá que confirmar mediante investigación

4. Clasificación de ideas: hay que poner orden al registro de las ideas del paso anterior. Se puede hacer una jerarquía según la importancia y las relaciones entre las ideas, el resultado de este proceso refleja normalmente la estructura formal de la investigación.

5. Formulación de los objetivos de aprendizaje: es uno de los momentos más importantes del ABP ya que su actividad debe ser guiada por unos objetivos. Se han de redactar en infinitivo y guiarán la acción- investigación.

6. Realizar el estudio independiente / Investigación: los grupos de alumnos ya pueden empezar a buscar información, deben indagar, hacer lectura comprensiva, buscar en bibliotecas o internet y finalmente hacer una interpretación correcta del material acopiado. Por esto deben diseñar un plan de acción con un cronograma de trabajo.

7. Presentación y discusión de los resultados/obtener conclusiones: deben presentar el trabajo realizado según el formato que solicite el tutor, o bien por decisión propia el que hayan elegido. Hay que tener en cuenta que deben cuidar el continente y el contenido. Si se trata de un trabajo escrito se tendrá en cuenta la presentación formal como la elaboración de un índice, expresión, paginación del documento, bibliografía y que no tenga faltas de ortografía. La presentación oral también debería ser cuidadosa utilizando estrategias para que resulte eficaz y comprensivo el trabajo que presenten los alumnos.

Se trata de una metodología donde, dependiendo del nivel y preparación del estudiante, del carácter del problema o trabajo planteado, del tiempo y recursos disponibles, la autonomía y tutorización de los grupos de trabajo será mayor o menor. Por otra parte, dicha forma de trabajo no sólo trata de abordar objetivos

relativos al conocimiento o dominio de una asignatura o determinada área de conocimientos sino también, el desarrollo de habilidades y competencias relativas a la capacidad de trabajar en equipo, de búsqueda y validación de información, de habilidades comunicativas, entre otras.

Un paso adicional, es que los estudiantes puedan identificar y relacionar los conocimientos adquiridos, consiguiendo un aprendizaje integrador que se puede aplicar a otras situaciones o problemas (Branda, 2009).

El ABP incide en tres dimensiones: facilita la motivación al presentar situaciones-problema que los estudiantes exploran a través de un conflicto cognitivo; activa el aprendizaje a través de las interacciones entre estudiantes y alumnos-tutor; y se crea un mecanismo de retroalimentación continuo por parte del docente en tutorías o sesiones evaluativas (Rué, Font, & Cebrián (2011).

2.1.7. Rol del docente y del alumno

a) Rol del docente

En primer lugar, siguiendo la propuesta de Cano (2008), si la atención se focaliza en el aprendizaje más que en la enseñanza con un rol activo por parte del alumno, los profesores deben:

- Revisar el modo en que entienden su función docente.
- Pasar de transmisores de contenidos a facilitadores de oportunidades de crecimiento.
- Pensar tanto en el –qué quieren que aprendan los alumnos como en el –cómo creen que pueden aprenderlo (y, por supuesto, en el –para qué).
- Reducir sesiones presenciales dedicadas al conocimiento conceptual sobre el que tradicionalmente pivotaban muchas asignaturas para buscar vías de apropiación del mismo a partir de trabajo autónomo (permitiendo así que

las sesiones presenciales se dediquen al aprendizaje cooperativo, al debate, a la construcción de conocimiento).

- El hecho de aprender por competencias lleva implícito un cambio en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tratando de impulsar un aprendizaje activo por parte del alumno, orientado a desarrollar habilidades, destrezas, actitudes y conocimientos que le permita desenvolverse en cualquier situación. Al propiciar un cambio en el papel activo del alumno, cambia el rol del docente que pasa de transmisor de contenidos a mediador aprendizajes.

El papel del profesor en ABP es el de mediador o facilitador de aprendizajes. Debe posibilitar la realización de aprendizajes significativos en los alumnos, teniendo en cuenta su nivel de desarrollo evolutivo y los conocimientos previos que éstos poseen, presentando los nuevos contenidos a aprender de manera adecuada, es decir, comprensibles, claramente estructurados y posean coherencia interna (Exley & Dennick, 2007). El tutor ayudará a los alumnos a reflexionar, identificar necesidades de información y les motivará a continuar con el trabajo, es decir, los guiará hasta alcanzar las metas de aprendizaje propuestas siempre que sea necesario.

El profesor no es por lo tanto un observador pasivo, sino que debe estar activo y orientar continuamente el proceso de aprendizaje asegurándose de que el grupo no se desvíe del objetivo trazado e identifique correctamente los temas más importantes para cumplir con la resolución del problema.

Aunque esta metodología supone que el alumno va a realizar una gran parte de su trabajo de forma autónoma, la coordinación del grupo, la corrección de desviaciones, detección de problemas de aprendizaje y finalmente, la

necesidad de realizar una evaluación de los trabajos exige una considerable labor de seguimiento por parte del profesor tutor.

Guía tutorial

Es un documento elaborado por el profesor, que contiene toda la información importante relativa a la aplicación del escenario problema. Debe contener datos precisos como nombre, la unidad temática a la que pertenece el escenario, conocimientos previos de los alumnos... Orienta rápidamente al docente que aplica la actividad sobre los objetivos que se pretenden lograr, fuentes documentales que se pueden sugerir, control del tiempo de la ejecución y cómo ayudar a los alumnos a conseguir los objetivos. El tutor debe mantener un equilibrio entre la participación y distancia prudente. Para que los alumnos estén activos, es necesario que la participación del tutor sea sutil ya que de ello depende que se mantengan interesados por el proceso, destaquen y se manejen con independencia (Instituto Tecnológico de Monterrey, 2006).

Escenario problema

Se debe replantear la asignatura o materia de estudio, como problemas. Se trata de identificar una situación problemática relativa a los objetivos curriculares, que debe insertarse en un escenario que permite la transmisión. Definir una situación como problema resulta interesante porque el acto mismo de su definición plantea la necesidad de solución (Noone, 2000). El problema debe motivar a los alumnos a la acción y propiciar un pensamiento crítico. El alumno genera mecanismos de meta cognición porque reflexiona sobre su propio conocimiento y la autorregulación.

Es importante tener en cuenta dos aspectos básicos:

- 1) El docente en todo momento es un tutor/facilitador que ha de promover el trabajo colaborativo.
- 2) El objetivo no es resolver el problema, sino que el problema es la causa para que los estudiantes consigan adquirir los objetivos de aprendizaje planteados en ese problema.

El tutor resulta fundamental para el desarrollo de la metodología puesto que la dinámica del proceso del grupo depende del buen desempeño del tutor (Instituto Tecnológico de Monterrey, 2006).

Se requiere un cambio en el rol de profesor que pasa de una situación protagónica a la de un facilitador; el docente se convierte en estrategia que deberá desarrollar una serie de procesos y actividades necesarias para conseguir que sus alumnos construyan su conocimiento y que, una vez adquirido, se mantengan en el tiempo, para después aplicarlos a otras situaciones (Morales y Landa, 2004).

Escribano y del Valle (2008) proponen que el tutor debe:

- ✓ Presentar el problema.
- ✓ Colaborar en el proceso de aprendizaje.
- ✓ Ayudar al discente en el conocimiento propio de la materia.
- ✓ Facilitar la resolución del problema.
- ✓ Potenciar las capacidades de análisis y de síntesis en los alumnos.
- ✓ Favorecer la creación de un espacio de encuentro y relaciones humanas del grupo.
- ✓ Favorecer la creatividad que propicia la independencia de los alumnos al abordar nuevos conocimientos.

Barrows & Tamblyn (1980) creen que en el ABP los tutores deben estar cualificados y ser expertos en la materia (Morales & Landa, 2004). Numerosos autores sugieren que las cualidades de un buen tutor son la autenticidad, capacidad para facilitar la comprensión de forma empática y valoración al estudiante. El ABP es más efectivo en el desarrollo de competencias debido al cambio que produce en los procesos cognitivos, pero también requiere un tiempo al profesor para que sea efectivo su manejo y el conocimiento de la técnica alrededor de dos años (Vega & Balderas, 2005).

b) Rol del alumno

El ABP es un proceso de aprendizaje centrado en el alumno, por lo que se espera de él una serie de conductas y actuaciones distintas a las requeridas en el proceso de aprendizaje tradicional. Entre las características deseables en los alumnos que participan en el ABP podemos señalar: motivación profunda y clara sobre la necesidad de aprendizaje, disposición para trabajar en grupo y habilidades sociales, tolerancia para enfrentarse a situaciones ambiguas, habilidades para la solución de problemas, habilidades de comunicación, capacidad para ver el campo de estudio desde una perspectiva amplia, y habilidades de pensamiento crítico, reflexivo e imaginativo.

Para trabajar con ABP se forman grupos de alumnos de 3-6 integrantes, aunque hay propuestas de grupos de 8-10 como Johnson, Johnson, & Smith (1998), que afirman que el tamaño del equipo depende de la complejidad de la tarea. Se pueden formar los equipos aleatoriamente, o bien siendo lo más heterogéneos posibles, el aprendizaje colaborativo es una forma de trabajo en grupo basado en la construcción colectiva del conocimiento y el desarrollo de habilidades mixtas (aprendizaje y desarrollo personal y social), donde cada

miembro del grupo es responsable tanto de su aprendizaje como del de los restantes miembros del grupo. Las dinámicas internas que hacen que el aprendizaje colaborativo y cooperativo funcione se basan en características que permitan a los docentes estructurar las actividades de manera tal que los estudiantes se vuelvan positivamente interdependientes, individualmente responsables para hacer su parte del trabajo, trabajen cara a cara para promover el éxito de cada cual, usen apropiadamente habilidades sociales y periódicamente procesan cómo pueden mejorar la efectividad de sus esfuerzos. La cooperación, comparada con esfuerzos competitivos e individualistas tiende a resultar en altos niveles de logro, una mayor retención a largo plazo de lo que se ha aprendido, un uso más frecuente de niveles altos de razonamiento, una mayor voluntad para desarrollar tareas difíciles y para persistir a pesar de las dificultades, en trabajar hacia el cumplimiento de los objetivos, una mayor motivación intrínseca, una mayor facilidad para transferir el aprendizaje de una situación a otra y una mayor dedicación de tiempo a una tarea (Gil, Alias, & Montoya, 2006)

Finalmente, los esfuerzos cooperativos ejercen una influencia positiva para evitar el abandono de la Universidad antes de finalizar los estudios que en el caso de España ronda el 30% de media (Ministerio de Educación, 2003). Estos resultados tienen unas implicaciones importantes ya que la interacción estudiante-estudiante y docente-estudiante son las dos mayores influencias para la efectividad a nivel universitario.

Haciendo una síntesis de proceso ABP:

1. El estudiante lee y analiza el contexto de la situación planteada.
2. Se forman pequeños grupos.

3. Trabajo cooperativo en pequeños grupos.
4. Identificación de los objetivos o necesidades de aprendizaje.
5. Conocer la información con la que se cuenta e identificar qué información es necesario buscar.
6. Realizar un breve esquema del problema que hay que resolver.
7. Realizar un diagnóstico de la situación, escribir una serie de preguntas que se necesitan contestar para resolver el problema.
8. Planificar el trabajo.
9. Plantear un esquema de trabajo, posibles acciones para lograr los objetivos.
10. Búsqueda de la información necesaria.
11. Análisis de esa información.
12. Plantear posibles resultados.
13. Hay un trabajo colaborativo en pequeños grupos y constante retroalimentación durante todo el proceso dejando al finalizar cada sesión unos minutos para una reflexión grupal de lo trabajado y de la evolución como grupo.
14. Observación y reflexión por parte de los implicados de las actitudes y valores que se van desarrollando.
15. Regreso al problema.

Resumiendo, ABP es una metodología activa, cuyo punto de partida es un problema complejo, contextualizado y significativo para los discentes, para ello se diseña en un contexto real. Dicha situación problemática permite que se elaboren hipótesis explicativas y se identifiquen las necesidades de aprendizaje. ABP se ha ido configurando como una forma de entender la

educación centrada en los estudiantes. La resolución del problema no es el objetivo prioritario del ABP, lo más importante, es la movilización de los recursos necesarios y que los alumnos adquieran la competencia de –aprender a aprender desde los retos planteados por el problema, con la guía y apoyo del tutor/a que actúa como un facilitador/a. Los estudiantes desarrollan habilidades cognitivas, interpersonales e instrumentales orientadas hacia un problema clínico similar al que encontrarán en su labor como profesionales de enfermería. Deberán indagar en múltiples disciplinas, con una visión transdisciplinar sin perder de vista al paciente como un ser biopsicosocial, de ahí, la complejidad del problema y su similitud con los problemas reales significativos para los estudiantes.

La calidad docente es mayor utilizando ABP como afirma Boud (1985), siendo rasgos distintivos del ABP: un reconocimiento de la experiencia por parte de los estudiantes, un énfasis en la responsabilidad de su propio aprendizaje, el carácter transdisciplinar o multidisciplinar de los problemas, la integración entre teoría y práctica, el cambio de rol docente como un facilitador de aprendizajes, la evaluación centrada en autoevaluación y evaluación a pares más que en las notas y que es parte del proceso de aprendizaje, y prestar una especial atención al desarrollo de competencias interpersonales y comunicativas. Las mejores experiencias de aprendizaje son las que desarrollan un aprendizaje en profundidad como el ABP (Ruohoniemi & Lindblom-Ylänne, 2009), establecen una estrecha relación entre el nivel de aprendizaje y el tipo de resultados de aprendizaje como, transferir los conocimientos adquiridos a problemas nuevos, la relación entre el nivel de aprendizaje y la posibilidad de autorregularse, considerando la evaluación

como un proceso reflexivo que forma parte del proceso. Para (Barrows & Tamblin, 1980), el último objetivo de la educación consiste en producir un profesional que sea capaz de resolver los problemas de los usuarios de forma competente y humana con la habilidad necesaria para utilizar los conocimientos.

Aprendizaje de los estudiantes en el área Personal Social

Área Personal Social

Según el Currículo Nacional 2017, aprobado por R.M. N° 281-2016-MINEDU, el área Personal Social se concibe como: -La realidad de nuestro país exige formar ciudadanos democráticos con sentido crítico, reflexivos, investigadores, que valoren su cultura y la de los demás, que asuman su rol como sujetos históricos que se comprometan y se constituyan en agentes de cambio social. En este sentido, se promueve la formación de ciudadanos que se identifiquen con su país al ser conscientes de que forman parte de una colectividad que, siendo diversa, comparte una misma historia. Ciudadanos que participen en la construcción de un futuro común, con una convivencia democrática y armónica, que garantice el bienestar de todos y todas. El logro del Perfil de egreso de los estudiantes de la Educación Básica Regular se favorece por el desarrollo de diversas competencias. En especial, el área de Personal Social se ocupa de promover y facilitar que los estudiantes desarrollen y vinculen las siguientes competencias:

Competencia: Construye su identidad

El estudiante conoce y valora su cuerpo, su forma de sentir, de pensar y de actuar desde el reconocimiento de las distintas identidades que lo definen (histórica, étnica, social, sexual, cultural, de género, ambiental, entre otras) como producto de las interacciones continuas entre los individuos y los diversos contextos en los que se desenvuelven (familia, institución educativa, comunidad). No se trata de que los estudiantes construyan una identidad -ideall,

sino que cada estudiante pueda —a su propio ritmo y criterio— ser consciente de las características que lo hacen único y de aquellas que lo hacen semejante a otros. En ese sentido, esta competencia implica la combinación de las siguientes:

Capacidades

- Se valora a sí mismo: es decir, el estudiante reconoce sus características, cualidades, limitaciones y potencialidades que lo hacen ser quien es, que le permiten aceptarse, sentirse bien consigo mismo y ser capaz de asumir retos y alcanzar sus metas. Además, se reconoce como integrante de una colectividad sociocultural específica y tiene sentido de pertenencia a su familia, institución educativa, comunidad, país y mundo.
- Autorregula sus emociones: significa que el estudiante reconoce y toma conciencia de sus emociones, a fin de poder expresarlas de manera adecuada según el contexto, los patrones culturales diversos y las consecuencias que estas tienen para sí mismo y para los demás. Ello le permite regular su comportamiento, en favor de su bienestar y el de los demás.
- Reflexiona y argumenta éticamente: significa que el estudiante analice situaciones cotidianas para identificar los valores que están presentes en ellas y asumir una posición sustentada en argumentos razonados y en principios éticos. Implica también tomar conciencia de las propias decisiones y acciones, a partir de reflexionar sobre si estas responden a los principios éticos asumidos, y cómo los resultados y consecuencias influyen en sí mismos y en los demás.
- Vive su sexualidad de manera integral y responsable de acuerdo a su etapa de desarrollo y madurez: es tomar conciencia de sí mismo como hombre o mujer, a partir del desarrollo de su imagen corporal, de su identidad sexual y de género, y mediante el conocimiento y valoración de su cuerpo. Supone establecer relaciones de igualdad entre mujeres y hombres, así como relaciones afectivas armoniosas y libres de violencia.

También implica identificar y poner en práctica conductas de autocuidado frente a situaciones que ponen en riesgo su bienestar o que vulneran sus derechos sexuales y reproductivos.

Competencia: Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común

El estudiante actúa en la sociedad relacionándose con los demás de manera justa y equitativa, reconociendo que todas las personas tienen los mismos derechos y deberes. Muestra disposición por conocer, comprender y enriquecerse con los aportes de las diversas culturas, respetando las diferencias. De igual forma, toma posición frente a aquellos asuntos que lo involucran como ciudadano y contribuye en la construcción del bienestar general, en la consolidación de los procesos democráticos y en la promoción de los derechos humanos.

Esta competencia implica combinar las siguientes capacidades:

- **Interactúa con todas las personas:** es decir, reconoce a todos como personas valiosas y con derechos, muestra preocupación por el otro, respeta las diferencias y se enriquece de ellas. Actúa frente a las distintas formas de discriminación (por género, fenotipo, origen étnico, lengua, discapacidad, orientación sexual, edad, nivel socioeconómico, entre otras) y reflexiona sobre las diversas situaciones que vulneran la convivencia democrática.
- **Construye normas y asume acuerdos y leyes:** el estudiante participa en la construcción de normas, las respeta y evalúa en relación a los principios que las sustentan, así como cumple los acuerdos y las leyes, reconociendo la importancia de estas para la convivencia; para lo cual, maneja información y conceptos relacionados con la convivencia (como la equidad, el respeto y la libertad) y hace suyos los principios democráticos (la autofundación, la secularidad, la incertidumbre, la ética, la complejidad y lo público).

- Maneja conflictos de manera constructiva: es que el estudiante actúe con empatía y asertividad frente a ellos y ponga en práctica pautas y estrategias para resolverlos de manera pacífica y creativa, contribuyendo a construir comunidades democráticas; para lo cual parte de comprender el conflicto como inherente a las relaciones humanas, así como desarrollar criterios para evaluar situaciones en las que estos ocurren.
- Delibera sobre asuntos públicos: es que participe en un proceso de reflexión y diálogo sobre asuntos que involucran a todos, donde se plantean diversos puntos de vista y se busca llegar a consensos orientados al bien común. Supone construir una posición propia sobre dichos asuntos basándose en argumentos razonados, la institucionalidad, el Estado de derecho y los principios democráticos, así como valorar y contraponer las diversas posiciones.
- Participa en acciones que promueven el bienestar común: es que proponga y gestione iniciativas vinculadas con el interés común y con la promoción y defensa de los derechos humanos, tanto en la escuela como en la comunidad. Para ello, se apropia y utiliza canales y mecanismos de participación democrática.

Competencia: Construye interpretaciones históricas

El estudiante sustenta una posición crítica sobre hechos y procesos históricos que ayuden a comprender el presente y sus desafíos, articulando el uso de distintas fuentes; la comprensión de los cambios temporales⁶ y la explicación de las múltiples causas y consecuencias de estos. Supone reconocerse como sujeto histórico, es decir, como protagonista de los procesos históricos y, como tal, producto de un pasado, pero que, a la vez, está construyendo su futuro.

Esta competencia implica la combinación de las siguientes ***capacidades***:

- Interpreta críticamente fuentes diversas: es reconocer la diversidad de fuentes y su diferente utilidad para abordar un hecho o proceso histórico. Supone ubicarlas en su

contexto y comprender, de manera crítica, que estas reflejan una perspectiva particular y tienen diferentes grados de fiabilidad. También implica recurrir a múltiples fuentes.

- Comprende el tiempo histórico: es usar las nociones relativas al tiempo de manera pertinente, reconociendo que los sistemas de medición temporal son convenciones que dependen de distintas tradiciones culturales y que el tiempo histórico tiene diferentes duraciones. Asimismo, implica ordenar los hechos y procesos históricos cronológicamente y explicar los cambios, permanencias y simultaneidades que se dan en ellos.
- Elabora explicaciones sobre procesos históricos: es jerarquizar las causas de los procesos históricos relacionando las motivaciones de sus protagonistas con su cosmovisión y la época en la que vivieron. También es establecer las múltiples consecuencias de los procesos del pasado y sus implicancias en el presente, así como reconocer que este va construyendo nuestro futuro.

Competencia: Gestiona responsablemente el espacio y el ambiente

El estudiante toma decisiones que contribuyen a la satisfacción de las necesidades desde una posición crítica y una perspectiva de desarrollo sostenible —es decir, sin poner en riesgo a las generaciones futuras—, y participa en acciones de mitigación y adaptación al cambio climático y de disminución de la vulnerabilidad de la sociedad frente a distintos desastres. Supone comprender que el espacio es una construcción social dinámica, es decir, un espacio de interacción entre elementos naturales y sociales que se va transformando a lo largo del tiempo y donde el ser humano cumple un rol fundamental.

Esta competencia implica la combinación de las siguientes capacidades:

- Comprende las relaciones entre los elementos naturales y sociales: es explicar las dinámicas y transformaciones del espacio geográfico y el ambiente, a partir del

reconocimiento de los elementos naturales y sociales que los componen, así como de las interacciones que se dan entre ambos a escala local, nacional o global.

- Maneja fuentes de información para comprender el espacio geográfico y el ambiente: es usar distintas fuentes: socioculturales, georreferenciadas, cartográficas, fotográficas e imágenes diversas, cuadros y gráficos estadísticos, entre otros, para analizar el espacio geográfico y el ambiente, orientarse, desplazarse y radicar en él.
- Genera acciones para conservar el ambiente local y global: es proponer y poner en práctica acciones orientadas al cuidado del ambiente, a contribuir a la mitigación y adaptación al cambio climático, y a la gestión de riesgo de desastre. Esto supone analizar el impacto de las problemáticas ambientales y territoriales en la vida de las personas.

Aprendizaje del área Personal Social

Teniendo como referencia el Currículo Nacional 2017 de la Educación Básica en el Perú, el aprendizaje del área Personal Social, consiste en la promoción de la formación de ciudadanos que se identifiquen con su país al ser conscientes de que forman parte de una colectividad que, siendo diversa, comparte una misma historia. Asimismo, se considera el aprendizaje en el área a la formación de ciudadanos que participen en la construcción de un futuro común, con una convivencia democrática y armónica, que garantice el bienestar de todos y todas (p. 71).

2.2. Hipótesis

Hipótesis General

La implementación de intervenciones educativas con la estrategia didáctica del Aprendizaje Basado en Problemas bajo el enfoque socio cognitivo, contribuye en forma favorable el desarrollo del aprendizaje en los estudiantes del quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa Pública N° 38001 –Gustavo Castro Pantojal -2017.

Hipótesis específicas

- Las intervenciones educativas en aula del quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa Pública N° 38001 Gustavo Castro Pantoja, aplicando la estrategia didáctica del Aprendizaje Basado en Problemas en el contexto del paradigma socio-cognitivo influye significativamente en el logro de los aprendizajes.
- La estrategia del Aprendizaje Basado en Problemas, genera y permite evaluar el impacto favorable en el desarrollo de las competencias del alumnado del quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa Pública N° 38001 Gustavo Castro Pantoja.
- La estrategia del Aprendizaje Basado en Problemas permite medir el grado de satisfacción y adquisición de nuevos conocimientos de los estudiantes después de su aplicación en el alumnado del quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa Pública N° 38001 Gustavo Castro Pantoja.
- La estrategia del Aprendizaje Basado en Problemas genera un alto grado de análisis sobre la propia práctica y los resultados en los alumnos del quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa Pública N° 38001 Gustavo Castro Pantoja.

2.3. Variables:

Variable independiente: Estrategias de Aprendizaje Basado en Problemas

Consiste en que un grupo de estudiantes de manera autónoma, aunque guiados por el profesor, deben encontrar la respuesta a una pregunta o solución a un problema de forma que al conseguir resolverlo correctamente suponga que los estudiantes tuvieron que buscar, entender e integrar y aplicar los conceptos básicos del contenido del problema, así como los relacionados. Los estudiantes, de este modo, consiguen elaborar

un diagnóstico de las necesidades de aprendizaje, construir el conocimiento de la materia y trabajar cooperativamente.

En sentido estricto, el ABP no requiere que se incluya la solución de la situación o problema presentado. Al inicio de una materia, el estudiante no tiene suficientes conocimientos y habilidades que le permitan, en forma efectiva, resolver el problema. El objetivo, en estas etapas, es que el estudiante sea capaz de descubrir qué necesita conocer para avanzar en la resolución de la cuestión propuesta (diagnóstico de necesidades de aprendizaje). A lo largo del proceso educativo, a medida que el estudiante progresa en el programa se espera que sea competente en planificar y llevar a cabo intervenciones que le permitirán, finalmente resolver el problema de forma adecuada (construcción del conocimiento). Y todo ello, trabajando de manera cooperativa.

El ABP facilita, o fuerza, a la interdisciplinaridad y la integración de conocimiento, atravesando las barreras propias del conocimiento fragmentado en disciplinas y materias.

Variable dependiente: Aprendizaje de estudiantes.

El aprendizaje es el proceso a través del cual se modifican y adquieren habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación. Este proceso puede ser analizado desde distintas perspectivas, por lo que existen distintas teorías del aprendizaje. El aprendizaje es una de las funciones mentales más importantes en humanos, animales y sistemas artificiales. En el aprendizaje intervienen diversos factores que van desde el medio en el que el ser humano se desenvuelve, así como los valores y principios que se aprenden en la familia. En ella, se establecen los principios

del aprendizaje de todo individuo y se afianza el conocimiento recibido que llega a formar después la base para aprendizajes posteriores.

El aprendizaje humano está relacionado con la educación y el desarrollo personal. Debe estar orientado adecuadamente y es óptimo cuando el individuo está motivado. El estudio sobre cómo aprender interesa a la neuropsicología, la psicología educacional y la antropología, aquella que recoge las peculiaridades propias de cada etapa del desarrollo humano, y concibe sus planteamientos teóricos, metodológicos y didácticos para cada una de ellas. En ella se enmarcan, por ejemplo: la pedagogía, la educación de niños; y la andrología, la educación de adultos.

El aprendizaje se produce a través de los cambios de conducta que producen las experiencias. Y, aunque en estos cambios intervienen factores madurativos, ritmos biológicos y enfermedades, no son determinantes como tal.

El aprendizaje es el proceso mediante el cual se adquiere una determinada habilidad, se asimila una información o se adopta una nueva estrategia de conocimiento y acción.

El aprendizaje como establecimiento de nuevas relaciones temporales entre un ser y su medio ambiental, ha sido objeto de numerosos estudios empíricos, realizados tanto en animales como en el hombre. Midiendo los progresos conseguidos en cierto tiempo se obtienen las curvas de aprendizaje, que muestran la importancia de la repetición de algunas predisposiciones fisiológicas, de «los ensayos y errores», de los períodos de reposo tras los cuales se aceleran los progresos, etc. Muestran, también, la última relación del aprendizaje con los reflejos condicionados.

El aprendizaje es un proceso a través del cual la persona se apropia del conocimiento en sus distintas dimensiones: conceptos, procedimientos, actitudes y valores.

El aprendizaje es la habilidad mental por medio de la cual conocemos, adquirimos hábitos, desarrollamos habilidades, forjamos actitudes e ideales. Es vital para los seres

humanos, puesto que nos permite adaptarnos motora e intelectualmente al medio en el que vivimos, por medio de una modificación de la conducta.

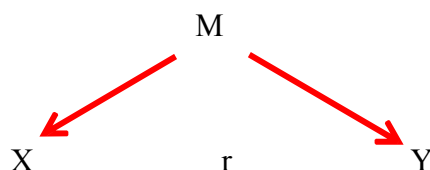
III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y nivel de la investigación

El diseño de la investigación fue no experimental, descriptivo correlacional, utilizando el modelo de regresión y correlación lineal de Pearson, por cuanto este tipo de estudio está interesado en la determinación del grado de relación existente entre dos variables de interés en una misma muestra de sujetos o el grado de relación existentes entre fenómenos o eventos observados.

3.2. Diseño de la investigación

Consideramos que se sigue un diseño correlacional.



Dónde:

M = Representa a los estudiantes de Quinto Grado —Al de Educación Primaria de la I.E. N° 38001/ Mx - P –Gustavo Castro Pantojal, del distrito Ayacucho.

X= Son las estrategias de Aprendizaje Basado en Problemas.

Y= Son los aprendizajes de los estudiantes del Quinto Grado de Primaria de la I.E. 38001 –Gustavo Castro Pantojal.

R= Representa el grado de relación entre las variables

Se tomó el coeficiente de correlación lineal simple de Pearson, que viene representado por la siguiente igualdad.

El cual nos sirve como regla para contrastar la hipótesis, propuesta por Pérez, Luis Alberto (2003), en el cual nos basaremos por el valor de $-r$ encontrado, y para la interpretación nos indica:

$r = 0$, la correlación es nula.

$r \in [0 - 0,20>$, la correlación es casi nula.

$r \in [0,20 - 0,40>$, la correlación es baja.

$r \in [0,40 - 0,70>$, existe correlación buena o significativa.

$r \in [0,70 - 1>$, existe correlación muy buena

$r = 1$, correlación perfecta

3.3. Población y muestra

POBLACIÓN

La población está constituida por los estudiantes de la Institución Educativa N° 38001/ Mx - P –Gustavo Castro Pantojal del distrito Ayacucho 2017, que conforman un universo de 540 alumnos.

NÚMERO DE ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO “A” DE LA I. E. 38001 “GUSTAVO CASTRO PANTOJA”

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	GRADO SECCIÓN	TOTAL
	QUINTO “A”	
38001/Mx-P —Gustavo Castro Pantojal	30	30

Fuente: Nómina de estudiantes de la I.E. 38001/Mx-P Gustavo Castro Pantojal en el año 2017.

MUESTRA

El estudio de investigación está referido a los 30 estudiantes del Quinto Grado de primaria, sección –A de la I.E. N° 38001/Mx-P –Gustavo Castro Pantojal del distrito Ayacucho.

3.4. Definición y operacionalización de las variables e indicadores

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS
INDEPENDIENTE	El aprendizaje basado en problemas es una técnica didáctica que se caracteriza por promover el aprendizaje auto-dirigido y el pensamiento crítico encaminados a resolver problemas.	Esta variable genera efectos sobre la variable dependiente. Por lo que se identifica como variable independiente a la aplicación de estrategias basado en problemas.	Comprensión y resolución.	- La estrategia facilita la comprensión y resolución de problemas.	✓ Genera espacios de controversia para comprender un hecho histórico.
			Concretización de competencias y capacidades.	- Permite concretización de las competencias y capacidades.	✓ Analiza y sistematiza el logro del desarrollo de competencias a partir de la inserción de una estrategia adoptada.
			Accesibilidad a la comprensión del estudiante.	- Los procesos didácticos de la estrategia son accesibles a la comprensión del estudiante.	✓ Los procesos didácticos del área permiten la comprensión del estudiante.
DEPENDIENTE	El aprendizaje es el proceso a través del cual se adquieren o modifican habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación	Esta variable será medida aplicando tres pruebas: de entrada, proceso y salida. Esta variable mostrará las modificaciones en función de las pruebas aplicadas, ya sea en forma favorable o desfavorable.	Construye su identidad.	- Se valora a sí mismo. - Reflexiona y argumenta éticamente.	✓ La Semana Santa es una actividad cultural reconocido como
			Construye interpretaciones históricas.	- Interpreta críticamente fuentes diversas. - Comprende el tiempo histórico. - Elabora explicaciones sobre procesos históricos.	✓ ¿Cómo explicarías el hecho de la Proclamación de la Independencia de 1821 y luego la Batalla de Ayacucho en 1824?, ¿significa que el Perú libre e independiente seguía en guerra con los invasores españoles?
			Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común	- Interactúa con todas las personas. - Delibera sobre asuntos públicos. - Participa en acciones que promueven el bienestar común.	✓ El año 2021 se celebrará el Bicentenario de la independencia del Perú. Para ese entonces ¿qué actividades prepararías desde hoy y lo demuestrés a la sociedad?

3.5. Técnicas e instrumentos

Se aplicarán tres evaluaciones a los alumnos:

- Prueba de Entrada, dirigida a los estudiantes, sin aún la aplicación de las estrategias de Aprendizaje Basado en Problemas.
- Prueba de Proceso, dirigida a los estudiantes, con la aplicación de las estrategias de Aprendizaje Basado en Problemas en el periodo intermedio.
- Prueba de Salida, dirigida a los estudiantes, para evaluar los resultados finales de la aplicación de las estrategias de Aprendizaje Basado en Problemas.

3.6. Plan de análisis

- En el tratamiento estadístico se utilizó la estadística descriptiva e inferencial, con las tablas de distribución de frecuencias, los estadígrafos: media aritmética, varianza, desviación estándar y coeficiente de variación.
- Para la validez de los resultados de la propuesta investigativa se han propuesto tres pruebas: una prueba de entrada, una de proceso y una de salida.
- Cada una de estas pruebas han sido diseñadas en concordancia con las variables, así como los objetivos y las hipótesis que se consideran en la investigación.

3.7. Matriz de consistencia:

TÍTULO DE LA TESIS	ENUNCIADO DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	TIPO Y NIVEL DE LA INVESTIGACIÓN	UNIVERSO O POBLACIÓN	VARIABLES
<p>INTERVENCIÓN EDUCATIVA CON LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA DE APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS BAJO EL ENFOQUE SOCIO COGNITIVO, ORIENTADAS AL DESARROLLO DE LOS APRENDIZAJES EN EL ÁREA PERSONAL SOCIAL EN LOS ESTUDIANTES DEL QUINTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA N° 38001 GUSTAVO CASTRO PANTOJA DEL DISTRITO DE AYACUCHO 2017</p>	<p>¿La implementación de intervenciones educativas con la estrategia didáctica del Aprendizaje Basado en Problemas bajo el enfoque socio cognitivo, favorece el desarrollo del aprendizaje en el área de Personal Social en los estudiantes del quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa Pública N° 38001 Gustavo Castro Pantoja?</p>	<p>GENERAL Discernir si la implementación de intervenciones educativas con la estrategia didáctica del Aprendizaje Basado en Problemas bajo el enfoque socio cognitivo, contribuye en el desarrollo del aprendizaje en los estudiantes del quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa Pública N° 38001 Gustavo Castro Pantoja.</p>	<p>TIPO No Experimental</p> <p>NIVEL Correlacional</p> <p>DISEÑO Descriptivo</p>	<p>La población está constituida por los estudiantes de la Institución Educativa N° 38001/ Mx - P -Gustavo Castro Pantojal del distrito Ayacucho 2017, que conforman un universo de 540 alumnos</p> <p>MUESTRA El estudio de investigación está referido a los 30 estudiantes del Quinto Grado de primaria, sección —All de la I.E. N° 38001/Mx-P -Gustavo Castro Pantojal del distrito Ayacucho.</p>	<p>INDEPENDIENTE Estrategias de Aprendizaje Basado en Problemas</p>

		<p>ESPECÍFICOS</p> <ul style="list-style-type: none">• Ejecutar intervenciones educativas en aula del quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa Pública N° 38001 Gustavo Castro Pantoja, aplicando la estrategia didáctica del Aprendizaje Basado en Problemas en el contexto del paradigma socio-cognitivo.• Evaluar el impacto de la propuesta y dar cuenta de las potencialidades, el valor y la finalidad de la estrategia del Aprendizaje Basado en Problemas, en la adquisición de las competencias del alumnado del quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa Pública N° 38001 Gustavo Castro Pantoja.• Medir el grado de satisfacción en la adquisición de nuevos conocimientos de los estudiantes después de la aplicación de la estrategia del Aprendizaje Basado en Problemas en el alumnado del quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa Pública N° 38001 Gustavo Castro Pantoja.• Analizar la propia práctica y los resultados de la implementación de la estrategia del Aprendizaje Basado en Problemas en los alumnos del quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa Pública N° 38001 Gustavo Castro Pantoja.			<p>DEPENDIENTE</p> <p>Aprendizaje de los Estudiantes</p>
--	--	--	--	--	---

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados

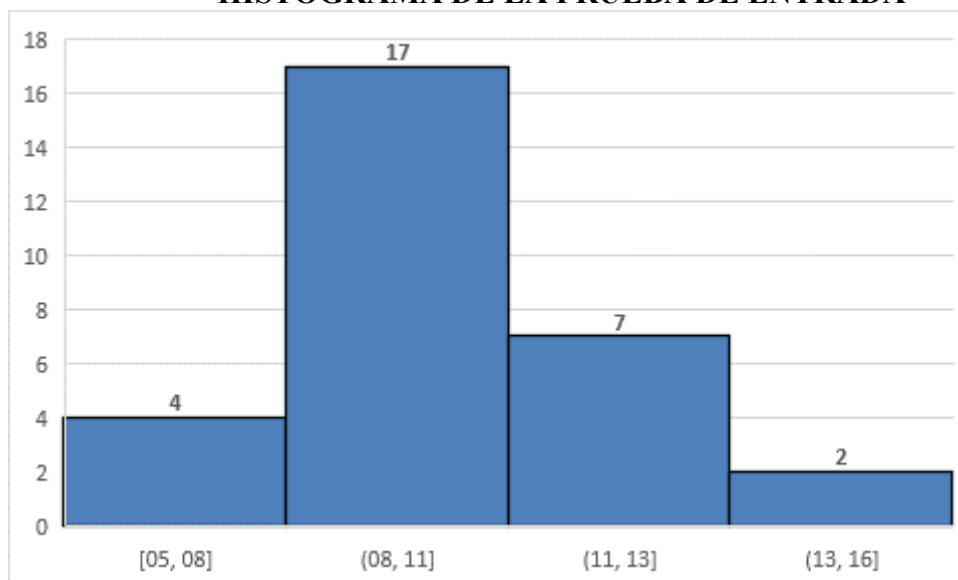
RESULTADOS DE LAS PRUEBAS DE ENTRADA, PROCESO Y SALIDA

ESTUDIANTE	PUEBA DE ENTRADA	PUEBA DE PROCESO	PUEBA DE SALIDA	PROMEDIO	NIVEL DE LOGRO
1	11	14	15	13	En Proceso
2	10	13	16	13	En Proceso
3	09	11	13	11	En Proceso
4	08	11	14	11	En Proceso
5	09	13	15	12	En Proceso
6	09	11	11	10	En Inicio
7	13	13	17	14	En Proceso
8	12	13	16	14	En Proceso
9	11	12	16	13	En Proceso
10	08	12	14	11	En Proceso
11	05	10	14	10	En Inicio
12	12	11	14	12	En Proceso
13	08	14	16	13	En Proceso
14	13	16	19	16	Logrado
15	16	18	20	18	Logro Destacado
16	07	12	15	11	En Proceso
17	10	13	15	13	En Proceso
18	08	11	13	11	En Inicio
19	08	11	17	12	En Proceso
20	10	11	14	12	En Proceso
21	15	15	18	16	Logrado
22	09	14	15	13	En Proceso
23	09	15	17	14	En Proceso
24	06	12	18	12	En Proceso
25	06	11	13	10	En Inicio
26	08	13	17	13	En Proceso
27	11	11	15	12	En Proceso
28	10	18	20	16	Logrado
29	10	12	15	12	En Proceso
30	09	13	16	13	En Proceso

FUENTE: Cuestionario elaborado por el investigador- 2016

4.2. Análisis de resultados

GRÁFICO 01
HISTOGRAMA DE LA PRUEBA DE ENTRADA

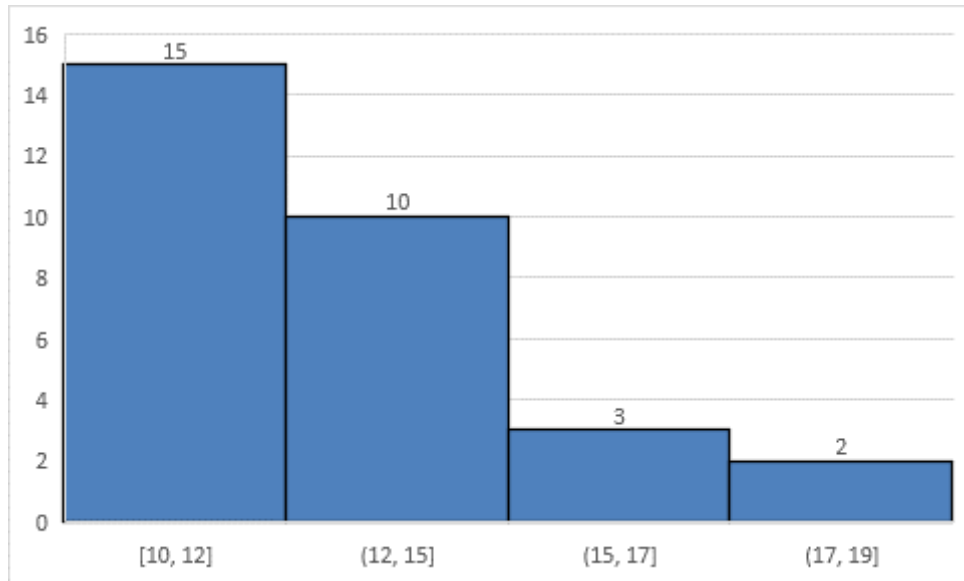


INTERPRETACIÓN:

Una cantidad de 21 estudiantes, que constituye el más del 50% de los estudiantes muestran el nivel de logro EN INICIO, las que se encuentran en las dos primeras barras, es decir, desde las calificaciones 05 hasta 11. Las demás barras, que son 9 estudiantes se encuentran en el nivel de logro EN PROCESO y LOGRADO, aunque en menor cuantía.

Asimismo, se observa que la nota mínima de la Prueba de Entrada fue de 05 y la máxima 16, lo que permite inferir que ningún estudiante muestra el nivel LOGRO DESTACADO.

GRÁFICO 02
HISTOGRAMA DE LA PRUEBA DE PROCESO

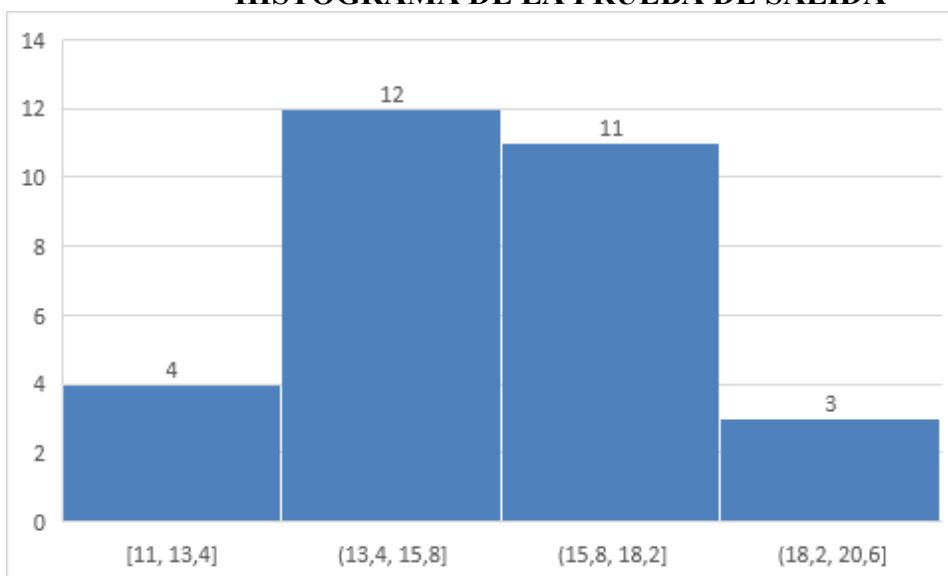


INTERPRETACIÓN:

Se observa que, en la prueba de Proceso, los estudiantes mejoraron las calificaciones, mostrando una mínima de 10 y una máxima de 19.

Asimismo, se observa que la cantidad de estudiantes en el nivel de logro EN INICIO ha reducido notoriamente, lo cual permite incrementarse en el nivel de logro EN PROCESO.

GRÁFICO 03
HISTOGRAMA DE LA PRUEBA DE SALIDA



INTERPRETACIÓN:

La prueba de Salida, ya muestra una mejoría de calificativos, mostrando una mínima de 11 y una máxima de 20.

Del mismo modo, los estudiantes del nivel de logro EN INICIO continúan reduciendo a una menor cantidad, lo que favorece en el incremento de estudiantes con nivel de logro LOGRADO y LOGRO DESTACADO.

Esta última prueba favorece muy notoriamente alcanzar un PROMEDIO de la intervención a favor. A continuación, se muestra el siguiente cuadro.

CUADRO 01

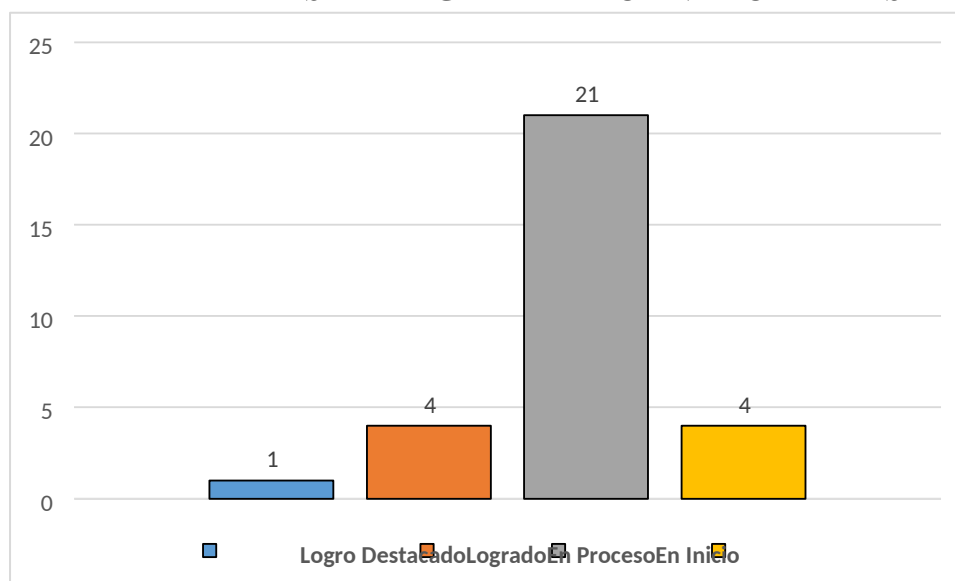
DISTRIBUCIÓN DE ESTUDIANTES SEGÚN NIVEL DE LOGRO

NIVEL DE LOGRO	CANTIDAD	PORCENTAJE
Logro Destacado	1	3,3%
Logrado	4	13,3%
En Proceso	21	70,0%
En Inicio	4	13,3%
TOTAL	30	100%

FUENTE: Resumen de las 3 pruebas aplicadas a estudiantes del 5° —Al Primaria, I.E. –Gustavo castro Pantojal – Ayacucho 2017.

DIAGRAMA 04

RESUMEN ANUAL DE NIVEL DE LOGRO DE APRENDIZAJES A TRAVÉS DE LA ESTRATEGIA BADADO EN PROBLEMAS



INTERPRETACIÓN:

El cuadro y diagrama resumen muestra un nivel de logro EN PROCESO del 70%, con 21 estudiantes, quedando en segundo orden cuantitativo del 13,3%, con 4 estudiantes en el nivel de logro LOGRADO, al igual que EN INICIO.

Este último grupo de estudiantes requiere mayor tiempo de intervención con la estrategia, porque se ha mostrado un ritmo de aprendizaje lento. Esta afirmación obedece a que los estudiantes han ido progresando prueba a prueba.

Lo que con la Prueba de Entrada no se tenía el nivel LOGRO DESTACADO, en la Prueba de Salida sí se obtuvo con 1 estudiante, lo que, a mayor tiempo de intervención, los demás estudiantes habrán alcanzado este máximo nivel de logro.

V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

Hecha la investigación, acopiada la información, procesada, analizada e interpretada, se arriba a las siguientes conclusiones:

1. La implementación de intervenciones educativas con la estrategia didáctica del Aprendizaje Basado en Problemas bajo el enfoque socio cognitivo, influye de manera muy significativa en el desarrollo del aprendizaje en los estudiantes del quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa Pública N° 38001 Gustavo Castro Pantoja. Muestra de ello son los progresos cuantitativos en las calificaciones en la prueba de salida.
2. La propuesta, elaboración y ejecución de intervenciones educativas en la muestra de estudio aplicando la estrategia didáctica del Aprendizaje Basado en Problemas en el contexto del paradigma socio-cognitivo favorece de manera relevante en el desarrollo de capacidades de las estudiantes del Quinto Grado de Primaria de la institución focalizada para esta investigación.
3. Las pruebas de entrada, proceso y salida demuestran el impacto de la propuesta y otorga el valor y la finalidad de la estrategia del Aprendizaje Basado en Problemas, en el desarrollo de las competencias de los estudiantes muestra de estudio.
4. En resumen, la aplicación de estrategias de aprendizaje basado en problemas favorece significativamente en el desarrollo de competencias y capacidades en el área Personal Social.

Recomendaciones

- Difundir el Aprendizaje Basado en Problemas como método para la resolución de problemas situacionales, con el fin propiciar el mejoramiento de la calidad educativa no solo en el área Personal Social, sino también en otras áreas del conocimiento, de acuerdo a los resultados obtenidos en la presente investigación.
- Exhortar a las Direcciones Regionales y Unidades de Gestión Educativa Local, la oportunidad de dar a conocer la utilización de la metodología del ABP y otras estrategias que favorezcan el aprendizaje con el fin de reducir los malos resultados en las evaluaciones del rendimiento escolar.
- Promover en los estudiantes la relación con situaciones-problema, los cuales se generan dentro del mismo contexto, esto con el fin de reducir el temor a enfrentarse a las circunstancias y familiarizarlos con la terminología que utiliza, porque de esta manera se facilita la comprensión y no represente dificultad el trasladar la terminología usual a un lenguaje apropiado o viceversa.
- Tomar en cuenta que la metodología ABP en la solución de problemas, ofrece las ventajas que promueve en el estudiante la observación, participación, colaboración, desarrollo del análisis crítico, habilidad de interpretación del lenguaje matemático, autoevaluación, responsabilidad y sobre todo el fortalecimiento de valores morales y de solidaridad, tan necesarios en nuestra sociedad.
- Desarrollar talleres para docentes utilizando la metodología del ABP que permita motivarlos para que realicen una labor consciente, en beneficio de sus estudiantes, en vista que la implementación de la estrategia también requiere de un mayor esfuerzo del profesor, con el objetivo de obtener resultados satisfactorios al final del ciclo.
- Implementar el ABP, porque promueve el cambio de actitud, no solo del profesor, sino también del estudiante en vista que representa la realización de acciones que no son comunes en un ambiente de aprendizaje convencional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 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.
- Barrell, J. (1998). *PBL, An Inquiry Approach*. Corwin Press.
- Barrett, H.C., (2002). Electronic Portfolios, en *SITE 2002*.
- Benito, A. y Cruz, A. (Coords.) (2007). Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior. Madrid: Nancea.
- 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.
- De Pedro, X. y Núñez, L. (2004). Redacción colaborativa de documentos para la enseñanza / aprendizaje semipresencial a través de herramientas libres: motivación, aplicaciones y experiencias concretas. *3r Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación (III CIDUI)*. II: 326.
- De Pedro, X. (2004). Dedicación temporal del alumnado a trabajos en grupo usando Wikis en entornos libres de aprendizaje colaborativo u Ofimática Web: análisis de un caso en ciencias experimentales. *EDUTEC: Educar con la Tecnologías: de lo excepcional a lo cotidiano*: 6.
- De Pedro, X. y Reyes, J. (2006a). TikiWiki en contextos educativos (I): las comunidades abiertas de aprendizaje cooperativo y reflexivo. *V Jornades de Programari Lliure, ETSEIB (UPC)*. 5-8 de julio (inédito).
- De Pedro, X. Reyes, J. (2006b). TikiWiki en contextos educativos (II): los sistemas de evaluación de los aprendizajes. *V Jornades de Programari Lliure, ETSEIB (UPC)*. 5-8 de julio (inédito).
- Dewey, J. (1989). *Cómo pensamos*. Barcelona: Paidós.

- Dolmans, D.H., De Grave, W., Wolfhagen, I.H. y van der Vleuten, C.P. (2005). *Problem-based Learning: Future challenges for educational practice and research*. Inédito, versión para publicación.
- Font, A. Gual, M., Caballol, Ll., Tur, I., Rosembuj, F., Ferré, J., Morales, J., Gómez, S. y González, P. (2004). Avaluació i aprenentatge per problemes. *3r Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació (III CIDUI)*, I, 95.
- Font, A. (2004). Líneas maestras del aprendizaje por problemas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (1), 81-97.
- González Hernando C. (2012). Aplicación del -Aprendizaje Basado en Problemasl en los estudios de Grado en Enfermería. Tesis Doctoral. Universidad de Valladolid. España.
- Guillanet, A., González, P., Heierle, C., & Celma, M. (2008). El aprendizaje basado en problemas como cambio de cultura para las escuelas de enfermería. *Nursing*, 26(3), 64-66.
- Kolb, D. (1984). *Experiential Learning*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Illesca Pretty M. (2012). Aprendizaje Basado en Problemas y Competencias Genéricas: Concepciones de los Estudiantes de Enfermería de la Universidad de la Frontera. Temuco – Chile. Tesis Doctoral. Universitat de Lleida. España.
- Lara, T. (2005). Aprender con Weblogs: Usos educativos de los weblogs en la práctica docente. *Comunicación y Pedagogía*, 207, 8-12.
- Lipman, M. (1998). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: de la Torre.
- Morante Chávez, Luisa Matilde (2016), Efectos del aprendizaje basado en problemas (ABP) sobre el aprendizaje conceptual y mecanismos asociados a su funcionamiento exitoso en estudiantes de secundaria. Tesis presentada en la Pontificia Universidad Católica del Perú para optar por el título de Maestría en Psicología con mención en Cognición, Aprendizaje y Desarrollo. Lima. Perú
- Moust, J. (1998). The Problem-Based Education Approach at the Maastricht Law School. *The Law Teacher. The International Journal of Legal Education*, 32 (1), 5-37.

- Novak, J.D. y Gowin, D.B. (2002). *Aprendiendo a aprender*. Barcelona: Martínez Roca.
- Ogilvy, J.P. (1996). The use of journals in legal education. A tool for reflection, *Clinical Law Review*, 55 (3), 1-38.
- Rosario López, Flor Esther (2016), Aprendizaje Basado en Problemas y Comprensión Lectora en Estudiantes del I Ciclo- 2015 de la Facultad de Educación de la UNMSM. Tesis presentada a la Universidad Nacional Mayor de San Marcos para optar el Grado Académico de Magíster en Educación. Lima. Perú.
- Schulman, L. (1999). Portafolios del docente: una actividad teórica. En N. Lyons (Ed.), *El uso del portafolios*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Simon, J. (2007). *Campusvirtual UB: un nou entorn d'ensenyament-aprenentatge*. Barcelona: ICE.

ANEXOS



UNIVERSIDAD CATORCE DE LOS ANGELES
CUEENCA

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

Escuela Profesional de Educación

Título del Proyecto: Intervenciones Educativas con la Estrategia Didáctica de Aprendizaje Basado en Problemas Bajo el Enfoque Socio Cognitivo, Orientadas al Desarrollo de los Aprendizajes en los Estudiantes del Quinto Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Pública N° 38001 Gustavo Castro Pantoja – Ayacucho 2017 (Proyecto de tesis para optar el grado de maestro en educación con mención en docencia, currículo e investigación).

Bach. Rodney Bettino Asto Palacios.

Lista de Expertos validación de encuesta de satisfacción.

Nro.	N° Apellidos y Nombres	Grado Académico	Especialidad	Cargo	Institución	Firma
1.	Sanchez Cuenca, Miguel.	Magister	Psicología y CC.SS.	Docente Estable	Nstra. Sra. Lourdes de Lourdes.	
2.	Jesús Quispe Sánchez	Magister	Ciencias Sociales	Docente	Nstra. Sra. Lourdes	
3.	Rubén León Huillcapure	Magister	Matem.	Docente	Nstra. Sra. Lourdes	



UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LOS ANGELES
CULIACÁN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

Evaluación de expertos

Estimado profesional, usted ha sido invitado a participar en el proceso de evaluación de un instrumento para investigación en humanos. En razón a ello se le alcanza el instrumento motivo de evaluación y el presente formato que servirá para que usted pueda hacernos llegar sus apreciaciones para cada ítem del instrumento de investigación.

Agradecemos de antemano sus aportes que permitirán validar el instrumento y obtener información válida, criterio requerido para toda investigación.

A continuación sírvase identificar el ítem o pregunta y conteste marcando con un aspa en la casilla que usted considere conveniente y además puede hacernos llegar alguna otra apreciación en la columna de observaciones.

N° de Ítem	Validez de contenido		Validez de constructo		Validez de criterio		Observaciones
	El ítem corresponde a alguna dimensión de la variable		El ítem contribuye a medir el indicador planteado		El ítem permite clasificar a los sujetos en las categorías		
	Si	No	Si	No	Si	No	
1	✓		✓		✓		
2	✓		✓		✓		
3	✓		✓		✓		
4	✓		✓		✓		
5	✓		✓		✓		
6	✓		✓		✓		
7	✓		✓		✓		
8	✓		✓		✓		
9	✓		✓		✓		
10	✓		✓		✓		

E. Leal
Miguel Sánchez C.



UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES
CUZCO

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

Evaluación de expertos

Estimado profesional, usted ha sido invitado a participar en el proceso de evaluación de un instrumento para investigación en humanos. En razón a ello se le alcanza el instrumento motivo de evaluación y el presente formato que servirá para que usted pueda hacernos llegar sus apreciaciones para cada ítem del instrumento de investigación.

Agradecemos de antemano sus aportes que permitirán validar el instrumento y obtener información válida, criterio requerido para toda investigación.

A continuación sírvase identificar el ítem o pregunta y conteste marcando con un aspa en la casilla que usted considere conveniente y además puede hacernos llegar alguna otra apreciación en la columna de observaciones.

N° de ítem	Validez de contenido		Validez de constructo		Validez de criterio		Observaciones
	El ítem corresponde a alguna dimensión de la variable		El ítem contribuye a medir el indicador planteado		El ítem permite clasificar a los sujetos en las categorías		
	Si	No	Si	No	Si	No	
1	✓		✓		✓		
2	✓		✓		✓		
3		✓	✓		✓		
4	✓			✓	✓		
5	✓			✓		✓	
6	✓		✓		✓		
7	✓		✓		✓		
8	✓		✓		✓		
9	✓		✓		✓		
10	✓		✓		✓		

- Mejorar los tipos de ítems con otros como: completamientos, relación, dicotómicas.

J. Acevedo
Jesús Acevedo S.



UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LOS ANDES
EQUADOR

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

Evaluación de expertos

Estimado profesional, usted ha sido invitado a participar en el proceso de evaluación de un instrumento para investigación en humanos. En razón a ello se le alcanza el instrumento motivo de evaluación y el presente formato que servirá para que usted pueda hacernos llegar sus apreciaciones para cada ítem del instrumento de investigación.

Agradecemos de antemano sus aportes que permitirán validar el instrumento y obtener información válida, criterio requerido para toda investigación.

A continuación sírvase identificar el ítem o pregunta y conteste marcando con un aspa en la casilla que usted considere conveniente y además puede hacernos llegar alguna otra apreciación en la columna de observaciones.

N° de Ítem	Validez de contenido		Validez de constructo		Validez de criterio		Observaciones
	El ítem corresponde a alguna dimensión de la variable		El ítem contribuye a medir el indicador planteado		El ítem permite clasificar a los sujetos en las categorías		
	Si	No	Si	No	Si	No	
1	✓		✓		✓		
2	✓		✓		✓		
3	✓		✓		✓		
4	✓		✓				✓
5	✓		✓		✓		
6	✓		✓		✓		
7	✓		✓		✓		
8	✓		✓		✓		
9	✓		✓		✓		
10	✓		✓		✓		

Sugerencia: Procure insertar problemas de carácter analítico y crítico.

[Firma]
Rafael H.

ANEXO 01
PRUEBA DE ENTRADA DIRIGIDO A ESTUDIANTES ANTES DE LA
APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE BASADO EN
PROBLEMAS

APELLIDOS Y NOMBRES.....
GRADO Y SECCIÓN:..... **FECHA**:

INDICACIONES: Estimado estudiante: Marca con una X en las respuestas que crees que es la correcta.

1. La Cueva de Pikimachay se encuentra en la provincia de:
 - a) Ayacucho.
 - b) Huamanga
 - c) Huanta
 - d) Pacaicasa.

2. El Complejo Arqueológico de Wari se encuentra en la región de:
 - a) Cusco
 - b) Ayacucho
 - c) Lima
 - d) Junín

3. El primer templo virreinal de la ciudad de Ayacucho es:
 - a) San Francisco de Asís.
 - b) Santo Domingo.
 - c) La Merced.
 - d) San Cristóbal.

4. Los carnavales y la Semana Santa son expresiones culturales que son considerados como:
 - a) Patrimonio Natural de la Nación.
 - b) Patrimonio Cultural de la Nación.
 - c) Maravillas del Mundo.
 - d) Fiestas principales del Perú.

5. La ciudad colonial de Huamanga fue fundada el:
 - a) 18 de enero de 1560.
 - b) 28 de julio de 1821
 - c) 25 de abril de 1539.
 - d) 09 de diciembre de 1824

6. Heroína ayacuchana mártir de la independencia del Perú:
 - a) Micaela Bastidas.

- b) María Parado de Bellido
- c) Las Rabonas
- d) Rosa Merino

7. La independencia del Perú fu proclamada por:

- a) Simón Bolívar
- b) José de San Martín
- c) Antonio José de Sucre.
- d) José de la Serna

8. La Batalla de Ayacucho se desarrollo el:

- a) 18 de enero de 1789.
- b) 25 de abril de 1539.
- c) 09 de diciembre de 1824
- d) 06 de junio de 1824

9. Primer presidente del Perú Ayacuchano:

- a) Andrés Avelino Cáceres.
- b) Ramón Castilla
- c) Alberto Fujimori
- d) Ollanta Humala Taso

10. La Batalla de Ayacucho estuvo dirigida por el General:

- A) La Mar
- B) José de San Martín
- C) Simón Bolívar
- D) Antonio José de Sucre

Miguel Sánchez C.

Jesús Quispe S.

Rudari Leon H.

ANEXO 02

**PRUEBA DE PROCESO DIRIGIDO A ESTUDIANTES CON LA
APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE BASADO EN
PROBLEMAS**

APELUDOS Y NOMBRES.....

GRADD Y SECCION:..... *FECHA*.-

INDICACIONES: Estimado estudiante: Marca con una X en las respuestas que crees que es la correcta.

- 1.- ¿Cuáles **son las** épocas de la **historia del Perú**?
 - A) Lítico, Wari, Inca, Conquista y República
 - B) Pre —inca, Inca, Conquista y República
 - C) Chavín, Wari, Chanca e Inca.
 - D) Pre-inca, Inca, Conquista, Virreynato y Colonia

- 2.- ¿Cómo se denomina a la primera actividad o acción de cultivar que realizó el hombre en nuestra historia?
 - A) Agricultura
 - B) Horticultura
 - C) Siembra
 - D) Cosecha

3. ¿Dónde surgió el Imperio Wari?
 - A) Ayacucho
 - B) Junín
 - C) Cusco
 - D) Lima

- 4.- La cultura Wari fue un imperio que se extendió por el norte hasta.....y por el sur hasta.....:
 - A) Lima - Tacna
 - B) Ayacucho - Trujillo
 - C) Cajamarca - Moquegua
 - D) Tumbes - Puno

- 5.- ¿Cuáles son los sitios arqueológicos Wari más importantes que se encuentra dentro de Ayacucho?
 - A) Wari - Conchopata
 - B) Conchopata - Ñawimpuquio
 - C) Huanta - Huamanga
 - D) Campanayoq - Picota

6. ¿A la caída y colapso del imperio Wari, que cultura prehispánica surge en la región de Ayacucho?
 - A) Ijuarpa
 - B) VilCíishuamán
 - C) Chanka

D) Chavín

7.- La cultura Chanka fue una confederación que abarcó las **actuales regiones** de:

- A) Ayacucho, Apurímac y Huancavelica
- B) Ayacucho, Lima e Ica
- C) Ayacucho, Cusco y Puno
- D) Ayacucho, Arequipa y Cusco

8.- La cultura Chanka fue conquistado por los:

- A) Wari
- B) Chavín
- C) Mochica
- D) Inca

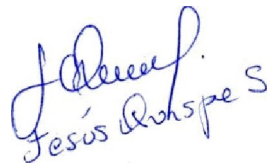
9.- El sitio arqueológico Inca más representativo que se encuentra en Ayacucho es:

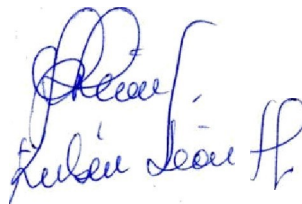
- A) Vilcashuamán
- B) Huanta
- C) Cangallo
- D) Conchopata

10.- El año en que llegaron los españoles al Perú y con el cual se da inicio a la época de la conquista es en:

- A) 1492
- B) 1532
- C) 1539
- D) 1879


Miguel Sánchez


Jesús Quispe S


Rubén José H

ANEXO 03
PRUEBA DE SALIDA DIRIGIDO A ESTUDIANTES CON LA
APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE BASADO EN
PROBLEMAS

APELLIDOS Y NOMBRES.....
GRADO Y SECCIÓN:..... **FECHA:**

INDICACIONES: Estimado estudiante: Marca con una X en las respuestas que crees que es la correcta.

1.- Según el cuadro cronológico de las culturas prehispánicas peruanas, la cultura Wari se ubica en el periodo:

- A) Lítico
- B) Arcaico
- C) Horizonte medio
- D) Intermedio tardío

2.- La ocupación más antigua del hombre en el Perú se ubica en la cueva de:

- A) Guitarrero
- B) Toquepala
- C) Pikimachay
- D) Jaywamachay

3.- Los incas pudieron consolidar la expansión de su imperio luego de derrotar y someter a la cultura

- A) Chavín
- B) Huarpa
- C) Wari
- D) Chanca

4.- ¿En qué año llegaron los españoles al Perú?

- A) 1532
- B) 1560
- C) 1539
- D) 1580

5.- La ciudad colonial de Huamanga es fundada por que era considerada como una ciudad intermedia entre:

- A) Lima - Junín
- B) Trujillo - Ayacucho
- C) Lima - Cusco
- D) Cusco - Apurímac

6.- ¿Cuál es el primer Monasterio de damas fundado en la colonial ciudad de Huamanga?

- A) Santa Clara
- B) Santa Teresa
- C) San Francisco
- D) Santo Domingo

7.- ¿Dónde se realizó la jura de la Independencia del Perú en Ayacucho?


- A) Huamanga
- B) Cangallo
- C) VÍlcashuamán
- D) Chupas


8.- La Semana Santa es una actividad cultural reconocido como

9.- ¿Cómo explicarías el hecho de la Proclamación de la Independencia de 1821 y luego la Batalla de Ayacucho en 1824?, ¿significa que el Perú libre e independiente seguía en guerra con los invasores españoles?

10.- El año 2021 se celebrará el Bicentenario de la independencia del Perú. Para ese entonces ¿qué actividades prepararías desde hoy y lo demuestres a la sociedad?


Miguel Sánchez C.


Jesús Quipe S.


Rubén Díaz H.

ANEXO 04

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 01

DATOS INFORMATIVOS:

I.E. : N° 38001 – Gustavo Castro Pantoja
 Área : Personal Social
 Profesor : Asto Palacios, Rodney Bettino
 Tema : **Viajamos en el Tiempo para descubrir las épocas de la historia del Perú.**

Grado : QUINTO
 Sección: A
 Fecha : 27/ 04 / 2017.
 Tiempo : 02 Horas académicas

COMPETENCIAS: Construye interpretaciones históricas.

CAPACIDADES: Comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales.


INDICADORES: Elabora líneas de tiempo utilizando convenciones temporales, como años, décadas, siglos.

MOMENTO	ESTRATEGIA METODOLÓGICAS	RECURSOS	T. (90')
INICIO	<p>Actividades iniciales El Profesor inicia la sesión de aprendizaje realizando preguntas que problematizan el conocimiento previo del alumno cómo ¿Qué hubiera pasado si el hombre hubiera seguido siendo nómada? ¿Si el hombre no hubiese descubierto la agricultura, cómo hubiera sido su vida?, entre otros. Coméntales que a partir de esta sesión se empezará a trabajar para dar respuestas más amplias y profundas a los hechos históricos que son temas de la presente sesión.</p> <p>Motivación Se invita a los alumnos a hacer un viaje en el tiempo y decirles que, en este viaje, van a observar algunas escenas en las que hay personajes de otras épocas.</p> <p>Exploración Organiza grupos de cinco estudiantes y entrégales imágenes similares a las siguientes. Deben ser representativas de cada etapa de la historia del Perú. Pídeles que observen con atención las imágenes y que las ordenen secuencialmente. Luego de observar las imágenes, los alumnos responderán a las siguientes preguntas: ¿Cuáles fueron las razones para que establecieran la secuencia que eligieron? ¿A qué época de la historia corresponden cada una de las imágenes?</p>	Láminas o imágenes para trabajar en grupo Mota Pizarra Plumones	20'
PROCESO	<p>Problematización El profesor pregunta a los estudiantes: ¿Cómo hubiera sido el hombre si aún siguiera viviendo en las cuevas y utilizando artefactos líticos? ¿Si no se hubieran descubierto la agricultura, la cerámica, las construcciones arquitectónicas, cómo creen que hubieran sido las sociedades pasadas? ¿Qué hubiera pasado si el imperio Wari hubiera perdurado hasta nuestros días? ¿Qué hubiera ocurrido si los españoles no hubieran llegado al Perú?. Escucha la participación de los estudiantes, registra las ideas claves en la pizarra, luego comenta que en el desarrollo de la sesión se van a encontrar respuestas a las preguntas planteadas.</p> <p>Construcción del Conocimiento Entrega a los grupos el folleto informativo. Indícales que lo lean con detenimiento y organicen la información en una línea de tiempo. Para ello, explícales el proceso de elaboración de este tipo de gráfico. Deben tener en cuenta los siguientes pasos: 1. Identificar y seleccionar información relevante con relación a los hechos o procesos de la época estudiada y organizarla de manera secuencial en el siguiente cuadro: 2. Seleccionar la unidad de tiempo a utilizar: años, siglos, eras. 3. Determinar las medidas (escala) equivalentes a cada unidad de tiempo (por ejemplo: 1 cm es igual a un año). 4. Trazar la línea de tiempo y señalar los años (cronología) en la parte inferior o superior. 5. Colocar una leyenda si fuera preciso.</p> <p>Momento central Solicita que, luego de elaborar sus líneas de tiempo, las coloquen en la pared y las socialicen mediante la técnica del museo. Indícales que se sienten en semicírculo, que observen la línea de tiempo y dialoguen a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué acontecimientos históricos marcan el inicio de cada época?, ¿cuál es la época más larga?, ¿cuál es la más corta?; Refuerza que la línea de tiempo nos permite registrar y graficar información de hechos, periodos, etapas y procesos históricos, ordenándolos en el tiempo, es decir, siguiendo una secuencia cronológica: minutos, días, años, siglos, milenios y millones de años.</p> <p>Organización El profesor reflexiona con los estudiantes acerca de la importancia de tener conocimiento de la historia del país para comprender que somos parte de una nación mestiza, rica en diversidad étnica y cultural. Después de esta reflexión, acompaña la toma de decisiones de los estudiantes.</p>	Folleto impreso Paleógrafos. Plumones.	60'

CIERRE	<p>Transferencia Orienta la reflexión de los aprendizajes mediante las siguientes preguntas: ¿qué aprendimos?, ¿cómo aprendimos?; ¿para qué lo hicimos? Cierra la sesión tomando algunas ideas de los estudiantes a manera de reflexión o conclusión.</p>	<p>Pizarra Plumones Cuaderno Registro auxiliar</p>	<p>10'</p>
	<p>Evaluación Solicita a tus estudiantes que seleccionen una imagen de cada época de la historia para ser utilizadas en la sesión siguiente.</p>		

EVALUACIÓN:

INDICADORES	INSTRUMENTOS
<p>❖ Elabora líneas de tiempo utilizando convenciones temporales, como años, décadas, siglos.</p>	<p>❖ Cuestionario</p>


 Profesor de Area.
 Prof.: Rodney B. Asto Palacios.




 V. B. Sub Director.

ANEXO 05
SESIÓN DE APgENDIZAJE N° 02

DATOS INFORMATIVOS:

I.E.	: N° 38001- Gustavo Castro Pantoja	Grado	: QUINTO
Área	: Personal Social	Sección	: A
Profesor	: Asto Palacios, Rodney Bettino	Fecha	: @/ 05 / 2017.
Tema	: Conocemos las culturas prehispánicas de la historia del Perú.	Tiempo	: 02 Hora académicas

COMPETENCIAS: Construye interpretaciones históricas.


CAPACIDADES: Comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales

INDICADORES: Distingue y reconoce las diferentes culturas prehispánicas del Perú ubicándolos en su respectivo tiempo y espacio.

MOMENTO	ESTRATEGIA METODOLÓGICAS	RECURSOS (T.)
NCO	<p><u>Actividades iniciales</u> El Profesor inicia la sesión de aprendizaje realizando preguntas que problematizan el conocimiento previo del alumno ¿Cómo creen que hubiera sido la historia del Perú si no hubiesen surgido las culturas prehispánicas en cada región? ¿Por qué creen que surgieron las diferentes culturas a lo largo del tiempo y espacio?. Coméntales que a partir de esta sesión se empezará a trabajar para dar respuestas más amplias y profundas a los hechos históricos que son temas de la presente sesión.</p> <p><u>Motivación</u> Se les proyecta a los alumnos un pequeño video que resume el desarrollo de las diferentes culturas prehispánicas del Perú, en el que resalta los aspectos más importantes de éstos.</p> <p>Exposición Organización</p>	<p>Laptop proyector folleto para trabajar en grupo Mota</p> <p style="text-align: right;">20</p>

EVALUACIÓN:

INDICADORES	INDICADORES
4• Distingue y reconoce las diferentes culturas prehispánicas del Perú ubicándolos en su respectivo tiempo y espacio.	Logros


 Profesor de Área.
 Prof.: Rodney B. Asto Palacios.


 V° B° Sub Director.

ANEXO 06
SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 03

DATOS INFORMATIVOS:

I.E.:	N° 38001- Gustavo Caslro Pantoja	Grado :	QUINTO
Área:	Personal Social .	Sección:	A
Profesor :	Asto Palacios, Rodney Bettino	Fecha :	11/ 05 / 2017,
Tema :	Conocemos el proceso de la conquista Española del Perú.	Tiempo:	02 Horas académicas

COUPE TENGIAS: Construye interpretaciones históricas.

CAPACIDADES: Comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales.

INDICADORES: Reconoce los diferentes hechos históricos ubicándolos en su respectivo tiempo y espacio.

MOMENTO	ESTRATEGIA METODOLÓGICAS	eEcuRsos	T. (en')
C C	<p><u>Actividades iniciales</u> Et Profesor inicia la sesión de aprendizaje realizando preguntas que problematizan el conocimiento previo del alumno ¿Qué creen que hubiera Ocurído si el impeno inca aún seguiría vigente hasta nuestros dias? ¿Qué hubiera pasado si bs espailales nunca hubieran conquistado d Perú? Comóntales que a partir de esta sesión se empezará a trabajar para dar respuestas más amplias y profundas a los hechos históricos que son temas de la presente sesión.</p> <p><u>Motivación</u> Se les muestra a los alumnos diaposi#vas con imágenes da algunos hechos históricos de la caida dei impeno inca y de la situación - contexto en que los españoles lle9an a América.</p> <p><u>Exploración</u> Organiza 9fU@S de cinco estudiantes y entrégales las separatas que contienen temas referidos a la caida del imperio de los incas y los viajes de Pizarro. Pixeles que lean con atención y responderán a las siguientes preguntas: ¿Cuáles son los factores que originaron la caida del imperio de los incas? ¿CUÁ1es son las circunstancias que hacen posible los viajes de Pizaro al Perú?</p>	<p>Ldpt0p Proyecto Separatas para trabajar en grupo</p> <p>Mota Pizarra Pjumones</p>	20
	<p><u>Problemctización</u> El profesor pregunta a los estuaiantes: ¿Si los españoles no hubieran llegado al Perú, seguiría existiendo et imperio de los incas en el Perú? ¿Si Cristóbal colón no hubiera descubierto Anénca, los españoles hubieran podido llegar al Perú?. Escucha la participación de los estudiantes, registra las ideas claves en la pizarra, luego comenta que en el desarrollo de la sesión se van a encontrar respuestas a las preguntas planteadas.</p> <p><u>Gonstrucción dai Conocimiento</u> En base a la separata entregada y a la recopilación de ideas claves, el docente procede a detallar y explicar el proceso de colapso del impeno de los incas y cómo son los sucesos históricos que permiten que los españoles lleguen al Ped.</p> <p><u>láomento centra!</u> Solicita a los alumnos que luego procedan de acuerdo a los grupos formados, a buscar e identificar aspectos más relevantes que impusieron los españoles luego de las conquista del Perú tanto en el aspecto económico, social, político y religioso. Indicales que se sienten en semicirculo, diatoguen a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué cambios se dieron en el Perú luego de la conquista española? ¿Qué aspectos se suprimieron de la cultt a inca? ¿Cómo influye la religión católica en estos hechos tan importantes?,</p> <p>El profesor reflexiona con los estudiantes acerca del procesD ue desarrollo de la conquista española en el Ped con sucesos impoRantes que penniten W alumno idenñado y ubicado</p> <p><u>dente tierna y espacio en la histona del Peru.</u></p> <p><u>Transferencia</u></p>	<p>Folleto impreso Paleógrafos. Plumones.</p>	60'

INDICADORES	INSTfiUNENT05
° Reconoce los difeentes hechos históricos ubicándolos en su r0spectivo tiempo y espacio.	❖ Cuestionario


 Profesor de Área.
 Prof.: Rodney B. Asto Palacios.


 V° B° Sub Director.

ANEXO 07
SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 04

DATOS INFORMATIVOS:

I.E.: N° 38001 – Gustavo Castro Pantoja
 Área : Personal Social
 Profesor : Asto Palacios, Rodney Bettino
 Tema : **Conocemos el proceso de la Independencia del Perú.**

Grado : QUINTO
 Sección: A
 Fecha : 18/ 05 / 2017.
 Tiempo: 02 Horas académicas

COMPETENCIAS: Construye interpretaciones históricas.

CAPACIDADES: Comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales.


INDICADORES: Reconoce los diferentes hechos históricos ubicándolos en su respectivo tiempo y espacio.

MOMENTO	ESTRATEGIA METODOLÓGICAS	RECURSOS	T. (90')
INICIO	<p>Actividades iniciales El Profesor inicia la sesión de aprendizaje realizando preguntas que problematizan el conocimiento previo del alumno ¿Qué hubiera ocurrido si aún seguiríamos siendo dominados por los españoles? ¿Por qué surge la necesidad de liberarnos de la conquista española? Coméntales que a partir de esta sesión se empezará a trabajar para dar respuestas más amplias y profundas a los hechos históricos que son temas de la presente sesión.</p> <p>Motivación Se les muestra a los alumnos fotografías e imágenes de los precursores y próceres de la independencia del Perú a fin de que los reconozcan y expresen sus ideas a que hecho histórico corresponde.</p> <p>Exploración Organiza grupos de seis estudiantes y entrégales las separatas que contienen temas referidos al proceso de la independencia del Perú. Pídeles que lean con atención y responderán a las siguientes preguntas: ¿Qué ocurrían con los conquistadores españoles del Perú? ¿Por qué surge la necesidad de liberarse del dominio español?</p>	Imágenes Separatas para trabajar en grupo Mota Pizarra Plumones	20'
PROCESO	<p>Problematización El profesor pregunta a los estudiantes: ¿Hubiera sido bueno que el Perú aún siga bajo el dominio español? ¿Por qué existía mucho abuso por parte de los conquistadores españoles? ¿Quiénes son y por qué surgen los próceres y precursores de la independencia del Perú?. Escucha la participación de los estudiantes, registra las ideas claves en la pizarra, luego comenta que en el desarrollo de la sesión se van a encontrar respuestas a las preguntas planteadas.</p> <p>Construcción del Conocimiento En base a la separata entregada y a la recopilación de ideas claves, el docente procede a detallar y explicar el proceso de desarrollo de la independencia del Perú.</p> <p>Momento central Solicita a los alumnos que luego procedan de acuerdo a los grupos formados, a buscar e identificar en el folleto proporcionado, los aspectos más relevantes que originaron el surgimiento de las ideas de la independencia del Perú y quienes fueron los personajes más principales que destacaron durante estos hechos históricos. Indícales que se sienten en semicírculo, dialoguen a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué ocurría en el Perú cuando nos encontrábamos bajo el dominio español? ¿Era necesario buscar la independencia del dominio español, por qué? ¿De qué manera aportaron los personajes que son precursores y próceres de la independencia? ¿Qué hechos históricos permitieron la independencia del Perú?.</p> <p>Organización El profesor reflexiona con los estudiantes acerca del proceso de la independencia del Perú con sucesos importantes (tanto locales como nacionales) que permiten al alumno identificar el hecho histórico dentro tiempo y espacio en la historia del Perú.</p>	Separata impresa Paleógrafos. Plumones.	60'

CIERRE	<p>Transferencia Construimos con los estudiantes un diagrama de flujo basado en la línea de tiempo identificando y reconociendo los hechos históricos más importantes del proceso de la independencia del Perú. Finalmente reflexionamos los aprendizajes mediante las siguientes preguntas: ¿Qué aprendimos?, ¿Cómo aprendimos?, ¿Para qué lo hicimos? Cierra la sesión tomando algunas ideas de los estudiantes a manera de reflexión o conclusión.</p>	<p>Pizarra Plumones Cuaderno Registro auxiliar</p>	<p>10'</p>
	<p>Evaluación Solicita a los estudiantes a dibujar y buscar la biografía del precursor y/o prócer de la independencia que más reconoció y explique por qué se identifica con él o ella.</p>		

EVALUACIÓN:

INDICADORES	INSTRUMENTOS
<p>❖ Reconoce los diferentes hechos históricos ubicándolos en su respectivo tiempo y espacio.</p>	<p>❖ Cuestionario</p>


 Profesor de Área.
 Prof.: Rodney B. Asto Palacios.


 V. B.º Sub Director.



NÓMINA DE MATRÍCULA - 2017

El reporte de matrícula se emitirá haciendo uso de la Nómina de Matrícula del aplicativo informático SIAGIE (Sistema de Información de Apoyo a la Gestión de la Institución Educativa), disponible en <http://siagie.mineduc.gob.pe>. Este reporte es de responsabilidad del Director de la I.E. Y TIENE CARÁCTER OFICIAL.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

N° Orden	N° de D.N.I. o Código del Estudiante ⁽¹⁾	Datos de la Institución Educativa o Programa Educativo										Período Lectivo				Ubicación Geográfica		
		Datos de la Institución Educativa o Programa Educativo					Datos del Estudiante					Ubicación Geográfica						
		Número y/o Nombre del Módulo	Característica ⁽²⁾	Forma ⁽³⁾	Sección ⁽⁴⁾	Turno ⁽⁵⁾	Inicio	Fin	Dpto.	Prov.	Dist.	Institución Educativa de procedencia ⁽¹⁵⁾	Código Modular	Número y/o Nombre				
1	D.N.I. 7-0-6-2-3-5-3-5	ACEVEDO CANDIA, Jose Josías	38001 GUSTAVO CASTRO PANTOJA	0-4-1-2-2-0-6-3	PC	1002	13/03/2017	22/12/2017	AYACUCHO	AYACUCHO								
2	D.N.I. 6-0-4-8-7-2-8-1	AGUILAR MORALES, Jesus Daniel							HUAMANGA	HUAMANGA								
3	D.N.I. 6-0-9-3-3-3-0-7-7	ALLCOCA DE LA CRUZ, Jesus Fabricio							AYACUCHO	AYACUCHO								
4	D.N.I. 6-0-8-6-2-6-2-3	ALVITES HUERTAS, Julio Cesar																
5	D.N.I. 6-0-1-8-6-2-7-0-0	CARRASCO ROMERO, Albert Jose																
6	D.N.I. 6-3-0-2-4-7-0-3	CASTRO COOTA, Angel Altair																
7	D.N.I. 6-0-7-9-1-8-9-8	CCORAHUA ESPINOZA, Eison Jefferson																
8	D.N.I. 7-6-7-7-3-4-8-4	CHAMORRO LICAPA, Bernabe Julio																
9	D.N.I. 6-0-7-9-1-7-0-1	CHUCHON SAUNE, Paolo Alexanders																
10	D.N.I. 6-0-4-6-1-5-5-1	FERNANDEZ BELLIDO, Colin																
11	D.N.I. 6-0-8-6-2-1-7-6	FERNANDEZ HUAMANI, Neltali Huberth Geddon																
12	D.N.I. 6-1-0-7-2-0-5-4	FLORES NINASAUME, Samir Nil																
13	D.N.I. 6-0-8-6-2-2-4-5	FLORES ROMIN, Cristofor Salt																
14	D.N.I. 6-1-7-2-3-9-3-6	GARCIA ALTAMIRANO, German Andy																
15	D.N.I. 6-0-9-2-0-1-2-7	GUTIERREZ LLANTOY, Josias																
16	D.N.I. 6-0-4-4-0-0-2	GUTIERREZ SULCA, Andree Victor																
17	D.N.I. 6-0-8-6-2-7-4-9	HUMAREDA GUILLEN, Eder Tony																
18	D.N.I. 6-0-1-4-7-4-7-6	LANDECO VILLANUEVA, Erick Roly																
19	D.N.I. 7-4-0-7-5-7-2-9	MIRANDA MEZA, Bradley Jesus																
20	D.N.I. 6-0-8-6-1-9-5-9	ORIUNDO BAUTISTA, Daniel Marcos																
21	D.N.I. 6-0-8-6-2-7-1-6	PALOMINO UGARTE, Jean Paul																

(1) Nivel/ Codo : Plus el caso EBRERE (IN) Inicial (PR) Primaria (SEC) Secundaria Para el caso EBA (IN) Inicial (INT) Intermedio, (AVA) Avanzado (2) Modalidad : (EBR) Educ. Básica Regular, (EBA) Educ. Básica Alternativa, (EBS) Educ. Básica Especial (3) Grado/Edad : En caso de E. Inicial: registrar Edad (0,1,2,3,4,5) En caso de EBA C. Inicial 1°, 2°, 3°, Avanzado 1°, 2°, 3° (4) Característ. : (U) Unicocteno, (PM) Policocteno Multigrado y (PC) Policocteno Completo. (5) Forma : (Eco) Escolarizado, (NdeEco) No Escolarizado Para el caso EBA (P) Presencial, (SP) Semi Presencial, A.B.C., Colocar ** si la sección única o si se trata de Nivel Inicial (6) Sección : (PGD)Pub. de gestión directa (PGP)Pub. de Gestión Privada, (PR) Privada (PB) PEBANA, Prog. de Educ. Bas. Alter. de Niños y Adultos (PB) FEBAJA, Prog. de Educ. Bas. Alter. de Jóvenes y Adultos (PB) PEBANAP/PEBAJA, Prog. de Educ. Básica Alter. de Niños y Adultos (Solo EBA) (7) Gestión : (8) Programa : (Solo EBA) (9) Turno : (M) Mañana, (T) Tarde, (N) Noche (10) Situación de Matrícula : (I) Ingresante, (P) Promovido, (R) Reingrese Solo en el caso de EBA, (REI) Reingresante (P) Perú, (E) Ecuador, (C) Colombia, (B) Brasil, (Bo) Bolivia, (Ch) Chile, (OT) Otro (11) País : (C) Casellano, (Q) Quechua, (A) Aymara, (OT) Otra lengua, (E) Lengua extranjera (12) Lengua : (SE) Sin Escolaridad, (P) Primaria, (S) Secundaria, y (SP) Superior (13) Escolaridad de la Madre : (DI) Inicial, (DA) Audtiva, (DV) Visual, (DM) Motora, (SC) Sordociega (OT) Otro (14) Tipo de discapacidad : En caso de no estar en alguno de los tipos de discapacidad que proceden de otra institución Educativa, indicar el tipo de discapacidad que proceden de otra institución Educativa. (15) IE de procedencia : El Codi del Est. Se anotará solo en el caso que el estudiante no posea D.N.I. (16) IV de DNI o Codi Del Est.:

ANEXO 09

N° Orden	D.N.I. o Código del Estudiante ⁽¹⁶⁾	Apellidos y Nombres (Orden Alfabético)	Fecha de Nacimiento			Sexo H / M	Datos del Estudiante										Institución Educativa de procedencia ⁽¹⁵⁾	
			Día	Mes	Año		Situación de Matricula (10)	País (11)	Padre vive SI / NO	Madre vive SI / NO	Lengua Matera (12)	Segunda Lengua (12)	Trabaja el Estudiante SI / NO	Horas semanales que labora	Escolaridad de la Madre (13)	Nacimiento Registrado SI / NO	Tipo de Discapacidad (14)	Código Modular
22	D.N.I. 8-0-8-5-6-2-3-6	POMA QUISPE, Samuel Omar	28	09	2006	H	P	P	SI	SI	Q	C	NO	S	SI			
23	D.N.I. 6-0-9-9-7-9-0-9	PRADO TORRES, Josep Angelo	06	03	2007	H	P	P	SI	SI	C	O	NO	S	SI			
24	D.N.I. 6-0-7-9-1-6-1-9	QUISPE VARGAS, Rahil	16	07	2006	H	P	P	SI	SI	C	O	NO	SP	SI			
25	D.N.I. 6-0-9-2-0-1-5-2	RAMOS HUALLANCA, Jose Carlos	03	12	2006	H	P	P	SI	SI	C	O	NO	S	SI			
26	D.N.I. 6-0-7-4-1-7-0-0	SANTIAGO SOSA, Ariel Nick Elias	04	10	2006	H	P	P	SI	SI	Q	C	NO	S	SI			
27	D.N.I. 6-0-2-6-3-7-3-5	TACO OCHATOMA, Yimi Evisban	07	01	2006	H	P	P	SI	SI	C	O	NO	P	SI			
28	D.N.I. 6-0-7-4-1-6-4-4	TENTAYA CARDENAS, Stefano Martin	29	09	2006	H	P	P	SI	SI	C	O	NO	SP	SI			
29	D.N.I. 6-0-7-9-1-9-7-2	TORRES NAHUI, Ronald Anghelo	12	09	2006	H	P	P	T	R	A	S	L	A	D	A	D	
30	D.N.I. 6-0-8-6-2-4-0-7	VENTURA QUISPE, Brayán Michael	30	11	2006	H	P	P	SI	SI	C	O	NO	S	SI			
31																		
32																		
33																		
34																		
35																		
36																		
37																		
38																		
39																		
40																		
41																		
42																		
43																		
44																		
45																		
46																		
47																		
48																		
49																		
50																		

Aprobación de la Nómina			
R.D. Institucional	Día	Mes	Año
R.D.001	27	04	2017

[Firma]
ROSA LUZ MARTINEZ ORE
 Director (a) de la Institución Educativa
 Firma - Post Firma y Sello



[Firma]
PALACIOS JARI, LUIS HERNAN
 Responsable de la matrícula
 Firma - Post Firma

Resumen	
Hombres	30
Mujeres	0
Total	30

ANEXO 10



INSTIT:	"Gustavo Castro Pantoja"
AYACUCHO	
MESA DE PARTES	
Expediente N°	932
Recibido el	23-11-16 Folio
Firma	LI

UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES
CHIMBOTE

Facultad de Educación
Coordinación de Posgrado
Filial Ayacucho

"AÑO DE LA CONSOLIDACIÓN DEL MAR DE GRAU"

Ayacucho, 31 de octubre del 2016

OFICIO N° 057-2016-/ COORD. EPG-ULADECH CATOLICA-A

Sr.
Director de la I.E.P. "Gustavo Castro Pantoja" - Ayacucho
Presente.-

De mi especial consideración:

Tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarla cordialmente y a la vez informarle que el Estudiante Maestrante del Programa de Maestría en Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación de la ULADECH Católica Filial Ayacucho, **Rodney Bettino Asto Palacios**, ha seleccionado a su Institución para desarrollar su Trabajo de Investigación cuyo Título es **INTERVENCIONES EDUCATIVAS CON ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DIDÁCTICAS BAJO EL ENFOQUE SOCIO COGNITIVO, ORIENTADAS AL DESARROLLO DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DEL QUINTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA. "GUSTAVO CASTRO PANTOJA"- AYACUCHO - 2016**; por lo que le solicitamos su pleno apoyo y acogimiento del maestrante para lograr su aceptación y desarrollo del trabajo de Investigación en su Institución.

Sin otro en particular me despido de Usted, no sin antes expresarle mi estima personal y quedando a su disposición.

Atentamente,

Dra. Jeanneth M. Polomiro
COORDINADORA DE POSGRADO
FILIAL AYACUCHO

Av. Mariscal Cáceres N° 1034 - Ayacucho, Perú
Telf.: (066) 317251 - Cel.: 9666561
RPM: #908466 - #945789114
www.uladech.edu.pe

ANEXO 11

Oficio de aceptación de la Directora de la I.E.P. Gustavo Castro Pantoja para la aplicación del trabajo de investigación en su centro educativo



INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA N° 38001
"GUSTAVO CASTRO PANTOJA"
Jr. Garcilaso de la Vega N° 111 – Ayacucho – Huamanga – Ayacucho
Teléfono 066-312961

"AÑO DEL BUEN SERVICIO AL CIUDADANO"

Ayacucho, 27 de abril de 2017

OFICIO N° 025-2017-I.E.P."G.C.P"/UGEL-HGA/DREA-AYA.

Sra.: **Dra. Jeaneth M. Palomino Infante**
Coordinadora Sec. Posgrado – Maestría
Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote -Filial Ayacucho

Asunto: Aceptación para aplicación del trabajo de investigación por parte del estudiante maestrante de su universidad, Rodney Bettino Asto Palacios.

Ref. : OFICIO N°057-2016-COORD.EPG-
ULADECH CATÓLICA-A

De mi mayor consideración:

Tengo el agrado de dirigirme a su persona para expresarle mi cordial saludo y a la vez comunicarle que en atención al documento de referencia, mi Despacho ha visto por conveniente aceptar la aplicación del trabajo de investigación del Estudiante Maestrante del Programa de Maestría en Educación con mención en docencia, Currículo e Investigación de la ULADECH Católica Filial Ayacucho, **Rodney Bettino Asto Palacios**, cuyo título de la investigación es denominada "Intervenciones Educativas con la Estrategia Didáctica de Aprendizaje Basado en Problemas Bajo el Enfoque Socio Cognitivo, Orientadas al Desarrollo de los Aprendizajes en los Estudiantes del Quinto Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Pública N° 38001 Gustavo Castro Pantoja – Ayacucho 2017", para cuyo efecto se le ha designado el aula del 5to. Grado, sección "A" de nuestra institución educativa, que se encuentra a cargo del docente Luís Hernán Palacios Jerí, con quien deberá a partir de la fecha, realizar todas las coordinaciones del caso.

Sin otro en particular, es propicia la ocasión para expresarle las muestras de mi reconocimiento y estima personal.

Atentamente,



Rosa Luz Martínez Oré
Directora

ANEXO 12
REGISTRO FOTOGRÁFICO

Vista del Maestrante Rodney Asto Placios en el ingreso al I.E.P. Gustavo Castro Pantoja - Ayacucho



Fotografía N° 02

Detalle de las coordinaciones, revisión y recomendaciones del docente responsable del 5to grado Sección —Al en la revisión de la sesión de aprendizaje clases antes del inicio de clases.





Fotografía N° 04
Detalle de la sesión y de los instrumentos utilizados en el desarrollo de la sesión de aprendizaje.



de aprendizaje.



Fotografía N° 06

Detalle del grupo de alumnos del 5to grado sección –Al, gracias al apoyo de quienes se pudo realizar la aplicación del presente trabajo de investigación

