

VALORACIÓN DEL ABP EN UNA ESCUELA NORMAL RURAL DESDE LA PERSPECTIVA DE DOCENTES Y ESTUDIANTES

Irma Cuéllar González

Escuela Normal Rural de Tamaulipas Maestro Lauro Aguirre
Ej. San José de las Flores, Güémez; Tamaulipas, México
irmacuellar75@gmail.com

Eréndida Yasmin Mendoza Reyna

Escuela Normal Rural de Tamaulipas Maestro Lauro Aguirre
Ej. San José de las Flores, Güémez; Tamaulipas, México
erendida1010@gmail.com

Olga Báez Moreno

Escuela Normal Rural de Tamaulipas Maestro Lauro Aguirre
Ej. San José de las Flores, Güémez; Tamaulipas, México
baezmoreno@gmail.com

RESUMEN

El ABP es una estrategia didáctica recomendada desde el año 2012 para la formación inicial de los docentes en México. La presente investigación tiene el propósito de explorar los referentes conceptuales y de aplicación del ABP, desde la perspectiva de docentes y estudiantes, en una escuela normal rural que ofrece la Licenciatura en Educación Primaria durante el ciclo escolar 2019-2020. En la muestra participaron el 92.15 % de los docentes que impartieron cursos curriculares y el 94.26 % de los alumnos de dicho plan. Se utilizaron dos cuestionarios diferentes autoadministrados, para los dos grupos de participantes; ambos diseñados con preguntas cerradas, en una escala tipo Likert de cinco opciones de respuesta, organizados en dos apartados, el primero centrado en los referentes conceptuales y el segundo, en los de aplicación. Los datos recabados se examinaron mediante tablas de frecuencias. Las preguntas de los referentes conceptuales fueron las mismas para ambos participantes, por lo que su análisis se hace de manera comparativa. En el caso de la aplicación, su revisión se hizo por separado docentes y estudiantes, posteriormente se establecen comparaciones y reflexiones en torno a las coincidencias y contrastes. Los resultados revelan importantes vacíos conceptuales y en consecuencia muestran una praxis del ABP alejada de sus bases metodológicas.

Palabras claves: Aprendizaje basado en problemas, docentes, estrategia de enseñanza, formación de profesores de educación primaria, plan de estudios.

ABSTRACT

The ABP is a didactic strategy recommended since 2012 for the initial training of teachers in Mexico. The present investigation has the purpose of exploring the conceptual and application referents of the PBL, from the perspective of teachers and students, in a normal school with the Degree in Primary Education, 2019-2020 school year. 92.15% of the teachers who taught curricular courses and 94.26% of the students in the plan participated in the sample. Two different self-administered questionnaires were used, for the two groups of participants; both designed with closed questions, on a Licker-type scale of five response options, organized in two sections, the first centered on the conceptual referents and the second, on the application ones. The data collected were examined using frequency tables. The questions of the conceptual referents were the same for both participants, so their analysis is done in a comparative way. In the case of the application, its review was done separately by teachers and students, then comparisons and reflections are established around coincidences and contrasts. The results reveal important conceptual gaps and consequently show an PBL praxis far from its methodological bases.

Key Words: Problem-based learning, teachers, teaching strategy, primary school teacher training, curriculum.

INTRODUCCIÓN

La formación de los profesores de educación primaria en México, forma parte de la educación superior, desde la reforma de 1984 (Medrano y Ramos, 2019). El Plan de estudios 2012 de la Licenciatura en educación primaria, tuvo vigencia en la institución de estudio, desde 2011 en su etapa piloto y, cerró el año 2021. Caracterizado por un enfoque pedagógico de corte constructivista, sociocultural y situado, recomienda la implementación de seis modalidades didácticas: el aprendizaje por proyectos, el aprendizaje basado en casos de enseñanza, el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje en el servicio, el aprendizaje colaborativo y, la detección y análisis de incidentes críticos (SEP, 2012).

En el caso específico del aprendizaje basado en problemas, a partir de ahora, ABP, esta modalidad ha sido seleccionada, con la intención de explorar los referentes conceptuales y de aplicación del ABP, desde la percepción y valoración de docentes y estudiantes, en una escuela normal rural. Su importancia radica en que busca que las prácticas pedagógicas que se lleven a cabo en las aulas de clase, ofrezcan oportunidades de aprendizajes significativos, relevantes y situados, que dejen atrás las prácticas memorísticas y de transmisión de los conocimientos (Díaz Barriga, 2006, Iglesias, 2002, Labra et al 2011, y SEP, 2012).

La presente investigación tiene como fundamento teórico los referentes prácticos de Dewey, el constructivismo sociocultural de Vigotsky y la enseñanza situada de Díaz Barriga; describe los procedimientos e instrumentos utilizados en el proceso de respuesta a la pregunta central, los resultados se muestran en tres subcategorías. El apartado de discusión presenta la comparación entre las respuestas de docentes y estudiantes, y entre lo conceptual y lo práctico.



Después de publicar una investigación documental que revisó el grado de inclusión del ABP en el diseño de los programas de estudios de dicha licenciatura, ofrecidos por la Secretaría de Educación Pública (SEP) a través de la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE) actualmente Dirección General de Educación Superior para el Magisterio (DGESUM), se encontró que los resultados muestran una baja presencia de dicha modalidad tanto en los diferentes trayectos como en los diferentes apartados sustanciales de cada curso (Báez, et al 2018), la nueva interrogante, fue ¿qué se sabe en la escuela normal del ABP y si se está aplicando en la formación inicial docente?

El ABP surgió como tal, en la Universidad de McMaster en Canadá en 1965 como una respuesta a que sus estudiantes de medicina recibían una formación académica sectorizada en módulos o materias. Sin embargo, al egresar enfrentaban situaciones problemáticas que debían resolver movilizandando conocimientos de diferentes

disciplinas, así emprendieron la aplicación del ABP. Actualmente a más de 50 años, se ha extendido por diversas instituciones de educación superior en todo el mundo. (Branda, 2001, Díaz Barriga, 2006 y Egido et al. 2006). Respecto al ABP en la formación de docentes, la Universidad de Atacama en Chile, fue la primera institución en Latinoamérica que lo implementó con una forma híbrida en su plan de estudios (Iglesias, 2002) y en México la recomendación metodológica didáctica está vigente desde la reforma curricular 2012 de educación normal.

A una década de la recomendación por parte de la SEP para la aplicación del ABP en la formación de los docentes, no se encontró un estudio en México que aborde dicha cuestión.

En la era de la globalización caracterizada por el aumento acelerado de la producción y difusión del conocimiento, en la que las problemáticas sociales y familiares se vuelven cada vez más complejas, el contexto socioeconómico y político del país es cambiante, difuso e incierto; el maestro requiere poseer más habilidades y desarrollar las competencias que le permitan responder de manera eficaz a dichas condiciones y a las múltiples necesidades pedagógicas, socioemocionales, cognitivas y físicas de los educandos, se hace más necesario no solo contar con una propuesta curricular de orientación constructivista sino que sea implementada con mayor eficacia por medio de estas modalidades didácticas, se vuelve relevante conocer el lugar que se les está dando a esos nuevos paradigmas educativos.

FUNDAMENTACIÓN

El ABP se ha conceptualizado de diferentes formas, algunos lo consideran una técnica Soya-Ayape (2005), Díaz Barriga (2006), lo considera una metodología propia de los modelos de enseñanza situada y experimental, el Acuerdo 649 (SEP, 2012) por el que se establece el plan de estudios para la formación de profesores de educación primaria, lo define como:

Estrategia de enseñanza y aprendizaje que plantea una situación problema para su análisis y/o solución, donde el estudiante es partícipe activo y responsable de su proceso de aprendizaje, a partir del cual busca, selecciona y utiliza información para solucionar la situación que se le presenta como debería hacerlo en su ámbito profesional (p. 6).

El Aprendizaje Basado en Problemas, tiene como antecedentes las ideas pragmáticas de Dewey, en su obra Democracia y educación, refiere en repetidas ocasiones, la resolución de problemas de la vida real, como recomendación pedagógica para el trabajo en el aula y el aprendizaje de los alumnos “es indispensable distinguir entre los problemas auténticos y los simulados o artificiales.” (1995, p. 137)., recomienda que los problemas sean trascendentales para el alumno, que vayan más allá del aula, del maestro y de la institución. Abogaba por una estrecha relación entre la escuela y la vida.

El ABP es de corte constructivista y sociocultural porque da importancia a la participación de los alumnos para que indaguen e intervengan en su entorno, reconoce la estrecha relación entre el aprendizaje escolar, el contexto y la cultura que rodea al aprendiz, por eso, la importancia de ofrecer situaciones de aprendizaje situados, donde la solución de problemas en el aula, tenga estrecha relación con la vida cotidiana (Díaz Barriga, 2006).





Los rasgos principales del ABP son: el planteamiento de problemas holísticos, interdisciplinarios, relevantes y situados como el eje central para la enseñanza y el aprendizaje; los estudiantes asumen un papel protagónico que demanda la puesta en marcha de sus habilidades cognitivas, colaborativas y heurísticas, y al docente le corresponde fungir como tutor o guía. (Bouhuijs, 2011; Díaz Barriga, 2006; Díaz Barriga y Fernández 2010; Edwards y Hammer, 2007; Egido, et al. 2006; y Rosario 2016).

El ABP, algunos autores lo consideran que forma parte o se desprende del trabajo por proyectos, sin embargo, tiene sus particularidades especiales que lo diferencian. Moust y colaboradores (2004), citado por Solaz-Portolés et al (2011), señalan siete pasos: clarificar términos y conceptos desconocidos del enunciado del problema, definir de manera precisa la situación problemática planteada, analizar el problema: generar lluvia de ideas de explicaciones y/o hipótesis, criticar y/o contrastar las hipótesis y/o explicaciones propuestas, formular los objetivos de aprendizaje, rellenar las lagunas de conocimiento mediante el estudio y la búsqueda de

información adecuada y compartir los conocimientos adquiridos con los compañeros del grupo, validar los procesos y resultados y si se considera repetir alguno de los pasos.

INVESTIGACIONES PREVIAS DEL ABP EN LA FORMACIÓN DE DOCENTES

Egido et al (2006), llevaron a cabo una investigación respecto a la implementación del ABP en la formación de docentes en la Universidad Autónoma de Madrid en España, primeramente, capacitaron en esta metodología a diez profesores participantes, posteriormente plantearon a los alumnos un problema extraído de la realidad. Después de la experiencia, encontraron que las soluciones propuestas fueron mayormente descriptivas y académicas, más que prácticas, mejoró en los alumnos la identificación con la profesión docente y la confianza en sí mismos. En relación a los aspectos negativos, se observó la necesidad de más espacios y tiempo para su mejor desarrollo; en general se consideró difícil alcanzar el carácter interdisciplinario.

Edwards, S., y Hammer, M. (2007), analizaron las percepciones de los profesores respecto a su participación en el ABP en la Monash University, Frankston, Australia; a partir de un cuestionario anónimo administrado al final de la experiencia, que contenía diez afirmaciones en escala de Likert y tres declaraciones cualitativas respecto a los beneficios y/o frustraciones de los estudiantes. Los hallazgos fueron: el ABP ofrece las condiciones para apoyar el aprendizaje de los maestros de pre-servicio, se considera una estrategia realista y empoderante.

Labra, P., et al (2011) después de la aplicación del ABP en la Universidad de Atacama en Chile hicieron una investigación de impacto en el quehacer docente de sus egresados para la cual eligieron las primeras dos cohortes (2000 y 2001) en sus hallazgos expresan que los sujetos estudiados manifiestan habilidades interpersonales como la empatía y la cordialidad, además se les reconoce por sus directivos autónomos en el cumplimiento de funciones y en lo relativo a la planificación de su trabajo docente, otras habilidades que se mencionan son el trabajo en equipo, se consideran a sí mismos como agentes que conforman y permiten el trabajo armónico.

Rosario (2016) realiza una investigación de tipo cuasiexperimental a través de un grupo de control y un grupo experimental, cada uno del curso de Comunicación oral y escrita en estudiantes del I Ciclo- 2015 de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM) en Lima Perú, se administró una prueba de comprensión lectora utilizando un diseño de prueba pretest y postest, en ambos grupos. En este, la evidencia empírica demostró mejor nivel de comprensión lectora en aquellos estudiantes que vivenciaron el ABP.

Respecto al ABP en la formación inicial docente en México, la investigación que se tiene, es la de Báez et al (2018), quienes hacen un análisis para identificar los niveles de inclusión de esta modalidad didáctica del ABP en el diseño de los cursos del Plan 2012 de la Licenciatura en educación primaria, se encontró que el trayecto formativo con mayor presencia de ésta, es el Psicopedagógico, el cual tiene la intención de proporcionar referentes del

pensamiento pedagógico, psicológico, histórico y social; en contraparte el trayecto de menor presencia fue el de Preparación para la enseñanza y el aprendizaje, aun cuando a este le corresponde proporcionar los elementos metodológicos didácticos actuales, uno de los cuales es el ABP.

METODOLOGÍA

La presente investigación, es exploratoria, busca conocer la situación existente en torno a los referentes conceptuales (primera categoría de análisis) y la aplicación del ABP en la formación inicial de docentes (segunda categoría de análisis).

Se utilizaron dos cuestionarios de elaboración propia, uno dirigido a docentes y otro a estudiantes, con preguntas cerradas, en una escala tipo Likert de cinco opciones de respuesta. En el proceso de diseño y validación, se llevó a cabo una etapa de pilotaje en el ciclo escolar 2018-2019, cuyos resultados se sometieron a un análisis estadístico de confiabilidad, mediante prueba estadística Alfa Cronbach, y la versión definitiva en el ciclo escolar 2019-2020, con lo que se ubica en un enfoque cuantitativo de la investigación.

Ambos instrumentos se organizaron en dos apartados: en el primero se plantearon cuatro aseveraciones, retomados de la definición y características del ABP expresada anteriormente, todas en sentido afirmativo, tres son verdaderas y una falsa, con la intención de evitar que el encuestado respondiera de manera uniforme, y ponga en juego sus conocimientos y su comprensión. Las opciones de respuesta fueron: Totalmente en desacuerdo, En desacuerdo, Más o menos de acuerdo, De acuerdo y Totalmente de acuerdo.

En la segunda parte se plantearon preguntas que revelaran datos sobre la aplicación del ABP en los programas de los cursos del plan de estudios 2012, la escala a elegir en las respuestas fue: nunca, pocas veces, algunas veces, muchas veces y siempre. Se

formularon cuatro preguntas en el caso del instrumento para estudiantes y once a los docentes, esta diferencia responde a considerar que los docentes tienen un papel mayor en la planeación y acompañamiento del ABP.

Los datos recabados se examinaron mediante tablas de frecuencias. En el caso de las preguntas que tienen una relación directa se aborda el análisis de manera comparativa, y en lo relacionado a la aplicación, se hizo por separado, estableciendo las correspondientes relaciones en el apartado de conclusiones.

Los docentes participantes fueron seleccionados a partir de los registros de los horarios individuales de los últimos tres años, que cumplieran el requisito de haber

coordinado cursos del plan de estudios 2012, en su totalidad formaron una muestra de 47 docentes de una población de 51 docentes que han coordinado cursos de la malla curricular, que representa un 92.15%, el cuestionario fue autoadministrado de manera grupal e individual, pues se les abordó en reuniones de academia de maestros y sólo en algunos casos de manera personal.

En relación a los estudiantes, participaron quienes estaban cursando el Plan de estudios 2012, siendo un total de 122 alumnos, de los cuales por razones de inasistencias sólo se encuestó a 115 de ellos, que representan el 94.26 %, el cuestionario fue autoadministrado de manera grupal, la forma de aplicación se efectuó en las aulas de clase.



RESULTADOS

A).- REFERENTES CONCEPTUALES DE DOCENTES Y ESTUDIANTES

En cuanto a la categoría de análisis de los referentes conceptuales que poseen tanto docentes y estudiantes del ABP, se les plantearon cuatro aseveraciones, respecto al tema, los resultados se muestran en la siguiente tabla.



TABLA 1.

Referentes conceptuales del ABP, respuestas de docentes y estudiantes

	Tipo de aseveración	Totalmente en desacuerdo		En desacuerdo		Más o menos de acuerdo		De acuerdo		Totalmente de acuerdo		No Contestó	
		D%	E%	D%	E%	D%	E%	D%	E%	D%	E%	D%	E%
1. ¿En el ABP el alumno plantea una situación problema para su análisis y/o solución?	NR	0	2.61	6.38	3.48	14.89	25.22	68.09	58.26	10.64	10.43	0.00	0.00
2. ¿En el ABP la resolución de problemas es situada?	R	0	0.87	0.00	4.35	14.89	34.78	55.32	42.61	21.28	17.39	8.51	0.00
3. ¿En el ABP se promueve el trabajo colaborativo, interdisciplinario y holístico?	R	0	1.74	2.13	3.48	14.89	23.48	42.55	55.65	40.43	15.65	0.00	0.00
4. ¿En el ABP la enseñanza consiste en promover el desarrollo del proceso de indagación y resolución de problemas acordes con la realidad profesional docente?	R	0	0.00	4.26	0.00	8.51	20.00	53.19	53.04	34.04	26.96	0.00	0.00

Nota: D = Docentes, E= Estudiantes, NC = No contestó, R= Recomendable, NR = No recomendable.

Respecto a la primera pregunta, ¿En el ABP el alumno plantea una situación para su análisis y/o solución?, que es planteamiento contrario a la descripción del ABP en sus bases teóricas, por lo tanto, se considera no recomendable. Docentes y estudiantes en su mayoría coinciden en De acuerdo, con un 68.09 % y un 58.28 % respectivamente.

En la segunda pregunta, ¿En el ABP la resolución de problemas es situada?, los resultados muestran que los docentes en un 55.32 % y los estudiantes en un 42.81 % están De acuerdo. Se observa una notable diferencia en la respuesta Más o menos de acuerdo con un 14.89 % los docentes y 34.78 % los estudiantes.

En el tercer cuestionamiento ¿En el ABP se promueve el trabajo colaborativo, interdisciplinario y holístico?, 42.55 % de docentes y 55.65 % de estudiantes dicen estar De acuerdo. Es notorio el 40.43 % de docentes que muestran estar Totalmente de acuerdo en contraste con el 15.65 % de estudiantes que lo señalan así.

Por último, en la cuarta pregunta, ¿En el ABP la enseñanza consiste en promover el desarrollo del proceso de indagación y resolución de problemas acordes con la realidad profesional docente?, 53.19 % de docentes y 53.04 % de estudiantes declaran estar De acuerdo. El 34.04 % de docentes y el 26.96 % de estudiantes están Totalmente de acuerdo.

B).- APLICACIÓN DEL ABP, RESPUESTAS DE LOS DOCENTES

TABLA 2.

Aplicación del ABP, según los docentes

	Tipo de aseveración	Nunca	Pocas veces	Algunas Veces	Muchas veces	Siempre	NC
		%	%	%	%	%	%
1. ¿Con qué frecuencia considera que ha aplicado el ABP en sus clases?	R	2.13	6.38	48.94	34.04	4.26	4.26
2. ¿El problema planteado fue retomado del propuesto por el curso?	R	4.26	8.51	55.32	21.28	4.26	6.38
3. ¿El problema planteado fue diseñado de manera participativa con otros colegas de la escuela normal?	R	27.66	29.79	29.79	6.38	0.00	6.38
4. ¿El problema planteado, fue de elaboración propia, sin la participación de los estudiantes?	R	14.89	14.89	40.43	19.15	4.26	6.38
5. ¿El problema planteado fue elaborado por los estudiantes?	R	19.15	12.77	44.68	14.89	4.26	4.26
6. ¿Los estudiantes realizaron de manera colaborativa las acciones de investigación y la presentación de propuestas de solución?	R	4.26	6.38	29.79	46.81	8.51	4.26
7. ¿Los estudiantes presentaron soluciones académicas y poco contextualizadas?	NR	6.38	21.28	48.94	19.15	0.00	4.26
8. ¿Los estudiantes presentaron soluciones originales e innovadoras?	R	4.26	10.64	51.06	25.53	2.13	6.38
9. ¿El rol docente que se asumió, fue de mediador, guía y acompañante?	R	4.26	0.00	21.28	44.68	25.53	4.26
10. ¿El rol docente que se asumió, fue de acompañante y asesor en cada etapa en el proceso de solución?	R	4.26	8.51	25.53	31.91	25.53	4.26
11. ¿El rol docente que se asumió, fue de facilitador de los procesos de búsqueda de solución?	NR	4.26	4.26	14.89	46.81	25.53	4.26

Nota: D = Docentes, E= Estudiantes, NC = No contestó, R = Recomendable, NR = No recomendable.

La tabla anterior presenta los resultados de once preguntas realizadas a los docentes sobre la aplicación del ABP en los cursos que han impartido. Con escala de respuestas: Nunca, Pocas veces, Algunas veces, Muchas veces y Siempre.

La primera pregunta ¿Con qué frecuencia considera que ha aplicado el ABP en sus clases?, el 48.94 % de los docentes contestaron Algunas veces y el 34.04 % Muchas veces. En la segunda pregunta, ¿El problema planteado fue retomado del propuesto por el curso? a esta interrogante el 55.32 % dijo Algunas veces y el 21.28 % contestó Muchas veces.

En la pregunta, ¿El problema planteado fue diseñado de manera participativa con otros colegas de la escuela normal? El 29.79 % de los docentes refirió Algunas veces, otro 29.79 % Pocas veces y un 27.66 % respondió Nunca. Siguiendo con la pregunta, ¿El problema planteado, fue de elaboración propia, sin la participación de los estudiantes? el 40.43 % refirió Algunas veces y el 19.15 % señaló Muchas veces.

La pregunta ¿El problema planteado fue elaborado por los estudiantes?, cabe mencionar, este enunciado es contrario a las recomendaciones teóricas que se señalan en el ABP para su aplicación como estrategia didáctica, el 44.68 % de los docentes dijeron Algunas veces y un 19.15 % Nunca. Respecto a la pregunta, ¿Los estudiantes realizaron de manera colaborativa

las acciones de investigación y la presentación de propuestas de solución? El 46.81 % afirmó Muchas veces y el 29.79 % Algunas veces.

Continuando con la pregunta presentada en la tabla ¿Los estudiantes presentaron soluciones académicas y poco contextualizadas? A la que los docentes respondieron el 48.94 % Algunas veces y el 21.28 % Pocas veces, es necesario mencionar que esta afirmación es contraria a las recomendaciones de la teoría para la aplicación del ABP.

En la siguiente pregunta ¿Los estudiantes presentaron soluciones originales e innovadoras? Las respuestas fueron 51.06 % Algunas veces y 25.53 % Muchas veces. Para la pregunta ¿El rol docente que se asumió fue de mediador, guía y acompañante? Se muestra un 44.68 % que señala Muchas veces y un 25.53 % indica Siempre.

La pregunta ¿El rol docente que se asumió, fue de acompañante y asesor en cada etapa en el proceso de solución? Las respuestas se distribuyeron de la siguiente manera: Muchas veces 31.91 %, Siempre 25.53 % y Algunas veces 25.53 %.

Para finalizar, en la pregunta ¿El rol docente que se asumió, fue de facilitador de los procesos de búsqueda de solución? Los resultados muestran un 46.81 % que dice Muchas veces y un 25.53 % manifiesta Siempre. Esta pregunta se incluyó en el cuestionario como uno de los enunciados contrarios a los postulados teóricos del ABP.



C).- APLICACIÓN DEL ABP, SEGÚN LOS ESTUDIANTES

TABLA 3.

Referentes prácticos del ABP de estudiantes

	Tipo de aseveración	Nunca	Pocas veces	Algunas Veces	Muchas veces	Siempre
		%	%	%	%	%
1. ¿Con qué frecuencia considera que ha experimentado el ABP en sus clases?	R	0.87	13.91	47.83	28.70	7.83
2. ¿El problema planteado fue propuesto por el maestro coordinador del curso y otros docentes, por lo tanto, tenía relación con otros cursos del semestre?	R	0.87	20.87	48.70	26.96	2.61
3. ¿El problema planteado fue elaborado por los estudiantes en la clase?	NR	6.09	35.65	42.61	14.78	0.87
4. ¿Los estudiantes presentaron soluciones académicas y poco contextualizadas?	R	0.87	17.39	57.39	22.61	1.74

Nota: D = Docentes, E= Estudiantes, NC = No contestó, R= Recomendable, NR = No recomendable.

En la Tabla 3, se presentan los resultados de las respuestas de los estudiantes a cuatro preguntas, relacionadas con la aplicación del ABP en los distintos cursos. Utilizando la escala de respuestas: Nunca, Pocas veces, Algunas veces, Muchas veces y Siempre.

La primera pregunta ¿Con qué frecuencia considera que ha experimentado el ABP en sus clases? El 47.83 % refiere Algunas veces y el 28.70 % dice Muchas veces. La segunda pregunta, ¿El problema planteado fue propuesto por el maestro coordinador del curso y otros docentes, por lo tanto, tenía relación con otros cursos del semestre? El 48.70 % considera Algunas veces y el 26.96 % Muchas veces.

En la tercera pregunta ¿El problema planteado fue elaborado por los estudiantes en la clase? Esta pregunta se considera no recomendable porque no obedece a las recomendaciones de aplicación del ABP. El 42.61 % de los estudiantes dijeron Algunas veces y el 35.65 % Pocas veces.

La última pregunta que refiere la tabla anterior, ¿Los estudiantes presentaron soluciones académicas y poco contextualizadas? El 57.39 % contestó que Algunas veces y el 22.81 % Muchas veces.



DISCUSIÓN

Respecto a la primera categoría de análisis de referentes conceptuales, se observó una tendencia a aceptar de facto, los enunciados presentados, como verdaderos, incluso el que por tener una idea inversa a los planteamientos metodológicos, fueron considerados como no recomendables.

La aplicación del ABP, parte del planteamiento de resolver un problema lo más apegado posible a la realidad, al alumno le corresponde resolverlo, pero no elaborarlo.

Esta idea es un elemento básico de la estrategia, sin embargo, en las respuestas de los referentes conceptuales de docentes, al cuestionamiento ¿En el ABP, el alumno plantea una situación problema para su análisis y/o solución? hay una marcada prevalencia a estar De acuerdo, con un 68.09% y Totalmente de acuerdo, con un 10.64 %, sumando un 78.13%, siendo un porcentaje muy alto para una situación no recomendable. En el mismo sentido, en relación a las respuestas de los estudiantes, resultó un 68.69% (Tabla 1), coincidencia que permite inferir su desconocimiento.

Este aspecto es congruente con las respuestas de los estudiantes (Tabla 3) cuando expresan en un 42.61% que Algunas veces ellos han elaborado el problema en clase y un 35.65% Pocas veces, se afirma entonces que hubo una importante participación de alumnos en la formulación del problema; y por otra parte, los maestros dicen 44.68% Algunas veces, fue elaborado por los alumnos (Tabla 2).

En los tres últimos cuestionamientos de referentes conceptuales recomendables, entre docentes y estudiantes (Tabla 1), la tendencia en las respuestas de los dos grupos en aspectos como:

la resolución de problemas es situada; promueve el trabajo colaborativo, interdisciplinario y holístico; la enseñanza del ABP consiste en promover el desarrollo del proceso de indagación y resolución de problemas acordes con la realidad profesional docente,

mantuvieron altos porcentajes en De acuerdo y Totalmente de acuerdo. En estos aspectos se refleja mayor dominio conceptual.

En relación a la frecuencia de aplicación del ABP, hay coincidencia con los más altos porcentajes en la respuesta de Algunas veces, docentes con un 48.94 % y estudiantes un 47.83 % (Tabla 1). Lo

cual muestra solamente indicios de su uso sin que este sea destacado.

Otro indicio que llama la atención es la aparición de la escala de respuesta “No contestó”, por parte de los docentes en la categoría de aplicación; esto hace pensar que evitan evidenciar alguna carencia acerca del tema.

Con todo lo anterior, se considera que hace falta ofrecer a los estudiantes normalistas la experiencia de trabajo con el ABP, apegada a las recomendaciones metodológicas didácticas de los estudiosos del tema, así también que sea documentada para el análisis, valoración e impacto de la experiencia en la formación de docentes.

Así mismo se abren otras preguntas de investigación, como ¿qué papel se le está dando al enfoque constructivista, sociocultural y situado en la formación de docente?, ¿qué se sabe?

El contraste entre lo conceptual y las preguntas con planteamientos no recomendables deja ver que hay muy poca claridad conceptual en aspectos básicos para la aplicación del ABP, lo que hace suponer que, o no se ha practicado, o se ha caído en aproximaciones.

La investigación previa más cercana al contexto de la presente, es la de Báez et al (2018) en la que los resultados muestran que hay un pobre contenido de ABP en el planteamiento pedagógico en los cursos y sus trayectos formativos del Plan de Estudios 2012, por consecuencia la aplicación también ha sido limitada.

Este trabajo se considera relevante y pertinente en virtud que, ofrece un panorama respecto al lugar que se le está dando al ABP como una de las estrategias recomendadas, cuyo sustento en el desarrollo de las habilidades de pensamiento superiores, el trabajo colaborativo, la interdisciplinariedad y el aprendizaje situado.

CONCLUSIONES

Se observaron carencias conceptuales del ABP tanto en docentes, como en estudiantes, se deduce que la aplicación se ha llevado a cabo, desde referentes teóricos limitados o inadecuados, con su consiguiente resultado ajeno a la intencionalidad propia de la metodología. Aunque el desconocimiento de esta estrategia como modalidad socioformativa sea generalizada, la planeación y declaración de objetivos a alcanzar es responsabilidad de los coordinadores de los cursos.

Con relación a la categoría de la aplicación, tanto alumnos como docentes, manifestaron haberlos vivenciado en el desarrollo de los diferentes cursos del plan de estudios, aspecto que contrastado con la categoría conceptual, hace inferir que se realizaron prácticas cercanas o cuasi experiencias de la metodología del ABP.

Con base en esta experiencia analizada del Plan de estudios 2012, y que actualmente, el ABP se mantiene como modalidad didáctica en el Plan 2018 de la Licenciatura en educación primaria y en vísperas de la implementación de un nuevo plan de estudios para la formación de profesores de educación básica, se considera pertinente, la

construcción e implementación de una política educativa y mecanismos o programas que den seguimiento y evaluación para la adecuada implementación de los enfoques didácticos vigentes en la formación inicial de docentes, apoyados con la capacitación y actualización específica respecto al fundamento, metodología aplicación del ABP y las otras modalidades didácticas que contempla el plan de estudios, aunado a una organización académica y administrativa institucional que facilite estos procesos.

Como consecuencia de políticas educativas sin su adecuado seguimiento y aplicación, el estatus de ABP permanece mayormente en recomendación pedagógica del plan de estudios y por consiguiente se diluye en las inercias de la cultura de enseñanza tradicional, de la cual las escuelas normales no están exentas, con lo que se visualiza que los efectos esperados de las ventajas en la aplicación del ABP sean por demás incipientes. Lo que conlleva a cuestionar, para próximas investigaciones, ¿Cuál es el estatus de conocimiento y aplicación de las modalidades didácticas: Aprendizaje por proyectos, Aprendizaje basado en casos de enseñanza, Aprendizaje en el servicio, Aprendizaje colaborativo y Detección y análisis de incidentes críticos; contempladas en el plan de estudios para la formación de docentes?



REFERENCIAS

- Báez, O., Cuéllar, I. y Mendoza E. Y., (5 de diciembre 2018) Análisis de la presencia del Aprendizaje Basado en Problemas en el Plan de estudios 2012. H. Olmeda (Presidente) Memorias del 5º Congreso Internacional de Investigación y Transformación Educativa en el Siglo XXI. Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa
- Branda, L. (2001) Aprendizaje basado en problemas, centrado en el estudiante, orientado a la comunidad en Aportes para un cambio curricular en Argentina 2001, Universidad de Buenos Aires Argentina http://www.rililo.educsalud.cl/Capacitacion_ABP/ABP%20centrado%20en%20el%20estudiante.pdf
- Bouhuijs, P. (2011). Implementing Problem Based Learning: Why is it so hard? REDU-Revista de Docencia Universitaria, 9 (1), 17-24. <http://red-u.net/redu/files/journals/1/articles/190/public/190-196-2-PB.pdf>
- Coll, C. (1991) Aprendizaje escolar y construcción de conocimiento. México. Paidós
- Dewey, J. (1995) Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación. (Título original Democracy and education. An Introduction to the Philosophy of Education, publicado por The Macmillan Company, 1916) Madrid. Morata
- Díaz-Barriga, F., y Fernández, G. (2010). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista (Tercera ed.). México: Mc Graw Hill.
- Díaz-Barriga, F. (2006). Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida. Cd. México: McGraw Hill.
- Edwards, S., y Hammer, M. (2007) Problem-based Learning in Early Childhood and Primary Pre-Service Teacher Education: Identifying Issues and Examining the Benefits. Australian Journal of Teacher Education, 32 (2), 21-36. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1069633.pdf>
- Egido, I., Aranda, R., Cerrillo, R. De la Herrán, A., De Miguel, S., Gómez, M. Pérez M. (2006). Aprendizaje basado en problemas (ABP). Estrategias metodológicas y organizativa del currículum para la calidad de la enseñanza en los estudios del Magisterios. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, 137-149. <http://www.redalyc.org/pdf/274/27411311007.pdf>
- Iglesias, J. (Septiembre 2002) El aprendizaje basado en problemas en la formación inicial de docentes. Perspectivas, Vol XXXII, Num. 3 https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129480_spa
- Labra, P., et al (2011) El enfoque ABP en la formación inicial docente de la Universidad de Atacama: impacto en el quehacer docente. Estudios Pedagógicos XXXVII, No 1: 167-185 ISSN: 0716-050X <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v37n1/art09.pdf>
- Medrano, V y Ramos, E (2019) La formación inicial de los docentes de educación básica en México. Educación normal. Universidad Pedagógica Nacional. Otras instituciones de educación superior Mexico, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación
- Rosario, F. E. (2016) Aprendizaje basado en problemas y comprensión lectora en estudiantes del I Ciclo- 2015 de la Facultad de Educación de la UNMSM. Tesis Doctoral, Universidad Nacional Mayo de San Marcos, Facultad de educación. Unidad de Posgrado, Lima, Perú. http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/5579/Rosario_if.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Solaz-Portolés, J. J., Sanjosé, V., y Gómez, Á. (2011). Aprendizaje basado en problemas en la Educación Superior: una metodología necesaria en la formación del profesorado. Didáctica de las ciencias experimentales y sociales(25), 177-186 <https://ojs.uv.es/index.php/dces/article/view/2369>
- Secretaría de Educación Pública [SEP] (20 de agosto de 2012). Acuerdo número 649 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria. Diario Oficial de la Federación, DCCVII (14), págs. 1-25. <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/9721849d-666e-48b7-8433-0eec1247f1ab/a649.pdf>

