

UNIVERSIDAD SAN FRANCISCO DE QUITO

Colegio de Ciencias Sociales y Humanidades

Portafolio Profesional de Educación

Proyecto integrador

Gustavo Javier Páez Bonilla

Licenciatura en Educación

Trabajo de titulación presentado como requisito

para la obtención del título de

Licenciado en Educación

Quito, 15 de mayo de 2017

UNIVERSIDAD SAN FRANCISCO DE QUITO
COLEGIO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

**HOJA DE CALIFICACIÓN
DE TRABAJO DE TITULACIÓN**

Portafolio Profesional de Educación

Gustavo Javier Páez Bonilla

Calificación:

Nombre de la profesora, Título académico

Karla Díaz, Ph.D.

Firma del profesor

Quito, 15 de mayo de 2017

Derechos de autor

Por medio del presente documento, certifico que he leído todas las Políticas y Manuales de la Universidad San Francisco de Quito USFQ, incluyendo la Política de Propiedad Intelectual USFQ, y estoy de acuerdo con su contenido, por lo que los derechos de propiedad intelectual del presente trabajo quedan sujetos a lo dispuesto en esas Políticas.

Asimismo, autorizo a la USFQ para que realice la digitalización y publicación de este trabajo en el repositorio virtual, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Firma del estudiante:

Nombres y apellidos:

Gustavo Javier Páez Bonilla

Código:

00115258

Cédula de Identidad:

170875871-7

Lugar y fecha:

Quito, 24 abril de 2017

Resumen

El proyecto integrador reúne una investigación académica sobre el enfoque de la evaluación e implementación de la tridimensionalidad del currículo, una planificación de unidad docente con miras a implementar el aprendizaje basado en conceptos en la asignatura de artes visuales del Programa del Diploma del Bachillerato Internacional, una observación y retroalimentación docente realizada en la clase de una colega del ramo de las artes para contribuir en el diseño instruccional, y una propuesta de mejora sobre el manejo de la orientación educativa, siguiendo la experiencia organizativa mexicana en la reducción de los índices de reprobación escolar, aplicable dentro del sistema educativo del Ecuador. La intención de este proyecto integrador se centra en la revisión de las mejores prácticas educativas vigentes, las cuales permitan otorgar un sentido y significado objetivo a la vocación profesional escogida. Y solo así, formar por y para la libertad de la renovación intelectual de los estudiantes.

Palabras clave: Conceptos, habilidades, contenidos, transferencia, formativo, orientación.

Abstract

The integrative project brings an academic research on the approach to evaluation and implementation of curriculum tridimensionality, a teaching unit planning with a view to implementing concept-based learning in the visual arts subject of the International Baccalaureate Diploma Programme, a class observation and feedback of a colleague of the arts to contribute to the instructional design, and a proposal for improvement on the management of educational guidance, following the Mexican organizational experience in reducing the rates of school failure, applicable within the educational system of Ecuador. The intention of this integrating project is focused on the revision of the best educational practices, which allow to give an objective meaning to the vocation chosen. And only thus, to educate by and for the freedom of the students' intellectual renewal.

Keywords: Concepts, skills, content, transfer, formative, guidance.

Tabla de contenido

Introducción	7
Sección I. Investigación y escritura académica	8
Artefacto 1	8
Artefacto 2	13
Sección II. Docencia	17
Artefacto 3	17
Artefacto 4	29
Sección III. Liderazgo educativo	31
Artefacto 5	31
Artefacto 6	38
Artefacto 7	40
Sección IV. Participación en la gestación e implementación de políticas educativas	49
Artefacto 8	49
Artefacto 9	54
Conclusiones	60
Referencias.....	61

Introducción

El proyecto integrador se divide en cuatro partes agrupadas en las siguientes dimensiones: 1) la evaluación como el inicio y el fin de la planificación y del proceso de enseñanza y de aprendizaje, en donde los contenidos, habilidades y conceptos logran fomentar la transferencia del conocimiento, 2) la planificación de unidad siguiendo el diseño inverso del Programa del Diploma del Bachillerato Internacional, sobre el manejo de los elementos y principios del arte de la asignatura de artes visuales, 3) la observación de clase y retroalimentación docente realizada a la profesora María Sol Tuca del departamento de arte del colegio Santiago College, quien implementó recientemente la explicación del estudio comparativo, requisito de la evaluación externa para la asignatura de artes visuales, y 4) la propuesta de mejora continua para el Ministerio de Educación del Ecuador sobre la función de la orientación educativa en los colegios, para atender las necesidades estudiantiles integrales y reducir los índices de reprobación escolar.

Artefacto 1

El enfoque de la evaluación

Universidad San Francisco de Quito

Gustavo Páez

El enfoque de la evaluación

A través de este ensayo se analizará la conceptualización de la evaluación como el inicio y el fin del proceso de aprendizaje, en contraste con el objetivo pasivo y tradicional de la enseñanza.

Los conceptos de calidad y de evaluación se refuerzan y van de la mano hoy en día según De la Orden (2009) gracias a la relación que la calidad exige evaluación y la evaluación se respalda como garantía de calidad. El modelo educativo de enseñanza basa su calidad en su proceso de evaluación, el cual refleja indicadores relevantes acordes con la oferta educativa y la demanda social.

Este enfoque de la evaluación basado en el concepto de la calidad ha obligado que el liderazgo educativo, según Marzano (2013) asegure la alineación de todo el sistema a través de una jerarquía de evaluación, entre las cuales, el órgano de gobierno es evaluado en función de los resultados específicos de las decisiones de los líderes escolares, los directivos son evaluados en la producción de resultados del accionar docente, y finalmente, los profesores son evaluados a través de los logros estudiantiles evidenciados en la planificación curricular.

La calidad educativa valida el proceso de evaluación no solo entre los instrumentos medibles, sino también en la existencia de una completa congruencia entre los criterios y los modos de evaluación; de acuerdo a De la Orden (2009) significa la claridad de los objetivos para evitar ambigüedad en su formulación, la alineación de los criterios de evaluación con los objetivos para incrementar la coherencia entre las partes y los interesados, y la objetividad de la evaluación para no se vea afectada en el resultados por los posibles errores instrumentales. En definitiva, la validez educativa exige su completa naturaleza de los valores y juicios valorativos, la validez del currículo y la validez de los instrumentos de evaluación.

El procedimiento de evaluación se enfoca en el mejoramiento de la evaluación tanto formativa como sumativa que según Spooren et al (2012) la misma que plantea una

metodología para autenticar la examinación y el proceso de mejora gradual del aprendizaje de los estudiantes, a través de una ecuación estructural para responder a las consideraciones teóricas en tres modelos según la experimentación académica. En el primero caso se encuentra el análisis de la confirmación de tres factores específicos (valor de la materia, formación de la materia y las habilidades docentes) con cargas positivas y negativas de acuerdo con la dirección de la formulación de los contenidos. El segundo modelo se agrega un factor de estilo para explorar la presencia de respuestas comunes que afectan a todos los elementos, independientemente del concepto al que pertenezcan. Esto indica que al asumir el mismo impacto del factor de estilo en todos los contenidos. El tercer y último modelo se establece para probar la existencia de factores de estilo específicos de contenido. Esta estimación indica que los estudiantes son sensibles a los efectos de estilo en el contexto de un concepto determinado, y que esta sensibilidad difiere de concepto a concepto.

La aplicación metodológica exige de acuerdo a Childre et al (2009) una mayor respuesta docente para los resultados del aprendizaje y del reto por el diseño curricular e instruccional que facilite la comprensión, retención y generalización de los contenidos. El manejo de las guías y libros de estándares curriculares tradicionales obliga a un cambio de paradigma en donde los libros son una herramienta de enseñanza y no la esencia del mismo. Al aseverar que el enfoque constructivista es el constructo de la comprensión estudiantil, considerando los conocimientos previos y experiencias de aprendizaje, éstos se organizan en esquemas, patrones y conexiones de aprendizaje y de memorización. Por ello, el enfoque del diseño inverso en la planificación de la enseñanza, tiene como objetivo saber exactamente lo que los estudiantes necesitan aprender, diferenciando entre el conocimiento y la comprensión crítica. Alcanzar los niveles de desarrollo de instrucción, requiere de una planificación minuciosa en donde la evaluación es el inicio y el fin del aprendizaje a diferencia del

objetivo estacionario tradicional que mide aleatoriamente los resultados sin un aprendizaje significativo.

Para que esta vigencia conceptual de la evaluación se materialice en la planificación inversa, debe contar con pasos específicos que aseguren el proceso de enseñanza y aprendizaje, acorde con las expectativas estudiantiles y la aplicación de las competencias educativas para el siglo XXI. Estos pasos son: 1) identificación del público objetivo de quienes van a aprender, 2) identificación de las prioridades curriculares, 3) marco de evaluación del diseño y 4) creación de actividades de aprendizaje. En particular el último paso se encarga de enganchar a los estudiantes a través de preguntas esenciales y del vocabulario de la unidad, divide la instrucción y las actividades en partes manejables, y evalúa integralmente a través de toda la unidad.

La importancia de la evaluación se concibe como un requisito para establecer y reafirmar el sistema coherente de la calidad de la educación hoy en día (De la Orden, 2009).

El enfoque conceptual de la evaluación proporciona al estudiante las oportunidades para que los contenidos sean significativos y se conecten con la vida real (Childre, Sands, & Pope, 2009).

Correcciones de la profesora titular:

- El título debe estar a la izquierda, sin embargo el formato sugiere estar centrado.
- Primera página, cuarto párrafo, tercera línea: cambio de (;) por (.), mayúscula después del punto, sugiere explicar el significado que hace referencia luego de la referencia.
- Primera página, cuarto párrafo, sexta línea: Sugiere agregar la palabra (que) luego de (para) y sustituye la palabra (el) por (los).
- Primera página, quinto párrafo, segunda línea: Menciona que la primera vez que se incluye una referencia se escribe todos los apellidos de los autores y a partir de la segunda vez se abrevia. Se elimina la frase (la misma que) luego de la referencia.

- Segunda página, primer párrafo, primera línea: Sugiere modificar la palabra (autenticar) por (autenticar).
- Segunda página, primer párrafo, sexta línea: Luego del punto seguido, sugiere cambiar (El) por (En el).
- Segunda página, primer párrafo, novena línea: Sugiere mayor explicación sobre los (contenidos) que hace referencia.
- Segunda página, primer párrafo, décima segunda línea: Se elimina la (,) y sugiere revisar la redacción de esa sección para hacerla más clara.
- Segunda página, segundo párrafo, primera línea: Menciona que la primera vez que se incluye una referencia se escribe todos los apellidos de los autores y a partir de la segunda vez se abrevia.
- Segunda página, segundo párrafo, tercera línea: Luego del punto seguido, consulta si la continuidad del párrafo utiliza la misma fuente de referencia.
- Segunda página, segundo párrafo, novena línea: Consulta cuál fuente hace referencia la continuidad de ese párrafo, luego del punto seguido.
- Segunda página, segundo párrafo, décima segunda línea: Se elimina el espacio adicional antes de la palabra (en).
- Tercera página, primer párrafo, segunda línea: Consulta cuál fuente hace referencia la frase (aprendizaje significativo).
- Tercera página, segundo párrafo: Consulta la fuente que hace referencia dicho párrafo.
- Tercera página, cuarto párrafo, primera línea: Agrega la (s) al final de la palabra (estudiante).
- Tercera página, segundo párrafo, segunda línea: Cambio de la consonante (s) por la (n) en la palabra sean.
- Lista de referencias: Cuarta referencia, inicia con mayúscula luego de los dos puntos.

Artefacto 2

El enfoque de la evaluación

Universidad San Francisco de Quito

Gustavo Páez

El enfoque de la evaluación

A través de este ensayo se analizará la conceptualización de la evaluación como el inicio y el fin del proceso de aprendizaje, en contraste con el objetivo pasivo y tradicional de la enseñanza.

Los conceptos de calidad y de evaluación se refuerzan y van de la mano hoy en día según De la Orden (2009) gracias a la relación que la calidad exige evaluación y la evaluación se respalda como garantía de calidad. El modelo educativo de enseñanza basa su calidad en su proceso de evaluación, el cual refleja indicadores relevantes acordes con la oferta educativa y la demanda social.

Este enfoque de la evaluación basado en el concepto de la calidad ha obligado que el liderazgo educativo, según Marzano (2013) asegure la alineación de todo el sistema a través de una jerarquía de evaluación, entre las cuales, el órgano de gobierno es evaluado en función de los resultados específicos de las decisiones de los líderes escolares, los directivos son evaluados en la producción de resultados del accionar docente, y finalmente, los profesores son evaluados a través de los logros estudiantiles evidenciados en la planificación curricular.

La calidad educativa valida el proceso de evaluación no solo entre los instrumentos medibles, sino también en la existencia de una completa congruencia entre los criterios y los modos de evaluación. Esto significa según a De la Orden (2009) la claridad de los objetivos para evitar ambigüedad en su formulación, la alineación de los criterios de evaluación con los objetivos para incrementar la coherencia entre las partes y los interesados, y la objetividad de la evaluación para que no se vea afectada en los resultados por los posibles errores instrumentales. En definitiva, la validez educativa exige su completa naturaleza de los valores y juicios valorativos, la validez del currículo y la validez de los instrumentos de evaluación.

El procedimiento de evaluación se enfoca en el mejoramiento de la evaluación tanto formativa como sumativa que según Spooren, Mortelmans y Thijissen (2012) plantea una

metodología para autenticar la examinación y el proceso de mejora gradual del aprendizaje de los estudiantes, a través de una ecuación estructural para responder a las consideraciones teóricas en tres modelos según la experimentación académica. En el primer caso se encuentra el análisis de la confirmación de tres factores específicos (valor de la materia, formación de la materia y las habilidades docentes) con cargas positivas y negativas de acuerdo con la dirección de la formulación de los contenidos. En el segundo modelo se agrega un factor de estilo para explorar la presencia de respuestas comunes que afectan a todos los elementos, independientemente del concepto al que pertenezcan. El tercer y último modelo se establece para probar la existencia de factores de estilo específicos de contenido, los cuales indican que los estudiantes son sensibles a estos de acuerdo al contexto y a la variación de concepto a concepto.

La aplicación metodológica exige de acuerdo a Childre, Sands y Pop (2009) una mayor respuesta docente para los resultados del aprendizaje y del reto por el diseño curricular e instruccional que facilite la comprensión, retención y generalización de los contenidos.

El manejo de las guías y libros de estándares curriculares tradicionales obliga a un cambio de paradigma en donde éstos son una herramienta de enseñanza y no la esencia del mismo. Al aseverar que el enfoque constructivista es el constructo de la comprensión estudiantil, considerando los conocimientos previos y experiencias de aprendizaje, éstos a su vez se organizan en esquemas, patrones y conexiones de aprendizaje y de memorización (Childre, Sands, & Pope, 2009).

Por ello, el enfoque de Wiggins y McTighe (2005) sobre el diseño inverso en la planificación de la enseñanza tiene como objetivo saber exactamente lo que necesitan los estudiantes para aprender, diferenciando entre el conocimiento y la comprensión crítica.

Alcanzar los niveles de desarrollo de instrucción, requiere de una planificación minuciosa en donde la evaluación es el inicio y el fin del aprendizaje a diferencia del objetivo

estacionario tradicional que mide aleatoriamente los resultados sin un aprendizaje significativo (Ramírez Peradotto & Cornejo, 2016).

Para que esta vigencia conceptual de la evaluación se materialice en la planificación inversa, debe de contar con pasos específicos que aseguren el proceso de enseñanza y aprendizaje, acorde con las expectativas estudiantiles y la aplicación de las competencias educativas para el siglo XXI. Estos pasos son: 1) identificación del público objetivo de quienes van a aprender, 2) identificación de las prioridades curriculares, 3) marco de evaluación del diseño y 4) creación de actividades de aprendizaje. En particular el último paso se encarga de enganchar a los estudiantes a través de preguntas esenciales y del vocabulario de la unidad, divide la instrucción y las actividades en partes manejables, y evalúa integralmente a través de toda la unidad (Childre, Sands, & Pope, 2009).

La importancia de la evaluación se concibe como un requisito para establecer y reafirmar el sistema coherente de la calidad la educación hoy en día (De la Orden, 2009).

El enfoque conceptual de la evaluación proporciona a los estudiantes las oportunidades para que los contenidos sean significativos y se conecten con la vida real (Childre, Sands, & Pope, 2009).

Artefacto 3

Planificación de unidad y de clase

Universidad San Francisco de Quito

Gustavo Páez

Planificación de unidad y de clase

La planificación que a continuación se detalla está estructurada según la propuesta de Wiggins y McTighe (2005) que centra el enfoque de la evaluación de acuerdo a necesidades, participantes, contexto, objetivos de aprendizaje, evaluación y estrategias de enseñanza, y justificadas con la literatura específica.

Asignatura: Artes Visuales

Fecha: 10-03-2017

Año: 1^o Diploma (Grado 11)

Edad: 16 – 17 años

Unidad: Estudio comparativo (Componente de evaluación externa de la asignatura de Artes Visuales del Programa del Diploma del Bachillerato Internacional) (IBO, 2014).

Título de la clase: Identificación y manejo de los elementos del arte.

Necesidades de aprendizaje:

Justificación metodológica: El desarrollo cognitivo y el aprendizaje según Brizuela y Scheuer (2016) enfatizan la necesidad de profundizar e integrar el aprendizaje con el concepto de cambio cognitivo. Por ello la necesidad que a lo largo del arco evolutivo-educativo, que va desde los primeros meses de vida, las interacciones familiares, hasta el aprendizaje de adultos, lleva consigo la necesidad metodológica de relevamiento, análisis y visualización de la información, así como de las evidencias y explicaciones de los procesos de cambio.

A través del proceso metodológico del Bachillerato Internacional se ha visto la necesidad de incorporar el currículo y la enseñanza basado en conceptos. Se trata de un modelo de diseño tridimensional que integra el contenido fáctico, las habilidad y los conceptos, buscando de esta forma la transferencia del conocimiento (Erickson, 2012).

Este modelo de enseñanza según Erickson (2012) fomenta el uso de los datos en conjunto con los conceptos y las generalizaciones para establecer el pensamiento sinérgico de orden superior. Estos datos sirven de base y sustento al pensamiento y para la comprensión

conceptual profunda, otorgando a su vez la importancia en la indagación de los estudiantes y el aprendizaje constructivista, que impulsa la construcción del significado personal.

Situación concreta de aprendizaje: Los estudiantes identificarán a través de la modelación del profesor, los ocho elementos del arte que conforman una obra, explorando las explicaciones contextuales de los ejemplos proyectados en la pantalla. Los cuatro aspectos concretos a desarrollar según Erickson (2012) son: pensamiento, entendimiento intercultural, motivación para el aprendizaje y fluidez lingüística.

- **Pensamiento**: Procesamiento intelectual profundo para que los estudiantes relacionen los datos objetivos, los principios y los conceptos clave. En específico, la identificación de las cualidades formales de una obra seleccionada, dividida entre elementos (forma, espacio, tono, color, línea, textura) y principios (equilibrio, ritmo, proporción, énfasis, patrón, variedad) (IBO, 2014).
- **Entendimiento intercultural**: Promueve la transferencia del aprendizaje en diferentes contextos globales, en vista que los estudiantes trabajan con los conceptos y la comprensión conceptual, de la misma forma como en culturas distintas y particulares. En específico, examina y comparan las obras de artistas procedentes de diferentes contextos culturales, siguiendo una variedad de metodologías de crítica de arte, y examinando a su vez, las diferentes técnicas del momento creativo artístico (IBO, 2014).
- **Motivación para el aprendizaje**: Incrementa la motivación para el aprendizaje ya que invita a los estudiantes a pensar sobre la aplicación de los conceptos claves y de interés personal. El tema de unidad y el concepto clave poseen una interacción evidente y que refuerza la comparación entre perspectivas diferentes y de la identidad colectiva del estudiante. En específico, interpreta la función y el propósito de las obras

seleccionadas, tomando como punto de partida la información proporcionada referente al artista y de la obra (lectura de imagen) (IBO, 2014).

- **Fluidez lingüística:** Desarrolla la fluidez en el lenguaje de la asignatura a través de las explicaciones y la comprensión fundamentada de los conceptos, y con conocimientos fácticos pertinentes. En específico, los estudiantes expresan su comprensión tanto visual como escrita, usando los medios que mejor se adapten a la presentación y comunicación de los hallazgos (elementos y principios) identificados de las obras de arte (IBO, 2014).

Características de los participantes: Los estudiantes del primer año del Programa del Diploma que escogen la asignatura electiva de Artes Visuales poseen las siguientes características:

- Son estudiantes que atraviesan un proceso de selección para determinar su grado de compromiso ya que deben cursar seis asignaturas de diferentes grupos de conocimientos (tres de nivel superior y tres de nivel medio), más tres componentes troncales los cuales permiten un desarrollo integral y holístico, como parte del modelo del Programa del Diploma (IBO, 2014).
- Los estudiantes que forman parte del grupo electivo de Artes Visuales tuvieron una preparación previa tanto en historia del arte como en el manejo de técnicas artísticas, durante los cinco años de la asignatura de artes del Programa de los Años Intermedios del Bachillerato Internacional (IBO, 2014).
- Los alumnos definen en conjunto con su profesor titular y el coordinador del Programa, el nivel de la asignatura que llevarán durante los dos años del Programa. Nivel medio (escolástico) son seis estudiantes y nivel superior (pre-universitario) son cuatro alumnos. Dicha elección dependerá del perfil de salida que cada estudiante trabaja con el departamento de orientación vocacional (IBO, 2014).

- Al tratarse de una electiva demandante, el grupo conformado por los diez estudiantes forman parte de un grupo de alto desempeño educativo que según Villalta Paucar (2014) deriva de una inversión privilegiada de los colegios privados chilenos ante el nivel socio, económico y cultural, y la exigencia educativa de la clase alta santiaguina, en consecuencia con las demandas del repertorio de metodologías didácticas requeridas para el aprendizaje en el aula por parte de los profesores titulares y exigidas por el Ministerio de Educación.
- El grupo de alto desempeño utiliza la asignatura de Artes Visuales para aplicar nuevas formas de pensamiento dentro del colegio y desarrollar sus talentos específicos. Según Tomlinson (1999) la diferenciación en el aula utiliza la inteligencia como variable multifacética, la cual establece ocho inteligencias emocionales y en específico para esta materia, aplica la visual-espacial, corporal-kinestésica, interpersonal, intrapersonal y naturalística. Esta diferenciación se aplica en vista que cada estudiante piensa, aprende y crea de diferentes maneras. De igual forma, el desarrollo del potencial de cada estudiante se afecta de acuerdo a las maneras sobre cómo aprenden y qué aprenden los estudiantes dentro de las inteligencias particulares. La experiencia con la asignatura permite al grupo amplificar la inteligencia según las experiencias de aprendizaje.

Contexto de aprendizaje: El contexto del aprendizaje se estructura en tres dimensiones básicas según Ortiz (2010) para promover el aprendizaje, las cuales son: la estructura de las actividades que organiza el profesor, las interacciones entre los estudiantes como consecuencia de la realización de las actividades propuestas y las estrategias que se utilizan para la construcción del significado del contenido temático.

- La estructura de la actividad: La actividad sigue una dinámica lineal de explicación y modelación sobre los elementos del arte, con la intención que éstos sean detonantes

para la comprensión y motive la participación estudiantil al usar las obras de arte (fuente primaria). Las obras serán el artificio para vincular la lectura de imagen, la apreciación del arte y la práctica de evaluación (análisis comparativo) (IBO, 2014).

- La interacción: La interacción de la actividad promovida entre el profesor y los estudiantes permite comprender el sentido y significado conceptual de los elementos del arte. Las preguntas detonantes más las generadas por los estudiantes complementan la explicación inicial al ser respondidas colaborativamente para derivar en la apropiación del conocimiento individual. Los elementos del arte son el punto de partida para la lectura de imagen necesaria para el análisis comparativo a desarrollar posteriormente como meta de evaluación de la unidad (IBO, 2014).
- La construcción del significado: Al estimular el sentido y significado de lo aprendido a través de los elementos del arte, brinda las oportunidades para las conexiones conceptuales sobre lo visto y lo aprendido, y poder aplicarlo en un ejercicio práctico participativo y autónomo de conocimiento (lectura de imagen) (IBO, 2014).

Objetivo general de la unidad: Explorar y valorar la diversidad de las artes a través del tiempo, el espacio y las culturas (IBO, 2014).

Objetivo de transferencia: Convertirse en observadores, críticos y creadores informados de la cultura y los medios visuales (IBO, 2014).

Objetivos específicos de evaluación:

- A - Conocimiento y comprensión de contenidos específicos:
 - Reconocer las habilidades, técnicas, medios, formas y procesos relativos a las artes visuales, a través de la lectura de imagen utilizando las cualidades formales (elementos y principios del arte) (IBO, 2014).
- B - Análisis y aplicación de los conocimientos y de la comprensión:

- Expresar conceptos, ideas y significados mediante la comunicación visual, a través de la interacción en clase modelado por las preguntas detonantes y la identificación de los elementos y principios del arte en las obras proyectadas (IBO, 2014).
- C - Síntesis y evaluación:
 - Analizar y discutir de manera crítica obras artísticas y elaborar una respuesta personal fundamentada a través de la lectura de imagen (IBO, 2014).

Tipo de evaluación:

- A - Conocimiento y comprensión de contenidos específicos:
 - Evaluación formativa – Instrumento de evaluación 1: Manejo de la tabla de reconocimiento de los elementos y principios del arte. De esta forma según Rigo y Donoio (2016) se delimita los criterios teóricos y prácticos para la formulación y puesta en acción de la evaluación.

Instrumento de evaluación 1: Formato de identificación de las cualidades formales – Criticismo del Arte (en inglés). Al realizar la lectura de imagen, los estudiantes deben poseer una guía para registrar la información encontrada e interpretada, según las dimensiones críticas e históricas del arte (Ragans, 2008).

Name: _____ Group: _____

ART CRITICISM

Artist: _____ Artwork" _____ "

1. DESCRIPTION Literal Qualities	2. ANALYSIS Design Qualities	3. INTERPRETATION Expressive Qualities	4. JUDGMENT Your opinion																																																																																																																																			
<p>■ Name of the artwork? _____</p> <p>■ What kind of artwork? (Process) _____</p> <p>■ Media: ■ What do you see in the artwork? _____</p> <p>■ Subject: _____</p> <p>■ Composition: _____</p> <p>■ Describe it in your own words: (Give details) _____</p> <p>■ Aesthetic quality or theory: _____</p>	<p>■ Design Chart (Number principles on chart 1,2,3)</p> <table border="1" style="margin: 10px auto; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <thead> <tr> <th colspan="2"></th> <th colspan="10">PRINCIPLES OF ART</th> </tr> <tr> <th colspan="2"></th> <th>DESIGNALITY</th> <th>PERFORMANCE</th> <th>CHARACTER</th> <th>EVOLUTION</th> <th>ANONYMITY</th> <th>LIBERTY</th> <th>CONVULSION</th> <th>INFLUENCE</th> <th>INTEL</th> <th>ADAPTATION</th> <th>BIODIVERSITY</th> <th>INTELLIGENCE</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td rowspan="7" style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">ELEMENTS OF ART</td> <td>HUE</td> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> <tr> <td>INTENSITY</td> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> <tr> <td>VALUE</td> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> <tr> <td>VALUE (NON-COLOR)</td> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> <tr> <td>LINE</td> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> <tr> <td>TEXTURE</td> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> <tr> <td>SHAPE/FORM</td> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> <tr> <td>SPACE</td> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> </tbody> </table> <p>1. _____ _____</p> <p>2. _____ _____</p> <p>3. _____ _____</p>			PRINCIPLES OF ART												DESIGNALITY	PERFORMANCE	CHARACTER	EVOLUTION	ANONYMITY	LIBERTY	CONVULSION	INFLUENCE	INTEL	ADAPTATION	BIODIVERSITY	INTELLIGENCE	ELEMENTS OF ART	HUE													INTENSITY													VALUE													VALUE (NON-COLOR)													LINE													TEXTURE													SHAPE/FORM													SPACE													<p>■ Meaning, mood or idea _____</p> <p>■ How the artist communicated the idea _____</p> <p>■ Recognizable symbols _____</p> <p>■ Meaning of symbols _____</p>	<p>■ Do you judge it successful or unsuccessful by theories? (Write the number of importance)</p> <p>■ Imitationalism: _____</p> <p>■ Why? _____</p> <p>■ Formalism: _____</p> <p>■ Why? _____</p> <p>■ Emotionalism: _____</p> <p>■ Why? _____</p> <p>■ Do you like the artwork? _____</p>
		PRINCIPLES OF ART																																																																																																																																				
		DESIGNALITY	PERFORMANCE	CHARACTER	EVOLUTION	ANONYMITY	LIBERTY	CONVULSION	INFLUENCE	INTEL	ADAPTATION	BIODIVERSITY	INTELLIGENCE																																																																																																																									
ELEMENTS OF ART	HUE																																																																																																																																					
	INTENSITY																																																																																																																																					
	VALUE																																																																																																																																					
	VALUE (NON-COLOR)																																																																																																																																					
	LINE																																																																																																																																					
	TEXTURE																																																																																																																																					
	SHAPE/FORM																																																																																																																																					
SPACE																																																																																																																																						

- B - Análisis y aplicación de los conocimientos y de la comprensión:
 - Evaluación formativa – Rúbrica 1: Verificación progresiva del manejo del análisis comparativo a través de la práctica recurrente con el instrumento de evaluación 1 (evaluación externa de la asignatura). Al utilizar este tipo de evaluación siguiendo los parámetros establecidos por la guía de estudios de la asignatura, se considera una metodología de estudio que según Rigo y Donoio (2016) establece la contextualización, autenticación y el desarrollo formativo de la evaluación.

Rúbrica 1. Análisis Comparativo (Evaluación Externa Programa del Diploma del Bachillerato Internacional para Artes Visuales). Se establece este instrumento para poder verificar el progreso sistemático de la lectura de imagen, identificación de las cualidades formales y la formulación comparativa de distintos contextos culturales necesarios para cumplir con el requisito de evaluación estandarizado (IBO, 2014).

CRITERIO	6 – 5	4 – 3	2 – 1	0
<i>Análisis</i>	El análisis de las cualidades formales está sistemáticamente fundamentado y es eficaz.	El análisis de las cualidades formales no es sistemático.	El análisis de las cualidades formales es escaso o nulo.	El trabajo no alcanza ninguno de los niveles especificados por los descriptores de logro.
<i>Cualidades formales</i>	Identifica y analiza las cualidades formales (principios y elementos del arte) de las obras seleccionadas.	Identifica y describe las cualidades formales (principios y elementos del arte) de las obras seleccionadas.	Identifica algunas de las cualidades formales (principios y elementos del arte) de las obras seleccionadas.	El trabajo no alcanza ninguno de los niveles especificados por los descriptores de logro.

- C - Síntesis y evaluación:

- Evaluación formativa – Rúbrica 2: Modelo de evaluación integral 5E. Al usar mapas de concepto incrementa según Ellozy y Mostafa (2010) la transferencia y retención del aprendizaje como estrategia intelectual para el desarrollo de habilidades y registrar la retroalimentación de la eficacia de la planificación de actividades.

Rúbrica 2. Modelo 5E permite retroalimentar los niveles de desarrollo de habilidades consolidadas, gracias a la visión del pensamiento visible como estrategia de aprendizaje (Australian Academy of Science, 2016).

CRITERIOS	Excelente (4 puntos)	Bueno (3 puntos)	Regular (2 puntos)	Deficiente (1 punto)
<i>ENGANCHAR:</i> <i>El estudiante genera interés y curiosidad por la obra de arte seleccionada a través de la identificación y análisis de las</i>				

<i>calidades formales.</i>				
EXPLORAR: <i>El estudiante presenta diferentes oportunidades para trabajar sin la instrucción directa del profesor.</i>				
EXPLICAR: <i>Las calidades formales de la obra están explicadas en sus propias palabras y presenta evidencia o demuestra pensamiento crítico.</i>				
EXTENDER: <i>El estudiante utiliza los conceptos aprendidos en nuevas situaciones.</i>				
EVALUAR: <i>El estudiante demuestra el uso de la tabla de reconocimiento de los elementos y principios del arte, para realizar su justificación (redacción) de las calidades formales encontradas.</i>				

Estrategias de aprendizaje: Las estrategias de aprendizaje se basan en las cinco habilidades de los enfoques de aprendizaje de los programas del Bachillerato Internacional, las cuales se agrupan según IBO (2012) en pensamiento, comunicación, sociales, de autogestión (organización y afectivas) y de investigación. En específico para el logro de los objetivos de evaluación de la unidad, se establecen de la siguiente forma:

- A - Conocimiento y comprensión de contenidos específicos:

- Habilidades de pensamiento: Se enfatiza en la curiosidad, la flexibilidad y el planteamiento de problemas que apoyan al pensamiento crítico y creativo. El momento que las imágenes son asociadas con los elementos y se determina el significado conceptual, se logra estimular como estrategia esta habilidad y a su vez, fomentar en los estudiantes la mentalidad abierta y la curiosidad (IBO, 2012).
- B - Análisis y aplicación de los conocimientos y de la comprensión:
 - Habilidades de pensamiento: La valoración que la reflexión desempeñan en la habilidad de pensamiento, permite incorporar elementos escritos, orales, artísticos y creativos, con miras a determinar el sentido y significado de lo aprendido en su aplicación concreta. En específico, al ejercitar el análisis comparativo de las obras de arte, utilizando los elementos y principios del arte permite a los estudiantes manipular el lenguaje específico de la asignatura y el contexto argumentativo que respalda las opiniones críticas (IBO, 2012).
 - Habilidades de comunicación: Los estudiantes tendrán la capacidad de comunicarse de forma oral o escrita, y comprender diferentes tipos de lecturas de imagen, así como conseguir que sus pares comprendan sus argumentos interpretativos (IBO, 2012).
- C - Síntesis y evaluación:
 - Habilidades de pensamiento: Al trabajar progresivamente la curiosidad y la reflexión, el pensamiento de orden superior entra en escena a través de la metacognición, al procesar la información, determinar patrones, desarrollo de la comprensión conceptual y la memorización de datos e ideas relevantes. En específico, al utilizar el formato de lectura de imagen e identificación de las cualidades formales, los estudiantes estarán en la capacidad para argumentar y

formular el nuevo conocimiento a partir de sus propias conclusiones (IBO, 2012).

- Habilidades de organización: Los estudiantes tendrán la disponibilidad para la gestión del tiempo de manera autónoma ante la ejercitación de las lecturas de imagen y los trabajos de análisis comparativos a desarrollar para la presentación de la evaluación externa del programa (IBO, 2012).

Correcciones de la profesora titular:

Gustavo: Gracias por entregar una planificación muy clara. Te recomiendo argumentar el uso de los tipos de evaluación y de igual forma los instrumentos de evaluación usando la literatura. Saludos, Karla.

Artefacto 4

Video de la ejecución de la planificación presentada en el artefacto 3

Universidad San Francisco de Quito

Gustavo Páez

Video de la ejecución de la planificación presentada en el artefacto 3

<https://youtu.be/kj1RaS05UZo>

Artefacto 5

Planificación de unidad y de clase de la profesora anfitriona

Universidad San Francisco de Quito

Gustavo Páez

Planificador de unidad

Profesor(es)/a(s)	Iván Zambrano Sol Tuca	Grupo de asignaturas y curso	Arte Diploma 11° NM y NS / PLANIFICADOR EN PROCESO, Mayo 2016		
Parte o tema del curso	“Desarrollo Proceso Creativo”	Primer o segundo año	“On going” desde 2° semestre de 11° 11° 12°	Fechas : Marzo, Abril, Mayo	“On going” desde 2° semestre de 11° 11° 12°

Etapa 1. Indagación: establecer el propósito de la unidad

Descripción de la unidad	Evaluaciones del PD para la unidad
1-Selección de un elemento conceptual o material que da inicio al proceso creativo. 2-Investigación a partir del elemento seleccionado : Definición, características formales y conceptuales . 3-Asociación del elemento investigado con otros fenómenos o ideas autobiográficas, de contexto, de otros artistas. 4-Desarrollo del trabajo material.	Studio Work (trabajo de Taller) Investigation Work (trabajo de Investigación)

Objetivos de transferencia (clave)

Identificación de un elemento que da inicio al proceso creativo : “detonador” de procesos mentales de creación

Definir :

Asociación de ideas y conceptos : proceso personal, individual, que tiene que ver con nuestra propia percepción y habilidades.

Conocimientos fundamentales (conceptos relacionados)

Conceptos o conocimientos relacionados y su relación con los contenidos y habilidades :

1-Selección de un elemento conceptual o material que da inicio al proceso creativo.

Habilidad : el alumno, de acuerdo a sus propias motivaciones selecciona un objeto de estudio que da inicio al proceso creativo. Este proceso de selección se puede dar de manera más racional o intuitiva.

2-Investigación a partir del elemento seleccionado :

Definición, características formales y conceptuales .

Habilidad : Esta investigación ya es de carácter formal, en la que se identifican y aíslan ciertos componentes para su posterior análisis y estudio.

3-Asociación del elemento investigado con otros fenómenos o ideas autobiográficas, de contexto, de otros artistas.

Habilidad : una vez aislado el componente de estudio, éste debe ser “apropiado” por el

alumno, con un enfoque personal, original, para poder contrastar su propia postura con otros pensamientos, teorías u obras de otros artistas.

4-Desarrollo del trabajo material.

Habilidad de materialización de la obra : eficacia de la selección y relación de los materiales, procedimientos y técnicas para la construcción de la obra, de acuerdo a sus objetivos o ideas generadas en el paso anterior.

Conceptos difíciles de comprender o interpretaciones erróneas

Preguntas de indagación

Preguntas basadas en habilidades

Preguntas basadas en contenidos

Etapa 2: Acción: enseñar y aprender a través de la indagación

Conocimientos fundamentales (copiar de la etapa 1)	Evaluación de los conocimientos fundamentales, tanto formativa (F) como sumativa (S)	Enfoques pedagógicos
<p>1-Selección de un elemento conceptual o material que da inicio al proceso creativo. Habilidad : el alumno, de acuerdo a sus propias motivaciones selecciona un objeto de estudio que da inicio al proceso creativo. Este proceso de selección se puede dar de manera más racional o intuitiva.</p> <p>2-Investigación a partir del elemento seleccionado : Definición, características formales y conceptuales . Habilidad : Esta investigación ya es de carácter formal, en la que se identifican y</p>	<p style="text-align: center;">1- Evaluación del Desarrollo del Proceso en Croquera</p> <p>Etapa 1 : Aislar el elemento, explicarlo con sus propias palabras. Investigación del fenómeno aislado, búsqueda de fuentes y definiciones. Descripción clara e informada del objeto de estudio. Etapa 2 : Definir objetivo del trabajo El alumno define lo que quiere hacer y puede definir : Medio, materiales, técnicas, operaciones, imágenes, técnicas. Etapa 3 : experimentación, bocetos, diagramas, ensayo y error, para alcanzar el objetivo, antes de pasar a la creación misma de la obra.</p> <p style="text-align: center;">2- Evaluación de la Obra terminada</p>	<p>X Clase teórica</p> <p><input type="checkbox"/> Seminario socrático</p> <p><input type="checkbox"/> Trabajo en grupos pequeños o parejas</p> <p><input type="checkbox"/> Presentaciones en grupo</p> <p><input type="checkbox"/> Clase o presentación teórica a cargo de un alumno</p> <p><input type="checkbox"/> Aprendizaje interdisciplinario</p> <p>X Clase experiencial , aprender por medio de la experimentación, creación y aplicación de contenidos y técnicas.</p>

<p>aíslan ciertos componentes para su posterior análisis y estudio.</p> <p>3-Asociación del elemento investigado con otros fenómenos o ideas autobiográficas, de contexto, de otros artistas. Habilidad : una vez aislado el componente de estudio, éste debe ser “apropiado” por el alumno, con un enfoque personal, original, para poder contrastar su propia postura con otros pensamientos, teorías u obras de otros artistas.</p> <p>4-Desarrollo del trabajo material. Habilidad de materialización de la obra : eficacia de la selección y relación de los materiales, procedimientos y técnicas para la construcción de la obra, de acuerdo a sus objetivos o ideas generadas en el paso anterior.</p>		
--	--	--

Enfoques del aprendizaje	Estrategias de diferenciación
<p>X Habilidades de comunicación</p> <p>X Habilidades sociales</p> <p>X Habilidades de autogestión</p> <p>X Habilidades de investigación</p>	<p><i>Especifique las estrategias de diferenciación que pretende usar en clase y en la evaluación, y compruebe si hay diferentes tipos de aptitudes de aprendizaje.</i></p> <p>X Afirmación de la identidad: desarrollo de la autoestima</p> <p>X Valoración de los conocimientos previos</p> <p>X Andamiaje del aprendizaje</p>

<p>X Habilidades de pensamiento</p> <p>La metacognición como parte de las habilidades de pensamiento</p>	<p>X Ampliación del aprendizaje</p>
---	-------------------------------------

Lengua y aprendizaje	Vínculos con TdC	Relación con CAS
<p>X Activación de conocimientos previos</p> <p>X Construcción de andamiajes para el nuevo aprendizaje</p> <p>X Adquisición de nuevo aprendizaje a través de la práctica</p> <p>X Demostración de competencia</p> <p>Información detallada:</p> <ul style="list-style-type: none"> Las obras que crearán los alumnos tienen como función comunicar algo al espectador, para lo cual los jóvenes usarán el lenguaje verbal para explicarlo. El lenguaje se utiliza para explicar todos los conceptos, y así, transmitir el conocimiento, que luego los alumnos aplicarán en sus propios análisis y procesos creativos. 	<p>X Conocimiento personal y compartido</p> <p>X Formas de conocimiento</p> <p><input type="checkbox"/> Áreas de conocimiento</p> <p><input type="checkbox"/> Marco de conocimiento</p> <p>Información detallada:</p>	<p>X Creatividad</p> <p><input type="checkbox"/> Acción</p> <p><input type="checkbox"/> Servicio</p> <p>Información detallada: Se puede pedir a los alumnos que alguna de las obras que van a crear, tenga una proyección para servir a la comunidad, como por ejemplo, proyectar obras de arte para una comunidad médica (hospital), para una comunidad en riesgo social o simplemente para ser apreciada libre y gratuitamente por un público en la ciudad.</p>
<p>Recursos</p>		

Etapa 3. Reflexión: considerar la planificación, el proceso y el impacto de la indagación

¿Qué aspectos dieron buenos resultados?	¿Qué aspectos no dieron buenos resultados?	Notas/cambios/sugerencias:

Apuntes guía de la planificación:

Parte Evaluación

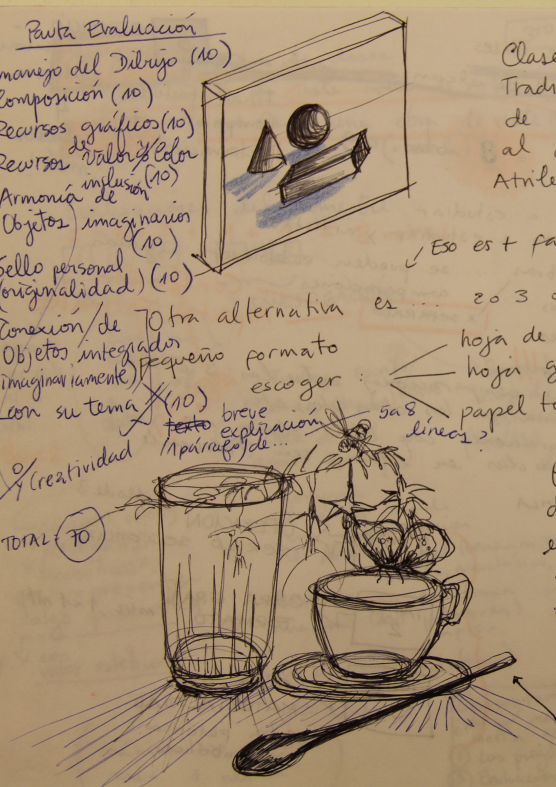
- Manejo del Dibujo (10)
- Composición (10)
- Recursos gráficos (10)
- Recursos de Valor y Color (10)
- Armonía de tonos (10)
- Objetos imaginarios (10)
- Sello personal (originalidad) (10)

Composición de Otra alternativa es... 2 o 3 objetos x mesa

Objetos integrados (imaginariamente) con su tema (10) breve descripción

creatividad (10) (paralelo de...)

TOTAL 70



Clase de dibujo y Pintura Tradicional con modelo de Objetos iluminados al centro de la sala Atriles y Lienzos.

Ejercicio de Dibujo directo + Imaginación entorno.

Esos es + factible

- hoja de blok (lápiz, carbonillo)
- hoja guarro (acuarela) tinta)
- papel texturado Lino (oleo)

Copian 2 Objetos simples del natural y agregarles entorno u otros elementos usando su imaginación.

Pueden incorporar un 3er Objeto o + a elección

Exámenes: PAP - eob - / zapato, Dibujo Colgado / pinto sic. / Pápa

Exámenes: PAP - eob - / zapato, Dibujo Colgado / pinto sic. / Pápa

Hacer una puerta en la zona de la piscina

4º MEDIO 1er día de Clases

Evaluaciones:

1	2	3	4	5
TALLER	TALLER	TALLER	JUV.	JAV.
2	2	1	1	2

no siempre se alcanza a realizar

Final Estudio Comparativo + Declaración

EJERCICIO Representación pictórica 4 clases máx!

4) Presentación 2 Artistas, 3 Obras a estudiar

5) contextualización de las obras a estudiar y artistas

6) Primer análisis de las 3 Obras ... se pueden establecer algunas comparaciones

7) Análisis Comparativo de las 3 Obras Escogidas con diagramas !!!

Contenido Aspectos Formales

X SEPARADO

Se pueden establecer diversas comparaciones entre las 3 Obras una con dos, las 3 juntas, una en las obras dos, etc.

Se pueden establecer obras comparaciones con otras obras no mencionadas, que estén contenidas en ellas y sea relevante.

8) Bibliografía según la DMLA

Lista de citas Libros consultados págs. web consultadas.

2 notas

1 x Proceso

TALLER 3 si se alcanza ...

- TALLER 1 → OPERACIÓN SERIE SECUENCIA desde 3
- TALLER 2 → OBRA GRAN FORMATO mín 1x1 mt.
- TALLER 3 → OBRA CON MATERIALIDAD extra pictórica y simbólica

nomia de
objetos imaginarios
(10)
lo personal
originalidad) (10)

Antes y Lienzos.

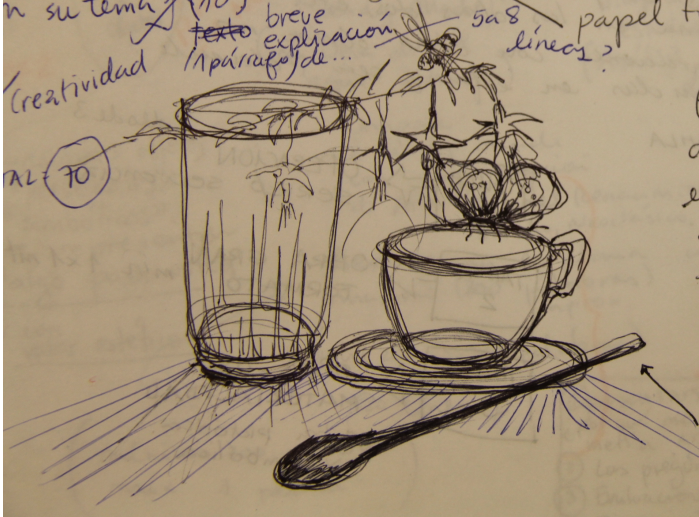
✓ Eso es + factible

Ejercicio de Dibujo
directo + Imaginacion
entorno.

Otra alternativa es ... 2 o 3 objetos x mesa
objetos integrados
imaginariamente) pequeño formato
en su tema (10) escoger:
(creatividad) texto breve explicación
(párrafo) de... 5a8 líneas

- hoja de blok (lápiz, carboncillo)
- hoja guarro (acuarela) tinta)
- papel texturado lino (óleo)

AL 70



Copian 2 objetos simples
del natural y agregarles
entorno u otros
elementos usando su
imaginacion.

Pueden incorporar un
3er objeto o + a eleccion

Artefacto 6

Video de la ejecución de la planificación presentada en el artefacto 5

Universidad San Francisco de Quito

Gustavo Páez

Video de la ejecución de la planificación presentada en el artefacto 5

<https://youtu.be/SD5S0TfV62k>

Artefacto 7

Retroalimentación de la planificación y del video entregado por la profesora

Universidad San Francisco de Quito

Gustavo Páez

Retroalimentación de la planificación y del video entregado por la profesora

A través de este ensayo se retroalimentará la planificación de la profesora de artes visuales María Sol Tuca del Colegio Santiago College, revisando aspectos concretos en relación a la estructura propuesta según Wiggins y McTighe (2005) que centra el enfoque de la evaluación de acuerdo a necesidades, participantes, contexto, objetivos de aprendizaje, evaluación y estrategias de enseñanza, y justificadas con la literatura específica. Finalmente se planteará recomendaciones concretas sobre cómo la profesora puede mejorar su práctica docente en función de la grabación parcial de la clase y de la observación de todo el período de lección.

Retroalimentación de la planificación:

Asignatura: No detalla cual de las tres ramas del arte pertenece la planificación, tomando en cuenta que en el colegio, los estudiantes pueden seleccionar entre artes visuales (la asignatura en cuestión), artes musicales y artes dramáticas.

Fecha: Menciona que la duración de la unidad será de tres meses, sin embargo, al ser una temática iniciada en mayo de grado 11, se entendería que lo desarrolló durante todo el año lectivo anterior más tres meses adicionales. Esta inconsistencia es fundamental para evitar que la temática pierda el sentido y significado en las conexiones de evaluación con relación a los momentos establecidos por el Bachillerato Internacional (evaluación interna y externa) (IBO, 2014).

Año: Menciona que inició con el 1^{er} Año de Diploma (Grado 11) y continua en el 2^{do} Año de Diploma (Grado 12), evidenciando la inconsistencia del logro de los objetivos iniciados el año lectivo anterior.

Edad: No hace referencia a las edades de los estudiantes o público objetivo de instrucción. Se recomienda establecer el rango de edad que va desde lo 17 hasta los 18 años.

Unidad: El tema se relaciona de manera muy general con el trabajo de taller y el trabajo de investigación (Carpeta de proceso, componente de evaluación externa de la asignatura de Artes Visuales del Programa del Diploma del Bachillerato Internacional) (IBO, 2014).

La unidad debe estar estipulada a través de una breve descripción para entender a qué productos de evaluación hace referencia y qué contenidos va a abarcar, de esta forma se convierte en una bitácora o pauta para que la profesora en este caso, organice su planificación semanal.

Título de la clase: El tema es muy amplio y se presta a varias interpretaciones por no delimitarlo en subtemas. Trascibe textualmente las generalidades de los contenidos de la guía de estudios de la asignatura establecido según IBO (2014) pero no los desarrolla específicamente como parte del diseño microcurricular. El programa orienta a que los profesores utilicen la guía de estudios como un punto de partida y contemple una serie de contenidos específicos, para posteriormente asociarlos con las habilidades establecidas y los conceptos macro.

Necesidades de aprendizaje:

Justificación metodológica: La planificación evidencia un desconocimiento e incomprensión en el manejo de la tridimensionalidad del currículum para la aplicación metodológica de acuerdo al modelo de enseñanza según Erickson (2012) el cual integra el contenido fáctico, las habilidades y los conceptos para alcanzar la transferencia del conocimiento. Se recomienda revisar el enfoque de enseñanza y en específico, el aprendizaje basado en conceptos.

A pesar de la interacción reflexiva de la profesora con los estudiantes, el desarrollo cognitivo y el aprendizaje según Brizuela y Scheuer (2016) no se vio reflejado al no integrar el aprendizaje basado en conceptos, el mismo que lleva consigo la necesidad metodológica de

relevamiento, análisis y visualización de la información, así como de las evidencias y explicaciones de los procesos de cambio.

Por ello, no se pudo visualizar el uso de los datos en conjunto con los conceptos y las generalizaciones para establecer el pensamiento sinérgico de orden superior. Estos datos sirven de base y sustento al pensamiento y para la comprensión conceptual profunda, otorgando a su vez la importancia en la indagación de los estudiantes y el aprendizaje constructivista, que impulsa la construcción del significado personal (Erickson, 2012).

Situación concreta de aprendizaje: Los estudiantes de acuerdo a la planificación establecida se enfocan en el desarrollo de habilidades asociadas a actividades en concreto, sin embargo, no especifica cómo logrará desarrollar los cuatro aspectos centrales según Erickson (2012) de pensamiento, entendimiento intercultural, motivación para el aprendizaje y fluidez lingüística.

Se evidencia una mención referencial pero vaga en cuanto a la motivación del aprendizaje debido a la incompreensión mencionada anteriormente sobre el enfoque de habilidades para justificarlas, esto significa que no hubo desarrollo de habilidades como parte del planteamiento de los objetivos de evaluación según el formato derivado de *UbD* (Wiggins & McTighe, 2005).

La profesora no logró evidenciar el manejo de los aspectos de aprendizaje para el procesamiento intelectual profundo (pensamiento), la transferencia del aprendizaje en diferentes contextos globales (entendimiento intercultural), la invitación a pensar sobre la aplicación de los conceptos claves y de interés personal (motivación para el aprendizaje), y el desarrollo de la fluidez en el lenguaje (fluidez lingüística) (IBO, 2014).

Se recomienda hacer “cierres” de temas al pasar de temática, para consolidar lo aprendido y el estudiante se coloque al centro del proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Características de los participantes: Los estudiantes del segundo año del Programa del Diploma que escogen la asignatura electiva de Artes Visuales poseen características específicas, las cuales no fueron presentadas por la profesora y que son claves para entender el transcurso de los contenidos. Este aspecto no es necesario plantearlo de manera primaria, en vista del proceso de la selección de las electivas las están evidenciadas en la organización académica y curricular del colegio, por lo tanto, no se exige de manera directa, tener la especificación de las características de los participantes.

Ahora bien, al tratarse de un trabajo secuencial sobre el manejo de la carpeta de procesos (evaluación externa), hubiese sido oportuno introducir la preparación previa en el Programa de Años Intermedios del Bachillerato Internacional que tuvieron los estudiantes para la continuidad de las estrategias de instrucción y el diseño de los momentos de evaluación puntual (IBO, 2014).

Uno de los aspectos particulares del desarrollo de la asignatura es el enfoque que a través del Bachillerato Internacional se imparte, y que forman parte de un grupo de alto desempeño educativo que según Villalta Paucar (2014) deriva de una inversión privilegiada de los colegios privados chilenos ante el nivel socio, económico y cultural, y la exigencia educativa de la clase alta santiaguina, en consecuencia con las demandas del repertorio de metodologías didácticas requeridas para el aprendizaje en el aula por parte de los profesores titulares y exigidas por el Ministerio de Educación.

Este grupo de alto desempeño utiliza la asignatura de Artes Visuales para aplicar nuevas formas de pensamiento dentro del colegio y desarrollar sus talentos específicos, los cuales no fueron formalizados a pesar de los bosquejos que la profesora compartió como sustento complementario del diseño de la planificación de unidad. Aspectos que de acuerdo a Tomlinson (1999) marcan la diferenciación en el aula al utilizar la inteligencia como variable multifacética, agrupadas en ocho inteligencias emocionales y en específico para esta materia

(la visual-espacial, corporal-kinestésica, interpersonal, intrapersonal y naturalista), todo lo anterior no se encuentra detallado en el instrumento de planificación.

Contexto de aprendizaje: Tomando el contexto del aprendizaje y la estructura de las tres dimensiones básicas según Ortiz (2010) para promover el aprendizaje (la estructura de las actividades que organiza el profesor, las interacciones entre los estudiantes como consecuencia de la realización de las actividades propuestas y las estrategias que se utilizan para la construcción del significado del contenido temático), no se logró evidenciar más que el listado de posibles habilidades a desarrollar como secuencia procedimental del trabajo dirigido por la profesora al modelar la instrucción de las actividades.

Objetivo general de la unidad: No cumple con las exigencias curriculares y no sigue la pauta establecida en la guía de estudios de la asignatura (IBO, 2014).

Se requiere formular un objetivo macro que integre la tridimensionalidad de los enfoques de enseñanza y de aprendizaje.

Objetivo de transferencia: Demuestra un desconocimiento del significado de la aplicación de conceptos para el diseño instruccional y de evaluación a través del formato de planificación (IBO, 2012).

La transferencia del conocimiento es la parte medular de la planificación, sin ella el sustento de los objetivos de evaluación y la aplicación de actividades, pierde el sentido para unificar la secuencia del currículo escrito, con el currículo enseñado, hasta llegar al currículo evaluado.

Objetivos específicos de evaluación: No plantea objetivos específicos de evaluación en vista del enfoque de actividades y su justificación a través del manejo de habilidades. No aborda los cuatro criterios específicos de evaluación referentes a conocimiento y comprensión de contenidos específicos, análisis y aplicación de los conocimientos y de la comprensión,

síntesis y evaluación, y capacidad para la selección, utilización y aplicación de una variedad de habilidades y técnicas adecuadas (IBO, 2014).

Se recomienda plantear objetivos medibles separados por contenidos, habilidades y conceptos .

Tipo de evaluación: La profesora efectuó una revisión (observación) de las carpetas de proceso para verificar en qué punto se encuentran el avance del mismo, sin embargo, no utilizó alguna rúbrica o lista de cotejo (instrumentos de evaluación) para registrar formalmente el logro o avance del mismo, y no delimitó los criterios teóricos y prácticos para la formulación y puesta en acción de la evaluación (Rigo & Donoio, 2016).

Se recomienda utilizar instrumentos formativos y de retroalimentación colaborativa sobre el desenvolvimiento de la clase, para que cada actividad posea un sentido y consecuencia en la evaluación de la unidad.

Estrategias de aprendizaje: A pesar que las estrategias de aprendizaje se basan en las cinco habilidades de los enfoques de aprendizaje de los programas del Bachillerato Internacional y según IBO (2012) se dividen en pensamiento, comunicación, sociales, de autogestión (organización y afectivas) y de investigación. Al no estar definidas de manera formal en los objetivos de evaluación, las estrategias basadas en la aplicación de las habilidades no son consecuentes con lo desarrollado en la planificación.

Se recomienda establecer las estrategias que permitan alcanzar los niveles de logros progresivos de los estudiantes y determinar posibles aplicaciones para la diferenciación en el aula.

Retroalimentación de la clase observada (video de referencia):

La clase inicia con un discurso reflexivo sobre la mejora y la estrategia ante el manejo y ejercitación del estudio comparativo (intervención registrada en el artefacto 3 y 4). El aporte de la clase sirvió para que tanto los estudiantes como la profesora, comprendan las

áreas de mejora en el entregable (evaluación externa) en contraste con las prácticas vigentes e ineficaces del resultado de dicha evaluación (IBO, 2014).

Se valora la humildad intelectual de la profesora por reconocer sus áreas de mejora y de oportunidad para el resultado de la evaluación en su grupo de estudiantes y para el cambio del manejo de conceptos y vocabulario específico de la asignatura (IBO, 2014).

Terminado el momento reflexivo no contemplado pero oportuno para justificar la intervención realizada, la profesora inició la verificación del avance de las carpetas de proceso, fomentando la interacción profesora-alumnos ante el intercambio de explicaciones y análisis del progreso de la evaluación. Se sugiere en esta interacción, acompañar con una lista de cotejo o bien una rúbrica para que los estudiantes sepan objetivamente los aspectos por mejorar y realizar los cambios necesarios, y de esta forma, evitar que las sugerencias se pierdan al no estar registradas, y por el otro lado, apegarse a los criterios de evaluación de la carpeta de procesos (IBO, 2014).

Si bien la clase posee una secuencia lineal y armónica con el grupo de estudiantes, la formulación de la evaluación formativa debe ir de la mano como un proceso secuencial para el logro de la evaluación externa (Rigo & Donoio, 2016).

Se recomienda aprovechar los momentos de diálogo y reflexión con los estudiantes para mejorar la práctica de la evaluación en el aula, el manejo del pensamiento visible según Ellozy y Mostafa (2010) para el desarrollo de habilidades críticas y su lectura a través de instrumentos de verificación sencillos como el modelo 5S que arrojan información (Data) relevante para el cambio de rumbo en la planificación (Australian Academy of Science, 2016).

Finalmente se exhorta a la comprensión de cada uno de los componentes que forman parte de la planificación, siguiendo el formato establecido según (IBO, 2012) para todas las asignaturas del Programa del Diploma y entender su razón de ser en el manejo de la

tridimensionalidad del currículo según (Erickson, 2012) al trabajar la evaluación entre los contenidos, habilidades y conceptos, y para que dicho documento que convierta en una bitácora viva y cuya reflexión permita viabilizar cambios necesarios y progresivos en la práctica docente, cuyo inicio y fin sea el proceso de evaluación (Wiggins & McTighe, 2005).

Correcciones de la profesora titular:

Gustavo: Gracias por tus recomendaciones. En la sección de la planificación escrita pudiste haber incluido ejemplos de cómo mejorar la misma. Recuerda incluir las referencias en una página aparte. Saludos, Karla.

Artefacto 8

El sistema de evaluación en el Ecuador ante la reprobación del año académico y su impacto
en el proceso de enseñanza aprendizaje

Universidad San Francisco de Quito

Gustavo Páez

El sistema de evaluación en el Ecuador ante la reprobación del año académico y su impacto en el proceso de enseñanza aprendizaje

A través de este ensayo se analizará la dinámica del sistema de evaluación estudiantil, enfocado en los momentos de recuperación y reprobación escolástica anual del Ecuador en los años de básica superior y de bachillerato, contrastando en el impacto del proceso de enseñanza y aprendizaje del caso mexicano de educación.

La base legal y operativa que según el Reglamento de la LOEI de la Presidencia de la República del Ecuador (2011) establece el proceso de evaluación estudiantil, el cual promueve a que los estudiantes demuestren el logro aprobatorio de los objetivos de cada uno de los niveles y subniveles del Sistema Nacional Educativo.

A través del artículo 196 del Reglamento de la LOEI, los estudiantes reciben la promoción al siguiente año académico si logran alcanzar en cada una de las asignaturas establecidas en el currículo nacional, la calificación promedio de siete sobre diez, y de la misma forma, en las asignaturas adicionales que cada institución educativa define en su Proyecto Educativo Institucional, esto si el estudiante continúa sus estudios en la misma institución, de lo contrario no sería un requisito de aprobación si continúa en otra institución (Ortega, 2013).

Por otro lado, el artículo 207 del Reglamento de la LOEI según Ortega (2013) resalta la necesidad de determinar estrategias en conjunto entre la institución educativa y los padres de familia para la mejora en el rendimiento académico, favoreciendo el enfoque de la evaluación continua y para el proceso de aprendizaje gracias al diseño e implementación del sistema de refuerzo académico, el cual obliga al docente a retroalimentar de manera oportuna para el mejoramiento y el asistencialismo en la calificación y en el promedio de las notas obtenidas en los trabajos de recuperación académica. Este beneficio no solo ayuda a monitorear el bajo desempeño académico, sino que también brinda la oportunidad a los

alumnos de alto desempeño a mejorar su promedio anual al término del año académico, en una o varias asignaturas que se encuentren bajo la puntuación de diez (entre siete y nueve coma noventa y nueve), al presentar el examen acumulativo de recuperación.

Los estudiantes que no lograron obtener el puntaje mínimo aprobatorio de siete sobre diez al término del año académico y cuyo promedio anual se encuentren en el rango de cinco a seis coma noventa y nueve en cualquier asignatura, deberán rendir un examen supletorio acumulativo de diseño de prueba estructurada, como primera oportunidad aprobatoria del año académico (Ortega, 2013).

En segunda instancia, los estudiantes cuyo promedio anual en cualquier asignatura sea menor a cinco, deberán seguir un cronograma de actividades según Ortega (2013) para trabajar en casa y presentar por una sola ocasión el examen remedial acumulativo de diseño de prueba estructurada, amparado en el artículo 213 del Reglamento de la LOEI, como primera oportunidad aprobatoria del año académico. De igual forma, los estudiantes que no lograron aprobar el examen supletorio en cualquier asignatura, reciben la segunda oportunidad de aprobación a través del examen remedial.

Finalmente, los estudiantes que no lograron aprobar el examen remedial en una sola asignatura, podrán asistir al siguiente curso o grado de manera temporal hasta presentar la tercera y última oportunidad para aprobar la asignatura y el año académico, a través del examen de gracia acumulativo de diseño de prueba estructurada. Los alumnos que no lograron aprobar dos o más exámenes remediales, deberán repetir el curso o grado anterior completo, como lo establece el artículo 214 del Reglamento de la LOEI (Ortega, 2013).

De acuerdo a los resultados presentados por el Ministro de Educación a través de Andes (2015) menciona que el sistema de educación vigente privilegia el desarrollo de habilidades antes que la memorización de los conocimientos, reduce el número de estudiantes

que pierden el año, y a su vez, resuelve los problemas de aprendizaje que se presentan durante el año lectivo.

Contrastando la experiencia mexicana cuyo sistema de aprobación de asignaturas es semestral y que no involucra la pérdida del año completo, sino la reprobación de la asignatura puntual, ha permitido arrojar información relevante en materia de orientación educativa y de rendimiento académico, reflexionando el sistema de evaluación que utilizan todas las instancias hábiles para que un estudiante apruebe una asignatura (o el año como en el caso ecuatoriano). De acuerdo a Rivera (2004) señala que el estudio realizado por la OCDE y la UNESCO en términos de rendimiento académico son desfavorables en la región, en específico en las áreas de matemáticas y ciencias naturales, y que sólo un porcentaje mínimo de la población escolar estudia carreras científicas y de ciencias exactas.

En específico, según Rivera (2004) el rendimiento académico desfavorable se centra en la reprobación de la asignatura de matemáticas en estudiantes de bachillerato, aspecto que deja en tela de juicio la calidad educativa en las instituciones de enseñanza. Esto debido a dos escenarios que analiza el rendimiento académico: 1) el ideal, que se acerca a las intenciones educativas sobre el éxito de los estudiantes. 2) el problemático, que presenta mayor grado de incidencia en las asignaturas físico-matemáticas, y que se mantiene como una tendencia en la reprobación o bajo rendimiento académico, terminando en algunos casos, con el fracaso escolar del alumno y de la propia institución educativa al aumentar los porcentajes de deserción y de eficiencia de los servicios escolares.

En gran parte de los centros educativos de nivel de educación media superior y de bachillerato de México, el departamento de orientación educativa le corresponde realizar el seguimiento tanto a los grupos de estudiantes que forman parte del cuadro de honor, así como detectar a los alumnos que se encuentran con bajas calificaciones o con materias reprobadas,

lo cual limita su avance en los semestres o que han agotado sus oportunidades para aprobar una asignatura determinada (Rivera, 2004).

Según Rivera (2004) el rol de la orientación educativa debe integrar un andamiaje entre las áreas psicológica, pedagógica, vocacional y profesional, para apoyar el proceso de aprendizaje y su desarrollo armónico y funcional. Para ello se requiere que las funciones específicas del profesorado consideren la delimitación de los aspectos inherentes al desarrollo curricular, intercambio de experiencias didácticas, conocimientos científicos y pedagógicos, uso de estrategias de enseñanza, y detección e implementación de criterios metodológicos.

Por ello la necesidad que los orientadores educativos se dinamicen como herramientas de multiplicación del quehacer cotidiano y se estimulen con propuestas para conocer la vida en el aula y de los núcleos proactivos, al promover y realizar el rendimiento académico a través de la enseñanza como transmisión cultural, como entrenamiento de habilidades, como fomento del desarrollo natural, y como producción de cambios conceptuales (Rivera, 2004).

A pesar que los datos estadísticos en el Ecuador muestra según Andes (2015) que en el período educativo 2014-2015 se consiguió que el 97,5% de los estudiantes matriculados en el sistema público logre pasar de año y solo el 2% repruebe, no resuelve el estilo de enseñanza y el proceso de aprendizaje. Asociando con el estudio realizado por Rivera (2004) muestra que el plantear un sistema de oportunidades para la aprobación no garantiza la consolidación del aprendizaje, por ello la propuesta al establecer un seguimiento integral a través del departamento de orientación educativa.

Correcciones de la profesora titular:

Gustavo: Gracias por un análisis relevante. Si tienes más cifras actuales podrías argumentar mejor tu caso para que la propuesta en el Artefacto 9 sea más concreta. Saludos, Karla.

Artefacto 9

Carta dirigida al Ministerio de Educación

Universidad San Francisco de Quito

Gustavo Páez

Carta dirigida al Ministerio de Educación

Distinguido Señor

Augusto Espinosa

Ministro de Educación del Ecuador

Ciudad

Por medio de la presente, se felicita la gestión realizada por el Ministerio de Educación en la mejora continua del proceso de enseñanza y de aprendizaje, con miras a elevar la calidad educativa en el Ecuador.

Me permito dirigir esta carta, en respuesta al compromiso responsable por contribuir con mi país y al estar próximo a terminar mis estudios profesionales en educación.

En su declaración realizada el 7 de septiembre referente a la reducción del número de estudiantes reprobados en el Ecuador según Andes (2015) menciona que el sistema de educación vigente privilegia el desarrollo de habilidades antes que la memorización de los conocimientos, reduce el número de estudiantes que pierden el año, y a su vez, resuelve los problemas de aprendizaje que se presentan durante el año lectivo.

Contrastando la experiencia mexicana cuyo sistema de aprobación de asignaturas es semestral y que no involucra la pérdida del año completo, sino la reprobación de la asignatura puntual, ha permitido arrojar información relevante en materia de orientación educativa y de rendimiento académico, reflexionando el sistema de evaluación que utilizan todas las instancias hábiles para que un estudiante apruebe una asignatura (o el año como en el caso ecuatoriano). De acuerdo a Rivera (2004) señala que el estudio realizado por la OCDE y la UNESCO en términos de rendimiento académico son desfavorables en la región, en específico en las áreas de matemáticas y ciencias naturales, y que sólo un porcentaje mínimo de la población escolar estudia carreras científicas y de ciencias exactas.

En específico, según Rivera (2004) el rendimiento académico desfavorable se centra en la reprobación de la asignatura de matemáticas en estudiantes de bachillerato, aspecto que deja en tela de juicio la calidad educativa en las instituciones de enseñanza. Esto debido a dos escenarios que analiza el rendimiento académico: 1) el ideal, que se acerca a las intenciones educativas sobre el éxito de los estudiantes. 2) el problemático, que presenta mayor grado de incidencia en las asignaturas físico-matemáticas, y que se mantiene como una tendencia en la reprobación o bajo rendimiento académico, terminando en algunos casos, con el fracaso escolar del alumno y de la propia institución educativa al aumentar los porcentajes de deserción y de eficiencia de los servicios escolares.

Si bien es cierto que en los datos compartidos por su persona según Andes (2015) mencionó que en el período educativo 2014-2015 se consiguió que el 97,5% de los estudiantes matriculados en el sistema público logre pasar de año y solo el 2% reprobó, esto refleja un asistencialismo por brindar hasta tres oportunidades de recuperación académica amparadas en la LOEI, que no resuelve la problemática estudiantil integral, sino que la diluye ya que solo aborda la medición de los conocimientos pero no atiende las necesidades pedagógicas y psicológicas de los alumnos. Situación que es reafirmada con su declaración, al explicar que uno de los principales problemas a resolver es la formación docente, por el estancamiento en los procesos anticuados de enseñanza que únicamente miden a través de exámenes sumativos finales, sin tomar en consideración factores asociados al proceso de aprendizaje.

Por esta razón, gran parte de los centros educativos de nivel de educación media superior y de bachillerato de México, el departamento de orientación educativa le corresponde realizar el seguimiento tanto a los grupos de estudiantes que forman parte del cuadro de honor, así como detectar a los alumnos que se encuentran con bajas calificaciones o

con materias reprobadas, lo cual limita su avance en los semestres o que han agotado sus oportunidades para aprobar una asignatura determinada (Rivera, 2004).

Según Rivera (2004) el rol de la orientación educativa debe integrar un andamiaje entre las áreas psicológica, pedagógica, vocacional y profesional, para apoyar el proceso de aprendizaje y su desarrollo armónico y funcional. Es por esto que se requiere de las funciones específicas del profesorado consideren la delimitación de los aspectos inherentes al desarrollo curricular, intercambio de experiencias didácticas, conocimientos científicos y pedagógicos, uso de estrategias de enseñanza, y detección e implementación de criterios metodológicos.

Por ello la necesidad que los orientadores educativos se dinamicen como herramientas de multiplicación del quehacer cotidiano y se estimulen con propuestas para conocer la vida en el aula y de los núcleos proactivos, al promover y realizar el rendimiento académico a través de la enseñanza como transmisión cultural, como entrenamiento de habilidades, como fomento del desarrollo natural, y como producción de cambios conceptuales (Rivera, 2004).

A pesar de las estadísticas compartidas por su persona y que son un indicador relevante sobre reducción del porcentaje de estudiantes que reprueban el año académico según Andes (2015) no resuelve el estilo de enseñanza y el proceso de aprendizaje vigente en las instituciones educativas públicas e inclusive privadas del país.

El estudio realizado por Rivera (2004) muestra que el plantear un sistema de oportunidades para la aprobación académica no garantiza la consolidación del aprendizaje, por ello la propuesta al establecer un seguimiento integral a través del departamento de orientación educativa.

En concreto, se sugiere que el DECE contribuya con el seguimiento de los casos que no están rindiendo de manera satisfactoria, para determinar factores asociados al éxito escolar (psicológica, pedagógica, vocacional y profesional) y establecer estrategias en conjunto con los padres de familia y los profesores de asignaturas, para atender las necesidades de toda la

población estudiantil de manera integral. De esta forma no sería necesario extender o diluir las oportunidades académicas de recuperación, sino el poder detectar los aspectos que impiden la aprobación formativa y sumativa de manera puntual. Por ello según Rivera (2004) la comunicación del orientador con la administración escolar es fundamental para la detección oportuna y el seguimiento posterior con el apoyo del núcleo familiar, del propio docente y de los integrantes de la academia, quienes de manera indirecta fortalecen la acción orientadora y favorecen la expectativa alrededor de la eficiencia terminal.

El rendimiento académico deficiente se convierte en un serio problema de reprobación, y en vista de ello la figura del orientador tiene la responsabilidad de la calidad y eficiencia educativa. Partiendo con esta estructura, la instancia docente se convierte en la responsable directa de la detección oportuna de sus índices de reprobación al entregar sus calificaciones parciales desde el principio y el equipo docente como cuerpo colegiado, delimita los aspectos inherentes al desarrollo curricular al reunirse de acuerdo a una periodicidad para intercambiar experiencias didácticas, conocimientos científicos y pedagógicos, que favorezcan la planificación docente, el uso de estrategias de enseñanza, así como la detección e implementación de criterios metodológicos (Rivera, 2004).

Al prevenir e intervenir en lo individual, grupal e institucional de acuerdo a Rivera (2004) no limita el satisfacer las metas establecidas por el orientador o el docente, ya que estaría trabajando en la interrelación que se genera desde el aula para que los colaboradores se dinamicen de manera conjunta, evitando el desgaste de realizar acciones de manera aislada y remedial al final del año lectivo.

Si se logra establecer esta conciencia de trabajo colaborativo, la humildad profesional y la capacidad de liderazgo de los agentes educativos (directivos, docentes u orientadores) reconocerían a través de la práctica que el rendimiento escolar (éxito o fracaso) es tarea de todos y es el resultado institucional.

Atentamente,



Gustavo Páez

C.I. 170875871-7

Correcciones de la profesora titular:

Gracias por enviar el artefacto 9. Te recomiendo que expliques detalladamente cómo sería el proceso de orientación que propones. Cómo sería ya el funcionamiento en la escuela, cómo sería el proceso. Qué rol tendrán los padres y profesores. Toma en cuenta estas recomendaciones para que realices una versión final y la incluyas en el portafolio. Saludos,
Karla.

Conclusiones

Al completar las cuatro dimensiones propuesta en este proyecto integrador, puedo resaltar la necesidad por continuar profesionalizando la función educativa, reflejada en las responsabilidades que depara el perfil docente dentro del proceso de enseñanza y de aprendizaje, así como la necesidad del liderazgo pedagógico en el perfil administrativo y organizacional. Esto evidencia el inicio del aporte significativo de la innovación educativa necesaria para que el profesor se convierta en un agente de cambio y facilite la transferencias del conocimiento estudiantil. Mi intención como educador es el poder intensificar los beneficios metodológicos que el Bachillerato Internacional propone en el desarrollo integral de los estudiantes, complementando con el estudio cognitivo del grado académico de maestría que pretendo realizar terminada esta faceta de aprendizaje de pregrado, así como el prepararme para apoyar a la gestión administrativa institucional en el logro de objetivos comunes para el bienestar pedagógico y psicológico de la comunidad educativa.

Referencias

- Andes. (7 de Septiembre de 2015). *Nuevo sistema educativo de Ecuador permite reducir el número de alumnos reprobados*. Retrieved 6 de Abril de 2017 from Agencia Pública de Noticias del Ecuador y Suramérica: <http://www.andes.info.ec/es/noticias/nuevo-sistema-educativo-ecuador-permite-reducir-numero-alumnos-reprobados.html>
- Australian Academy of Science. (2016). *5Es Teaching and Learning Model*. Retrieved 26 de Noviembre de 2016 from Primary Connections: <https://primaryconnections.org.au/about/teaching>
- Brizuela, B. M., & Scheuer, N. (2016). Investigating cognitive change as a dynamic process / Investigar el cambio cognitivo como proceso dinámico. *Infancia y Aprendizaje* , 39 (4), 627-660.
- Childre, A., Sands, J. R., & Pope, S. T. (2009). Backward Design. *Teaching Exceptional Children* , 41 (5), 6-14.
- De la Orden, A. (2009). Evaluación y calidad: Análisis de un modelo. *Estudios Sobre Educación* (16), 17-36.
- Ellozy, A., & Mostafa, H. (2010). Making Learning Visible: Using E-maps to Enhance Critical Reading Skills. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching* , 6 (3), 634-646.
- Erickson, H. L. (2012). *Concept-based teaching and learning*. Cardiff: Organización del Bachillerato Intenracional.
- IBO. (2012). *Los enfoques de enseñanza y de aprendizaje. El continuo de los programas*. Cardiff: Organización del Bachillerato Internacional.
- IBO. (2014). *Guía de Artes Visuales*. Cardiff: IB Publishing Ltd.
- IBO. (2014). *Arts guide*. Cardiff: International Baccalaureate Organization Ltd.
- Marzano, R. J. (2013). The Principal's Role in Hierarchical Evaluation. *Educational*

Leadership , 70 (7), 82-83.

Ortega, W. (2013). *Instructivo para la aplicación de la evaluación estudiantil*. Quito:

Ministerio de Educación del Ecuador.

Ortiz, R. (Abril de 2010). *Contextos de aprendizaje*. Retrieved 25 de Febrero de 2017 from

Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES):

<http://www.fimpes.org.mx/phocadownload/Premios/2Ensayo2010.pdf>

Presidencia de la República del Ecuador. (31 de Marzo de 2011). *Ley Orgánica de Educación*

Intercultural (LOEI). Retrieved 7 de Abril de 2017 from Administración Pública del

Ecuador: <https://educacion.gob.ec/ley-organica-de-educacion-intercultural-loei/>

Ragans, R. (2008). *Arttalk*. New York: McGrawHill.

Ramírez Peradotto, P., & Cornejo, M. I. (2016). ¿Cómo han sido educados nuestros

educadores? *Revista Paraguaya de Educación* , 1 (6), 37-48.

Rigo, D. Y., & Donoio, D. (2016). Evaluación...más de los mismo, desafiando formatos y

modalidades sin libreto. *Revista Panorama* , 10 (9), 1-18.

Rivera, R. (2004). Orientación educativa y rendimiento académico. *Revista Mexicana de*

Orientación Educativa , 2 (4), 31-34.

Spooren, P., Mortelmans, D., & Thijissen, P. (2012). ‘Content’ versus ‘style’: Acquiescence

in student evaluation of teaching? *British Educational Research Journal* , 38 (1), 3-21.

Tomlinson, C. (1999). *The Differentiated Classroom: Responding To Needs of All Learners*.

Columbus: Pearson.

Villalta Paucar, M. A. (2014). Organización escolar y trabajo de enseñanza en aula de

establecimientos de alto desempeño educativo. *Universitas Psychologica* , 13 (1), 1-

26.

Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). *Understanding by Design*. Alexandria: ASCD.

