



1 MARCO FILOSÓFICO

1. PRINCIPIOS ÉTICOS

La Unidad Educativa Particular Borja, perteneciente a la Red de Unidades Educativas Ignacianas¹ (RUEI) y partícipe de su Proyecto **InnovAcción XXI**, tiene como misión educativa formar en la excelencia humana, es decir, personas **conscientes, competentes, compasivas y comprometidas**, para un mundo en el que vivan reconciliados consigo mismos, con los otros, con la naturaleza y con Dios. Personas que buscan “ser más para servir mejor”.

Cada C se desglosa en rasgos: **Consciente:** 1. Persona realista y espiritual; **Competente:** 2. Persona creativa, 3. Persona que interactúa con la realidad; **Compasiva:** 4. Persona justa y solidaria, 5. Persona emotiva y con esperanza; **Comprometida:** 6. Persona involucrada y cooperativa, y 7. Persona abierta al mundo y en movimiento. Cada rasgo cuenta con impactos para la respectiva evaluación.

Cada rasgo del modelo de persona o perfil de bachiller que nos proponemos formar, con sus respectivos impactos, los describimos a continuación:

1. **Persona realista y espiritual:** es aquella que se conoce a sí misma y mantiene un consistente conocimiento y experiencia de la sociedad y de sus desequilibrios. Se siente llamada a mirar el mundo y la realidad, con los ojos de Dios, descubriendo la bondad y la belleza de la creación y de las personas; pero también es consciente de los lugares de dolor, miseria e injusticia. De esa contemplación surgirá el agradecimiento, y de él el deseo de comprometerse a ser agente de cambio y trascendencia con un impacto positivo en la sociedad.

¹ Las seis Unidades Educativas que conforman la RUEI se encuentran ubicadas en cinco provincias del país: Unidad Educativa Borja – Azuay, Cuenca; Unidad Educativa Cristo Rey – Manabí, Portoviejo; Unidad Educativa Javier – Guayas, Guayaquil; Unidad Educativa San Felipe Neri – Chimborazo, Riobamba; Unidad Educativa Colegio San Gabriel y Unidad Educativa San Luis Gonzaga – Pichincha, Quito.





Impactos de comportamiento	Impactos de comprensión	Impactos de marco mental
<ul style="list-style-type: none"> Identifica sus propias metas, fortalezas y debilidades. Describe lo que ve, pasa y siente en su entorno humano y natural. Hace momentos de silencio e interioridad (oración) de manera habitual. 	<ul style="list-style-type: none"> Reflexiona sobre su manera de pensar y sus acciones, porque ello le permite construir su proyecto de vida personal. Explica lo que sucede en el mundo, estableciendo relaciones entre sus componentes, de manera que le ayude a conocerlo objetivamente. Descubre los valores que le aportan las diferentes situaciones, experiencias y personas que le rodean, porque le acercan a Dios. 	<ul style="list-style-type: none"> Ama la vida y desea conocer profunda y objetivamente el mundo y a sí mismo, lo que le capacita para construir su proyecto de vida personal. Está convencido de la presencia y la acción de Dios en el mundo, y por eso busca comprometerse en iniciativas de distinta índole.

2. **Persona que interactúa con la realidad:** es aquella que, contando con una formación académica que le permite conocer con rigor los avances de la ciencia y de la tecnología, plantea y resuelve problemas; es decir, se involucra con la vida, aprende de ella y la transforma. Para ello ha desarrollado habilidades cognitivas, socio-afectivas y espirituales que son necesarias para su realización humana y profesional.

Impactos de comportamiento	Impactos de comprensión	Impactos de marco mental
<ul style="list-style-type: none"> Repasa los hechos, verificando su exactitud. Comunica asertivamente los puntos de vista propios y de los demás. Aplica acertadamente conceptos, técnicas y metodologías para resolver problemas. 	<ul style="list-style-type: none"> Justifica desde su punto de vista la secuencia de hechos, poniéndolos en perspectiva. Compara la propia opinión con la de los demás, la reconsidera, evalúa su efectividad y da razón del enfoque propio. Argumenta la selección de conceptos, técnicas y metodologías usados cuando interactúa con la realidad. 	<ul style="list-style-type: none"> Defiende que para resolver problemas de una manera eficaz es necesario el desarrollo de una amplia gama de habilidades en las dimensiones cognitiva, socio-afectiva y espiritual. Valora las múltiples formas de comunicación como expresiones de la interioridad humana y como posibilidades de cooperación y desarrollo.





3. **Persona creativa:** es aquella que se asombra, hace preguntas, es flexible y así forma parte de un mundo cambiante y diverso. Se prepara para él sabiendo que para este objetivo deberá aprender durante toda su existencia. Por otro lado, participa del mundo creando un proyecto de vida para los demás y con los demás.

Impactos de comportamiento	Impactos de comprensión	Impactos de marco mental
<ul style="list-style-type: none"> Resuelve un mismo problema de maneras distintas, utilizando recursos variados. Plantea preguntas que provocan interés en sí mismo y en sus interlocutores. Adapta su accionar en función de las perspectivas actuales y potenciales. 	<ul style="list-style-type: none"> Justifica la forma de resolver un problema explicando las ventajas frente a otras opciones. Reflexiona, a través de sus preguntas, sobre la utilidad social de sus tareas o creaciones. Explica puntos de vista y criterios diversos. Integra el nuevo conocimiento con facilidad. 	<ul style="list-style-type: none"> Está convencido que aplicando elementos que están fuera del pensamiento establecido (diferentes y originales), se consiguen respuestas innovadoras de utilidad social. Acepta, como criterio de vida, que su crecimiento se sustenta en la curiosidad y flexibilidad intelectual para continuar aprendiendo a lo largo de la vida.

4. **Persona justa y solidaria:** es aquella que abre su corazón para adherirse al sufrimiento que otros viven, apoyándolos especialmente en situaciones difíciles. Para ello, conoce y hace amistad con los pobres y marginados. La experiencia es una condición necesaria pero no es suficiente, pues, además, la persona justa y solidaria tiene que reflexionar sobre esta experiencia, reconociendo el valor de la persona humana como fin en sí misma, sin instrumentalizarla.

Impactos de comportamiento	Impactos de comprensión	Impactos de marco mental
<ul style="list-style-type: none"> Escucha a los que tienen dificultades y se pone a su lado. Toma decisiones en su vida, considerando pros y contras de su elección. Ofrece lo que es: sabe, tiene o puede, en beneficio de otros, sin esperar retribución. 	<ul style="list-style-type: none"> Da razón del sufrimiento de grupos humanos, explicando sus causas. Propone que para su crecimiento requiere contar con alguien que le acompañe desde la interpelación personal. Asume con alegría la gratuidad como constitutiva de su actuar. 	<ul style="list-style-type: none"> Valora la gratuidad y la misericordia en las relaciones humanas, porque le acercan a las personas y le permiten ver que el otro es su hermano. Cree en el discernimiento personal y comunitario ya que le permite tomar mejores decisiones para la vida.





5. **Persona emotiva y con esperanza:** es aquella que confía en sí misma, en las comunidades de la que forma parte (familia, amigos, escuela y otras formas de asociación), en el mundo y en la acción de Dios, de tal manera que actúa contextualizada "como si todo dependiera de ella, sabiendo que todo depende de Dios".

Impactos de comportamiento	Impactos de comprensión	Impactos de marco mental
<ul style="list-style-type: none">Participa de comunidades (familia, amigos, escuela y otras formas de asociación), actuando con seguridad y entusiasmo en su dinámica.Actúa coherentemente con lo que piensa y siente.	<ul style="list-style-type: none">Justifica el sentido de su participación en la vida de las comunidades a las que pertenece.Argumenta de forma asertiva sus propios juicios y valoraciones.	<ul style="list-style-type: none">Es sensible ante la realidad, con una visión positiva y esperanzadora del mundo, porque confía en sus capacidades y en las de los demás.

6. **Persona involucrada y cooperativa:** es aquella de acción valerosa pues se empeña honestamente en la acción sobre sí misma y sobre el mundo, junto con otros. Lleva adelante un compromiso ecológico para la reconciliación y sanación de la tierra, de la mano con un compromiso hacia la justicia social, que son necesidades urgentes en la medida en que afectan a todas las personas del planeta.

Impactos de comportamiento	Impactos de comprensión	Impactos de marco mental
<ul style="list-style-type: none">Persevera con ánimo estable, aún en situaciones cambiantes, alternativas o adversas.Afronta con respeto las diferencias de criterio y las ideas de los otros.Cuida tanto de los recursos naturales como de sus formas de consumo.	<ul style="list-style-type: none">Examina las dificultades que le ocurren, como punto de partida para la toma de decisiones en las siguientes situaciones de su vida.Explica que para ser dialogante ha de hacer propuestas integradoras.Distingue los problemas medioambientales, y contribuye con sus prácticas para mitigarlos.Emprende iniciativas frente a problemáticas o conflictos medioambientales.	<ul style="list-style-type: none">Apuesta por el trabajo colaborativo porque está convencido de que es la mejor forma de actuar para resolver problemas.Defiende la vida y el cuidado del planeta porque lo entiende como casa común que nos acoge a todos.

7. **Persona abierta al mundo y en movimiento:** es aquella que, discerniendo las necesidades más urgentes de los tiempos, encuentra maneras de servir tan ricas y tan profundas como sus maneras de amar. Por tal razón, evoluciona desde sentimientos de caridad y



compasión hacia un sentido de justicia y solidaridad, que favorezcan su contribución a cambiar las estructuras sociales injustas del mundo en el que vive.

Impactos de comportamiento	Impactos de comprensión	Impactos de marco mental
<ul style="list-style-type: none"> Participa en actividades solidarias, proyectos sociales, campañas, etc. Valora la diversidad cultural, religiosa y de pensamiento, acogiéndola con respeto. Actúa con humildad y procurando siempre ser una mejor versión de sí mismo (Magis). 	<ul style="list-style-type: none"> Se cuestiona la realidad y es consciente de los conceptos y valores a partir de los que se construye su compromiso y sabe dar razón de ellos. 	<ul style="list-style-type: none"> Se compromete a ser ciudadano responsable porque está convencido que el presente y futuro es responsabilidad de todos, en un mundo que está en constante cambio. Interviene por una sociedad de derechos que transforme realidades de injusticia y exclusión porque es una forma privilegiada de “servir mejor”

De nuestro modelo de persona se desprenden los siguientes **principios éticos** que fundamentan el modo de proceder de nuestros estudiantes en el mundo y con los demás, promueven la convivencia armónica y una cultura de paz, y sustentan nuestro ideario y código de convivencia:

1. Todos los seres humanos **somos hijos e hijas de un mismo Padre Dios** y que, por lo tanto, todos merecemos sumo **respeto, cuidado, amor y cercanía**.
2. Tanto la persona como la comunidad pueden **perfeccionarse** continuamente y acercarse más a la casa del Padre.
3. El estudiante, como ser **inteligente**, conoce la **verdad** y **actúa transformadoramente** a partir de ella, a nivel personal y social, “como si todo dependiera de él, sabiendo que todo depende de Dios”.
4. El estudiante es un ser **libre y autónomo**, **en relación** consigo mismo, con los demás, con la naturaleza y Dios, que se hace en la medida que **construye su proyecto personal de vida**.
5. El estudiante es una persona **analítica, crítica y creativa**, capaz de crear soluciones **honestas** e innovadoras a problemas de un mundo cambiante.
6. El estudiante es una persona **justa y solidaria**, que experimenta, reflexiona y se **compromete** en la construcción de un mundo más humano y justo, al estilo de Jesús, desde la espiritualidad ignaciana.





7. El estudiante, movido por la **fe** y la **esperanza**, se asocia con otros para actuar **colaborativamente**, en el cuidado de la casa común, y **la construcción de una sociedad justa, solidaria, sostenible, humana e inclusiva**.
8. El estudiante es un **ser activo**, que **discierne** de manera **consciente** las necesidades urgentes de los tiempos y actúa con **caridad y compasión**.

2. PRINCIPIOS EPISTEMOLÓGICOS

En coherencia con nuestros principios éticos optamos por principios epistemológicos derivados de la pedagogía ignaciana, de la teoría de la escuela cognitiva, constructivista y sociocultural.

Los principios epistemológicos son el fundamento de un modo determinado de conocer y entender el mundo que nos rodea. Determinan el camino que el ser humano debe seguir para alcanzar la comprensión de la realidad. En educación, son la base de las teorías de enseñanza-aprendizaje.

Los principios epistemológicos de la Unidad Educativa son:

1. En la Pedagogía Ignaciana el lugar central no lo ocupan el profesor ni los contenidos ni los métodos, sino la persona, con su historia y circunstancias. Ella es la protagonista, la ejercitante, la autora, la constructora de su desarrollo integral (Klein, 2014, pág. 6).
2. **El estudiante es el centro del aprendizaje y constructor**, de manera autónoma y proactiva, de su proyecto personal de vida, con miras a contribuir a la creación de una sociedad justa, solidaria, sostenible, humana e inclusiva.
3. El estudiante es una persona vocacional y comprometida, que desarrolla su interioridad y espiritualidad para conducir la propia vida al estilo de Jesús.
4. El estudiante se convierte en el responsable de su propio aprendizaje, mediante su participación y la colaboración con sus compañeros. Es él quien habrá de lograr la transferencia de lo teórico hacia ámbitos prácticos, situados en contextos reales.
5. El estudiante, como ser inteligente, posee “un potencial *biopsicológico* para procesar información que se puede activar en un marco cultural, para resolver problemas o crear productos que tienen valor para una cultura” (Gardner, 2010).





6. El aprendizaje es "un proceso activo" en el que el estudiante aprende haciendo, construye nuevas ideas o conceptos basados en su conocimiento previo y a través de seleccionar y transformar la información, construyendo hipótesis y tomando decisiones.
7. El aprendizaje tiene como motor el conflicto cognitivo. Se trata de que exista aprendizaje por descubrimiento, experimentación y manipulación de realidades concretas, pensamiento crítico, diálogo y cuestionamiento continuo.
8. El aprendizaje es un proceso social en el que los estudiantes intercambian y comparan puntos de vista y reformulan ideas para reestructurar nuevos conocimientos.
9. Aprender significa comprender, es decir, que el estudiante pueda "pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que sabe" (Perkins, 2010, pág. 74), manifestado como una capacidad de desempeño flexible en situaciones nuevas, en lugar de solo repetir información y ejecutar habilidades rutinarias. El dominio del aprendizaje se demuestra.
10. Aprender es todo modo de experiencia, reflexión y acción en torno a la verdad; toda forma de preparar y disponer la persona para vencer todos los obstáculos que impiden la libertad y el crecimiento (EE. Anotación 1).
11. La comprensión implica cuatro dimensiones que se pueden desarrollar en cualquier disciplina o proyecto: *contenidos, métodos, propósitos y formas de comunicación*. Dentro de cada dimensión, se describen cuatro niveles de comprensión: *ingenua, de principiante, de aprendiz y de maestría*.
12. Se establece una diferencia entre lo que el estudiante es capaz de hacer y aprender solo y lo que es capaz de hacer y aprender con ayuda de otras personas, por medio de un andamiaje ajustable al nivel de competencia del estudiante, temporal para facilitar la autonomía del estudiante, audible y visible.
13. La modificabilidad cognitiva del estudiante y el papel mediador del docente confirma que se puede trabajar siempre con todos los estudiantes porque todos son modificables.
14. El proceso de enseñanza-aprendizaje es personalizado, significativo, contextualizado, interdisciplinar, dialógico, reflexivo y adaptado a las necesidades del estudiante.
15. **El docente diseña experiencias situadas y contextualizadas de aprendizaje personalizado que promueven la comprensión, la colaboración**, la reflexión, la experimentación y la resolución de retos o problemas.
16. El docente realiza el **acompañamiento ignaciano que procura de la persona un sentido unificado de su vida**.
17. El modelo curricular institucional es humanístico, práctico, flexible, globalizado e interdisciplinar, con el foco puesto en el **aprendizaje globalizado que permita el**





pensamiento holístico del estudiante, en la dimensión cognitiva, espiritual religiosa y socio afectiva; para lograr el MAGIS Ignaciano.

18. **La evaluación es auténtica y continua para el aprendizaje; valora el proceso de aprendizaje, permite la retroalimentación y la metacognición.**
19. **La cultura institucional es crítica, reflexiva, colaborativa, solidaria y de ayuda al otro como toda una Comunidad Profesional de Aprendizaje.**
20. **La familia, como la primera e indispensable educadora, está implicada activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.**





1 MARCO PEDAGÓGICO

La Unidad Educativa Particular Borja educa para la fe, para la profundidad, para la reconciliación y para la ciudadanía global, por eso, su modelo de enseñanza-aprendizaje está en concordancia con su marco filosófico y tiene como fundamento los principios pedagógicos que corresponden “al saber hacer” de las escuelas jesuitas, la teoría del aprendizaje significativo, la teoría del aprendizaje por descubrimiento, la teoría de las inteligencias múltiples, la neuroeducación, el conectivismo, enseñanza para la comprensión y el currículo creativo para educación preescolar.

La gestión escolar tiene como marco de referencia los principios pedagógicos explicitados entorno a las cuatro transformaciones llevadas a cabo en la institución.

1. CURRÍCULO, METODOLOGÍA Y EVALUACIÓN

1.1. Currículo

La complejidad del siglo XXI nos llevó a redefinir el currículo tradicional en un currículo inspirador, abierto, flexible, globalizado e interdisciplinar, centrado en lo que merece la pena aprender en la vida, como afirma Perkins (2017), identificando grandes temas de comprensión y grandes preguntas extraídas de las disciplinas y otras áreas para lograr el **aprendizaje global** como relación interdisciplinar y estructura psicológica de aprendizaje.

Del proceso de redefinición del currículo nació la necesidad de trabajar por proyectos de comprensión interdisciplinarios en las cuatro dimensiones, donde los protagonistas son los estudiantes.

El trabajo por proyectos instala a la **comprensión** como eje de la enseñanza y el aprendizaje, que en términos de Perkins (1999): “es la habilidad de **pensar y actuar** con flexibilidad a partir de lo que uno sabe” (p.70), en situaciones nuevas, para resolver problemas, crear productos e interactuar con el mundo que nos rodea.





Esta decisión nos llevó a que los docentes estructuraran el currículo institucional teniendo en cuenta el Marco del Diseño Universal para el Aprendizaje, siguiendo lo que establece el Marco de la Enseñanza para la Comprensión, del Proyecto Zero de la Universidad de Harvard, tal como puede verse en el Cuadro N° 1.

El currículo institucional se planifica alrededor de núcleos superadores de los límites de las disciplinas, centrados en tópicos generativos. En este contexto, los estudiantes manejan marcos teóricos, conceptos, procedimientos, destrezas de diferentes disciplinas para comprender o solucionar las cuestiones y problemas planteados en los proyectos de comprensión interdisciplinarios en las cuatro dimensiones. (Torres, 1994).

Cuadro N° 1: cuatro pilares de la pedagogía y elementos de la planeación de los proyectos.

Cuatro preguntas acerca de la enseñanza	Elementos de la Enseñanza para la Comprensión que abordan cada una de las preguntas
¿Qué debemos enseñar?	Tópicos Generativos: Son cuerpos organizados de conocimientos (temas, cuestiones, conceptos, ideas etc.) que proporcionan hondura, significación, conexiones que apoyan el desarrollo de comprensiones profundas por parte del estudiante. Son centrales para las disciplinas que integran el proyecto, suscitan curiosidad en los estudiantes, son interesantes para el docente, disponen de muchos recursos adecuados a la edad para investigar el tópico y para poder abordarlo mediante una variedad de estrategias y actividades, ofrecen la ocasión de establecer numerosas conexiones. Los docentes los seleccionan a partir del “torbellino de ideas”, teniendo en cuenta los “criterios de selección” de Perkins (2017).





<p>¿Qué vale la pena comprender?</p>	<p>Hilos Conductores: Son preguntas que hacen referencia a las grandes cuestiones del proyecto. ¿Qué deseamos que comprendan los estudiantes en el quimestre?</p> <p>Metas de Comprensión: Son enunciados o preguntas donde se expresan cuáles son los conceptos, procesos y habilidades más importantes que deben comprender los estudiantes en un proyecto: <i>metas de comprensión de contenido, método, propósito y formas de comunicación</i>, que se ocupan de los aspectos centrales del tópico. Se relacionan con los hilos conductores y concretan los aspectos centrales del tópico generativo.</p>
<p>¿Cómo debemos enseñar para comprender?</p>	<p>Desempeños de Comprensión: Actividades que desarrollan y a la vez demuestran la comprensión del estudiante en lo referente a las metas de comprensión, al exigirles usar lo que saben de nuevas maneras. Los desempeños preliminares, desempeños de investigación guiada y de producto final o actividad de síntesis, son organizados de acuerdo a la secuencia didáctica que el equipo docente determine. Además, los desempeños de comprensión responden a diferentes tipos de inteligencia, garantizando así nuestro objetivo, que es el desarrollo integral del estudiante y la atención personalizada.</p>





<p>¿Cómo pueden saber los estudiantes y docentes lo que comprenden los estudiantes, y cómo pueden desarrollar una comprensión más profunda?</p>	<p>Valoración Diagnóstica Continua: Proceso por el cual los docentes establecen criterios de valoración claros, explícitos y públicos, para observar los desempeños de comprensión y encontrar evidencias de que los estudiantes han alcanzado o no las metas de comprensión, con el propósito de proporcionar realimentación continua a los estudiantes en las cuatro dimensiones de comprensión: <i>contenidos, métodos, propósitos y formas de comunicación</i>; estableciendo en cada dimensión su respectivo nivel de comprensión: <i>ingenua, de principiante, de aprendiz y de maestría</i>.</p>
---	--

Nota: Creación propia.

Además, la elaboración del currículo institucional está centrado en los intereses, necesidades y experiencias de los estudiantes, perfil de egreso de cada subnivel, teniendo como importante referente el currículo nacional vigente priorizado.

Para que los tópicos generativos formen parte del currículo institucional, los docentes deben tener en cuenta los **criterios** planteados por Perkins (2017) porque:

- **Permiten la comprensión profunda del mundo y de uno mismo con contenidos relevantes, prácticos o intelectuales, sobre el aspecto físico, social, espiritual, político o financiero del mundo.**
- **Influyen en los actos como tomar una decisión, gestionar las relaciones interpersonales, formular planes, involucrarse en las artes o tener algún tipo de interés intelectual.**
- **Inspiran actitudes y comportamientos éticos en torno a asuntos personales, interpersonales, cívicos y globales.**
- **Ofrecen múltiples oportunidades de aplicación de lo aprendido.**

En este contexto, el objetivo de la Unidad Educativa Particular Borja es ayudar a que cada estudiante comprenda, es decir, que pueda “llevar a cabo una diversidad de **acciones o desempeños** que demuestren que uno entiende el tópico y al mismo tiempo lo amplía, y ser capaz de asimilar un conocimiento y utilizarlo de una forma innovadora” (Blythe, 2002, p.40).





Dentro del Marco de la Enseñanza para la Comprensión, los desempeños se denominan “**desempeños de comprensión**” y hacen referencia a “todos los casos en los cuales el estudiante usa lo que sabe de una manera novedosa” (Blythe, 2002, p.40).

Los estudiantes aprenden a comprender en la medida en que ponen en práctica los desempeños de comprensión, “de un modo **reflexivo**, con una **realimentación** adecuada que les permita progresar y superarse” (Blythe, 2002, p.41).

El Proyecto de Comprensión es **interdisciplinar** porque tiene un gran poder estructurante ya que los conceptos, marcos teóricos, procedimientos, etc., con los que se enfrenta el estudiante se encuentran organizados en torno a tópicos generativos, a estructuras conceptuales y metodológicas compartidas por varias disciplinas. Los estudiantes con una educación interdisciplinar están más capacitados para enfrentarse a problemas que trascienden los límites de una disciplina concreta y para detectar, analizar y solucionar problemas nuevos con los que nunca antes se han enfrentado.

Promover la interdisciplinariedad implica la conformación de proyectos interdisciplinarios de acuerdo con la afinidad y complementariedad de las asignaturas y sus contenidos, según el nivel. Los proyectos varían de año a año, de acuerdo a las circunstancias y al contexto.

Una de las formas de organizar los proyectos interdisciplinarios se lo puede ver en el Cuadro N° 2.

Cuadro N° 2: Proyectos interdisciplinarios.

Inicial	Preparatoria	Básica Elemental	Básica Media y Superior
Vida <ul style="list-style-type: none"> • Identidad y autonomía. • Convivencia. • Relaciones con el medio natural y cultural. • Relaciones lógico matemáticas. • Comprensión y expresión del lenguaje. • Formación Cristiana. 	Proyecto Científico <ul style="list-style-type: none"> • Descubrimiento y comprensión del medio natural y cultural • Relaciones lógico-matemáticas 	Proyecto Científico <ul style="list-style-type: none"> • Ciencias Naturales • Matemáticas 	Proyecto Científico <ul style="list-style-type: none"> • Ciencias Naturales • Matemáticas
Guayasamín <ul style="list-style-type: none"> • Inglés 	Proyecto Humanístico <ul style="list-style-type: none"> • Identidad y 	Proyecto Humanístico <ul style="list-style-type: none"> • Lengua y Literatura 	Proyecto Humanístico <ul style="list-style-type: none"> • Estudios Sociales





<ul style="list-style-type: none"> • Expresión corporal y motricidad. • Expresión artística. 	<ul style="list-style-type: none"> • autonomía • Convivencia • Formación Cristiana 	<ul style="list-style-type: none"> • Formación Cristiana • Desarrollo Humano Integral 	<ul style="list-style-type: none"> • Formación Cristiana • Desarrollo Humano Integral
<p>Centros de aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identidad y autonomía • Convivencia • Relaciones con el medio natural y cultural • Expresión artística 	<p>Proyecto Cultural</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión oral y escrita • Expresión Corporal 	<p>Proyecto Cultural</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lengua y Literatura • ECA 	<p>Proyecto Cultural</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lengua y Literatura • ECA
	<p>Proyecto Inglés</p> <ul style="list-style-type: none"> • ECA • Desarrollo Humano Integral • Proyectos Escolares • Inglés 	<p>Proyecto Inglés</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inglés • Educación Física 	<p>Proyecto Inglés</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inglés • Educación física

Nota: Creación propia.

Bachillerato	
PROYECTO HUMANÍSTICO	Lengua y Literatura Formación Cristiana Filosofía Educación para la ciudadanía Investigación Lectura crítica Redacción creativa
PROYECTO CENÉTICO	Biología Química Educación Física
PROYECTO EXACTAS	Matemáticas Física Emprendimiento
PROYECTO INGLÉS	Inglés Historia ECA

Nota: Creación propia.



El Proyecto de Comprensión Interdisciplinar tiene como base las **cuatro dimensiones de la comprensión** porque la visión del desempeño de comprensión nos muestra que el estudiante puede utilizar su conocimiento en una variedad de contextos. Las dimensiones de la comprensión ofrecen una forma de hacer la definición de comprensión más específica e identifican cuatro aspectos de la comprensión que se pueden desarrollar en cualquier disciplina: *contenidos, métodos, propósitos y formas de comunicación*. Dentro de cada dimensión, el marco describe cuatro niveles de comprensión: *ingenua, de principiante, de aprendiz y de maestría*.

Estas dimensiones de la comprensión son de gran utilidad cuando estamos pensando y desarrollando las Metas de Comprensión e Hilos Conductores, de tal manera que podamos alcanzar en nuestros estudiantes una comprensión más balanceada y no solamente centrada en los contenidos.

Finalmente, junto a los grandes temas de comprensión y grandes preguntas, están las **destrezas del siglo XXI**, pieza clave de la respuesta a la pregunta ¿qué merece la pena aprender? Entre las destrezas del siglo XXI que nuestros estudiantes desarrollarán con el currículo institucional, trabajado en el aula a través de proyectos de comprensión interdisciplinarios en las cuatro dimensiones, tenemos destrezas personales y destrezas interpersonales, tal como puede verse en el Cuadro N° 3:

Cuadro N° 3: Destrezas del siglo XXI.

Destrezas personales	Destrezas interpersonales
1. Cuidado de la salud personal y familiar.	1. Desarrollar y mantener buenas relaciones personales.
2. Pensamiento creativo y crítico.	2. Habilidades y compromisos sociales.
3. Pensar para comprender, incluidas causas complejas.	3. Relaciones profesionales.
4. Toma de decisiones personales.	4. Colaboración formal e informal.
5. Formas de conocimiento dentro y fuera de las disciplinas (espiritual, emocional, social)	5. Expresión y comunicación oral, escrita y en diversos medios eficaces.



6. Aprender a aprender, incluido el descubrimiento y desarrollo de áreas de especial entusiasmo o necesidad.	6. Liderazgo y trabajo en equipo.
7. Desarrollo personal: satisfacción y realización, autocontrol y visión de futuro.	7. Percepción y preocupación éticas.
8. Implicación en las artes y la estética.	8. Desarrollo de identidades grupales: nacional, religiosa, familiar.
9. Implicación en actividades físicas y deportivas.	9. Capacidades y compromisos cívicos en varios niveles: comunitario, provincial, nacional y mundial.
10. Comprensión y capacidad mediáticas.	10. Perspectivas globales sobre economía, ecología, política y otros: comprensión del mundo como sistema de sistemas.
11. Comprensión y capacidad tecnológicas.	
12. Comprensión y capacidad económicas.	

Nota: Tomado de Perkins (2017). *Educación para un mundo cambiante* (p. 246).

1.2. Metodología

Potenciamos el aprendizaje significativo y por descubrimiento, ya que incentiva la autonomía de los estudiantes, la creatividad, la observación, el razonamiento y la práctica científica. Por esta razón, en la Unidad Educativa se trabaja con una combinación de metodologías activas que tienen como eje vertebrador de la educación escolar el aprendizaje por proyectos interdisciplinarios, así como las inteligencias múltiples, el aprendizaje cooperativo, cultura de pensamiento, metacognición y aprendizaje autorregulado, el aprendizaje conectado para una ciudadanía global y las tecnologías como herramientas.





a. Aprendizaje por proyectos

Para poner en marcha nuestros objetivos, fue necesario elegir una metodología de enseñanza-aprendizaje. Las experiencias de las cuales nos enriquecimos, señalaban el aprendizaje por Proyectos como la metodología que busca un aprendizaje activo e inteligente en nuestros estudiantes.

Con ese horizonte, **diseñamos nuestra propia puesta en marcha del aprendizaje por Proyectos de Comprensión Interdisciplinarios en las cuatro dimensiones**, basados en la teoría de las Inteligencias Múltiples y llevados al aula según el Marco de la Enseñanza para la Comprensión, para favorecer un aprendizaje real que ofrece a los estudiantes oportunidades para aplicar los conocimientos.

Bautista, Espigares y Hernández (2017) definen el aprendizaje por proyectos como “un modelo de acción y enseñanza-aprendizaje en el cual los alumnos activamente y con un propósito personal muy claro investigan su entorno, forman ideas y conceptos acerca de éste, tratan de comprenderlo, forman opiniones acerca de él y actúan en él” (pág. 46).

El núcleo central del aprendizaje por proyectos es el alumnado y su actividad. Para que esta actividad sea promovida debe haber proyectos que la guíen y permitan su desarrollo. En su nivel más general, un proyecto de trabajo puede estar gobernado por los siguientes principios [...]: 1) Orientación hacia el problema; 2) Orientación hacia el producto; 3) Regla colaborativa (dirección y cooperación conjunta entre profesor y alumno); 4) Interdisciplinariedad; 5) Acerca de la selección del contenido ejemplar. (Bautista, Espigares y Hernández, 2017, pág. 46).

García y compañeros (2017) se refieren al aprendizaje por proyectos como la metodología en la que “Los alumnos se responsabilizan de su propio aprendizaje, descubren sus preferencias y estrategias en el proceso” (pág. 114). Además, Almudena (2018) manifiesta que “esta metodología favorece el desarrollo de algunas de las habilidades para el siglo XXI como el pensamiento crítico, la colaboración o la autorregulación” (pág. 14).

Finalmente, los proyectos en el contexto del Marco de la Enseñanza para la Comprensión sirven para que los estudiantes alcancen las metas de comprensión y estén acompañados de una valoración diagnóstica continua, en virtud de la cual el docente y los estudiantes reflexionan sobre el trabajo y a la vez lo realimentan.





Los docentes realizan la planificación escrita del proyecto de comprensión interdisciplinar en las cuatro dimensiones de la comprensión teniendo en cuenta la siguiente estructura, tal como puede verse en el Cuadro N° 4:

Cuadro N° 4: Estructura del proyecto de comprensión interdisciplinar en las cuatro dimensiones.

HILOS CONDUCTORES			
TÓPICO GENERATIVO			
METAS DE COMPRENSIÓN			
De Contenido	De Método	De Propósito	De Formas de Comunicación

DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN				
	Metas	Desempeños de Comprensión	Inteligencias Múltiples	Valoración Diagnóstica Continua
Desempeños preliminares				
Desempeños de investigación guiada				
Producto final o actividad de síntesis				

Nota: Adaptación de Blythe. T., (2002), pág. 140.





b. Inteligencias Múltiples

Gardner tiene una visión pluralista de la mente: considera que las personas tienen diferentes potenciales cognitivos (Gardner, 1999). Defiende que la inteligencia se define por la capacidad para resolver problemas y de crear productos en un entorno rico.

Agrupar las capacidades de la persona en ocho categorías (Gardner, 1999) que, según el autor, trabajan de manera conjunta, aunque una o más destaquen en función de las demandas de la tarea, tal como puede verse en el Cuadro N° 5:

Cuadro N° 5: Inteligencias Múltiples.

Inteligencia	Descripción
Lingüística	Capacidad para utilizar el lenguaje (sintaxis, semántica, pragmática).
Lógico-matemática	Capacidad para utilizar el razonamiento deductivo, el inductivo y el cálculo matemático.
Espacial	Capacidad para manipular y representar configuraciones espaciales.
Interpersonal	Habilidad para comprender a los demás, sus acciones y lo que les motiva.
Intrapersonal	Conocimiento y comprensión de uno mismo.
Musical	Alta sensibilidad musical y discriminación auditiva.
Cinético-Corporal	Habilidad para utilizar el cuerpo, o una parte; para realizar una tarea.
Naturalista	Capacidad de entender y observar el mundo natural.

Nota: Creación propia.





La teoría tiene dos puntos claves:

- Todos los seres humanos tienen esas inteligencias.
- Las personas tienen diferentes perfiles de inteligencia, de forma que, a pesar de tener todas estas inteligencias, cada uno destacará en unas más que en otras.

La mayoría de las personas puede desarrollar cada inteligencia hasta llegar a un nivel adecuado (Armstrong, 2004), por tanto, no dependerá solo de la dotación biológica, sino que influirá de forma determinante la estimulación que reciba, el nivel de desarrollo y el esfuerzo personal (Escamilla, 2014).

De lo planteado por Gardner, concluimos que no todos los estudiantes aprenden de la misma manera y, por tanto, es fundamental que el equipo docente del proyecto parta de sus capacidades, de sus puntos fuertes e intereses.

Gardner plantea una escuela centrada en el estudiante. En este reto juega un papel fundamental la capacidad del equipo docente del proyecto para:

- Identificar los puntos fuertes de los estudiantes: para eso se basan en sus demostraciones e intereses.
- Fomentar la diversidad, proporcionando al estudiante la ayuda que le sea necesaria para desarrollar sus destrezas.
- Trabajar desde los puntos fuertes de los estudiantes para mejorar otras áreas que muestren dificultades. Transferir los conocimientos adquiridos a otros campos.

Una vez que el equipo docente identifica las particularidades de los estudiantes, planifica los desempeños de comprensión teniendo en cuenta todas las inteligencias porque:

- Potencia la educación inclusiva desde el momento en que tiene en cuenta la diversidad de necesidades, capacidades, intereses y ritmos de aprendizaje de todos los estudiantes.
- Elimina las barreras para el aprendizaje y la participación considerando distintos puntos de partida y de llegada, y ofreciendo al mismo tiempo alternativas y experiencias diversas que se ajustan a los diferentes perfiles intelectuales con la finalidad de que todos puedan acceder al conocimiento con igualdad de oportunidades.
- Aumenta la motivación en el aula desde el momento en que se parte de los intereses de los estudiantes.
- Ayuda a los estudiantes a aceptarse a ellos mismos y a los demás tal como son.
- Fomenta el autoconocimiento y la autorregulación del aprendizaje.





- Busca la excelencia para todos los estudiantes.
- Posibilita la equidad del aprendizaje en los estudiantes de necesidades educativas.

El equipo docente del proyecto utiliza diversos recursos y técnicas para que los estudiantes desarrollen los desempeños de comprensión teniendo en cuenta las inteligencias múltiples.

c. Aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativo requiere de la participación directa y activa de los estudiantes. Ellos deben trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes y maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. Según los autores Johnson, Johnson y Holubec debe de existir en el trabajo cooperativo cinco elementos esenciales:

1. **Interdependencia positiva:** los esfuerzos de cada uno lo benefician a uno mismo y a sus compañeros.
2. **Responsabilidad individual y grupal:** el grupo debe de asumir la responsabilidad de alcanzar sus objetivos, y cada miembro será responsable de cumplir con la parte del trabajo que le corresponda.
3. **Interacción estimuladora:** cada uno de los estudiantes debe promover el éxito de los demás, compartiendo los recursos existentes y ayudándose, respaldándose, alentándose y felicitándose unos a otros por su empeño en aprender.
4. **Técnicas interpersonales y grupales:** los miembros del grupo deben saber cómo ejercer la dirección, tomar decisiones, crear un clima de confianza, comunicarse y manejar los conflictos, y deben sentirse motivados a hacerlo.
5. **Evaluación grupal e individual:** los miembros del grupo analizan en qué medida están alcanzando sus metas y manteniendo relaciones de trabajo eficaces. Para que el aprendizaje mejore en forma sostenida, es necesario que los miembros analicen cómo están trabajando juntos y como pueden acrecentar la eficacia del grupo.

En todos los proyectos, el aula se estructura con la organización de grupos reducidos en los que los estudiantes trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás.





Por otro lado, cuidamos que en las diferentes actividades de aprendizaje cooperativo exista interdependencia positiva, responsabilidad individual y grupal, interacción fomentadora cara a cara, uso de habilidades interpersonales y evaluación individual y grupal.

Utilizamos diversos grupos de aprendizaje:

- *Grupos informales de aprendizaje:* los estudiantes trabajan juntos en grupos temporales que duran únicamente una sesión para lograr objetivos de aprendizaje compartidos.
- *Grupos formales de aprendizaje:* los estudiantes trabajan juntos durante una o varias sesiones para lograr objetivos de aprendizaje compartidos y completan juntos unas tareas o trabajos específicos. Se estructuran mediante decisiones pre-instruccionales, estableciendo la tarea y la estructura cooperativa, supervisando los grupos mientras trabajan e interactúan para mejorar el trabajo, evaluando el aprendizaje del estudiante y procesando el funcionamiento del grupo.
- *Grupos base cooperativos:* son grupos a largo plazo con miembros estables, cuya responsabilidad es dar a cada miembro el apoyo, ánimo y ayuda que necesita para progresar académicamente y desarrollarse socialmente. Con estos grupos se trabaja en la *Hora Magis*.

Entre las diversas decisiones que toman los equipos docentes de los proyectos para que funcione el aprendizaje cooperativo en el aula, están:

- Tamaño del equipo.
- Integrantes del equipo.
- Asignación de roles.
- Selección de secuencias didácticas, rutinas y técnicas de aprendizaje cooperativo, según el patrón de cooperación.
- La evaluación del aprendizaje cooperativo.

Los docentes gestionan el aprendizaje cooperativo a través del “cuaderno de equipo”.

d. Cultura de pensamiento

David Perkins, en la entrevista de Zona educativa en Julio de 1997, define la cultura de pensamiento como “una cultura donde el pensamiento es parte del aire” (p. 39), donde “El





propósito de enseñar a pensar a los chicos es prepararlos para que en el futuro puedan tomar decisiones meditadas y tener una actitud crítica y reflexiva” y “El rol del docente es clave... Su papel es fundamental como orientador, pero sobre todo como realimentador” (p. 42).

Ritchhart (2014) define las culturas de pensamiento como “Los lugares donde el pensamiento, tanto individual como de grupo, se valora, se hace visible y se promueve activamente como parte de la experiencia diaria de todos los miembros del grupo” (pág. 304).

Siguiendo las directrices dadas por Ritchhart (2014), Swartz (2014), la Unidad Educativa construye la cultura de pensamiento dedicando tiempo a pensar, ofreciendo experiencias reales que involucren a los estudiantes en los procesos de pensamiento, mostrando un modelo de buen pensador, valorando las aportaciones de los estudiantes, haciendo visible el pensamiento, estableciendo expectativas claras y guiando el pensamiento de los estudiantes a través de rutinas de pensamiento, destrezas de pensamiento y la metacognición.

La cultura de pensamiento es imprescindible en nuestra oferta educativa porque, según Perkins (2001):

El aprendizaje es una consecuencia del pensamiento. **Sólo es posible retener, comprender y usar activamente el conocimiento** mediante experiencias de aprendizaje en las que los alumnos reflexionan sobre lo que están aprendiendo [...]. Puesto que el conocimiento, lejos de preceder al pensamiento, le va a la zaga. En la medida en que reflexionamos sobre lo que estamos aprendiendo y con el contenido de lo que estamos aprendiendo, lo aprendemos cabalmente (p. 21).

El pensamiento está en el centro del proceso de aprendizaje. Si el docente disminuye las oportunidades de pensamiento de los estudiantes también reduce su aprendizaje.

Las herramientas con las que trabajan los docentes en el aula para que los estudiantes aprendan reflexionando sobre lo que aprenden son las rutinas de pensamiento y las destrezas de pensamiento.

Rutinas de pensamiento

Ritchhart (2014) declara que las rutinas de pensamiento son “procedimientos, procesos o patrones de acción que se utilizan de manera repetitiva para manejar y facilitar el logro de metas o tareas específicas” (pág. 85)





Las rutinas de pensamiento han sido diseñadas para lograr una mayor implicación en el contenido a explorar, desarrollar las capacidades de los estudiantes y hacer visible el pensamiento.

Son estructuras con las que los estudiantes inician, discuten, exploran documentos y gestionan su pensamiento.

Ritchhart (2014) afirma que se puede agrupar las rutinas de pensamiento en tres categorías principales:

- a. **Presentar y explorar:** Son las rutinas que los docentes utilizan a menudo para iniciar la unidad, con la finalidad de despertar el interés y comenzar el proceso de indagación: Ver-Pensar-Preguntarse, etc.
- b. **Sintetizar y organizar:** Estas rutinas llevan a los estudiantes más allá de la exploración inicial de un tema, y con frecuencia sirven para encontrar el significado de nueva información que los estudiantes han leído, discutido u observado durante el estudio de la unidad: Generar-Clasificar-Conectar-Elaborar, etc.
- c. **Profundizar:** Presenta las rutinas que llevan a los estudiantes a dar un paso adelante, van más allá de la superficie de las cosas y tienen en cuenta la complejidad de los temas e ideas: ¿Qué te hace decir eso?, etc.

Destrezas de pensamiento

El hecho de realizar tareas que requieren usar el pensamiento no necesariamente implica que los estudiantes piensen, es necesario enseñarles a utilizar una serie de destrezas para conseguir este fin.

El modelo que utilizan los docentes para enseñar a pensar es el denominado **infusión**, que “fusiona la enseñanza de técnicas para un pensamiento eficaz con la enseñanza de los contenidos descritos en el currículo de forma específica” (Swartz, 2014, pág. 42).

Es un modelo en el que se trabaja con las destrezas de pensamiento dentro del proceso de desarrollo del currículo escolar. De este modo, no solo mejora el pensamiento, sino que también mejora el aprendizaje de los contenidos.





Las destrezas de pensamiento son organizadores que nos ayudan a realizar un tipo de pensamiento profundo y cuidadoso.

Las podemos agrupar en tres grandes categorías:

- a. Las que facilitan el pensamiento creativo, que consisten en una serie de habilidades para generar el conocimiento y desarrollar la imaginación.
- b. Las que proporcionan habilidades de comprensión de la información que implican pensamiento analítico y mejoran la comprensión y la capacidad de usar la información.
- c. Las que desarrollan el pensamiento crítico, relacionado con la capacidad para evaluar la información y extraer inferencias que son las destrezas que nos llevan a juzgar bien.

Junto a estas categorías, debemos desarrollar dos grandes procesos del pensamiento:

- a. La toma de decisiones, que consiste en elegir la solución más idónea para resolver un problema.
- b. La resolución de problemas, definida como un proceso de reconocimiento y percepción de una situación problemática que exige una solución.

Los tipos de pensamiento que enseñamos a nuestros estudiantes a utilizar cuidadosamente los describimos en el Cuadro N° 6.

Cuadro N° 6: Tipos importantes de pensamiento.

TIPOS IMPORTANTES DE PENSAMIENTO QUE ENSEÑAMOS A NUESTROS ESTUDIANTES A UTILIZAR CUIDADOSAMENTE	
<p>I. GENERAR IDEAS/SÍNTESIS</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Desarrollar ideas creativas: <ol style="list-style-type: none"> A. Ideas nuevas 2. Composición: <ol style="list-style-type: none"> B. Desarrollar metáforas 	<p>II. CLARIFICAR IDEAS/ANÁLISIS</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Analizar ideas: <ol style="list-style-type: none"> A. Comparar/Contrastar B. Clasificar C. Las partes y el todo D. Secuenciar en <i>ranking</i> 4. Analizar argumentos: <ol style="list-style-type: none"> E. Encontrar razones/Conclusiones





III. EVALUAR LA RAZONABILIDAD DE LAS IDEAS/EVALUACIÓN

1. Evaluar información básica:

- A. Exactitud en la observación
- B. Fiabilidad de las fuentes

2. Inferencias:

- C. Uso de la evidencia
 - 1. Explicación causal
 - 2. Predicción
 - 3. Generalización
 - 4. Razonamiento por analogía
- D. Evaluar argumentos:
 - 5. Argumentos
 - 6. Deducción

IV. PENSAMIENTO ENFOCADO EN ACCIONES

- 1. Toma de decisiones.
- 2. Resolución de problemas.

Nota: Tomado de Swartz (2018). *Pensar para aprender en el aula* (p. 18).

Las destrezas de pensamiento potencian la comprensión en las cuatro dimensiones, estimulando a los estudiantes a pensar de forma profunda acerca de lo que están aprendiendo.

e. Metacognición y aprendizaje autorregulado

Al considerar al estudiante como procesador y constructor del conocimiento se consolidan una serie de procesos y elementos definitorios del aprendizaje: los mecanismos o procesos cognitivos básicos, los procesos que facilitan el aprendizaje, la estructura del conocimiento, las estrategias para facilitar la construcción del conocimiento y los procesos de control o autorregulación del aprendizaje.





Como es de suponer, el docente deja de ser un “dispensador” de información para pasar a ser un mediador en el proceso de aprendizaje de su estudiante. Ahora el rol es de orientar en ese proceso de construcción de conocimiento.

En este contexto, los docentes de la Unidad Educativa orientan el proceso de construcción del conocimiento de los estudiantes a partir de la metacognición y el aprendizaje autorregulado.

La metacognición es un componente básico en el aprendizaje, porque supone conocer, reflexionar y controlar la propia actividad cognitiva. Flavell (1979) definió la **metacognición** como el conocimiento acerca de la cognición. Implica la toma de consciencia del estudiante cuando **interacciona con la tarea** y **selecciona una estrategia** concreta para una adecuada ejecución de la misma (Burón, 1996).

La autorregulación es “el control que el sujeto realiza sobre sus pensamientos, acciones, emociones y motivaciones a través de estrategias personales para alcanzar los objetivos que ha establecido” (Panadero & Tapia, 2014, pág. 451).

Los estudiantes autorregulados, afirman Torrano, Fuentes, & Soria (2017), se sienten agentes de su conducta porque saben que el aprendizaje es un proceso proactivo, es decir son estudiantes que:

- Emplean una serie de estrategias cognitivas (de repetición, elaboración y organización) que les ayudan a entender, transformar, organizar, elaborar y recuperar la información.
- Planifican, controlan y dirigen sus procesos mentales hacia el logro de sus metas.
- Mantienen un alto sentido de autoeficacia académica.
- Planifican y controlan el tiempo y el esfuerzo.
- Participan en el control y regulación de las tareas académicas.
- Ponen en marcha una serie de estrategias volitivas, orientadas a evitar las distracciones externas e internas.

Al aprendizaje autorregulado se le considera un proceso complejo que se desarrolla cíclicamente en tres fases: Planificación, ejecución y autorreflexión; dinamizado por la mentalidad de crecimiento (Dweck, 2007).



Por otra parte, el aprendizaje autorregulado engloba procesos cognitivos, metacognitivos como motivacionales que encuentran en el aprendizaje basado en proyectos de comprensión interdisciplinarios el terreno propicio para su desarrollo.

Herczeg y Lapegna (2010) manifiestan que “los procesos de autorregulación se pueden enseñar de manera explícita y que su incorporación contribuye un aumento en la motivación y mayores logros por partes de los estudiantes” (pág. 9).

Jones (2009) desarrolló un modelo operativo que permite a los docentes de la Unidad Educativa desarrollar experiencias académicas que facilitan el desarrollo de motivación académica. Este modelo organiza construcciones de motivación bien establecidas en cinco componentes:

1. **Empoderamiento:** el estudiante percibe cierto control sobre su ambiente de aprendizaje.
2. **Utilidad:** el estudiante encuentra el proyecto útil para su futuro.
3. **Éxito:** el estudiante puede superar los desafíos presentados en el proyecto.
4. **Interés:** los proyectos de comprensión interdisciplinarios son interesantes.
5. **Cuidado:** los docentes se preocupan de si el estudiante tiene éxito en el proyecto y también por su bienestar general.

En la Unidad Educativa se gestionan la metacognición y el aprendizaje autorregulado con tres herramientas: la escalera de la metacognición, el diario personal de aprendizaje y el plan personal de aprendizaje.

Los docentes de los diversos proyectos trabajan todo el tiempo con las herramientas citadas porque saben que:

El logro de un aprendizaje significativo y autorregulado necesita tanto “voluntad” como “destreza” [...], y por esto, la educación debe ayudar a los alumnos a ser conscientes de su pensamiento, a ser estratégicos y a dirigir su motivación hacia metas valiosas. El objetivo es que los alumnos aprendan a ser sus propios maestros; y en este sentido se habla de la necesidad de pasar de la enseñanza a la práctica autorreflexiva (Torrano, Fuentes, & Soria, 2017, pág. 2).

f. Aprendizaje conectado para una ciudadanía global

El informe *Connected Learning: An Agenda for Research and Design* (2013) nos indica que “El aprendizaje conectado se realiza cuando un joven es capaz de extender y vincular, con el



apoyo de sus amigos o adultos, una pasión o interés personal con el aprendizaje académico, implicación cívica o carrera profesional” (p. 4). De manera que a través de condiciones sociales de apoyo y colaboración se espera conectar los intereses de los estudiantes con las oportunidades de aprendizaje disponibles, ya sean estas online u offline.

El aprendizaje conectado supone dos niveles de conexión (Penuel y Di Giacomo, 2017). En primer lugar, aquella que se da a través de la mediación social (con el apoyo y colaboración de otros y otras), entre los intereses personales y los ámbitos académico, profesional o cívico. En segundo lugar, para que ello pueda darse se requiere de vínculos entre distintas experiencias, prácticas y contextos de vida y actividad. En este sentido, los medios digitales permiten materializar dichas conexiones y sostener los procesos de aprendizaje conectado.

El objetivo fundamental del aprendizaje conectado es formar **ciudadanos globales**, que, según la Oficina de Educación de la Compañía de Jesús, en su documento Ciudadanía global: una perspectiva ignaciana (2019), son personas que:

Profundizan su conciencia de su lugar y responsabilidad en un mundo cada vez más interconectado, tanto a nivel local como global; aquellos que se solidarizan con los demás en la búsqueda de una tierra sostenible y un mundo más humano como verdaderos compañeros en la misión de reconciliación y justicia (pág. 2)

Por lo expuesto, cuando se diseñan los proyectos de comprensión interdisciplinares en las cuatro dimensiones, con sus diversos desempeños de comprensión, se tienen en cuenta los siguientes principios:

- **Centrado en la producción:** los estudiantes cuentan con herramientas y oportunidades para producir, intercambiar y crear contenidos y comentarios.
- **Propósito compartido:** los estudiantes participan en comunidades *online* y *offline* que comparten intereses y contribuyen a un objetivo común.
- **Abiertamente en red:** los estudiantes participan en redes que enlazan instituciones y grupos, instituciones jesuitas de Ecuador y el mundo, las familias y las comunidades de interés. Existen abundantes recursos, herramientas y materiales disponibles en plataformas abiertas para acceder al conocimiento y la cultura como *educate magis* (<https://www.educatemagis.org>)

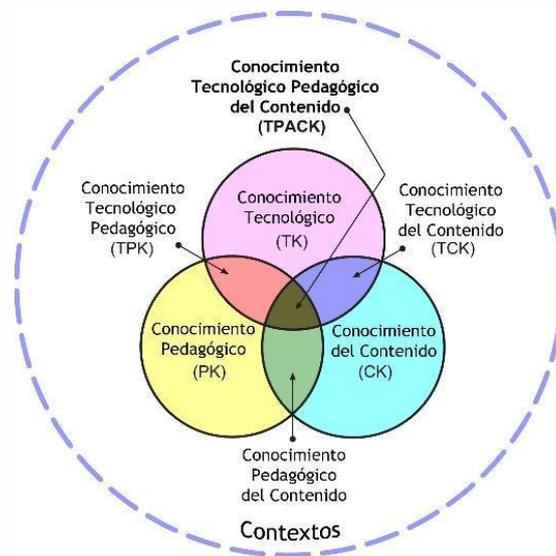




g. Las tecnologías como herramientas

Montserrat Del Pozo (2019) nos recuerda que “el modelo pedagógico centrado en el alumno, basado en el aprendizaje cooperativo y por proyectos, integra y necesita de las potencialidades tecnológicas de las herramientas informáticas” (pág. 72)

En la medida en que el aprendizaje de los estudiantes se hace más autónomo, los docentes de la Unidad Educativa consolidan la comprensión utilizando las herramientas tecnológicas más adecuadas para lograr las metas de comprensión e hilos conductores del proyecto, según el modelo TPACK.



Fuente: <http://www.tpack.org>

En la Unidad Educativa, inspirados en Del Pozo (2019), se utilizan las diversas tecnologías como herramientas para:

- Facilitar la calidad del proceso y de los productos finales de los proyectos.
- Realizar un seguimiento con la respectiva realimentación.
- Colaborar en tiempo real.
- Acceder a fuentes diversas y aprender en todo momento y lugar (ubicuidad).





- Llevar a cabo la personalización del aprendizaje mediante el **Plan Personal de Aprendizaje**, fruto del trabajo personal del estudiante en el **Diario Personal de Reflexión**.

Una de las consecuencias de la transformación profunda de la educación en la **Unidad Educativa Particular Borja** ha sido la **sustitución de los textos escolares en favor de un aprendizaje por proyectos** de comprensión interdisciplinarios en las cuatro dimensiones con la integración de la tecnología. La planificación y los materiales son elaborados por el equipo docente del proyecto, al inicio de cada proyecto y durante las sesiones semanales dedicadas a la planificación, evaluación y reflexión del mismo.

1.3. Evaluación

En coherencia con los principios epistemológicos, la manera de organizar el currículo institucional y la opción metodológica, optamos por una evaluación auténtica que se caracteriza por ser contextualizada, multicriterial, pública, participativa y transparente, formativa, retadora y basada en evidencias.

La evaluación es auténtica porque:

- El estudiante participa activamente.
- Se busca colocar al estudiante ante un compromiso cognitivo desafiante donde pueda demostrar que ha comprendido realmente un aspecto de la realidad.
- Propone situaciones de la vida real o cercanas a ella, problemas significativos y complejos, en donde los estudiantes ponen en juego conocimientos previos y variedad de recursos cognitivos.
- Se ofrecen múltiples y diversas oportunidades adecuadas a la heterogeneidad de los estudiantes para evaluar el proceso de aprendizaje.
- Propone destinatarios del mundo real ante quienes presentan el proceso y los resultados del aprendizaje.
- Se reconoce el error como parte del proceso de aprendizaje.
- Los criterios de evaluación y los distintos niveles de desempeño son significativos, claros, conocidos y comprendidos por todos los actores desde el comienzo del proceso de aprendizaje.





Los docentes realizan la evaluación auténtica a través del proceso de **valoración diagnóstica continua** de cada desempeño de comprensión para encontrar evidencias de que los estudiantes han comprendido, de acuerdo a los **criterios públicos de evaluación** establecidos previamente en una rúbrica o lista de cotejo.

La valoración diagnóstica se realiza de manera continua, de manera formal o informal, a través de la heteroevaluación, autoevaluación y coevaluación, determinando los niveles de logro de aprendizaje.

Cada ejercicio de valoración diagnóstica continua está acompañado del proceso de **realimentación** en tiempo real, para garantizar la comprensión. Este proceso se caracteriza por ser:

- Estructurado de modo tal que asegura una buena comunicación. Se compone de tres elementos: aclaración, valoración, inquietudes y sugerencias.
- Proporcionado con frecuencia, desde el inicio hasta el cierre del proyecto. A veces la realimentación es formal y planeada, y otras veces puede ser más informal (como responder a los comentarios de un estudiante en las discusiones de clase).
- Comunicado frecuentemente a los estudiantes, en cuanto a los resultados obtenidos para mejorarlos.
- Provisto de diferentes perspectivas: de las reflexiones de los estudiantes sobre su propio trabajo, de las reflexiones de los compañeros sobre el trabajo de los otros y de los docentes mismos.
- Un proceso continuo de análisis y reflexión valorativa de la gestión del docente como facilitador de los procesos de aprendizaje, con el objeto de mejorar de manera exponencial la práctica pedagógica.

Entre los **medios de evaluación** o situaciones donde el docente puede observar y recoger información sobre la valoración de sus estudiantes están:

- El trabajo cooperativo y discusiones en el equipo.
- El momento de exposición de unos estudiantes.
- La presentación de los resultados de una investigación.
- El proceso de trabajo que han seguido.
- El portafolio del estudiante donde se presentan las experiencias y el aprendizaje.





Entre las **técnicas de evaluación** o estrategias que utiliza el docente para recabar los datos, las evidencias, de manera sistemática sobre el nivel de comprensión de los estudiantes, están la observación, la encuesta, el análisis documental y el análisis de producciones.

Los docentes utilizan **instrumentos de evaluación** que les proveen de información suficiente del desempeño del estudiante tales como rúbricas analíticas u holísticas y portafolios. En el caso de INEL, diario de clase, grabaciones, fotografías, etc.

La **promoción escolar** toma como referencia la normativa educativa nacional y está íntimamente ligada a la evidencia de que se han logrado los aprendizajes básicos declarados como los mínimos a conseguir.

En el caso de la evaluación sumativa se utiliza el **portafolio** del estudiante como instrumento que conduce a valorar, tanto el **proceso** como el **producto** de las comprensiones y los aprendizajes.

La promoción escolar considerará como mínimo, a más de lo estipulado en la normativa educativa nacional, dos elementos:

- El primero, que dé cuenta del **proceso de aprendizaje** – evaluaciones parciales- que corresponderá al 80 % de la nota total.
- El segundo, que dé cuenta del **producto final de aprendizaje** –evaluación quimestral- que corresponderá al 20% de la nota total. Los estudiantes de la Unidad Educativa, al final de cada quimestre presentan y defienden su *portafolio de proyecto* ante el equipo docente del proyecto y sus respectivos representantes, según la edad de los estudiantes. La defensa del portafolio estará alineada con los hilos conductores del quimestre.
- La nota de un parcial es el promedio de la valoración de los desempeños de comprensión (**proceso**) y el **producto final** del proyecto de comprensión interdisciplinar. El proceso como el producto del proyecto se valora con notas de 10/10.
- El **refuerzo académico** forma parte integral del proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la realimentación. Se lo realiza de manera continua. Los estudiantes que acceden al refuerzo académico son aquellos que incumplen sus tareas de manera reiterativa o muestran desempeños que no cumplen con los criterios de evaluación establecidos, a pesar de haber recibido realimentación por parte del equipo docente del proyecto en su debido momento. Normalmente son estudiantes que van a tener notas menores a 7/10.





- Los estudiantes se promocionan al siguiente nivel escolar con promedio general de 7/10 en cada proyecto.

El **reporte de evaluación** a estudiantes y padres de familia, está estructurado a partir de tres dimensiones: Socio-afectiva, pedagógico-curricular y espiritual-religiosa. Cada dimensión tiene sus propios indicadores. Todos los docentes participan en la evaluación de los indicadores.

En el Subnivel de Inicial II (3 y 4 años) y Preparatoria (5 años) se presenta una evaluación inicial o diagnóstica al comienzo del año escolar, seguida de la evaluación de proceso o formativa, y un reporte de evaluación global al final de cada quimestre. Es un informe de carácter cualitativo con las siguientes valoraciones: adquirido, en proceso, iniciado y no evaluado.

De 2do de básica a 3ro de bachillerato se presenta un reporte de evaluación al final de cada parcial. Las dimensiones socio-afectiva y la espiritual-religiosa son de carácter cualitativa. La dimensión pedagógico-curricular es de carácter cuantitativo.

2. ROL DEL DOCENTE Y ESTUDIANTE

Como ya se mencionó, el papel del docente en el trabajo por proyectos deja de ser un “dispensador” de información para pasar a ser un mediador del proceso de aprendizaje del estudiante. Ahora tiene la función de acompañar y orientar el proceso de construcción de conocimiento.

2.1. Los roles del docente

- Integrar el equipo docente del proyecto interdisciplinar, que, en colaboración con sus compañeros docentes, es responsable de planificar, dirigir y acompañar las experiencias memorables de aprendizaje, buscando el desarrollo del potencial interior de cada estudiante en particular.
- Alinear su práctica docente con el Paradigma Pedagógico Ignaciano (PPI)¹.

¹ El PPI toma en cuenta el contexto y la situación personal de cada uno. Promueve actividades de enseñanza y formación, con variedad metodológica, que se transforma en experiencia de aprendizaje cognoscitiva, socio-emocional y espiritual. Suscita una implicación reflexiva del estudiante de modo que pueda considerar la importancia y el significado humano de lo que está estudiando. Impulsa los cambios profundos en los estudiantes para que lleven a cabo opciones interiores y acciones exteriores, y puedan





- Promover en el estudiante un interés personal por el desarrollo intelectual, afectivo, moral y espiritual de cada uno de ellos, ayudándoles a desplegar el sentido de la propia dignidad para llegar a ser personas responsables en la comunidad.
- Desde el enfoque personalizado de Pierre Faure, S.J. (1972), inspirado en la espiritualidad de San Ignacio de Loyola, el docente estimula y logra que el estudiante asuma el compromiso de su propia educación y lo puede lograr canalizándolo desde tres actitudes específicas: **confianza en las capacidades del estudiante, respeto por su trabajo, acogida y escucha**. Esto, según De Avella y compañeros, “requiere por parte del profesor un conocimiento profundo del alumno, de su psicología, de los procesos de formación y aprendizaje; de tal manera que su acción educativa no resulte improvisada y poco fundante” (pág. 18).
- Crear situaciones de aprendizaje que permitan al estudiante desarrollar el proyecto de comprensión interdisciplinar, lo cual implica buscar materiales, localizar fuentes de información, gestionar el trabajo en grupo, valorar el desarrollo del proyecto, resolver dificultades, controlar el ritmo de trabajo, facilitar el éxito del proyecto y evaluar el resultado.
- Ayudar a los estudiantes a activar lo que ya saben para ponerlo en relación con la nueva información y lograr integrarla.
- Diseñar contextos en los que se ayude a dar sentido a lo que se aprende, planteando situaciones de resolución de problemas y relacionándolos con los de otros saberes.
- Proporcionar situaciones problemáticas que estén por encima del estudiante, pero le facilitan recursos para resolver esas situaciones.
- Fomentar la participación activa de los estudiantes en el aula, favoreciendo el objetivo de que los estudiantes aprendan a aprender.
- Brindar retroalimentación clara sobre las situaciones que se deben mejorar o los procesos que no se han logrado para que el estudiante pueda trabajar para superarlas. “Buscar todos los medios buenos para llevar al ejercitante por un camino justo y sacarle de su error”. (Margenat S.J. 2011)
- Adecuar sus acciones a las diferencias individuales de los estudiantes, respetándolas y tomando en cuenta sus múltiples formas de aprender, en base al trabajo de las Inteligencias Múltiples, teniendo en cuenta los principios del enfoque **pedagógico faureano**:

ser competentes en situaciones nuevas. Realiza una evaluación integral de todos los aspectos implicados en el proceso de aprendizaje.





La **Personalización** es el trabajo del alumno para concientizarse, identificar los llamamientos para ser más, definirse y situarse de modo propio en el mundo. **Autonomía y Libertad**, como el ejercicio de la persona para rechazar los condicionantes contrarios a su dignidad, y para asumir todo lo que la promueva, poniendo en movimiento todas sus potencialidades. La **Actividad**, que surge del interior de la persona, ya sea de forma espontánea o por sugerencia de alguien, cuya importancia para el aprendizaje es reconocida por la autogénesis. La **Creatividad**, entendida como aptitud para innovar o alterar caminos y soluciones en la vida. La **Sociabilidad**, la cual lleva la persona a ponerse en interacción con los demás, pues es un factor indispensable para el enriquecimiento personal. Finalmente, la **Trascendencia**, el ejercicio de la inteligencia espiritual, a través del reconocimiento de la propia contingencia y la apertura al sentido de la vida (Klein, F., 2014, pág. 12).

- Crear espacios para el aprendizaje, dando asesoría, acceso a la información, modelamiento y guía a los estudiantes.
- Crear espacios de reflexión utilizando procesos de aprendizaje metacognitivos.
- Verificar el progreso, diagnosticar dificultades y dar retroalimentación comunicativa sobre la marcha en tiempo real.
- Facilitar a los estudiantes autonomía y responsabilidad en su aprendizaje.
- Acompañar a sus estudiantes en el aula aplicando las dimensiones de la enseñanza-aprendizaje óptimos, propuestas por Perkins (2001):
 - **La teoría Uno**: los docentes saben que los estudiantes aprenden más cuando tienen una oportunidad razonable y una motivación para hacerlo. Por esta razón, los docentes suministran información clara, ofrecen espacios para la práctica reflexiva, proveen retroalimentación informativa y trabajan desde una plataforma de fuerte motivación intrínseca y extrínseca.
 - **La pedagogía de la comprensión**: los docentes capacitan a los estudiantes para que realicen una variedad de desempeños de comprensión.
 - **El metacurriculum**: los docentes impulsan en los estudiantes un conocimiento de orden superior. Por esta razón, involucran a los estudiantes en las cuatro dimensiones de la comprensión: contenido, método, propósito y formas de comunicación; trabajan con el pensamiento crítico y creativo; estimulan las pasiones intelectuales de los estudiantes; incentivan el aprender a aprender; enseñan a transferir el conocimiento.
 - **La inteligencia repartida**: los docentes organizan las actividades escolares centrados en la persona, apoyados en las diversas herramientas del aprendizaje cooperativo.





- Formar parte de las **Comunidades Profesionales de Aprendizaje de Nivel** que tienen como práctica la reflexión continua, apoyada en sus respectivos protocolos.
- Modelar al estudiante en la realización de su proyecto personal de vida.

2.2. Los roles del estudiante

- Construir su conocimiento mediante la búsqueda y síntesis de la información, integrándola con competencias de comunicación, indagación, pensamiento crítico, resolución de problemas, etc.
- Definir sus propias tareas y trabajar en ellas, independientemente del tiempo que requieren.
- Ser sujeto constructor activo de sus propios conocimientos.
- Ser responsable de su propio proceso de aprendizaje, teniendo como base su autorregulación.
- Proponer posibles soluciones a problemas.
- Trabajar en equipo.
- Trabajar de forma activa.
- Participar proponiendo y defendiendo sus ideas.
- Seleccionar y transformar información en conocimiento.
- Aplicar y comunicar el conocimiento de modo efectivo dentro de un contexto real.
- Actuar en concordancia con las cuatro Cs de la excelencia humana: consciente, competente, comprometido y compasivo.

3. ORGANIZACIÓN

3.1. Agrupación de docentes y estudiantes

La metodología de trabajo por proyectos de comprensión interdisciplinarios modifica el lugar del docente frente al estudiante y al conocimiento. Los docentes de la Unidad Educativa trabajan en equipo en cada uno de los proyectos, de acuerdo a las asignaturas que integran los mismos; planifican, trabajan en el aula y evalúan conjuntamente.





El equipo docente coordina la participación de los estudiantes dentro del aula en función de los diferentes roles asignados. La clase se constituye como un conjunto de equipos que funciona como una empresa produciendo conocimientos, que luego lo aplican y difunden.

- Aulas de aproximadamente 20 estudiantes en tres años, con 2 docentes cada una.
- Aulas de aproximadamente 30 estudiantes en cuatro años, con dos docentes cada una.
- Aulas de aproximadamente 40 estudiantes desde preparatoria a cuarto de básica, con 2 docentes cada una.
- De quinto de básica a tercero de bachillerato se trabaja con dos paralelos al mismo tiempo con el equipo docente del proyecto.

Los estudiantes disponen de un tiempo para el trabajo individual, y también de un tiempo para el trabajo cooperativo en grupos homogéneos y heterogéneos.

En el desarrollo de los proyectos los estudiantes disponen de tiempos de trabajo autónomo y en equipo, combinado con tiempos de trabajo dirigido por el equipo docente a través del andamiaje.

3.2. Tutoría y acompañamiento integral del estudiante

La experiencia de la tutoría como acompañamiento personal y grupal tiene su inspiración y fuente en el principio pedagógico que San Ignacio de Loyola ejercitó a través de la “*Cura Personalis*” (Atención Personal), en sus Ejercicios Espirituales. En ellos, San Ignacio dimensiona el acompañamiento como un gran proceso vital para el éxito de esa experiencia espiritual.

La finalidad de esta experiencia espiritual acompañada es el ordenamiento de la vida y para lograrlo es fundamental que el “ejercitante” crea y confíe plenamente en su acompañante, para que pueda alcanzar una relación transparente, fluida y de respeto mutuo.

De esta fuente espiritual, ha brotado la necesidad de orientar la pedagogía Ignaciana desde la educación personalizada, la cual exige una asistencia individual y grupal que posibilite responder de manera procesual a las dimensiones de la persona como ser integral.

Así está consignado en el documento de las características de la compañía de Jesús:





“Los jóvenes, hombres y mujeres, que estudian en un centro educativo de la Compañía no han conseguido todavía su plena madurez; el proceso educativo reconoce el desarrollo y el crecimiento intelectual, afectivo y espiritual y ayuda a cada estudiante a ir madurando gradualmente en todos estos aspectos. Así, el plan de estudios está centrado en la persona más que en la materia que hay que desarrollar. Cada alumno puede desarrollar y realizar los objetivos a un ritmo acomodado a su capacidad individual y a las características de su propia personalidad” (No. 42).

En la Unidad Educativa, la tutoría es compartida por todos los docentes. Cada paralelo cuenta con dos tutores. Ellos son la bisagra que articula y orienta el trabajo del equipo interdisciplinar de acompañamiento: docentes, padres de familia, estudiantes, DECE, Pastoralistas y profesionales externos.

Los tutores cumplen la función de **acompañante** de los estudiantes. Ayudan y orientan a los estudiantes en su proceso de aprendizaje, en su desarrollo socio afectivo y en lo espiritual religioso.

Los tutores acompañan a los estudiantes de sus respectivos paralelos de la siguiente manera:

- Realizan el acompañamiento integral de los estudiantes con la **libreta de acompañamiento** del tutor.
- De 3 años a 4to de básica, el acompañamiento integral tiene como punto de partida las anotaciones de la libreta de acompañamiento del tutor, porque a partir de las mismas los tutores retroalimentan a los estudiantes y anotan los compromisos.
- Otro de los insumos para el acompañamiento es el **reporte de evaluación**.
- Desde 5to de básica hasta 3ro de bachillerato los tutores trabajan con sus paralelos en la hora *Magis*, integrando el *acompañamiento integral ignaciano* y el aprendizaje cooperativo:
 - Todos los estudiantes pertenecen a un grupo base, con sus respectivos roles.
 - De **cuarto de básica** en adelante, el acompañamiento integral tiene como punto de partida las anotaciones de la **libreta de acompañamiento** del tutor, porque a partir de las mismas, mediante un proceso de **Cura Personalis**, se ayuda a los estudiantes en su crecimiento, guiándoles para que sepan establecer objetivos, encontrar estrategias adecuadas, planificar el itinerario y reflexionar sobre su proceso de aprendizaje. Todo lo dejan registrado en la **libreta de proyecto personal de vida**. Fruto del acompañamiento integral que realizan los tutores se identifican problemáticas comunes que serán trabajadas en la hora *Magis*.





- Las anotaciones de la **libreta de acompañamiento** del tutor parten de varias fuentes de información: lo que pasa en el aula, lo que manifiesta el estudiante, lo que la familia comenta, la realimentación de los docentes de los diversos proyectos, lo que comparten los profesionales del DECE y los externos.
- Respecto a la **atención a la diversidad**, los docentes de la Unidad Educativa realizan dos tipos de acompañamiento:
 - Un **acompañamiento ordinario** a través de la aplicación de metodologías que favorecen la participación de los estudiantes y la autonomía en el aprendizaje. Entre las metodologías que utilizan, están: el trabajo por proyectos interdisciplinarios, el aprendizaje cooperativo, las Inteligencias Múltiples, centros de aprendizaje, refuerzo y apoyo curricular, tutoría entre iguales, codocencia, agrupamientos flexibles, utilización flexible de espacios, inclusión de las TIC, bosque escuela, estrategias metodológicas que fomentan la autodeterminación para los estudiantes con NEE. Son metodologías que facilitan la adecuación del currículo al contexto de la institución y a las características del estudiante, con el objeto de proporcionar una atención personalizada en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
 - Un **acompañamiento específico** descrito en el numeral 4.2.6. del Procedimiento de Seguimiento y Acompañamiento, de la Unidad Educativa.

3.3. Organización del tiempo

El trabajar por proyectos de comprensión interdisciplinarios en las cuatro dimensiones nos supuso una serie de cambios que incidieron en la organización del tiempo, como en la agrupación de los docentes y estudiantes.

La distribución de la semana tipo Básica Elemental, Básica Media y Básica Superior se la ha realizado por bloques de horas. En Inicial y Bachillerato se la ha realizado por jornada completa de trabajo ininterrumpido.

La agrupación de los estudiantes es muy distinta a la tradicional de cuatro paralelos. Actualmente unimos dos paralelos en un solo grupo, con maneras distintas de reunirse y varios docentes para ellos.





Hemos creado equipos de docentes por proyecto para que trabajen de manera interdisciplinaria. Estos equipos disponen de tiempo para planificar, enseñar y evaluar juntos.

El horario está organizado por número de día y corresponde a la semana tipo de cada nivel. Es un horario flexible, según las necesidades del proceso de enseñanza-aprendizaje de cada proyecto.

En cada horario encontramos las diversas **tipologías de experiencias de aprendizaje (TEAS)** que viven los estudiantes en sus respectivos subniveles.

3.4. ESPACIOS: FÍSICO, DIGITAL Y NATURAL

Al declarar que el estudiante es el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y constructor, de manera autónoma y proactiva, de su proyecto personal de vida, con miras a contribuir a la creación de una sociedad justa, solidaria, sostenible, humana e inclusiva, nos dimos cuenta de la necesidad, en el plano físico, de **convertirnos en centro de aprendizaje y emprendimiento vital**.

De igual forma, al trabajar con proyectos de comprensión interdisciplinarios y aprendizaje cooperativo, la Unidad Educativa se convirtió en “un lugar de encuentro, un espacio de relación dedicado a ofrecer [...] variedad de estímulos en favor del conocimiento y el aprendizaje sin excluir la emoción” (Del Pozo, 2019, pág. 91)

La construcción del nuevo escenario como espacio de encuentro, centro de aprendizaje y emprendimiento vital, cuenta con espacios físicos como entornos de aprendizaje que:

- Promueven la investigación, la interacción social, el cuidado de la naturaleza y la colaboración.
- Facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje, garantizando la observación, documentación y valoración de las actividades curriculares.
- Permiten el estudio autónomo, la socialización, el trabajo cooperativo, la comunicación de los aprendizajes y la metacognición.
- Cumplen con los requisitos mínimos de espacio, ventilación, luminosidad, condiciones acústicas, equipamiento, aseo, desinfección y acceso a la tecnología, garantizando el uso sustentable y eficiente de dichos espacios.





Como espacio virtual se entiende toda plataforma digital que complemente el proceso educativo, de tal forma que, tanto estudiantes como docentes puedan interactuar en el acompañamiento del proceso formativo. Se caracteriza por ser:

- Un espacio que reúne las condiciones de inmediatez, entornos amigables e interactivos que facilitan la relación de estudiantes con docentes, entre ellos y el conocimiento.
- Un lugar que evidencia el intercambio con los docentes, la cantidad y calidad de trabajo en cada proyecto.
- Un sitio para evidenciar la planificación, logros y reflexiones tanto de estudiantes como de docentes.

La Unidad Educativa, en respuesta a la invitación del Papa Francisco en su Carta Encíclica “*Laudato si’*” de “cuidar la creación”, realiza acciones cotidianas capaces de conformar un nuevo estilo de vida en la Comunidad Educativa. Porque,

La educación, «llamada a crear una “**ciudadanía ecológica**”» (*Laudato si’*, n. 211), puede convertirse en un instrumento eficaz para construir, en una perspectiva a largo plazo, una sociedad más acogedora y atenta al cuidado de los demás y de la creación. Es decir, el compromiso educativo no sólo se dirige a los beneficiarios directos, niños y jóvenes, sino que es un servicio a la sociedad en su conjunto que al educar se renueva (Pacto Educativo Global, *Instrumentum Laboris*, pág. 15)

En consonancia con la invitación del Papa Francisco, el Borja utiliza los espacios verdes como el bosque, huerto escolar, jardines, canchas y camineras, como entornos naturales de fácil acceso, seguros e inclusivos, para ser utilizados por los docentes, estudiantes y familias como espacios de aprendizaje.

3.5. ESPACIO CULTURAL

La Unidad Educativa, al trabajar por proyectos de comprensión interdisciplinarios en las cuatro dimensiones, se replanteó sus concepciones, sus valores y sus acciones, entre otras, en las siguientes áreas:

- Reducir la preeminencia de la enseñanza y del maestro como transmisor de conocimientos, para centrarse más en los estudiantes y su aprendizaje.





- Colocar al estudiante en el centro, como protagonista que comprende, hace y desarrolla; al docente como presencia que guía; la indagación como el camino para la comprensión; la interdisciplinariedad que busca la integración del conocimiento y su aplicabilidad a los problemas reales; el desarrollo de las destrezas del siglo XXI y la evaluación auténtica.
- Romper con el individualismo y la competencia tan característicos entre los docentes, y apostar por el trabajo en equipo.

En este mismo sentido, iluminados por Michael Fullan y Andy Hargreaves (1997), se incorporó al quehacer de la institución acciones como:

- Reflexionar sobre la acción.
- Confiar en los procesos y en las personas.
- Trabajar en equipo y apreciar a la persona total.
- Comprometerse a trabajar con sus compañeros y colegas de otras instituciones de la RUEI.
- Redefinir la propia función docente para extenderla más allá del aula.
- Comprometerse con el perfeccionamiento continuo y con el aprendizaje permanente.
- Supervisar y fortalecer la conexión entre el propio desarrollo y el de los estudiantes.

Al dar paso a las nuevas maneras de vivir en la Unidad Educativa, nació la “**El Borja que aprende**”², capaz de **autogestionarse** de manera eficaz con una nueva cultura organizacional basada en el **discernimiento**³, colaboración, confianza, cuidado de la persona y las comunidades, horizontalidad y flexibilidad, transparencia, comunicación asertiva y vocación de servicio; animada por un líder visionario e inspirador, comunicador, equilibrado y coherente, que trabaja en equipo y en red, con una vivencia ignaciana profunda; con equipos docentes en

² El “**Borja que aprende**” corresponde al concepto “escuela que aprende” porque la Unidad Educativa “facilita el aprendizaje de todos sus miembros y se transforma continuamente a sí misma” (Sattelger, citado en Del Pozo, 2019). El Borja se caracteriza por tener una cultura de aprendizaje junto con la cultura de la visión; favorecer la implementación de transformaciones educativas profundas sin descuidar su historia; trabajar con equipos multidisciplinares que confirman la estructura de la organización; contar con una cultura de liderazgo distribuido; contar con una estrategia clara de la organización suficientemente flexible para cambiarla si es necesario; valorar el liderazgo del cambio y del aprendizaje; mantener una comunicación fluida, donde la información es accesible siempre a todos.

³ Ignacio y sus compañeros tomaban sus decisiones sobre la base de un proceso permanente de **discernimiento** personal y común, realizado siempre en un contexto de oración. Mediante la reflexión sobre los resultados de sus actividades, hecha en oración, los compañeros revisaban las decisiones anteriores e introducían adaptaciones en sus métodos, en una búsqueda constante del mayor servicio de Dios (CE No 143, pág. 31).





los cuales nuestros educadores gestionan sus emociones y son coherentes en su actuar, lideran y orientan hacia resultados pedagógicos, con vocación docente y liderazgo, abiertos al cambio e innovadores (Nuestro modo de ser en el siglo XXI, 2019).

De esta forma nació la nueva cultura organizacional del Borja, caracterizada por el **liderazgo⁴ pedagógico compartido⁵, en la línea del MAGIS⁶ Ignaciano, que garantiza el logro del modelo de persona, diseñado para nuestros estudiantes:**

- Centrada en el aprendizaje como actividad, lo que implica considerar que todos en la Unidad Educativa son aprendices; que el aprendizaje descansa en la interrelación efectiva de los procesos cognitivos, emocionales, sociales y espirituales.
- Que crea condiciones favorables para el aprendizaje; los espacios físicos y sociales estimulan el aprendizaje; entornos seguros y protegidos permiten a los estudiantes y docentes tomar riesgos, hacer frente al fracaso y responder positivamente a los desafíos.
- Promueve el diálogo sobre el liderazgo y el aprendizaje, que involucra: hacer de las prácticas de liderazgo para el aprendizaje explícitas, discutibles y transferibles; promover la investigación colegiada activa en el vínculo entre el aprendizaje y el liderazgo; lograr la coherencia a través del intercambio de valores, concepciones y prácticas; promover los factores que facilitan el aprendizaje y el liderazgo; hacer que la relación entre el liderazgo y el aprendizaje constituyan una preocupación compartida por todos los miembros de la comunidad escolar.
- Comparte el liderazgo, que implica: la creación de estructuras que invitan a la participación en el desarrollo del Borja como una comunidad profesional de aprendizaje; simbolizando el liderazgo compartido en el flujo del día a día de las actividades; alentando a los

⁴ El **liderazgo** ignaciano es un estilo de vida que, al servicio de la misión de Jesucristo, se inspira en los Ejercicios Espirituales, para orientar y acompañar el proceso de desarrollo humano en lo personal y comunitario, hacia la excelencia integral, en la formación de hombres para los demás y con los demás (Universidad Javeriana, 2018: *Identidad Ignaciana*, Módulo 1, Parte II, del Diplomado de Gerencia Social Ignaciana, pág. 32).

⁵ **Compartido** significa que en el Borja el equipo directivo, los docentes, los estudiantes y las familias participan de la visión del mismo proyecto educativo y se sienten responsables del aprendizaje de toda la Unidad Educativa y de la formación continua que lo garantiza.

⁶ El P. Carlos Cabarrús, S.J. explica que **magis** quiere decir: más, lo mayor, lo mejor, pero respecto al servicio que se hace. Hay que comprender, con todo, que el magis es comparativo y no superlativo. Es decir, que partiendo de un nivel en que se está (de crecimiento personal, de servicio etc.) se puede experimentar un avance sobre ello. Esto supone, por tanto, una dinámica interna pujante fruto de nuestra misma humanidad pero sobre todo, el impulso de la gracia. Magis tiene que ver con el querer hacer “más” por Dios y su causa.





miembros de la comunidad educativa a liderar, según convenga a la tarea y al contexto; considerar la experiencia y conocimientos del personal, así como de los estudiantes y sus padres; promoviendo patrones de colaboración en el trabajo, más allá de los límites de los sujetos, roles y estatus.

- Establece una responsabilidad común por los resultados que involucra: el desarrollo de un enfoque común de responsabilidad interno como condición previa para la rendición de cuentas; mantener un foco en la evidencia y su congruencia con los valores fundamentales del Borja.
- Impulsa las **alianzas de aprendizaje y trabajo en red**. Los directivos, docentes y estudiantes no solo se asocian entre sí, sino que también encuentran formas creativas de aliarse con otros en la institución, instituciones jesuitas del Ecuador y el mundo, padres de familia, expertos y la comunidad local, nacional e internacional.

El proceso de transformación profunda de la educación en el Borja, generado con nuestra **Iniciativa Transversal de Cambio**, nos impulsó a crear equipos de trabajo que liberen el poder de sus integrantes (poder que viene del conocimiento, la experiencia y la motivación interna) en la práctica de **mejora continua** de todos los procesos.

Inspirados en el planteamiento de Blanchard (2006) hemos iniciado el trabajo en equipo con la filosofía de “equipo de alto rendimiento” porque:

- Es un grupo interactivo y con altas aptitudes de personas que usa las ideas y motivación de todos los integrantes del equipo.
- Comparte la información para crear altos niveles de confianza y responsabilidad.
- Clarifica los límites para crear la libertad y la responsabilidad de cumplir tareas de una forma eficaz.
- Usa de manera eficiente el tiempo y los talentos de los integrantes del equipo y de su líder.
- Utiliza la autogestión para tomar decisiones de equipo y conseguir grandes resultados para la comunidad educativa.

Los equipos de alto rendimiento que tenemos en el Borja son:

- **BorjaLab**: Integrado por los docentes del nivel.
 - El equipo tiene como misión autoorganizarse para funcionar como una **Comunidad Profesional de Aprendizaje**, en respuesta al primer desafío que lanzó el P. Arturo Sosa,





al dirigirse a los Delegados de Educación en el JESEDU (2017): *la urgencia de que los colegios se conviertan en espacios para la investigación pedagógica y los laboratorios de innovación didáctica.*

- Trabajan con la metodología de **investigación para la acción**.
 - Documentan el proceso a través del **portafolio digital de BorjaLab**.
 - A partir de tercero de básica, al inicio del año lectivo, determinan el plan lector del nivel.
 - Las reuniones son convocadas por el *coach* de equipo.
 - Asisten todos los docentes del nivel.
 - Las reuniones se celebran de acuerdo al POA de la CPA y los **casos particulares** que requieren intervención inmediata.
 - Comparten la dirección del equipo.
 - Seguimiento de los acuerdos: mediante acta.
 - Acompaña el coordinador y la psicóloga de subnivel.
- **Ser más:** Integrado por los docentes del mismo proyecto por subnivel.
 - El equipo tiene como misión autoorganizarse para **mejorar las planificaciones, mejorar su práctica educativa y realizar el análisis y resolución de problemas que se presenten en el proyecto**.
 - Las reuniones son convocadas por el director de equipo.
 - Asisten todos los docentes del proyecto del subnivel.
 - Las reuniones se celebran en varios momentos:
 - Al inicio de cada quimestre para elaborar el **currículo institucional** del proyecto del subnivel.
 - Antes del inicio del parcial (**Project Tuning**) y al finalizar el parcial (**metacognición**).
 - Comparten la dirección del equipo.
 - Seguimiento de los acuerdos: mediante acta.
 - Acompaña el coordinador de subnivel.
 - **Equipo de proyecto:** Integrado por los docentes que integran el proyecto interdisciplinar.
 - El equipo tiene como misión autoorganizarse para planificar, dirigir y acompañar el desarrollo del proyecto, lo cual implica buscar materiales, localizar fuentes de información, gestionar el trabajo en grupo, valorar el desarrollo del proyecto, resolver





dificultades, controlar el ritmo de trabajo, facilitar el éxito del proyecto y evaluar el resultado.

- Las reuniones se celebran los días destinados en el horario a la planificación y evaluación.
- La reunión la dirige el líder de equipo.
- Seguimiento de los acuerdos mediante bitácora.

El acompañamiento a los docentes de la Unidad Educativa se lo realiza a través del proceso de **observación y retroalimentación**. El coordinador de cada subnivel acompaña a su equipo docente a través del coaching educativo, para mejorar el aprendizaje de los estudiantes. Esto implica:

- *Observación áulica programada* de cada equipo docente del proyecto, apoyados en la plantilla “coaching educativo”. Son de carácter frecuente y en forma regular para identificar “*Acciones Clave*” en una o dos de las áreas más importantes de crecimiento.
- *Reunión inmediata de retroalimentación, cara a cara*, para cada equipo docente. En este momento, el coordinador de nivel se apoya en el “protocolo para una retroalimentación efectiva”. El proceso de retroalimentación termina con los compromisos de mejora, explicitados en la plantilla “proyecto de vida de equipo”.
- *Acompañamiento en la ejecución del “proyecto de vida de equipo”*, de acuerdo al cronograma del mismo.
- *El resultado* es un conjunto de observaciones cuya meta no es evaluar sino hacer coaching educativo para que los integrantes del equipo docente mejoren su práctica.

4. LAS FAMILIAS

La Unidad Educativa constituye un microsistema tan importante para el desarrollo del estudiante como el microsistema familiar; ambos organizados de una manera particular y en un proceso de interconexión dinámico, constituyen los pilares fundamentales de la formación integral del estudiante.

Por este motivo, las familias participan y colaboran en el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante a través de nuevos roles como:





- Formar parte de las **comunidades de aprendizaje** por medio de la participación y colaboración activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje para lo cual se elaborará y mantendrá actualizado el **inventario de conocimientos, habilidades y competencias de los padres y madres**, para que el equipo docente pueda contar con ellos en alguna de las fases de los proyectos y, especialmente, en la realización de los productos finales de los mismos (prototipos, obras y acciones).
- Formar parte de la celebración de los productos finales de los diversos proyectos de sus hijos.
- Ser agentes educadores responsables a través del acompañamiento a sus hijos en la realización de las **tareas escolares en casa**.
- Ser agentes de apoyo a través de múltiples formas: participando activamente en el voluntariado de padres, en la directiva de grado/curso, en el comité central de padres de familia, en la red de apoyo de familias.
- Mantener **contacto permanente con los docentes** de sus hijos para hablar sobre sus avances en lo pedagógico curricular, lo socio emocional y lo espiritual.
- Crear una **cultura familiar** que les permita:
 - Ser la primera escuela de la fe, la interioridad y la espiritualidad, a través de la oración familiar, el testimonio de vida cristiana y el servicio al prójimo.
 - Ser lugar de sostén, de acompañamiento y de guía de sus hijos, con un justo equilibrio entre amor y firmeza, para facilitar su desarrollo espiritual, afectivo, ético y moral.
 - Ser la primera escuela de los valores humanos, en la que se aprende el buen uso de la libertad.
 - Ser el ámbito de la socialización primaria, porque es el primer lugar donde se aprende a colocarse frente al otro, a escuchar, a compartir, a soportar, a respetar, a ayudar, a convivir.
 - Formar el hábito del consumo consciente para cuidar juntos la casa común.





5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acevedo, P. A. (2005). LA EVALUACIÓN AUTÉNTICA: UN SISTEMA PARA LA OBTENCIÓN DE EVIDENCIAS. *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, núm. 45, 2005, pp. 11-24, 11-24.
- Andrade, H. G. (s/f). Cuando la valoración es instrucción y la instrucción es valoración. *Project Zero*, 91-99.
- Alonso, A. (2017). *Pedagogía de la interioridad*. Madrid: Narcea.
- Armstrong, T. (2004). *Inteligencias múltiples. Cómo descubrirlas y estimularlas en sus hijos*. Colombia: Grupo Editorial Norma.
- Arrighi, J. (2020). *Aprendizaje basado en proyectos. Transformando la cultura escolar*. Buenos Aires: Logos.
- Ausubel, D. P., Novak, J. D., Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México. Trillas.
- Baquero, R. (1996) "Cap. 2: Ideas centrales de la teoría socio- histórica", en: *Vigotsky y el aprendizaje escolar*, Aique, Buenos Aires.
- Bautista , J., Espigares, M., & Hernández, R. (2017). Aprendizaje basado en proyectos (ABP) ante el reto de una nueva enseñanza de las ciencias. *RBECT*, 43-60.
- Blanchard, M.(2018). *Transformando la sociedad desde las aulas. Metodología de aprendizaje por proyectos para la innovación educativa en El Salvador*. Madrid: Narcea.
- Blanchard, A., Randolf, A., Grazier, P. (2006). *Trabajo en equipo*. Bogotá: Deusto.
- Blythe, T. (2002). *La enseñanza para la comprensión. Guía para el docente*. Buenos Aires: Paidós.
- Brown, A. L. y Palincsar, A. S. (1989). Guided, cooperative learning and individual knowledge acquisition. En L. B. Resnick (Ed.), *Knowing, learning and instruction. Essays in honor of Robert Glaser*, 393-451. Hillsdale: Erlbaum.





- Burón, J. (1996). *Enseñar a aprender. Introducción a la metacognición*. Bilbao: Mensajero.
- Coll, C. (1996) "Constructivismo y educación escolar: ni hablamos siempre de lo mismo ni lo hacemos siempre de la misma perspectiva epistemológica" en: *Anuario de Psicología* nº 69, pp. 153 – 178. Facultad de Psicología, Universitat de Barcelona.
- Connected learning aliance (2013) *An agenda for research and design*. Published by the Digital Media and Learning Research Hub. Irvine, CA. January 2013. Recuperado el 10 mayo 2021 de https://dmlhub.net/wp-content/uploads/files/Connected_Learning_report.pdf
- De Avella, Martha y Otros., (1987). *Educación Personalizada. Modelo de entrenamiento para profesores del ciclo primario*. Pontificia Universidad Javeriana. Serie de Investigaciones N° 5, Bogotá.
- Del Pozo, M. (2014). *Aprendizaje Inteligente*. Barcelona: Tekman Books.
- Del Pozo, M., Miró, N., Horch, M., Cortacans, C. (2019). *Aprender hoy y Liderar mañana*. Barcelona: Tekman Books.
- Dweck, C. (2007). *La actitud de éxito*. Bogotá: Vergara.
- Escamilla, A. (2014). *Inteligencias múltiples. Claves y propuestas para su desarrollo en el aula*. Barcelona: Graó.
- FLACSI, F. L. (26 de octubre de 2015). <http://www.flacsi.net/>. Recuperado el 20 de septiembre de 2017, de http://www.flacsi.net/wp-content/uploads/2015/10/Cura-Personalis_Acompa--amiento2.pdf
- Flavell, J. H. (1971). First's discussants comments: What is memory development the development of? *Human Development*, 14, 272-278.
- Flavell, J. (1987). Speculations about the nature and development of metacognition. En F. E. Weinert y R. H. Kluwe (Eds.), *Metacognition, motivation and understanding*, 21-29. Hillsdale: Erlbaum.
- Fullan, M. y Hargreaves, A. (1997) *¿Hay algo por lo que merezca luchar en la escuela?: Trabajar unidos para mejorar*. Sevilla: MCEP





- García, A., Muñoz, V., & Gómez, V. (2017). Aprendizaje basado en proyectos: evaluación desde la perspectiva de alumnos de Educación Primaria. *Revista de investigación educativa*, 113-131. doi:<https://doi.org/10.6018/rie.35.1.246811>
- Gardner, H. (1999). *Las inteligencias múltiples. Estructura de la mente*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.
- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós.
- Herczeg, C., & Lapegna, M. (2010). Autorregulación, estrategias y motivación en el aprendizaje. *Lenguas modernas*, 9-19. Obtenido de <https://lenguasmodernas.uchile.cl/index.php/LM/article/view/30669/32425>
- Johson, D., Johson, R. (2014). *La evaluación en el aprendizaje cooperativo*. España: SM.
- Jones, B., (2009). Motivating Students to Engage in Learning: The MUSIC Model of Academic Motivation. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 21 (2): 272-285. ERIC. <http://www.isetl.org/ijtlhe/>.
- Klein, L. (2014). *La Pedagogía Ignaciana: su origen espiritual y su configuración personalizada*. 2º. Encuentro de Directores Académicos de los Colegios Jesuitas de América Latina. Quito (Cumbayá): 08 al 12 de septiembre de 2014.
- Klein, L. (2021). *La nueva educación y el pacto educativo global*. Lima: CPAL
- López, C., Valls, C., (2013). *Coaching educativo*. Madrid: SM.
- Lozano, J., (2015). *Plan de atención a la diversidad*. Madrid: Alianza.
- Maldonado García, M. Á., (2011). *Currículo con enfoque de competencias*. Bogotá: ECOE Ediciones.
- Manuele, M., Costamagna, A., (2001). Enseñanza para la comprensión: la organización de los contenidos mediante tópicos generativos en el currículum Universitario. *Aula Universitaria*, 23-39.
- Margenat Jose Maria S.J. (2011) Competentes, conscientes, compasivos y comprometidos. La educación de los jesuitas. Perú: CECOSAMI.
- Ojeda, J., Cevallos, M., Ramírez, B., (2020). *Pacto educativo global*. Madrid: PPC.





- Ovejero, A., (2018). *Aprendizaje cooperativo crítico*. Madrid: Pirámide.
- Panadero, E., & Tapia, J. (2014). ¿Cómo autorregular nuestros alumnos? Revisión del modelo cíclico de Zimmerman sobre autorregulación del aprendizaje. *Anales de psicología*, 450-462.
- Penuel, W.R. y DiGiacomo, D.K. (2017). Connected Learning. En K. Peppler (Ed), *The Sage Encyclopedia of Out-of-School Learning* (pp. 132-136). Londres, UK: SAGE.
- Perkins, D., (2001). *La escuela inteligente*. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente. Barcelona: Gedisa.
- Perkins, D., (2010). *El aprendizaje pleno*. Principios de la enseñanza para transformar la educación. Buenos Aires: Paidós.
- Perkins, D., (2017). *Educar para un mundo cambiante*. ¿Qué necesitan aprender realmente los alumnos para el futuro? España: SM.
- Reyes, V., (2002) *Manual para el Acompañamiento Personal y Grupal*. Colegio Berchmans Cali.
- Ritchhart, R., (2014). *Hacer visible el pensamiento. Cómo promover el compromiso, la comprensión y la autonomía de los estudiantes*. Buenos Aires: Paidós.
- RUEI (2019). *Nuestro modo de ser para el siglo XXI*. Quito.
- Ruiz, H., (2020). *Aprendiendo a aprender. Mejora tu capacidad de aprender descubriendo cómo aprende tu cerebro*. Barcelona: Vergara.
- Secretaría de Educación, (2020). *Colegios Jesuitas: Una tradición viva en el siglo XXI*. Roma: Curia General.
- Swartz, R., Costa, A., Beyer, B., Reagan, R., Kallick, B. (2013). *Aprendizaje basado en el pensamiento*. Madrid: Ediciones SM.
- Swartz, R., (2018). *Pensar para aprender*. España: Ediciones SM.
- Torrano, F., Fuentes, J., & Soria, M. (2017). Aprendizaje autorregulado: estado de la cuestión y retos psicopedagógicos. *Perfiles educativos*, 160-173.
- Torres, J. (1994). *Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado*. Madrid. Ediciones Morata 2ª ed.
- Vergara, J., (2015). *Aprendo porque quiero. El aprendizaje basado en proyectos*. España: SM.





Wiske, M., (1999). *La Enseñanza para la Comprensión*. Buenos Aires: Paidós.

Wisker, G., Exley, K., Antoniou, M., Ridley, P., (2018). *Trabajando individualmente con cada estudiante. Tutoría personalizada, coaching, mentoría y supervisión*. Madrid: Narcea.

Wellman, H. M. (1985). The origins of metacognition. En D. L. Forrest-Pressley, G. E. MacKinnon y T. G. Waller (Eds.), *Metacognition, cognition and human performance*, 1-31. Nueva York: Academic Press.

Zariquiey, R., (2016). *Cooperar para aprender*. España: Ediciones SM.

