

NUEVO BACHILLERATO ECUATORIANO
MINISTERIO DE EDUCACIÓN
Octubre 2010
(Versión preliminar para validación técnica)

Índice

Glosario	8
Introducción	8
Situación actual del bachillerato ecuatoriano	14
Marco legal actual	14
Bachillerato en Ciencias	14
Bachillerato Técnico	15
Bachillerato en Artes	15
Acceso de la población al bachillerato	15
Principales problemas del sistema de bachillerato ecuatoriano.....	16
Excesiva dispersión del bachillerato ecuatoriano	16
Tendencia a la especialización temprana y a la híper-especialización de los estudiantes del bachillerato	17
Especialización prematura	17
Especialización excesiva	18
Escasa articulación curricular del bachillerato con los niveles educativos anterior y posterior	19
Articulación con Educación Básica	20
Articulación con Educación Superior	20
Escasa relevancia del currículo del bachillerato con respecto a las necesidades de la sociedad	20
Análisis de los tipos de bachillerato ecuatoriano	21
Bachillerato en Ciencias	21
Descripción general del Bachillerato en Ciencias	21
Problemas específicos del Bachillerato en Ciencias	23
Falta de objetivos propios	24
Excesiva fragmentación y desequilibrio curricular entre las especializaciones del Bachillerato en Ciencias	24
Fragmentación del currículo y multiplicidad de asignaturas	24
Incoherencia curricular	25
Bachillerato Técnico	25
Descripción general del Bachillerato Técnico	25
Problemas específicos del Bachillerato Técnico	28
Bachillerato en Artes	29

Descripción general del Bachillerato en Artes.....	29
Problemas específicos del Bachillerato en Artes	30
Debates contemporáneos sobre el Bachillerato en nuestra región.....	31
Tendencias del bachillerato en América Latina.....	31
La discusión sobre fines u objetivos del bachillerato.....	32
La discusión sobre la estructura curricular.	34
El debate entre generalidad y especialidades	35
La disminución de la sobrecarga de contenidos	36
Nuevo Bachillerato General Unificado -- BGU	37
Justificación.....	37
Propuesta Educativa	39
Finalidades del Bachillerato General Unificado	39
Objetivos del Bachillerato General Unificado	39
Perfil general de salida de los y las bachilleres	41
Propuesta Pedagógica	47
Principios Psicopedagógicos	47
Función de la educación	51
Consecuencias pedagógicas	52
Partir de los conocimientos previamente adquiridos garantiza aprendizajes duraderos.....	52
La contextualización de los conocimientos	53
Crítica de sus conocimientos previos	53
Aprendizaje es movimiento	53
Incorporación de nuevos conocimientos.....	53
La importancia y utilidad de los aprendizajes.....	53
Función importancia y utilidad de los aprendizajes.....	54
Cambio en el papel del docente y de los y las jóvenes.	55
Incorporar la perspectiva de la niñez y juventud	58
Integralidad de los aprendizajes	60
Las características del mundo contemporáneo demandan formas específicas de aprendizaje.	63
Consecuencias pedagógicas	65
Interdisciplinaridad	65
Indagaciones o investigaciones	66
Uso de la Tecnología.....	66

Currículo flexible	67
Propuesta curricular	67
Características del nuevo Bachillerato General Unificado	68
Tronco común	68
Asignaturas optativas	68
Asignaturas propias de la modalidad de bachillerato.	68
Asignaturas para la contextualización	68
Otras características	69
Ámbitos que articulan la malla curricular	69
Aprender a conocer (formación científica):	69
Aprender a hacer (formación procedimental):.....	69
Aprender a vivir juntos (formación para la democracia):.....	69
Aprender a ser (formación actitudinal):.....	70
Red curricular del Bachillerato General Unificado.....	70
Evaluación	72
Titulación	74
Caracterización de las asignaturas	74
Matemáticas.....	74
La importancia de la asignatura	74
Perfil de salida del área	75
Desarrollo del pensamiento filosófico	78
La importancia de la asignatura	78
Perfil de salida del área	90
Emprendimiento y gestión	91
La importancia de la asignatura	91
Perfil de salida del área	97
Biología.....	102
La importancia de la asignatura	102
Perfil de salida del área	108
Física y Química	112
La importancia de la asignatura	112
Perfil de salida del área	124
Educación para la ciudadanía.....	124
La importancia de la asignatura	124

Perfil de salida del área	134
Perfil de salida del estudiante de Educación para la ciudadanía 1	134
Perfil de salida del estudiante de Educación para la ciudadanía 2	134
Lengua y Literatura	136
La importancia de la asignatura	136
Perfil de salida del área	146
Ciencias Sociales.....	147
La importancia de la asignatura	147
Perfil de salida del área	151
Acción en servicio social.....	152
Orientación vocacional	153
Tercer año de bachillerato en ciencias.....	153
Caracterización de las asignaturas	153
Investigación para la comunicación de la ciencia.....	153
Asignaturas optativas	153
Asignaturas	154
Matemática superior	154
Biología 2.....	154
Química 2	154
Física 2	154
Economía.....	154
Sicología	154
Lectura crítica de medios	154
Lengua y cultura ancestral	154
Artes plásticas	154
Patrimonio cultural.....	154
Redacción creativa	154
Análisis crítico de medios de comunicación.....	154
Comunicación, ciencia y tecnología.....	154
Química industrial	154
Sociología	154
Teatro	154
Apreciación musical.....	154
Tercer año de Bachillerato Técnico	154

Mallas curriculares por modalidad	155
Bachillerato técnico agropecuario. Especialización: explotaciones agropecuarias	155
Bachillerato técnico agropecuario. Especialización: transformados y elaborados cárnicos	156
Bachillerato técnico agropecuario. Especialización: conservería.....	158
Bachillerato técnico agropecuario. Especialización: transformados y elaborados lácteos.....	159
Bachillerato técnico agropecuario. Especialización: cultivo de peces, moluscos y crustáceos	160
Bachillerato técnico en Comercio y Administración. Especialización: administración de sistemas.....	161
Bachillerato técnico en Comercio y Administración. Especialización: agencia de viajes	162
Bachillerato técnico en Comercio y Administración. Especialización: alojamiento.....	163
Bachillerato técnico en Comercio y Administración. Especialización: aplicaciones informáticas.....	164
Bachillerato técnico en Comercio y Administración. Especialización: cocina	165
Bachillerato técnico en Comercio y Administración. Especialización: comercialización y ventas	166
Bachillerato técnico en Comercio y Administración. Especialización: comercio exterior.....	167
Bachillerato técnico en Comercio y Administración. Especialización: Contabilidad y Administración.....	168
Bachillerato técnico en Comercio y Administración. Especialización: información y comercialización turística	169
Bachillerato técnico en Comercio y Administración. Especialización: restaurante y bar.....	170
Bachillerato técnico en Comercio y Administración. Especialización: organización y gestión de la secretaría	172
Bachillerato técnico industrial. Especialización: electromecánica automotriz	173
Bachillerato técnico industrial. Especialización: calzado y marroquinería.....	175
Bachillerato técnico industrial. Especialización: climatización	176
Bachillerato técnico industrial. Especialización: industria de la confección.....	177

Bachillerato técnico industrial. Especialización: aplicación de proyectos de construcción.....	178
Bachillerato técnico industrial. Especialización: instalaciones, equipos y máquinas eléctricas	179
Bachillerato técnico industrial. Especialización: electrónica de consumo	180
Bachillerato técnico industrial. Especialización: mecanizado y construcciones metálicas.....	182
Bachillerato técnico industrial. Especialización: fabricación y montaje de muebles	183
Proyecto de grado	184
Centros multiservicios educativos	184
Referencias bibliográficas	185

Glosario

Capital cultural: cuando hablamos de “capital cultural”, nos referimos al conjunto de valores, prácticas y experiencias comunes que tiene en conjunto una sociedad determinada.

Capital social: este concepto pretende ubicar la necesidad de tomar en cuenta las relaciones sociales y las particularidades de los individuos en cuanto a valores dentro de la sociedad. La necesidad de contar con un capital social desarrollado, organizado, comprometido en mejorar las relaciones sociales.

Educación humanista: pretendemos englobar en este concepto a la educación que ubica al ser humano como el centro de toda relación social, y como el objetivo de la educación. Concebirla como una herramienta a través de la cual el ser humano pueda mejorar su comprensión del mundo y su realidad.

Materias instrumentales: son las asignaturas que están concebidas para la utilización concreta de herramientas en la construcción del conocimiento.

Visión fragmentaria del conocimiento: es decir, la concepción clásica que se ha tenido de que cada parte del conocimiento debe responder, por sí misma, a una necesidad concreta, sin ver las formas en que las interrelaciones dentro del conocimiento de diferentes áreas y actores pueden influir en una comprensión global de la realidad circundante.

Introducción

El propósito de este documento es plantear la reestructuración integral del sistema ecuatoriano de bachillerato con el fin de impulsar una nueva propuesta que se adapte a las necesidades de la sociedad. Los cambios constitucionales vividos en el país en los últimos años, así como las demandas sociales son los aspectos fundamentales que han llevado al proceso que aquí se desarrolla.

El artículo 28 de la Constitución de 2008 consagra la obligatoriedad de la educación en sus niveles inicial, básico y de bachillerato, y como consecuencia extiende el período de instrucción obligatoria hasta el término de la educación secundaria. Esta normativa marca un hito histórico sin precedentes en nuestro país. De hecho, con esta nueva norma constitucional, Ecuador se ha convertido en uno de los países con mayor número de años de educación obligatoria de América Latina (13 años), según se muestra en la Tabla 1.

Tabla 1. Número de años de educación obligatoria de América Latina

País	2009
Venezuela, RB	14
Puerto Rico	14*
Argentina	13
Ecuador	13***
Brasil	12
Chile	12

El Salvador	12
Bolivia	12*
Perú	11*
Belice	10
Colombia	10
Costa Rica	10
México	10
Uruguay	10**
Cuba	9
República Dominicana	9
Paraguay	9**
Guatemala	9*
Panamá	9*
Honduras	6
Nicaragua	6*

*Datos del 2008

**Datos del 2007

***Datos del Ministerio de Educación del Ecuador

Fuente: Banco Mundial, 2010

La conveniencia de que todos los ciudadanos terminen los estudios de bachillerato, y de que estos estudios se presenten a través de un modelo que brinde equidad social, está respaldada por numerosos estudios. Por ejemplo, Ottone (1997) plantea que la educación media continúa siendo en América Latina un factor determinante para la obtención de empleo y, por consiguiente, un vehículo de movilidad social. Asimismo, un estudio de la CEPAL de 1996 asevera que “existe una relación fuerte y directa entre más y mejor educación media y la reducción de la pobreza” (citado por Macedo &, 2002,). En ese mismo sentido, Machado (2000) asegura que “si quisiéramos que nuestra región deje de ser la más inequitativa del mundo tenemos que invertir en la secundaria” .

La decisión de extender el período de instrucción obligatoria materializa así la convicción de que nuestro país necesita que todos sus ciudadanos reciban, como mínimo, el beneficio de una etapa de escolarización más larga, más completa y de mejor calidad que la obtenida solamente con la educación básica y que, como consecuencia, estén mejor preparados para enfrentar exitosamente las exigencias políticas, socioeconómicas y educativas en el siglo XXI, como se explica a continuación:

- a. Entre las exigencias políticas están las que surgen como consecuencia de la progresiva democratización de nuestra sociedad y el consiguiente incremento de la participación de la población en la política nacional, tendencia reflejada en la disposición constitucional de otorgar el voto optativo para jóvenes de 16 a 18 años de edad. Independientemente de esto último, es evidente que una sociedad vigorosamente democrática como la que queremos alcanzar en Ecuador requiere, para su buen funcionamiento, de un alto nivel de participación ciudadana, tanto en cantidad como en calidad. Dicha participación solo puede darse si se logra formar –hasta el bachillerato,

puesto que es el último tramo de educación obligatoria— ciudadanos equipados con habilidades de análisis crítico, de argumentación y de deliberación bien desarrolladas, con un determinado nivel de capital cultural y de capital social, conocedores de la realidad social así como del funcionamiento de los sistemas políticos y económicos a nivel nacional e internacional, plenamente conscientes de sus derechos y de sus responsabilidades cívicas, y que, además, hayan interiorizado los valores de una cultura de paz, democrática, igualitaria, tolerante, inclusiva y solidaria, que acepte y celebre las diferencias de opinión y otros tipos de diversidad entre las personas y los grupos humanos, que participen en el diálogo intercultural, y que consagren el respeto inexcusable de los derechos humanos.

- b. Entre las exigencias socioeconómicas destaca la imperiosa necesidad de reducir la excesiva brecha entre ricos y pobres en un país como el nuestro, (caracterizado por profundas desigualdades socioeconómicas, y garantizar, además, la igualdad de oportunidades) para el acceso a una vida digna a toda la población, y en especial a los sectores económicamente más vulnerables. Para lograr este objetivo, el bachillerato debería enseñar competencias de trabajo que permitan a los egresados incorporarse inmediatamente al mercado laboral si así lo deciden, pero sin perder, por ello, la formación de habilidades intelectuales que les capacite para escoger la opción de continuar sus estudios superiores; o a la inversa, es decir, además de continuar la universidad estar preparados para una eventual vida laboral.
- c. Entre las exigencias educativas hay que subrayar dos: por una parte, el bachillerato debe garantizar la consecución de los aprendizajes suficientes para satisfacer las necesidades formativas integrales específicas de los y las jóvenes de estas edades: necesidades psico-afectivas, socio-económicas, político-culturales e intelectuales, pues al ser el nivel educativo terminal del ciclo obligatorio, es muy probable que para muchas personas sea la última etapa de sus estudios formales. Por otra parte, el bachillerato debe cumplir con la que fue su función tradicional, que sigue estando vigente, de ser una puerta de entrada a la vida laboral y/o la educación superior. Para desempeñar las funciones formativas, capacitadoras y propedéuticas, el currículo del bachillerato debe estar bien articulado con las demandas laborales de los diferentes sectores productivos y de las universidades y otros centros de educación superior, de tal manera que no haya una ruptura excesiva entre uno y otro. Asimismo, es necesario que el bachiller interesado en ingresar a la universidad no se vea limitado en sus opciones como resultado, justamente, de una especialización prematura y exageradamente parcelada, para lo cual es imperioso que su formación haya sido lo suficientemente genérica como para que ninguna opción de estudios superiores quede excluida.

Es preciso advertir que, para conseguir el objetivo mencionado de preparar a la población para las exigencias políticas, socioeconómicas y educativas explicadas en los párrafos anteriores, el bachillerato ecuatoriano debe alcanzar una formación que garantice un nivel de calidad lo más homogéneo posible, de tal manera que la finalización de este nivel educativo certifique que las personas realmente están en condiciones de satisfacer las exigencias descritas por el mundo laboral y universitario. Si ese nivel de calidad educativa mínimo no se logra, entonces la obligatoriedad del bachillerato no producirá los efectos perseguidos y, más bien, tendrá consecuencias contraproducentes, pues habrá aumentado expectativas, pero no habrá ofrecido los medios para cumplirlas.

Lo descrito anteriormente es el reto que el país tiene. Lamentablemente, el actual sistema de bachillerato ecuatoriano no produce todavía el tipo de bachiller requerido. Como se explicará más adelante, las evaluaciones existentes¹ sugieren que los bachilleres ecuatorianos, en su mayoría, no han desarrollado las competencias cognoscitivas básicas que se consideran indispensables para participar en la sociedad actual, que es una constante también presente en ciertos exámenes estandarizados internacionales (OCDE & Statistics Canada, 2000). En el presente documento, se argumenta que los magros resultados académicos de los bachilleres se derivan, en parte, de ciertos problemas sistémicos del currículo² del bachillerato ecuatoriano, los mismos que citamos de manera sucinta a continuación, y se desarrollarán en el acápite “principales problemas del sistema de bachillerato ecuatoriano”.

- α. Excesiva dispersión de esta etapa educativa provocada por los diferentes tipos de bachillerato, y al interior de cada uno se puede apreciar incongruencia en objetivos, contenidos, metodologías de enseñanza y formas de evaluación. En consecuencia, no se pueden establecer aprendizajes mínimos comunes para todos los bachilleres.
- β. Tendencia a la hiper especialización de los estudiantes del bachillerato, y a la consecuente reducción del número de sus oportunidades laborales y de estudios post-secundarios.
- γ. Además de la especialización temprana, se pueden encontrar planes y programas extensos con afanes enciclopédicos. Para su cumplimiento se ha requerido de una inacabable lista de asignaturas con cargas horarias reducidas que banalizan su importancia y no logran ningún objetivo educativo.
- δ. Falta de articulación o concatenación curricular del bachillerato con los niveles educativos: anterior (educación básica) y posterior (educación superior).
- ε. Falta de relevancia del currículo del bachillerato con respecto a las necesidades actuales del mundo y demandadas por la población y de la sociedad en general. Esta característica se presenta con particular intensidad en el caso del Bachillerato en Ciencias, cuyo currículo, que data de 1978, se encuentra muy alejado del mundo actual, y en el caso del Bachillerato en Artes, que resulta inadecuado porque no consigue formar bachilleres generalistas ni tampoco artistas.

Por todo lo anterior, es necesario cuestionar la persistencia, en su estado actual, de los diferentes tipos de bachillerato y, por lo tanto, simplificar la estructura del bachillerato ecuatoriano, articularlo con los niveles anterior y posterior, replantear sus propósitos, establecer enseñanzas mínimas comunes para todos los bachilleres.

Para cumplir con su propósito, el documento tiene siete secciones:

¹ Los estudiantes del 3º año de Bachillerato obtuvieron los más bajos resultados académicos de todas las pruebas SER para estudiantes en 2008, en Matemáticas y en Lengua (Ministerio de Educación, 2008): En Matemáticas, un 81.3% de los estudiantes resultaron calificados como “Insuficiente” y “Regular” en tercer año de Bachillerato, en comparación a 68.8%, 55.4% y 75% en cuarto, séptimo y décimo años, respectivamente; en Lengua, el porcentaje en tercer año de Bachillerato de “Insuficiente” y “Regular” llegó al 53.3%. Actualmente, las pruebas SER que toman los estudiantes de ese nivel solamente evalúan los conocimientos en Matemáticas y Lengua, y no evalúan otras áreas académicas, como: Ciencias experimentales/naturales y Ciencias sociales/humanas, ni tampoco la formación en valores democráticos.

En la primera sección se describe la situación actual del bachillerato ecuatoriano, incluyendo un diagnóstico valorativo que desarrolla con mayor profundidad los principales problemas del bachillerato, mencionados en los párrafos anteriores.

En la segunda sección se describe con más detalle el estado actual de los tres tipos de bachillerato actualmente existentes en Ecuador: el Bachillerato en Ciencias, el Bachillerato Técnico, y el Bachillerato en Artes, contextualizándolos históricamente y detallando sus problemas específicos.

En la tercera sección se discuten los principales aspectos sobre los que gira el debate actual sobre el bachillerato, con un énfasis en lo que ocurre en América Latina. Asimismo, se formulan los fundamentos sobre los que se sustentaría la reestructuración del actual sistema de bachillerato en Ecuador.

En la cuarta sección de este documento se desarrolla una propuesta de reestructuración del sistema de bachillerato vigente. Asimismo, presenta la propuesta de Bachillerato General Unificado (BGU), como manera de dar una formación general común a todos los y las jóvenes que cursen este nivel educativo en cualquier lugar e institución educativa del Ecuador.

Esta sección contiene un replanteamiento de los fines y objetivos del bachillerato, de sus contenidos, de sus metodologías de enseñanza y de sus formas de evaluación. Igualmente, incluye una descripción del nuevo perfil de salida del bachiller general, una propuesta de malla curricular, y una lista de las asignaturas del nuevo BGU que incluye una breve caracterización de cada una de ellas, así como una propuesta de estándares curriculares mínimos.

La quinta sección describe el nuevo Bachillerato en Ciencias (BC), que es solamente un complemento del BGU agregado en el tercer año, que incluye una asignatura obligatoria conducente a la preparación de un trabajo de investigación y una oferta de asignaturas optativas.

La sexta sección describe la nueva propuesta de formación técnico-profesional a través de un nuevo Bachillerato Técnico (BT) que los estudiantes podrán obtener –siempre en adición al “tronco común³” establecido por el BGU– tras completar una carga horaria semanal estipulada para cada uno de los tres años del bachillerato. En esta sección se describen tanto los módulos de especialización que los estudiantes deberán completar para obtener su título en cada una de las 26 figuras profesionales, como el proyecto exigido para la graduación en el BT.

En la séptima y última sección, se describen los centros de multiservicios educativos, que serán instituciones complementarias a los colegios que oferten el nuevo bachillerato y que ofrecerán preparación especializada en computación, idiomas extranjeros, Educación física, y que, además, permitirán canalizar ofertas de tutorías en cualquier asignatura y otras actividades complementarias del currículo del bachillerato.

³ Al hablar de “tronco común” nos vamos a referir a las asignaturas que forman la base común de los estudiantes de bachillerato.

Situación actual del bachillerato ecuatoriano

Marco legal actual

El bachillerato es el segundo nivel del sistema educativo ecuatoriano, ubicado a continuación de la educación básica, y antes de la educación superior.

En la ley ecuatoriana de antes de 2001, el bachillerato era toda la enseñanza secundaria y comprendía seis cursos dirigidos a estudiantes entre los 12 y los 17 años, inclusive.

Según el Decreto Ejecutivo N° 1786, del 29 de agosto de 2001, vigente hasta el momento, el bachillerato tiene solamente tres niveles dirigidos a estudiantes entre los 15 y 17 años, inclusive, y corresponde al antiguo “ciclo diversificado”.

Según el Art. 4 del Decreto N° 1786, los propósitos generales del bachillerato independientemente del tipo que sea, son los siguientes:

- α. Formar jóvenes ecuatorianos con conciencia de su condición de tales y fortalecidos para el ejercicio integral de la ciudadanía y la vivencia en ambientes de paz, democracia e integración;
- β. Formar jóvenes capaces de conocer conceptualmente el mundo en el que viven, utilizando todas sus capacidades e instrumentos del conocimiento;
- χ. Formar jóvenes con identidad, valores y capacidades para actuar en beneficio de su propio desarrollo humano y de los demás;
- δ. Formar jóvenes capaces de utilizar y aplicar eficientemente sus saberes científicos y técnicos con la construcción de nuevas alternativas de solución a las necesidades colectivas;
- ε. Formar jóvenes con valores y actitudes para el trabajo colectivo, en base del reconocimiento de sus potencialidades y la de los demás; y,
- φ. Formar jóvenes capaces de emprender acciones individuales y colectivas para la estructuración y logro de un proyecto de vida.

El bachillerato en el sistema educativo ecuatoriano está actualmente dividido en tres tipos, identificados en el artículo 6 del mismo Decreto N° 1786, transcrito a continuación:

Bachillerato en Ciencias

Dedicado a una educación con enfoque de conceptualizaciones y abstracciones. Enfrenta aprendizajes primordialmente de índole humanístico y científico [sic] y sus estándares de calidad están dados por los niveles de competencias académicas que logre. Utiliza un currículum con enfoque de contenidos para lograr bachilleres generales en ciencias y bachilleres en ciencias con especialización.

Bachillerato Técnico

Dedicado a una educación con un enfoque de desempeños. Enfrenta aprendizajes técnicos orientados primordialmente a la formación profesional y sus estándares de calidad están dados por los niveles de competencias profesionales que logre. Utiliza un currículum de competencias para lograr bachilleres técnicos polivalentes y bachilleres técnicos con especialización.

Bachillerato en Artes

Dedicado a una educación para el cultivo y desarrollo de todas las expresiones artísticas consustanciales con el ser humano. Sus estándares de calidad están dados por la calidad de las competencias para ejercer expresiones artísticas. Utiliza un currículum con enfoque de competencias para lograr bachilleres en diversas líneas de expresión artística.

Complementando lo anterior, el Art. 14 del mismo Decreto prescribe que “el título que extenderá el bachillerato será el de BACHILLER”, y agrega que “los Bachilleratos de índole científico [sic] extenderán el título de BACHILLER EN CIENCIAS”, mientras que “los Bachilleratos de índole técnico [sic] extenderán el título de BACHILLER TÉCNICO EN... (Nominación del Bachillerato)”, y finalmente “los bachilleratos de índole artístico [sic] extenderán el título de BACHILLER EN ARTES... (Nominación del Bachillerato)”.

El Art. 15 del mismo Decreto declara que “Sólo podrán extenderse títulos de bachiller con las características descritas en el artículo precedente”. Y agrega inmediatamente: “Otras fórmulas y denominaciones no son legales en el Ecuador”. Sin embargo de lo anterior, el Art. 91, literal “c” del Reglamento General de la Ley de Educación autoriza la posibilidad de crear bachilleratos y especializaciones “de acuerdo con las necesidades del desarrollo socio-económico del país”.

En efecto, además de los tres tipos de bachillerato prescritos en el Decreto Nº 1786, existen dos subsistemas paralelos de bachillerato: el Bachillerato Intercultural Bilingüe y el Bachillerato Popular. El primero está dirigido a las personas que estudian en los colegios administrados por la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB), y el segundo es para las personas que estudian a través de los centros regidos por la Dirección Nacional de Educación Popular Permanente (DINEPP).

Acceso de la población al bachillerato

El Ecuador está lejos de llegar al objetivo de garantizar el acceso y permanencia de todos los estudiantes en el bachillerato, pues actualmente menos de la mitad de la población en edad correspondiente cursa este nivel educativo. No obstante, la tasa neta de escolarización del bachillerato ecuatoriano, es decir, la relación entre la matrícula y la población de 15 a 17 años, ha crecido notablemente en los últimos años: en 2007 era del 43,5 por ciento, mientras que en 2009 subió al 54,8 por ciento. En cuanto a la tasa bruta de bachillerato, la última cifra es del 70 por ciento (INEC - Instituto Nacional de Estadística y Censos del Ecuador, 2009).

Según los datos estadísticos más actualizados, correspondientes al Archivo Maestro de Instituciones Educativas, AMIE 2009-2010; 635 860 estudiantes cursan el bachillerato en todas las especializaciones del país. De ellos, 305,936 (48,81%) estudian el Bachillerato en Ciencias, 318,512(50,82%) el Bachillerato Técnico, y 2.306(0,37%) el Bachillerato en Artes. No se dispone

de cifras actualizadas que identifiquen el número de personas que estudian el Bachillerato en los dos subsistemas antes señalados.

Principales problemas del sistema de bachillerato ecuatoriano

A continuación se señalan cinco problemas estructurales y curriculares que afectan negativamente la calidad del bachillerato ecuatoriano:

Excesiva dispersión del bachillerato ecuatoriano

Al momento se ha llegado a una amplia gama de tipos de bachillerato, probablemente debido a la presión de la diversidad de respuestas que requiere la sociedad ecuatoriana. El resultado ha sido una fragmentación del sistema pues cada uno de los diferentes tipos de bachillerato tiene sus propios objetivos, contenidos y metodologías de enseñanza, diferentes a los de otros tipos de bachillerato. Por ejemplo, los bachilleratos Técnico y en Artes tienen, según estipula el propio Decreto Ejecutivo N° 1786, currículos con enfoque “de competencias”, mientras que el Bachillerato en Ciencias tiene un currículo con enfoque “de contenidos”.

Esta fragmentación se agudiza en el caso de los subsistemas Intercultural Bilingüe y Popular Permanente, los cuales están regulados por sus propios documentos, y funcionan con casi completa autonomía, por lo que, con el declarado propósito de “adecuar” los tres tipos de bachillerato a sus poblaciones específicas, los han modificado lo suficiente como para que constituyan nuevos tipos de bachillerato no oficiales. Por ejemplo, el Bachillerato Intercultural Bilingüe “para las áreas humanísticas”, cuyo currículo fue reglamentado mediante Acuerdo 141 de la Dirección de Educación Intercultural Bilingüe, del 26 de septiembre de 1996, tiene poco en común con el currículo del Bachillerato en Ciencias de la educación regular.

Por su parte, el subsistema de Educación Popular Permanente tiene su propia legislación que lo diferencia del sistema regular. Para empezar, el todavía llamado “Ciclo Básico Popular” (equivalente a los años 8º, 9º y 10º de Educación Básica) tiene como propósitos “la aprobación de los cursos regulares propios de este ciclo y la adquisición de una profesión artesanal, de servicios, de agropecuaria, con carácter terminal y con derecho al título de Práctico” (Art. 188 del Reglamento General de la Ley de Educación). Finalmente, el Art. 189 del mismo Reglamento dice que el todavía llamado “nivel diversificado popular” (lo que ahora sería el Bachillerato Popular) “ampliara y profundizará el conocimiento para la formación académica y profesional, y otorgará el título de Técnico en la especialización respectiva”. En otras palabras, existe una incongruencia entre el vigente Decreto Ejecutivo N° 1786 y el también vigente Reglamento General de la Ley de Educación, por lo que este último debe ser corregido para dar coherencia al sistema nacional de bachillerato.

A este problema se agrega el hecho de que el mencionado Decreto Ejecutivo N° 1786 admite que la propuesta de reforma curricular del bachillerato “fomenta la innovación educativa” (art. 2) y por lo tanto, permite y alienta a los colegios a experimentar e innovar los currículos del bachillerato. Si bien el mencionado artículo asegura también que se busca “organizar el bachillerato dentro de parámetros comunes para todo el país”, el resultado de dicha apertura a la innovación ha sido que los contenidos curriculares de los bachilleratos ecuatorianos, inclusive aquellos que son del mismo tipo, tengan muy poco en común.

La extrema dispersión del sistema del bachillerato ecuatoriano es perjudicial para los estudiantes porque hace sumamente difícil continuar sus estudios cuando se trasladan entre regiones e incluso entre colegios de la misma región, pero, sobre todo, es perjudicial para el sistema como tal porque hace más difícil garantizar la existencia de aprendizajes básicos comunes (ABC), es decir, elementos fundamentales del currículo referidos a los objetivos, contenidos, perfiles de salida, metodologías de enseñanza y criterios de evaluación compartidos por todos los bachilleres, independientemente del tipo de bachillerato que hayan estudiado, o de la especialización que hayan seguido.

En definitiva, una consecuencia relevante de todo lo anteriormente descrito es que no se pueden establecer aprendizajes mínimos comunes para la etapa, que ayuden a la consecución de objetivos igualmente comunes y que garantice el tipo de formación que las y los egresados manifiesten.

Parece necesario buscar una forma diferente de responder a la diversidad de la demanda social al bachillerato, más bien, por la vía de la flexibilización de partes del currículo que permita sus adaptaciones a las necesidades regionales, culturales, productivas, etc.

Tendencia a la especialización temprana y a la hiper-especialización de los estudiantes del bachillerato

El actual sistema de bachillerato ecuatoriano induce a los estudiantes a especializarse prematuramente, y también los obliga a especializarse excesivamente, en detrimento de una formación general que los capacite y oriente para escoger al final de la etapa entre varias alternativas, como son las carreras universitarias (todas) y/o el mundo laboral. Las actuales especializaciones reducen el número de oportunidades laborales y de estudios post-secundarios pues las restringen con el sesgo de la especialidad realizada.

Especialización prematura

Todas las modalidades del bachillerato ecuatoriano exigen a los estudiantes que se especialicen muy tempranamente (alrededor de los 15 años de edad) y que decidan, por lo tanto, a qué tipo de actividad post-secundaria se dedicarán (en algunos casos, la exigencia de especialización es incluso anterior, durante los tres últimos años de Educación Básica).

Dicha especialización a tan temprana edad es pedagógicamente desatinada, pues los estudiantes aún no tienen, en su mayoría, la capacidad de decidir lo que harán en el resto de sus vidas, y cuando son obligados a hacerlo, a menudo, eligen incorrectamente; error que se traduce en el alto número de personas que abandonan o cambian los estudios universitarios.

La especialización prematura ha sido justificada con el argumento de que gracias a ella los bachilleres tienen más éxito en las carreras universitarias o en las actividades laborales que eligen seguir, pero ese argumento comete una omisión de principio, pues presupone erróneamente que el propósito principal del bachillerato es garantizar el éxito del estudiante en una carrera universitaria específica o un trabajo específico. Incluso si fuera verdad (lo cual no se ha demostrado) que los y las bachilleres con especialización logran un mejor desempeño en las tareas específicas para las que se especializaron, eso no significa que la especialización temprana sea deseable, pues no toma en cuenta las posibles desventajas que aquella genera. Como explica concluyentemente González (1990), “la supuesta ventaja de una especialización temprana de ninguna manera compensa los inconvenientes de una elección inmadura” (p. 58).

Especialización excesiva

La especialización excesiva se refiere a la concentración de aprendizajes en un área específica del saber y la consiguiente desatención del aprendizaje en las demás áreas, especialmente de aquellas que no son de especialización, sino de formación general, aunque estén presentes entre las asignaturas a estudiarse. Todos los bachilleratos ecuatorianos son herederos del antiguo “ciclo diversificado” y, como tales, presentan una tendencia hacia la especialización excesiva, que se demuestra en el porcentaje de horas correspondientes a los cursos de especialización en relación con el número total de horas.

Por ejemplo, los estudiantes que eligen el Bachillerato Técnico, después de asistir a un primer curso común que tiene un fuerte componente general y solamente el 4,76% de horas de especialización, proceden a elegir una entre 28 especialidades, tras lo cual entran a un segundo curso que, en promedio, tiene un 57,50% de horas de especialización, y después a un tercer curso con el 57,84% de horas de especialización (Acuerdo Ministerial 3425, 27 agosto 2004). Por su parte, el Bachillerato en Ciencias en sus modalidades diversificadas puede ser incluso más especializado: por ejemplo, el Bachillerato en Ciencias Sociales tiene 92% de horas de especialización. Otros estudios (Ministerio de Educación y Cultura, Universidad Andina Simón Bolívar, 1999) indican que las especialidades de la modalidad de ciencias, se han convertido en un factor de discriminación social a la hora de optar por carreras universitarias, pues se ha establecido una jerarquización de hecho, en especializaciones de primera, segunda y tercera.

Este problema es aún más grave en algunas instituciones en donde se ofrecen Bachillerato Técnico o Bachillerato en Artes y en los tres últimos años de la Educación Básica (los antiguos cursos primero, segundo y tercero de secundaria) ya incluyen cursos de especialización. Generalmente, estos casos se ven favorecidos por la antigüedad de estas ofertas, y que en su continuada existencia no ha habido actualizaciones en relación a la mencionada “Reforma Curricular”. Es decir, algunos colegios con bachilleratos artísticos o técnicos empiezan a especializar a sus estudiantes desde los tres últimos niveles de Educación Básica. Esto último, si bien sugiere articulación en los seis años secundarios, lo hace a costa de imponer una especialización incluso más prematura que la que el sistema, en teoría, acepta.

La especialización excesiva en el bachillerato ecuatoriano tiene por lo menos tres consecuencias negativas:

- α. Limita el número de oportunidades laborales y de estudios post-secundarios a las que puede acceder un bachiller, y además ;
- β. Impide garantizar un mínimo común de aprendizajes generales para todos los bachilleres que sea suficiente como para habilitarlos para el desempeño en la vida contemporánea y el ejercicio de los deberes ciudadanos. Al momento no es posible seguir pensando que quienes van al mercado laboral, o escogen ser médicos, ingenieros, sociólogos, filósofos, diseñadores, chefs, entre otros, no deban tener una misma formación general que les permita leer críticamente, expresarse de manera comprensiva oral y por escrito, tener una formación en las Ciencias Sociales, Naturales, utilizar para su vida y profesión las Matemáticas, ser ciudadanos que ejerzan sus derechos y respeten los de los demás, etc. Cárdenas (1990) señala que, en muchos casos, el alumnado termina estudiando “los bachilleratos en las especializaciones de los colegios a los cuales se encuentran en posibilidad de asistir, aunque estén conscientes

de que no responden a sus inquietudes y objetivos” (p. 75). Este fenómeno, según el mismo autor, se da con más frecuencia entre los estudiantes de estratos sociales bajos, lo cual agrava el problema de la inequidad social, y hace que su incidencia sea más injusta.

- χ. Además, como argumenta González (1990), la extremada especialización es reduccionista y atenta contra el ideal educativo de “preparar al individuo a que tenga una visión integral de la realidad” (p. 56). Según este autor, el bachillerato es, en muchos casos, “la única oportunidad que tiene el estudiante de reforzar su formación humanista general” y, por consiguiente, mantener el existente sistema de especialización excesiva, tendría como consecuencia “una permanente y casi siempre irreversible deficiencia humanista” (p. 59). Esta formación humanista podría referirse a las llamadas “artes liberales”, es decir, la posibilidad de comprender y adueñarse de destrezas de varios campos de la ciencia, que le permitan tener las herramientas para comprender problemas del mundo real.

Escasa articulación curricular del bachillerato con los niveles educativos anterior y posterior

Una consecuencia adicional de la dispersión del sistema de bachillerato ecuatoriano (descrita en la sección *Excesiva dispersión del bachillerato ecuatoriano* de este documento) es que los currículos de los diferentes bachilleratos no están concatenados con el currículo oficial de los cursos de educación básica, por un lado, y con los estudios post-secundarios por el otro.

Articulación con Educación Básica

En efecto, la “Reforma Curricular Consensuada” de 1996 de la Educación Básica no tiene continuidad en el currículo de ninguno de los bachilleratos existentes.

Una consecuencia de lo anterior, es la pérdida de vista de los objetivos específicos tanto de la Educación Básica como del Bachillerato, por lo que las personas que empiezan el bachillerato a menudo no tienen los conocimientos, las destrezas y las actitudes necesarias para aprovecharlo por lo que parte del primer año de bachillerato debe dedicarse, por lo tanto, a una suerte de “nivelación” de los estudiantes.

Articulación con Educación Superior

De igual modo, el país carece de un perfil “oficial” de ingreso a los estudios superiores, por lo que no ha sido posible garantizar que al menos algunos bachilleres (los que así lo decidan) cumplan con los requisitos de ingreso que exigen los institutos de educación superior. Una consecuencia de la falta de articulación curricular del bachillerato con los estudios de tercer nivel es que los centros educativos superiores necesitan incluir un periodo de nivelación para las personas que ingresan a la universidad o a su equivalente.

Escasa relevancia del currículo del bachillerato con respecto a las necesidades de la sociedad⁴

Hay una amplia distancia entre los currículos del bachillerato y el tipo de bachiller que la sociedad ecuatoriana requiere en función de sus necesidades de desarrollo, especialmente en el caso del Bachillerato en Ciencias, cuyo currículo, que data de 1978, se encuentra incluso más alejado de la vida contemporánea y, por lo tanto, se percibe como menos útil.⁵

Adicionalmente, existen elementos del currículo Bachillerato que no son adecuados en la actualidad. Por ejemplo, el currículo vigente no prescribe una evaluación continua y no existen estándares formulados y conocidos que permitan identificar niveles de logro y desempeño con los que se acredite el rendimiento académico del estudiantado. Por el contrario, la evaluación tiene un carácter sancionador y punitivo. Por otro lado, los aprendizajes son evaluados únicamente en la parte cognitiva y de contenidos, perdiendo de vista totalmente los aprendizajes procedimentales y actitudinales, con lo que desaparece, en los hechos, la posibilidad de hacer realidad el objetivo de lograr una educación integral declarada de manera reiterada en los documentos curriculares oficiales.

⁴ Según la UNESCO (2007), un currículo es *relevante* “si promueve la adquisición de las competencias necesarias para la participación [del estudiante] en diferentes sectores de la sociedad, enfrentando los desafíos de la actual sociedad del conocimiento, obteniendo un puesto de trabajo apropiado, y desarrollando un proyecto de vida con los demás” (p. 40).

⁵ Por su importancia, este punto se desarrollará con más amplitud en un segmento posterior (Problemas específicos del Bachillerato en Ciencias).

Análisis de los tipos de bachillerato ecuatoriano

Bachillerato en Ciencias

Descripción general del Bachillerato en Ciencias

El antecedente inmediato del actual Bachillerato en Ciencias es el Bachillerato en Humanidades, que fue creado mediante Resolución Ministerial N° 828, del 27 de mayo de 1968. El Bachillerato en Humanidades tenía dos ciclos de tres años cada uno: el ciclo básico y el ciclo diversificado. Este último tenía dos especializaciones en Ciencias: Matemático-Físico-Químico-Biológicas y Ciencias Sociales.

Nueve años después, a través de la Resolución Ministerial N° 1806, del 6 de octubre de 1977, se subdividió la especialización de Ciencias Matemático-Físico-Químico-Biológicas en dos: la especialización en Ciencias Físico-Matemáticas y la especialización en Ciencias Químico-Biológicas, con lo cual empezaron a ofrecerse las tres especializaciones que existen hasta la actualidad.

Finalmente, mediante la Resolución Ministerial N° 560, del 29 de mayo de 1978, se aprobaron los planes y programas de estudio oficiales para las tres especializaciones. El artículo 1 de dicha resolución indicaba que el Bachillerato en Humanidades tenía los siguientes objetivos:

- α. Proporcionar al educando una formación científico-humanista en las especializaciones de Físico-Matemáticas; Químico-Biológicas y Sociales, que le capacite a continuar estudios superiores de conformidad con sus intereses y aptitudes.
- β. Ofrecer el conocimiento de la situación socio-económica y cultural del país a través del estudio de la realidad nacional, en comparación con los problemas similares de los pueblos del mundo.
- χ. Robustecer los valores éticos y cívicos que le permitan actuar con responsabilidad y espíritu de colaboración en beneficio de la sociedad nacional y universal.
- δ. Estimular el espíritu crítico para valorar y preservar las culturas autóctonas, a través del estudio de sus diversas manifestaciones con el fin de lograr la integración nacional.
- ε. Ofrecer al estudiante oportunidades de investigación y experimentación para lograr la participación activa en la adquisición del conocimiento científico.

La primera mención oficial del Bachillerato en Ciencias, en reemplazo del Bachillerato en Humanidades, ocurrió en el Art. 91, literal "a" del Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación, publicado en el Registro Oficial N° 226, el 11 de julio de 1985, que todavía está vigente. Cabe anotar que el paso del Bachillerato en Humanidades al de Bachillerato en Ciencias constituyó únicamente un cambio de nombre, pues los planes de estudio establecidos en la Resolución Ministerial N° 560 continuaron estando técnicamente vigentes, si bien en los treinta años que median desde su emisión hasta la actualidad, muchos colegios han propuesto cambios curriculares, y han recibido la respectiva autorización de las autoridades, por lo que ya no existe

un modelo curricular unificado al que se sujeten todos los colegios que ofrecen el Bachillerato en Ciencias.

En la década de 1990, algunos sectores del país hicieron diversas propuestas generales de reforma educativa, algunas de las cuales estaban dirigidas hacia el mejoramiento de la calidad del bachillerato. Entre las experiencias relevantes se destacan las siguientes:

- α. El Modelo Alternativo de la Educación para el Ecuador (MAE), elaborado y aplicado por la Asociación de los Planteles Experimentales del Ecuador (ANPEE).
- β. El Acuerdo Ministerial N° 1860, del 3 de abril de 1996, que autorizó, por primera vez, a los planteles educativos de nivel medio a hacer innovaciones curriculares orientadas a contribuir al mejoramiento de la educación. El Art. 4 de dicho documento “determina los niveles de innovación educativa y curricular; innovaciones con carácter de reordenamiento de cualquiera de los componentes del sistema educativo vigente”.
- χ. La Propuesta de Reforma Curricular del Bachillerato, planteada en el Convenio firmado en 1994 entre el entonces Ministerio de Educación y Cultura y la Universidad Andina Simón Bolívar (UASB). Un antecedente directo de esta propuesta es el currículo elaborado en el marco del proyecto PROMEET/BID, encargado por el Ministerio de Educación y Cultura.

De estas experiencias, una de las más significativas y de las que más influyeron el curso del bachillerato ecuatoriano fue esta última, por medio de la cual se hizo una propuesta de reforma curricular que abarcaba el Bachillerato en Ciencias y el Bachillerato Técnico. La propuesta de la UASB planteó convertir el Bachillerato en Ciencias (con sus tres especializaciones) en un Bachillerato General en Ciencias, eliminando las especializaciones y manteniendo únicamente un bloque de asignaturas optativas en el último año del bachillerato. Además, esta iniciativa también propuso la conversión del Bachillerato Técnico a un enfoque Polivalente.

Dicha colaboración se materializó con el Acuerdo Ministerial N° 4284 del 24 de agosto de 1995, mediante el cual el Ministerio encargó a la UASB llevar adelante el Proyecto Experimental de Reforma Curricular del Bachillerato, con la formulación y aplicación de un nuevo currículo. Igualmente, dicho acuerdo legalizó la primera red de planteles que participaron en el proyecto.

La experiencia de aplicar la Reforma Curricular del Bachillerato propuesta por la UASB en coordinación con el Ministerio de Educación ha sido muy enriquecedora en el proceso de reformar el bachillerato ecuatoriano. Funcionó desde el principio a través de una red de colegios co-participantes, la cual estuvo formada por centros educativos que voluntariamente se sumaron al proyecto y se comprometieron a aplicar la propuesta de reforma de modo experimental. Adicionalmente, los colegios de la Red se comprometieron a participar en los programas de capacitación docente que empezó a organizar, para el efecto, el área de educación de la UASB (Terán, 1997).

En cierto modo, la experiencia de la UASB en bachillerato generó la necesidad de que este nuevo tipo de bachillerato fuera reconocido legalmente, lo que se logró con el Decreto Ejecutivo 1786 del 21 de agosto de 2001, ya mencionado en este documento. Dicho decreto, en su Art. 7, establece que el Bachillerato en Ciencias “persigue la formación en los jóvenes adolescentes de competencias académicas respecto de las conceptualizaciones, abstracciones y aplicaciones iniciales de las ciencias experimentales y explicativas, respecto del uso social de los aprendizajes

y respecto del desarrollo personal y social”. El mismo artículo establece que el Bachillerato en Ciencias puede tener dos modalidades: (a) el Bachillerato en Ciencias con especializaciones, el cual “funciona con un currículo general para todos los estudiantes y uno específico para quienes optan por una ‘especialización’”, y (b) el Bachillerato en Ciencias general, el cual “funciona con un currículo flexible que incluye una parte obligatoria para todos los alumnos y la posibilidad de asignaturas o módulos optativos que permiten la profundización en algunos campos”.

Según los datos más recientes disponibles del Archivo Maestro de Instituciones Educativas, AMIE 2009-2010, del universo de 301 651 personas que estudiaban el Bachillerato en Ciencias, 87 227 alumnos lo hacían en el Bachillerato General (28.51% del total), 70.178(22.94%) alumnos cursaban la especialización en Ciencias Químico-Biológicas, 58 134 (19%) estaban en la especialización en Ciencias Sociales, 56 755 (18.55%) estudiantes cursaban la especialización en Ciencias Físico-Matemáticas, 851 (0.28%) estudiantes han optado por el Bachillerato Internacional, 24 479 (8%) por el Bachillerato Propedéutico y 8.312 (2.72%) en otras especialidades.

Problemas específicos del Bachillerato en Ciencias

En 2006 y 2007, el Ministerio de Educación organizó algunas mesas de trabajo en Quito, Guayaquil, Cuenca y Galápagos, con el objeto de hacer un diagnóstico del Bachillerato en Ciencias y recabar sugerencias sobre cómo mejorarlo. En dichas mesas participaron actores del sistema educativo nacional, tales como directivos de centros escolares y profesores de aula, pero también fueron invitados representantes de la Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES), de las universidades públicas y particulares así como del Consejo Nacional de Educación Superior, de organismos de cooperación, de organizaciones ciudadanas, de los municipios y de las cámaras de la producción, entre otros sectores.

Entre los temas más discutidos estuvo el de si el Bachillerato en Ciencias con especializaciones es pertinente en la actualidad. Si bien no se lograron consensos específicos, se obtuvieron interesantes observaciones críticas sobre el estado actual del Bachillerato en Ciencias, todas las cuales convergen en la necesidad de crear un nuevo bachillerato.

El Bachillerato en Ciencias comparte los problemas identificados en la sección *Principales problemas del sistema de bachillerato ecuatoriano* de este documento como comunes a todos los bachilleratos (la fragmentación del currículo y multiplicidad de asignaturas, la tendencia a la hiper-especialización de los estudiantes, la escasa articulación curricular con la Educación Básica y con la Universidad, y la escasa relevancia del currículo del bachillerato con respecto a las necesidades de la sociedad). Además de estos, el Bachillerato en Ciencias tiene algunos problemas específicos que fueron diagnosticados en las mesas de trabajo, y que se describen a continuación:

Falta de objetivos propios

Se percibe en las especialidades del Bachillerato en Ciencias una excesiva vocación universitaria, hasta el punto que su currículo es, en muchos sentidos, una preparación para los estudios universitarios. En efecto, una lectura de la lista de objetivos extraída de la Resolución Ministerial N° 560, de 1978 muestra que el Bachillerato en Ciencias tuvo, desde su concepción, una manifiesta vocación de constituirse en un peldaño hacia la universidad y, por lo tanto, de no ser

un ciclo en sí mismo, con objetivos propios. Se trata de un problema común entre los países latinoamericanos, cuyos bachilleratos tienden a carecer de una función social específica. Sin embargo, como se menciona en la sección “Articulación con Educación Superior”, este enfoque de preparación para la universidad no se realiza de manera adecuada, ya que la mayoría de estudiantes no están convenientemente preparados para la universidad, y éstas se ven obligadas a ofrecer cursos de preparatoria durante el primer año de estudios.

Excesiva fragmentación y desequilibrio curricular entre las especializaciones del Bachillerato en Ciencias

En las mallas curriculares vigentes del Bachillerato en Ciencias (expresadas en la Resolución Ministerial N° 560, ya mencionada), se observa que la especialización en Ciencias Físico-matemáticas tiene los siguientes componentes: 45% de formación en ciencias exactas y experimentales, 45% en ciencias sociales, y 10% en materias instrumentales. Por su parte, el currículo de la especialización en Ciencias Químico-biológicas tiene 56% de ciencias exactas y experimentales, 40% de ciencias sociales y 4% de materias instrumentales. En cambio, la especialización en Ciencias Sociales solo tiene 6% en ciencias exactas y experimentales, 92% en Ciencias Sociales y 2% en materias instrumentales. En consecuencia, la especialización en Ciencias Sociales es mucho más “especializada” que las demás, y eso repercute en mayores desventajas en la formación integral de quienes la eligen como especialización. No sorprende, entonces, que Terán (1999) señale que en nuestro país existe “una cierta jerarquía entre los bachilleres”, que tiene como consecuencia que ciertas universidades le asignen “una calidad polivalente a la especialización de Ciencias Físico-matemáticas”, mientras que se menosprecia académicamente a los estudiantes que estudian sociales (p. 9).

Fragmentación del currículo y multiplicidad de asignaturas

Los actuales planes de estudio del Bachillerato en Ciencias incluyen muchas asignaturas con cargas horarias mínimas que no facilitan un tratamiento profundo de esas áreas del conocimiento; además sus enfoques tradicionalistas refuerzan una visión fragmentaria del conocimiento. Asimismo, los contenidos de estudio de los programas son abundantes y en algunos casos desactualizados. Confirmando este juicio, Fabara (1990) considera que el número de materias en los tres años del Bachillerato en Ciencias –entre trece y dieciséis por año– es excesivo, y concluye que, puesto que la mayor parte de esas materias tiene una carga horaria de dos horas semanales, son insuficientes para que los estudiantes aprendan a profundidad (p. 37).

Incoherencia curricular

Como se dijo anteriormente, el currículo vigente del Bachillerato en Ciencias data de 1978, y aunque en la práctica ha sufrido numerosos cambios en la mayoría de los colegios, dichos cambios no han obedecido a una reforma nacional organizada en función de las necesidades del país, sino que han sido producto de una autonomía de facto que ha imperado en la educación media. En este sentido, conviene recordar que, a diferencia del Bachillerato Técnico, cuyo currículo se estandarizó mediante el Acuerdo Ministerial N° 3425, del 27 de agosto de 2004, el currículo del Bachillerato en Ciencias no ha sido estandarizado “oficialmente”. En otras palabras, los currículos de facto de los colegios ecuatorianos que ofrecen el Bachillerato en Ciencias son diferentes entre sí.

Bachillerato Técnico

Descripción general del Bachillerato Técnico

Como se explicó anteriormente, el Decreto Ejecutivo Nº 1786 en su Art. 6 define el bachillerato técnico como dedicado a “aprendizajes técnicos orientados primordialmente a la formación profesional”. Esta confesada vocación hacia la preparación profesional del estudiante se refuerza cuando, en el párrafo de definición, agrega que “sus estándares de calidad están dados por los niveles de competencias profesional que logre”. El Art. 8 del mismo Decreto establece que el Bachillerato Técnico “persigue la formación en los jóvenes adolescentes de competencias profesionales respecto de los desempeños futuros en el espacio social de actuación del estudiante (prosecución de estudios y trabajo), respecto de instrumentaciones de gran utilidad y de desarrollo personal y social”.

En la misma sección se explica que el Bachillerato Técnico puede ser de dos modalidades:



- α. Univalente, “con enfoque de especializaciones puntuales hacia adentro de cada uno de los sectores y subsectores económicos”, o
- β. Polivalente, “con enfoque de especialidad que mantiene la dimensión de cada uno de los sectores económicos o de la combinación de los subsectores que lo componen”.

La sección del documento titulado “Lineamientos administrativo-curriculares para el bachillerato en Ecuador”, que se emitió junto con el Decreto Nº 1786, detalla el perfil del bachiller técnico. Se reproducen aquí los elementos de ese perfil en los ámbitos técnico profesional y de relación con el mundo del trabajo:

En lo técnico-profesional:

- α. Comprende los conceptos de las ciencias experimentales que fundamentan las tecnologías de su línea técnico-profesional.
- β. Domina los procedimientos técnicos de su línea de especialidad.
- χ. Domina técnicas y procedimientos de conservación del medioambiente en relación con la tecnología.
- δ. Posee capacidad para emprender actividades económicas, de forma individual, asociada, en dependencia o autónoma.

En la relación con el mundo del trabajo:

-  Posee experiencia inicial de desempeños técnicos en ambientes concretos de trabajo.
-  Posee relaciones iniciales de índole laboral con espacios sociales concretos de trabajo.

Como puede verse en la enumeración anterior, el énfasis del Bachillerato Técnico, según el Decreto Nº 1786, estaba en la formación relativamente generalista del bachiller técnico, exhibida con claridad en la modalidad de bachillerato técnico polivalente, propuesta e implementada por la Universidad Andina Simón Bolívar desde 1995. Esto se desprende de uno

de los considerandos del mencionado decreto, en el que, bajo el titular “Educación técnica” se afirma que el principio general para el desarrollo de este tipo de formación “la aplicación de una educación general para el trabajo” destinada, entre otros objetivos, a la “formación polivalente con el propósito de habilitar para el desempeño en una familia de ocupaciones”. En otras palabras, la idea no era preparar al bachiller únicamente para un tipo trabajo, sino para un grupo de trabajos relacionados.

Sin embargo, y como hemos visto, el Decreto Nº 1786 permitía la existencia de dos tipos de educación técnica: univalente y polivalente. A partir de su publicación en 2001, la evolución del Bachillerato Técnico, en efecto, siguió por esos dos caminos, pero cada vez más divergentemente: por una parte se consolidó, a través del Proyecto de Reforzamiento de la Educación Técnica (PRETEC) y otros acuerdos del Ministerio de Educación con el gobierno de España, un bachillerato técnico univalente con un alto número de especializaciones, cada una de las cuales era sumamente concreta y referida a una ocupación específica. Por otra parte se mantuvo, a través del convenio con la Universidad Andina Simón Bolívar (UASB) y sus planteles asociados, un bachillerato técnico polivalente que ofrece únicamente tres especializaciones “generalistas”: industrial, informática y administrativa.

En cuanto al primer camino, en el período 2002-2006 se ejecutó el ya mencionado Proyecto de Reforzamiento de la Educación Técnica, en el que se diseñaron 26 currículos de especializaciones técnicas univalentes bajo el enfoque de competencias laborales, currículos que fueron elaborados por expertos nacionales y extranjeros, validados en un proceso en el que intervinieron 759 instituciones educativas y 162 representantes de los sectores productivos. La idea, contraria al espíritu de la modalidad polivalente, fue preparar profesionales de nivel medio, listos para ingresar al mercado del trabajo, y la metodología para la creación de los currículos fue, justamente, un análisis funcional a partir de los puestos de trabajo existentes.

Posteriormente, el 27 de agosto de 2004, el Acuerdo Ministerial Nº 3425 dispuso la aplicación de la nueva estructura organizativa y académica del Bachillerato Técnico, aprobó sus nuevos currículos y dispuso su aplicación en las instituciones educativas a partir del año lectivo 2004-2005. El Acuerdo Nº 3425 consolidó, de esta manera, el divorcio entre las modalidades de bachillerato técnico univalente y polivalente, pues de la detallada lista de especialidades de Bachillerato Técnico llama la atención la ausencia de un bachillerato técnico polivalente.⁶

El 15 de febrero de 2005 se firmó el Proyecto de Consolidación de la Reforma de Educación Técnica, con fondos no reembolsables, con un aporte por parte de AECI (Agencia Española de Cooperación Internacional) de 1’590.000 USD, con el fin de asegurar la aplicación de la reforma de la educación técnica en los colegios técnicos del país, propuesta por el Acuerdo Nº 3425. Actualmente se ofrecen quince “familias” profesionales de bachilleratos técnicos y 28 especialidades profesionales, como se detalla en la Tabla siguiente.

Tabla 30 . Tipos de bachillerato técnico

Familias profesionales		Figuras profesionales (fip)	
1	Industria de los alimentos	1	Conservaría

⁶ En la actualidad, las figuras profesionales del Bachillerato Técnico son 28, pues sobre las 26 figuras originales creadas mediante Acuerdo Ministerial No. 3425, se han agregado la de Climatización y la de Contabilidad, las cuales, como corresponde, fueron ubicadas en la Tabla como una especialidad del Bachillerato Técnico en Electricidad y Electrónica y en Gestión administrativa y contable, respectivamente.

		2	Transformados y elaborados lácteos
		3	Transformados y elaborados cárnicos
2	Explotaciones agropecuarias	4	Explotaciones agropecuarias
3	Industrias textiles, de la confección y de la piel	5	Industria de la confección
		6	Calzado y marroquinería
4	Acuicultura	7	Cultivo de peces, moluscos y crustáceos
5	Mecánica industrial	8	Mecanizado y construcciones metálicas
6	Mecánica automotriz	9	Electromecánica automotriz
		10	Chapistería y pintura
7	Electricidad y electrónica	11	Instalaciones, equipos y máquinas eléctricas
		12	Electrónica de consumo
		1 3	Climatización
8	Cerámica	1	Cerámica artesanal y artística
		4	
9	Gestión administrativa y contable	1	Organización y gestión de secretaría
		5	
		1 6	Contabilidad y administración
		1 7	Contabilidad
1 0	Construcciones civiles	1 8	Aplicación de proyectos de construcción
1 1	Comercio	1 9	Comercialización y ventas
		2 0	Comercio exterior
1 2	Informática	2 1	Administración de sistemas
		2 2	Aplicaciones informáticas
1 3	Industrias de la madera y del mueble	2 3	Fabricación y montaje de muebles
1 4	Hotelería	2 4	Cocina
		2 5	Restaurante y bar
		2 6	Alojamiento
1 5	Turismo	2 7	Agencia de viajes
		2 8	Información y comercialización turística

Por su parte, el camino de la modalidad polivalente del bachillerato técnico siguió circunscrito al ámbito de la red de colegios co-participantes de la UASB, que estaba formada originalmente por 195 colegios en todo el país. Estos colegios no aplican el currículo dispuesto por el Acuerdo N° 3425, sino la propuesta de reforma curricular de la UASB. En cambio, todos los demás colegios que ofrecen el Bachillerato Técnico (1448, según cálculos recientes) aplican el Acuerdo N° 3425.

En esa misma dirección, el Acuerdo Ministerial N° 317, del 29 de junio de 2006, reiteraba el convenio entre el Ministerio de Educación y la UASB, e insistía en que “el programa de reforma curricular del bachillerato en sus modalidades de ciencias y técnico con enfoque polivalente”, tal como es aplicado por la UASB y su red de colegios a nivel nacional, “se constituye en una alternativa experimental” en el sistema del bachillerato ecuatoriano. Asimismo, este acuerdo aumentaba el número de colegios pertenecientes a la red de colegios co-participantes.

Problemas específicos del Bachillerato Técnico

En 2007, el Ministerio de Educación, a través del área técnica de Bachillerato y Postbachillerato, realizó una evaluación del Bachillerato Técnico Polivalente ofrecido por la red de colegios asociados con la UASB, la cual arrojó resultados francamente negativos, pero no produjo ninguna consecuencia. Según esa evaluación, de la red original de 195 colegios co-participantes, solamente 85 se mantenían ofreciendo la modalidad polivalente, mientras los demás se habían cambiado a la modalidad univalente, en parte porque se quejaban de no recibir suficiente apoyo de parte de la UASB. La evaluación también concluye que muchos de los bachilleres graduados en colegios que ofrecen el Bachillerato Técnico en la modalidad polivalente no encuentran trabajo tras su graduación, pues las empresas prefieren, siempre que sea posible, contratar bachilleres que no necesiten ninguna capacitación en el trabajo que van a desempeñar, y que, por lo tanto, puedan ser ocupados inmediatamente. En cambio, una evaluación realizada por la propia Dirección Nacional de Educación Técnica del Ministerio de Educación concluyó que el 86,85 por ciento de los bachilleres técnicos univalentes están “insertados” en el sistema económico, ya sea porque tienen un puesto de trabajo, trabajan por cuenta propia, o estudian en la universidad o en un instituto tecnológico (Yebra García, 2008).

Esta condición de dicotomía entre las dos modalidades de bachilleratos técnicos mencionadas se ha mantenido por lo menos durante los últimos ocho años, amparada por la disposición del Decreto Ejecutivo N° 1786 que permite la existencia de ambas. Casi nada se ha hecho para integrar estas dos modalidades, que coexisten casi sin ningún contacto (y, por lo tanto, sin la posibilidad de aprender la una de la otra). Llama la atención, en particular, que el Ministerio de Educación, a través de su Dirección Nacional de Educación Técnica, no haya dado, hasta ahora, ningún paso hacia la incorporación de algunas de las características de la modalidad polivalente entre los numerosos bachilleratos técnicos univalentes que ofrece (como por ejemplo, la mayor proporción de materias generales de preparación para la vida).

Sobre este último punto, se puede argumentar, en efecto, que la modalidad polivalente se aproxima más a los tres objetivos principales del bachillerato indicados en el inicio de este documento (preparar para la ciudadanía democrática, para el trabajo y para los estudios superiores) que las modalidades univalentes, las cuales tienden a la híper-especialización y a preparar a los bachilleres únicamente para el ejercicio de un trabajo específico, lo cual les impide o por lo menos les hace más difícil la posibilidad de continuar con estudios post-secundarios, salvo los de la misma especialización. Esto debe investigarse meticulosamente a través de estudios que comparen, por ejemplo, el desempeño académico de los bachilleres técnicos polivalentes y los univalentes, especialmente en materias fundamentales para su formación académica y ciudadana.

Es necesario, por lo tanto, decidir si, tras todos estos años, la experiencia del bachillerato técnico polivalente es o no conveniente para la formación de los bachilleres, y que, si lo es, la


incorpore como una modalidad más de los colegios técnicos que actualmente solo ofrecen las modalidades univalentes.


Bachillerato en Artes

Descripción general del Bachillerato en Artes

En el Decreto Ejecutivo N° 1786, el Bachillerato en Artes se define como “dedicado a una educación para el cultivo y desarrollo de todas las expresiones artísticas consustanciales con el ser humano”.

El propósito de este Bachillerato se detalla en el ya citado documento “Lineamientos administrativo-curriculares para el bachillerato en Ecuador” en su sección 5.3.1 de acuerdo con la reforma curricular del bachillerato propuesta en 2001, a saber:

 Persigue la formación de un generalista en un ámbito de acción y desarrollo artístico, mediante la formación de competencias profesionales que guarden la dimensión del ámbito artístico y la del bachillerato. Estas competencias profesionales se combinan con competencias académicas y de desarrollo personal en lo individual y en lo social.

 El bachillerato en artes es de corte polivalente respecto de un ámbito de acción y desarrollo artístico. Cada bachillerato deberá cubrir, por completo, todas las líneas que comprendan un ámbito artístico para evitar las súper especializaciones artísticas a nivel de bachillerato. La propuesta radica en formar primero un generalista en un ámbito artístico para luego ir a la especialización en estudios posteriores.

Adicionalmente, en el documento antes citado, se explica así el perfil del bachiller en artes en su ámbito técnico-artístico:

- α. Posee una amplia cultura sobre la historia de las artes y de los conceptos que fundamentan lo artístico a través del tiempo.
- β. Posee una amplia cultura respecto de lo estético.
- χ. Domina las ejecuciones técnicas para la producción artística en las líneas del bachillerato.
- δ. Emprende actividades económicas ejerciendo sus competencias artísticas.

Problemas específicos del Bachillerato en Artes

El currículo del Bachillerato en Artes muestra las mismas características de fragmentación y falta de elementos en común con los demás bachilleratos: contiene un 65 por ciento de materias de

especialización y únicamente un 35 por ciento de materias generales. Sin embargo, el principal problema de este bachillerato es su falta de relevancia, pues no logra formar profesionales con capacidad de emplearse como artistas, pero tampoco logra formar bachilleres con las competencias generales mínimas que les permitan continuar con estudios superiores. Esto puede deberse a que el currículo del Bachillerato en Artes, pese a su alto porcentaje de materias de especialización, carece de la vocación profesionalista, claramente identificada en el Bachillerato Técnico, y también al hecho de que toma muchos años formar a un artista profesional, ciertamente más que los tres años del bachillerato. La pretensión de que el bachiller en artes proceda después a especializarse en estudios del arte de su preferencia es absurda, pues es sabido que la formación artística de una persona (lo que la convertirá en artista) es por definición especializada y, de hecho, debe empezar lo más temprano posible. En consecuencia, un bachiller en artes, tras recibir tres años de formación artística general (que incluye asignaturas de cultura estética y de historia de las artes, aparte de las asignaturas de la especialidad artística que se trate) no estará en capacidad de practicar un arte de manera profesional, tendrá un acercamiento a los conceptos y a las destrezas artísticas que le permitirán desarrollarlas en el futuro, por eso es importante su integración al mismo concepto general de BGU, lo que permitirá que su formación a nivel de “Tronco común” de asignaturas sea lo suficientemente fuerte.

Es importante agregar que, pese a la propensión explícitamente polivalente del currículo oficial del Bachillerato en Artes, estipulado en el Decreto N° 1768, los colegios que ofrecen ese bachillerato en el país lo ofrecen con especialidades, que pueden ser música, danza o artes plásticas. Sin embargo, lo dicho sobre el Bachillerato en Artes polivalente en los párrafos anteriores es aplicable también a sus variantes con especializaciones.

A este problema se suma uno de terminología. Además de los bachilleratos en artes que ofrece el sistema de educación regular, los conservatorios, centros de danza y otros centros “tradicionales” de formación artística también ofrecen bachilleratos artísticos que ciertamente no se parecen al Bachillerato en Artes definido en el Decreto N° 1786. Por ejemplo, los 17 conservatorios que existen en nuestro país llaman también bachilleres a las personas que culminan exitosamente los nueve años de su sistema de estudios. Este “bachillerato”, desde luego, solo incluye materias musicales, ya sean generales o del instrumento en el que el estudiante decide especializarse, por lo que este debe asistir, simultáneamente, a centros de educación regular. Se da el caso de que los conservatorios gradúan bachilleres desde los doce años de edad. Exactamente lo mismo ocurre con los nueve institutos de danza distribuidos en el país. Este bachillerato debería ser solamente un requisito para ingresar a universidades especiales de arte sin examen de admisión, pero no es un título por sí mismo que habilite a los egresados al ingreso al sistema universitario, siempre se requerirá además tener la formación general del BGU.

Debates contemporáneos sobre el Bachillerato en nuestra región.

En esta sección se hará referencia a algunos lineamientos generales de los debates contemporáneos sobre la función del bachillerato en nuestra región, a partir de una re-conceptualización de los aprendizajes comunes que deberían compartir todos los bachilleres latinoamericanos.

Tendencias del bachillerato en América Latina

En la primera década del siglo XXI, la región latinoamericana se encontraba procurando procesar reformas curriculares, en particular de la educación media. En el estudio realizado por la UNESCO (2002) sobre cuál es la educación secundaria adecuada para el siglo XXI, se plantea que estas reformas responden, en general, a la voluntad de responder a ciertas demandas sociales y a la identificación del sistema educativo como el lugar donde éstas deben ser tramitadas (Macedo & Katzkowicz, 2002).

La educación media ha sido, durante las últimas décadas, objeto de críticas por su escasa relación con las competencias requeridas tanto para el mundo del trabajo, así como para hacer efectivo el acceso al nivel superior. En este sentido, Ibarrola y Gallart (1994) ya señalaban la falta de sentido de la educación secundaria en América Latina, y percibían que la crisis no era solo de déficit y eficiencia sino, sobre todo, de los fines y de los objetivos de la educación media.

Respecto de esta situación, se ha avanzado en la re-conceptualización y en nuevos posicionamientos sobre la educación secundaria que ha procurado atender las demandas tanto cuantitativa como cualitativamente. Así se procura, por ejemplo, globalizar cada vez más la cobertura atendiendo a la necesaria equidad en el acceso a este nivel, pero también reforzar la equidad a lo largo del proceso y también en el egreso del bachillerato. Sin embargo, el mayor énfasis, como se señaló anteriormente, debe ser en la calidad. Es por esta razón que se propone una reforma curricular (se realizan actualmente en el Ministerio de Educación estándares de calidad, procesos de evaluación, capacitación de los docentes, selección de los mejores docentes, asesoría y acompañamiento en las escuelas, innovación pedagógica, fortalecimiento de la lengua inglesa y tantas iniciativas más).

Los diferentes países de la región latinoamericana han evidenciado preocupación por incluir, en sus reformas educativas, transformaciones que abarquen los siguientes aspectos que parecen ser claves para un real cambio: la concepción educativa, la estructura curricular, los contenidos curriculares y la formación docente.

Tanto desde el punto de vista de la organización institucional como desde el punto de vista curricular, el desafío que nuestros países enfrentan como prioridad es garantizar, en este nivel educativo, la consecución de las siguientes finalidades que, por ahora, parecen insuficientes o deficitarias:

α. Preparación para una ciudadanía democrática y para la vida adulta

Se siente la urgencia de que el bachillerato brinde a las personas una formación que las habilite a la elaboración de proyectos personales de vida y su integración a la sociedad como personas responsables, críticas y solidarias.

β. Preparación para continuar estudios de nivel superior

Hay un señalamiento coincidente de que el bachillerato también debe desarrollar en los y las jóvenes capacidades de aprendizaje que les permitan continuar cualquier tipo de estudios superiores.

χ. Preparación para el trabajo y la vida productiva

Se ve la necesidad de que el bachillerato ofrezca a la juventud una orientación para el mundo del trabajo, fortaleciendo las competencias que pueden ser útiles en un proceso de integración











a la vida productiva, dejando siempre abierta la posibilidad de una integración al mundo universitario.

Se procura que estas tres finalidades sean obtenidas satisfactoriamente por el estudiantado sobre la base de sus capacidades y méritos, y no en relación a discriminaciones de género, de condición socio-económica, de origen étnico, o de pertenencia a un grupo cultural o lingüístico.

La discusión sobre fines u objetivos del bachillerato

En coherencia con lo anterior, la propuesta de reforma generalizada en América Latina es que el bachillerato tenga la triple finalidad de habilitar a adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de una ciudadanía del “buen vivir”, para el trabajo, y para la continuación de estudios.


Asimismo, se propone que existan objetivos comunes, y que el Estado garantice que toda persona que obtenga el título de bachiller haya adquirido las capacidades necesarias que la habiliten para una amplia gama de procesos como los siguientes:


-  Conocer sus derechos y deberes respetando los derechos de las demás personas.
-  Interiorizar los valores de una sociedad democrática, igualitaria, tolerante, pluralista e inclusiva, basada en el cumplimiento de la ley.
-  Practicar la discusión fundamentada en razones, la resolución pacífica de conflictos, la cooperación y la solidaridad entre las personas y los grupos humanos.
-  Aceptar y celebrar la diversidad cultural, y propender al diálogo y la convivencia armónica entre las diferentes culturas.
-  Rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y racistas y, en general, la discriminación o el maltrato hacia cualquier persona debido a su sexo, edad, cultura, etnia, raza, religión o creencia, nacionalidad, estatus civil, nivel socio-económico, u orientación sexual.
-  Adquirir hábitos sobre el cuidado de la salud humana, el consumo socialmente responsable, el respeto a los derechos de los animales y de la naturaleza.
-  Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad.
-  Analizar con sentido crítico la información obtenida a través de medios de comunicación social, Internet y otras fuentes.
-  Adquirir conocimientos de la realidad social en la que viven, así como del funcionamiento de los sistemas políticos y económicos a nivel nacional e internacional.
-  Concebir el conocimiento científico como un saber integrado que se estructura en distintas áreas y disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.


- ✂️ Utilizar el conocimiento como herramienta para comprender y transformar constructivamente su entorno social, económico, ambiental y cultural.
- 📖 Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de las demás personas, así como el patrimonio artístico y cultural.
- 📖 Appreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.
- 📖 Comprender y expresarse de forma correcta, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, de haberla, en la lengua ancestral de la comunidad lingüística a la que pertenezcan.
- 📖 Comprender y expresarse en al menos una lengua extranjera.
- ▣📖 Afianzar el hábito de la lectura y del estudio crítico de la literatura ecuatoriana, hispana y universal.
- ▢📖 Desarrollar hábitos de disciplina, esfuerzo, iniciativa, responsabilidad, estudio y trabajo individual y en grupo.
- ▣📖 Utilizar adecuadamente las fuentes de información disponibles para aprender nuevos conocimientos y destrezas durante toda la vida.
- ♦️📖 Manejar responsable y eficientemente las tecnologías cotidianas, especialmente las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (NTIC).
- ◆📖 Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismos, la iniciativa personal y la capacidad para planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.

En ese sentido, el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2010 y el Plan Nacional para el Buen Vivir 2009-2013 del Gobierno Nacional contienen las siguientes orientaciones educativas, de las que se podrían inferir un perfil ideal del bachiller ecuatoriano:

- 👁️📖 En el contexto del cambio social se exige la formación de un ser humano talentoso, que sepa vivir en la sociedad actual, esto es enfrentar adecuadamente la era de la globalización y la sociedad del conocimiento, sin descuidar su calidad humana.
- 📖📖 Se debe contar con un modelo educativo, pedagógico y curricular que oriente la formación integral e integrada del estudiante, con la priorización de competencias para acceder a la información, educación superior y desenvolvimiento en la vida.
- 📖📖 Formar personas con autonomía y poder de decisión que participen activamente en la construcción de la igualdad de oportunidades, cohesión e integración social y cultural de su comunidad, sobre la base del ejercicio de sus derechos y respeto a los de los demás, con principios éticos, interculturales, de equidad y solidaridad; personas con una relación armónica con la naturaleza, por lo tanto, un claro estilo de vida que ayude a la conservación y sostenibilidad de los recursos naturales, en la que prime el interés común sobre el particular.

-  Contribuir a la construcción de la nueva democracia fundamentada en una participación ciudadana deliberativa, en el trabajo comprometido, en equipo, solidario y recíproco, para el logro de la sostenibilidad de las relaciones armónicas, desarrollo de una vida digna y el uso respetuoso de los bienes y espacios públicos.

-  Desarrollo del bienestar personal enmarcado en el mejor estado de salud, en el disfrute del ocio y tiempo libre, en la formulación de un proyecto de vida y aprecio de las decisiones adecuadas para su realización.

-  Potenciar en los estudiantes su autoconocimiento, confianza, dominio de sí mismos y autoestima, a través del manejo racional de sus fortalezas y debilidades en sus actividades de emprendimiento.

La discusión sobre la estructura curricular.

Según Ottone (1997), existe un gran demanda de “repensar la educación secundaria”, dotándola de la necesaria flexibilidad que impida la formación de dualismos que no funcionan en la vida real y que han originado históricamente alternativas separadas y sin puentes entre sí, como por ejemplo, educación humanista-científica versus la educación técnico-profesional, y que impida también opciones terminales que hagan elegir de manera temprana y definitiva entre mundo de trabajo y continuación de la educación superior. Es necesario, entonces, ofrecer un núcleo de enseñanzas mínimas centradas en torno al desarrollo de las competencias esenciales adquiridas durante el ciclo de educación general y una experiencia de preparación para la vida del trabajo, junto con una diversidad de opciones intercomunicadas que permitan al estudiantado elegir entre cursos de diverso tipo y orientación, manteniendo abiertas las posibilidades de cambio de programas y de poder, en el futuro, seguir estudiando en el nivel superior o incorporarse al mundo laboral.

Este señalamiento da pie para la revisión del ya largo debate existen en América Latina sobre “generalidad” y “especialidades”.

El debate entre generalidad y especialidades

En el debate sobre la comprensividad educativa, Pozo, Martín y Pérez Echeverría (2002) plantean que cuando se opta por una enseñanza comprensiva, es decir, en la que los alumnos estudian en un mismo centro un currículo básicamente común, obteniendo al finalizar un único título que abre indistintamente a vías académicas o profesionales; se hace con el objetivo de dilatar lo más posible el momento en el que los y las jóvenes tengan que elegir entre estas vías, ya que ello ayuda a que su elección esté menos contaminada por su origen sociocultural. En el mismo sentido, Marchesi y Martín (1998) argumentan que “la implementación de sistemas polivalentes o comprensivos ha sido impulsada históricamente por políticas más progresistas que situaban en el centro de la reforma la igualdad de oportunidades para todos los alumnos y la superación de una elección prematura que era socialmente discriminatoria” (p. 70).

En este debate hay más argumentos que abonan a favor de un bachillerato generalista, señalando, que “en la sociedad del conocimiento en la que nos desenvolvemos es preciso identificar las capacidades que van a permitir a los futuros ciudadanos seguir aprendiendo a lo largo de la vida y usar sus aprendizajes para actividades muy variadas”. (Pozo et al., 2002). Los autores anticipan que en la sociedad del futuro será más común cambiar de trabajo durante la vida profesional de una persona, que habrá alternancia entre momentos de actividad laboral y

momentos de inactividad laboral, que el trabajo social vinculado al voluntariado será más común, y que será necesario que las personas estén preparadas “para el ocio y el tiempo libre como actividad formativa y de desarrollo personal”. A partir de semejante perspectiva, los autores concluyen que “las capacidades requeridas para responder a estas demandas desbordan claramente una enseñanza muy especializada y ligada a competencias profesionalizadoras exclusivamente”, por lo que recomiendan que “desde una racionalidad humanista se proponga una secundaria generalista”.

Esto no quiere decir que no se debe aproximar como objetivo explícito al estudiantado al mundo real de la actividad laboral, por el contrario, es muy deseable. Como dice Braslavsky (2001), existen vías para que los nuevos currículos puedan desarrollar las competencias que nos lleven a este fin. Una de las vías privilegiadas es fomentar una capacidad fundamental como es la del “emprendimiento”. Los proyectos de investigación, de intervención comunitaria o directamente de producción son algunos de los caminos que se están poniendo en marcha como estrategia didáctica para poner en juego las capacidades de emprendimiento.

Braslavsky (2001) plantea en ese sentido que hablar de educación y trabajo en el bachillerato en el contexto de los procesos económicos que ocurren en América Latina en la actualidad, adquiere un nuevo sentido que responde a los cambios socioeconómicos y culturales a los que asistimos. Se recomienda tomar en cuenta los cambios que se sintetizan en las siguientes tendencias:

- α. Disminución del volumen de trabajo disponible e incluso necesario para la satisfacción de las necesidades básicas de las sociedades.
- β. Aumento del número de puestos de trabajo en el sector servicios respecto de los sectores industrial y agropecuario.
- γ. Crecimiento del trabajo informal con relación al formal.
- δ. Cambios acelerados en los perfiles requeridos de desempeño ocupacional, en referencia a las habilidades específicas.
- ε. Modificación de las escalas en las que se resuelve el destino laboral de las personas.

Es en ese contexto que se entiende que el bachillerato no debería asumir como una de sus finalidades la formación para el mercado de trabajo, sino la formación para el trabajo. Así se habla de formación polivalente o formación para la multiactividad.

El certificado de egreso de bachillerato se está transformando, por otro lado, en el requisito mínimo para obtener puestos de trabajo de cierta calidad en América Latina. No obstante, la demanda de mayor escolarización no obedece siempre a razones “genuinas” que tienen que ver con la exigencia de mano de obra calificada, sino de situaciones de exceso de oferta, las cuales favorecen en muchos casos la sobre calificación para determinados puestos de trabajo (Filmus, Kaplan, Miranda, & Moragues, 2001), lo que determina para aquellos que tempranamente han quedado fuera del sistema educativo la desocupación, la informalidad y los empleos más precarios. Al respecto, Minujín (1998) concluye que “la brecha laboral y de ingresos entre quienes poseen diferentes niveles educativos se ha ensanchado” .

La disminución de la sobrecarga de contenidos

Frente a la necesidad de enfrentar las tres finalidades que abarcan una amplia gama de habilidades, consideradas previamente, es necesario preguntarse, como lo hacen Coll y Martín (2006), “¿Cuál es el bagaje de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que necesitamos adquirir para poder desenvolvemos con garantías en la sociedad en la que nos ha tocado vivir? ¿Qué hemos de intentar que los alumnos y alumnas aprendan en las escuelas y, en consecuencia, qué hemos de intentar enseñarles? ¿Cuáles son los aprendizajes que todo el alumnado debería poder alcanzar en el transcurso de la educación básica?” La respuesta a estas preguntas obviamente señalan que el camino no es seguir acumulando contenidos en los currículos ya sobrecargados de bachillerato, sino que es considerar lo que estos autores denominan los “aprendizajes que, en caso de no haberse llevado a cabo (...) condicionan o determinan negativamente el desarrollo personal y social del alumnado afectando su proyecto de vida futuro y lo sitúan en una situación de claro riesgo de exclusión social”.

Lo que sugieren Coll y Martín (2006) es someter todos los contenidos y competencias actualmente incluidos en el currículo a un cuestionamiento para saber en qué medida y en qué sentido pueden ser considerados indispensables y cuya no consecución conlleve a las consecuencias negativas señaladas; por otra parte, se recomienda renunciar a los que no superen esta prueba.

Se recomienda también otorgar un tratamiento de priorización similar que se otorga a la definición de contenidos y competencias, a otros procesos que también van a garantizar el éxito de las reformas, como son: la acción docente, la atención a la diversidad, los procesos de evaluación y acreditación de los aprendizajes, los estudios comparativos sobre el grado de cumplimiento o de consecución de estándares de rendimiento y de calidad de la educación escolar.






Como una contribución al debate actual sobre cómo enfrentar la sobrecarga curricular frecuente en nuestros países, Coll y Martín (2006) señalan que se puede pensar en términos de competencias. Sin embargo, advierten que la identificación y definición de los aprendizajes esperados no permite prescindir de los contenidos. Así expresan que, “para adquirir o desarrollar una capacidad o una competencia, hay que asimilar y apropiarse de una serie de saberes, y además, aprender a movilizarlos y a aplicarlos”, y concluyen que “la misma capacidad o competencia puede desarrollarse o adquirirse a menudo a partir de saberes distintos, o al menos no totalmente idénticos” (p. 8). Por lo que incluso, en el caso de unos currículos definidos en términos de competencias, es razonable hacer un esfuerzo por identificar los contenidos o saberes en sentido amplio –conocimientos, habilidades, valores y actitudes– que hacen posible la adquisición y el desarrollo de las competencias incluidas en ellos.

Nuevo Bachillerato General Unificado -- BGU

Justificación

El Ministerio de Educación, como ente rector de la educación en el Ecuador, debe liderar los procesos de innovación y actualización del sistema educativo para que éste responda a los intereses y necesidades de la sociedad ecuatoriana, salvaguardando la unidad educativa nacional.


En consecuencia, el Ministerio de Educación debe impulsar las siguientes acciones:

-  Compensar las desigualdades en equidad y calidad: lo que implica ampliar la cobertura, garantizar calidad educativa y definir una nueva regulación.
-  Monitorear una buena gestión educativa, que asegure que en el proceso se garantice la necesaria atención a la diversidad del alumnado de modo que se evite la deserción por motivos de origen socioeconómico o cultural.
-  Organizar el sistema educativo como un verdadero sistema, que incluya las diferentes modalidades y se articule el conjunto del sistema.
-  Modificar los modelos pedagógicos y de gestión institucionales.
-  Vincularse con las demandas de la comunidad, la Educación Superior y las necesidades del mundo del trabajo.


Por otro lado, en las secciones 2 y 3 de este documento, se estableció que los distintos tipos del bachillerato ecuatoriano no están cumpliendo a cabalidad con el propósito de formar adecuadamente a las y los jóvenes ecuatorianos en el triple sentido de prepararlos (a) para el ejercicio de una ciudadanía democrática, y un desarrollo personal equilibrado (b) para la continuación de sus estudios, y (c) para la inserción en el mundo del trabajo y del emprendimiento.

Frente a ello, la institución rectora de la educación en el Ecuador debe buscar soluciones en el campo de la equidad social, de la calidad de los procesos que se generen y en los resultados que se obtengan, para superar los actuales problemas del sistema identificados en las secciones 2 y 3 de este documento, recogiendo las tendencias latinoamericanas y mundiales viables en nuestro país.


Esto ha llevado a buscar una propuesta de bachillerato ecuatoriano con las siguientes características:

-  Un sistema simple y coherente de enseñanzas comunes para todos los y las jóvenes.


Se propone crear un tronco de formación común para todos los y las jóvenes que estudien bachillerato en el Ecuador con número suficiente de asignaturas y metodologías de enseñanza - aprendizajes activas e integradoras que permitan alcanzar los objetivos y fines propuestos.

-  Balance entre la especialización y la generalización de los estudiantes de bachillerato.

Complementando el currículo común, los y las estudiantes tendrán posibilidades de explorar su orientación vocacional a través de las asignaturas optativas que se ofertarán cada año. En el tercer año de bachillerato, se establece la diferencia entre el Bachillerato en Ciencias y el Bachillerato Técnico. En ambos casos podrán desarrollar habilidades, destrezas y competencias que los preparen tanto en el campo científico como tecnológico, así como para continuar sus estudios superiores y/o para insertarse en el sistema laboral del país y preparación para la vida adulta y la ciudadanía democrática.

 Articulación curricular del sistema de bachillerato con los niveles educativos anterior y posterior.

El nuevo bachillerato articula el perfil de ingreso al bachillerato con el perfil de salida del sistema de Educación Básica. Del mismo modo, el perfil de salida del bachillerato coincidirá con el perfil de entrada a la Educación Superior, tanto universitaria como de carreras cortas.

 Incremento de la relevancia del currículo del bachillerato con respecto a las necesidades de la sociedad.

El desarrollo curricular que se propone ha sido pensando para lograr un acercamiento efectivo, práctico y coherente entre los contenidos que aprenderán los y las estudiantes y la realidad de estos. Por ello se los ha formulado, consultado y validado con especialistas, educadores, científicos y otros ciudadanos que pueden orientar en la determinación de contenidos, metodologías, destrezas y su desempeño. Se lo ha alineado también con el Plan Nacional para el Buen Vivir vigente.

Es necesario señalar como antecedentes cercanos a esta propuesta, el hecho de que en nuestro país se han desarrollado valiosas experiencias en la aplicación de modelos curriculares innovadores a nivel de bachillerato, tales como el programa de diploma del Bachillerato Internacional, los bachilleratos: General en Ciencias y Técnico Polivalente de la Universidad Andina Simón Bolívar; así como las innovaciones de algunos planteles educativos experimentales. Tomando en consideración todas estas experiencias, así como las de otros países de la región, el Ministerio de Educación ecuatoriano ha elaborado una propuesta curricular para el Bachillerato General Unificado que de hecho elimina las especialidades y plantea un tronco común de aprendizajes básicos para todos los estudiantes.

Propuesta Educativa

La presente propuesta curricular plantea un tipo de bachillerato general que:

- α. Ofrece a todos los y las estudiantes una formación integral que desarrolla las capacidades fundamentales para acceder al nivel de la educación superior, al mundo laboral y productivo, que aporta a un desarrollo personal equilibrado, adecuado a su edad, y proporciona las habilidades para la vida ciudadana democrática.
- β. Supera las actuales deficiencias (un sistema que especializa muy temprano, que establece desigualdad en los prerrequisitos de ingreso a nivel superior, etc.).

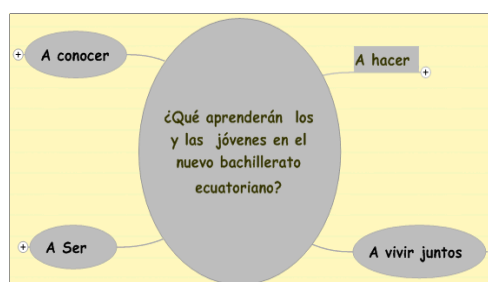
En consecuencia, se propone eliminar el actual Bachillerato en Ciencias, tanto en su versión general como en sus versiones especializadas (Física y Matemática, Química y Biología, y Ciencias Sociales). Simultáneamente, se propone reformar el currículo del actual Bachillerato Técnico, eliminando de él todas las asignaturas generales (que serían reemplazadas por el tronco común del BGU), y adaptando a un nuevo formato los módulos correspondientes a los aprendizajes técnicos especializados. Sobre los cambios que se proponen para el Bachillerato Técnico, se explicará más adelante con mayor detalle. En cuanto al Bachillerato en Artes, el mismo se adaptará a los mismos términos del Bachillerato Técnico.

Finalidades del Bachillerato General Unificado

El Bachillerato General Unificado (BGU) tiene como finalidad la formación de jóvenes poseedores de valores humanos inspirados en el Buen Vivir, capaces de funcionar como ciudadanos críticos, cumplir sus responsabilidades y ejercer sus derechos individuales y colectivos en el entorno comunitario, académico y del trabajo; que valoren y se involucren en dinámicas sociales de tipo intercultural, pluricultural y multiétnico, inclusivas y equitativas; conscientes de su identidad nacional, latinoamericana y universal; capaces de comprender conceptualmente el mundo en el que viven y de utilizar las herramientas del conocimiento científico, tecnológico y los saberes ancestrales, para transformar la realidad, como sujetos constructores del cambio.

Objetivos del Bachillerato General Unificado

Los objetivos generales del Bachillerato General Unificado se los ha formulado en cuatro grandes dominios de aprendizaje: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser, dirigidos en última instancia a apoyar el desarrollo integral de los y las jóvenes entre 16 y 18 años.



Son los siguientes:

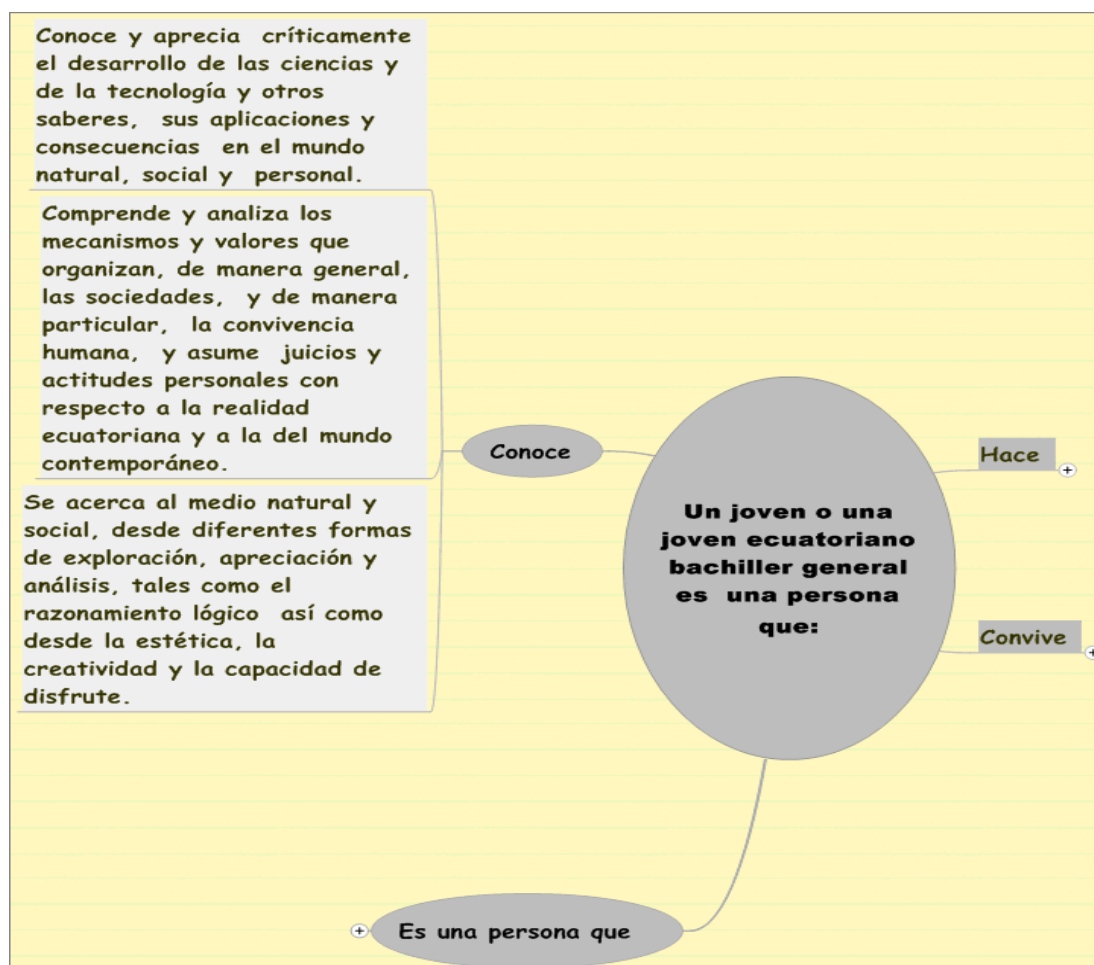
Tabla 3 . Objetivos del Bachillerato General Unificado

Aprender a conocer	Desarrollar en los y las jóvenes habilidades cognitivas y meta cognitivas para enfrentar con autonomía los procesos de auto aprendizaje de “aprender a conocer”, “ser”, “a hacer”, “a vivir juntos” y a “emprender”.
	Promover en los y las jóvenes una formación humanista y científica que les habilite a la continuación de estudios superiores y al desarrollo de sus proyectos de vida acorde con los requerimientos del desarrollo del Ecuador
	Acceder a los campos especializados del conocimiento científico, como una etapa subsiguiente a la educación general básica y previa a la formación superior.
Aprender a hacer	Promover la utilización de los conocimientos y procesos matemáticos en el desarrollo del pensamiento lógico a través de procesos mentales de abstracción, generalización, elaboración de ideas, juicios, raciocinios, que les capaciten en la formulación, análisis y solución de problemas teóricos y prácticos.
	Desarrollar procesos de aprendizaje y de investigación, con el apoyo de la telemática y tecnologías de la información y comunicación, que les permita la interpretación científica de los fenómenos biológicos, químicos, físicos y sociales del mundo natural y social
	Desarrollar las artes del lenguaje y la comunicación que les ayude a relacionarse intra e interpersonalmente a través de la utilización de estructuras lingüísticas fundamentales y procesos de codificación y decodificación del pensamiento en la

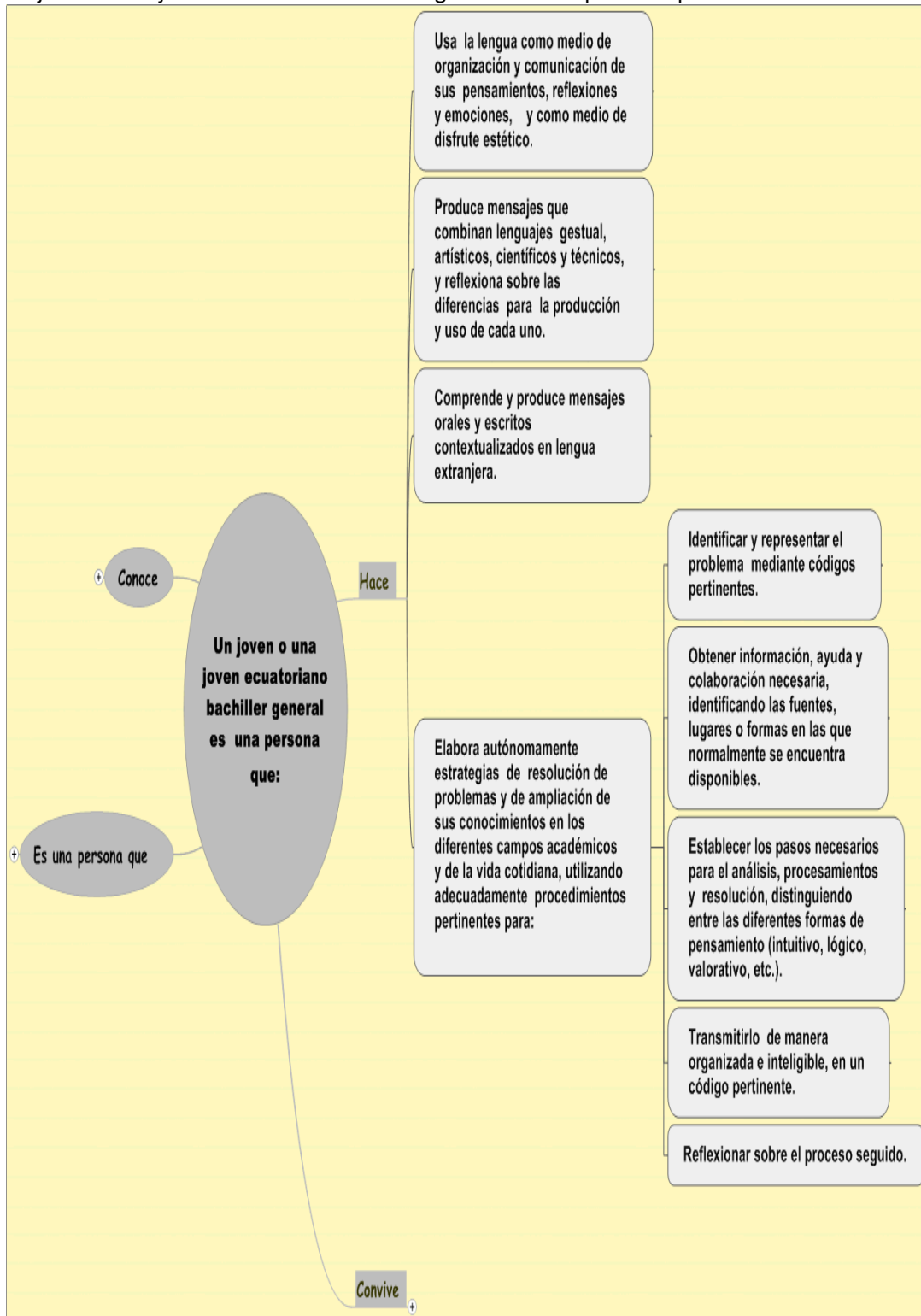
	lengua materna, en una segunda lengua de utilización universal y en lenguas ancestrales cuando y donde corresponda.
Aprender a vivir juntos	Formar jóvenes con alto compromiso social y solidaridad, que les posibilite el mejorar las condiciones de vida de la población y el desarrollo social.
	Contribuir al fortalecimiento de la identidad cultural del país, mediante el desarrollo de la capacidad artística de los y las estudiantes a través de la apreciación del arte en sus diferentes manifestaciones
Aprender a ser	Promover en los y las jóvenes el ejercicio de liderazgo y acciones de emprendimiento, acordes con su proyecto de vida y afirmación de su orientación vocacional.
	Desarrollar en los y las jóvenes una identidad juvenil propia y formación integral que les permita su propio desarrollo humano y de los demás, en un ambiente sano y sostenible, conscientes de su comportamiento ético y la conservación de la biodiversidad.
	Conservar un buen estado de salud, física, mental y emocional, mediante correctos hábitos de salud bio-psico-sociales.

Perfil general de salida de los y las bachilleres

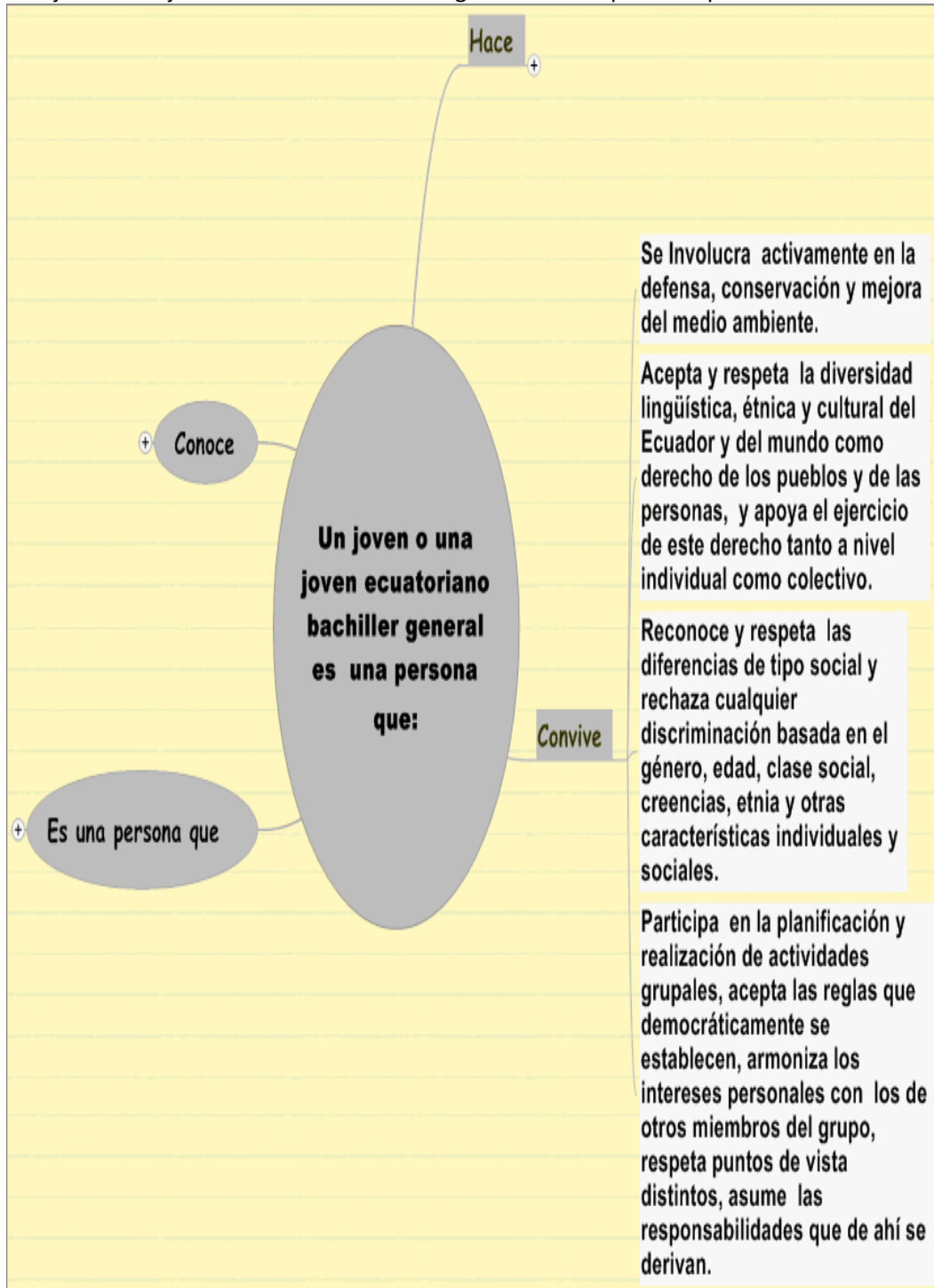
Un joven o una joven ecuatoriano bachiller general es una persona que **conoce**:



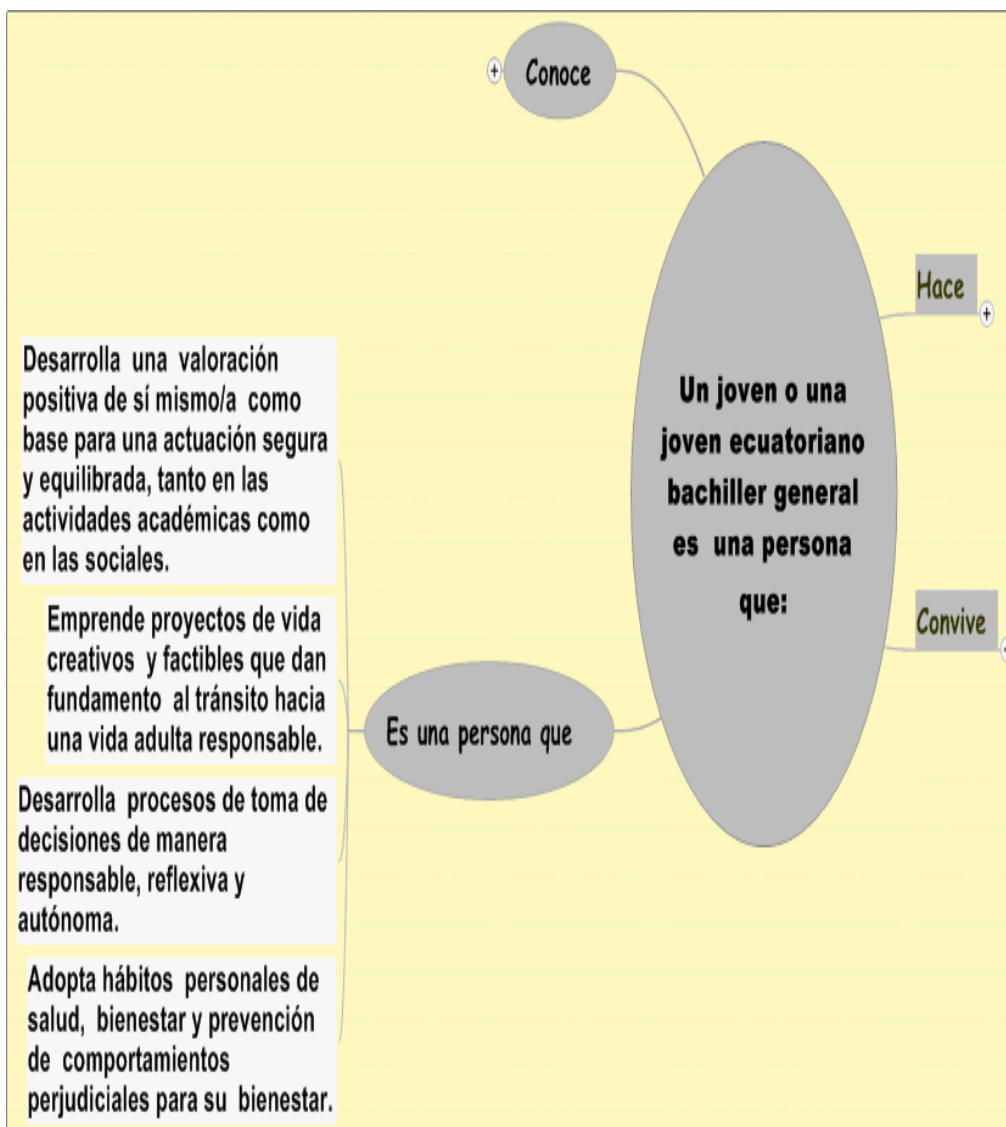
Un joven o una joven ecuatoriano bachiller general es una persona que **hace**:



Una joven o un joven ecuatoriano bachiller general es una persona que **convive**:



Un joven o una joven ecuatoriano bachiller general **es una persona que**:



Propuesta Pedagógica

La presente reforma del currículo del bachillerato ecuatoriano propone algunos principios pedagógicos como marco general a partir de los cuales se desarrolla el currículo y con los que se espera se ejecute su puesta en aula.

Se parte del análisis de dos grandes campos, el uno de orden psicopedagógico y el otro de carácter sociológico. El primero se refiere a las características y necesidades individuales para que el aprendizaje sea eficiente y significativo; y el segundo aborda las condiciones socioculturales específicas del contexto en el que se realiza el aprendizaje.

Cada uno de estos campos tiene consecuencias de tipo pedagógico y didáctico que configuran la estructura curricular en inciden en el desarrollo de las diferentes asignaturas. No obstante de

estar analizados por separado, no hay que olvidar que en la realidad se implican mutuamente, lo que se muestra en muchos de los acápites desarrollados.

Principios Psicopedagógicos

¿Cómo se realiza el aprendizaje?

Es necesario siempre tener presente a la hora de la planificación y ejecución micro curricular que las personas aprendemos a partir de ideas anteriormente adquiridas en una amplia gama de experiencias físicas, emocionales, sociales y culturales originadas en fuentes directas e indirectas. Estas experiencias implican un procesamiento que concluyen en emociones y pensamientos. Es decir, las experiencias no son solamente verificación sensorial, sino también percepción consciente de las relaciones que se establecen entre la persona y el entorno y en el entorno mismo. La función de la educación está, precisamente, en generar experiencias pertinentes y en conducir las intencionadamente para que impliquen emociones, motivación y pensamientos.

Desde esta perspectiva, el aprendizaje es un proceso inacabado y continuo en medio de experiencias adecuadas para producir aprendizajes.

Las experiencias educativas deben tener una conducción intencionada, y además, no dirigida únicamente al aprendizaje del aspecto cognitivo; es necesario que apoye la formación integral de los y las jóvenes (el saber, el saber hacer, el actuar). Como se puede ver, el campo de intervención intencionada del hecho educativo es amplio, va desde las necesidades individuales hasta la preocupación por la persona actuando en sociedad y estableciendo las relaciones deseables socialmente (democráticas según Dewey). En este sentido, el centro educativo en sí mismo – el aula— podría convertirse en un espacio que brinde las experiencias de inter-relación social que pretendemos sean aprendidas. Por ello, en el proceso educativo es muy importante el tipo de actividades que son seleccionadas para llevarlo a la práctica.

Si el proceso es dejado al azar se vuelve ineficaz, no siempre se aprende lo que estaba previsto, o la experiencia puede servir a intereses no constructores de una sociedad deseable. Esto significa que la educación debe tener intencionalidad de producir aprendizajes específicos a partir de las oportunidades pertinentes y continuas, diseñadas para poner a los y las estudiantes en situaciones de aprender.

Función de la educación

Es necesario recalcar que toda experiencia genera un movimiento continuo y una constante reorganización y reconstrucción de la estructura empírica personal, que desembocan en aprendizajes.

Es por esta razón que la educación tiene una incidencia trascendental en la consolidación de la inteligencia personal, si concebimos a ésta como la flexibilidad de cada persona para permitir la reorganización o reconstrucción de sus emociones, ideas y conocimientos, formas de hacer, de

actuar y de ser, en base a la experiencia y a la práctica; y no como la acumulación de conocimientos por sí mismos.

Consecuencias pedagógicas

Partir de los conocimientos previamente adquiridos garantiza aprendizajes duraderos

La aspiración de que los y las jóvenes realicen aprendizajes duraderos, útiles, formadores de su personalidad y aplicables a su vida cotidiana, requiere que al trabajar todas las asignaturas de la malla curricular propuesta para este nivel educativo, tomemos en cuenta las experiencias y los conocimientos anteriores con los que se desenvuelve el estudiantado. Es un gran error pensar que los y las jóvenes “no saben nada” y son una “hoja en blanco”.

La contextualización de los conocimientos

Los conocimientos previos pueden tener múltiples fuentes, algunos pueden tener fundamentos científicos, otros serán de carácter intuitivo, la mayoría seguramente provendrán de fuentes culturales basadas en creencias transmitidas de generación en generación.

Este principio pedagógico pone de manifiesto la recomendación primordial de respetar lo culturalmente adquirido, esta es una gran fuente de conocimientos contextualizados en la realidad local.

Crítica de sus conocimientos previos

Es importante que la información/formación científica, social y cultural que brindan las diferentes asignaturas ayude a los y las jóvenes a identificar las bases de sus conocimientos, convicciones, hábitos, actuaciones; a precisar su validez y el tipo de conocimiento, con lo que estamos garantizando que su acervo cognitivo, cultural y emocional sea sólido y tenga una organización adecuada. Como se ve, esto implica reconocer y valorar y aportar a la comprensión de diferentes tipos de pensamiento y su aplicabilidad, incluyendo el científico.

Solo de esta manera se incidirá en la estructura de conocimientos previos del estudiantado, de lo contrario, lo que saben y lo que aprenden se mantendrá como registros independientes; lo aportado por la educación formal tenderá a desaparecer muy rápidamente convirtiéndose en un aprendizaje provisional utilizado únicamente en el colegio para los fines consiguientes.

Aprendizaje es movimiento

Incorporación de nuevos conocimientos

Partir del conocimiento pre-existente del estudiantado ayuda también a la incorporación de nuevos conceptos e ideas acordes con el mundo actual sin provocar desvalorización ni descontextualización cultural y social de lo previo. Colabora al desarrollo de un mayor sentido de identidad y, por lo tanto, de responsabilidad sobre sí mismo y el contexto que lo sustenta.

A este fin contribuirá combinar el tratamiento “temático” de los contenidos de las asignaturas con el tratamiento “problematizador” , de esta manera los conocimientos, las destrezas y habilidades se irán adquiriendo en base al análisis de situaciones, conflictos, casos presentes en

el medio que rodea al estudiantado. Esto aporta a la aplicación de lo que aprenden, lo que, además de movilizar y ajustar sus conocimientos anteriores, ayuda al desarrollo simultáneo de otros aspectos de su formación como son la formulación de hipótesis, la búsqueda y recolección de información, su análisis, establecimientos de conclusiones y la comunicación inteligible de sus resultados.

La importancia y utilidad de los aprendizajes

Es imprescindible que los y las jóvenes encuentren la utilidad personal y colectiva de los aprendizajes que realizan. Para eso es importante que el proceso de enseñanza-aprendizaje contemple también la aplicación de los conocimientos, primero en su propio centro educativo⁷ – esto se puede unir al aprendizaje problematizador de las asignaturas– lo que puede concretarse en pequeños proyectos de aula, investigaciones, en la elaboración de murales, diseño de campañas de sensibilización, etc.

Función importancia y utilidad de los aprendizajes

Por lo tanto, se requiere que cada asignatura planifique intencionadamente el proceso de su aplicación a situaciones cercanas de la vida del estudiantado y no se limite al proceso descriptor de los contenidos.

Hoy en día es muy claro que los espacios de aprendizaje se han ampliado. Todo el centro educativo se constituye en un gran entorno de aprendizaje y esta realidad impone, tal vez, una nueva definición de lo que entendemos por aula. El “aula de aprendizaje” debería re-conceptualizarse en tanto espacio, en tanto tiempo, y en tanto actores involucrados en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Cambio en el papel del docente y de los y las jóvenes.

Como se señaló anteriormente, la presente propuesta de reforma del bachillerato en el Ecuador parte de la comprensión de que las personas elaboramos los conocimientos a partir de ideas anteriormente adquiridas en una amplia gama de experiencias de tipo físico, emocional, social; de fuentes directas e indirectas. Para hacer realidad esta afirmación se requiere un cambio del papel que la pedagogía tradicionalmente ha dado a docentes y a estudiantes en la educación formal.

En primer lugar, es necesario pensar en los y las estudiantes como actores directos del desarrollo de sus aprendizajes y de sus capacidades. Ellos y ellas deben tener un papel activo, lo que significa que deben hacer, actuar, experimentar, satisfacer su curiosidad para aprender. Hay que

⁷ La comunidad educativa. |Estudios acerca de la calidad de la educación que se brinda en las instituciones dejan claro que los factores que se asocian a la misma no son únicamente los resultados académicos de los alumnos sino que debe tomarse muy en cuenta el compromiso de la gente que constituye la comunidad educativa (muchas veces por encima de los recursos didácticos o las bondades de los aspectos edilicios).

La importancia de este “factor institucional” puede comprenderse cuando comprobamos que puede mediar entre la situación de partida del alumno y sus resultados, marcando la diferencia en el destino de un joven y apuntando a la equidad. Dentro de ese “factor institucional” jerarquizamos todo lo que tiene que ver con los procesos institucionales y procesos de aula, pero, muy en particular con la gente que tiene que ver con dichos procesos (docentes, directores, personales de apoyo), a sus vínculos, a su compromiso, a su capacidad para generar un entorno de aprendizaje rico y estimulante, a su fuerza para liderar proyectos educativos que tiendan a formar a los alumnos, respetando su diversidad, desde todos los aspectos, contenidos académicos, estrategias de aprendizaje, actitudes y valores (Marchesi y Martín, 1998).

desechar el rol pasivo en el que los y las estudiantes solamente escuchan, miran lo que el profesor hace, aceptan lo que él dice sin comentario alguno. Esto requiere, entonces, poner un mayor peso en el “proceso de aprendizaje”, es decir, en el lado del estudiantado.

Lo anterior no significa que el profesorado tenga un papel secundario; por el contrario, tiene un papel fundamental al ser quienes diseñan el proceso mediante el cual el estudiantado partirá de un nivel de conocimientos y aprendizajes y llegará a otro mayor. Es decir, el profesorado es el mediador entre un punto y otro de aprendizajes por el que transita el estudiantado.

Ser el mediador del aprendizaje quiere decir que su papel es plantear a los y las jóvenes:

- a. Los objetivos de su aprendizaje (¿Qué aprenderán? Se refiere, fundamentalmente a la “intención” que debe haber en el proceso enseñanza - aprendizaje).
- b. La utilidad de los aprendizajes (¿Para qué sirve lo que aprenden?).
- c. El contexto en el que aprenderán, los pasos que seguirán (¿En qué experiencias aprenderán? ¿Qué harán y en qué orden?).
- d. Facilitar recursos y materiales, proporcionar la información básica necesaria (¿Con qué aprenderán?).
- e. Mostrarles los aciertos y los errores, (apoyar la evaluación y autoevaluación de los aprendizajes), para que los resultados de las actividades lleguen a buen término y así todo el estudiantado se motive para continuar.

Es decir, el acompañamiento oportuno de los y las docentes a los estudiantes es permanente y constante, durante la realización de todos los pasos de las actividades propuestas.

El docente pasa de ser un trasmisor a una persona que guía y orienta y el o la estudiante pasa a ser el protagonista de su aprendizaje.⁸

Incorporar la perspectiva de la niñez y juventud

La comprensión del conocimiento como una construcción nos lleva a dar al estudiantado un papel activo y a centrar los procesos pedagógicos en el aprendizaje más que en la enseñanza, a demandar un rol activo para los y las jóvenes. Esta línea pedagógica reclama también que los

⁸ La cultura interna de la institución educativa:

Los establecimientos de educación secundaria han tenido enormes dificultades para lograr una cultura interna, así como una necesaria unidad y cohesión ya que han sido visualizados y vividos tradicionalmente como lugares de tránsito de los profesores y para los alumnos como una sucesión de asignaturas con profesores distintos, cada uno de ellos con formaciones diversas, exigencias y modalidades también muy diferentes.

Las investigaciones aportan con total claridad evidencias de que mejorar los aprendizajes en las instituciones educativas de secundaria tiene que ver con cambiar esa modalidad de trabajo por otra que apunte a la coherencia de la propuesta y que atienda los elementos que hacen al clima y a la cultura del centro.

Profesores y alumnos deben desarrollar un sentido de pertenencia con respecto al centro educativo, reconocer que son parte integrante de un equipo y que está en ellos el generar el clima más adecuado para mejorar los resultados en los aprendizajes de todos los jóvenes que asisten así como para proporcionar a los docentes y directivos la motivación que proviene de la percepción sobre el buen desarrollo profesional y personal.

El centro de educación secundaria debería constituirse entonces en un centro de formación, en el sentido amplio del término: intelectual, social, profesional y humano: formación de sus alumnos a través de la formación permanente de sus docentes.

procesos educativos tengan presente la “perspectiva de la niñez y juventud” que se refiere al respeto de los derechos humanos en general, y particularmente los de sus respectivas etapas etarias.




En primer lugar, es necesario hacer una precisión: no es igual trabajar con una perspectiva para la niñez que con una perspectiva de la niñez.

En el primer caso, prima la visión adulta al momento de valorar las necesidades y, por lo tanto, en el diseño del proceso educativo. En el segundo caso, se abren espacios específicos para escuchar los puntos de vista de los y las jóvenes e incorporarlos a las decisiones educativas.

La reforma del bachillerato ecuatoriano del 2010 pretende situarse en la segunda posición, para lo que es necesario realizar serios esfuerzos, procurando ubicar al estudiantado como:

- α. Sujetos de derechos, es decir, como ciudadanos en ejercicio de sus derechos y responsabilidades, al igual que los demás miembros de la sociedad.
- β. Seres competentes, con capacidades completas y consolidadas de acuerdo a las condiciones de sus desarrollos evolutivos; no como incapaces de comprender el contexto en el que se desenvuelven.
- χ. Sujetos con el derecho inalienable de participación en las decisiones que les involucra. Es decir, con derecho a opinar, proponer y decidir sobre las situaciones que afectan su vida.
- δ. Personas en el ejercicio de su autonomía con el apoyo de adultos que están a su alrededor, padres, madres, y, en este caso específico, adultos que participan en el hecho educativo.

Por todo lo dicho, la presente propuesta curricular debe incorporar y visualizar la perspectiva de la niñez y juventud en su propuesta práctica, a través de la apertura de espacios específicos e intencionados a nivel de:

-  Comunicación, para que los y las jóvenes sean escuchados.
-  Interacciones democráticas y horizontales en las relaciones que se establezcan entre pares y entre adultos - jóvenes.
-  Participación, en lo que afecte a su vida.

Integralidad de los aprendizajes

Una de las consecuencias pedagógicas, particularmente importante, es que los aprendizajes construidos personalmente con base en la experiencia directa o indirecta, siempre serán integrales. Esto significa que los aprendizajes se realizan en tres niveles:

- a. Nivel del saber
- b. Nivel del saber hacer

c. Nivel del ser

En otras palabras, se realizan aprendizajes en el nivel de los conocimientos, en nivel de los procedimientos y, en el nivel de las actitudes.

Esta comprensión integral ayuda a superar una de las grandes limitaciones de la educación tradicional por la cual el proceso de enseñanza – aprendizaje se limita al nivel cognitivo. Los procedimientos son menos abordados, o lo son sin una intencionalidad específica. El campo actitudinal no es considerado como de intervención de la educación formal, y cuando se lo hace, responde a una concepción de “dar” y no de potenciar estas capacidades en los propios estudiantes.

Para lograr la integralidad, la reforma del bachillerato ecuatoriano en su malla curricular establece el abordaje intencionado de los siguientes campos de aprendizaje:

- a. Educar para el desarrollo del pensamiento, la ciencia y la técnica: este nivel de educación formal debe impulsar en el estudiante el desarrollo de capacidades y competencias intelectuales que le garanticen conocimientos en las áreas descritas.
- b. Educar para el desarrollo de la autonomía intelectual, psicológica, afectiva y emocional de los y las jóvenes, para incrementar las posibilidades de auto aprendizaje y acceso independiente al saber científico, tecnológico y cultural, y la toma de decisiones pertinentes en cualquier campo de su vida.
- c. Orientación para la vida: apoyo a la maduración psicológica, afectiva y emocional de cada estudiante, lo que se concreta en la formulación de proyectos de vida⁹, respaldados en el emprendimiento y en la creatividad, en valores éticos, estéticos y actitudes solidarias.

⁹ Proyecto de vida:

Uno de los aspectos que se menciona reiteradamente en las reformas es la necesidad de que los alumnos de las edades consideradas tengan en las instituciones espacios de orientación que les permitan trabajar temáticas vinculadas con la toma de decisiones personales en áreas como la orientación vocacional, la sexualidad, la prevención de adicciones y, en general, en la consideración de la formulación de un proyecto de vida.

Sobre el desarrollo de un “proyecto de vida” quisiéramos traer lo que Galdona (2002) aporta al respecto: “la construcción de un proyecto de vida supone el intento consciente y deliberado de procurar la mayor coherencia personal posible, como camino de realización, estableciendo las opciones históricas que de cara al futuro hagan posible la concreción real de los propios ideales y de la propia escala de valores. No es suficiente con desarrollar un sentido de vida fuerte y autónoma, sino que, para perseguir la propia realización, es necesario también desarrollar un proyecto de vida concreto y realizable. Este proceso implica un delicado aprendizaje personal, ya que la maduración de un proyecto de vida necesariamente pasa por etapas de reformulación profunda, sean estas causadas por quiebres en las condiciones históricas externas a la voluntad del sujeto, sean causadas por cambios profundos en los propios ideales y convicciones. Sin importar las causas de la situación, a partir de un sentido de vida fuerte, siempre la persona contará con la fuerza motivacional necesaria para reformular o inclusive para reconstruir el propio proyecto de vida. Esto exigirá, además de un contexto favorable, que la persona cuente con instrumentos de autoevaluación y criticidad que no son espontáneos. Por ello, a cualquier edad que la persona tenga, alcanzar la destreza necesaria para asumir positivamente la propia libertad (en la capacidad real de opción) necesita de espacios e instrumentos específicos y de estrategias pedagógicas que los articulen”. Estos espacios deben habilitarles, por ello la autorreflexión, el trabajo sobre valores éticos, la orientación vocacional, la educación para la sexualidad responsable, la prevención de adicciones, entre otros.

En el proyecto de vida se incluye el aspecto de “ser emprendedor” en toda la vida, en sus estudios, en su vida social, deportiva, con sus pares, amigos, en su familia, es decir, en ser capaz de asumir retos y desafíos en todas las actividades de la vida. Esto implica disponer de alta y positiva autoestima, sintiéndose capaz en alcanzar las metas que se proponga y contar con las capacidades necesarias para el emprendimiento.

- d. Educar para una vida ciudadana responsable y propositiva, se refiere a fomentar el ejercicio de deberes y derechos ciudadanos en las circunstancias de vida del estudiantado, de manera que sepan ejercerlos en cualquier circunstancia. Favorecer una actitud democrática y de resolución pacífica de conflictos.¹⁰

Las características del mundo contemporáneo demandan formas específicas de aprendizaje.

El vertiginoso desarrollo de la ciencia y la permanente innovación tecnológica que caracterizan a la época actual determinan que los conocimientos alcanzados en las diversas áreas del saber carezcan de estabilidad y tiendan a transformarse y a ser superados velozmente.

Las ciencias ya no avanzan a partir de la construcción de conocimientos definitivos que se consideran absolutamente ciertos, permanentes e indudables; se desarrollan, más bien, a partir de “hipótesis provisionales de trabajo” que están constantemente poniéndose a prueba. Existe, además, una tendencia a romper las antiguas fronteras entre las ciencias, generando una mayor interrelación entre ellas, en campos de trabajo interdisciplinario.

Por otra parte, el extraordinario desarrollo tecnológico en las comunicaciones y en la información –lo que ha dado el nombre de sociedad del conocimiento y la información a la época actual– ha roto las barreras tiempo-espaciales, ha facilitado interconexiones que abren experiencias en una cultura mediática multidimensional y ha democratizado el acceso de grandes públicos a la información. La velocidad y la cantidad de información de la que disponemos es infinitamente superior a la de hace apenas unos pocos años atrás. La Internet y la *web*, la transmisión de datos e imágenes por cable y satélite, las computadoras personales, las redes informáticas, el correo electrónico, abren un nuevo horizonte a las personas situadas en cualquier lugar del mundo.

¹⁰ El clima institucional:

La generación de un ambiente de respeto, acogedor y positivo es una de las claves para promover el aprendizaje entre los estudiantes, de acuerdo al Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE), cuyos resultados fueron presentados el 20 de junio del 2008, en Santiago de Chile, y de manera simultánea en los restantes quince países de América Latina, más el Estado mexicano de Nuevo León, que participaron de la investigación.

El impacto del clima escolar en el rendimiento de los alumnos forma parte de las conclusiones de este estudio, uno de los más importantes y ambiciosos implementados en América Latina y el Caribe para evaluar el desempeño de los estudiantes (Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), y cuenta con el apoyo de la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe. La influencia de las condiciones al interior de la escuela en el desempeño de los estudiantes demuestra, según el estudio, la importante contribución que ejercen los establecimientos, incluso por sobre los factores socioeconómicos, favoreciendo significativamente la disminución de las desigualdades de aprendizaje asociadas a disparidades sociales.

Sobre la formación de nuestros jóvenes y sus logros existen factores que son determinantes, entre ellos, las actitudes que se valoren en ellos dentro de la institución educativa, el clima que perciben, las expectativas de sus docentes respecto de sus logros, los niveles de participación que se les da, los recursos que se pongan a su disposición, los niveles de seguimiento dentro de la institución, las expectativas y la participación que perciban de sus familias. Estos elementos son claves en la percepción que tienen de la calidad educativa que reciben.

Aprendizaje contemporáneo



Nuestro país está altamente expuesto a esta situación, entre otras razones, por tener procesos migratorios que colocan a las relaciones y los vínculos personales, familiares, sociales, en el ciberespacio, provocando un proceso permanente de construcción de una nueva ciudadanía planetaria, común, pero diferenciada.

En estas condiciones, una educación como la que ha predominado hasta ahora, extremadamente verbalista y centrada en la transmisión de una gran cantidad de conocimientos dispersos, al margen del uso de la tecnología, ha dejado de tener validez.

Las nuevas demandas sociales señaladas son fácilmente visibles en la vida cotidiana actual de nuestro país y plantean la necesidad de reorientar los objetivos y los métodos de enseñanza – aprendizaje para adecuarlos a las realidades del presente. Hoy por hoy, es necesario pensar en una educación basada en la lógica de la investigación y el descubrimiento, en la valoración igualitaria tanto de los procesos cognitivos como de los psicológicos sociales y emocionales, que dé como resultado jóvenes con autonomía personal para el aprendizaje, con capacidad de trabajo en equipos, con disposición de asumir creativa y responsablemente su rol social y político y el ejercicio de sus derechos individuales y colectivos.

Esto requiere que los y las jóvenes aprendan a formular problemas, a identificar fuentes adecuadas al problema planteado (de tipo científico, cultural, artístico, etc.) y a diseñar técnicas de apropiación de la información disponible; a saber cómo organizar, integrar, procesar e interpretar esas informaciones; a formular respuestas claras, coherentes y pertinentes a los problemas planteados. Los nuevos objetivos educacionales también deben facilitar que ellos y ellas reflexionen y evalúen sus propios procesos de aprendizaje, los valoren y rectifiquen si fuera el caso.

En definitiva, necesitamos una educación que favorezca el desarrollo de habilidades y estrategias para promover en cada joven la autonomía en su proceso de aprendizaje lo que le servirá para la etapa del bachillerato, pero también sentará las bases para la siguiente etapa de una eventual inserción en la vida laboral y/o en la continuación de sus estudios en la universidad. Desde esta perspectiva, *aprender a aprender* es una demanda de las nuevas circunstancias planetarias.

Consecuencias pedagógicas



Interdisciplinaridad

Como se señaló anteriormente, desde el punto de vista pedagógico, interdisciplinariedad significa básicamente, mostrar al estudiantado que un mismo aspecto de la realidad puede ser enfocado desde diferentes perspectivas.

Ayuda a que los y las jóvenes tengan una comprensión global de la realidad, y a la vez, perciban cuál es la especificidad del enfoque que cada una de las asignaturas plantea. En esta perspectiva, es importante mostrar que los límites entre una asignatura y otra son “construcciones abstractas” con propósitos específicos que en la realidad desaparecen.

Para ello, se requiere que la organización de los contenidos a ser abordados no sea un listado de temas sin relación alguna entre ellos, sino que tenga coherencia al interior de la propia asignatura o área científica –en relación con los demás contenidos y procedimientos de la propia asignatura–, pero también se muestren las relaciones con las demás ciencias. Para esto es necesario:

- a. Partir de los conocimientos de forma contextualizada, tal como se presentan y son percibidos por los estudiantes en la realidad.
- b. Evidenciar y consolidar las interrelaciones a nivel de pensamiento, es decir, de conceptos y categorías lógicas, así como de procedimientos.
- c. Por otro lado, las características y los procesos que se desarrollan al interior del centro educativo son importantes en este sentido. Centros educativos capaces de recoger y de brindar una propuesta educativa dotada de unidad de criterios en base a los acuerdos alcanzados entre todos los protagonistas de la tarea que se lleva adelante.
- d. El logro de esta unidad implica, en primer lugar, una nueva concepción del currículo de secundaria superando su estructuración en base a la yuxtaposición de asignaturas así como del propio trabajo docente en el seno del centro educativo, superando posturas fuertemente arraigadas en la educación secundaria (trabajo solitario), para dar paso a un trabajo de equipo y grupal.

Indagaciones o investigaciones

Con esto queremos referirnos a la necesidad del uso frecuente y organizado de estrategias pedagógicas como la indagación que ponga en contacto al estudiantado con procesos de formulación de preguntas, de procesos adecuados para responderlas, comunicación de lo averiguado, reflexión sobre el proceso recorrido. Es decir, se trata de la adquisición de los hábitos de trabajo intelectual necesarios para enfrentar, de acuerdo a su nivel educativo, los retos para la producción creativa de aprendizajes y conocimientos.

Desde el punto de vista didáctico, esto ayuda la ruptura del rol pasivo y puramente receptivo de los estudiantes, ya expuesto anteriormente, y, por otra parte, garantiza que los aprendizajes sean significativos y útiles, de manera que modifique realmente la estructura cognitiva de niños, niñas y jóvenes.

Esto significa que procesos como los descritos deben formar parte constitutiva del quehacer estudiantil en cada una de las asignaturas y/o en grupos de ellas, traspasando el límite de cada asignatura. Para ello, es necesario pensar y diseñar estrategias didácticas como la realización de “proyectos de investigación” que son actividades que ya han demostrado satisfacer las exigencias psicológicas, afectivas, culturales y científico tecnológicas que el estudiantado demanda, que permiten que el estudiantado se aproxime a la estructura actual del conocimiento científico: a su constante proceso de construcción, a su interdisciplinariedad, y a la formación en tecnología y utilización del instrumental tecnológico disponible.

Uso de la Tecnología

Otra de las consecuencias pedagógicas de las exigencias del momento actual a la educación es la necesidad ineludible de que jóvenes y adultos participantes en el proceso educativo, aprendan a servirse de los medios tecnológicos disponibles (televisión, computadores, multimedia; Internet, *chat*, grupos de trabajo, comunicación diacrónica, sincrónica, etc.), sin los cuales todos corremos el riesgo de convertirnos en los “nuevos analfabetos” de hoy y de mañana.

Sin embargo, también es necesario advertir sobre la necesidad de evitar un cierto “fetichismo tecnológico” que supone la falta de ponderación en su aprecio como un fin en sí mismo y no como un gran instrumento al servicio de otros objetivos. Para esto, es necesario integrar esos medios al proceso pedagógico general y a la práctica diaria, como una cultura tecnológica y como alfabetización en los medios para el aprendizaje global.

Currículo flexible

Una gran demanda de la sociedad contemporánea a la educación es la construcción de currículos flexibles que se adapten a la gran variedad de la demanda social, a las necesidades de una población joven ecuatoriana también diversa, y por último, a la diversidad de formas de aprendizaje presente en el aula.

La atención a la diversidad, no obstante, no pueden ser causa de una dispersión o desarticulación de los planes educativos. A ello colabora la formulación clara de objetivos e indicadores de aprendizaje, de indicadores y medios de evaluación, puesto que muestran las metas a las que se deben llegar aunque los caminos que pueda recorrer cada estudiante sean diferentes. Esto garantiza una formación común con desempeños específicos a los que deben llegar los estudiantes ecuatorianos como formación común otorgada por el bachillerato.

Es importante garantizar el respeto a la diversidad en varios niveles:

- α . Diversidad social, cultural e individual, contribuye a ello el diseño de la optatividad de partes del currículo.
- β . Diversidad de necesidades específicas de aprendizaje presente el aula. Colaborar al respeto de este tipo de diversidad de los recursos didácticos que puedan personalizar el aprendizaje, como los tecnológicos, la organización variada del trabajo, una estructura flexible y optativa del currículum, como las siguientes:
- χ . Ayudas y asesorías pedagógicas a través de tutorías personales.
- δ . Agrupamientos flexibles, metas diferenciadas de acuerdo a capacidades y posibilidades de los estudiantes del aula.

Propuesta curricular

Características del nuevo Bachillerato General Unificado

El Bachillerato General Unificado tiene las siguientes características:

- α . Está compuesto por un conjunto de asignaturas que componen un tronco común de estudio para todos los y las jóvenes que estudian el bachillerato ecuatoriano.
- β . Consta también de asignaturas optativas que permiten, por un lado, contextualizar el currículo de estudio a las necesidades regionales y locales y, por otro lado, es la manera de escoger una de las modalidades del bachillerato: Bachillerato en Ciencias y Bachillerato Técnico.
- χ . Las dos modalidades de bachillerato brindan a todos los estudiantes del país la posibilidad de acceder a diferentes estadios posteriores a la obtención de su bachillerato, es decir, les permite acceder a estudios superiores, a carreras cortas o incluso acceder al sistema laboral del país, por contar con las bases mínimas necesarias que demanda el sistema laboral.

Tronco común

El “tronco común” está compuesto por el conjunto de asignaturas obligatorias que deben ser aprobadas por todos los y las jóvenes interesados por cualquiera de las dos modalidades del bachillerato. Se ubican en los tres años del bachillerato. De manera preferencial en primero y segundo año.

El “tronco común” obligatorio en estos años abarca 36 periodos escolares. A éstos, se suman cuatro periodos escolares que serán aplicados a asignaturas optativas que contextualizan el currículo a las necesidades regionales, institucionales, etc.

En el tercer año, la carga horaria y las asignaturas del “tronco común” decrece significativamente dando paso a una alta carga horaria de asignaturas propias de la modalidad de bachillerato escogido (Ciencias y Técnico) y asignaturas optativas.

Asignaturas optativas

Asignaturas propias de la modalidad de bachillerato.

En el tercer año, cada modalidad de bachillerato ofrece al estudiantado un conjunto de asignaturas entre las que puede escoger, de acuerdo a su interés y orientación vocacional, para continuar hacia la universidad y/o hacia el mundo del trabajo a través del Bachillerato en Ciencias o a través del Bachillerato Técnico.

Asignaturas para la contextualización

Las asignaturas optativas se desarrollan desde el primer año de bachillerato con la carga horaria descrita en la malla curricular para cada modalidad de bachillerato (en Ciencias y Técnico) con la finalidad de abrir un medio concreto de contextualizar regional y localmente la formación de los y las jóvenes ecuatorianos.

Como se indica arriba, en el tercer año de bachillerato se amplía la carga horaria disponible para las asignaturas optativas. El Ministerio de Educación presenta una amplia gama de asignaturas optativas para cada modalidad de bachillerato, de entre las cuales cada establecimiento educativo escogerá las que ofertará como su propuesta educativa, permitiendo también poder escoger cuatro de entre varias opciones.

En la modalidad de Ciencias, además de las optativas antes descritas, la malla curricular del último año pone una carga horaria (5) para la inclusión de una asignatura o estrategia didáctica a discreción del establecimiento educativo, lo que permite contextualizar la formación en las realidades regionales y locales. La institución educativa deberá sondear entre los propios estudiantes, padres y madres de familia, universidades y demandas laborales de su zona para ofrecer asignaturas optativas pertinentes.

Otras características

- α. Dura tres años lectivos, de acuerdo con el calendario que rige para cada régimen escolar;
- β. El año lectivo puede ser organizado por semestres o anualmente;
- χ. El plan de estudios debe aplicarse en cuarenta períodos de clase semanales al año, como mínimo, pudiendo los colegios incluir horarios complementarios de acuerdo con las necesidades de la comunidad;
- δ. Los períodos de clase son de 45 minutos o más;
- ε. El plan de estudios se organiza por asignaturas que responden a los estándares educativos;

Ámbitos que articulan la malla curricular

La malla curricular considera cuatro ámbitos de formación:

Aprender a conocer (formación científica):

Está compuesto por asignaturas con las cuales obtienen conocimientos y experiencias de aprendizaje en los campos especializados de las ciencias, tanto experimentales como humanas, que permitan al estudiante continuar sus estudios a nivel superior, y/o incorporarse al mundo productivo.

Aprender a hacer (formación procedimental):

Contribuye al desarrollo de capacidades, habilidades y destrezas que les permitan resolver problemas, lograr productos con solvencia y creatividad.

Aprender a vivir juntos (formación para la democracia):

Se refiere al contexto de las relaciones interpersonales, socio-culturales, éticas, formación ciudadana, desarrollo del pensamiento crítico y, en general, habilidades para la vida.

Aprender a ser (formación actitudinal):

Son asignaturas que apoyan el enriquecimiento individual de tipo psicológico, afectivo, de fortalecimiento de la identidad personal. Lo que, en definitiva, contribuye a la formación integral del estudiantado.

Como se puede observar en los cuadros siguientes, la distribución de la malla curricular propone una formación proporcional y equitativa entre los ámbitos científico, procedimental, de desarrollo personal y social. En lo científico, las ciencias experimentales y las ciencias sociales tienen un mismo rango, lo que favorece a una formación integral y un repertorio amplio de opciones a futuro.

Red curricular del Bachillerato General Unificado

La malla curricular organizada por las categorías de asignaturas, antes descritas, por carga horaria por cursos, se determina de la siguiente manera:

Tabla 4. Red curricular nuevo bachillerato ecuatoriano

Categorización de las asignaturas	Asignatura	No. Horas 1 AÑO	No. Horas 2 AÑO	No. Horas 3 AÑO	No. Horas por Categoría		
Aprender a conocer (asignaturas cognitivas)	Física	4			12	12	
	Química	4					

	Física-Química		4				
	Biología		4				
	Ciencias Sociales	4	4				
Aprender a hacer (asignaturas procedimentales)	Lengua y Literatura	4	4	4	13	13	13
	Matemáticas	4	4	4			
	Idioma Extranjero	5	5	5			
Aprender a ser y aprender a vivir juntos.	Emprendimiento y gestión	3	3	2	11	11	7
	Desarrollo del pensamiento filosófico	4					
	Educación para la ciudadanía		4	3			
	Educación física	2	2	2			
	Educación artística	2	2				
Total asignaturas comunes obligatorias		36	36	20	Total horas/semana por modalidad de bachillerato		
Horas/semana a discreción del plantel	Bachillerato Técnico Profesional	10	10	30	50		
	Bachillerato en Ciencias	4	4	20	40		

Tabla 5. Red curricular tercer año nuevo bachillerato ecuatoriano

	Opción Ciencias	Opción Técnico profesional
Asignaturas comunes obligatorias*	20 horas	20 horas
Asignaturas propias de cada modalidad de bachillerato		
Asignaturas específicas de la modalidad de bachillerato.	4 horas Asignatura obligatoria Investigación y comunicación pública de la ciencia y la tecnología	30 horas Materias técnico-profesionales
	12 horas Selección de 3 asignaturas optativas para formación personal y/o preparación para universidad. Las opciones son: Matemática superior	

	Biología 2 Química 2 Física 2 Economía Psicología Lectura crítica de medios Lengua y cultura ancestral Artes plásticas Patrimonio cultural Redacción creativa Análisis crítico de medios de comunicación Comunicación, ciencia y tecnología Química industrial Sociología Teatro Apreciación musical	
	4 horas A discreción del plantel	
Total horas/semana	40	50

Evaluación

Un propósito de la propuesta de este nuevo Bachillerato General Unificado es la mejora de la calidad educativa del sistema y la mejora en los aprendizajes de los estudiantes.

El Ministerio de Educación, como ente rector y responsable del primer nivel de concreción del currículo, para salvaguardar la unidad del sistema educativo nacional, elabora los criterios, descriptores y estándares mínimos de logro de las asignaturas en cada ámbito de la malla curricular, los cuales serán públicos y de difusión general.

Los estudiantes serán promovidos al inmediato curso superior cuando hayan obtenido un promedio general de 14/20, que corresponde a un 70 por ciento de rendimiento; y un promedio anual por asignatura o programa de 12/20, esto es el 60 por ciento de rendimiento.

El estudiante que haya obtenido en una o más asignaturas calificaciones inferiores a 12/20, deberá rendir una prueba de recuperación en el plazo de 10 días laborables posteriores a la fecha en que rindió la última prueba, en base a los criterios, descriptores y estándares de la asignatura vigente; la nota mínima es de 12/20 en cada asignatura que haya rendido la prueba de recuperación.

Si un estudiante ha obtenido el mínimo de 12/20 en las asignaturas, pero no acredita el promedio general de 14/20 para ser promovido, rendirá la prueba de recuperación por una sola vez, en las asignaturas en las que no alcanzó el promedio general.

Se implementa la recuperación pedagógica como un proceso constitutivo de la evaluación diagnóstica, formativa y sumaria, relacionada con criterios, descriptores y estándares, para garantizar aprendizajes significativos en los estudiantes y asegurar la equidad. Las autoridades de los establecimientos educativos, los directores de área y docentes deben aplicar las

estrategias pertinentes, considerando el derecho al mejoramiento de la educación de calidad, la disminución de la deserción y las pérdidas de año.

El Ministerio de Educación aplicará evaluaciones de medición de logros académicos para los estudiantes de bachillerato, sobre los estándares de desempeño a fin de determinar el nivel de aprendizaje de los contenidos curriculares, evaluar las habilidades como aplicación del conocimiento en la vida diaria, valorar las actitudes y aptitudes de los estudiantes como parte del proceso educativo, determinar los factores asociados (intra-escolares y extra-escolares); y certificar los aprendizajes de los estudiantes al finalizar el bachillerato en relación con las competencias del perfil de salida.

El Ministerio de Educación aplicará anualmente a los estudiantes del tercer año de bachillerato pruebas nacionales de logros académicos para certificar los aprendizajes sin fines de promoción, como forma de rendir cuentas a la sociedad. Las pruebas de tercero de bachillerato serán sobre las asignaturas vinculadas al Bachillerato General Unificado, lectura y Matemáticas. De no obtener los estudiantes de un establecimiento educativo un promedio de 12 sobre 20, el establecimiento deberá tomar medidas técnicas de tipo pedagógico para superar las deficiencias académicas de los bachilleres.

Asimismo el Ministerio de Educación planteará los indicadores mínimos de evaluación necesarios para la elaboración de los exámenes de ingreso a la universidad, los mismos que serán construidos sobre la base de los mínimos comunes que constan en las asignaturas del “tronco común”. Ninguna prueba de ingreso universitario debería tomar en cuenta las asignaturas optativas.

Titulación

El único título que se extenderá será el de BACHILLER DE LA REPÚBLICA DEL ECUADOR.

Caracterización de las asignaturas

Los contenidos de las asignaturas deberán organizarse por categorías, a fin de que se orienten a logros de aprendizaje también categoriales y se racionalice el número de unidades didácticas o de módulos, según sea el enfoque curricular utilizado, asignados a cada año escolar.

Matemáticas

La importancia de la asignatura

La sociedad tecnológica que está cambiando constantemente requiere de personas que puedan pensar de manera cuantitativa para resolver problemas creativos y eficientemente. Los estudiantes requieren desarrollar su habilidad matemática, obtener los conocimientos fundamentales y las destrezas que le servirán para comprender analíticamente el mundo y ser capaces de resolver los problemas que surgirán en sus ámbitos profesional y personal. Por ello, la tarea fundamental del docente es la de proveer un ambiente que integre objetivos, conocimientos *aplicaciones, perspectivas, alternativas metodológicas y evaluación significativa*

para que el estudiante desarrolle, a más de confianza en su propia potencialidad matemática, gusto por las Matemáticas.

Las Matemáticas es una de las asignaturas que, por su esencia misma (*estructura, lógica, formalidad, la demostración como su método, lenguaje cuantitativo preciso y herramienta* de todas las ciencias) facilita el desarrollo del pensamiento y posibilita al que las conozca a integrarse a equipos de trabajo interdisciplinario para resolver los problemas de la vida real, los mismos que, actualmente, no pueden ser enfrentados a través de una sola ciencia. Además, la sociedad tecnológica e informática en que vivimos requiere de individuos capaces de adaptarse a los cambios que ésta fomenta; así, las destrezas matemáticas mencionadas anteriormente son capacidades fundamentales sobre las cuales se cimientan otras destrezas requeridas en el mundo laboral.

De lo dicho anteriormente, la propuesta curricular presente se sustenta en el eje curricular integrador del área: *adquirir conceptos e instrumentos matemáticos que desarrollen el pensamiento lógico, matemático y crítico para resolver problemas mediante la elaboración de modelos*. En otras palabras, en cada año del Bachillerato, se debe promover en los estudiantes la capacidad de resolver problemas modelándolos con lenguaje matemático, resolviéndolos eficientemente e interpretando su solución en su marco inicial. Los ejes de aprendizaje, los bloques curriculares y las destrezas parten de este eje transversal.

Perfil de salida del área

El Bachillerato General Unificado (BGU) busca formar ciudadanos capaces de insertarse en la sociedad de manera democrática, responsable y productiva. El egresado del BGU conoce los conceptos matemáticos suficientes para utilizarlos en la resolución de problemas de la vida cotidiana; entiende el lenguaje matemático y sus diferentes representaciones, y es capaz de expresarse en él correctamente. Además, comprende que la matemática desempeña un papel importante en el cambio social como elemento formador y de conocimiento, y está en condiciones óptimas para continuar sus estudios de matemáticas a nivel superior.

Al terminar el BGU, los educandos poseerán el siguiente perfil de salida en el área de Matemáticas:

- α. Resuelve problemas mediante modelos construidos con la ayuda de funciones elementales; álgebra y geometría; elementos de la matemática discreta, de la estadística y de las probabilidades. Justifica (argumenta) la validez de los resultados obtenidos mediante el modelo y la pertinencia de utilizarlos como solución de los problemas.
- β. Usa adecuadamente el lenguaje para comunicar las ideas matemáticas que utiliza en la solución de un problema.
- χ. Comprende el alcance de la información estadística, lo que le ofrece elementos para el ejercicio de una ciudadanía democrática.
- δ. Utiliza las tecnologías de la información en la solución de los problemas, lo que le permitirá desempeñarse con soltura en el campo laboral. También es capaz de estar actualizado en el avance de las tecnologías de la información.

- ε. Conoce los conceptos matemáticos básicos que le facilitan la comprensión de otras disciplinas.

Desarrollo del pensamiento filosófico

La importancia de la asignatura

Se puede intentar tantas definiciones de Filosofía como pensadores han existido. El filósofo alemán Kart Jaspers evidencia la complejidad de su definición cuando afirma:

Qué sea la Filosofía y cuál su valor, es cosa discutida. De ella se esperan revelaciones extraordinarias o bien se la deja indiferentemente a un lado como un pensar que no tiene objeto. Se la mira con respeto, como el importante quehacer de unos hombres insólitos o bien se la desprecia como el superfluo cavilar de unos soñadores. Se la tiene por una cosa que interesa a todos y que por tanto debe ser en el fondo simple y comprensible, o bien se la tiene por tan difícil que es una desesperación el ocuparse con ella. Lo que se presenta bajo el nombre de Filosofía proporciona en realidad ejemplos justificativos de tan opuestas apreciaciones. (Jaspers, 2010, p. 7).

Es, al fin, un tema complejo el hablar de Filosofía y, más complejo aún, el filosofar.

Si bien a lo largo de la historia la Filosofía se ha distinguido por explicar la totalidad de los seres y la razón última de los mismos, es importante retomarla desde el sujeto filosofante: la filosofía implica a todo el ser. De igual forma, todo ser humano está en capacidad de salir a su encuentro en la búsqueda de respuestas ante las interrogantes que la vida le presenta. El esfuerzo por conquistar la verdad ha sido un esfuerzo intelectual, pero también profundamente afectivo: nace de su capacidad de asombro ante la realidad, toma fuerza cuando se pregunta por aquellas “experiencias límite” como la muerte, el sufrimiento, la soledad.

La Filosofía ha sido considerada como un saber teórico y práctico, propio del llamado sabio (Ferrater Mora, 2001b). Es teórico por su carácter especulativo. Es práctico puesto que orienta al ser humano en la vida. Desde esta perspectiva, el sabio realiza, en sí mismo, la integración entre el conocimiento y la vida, entre lo intelectual y lo afectivo. Es un ser cuya dedicación está en integrar la realidad desde una perspectiva racional.

“La Filosofía, como ya Kant proponía, es para todos, necesaria para cada individuo; es el quehacer ineludible de todo ser humano: “filosofar constituye la tarea propia y específica del hombre.”³ (Ma. Luisa Pérez Torres en: Kart Jaspers, *Iniciación al método filosófico*, Ed. Espasa-Calpe, S.A., Madrid, 1977, pág. 10) Es la razón la que ha iluminado la construcción de la humanidad durante todos estos siglos, será ella la que ofrezca sentido y horizonte a los nuevos retos que el progreso demanda.

Desde sus orígenes, en la Antigua Grecia, la Filosofía ha propuesto nuevos horizontes de pensamiento y vida al ser humano y a la sociedad, los mismos que tienen como punto de partida tanto al ser humano individual como a la humanidad en general.

Como en la antigüedad, es ahora urgente volver la mirada de la Filosofía sobre el ser humano, devolverle el lugar que una sociedad tecnocrática y cientificista le ha usurpado y posicionarle, nuevamente, como razón y horizonte de todo progreso y desarrollo. Urge, pues, una reflexión urgente sobre el ser humano como individuo y como especie.

La reflexión filosófica sobre el individuo y, desde el marco de ésta asignatura “desarrollo del pensamiento filosófico”, es necesario tomar como punto de partida al sujeto filosofante: en este caso, el adolescente. El estudiante, debido a su carácter inquieto, atrevido e inquisidor, encuentra en la Filosofía un espacio favorable.

Los adolescentes encuentran en la Filosofía una visión omnicomprensiva¹¹ que les ayuda tanto en su crecimiento como en la búsqueda de un camino de realización personal, el cual contribuye a su valoración individual como personas y es también un espacio valioso para la comprensión y ubicación en el mundo en el que se encuentra inmerso.

Tanto en las corrientes filosóficas –en el marco de la humanidad– como dentro de su pequeño espacio individual, será esta admiración la que permita descubrir lo extraordinario de la cotidianidad. Para ello, debe formar su voluntad en tres condiciones fundamentales que orientarán este asombro hacia el proceso del filosofar, éstas son: saber aceptar, respetar, amar todas las cosas y a sí mismos. Esto permitirá, por ejemplo, que los estudiantes descubran la diferencia entre los sentimientos y la posibilidad de amar del ser humano.

La Filosofía, de esta manera, se ha evidenciado como orientadora del pensamiento y de la vida, es ordenadora de la realidad, es una motivadora para la acción y creadora de pensamiento.

Una preocupación constante del ser humano, impulsado cada vez hacia una mayor perfectibilidad de su ser, ha sido la pregunta por la felicidad, sobre ella, desde los griegos hasta la actualidad, se han dado muchas respuestas. Al emitirlas, la Filosofía está realizando una actividad de orden ético y gnoseológico¹², está *orientando el pensamiento y la vida*, se trata de una auténtica brújula existencial. “La Filosofía nació como orientadora de vida y es necesario que vuelva a tomar el lugar que le corresponde, sobre todo en este mundo polifónico en el que nos toca vivir...” (Casasola, AÑO, p. 1).

En la vida del adolescente, esto le permitirá valorar la utilidad de la Filosofía frente a una sociedad marcada por el utilitarismo y el consumo. Por ejemplo, a partir del descubrimiento de la libertad humana desarrollará la capacidad de discernir entre la coacción que los Medios de Comunicación Social muchas veces realizan al promover los excesos de libertad individual (sexo, alcohol, drogas, consumismo), y su compromiso en la construcción de su libertad. Es importante partir de los intereses y necesidades propias del estudiante, como son amor y sexualidad, enamoramiento y noviazgo.

El carácter de *ordenadora de la realidad* (la individualidad y la social) hace de ella una disciplina necesaria. Con la finalidad de ordenarla, busca comprenderla y, para ello, la problematiza. Su interés ha sido siempre el ofrecer respuesta a las interrogantes más profundas, más elevadas de la existencia humana. En la constante búsqueda de la verdad siempre estará inquieta por la formulación de nuevas preguntas; la realidad cambia y, frente a los nuevos cambios, propone nuevas preguntas. Se trata de un proceso de interpretación y construcción de la realidad.

La Filosofía, como *actividad práctica* promueve en el individuo el *desarrollo de un pensamiento lógico*, ordenado, e impele al individuo a actuar de forma consecuente, el pensamiento se concreta en las acciones. Si el estudiante se habitúa a pensar de forma clara, ordenada y

¹¹ Omnicomprensiva: que comprende la totalidad de los elementos de una realidad

¹² Gnoseológico: Hace relación a la Epistemología o Teoría del Conocimiento; trata sobre la posibilidad de conocer.

sistemática, de igual forma procederá en su vida. El formar un pensamiento lógico permite un acercamiento coherente a la realidad. El conocimiento de la verdad implica su compromiso, la Filosofía *motiva a la acción*. “La Filosofía es un saber práctico porque es pensamiento en acción. Actuamos cotidianamente de acuerdo con nuestras ideas, si ilustramos estas ideas de forma más profunda, con mucha mayor razón serán más profundas nuestras acciones en la vida diaria... “Una de las tareas más sublimes que tiene la Filosofía en la sociedad es la producción de ideas y de pensamiento; a mayor profundidad de pensamiento, mayor profundidad en el análisis y crítica de la realidad”. (Casasola)

El esfuerzo de orientar un correcto pensar como actividad necesaria para un buen vivir, encuentra su justificación en la necesidad de acompañar al estudiante en su proceso de aprendizaje: “En efecto, al centrarse en el esfuerzo intelectual del estudiante y en el cultivar habilidades como la observación, el análisis, la formulación de ideas, la comparación, la argumentación, la reflexión crítica y creativa, entre otras; permite orientar adecuadamente la enseñanza de estas disciplinas [filosóficas] hacia su finalidad principal: aprender a pensar, pensando”(Casasola)

La reflexión filosófica constantemente se interroga sobre la realidad, ello promueve el desarrollo del pensamiento, en general y, del pensamiento crítico, en particular. Este proceso de interrogación constante propicia la *creatividad*, “el pensamiento se eleva si se cultiva. Las ideas, que son los ladrillos que edifican los grandes castillos del pensamiento humano, hay que hacerlas aflorar de ese universo que está dentro de nuestra concavidad craneal” (Casasola, p. 10).

Hacer Filosofía en el aula requiere del profesor una cuidadosa preparación filosófica y pedagógica. No es filosofar el abrir una discusión sin norte ni sentido. Se debe orientar el proceso de conocimiento interno y el diálogo a través de una cuidadosa orientación de los temas propuestos. Es necesario trabajar con los estudiantes tanto en el respeto a las opiniones como aquellos valores que faciliten el desarrollo del proceso: flexibilidad, apertura a otras ideas, orden y coherencia. Todo trabajo filosófico requiere cuidado y sistematización: un plan previo, una adecuada argumentación y una atenta evaluación. El trabajo de sondear los intereses de los diferentes grupos de alumnos, como parte de la actividad docente, permitirá estar siempre alerta sobre el mundo específico en que vive el estudiante.

El cultivo del pensamiento filosófico pide del docente un trabajo pedagógico, en el cual las estrategias de aprendizaje e investigación personal y grupal promuevan un proceso efectivo y significativo; este ámbito es fundamental, por cuanto favorece a un trabajo de personalización, reflexión, apertura al otro y de aprendizaje colectivo.

El ejercicio racional que exige el filosofar hace de él una actividad consustancial al ser humano y, por ello, requiere de un gran compromiso personal, de dedicación, esfuerzo y trabajo, de un acompañamiento experimentado, de un método que le permita acceder al conocimiento, exige proveerse de una mejor armadura para emprender un recio combate, una lucha sin fin. De la rigurosidad con que cada estudiante asuma el compromiso por su estudio dependerá la mayor o menor propiedad de su caracterización como pensador y, con ello, su calidad como ser humano. Ya lo decía Pascal, “el ser humano no es más que un débil junco, pero un junco que piensa.” En ello radica su excelencia.

Todo proceso de pensamiento y el mismo pensamiento filosófico se inicia a través de *introspección y el diálogo*. Este ha sido el camino y metodología utilizada por los filósofos, de

forma similar a la de los pensadores; este curso pretende realizar una reflexión desde el sujeto para luego encontrarse con el otro en la sociedad y con la naturaleza.

Mediante la *introspección* el estudiante ahondará en el conocimiento personal. En concordancia con la máxima socrática “conócete a ti mismo”, fundamento del principio de la sabiduría, se propiciará un proceso de conocimiento desde algunos ámbitos de perenne preocupación filosófica (libertad, amor, muerte, sufrimiento, ocio) y que constituyen aquellas “experiencias límite” que promueven el filosofar.

El *diálogo*, pedagógicamente construido y filosóficamente propuesto, será el medio por el cual el aula de clase se convertirá en una “comunidad de investigación”, en un espacio de reflexión y construcción de argumentos, los mismos que deberán ser desarrollados de forma rigurosa. Esta rigurosidad implica un proceso sistemático de trabajo que propicie el desarrollo cognitivo del estudiante.

El proceso de reflexión racional del estudiante debe irse formando con tres características concretas: primero, con el carácter *crítico*, el cual hace referencia a la capacidad de análisis de sí mismo y de un texto, de su forma de pensar y de la de los demás: debe ser *creativo*, esto es, debe desarrollar la capacidad de comprensión, de búsqueda y de propuesta de alternativas nuevas, exigidas por las nuevas realidades; y *cuidadoso*, lo que hace relación a sistematización y coherencia del pensamiento, cuya construcción implica atención, dedicación, trabajo. El desarrollo del proceso argumentativo, por ejemplo, implica cuidado en su elaboración.

Dentro de este “aprendizaje filosófico”, es necesario concebir al estudiante como un “aprendiz estratégico” que sea capaz de realizar un plan de trabajo que favorezca un aprendizaje más eficiente.

A este respecto Burón escribe: “...Aprendizaje significa no sólo adquirir conocimientos, sino que incluye también aprender a buscar los medios que conducen a la solución de los problemas; seleccionar información, elegir medios y vías, destacar hipótesis, ordenar y relacionar datos, etc. Este acercamiento al aprendizaje supone dar un giro en la enseñanza, pues exigiría enseñar no sólo contenidos o datos, sino estrategias para aprenderlos y usarlos” (Burón, 1994,). Este giro es necesario para hacer filosofía, pero puede haber tantas formas de hacer filosofía cuantas corrientes han existido a lo largo de la historia. No obstante, el objetivo fundamental es crear las condiciones pedagógicas y didácticas para propiciar el desarrollo de un pensamiento filosófico y lógico en el aula.

La propuesta de enseñanza de “desarrollo del pensamiento filosófico” se apoya en aportes recientes de la Psicología y la Pedagogía en el campo de desarrollo del pensamiento¹³, ejemplo

¹³ Entre las líneas más difundidas en relación con el desarrollo de los procesos cognitivos necesarios para el aprendizaje, están:

1. Reuven Feuerstein, quien trabaja sobre el desarrollo de las operaciones intelectuales frente a la privación cultural (condiciones bajas en el desarrollo de las funciones intelectuales); a partir de un diagnóstico intelectual, establece una serie de módulos con ejercicios para reestablecer y desarrollar las funciones básicas del pensamiento que permiten que sus operaciones se activen.

2. La Filosofía para niños, de Matthew Lipman, propulsor de la comunidad de diálogo como estrategia de enseñanza filosófica. Esta es quizá la propuesta más elaborada para la enseñanza de la Filosofía en el aula. Prioriza el trabajo sobre la pragmática, esto es, la atención sobre las operaciones intelectuales que entran en juego frente a una realidad determinada.

de ello lo encontramos en los trabajos realizados sobre “Metacognición” o “Aprender a aprender”.






“La Metacognición hace referencia al conocimiento de los propios procesos cognitivos, de los resultados de esos procesos y de cualquier aspecto que se relacione con ellos; es decir, el aprendizaje de las propiedades relevantes de la información y de los datos... se refiere...a la continua observación de estos procesos en relación con los objetos cognitivos sobre los que se apoyan, generalmente al servicio de alguna meta concreta u objetivo”. Flavell, J.H., *Metacognitive aspects of problem solving*. In: *The Nature of Intelligence*, (Resnick, L. B., ed.), Erlbaum, Hillsdale (N. J.), 1976, págs. 231-235. Son funciones de la metacognición el conocimiento del proceso cognitivo y la regulación de la actividad mental, para ello debe planificar la actividad mental previo a la realización de la tarea, observar la eficacia de la actividad iniciada y comprobar los resultados. Son las preguntas sobre el qué y el cómo que debe atender el proceso metacognitivo. La segunda deriva de la primera.

La reflexión del español Casasola sintetiza acertadamente el horizonte que debe pretender esta asignatura:

En la profundidad de nuestro pensamiento debemos buscar las bases para actuar. Empezaríamos por indagar, por buscar una cierta sabiduría práctica que tenemos allí dentro, pero que, por el tedio social en el que vivimos en la actualidad, la mantenemos somnifera...Entonces tenemos que despertar esa sabiduría práctica nuestra. Para tal fin vamos a echar mano de la realidad externa, y en consecuencia, buscaremos la sabiduría que contienen algunos textos y con ellos dialogaremos cierto tiempo buscando alguna orientación... El tiempo para pensar con esas ideas y ponerlas en práctica... el tiempo para producir nuestro propio pensamiento. Porque si no existe una filosofía que llene plenamente nuestra vida, es necesario crearla. Pero para crearla es necesario primero aprender a razonar filosóficamente. (Casasola, p. 11).

Perfil de salida del área

Al aprobar la asignatura, el estudiante estará en capacidad de:

-  Valorar la importancia de la Filosofía como medio de construcción de la persona y la sociedad.
-  Reconocerse como un ser que necesita desarrollar sus procesos cognitivos de forma coherente y sistemática, con la finalidad propiciar una mejor calidad de vida personal y comunitaria.
-  Comprometer su accionar, dentro del marco propio de su edad, con acciones que reflejen juicios honestos y verdaderos.
-  Proponer soluciones a los problemas fundamentales del ser humano desde su experiencia personal.
-  Comprometerse con una forma de pensamiento coherente que le motive a la búsqueda de la verdad.

3. Humberto Maturana hace su aporte a la educación al proponer la comprensión del ser humano a través de talleres desde la formación de la sensibilidad como camino de conocimiento personal. Prima en él un enfoque afectivo.

- ✂️ Valorar críticamente la información expresada por los medios de comunicación social.
- 🗨️ Discernir los elementos verdaderos de los juicios, opiniones y conocimientos de los diferentes actores sociales.
- 🌊 Escoger alternativas de vida que favorezcan a un crecimiento personal y una integración social constructiva a favor de su desarrollo integral.
- 🔗 Buscar soluciones favorables a los diferentes problemas que se le presentan dentro de su desarrollo pisco – afectivo y social.

Emprendimiento y gestión

La importancia de la asignatura

Toda persona es emprendedora dentro de su propia organización si ha detectado una necesidad o un problema y decide, de alguna manera, dar respuesta o solución a ello; por lo tanto, una persona emprendedora no necesariamente es dueña de un negocio físico, es dueña de su propio proyecto de vida.

La inclusión de la asignatura de Emprendimiento y Gestión en la malla curricular del Nuevo Bachillerato Ecuatoriano es una desafiante propuesta del Ministerio de Educación, que busca fomentar la cultura del emprendimiento y favorecer la conexión entre educación, visión de futuro y autoempleo; para contribuir al perfeccionamiento de los sistemas de cualificación y formación profesional.

Entre los principios que sustentan la importancia de esta asignatura, destaca el desarrollo de un conjunto de constructos de carácter permanente y la gestión de emprendimientos desde la dinámica de la productividad, la economía social y la interculturalidad, construyendo el buen vivir en su esencia.

Es necesario el desarrollo de esta asignatura porque Ecuador requiere más ciudadanos/as con creatividad, propositivos, proactivos; capaces de asumir riesgos, de dar soluciones positivas a problemas sociales y económicos, solidarios y respetuosos con su entorno y el del otro. Por tanto, se propone la enseñanza y aprendizaje de esta asignatura con el fin de contribuir a mejorar la calidad de vida del ser humano, de generar una cultura emprendedora y para que el estudiante se reconozca a sí mismo como un ser visionario, líder, útil para la comunidad, seguro de sí mismo, capaz de actuar de manera crítica, creativa e innovadora en su realidad socio económica.

Para el efecto, se propone la formación de aptitudes y actitudes necesarias para fomentar la cultura y gestión del emprendimiento; analizar el rol del docente en este proceso y vincular a otros sectores, como la empresa privada, ONG's, etc. También se considerará la propuesta de apoyo de EmprendEcuador, para estructurar un fondo no reembolsable que permita establecer emprendimientos dinámicos con los estudiantes de bachillerato; a más de promocionar prácticas o pasantías empresariales de docentes y estudiantes, y su participación en concursos, ferias y eventos referentes a emprendimiento y gestión.

El modelo de educación emprendedora propone fortalecer comportamientos emprendedores en los jóvenes, proceso que debe abarcar desde la etapa escolar hasta los estudios de postgrado.

La construcción de una verdadera equidad social se logra facilitando a los niños, niñas y jóvenes las herramientas que les permitan gestionar emprendimientos, insertándolos de manera dinámica en la vida social, laboral y productiva del país; a más de promover políticas de apoyo a la cultura emprendedora que permitan recuperar sus niveles de crecimiento económico, incrementar la inversión privada y/o asociativa, generar empleo y ofrecer prosperidad a sus habitantes.

En los tres años de estudio del Bachillerato, el estudiante desarrollará comportamientos y capacidades emprendedoras a partir de su autoestima, autoconfianza y autogestión; reflexionará para sí los criterios de la economía, dando especial trato a la economía social.

En este programa se define a la persona emprendedora como alguien que piensa en grande, con visión; alguien que soluciona problemas, dificultades, conflictos; alguien coherente con sus ideas y dispuesto a asumir el riesgo implícito; alguien que planifica, organiza, mejora continuamente la realización del emprendimiento.

En esta propuesta se considera también a la asociatividad, como componente de la capacidad emprendedora, porque garantiza la efectividad de las interacciones que pueda establecer el individuo con la comunidad.

Ser parte de este proceso de articulación e implementación de la educación emprendedora implica:

- α. Comprometerse con el desarrollo de la cultura emprendedora en la comunidad educativa.
- β. Facilitar la formulación de emprendimientos alcanzables mediante la realización de acciones presentes que garanticen su logro.
- χ. Establecer como prioridades a las personas y a su equilibrio con la vida; lo que supone promover la sostenibilidad ambiental, pertinencia social y cultural, y la factibilidad económica.

Perfil de salida del área

El estudiante, al terminar su bachillerato será un actor social visionario, dinámico, incluyente. Estará en capacidad de:

- α. Ser una persona visionaria, que piensa en grande, confía en sí misma (en sus capacidades físicas, intelectuales, volitivas), tiene identidad propia, forja su plan de vida.

- β. Ser un ciudadano respetuoso, transparente, con alto nivel de compromiso social y ambiental.
- χ. Comprender al emprendimiento como un hecho de desarrollo personal, familiar, comunitario y estar consciente de la importancia de compartir sus beneficios.
- δ. Ejercer la cultura emprendedora y empresarial liderando procesos de cambio colectivos con responsabilidad social.
- ε. Valorar la importancia de la cultura del emprendimiento.
- φ. Conocer cómo generar empresas eficientes con responsabilidad social.
- γ. Comprender los procesos que se aplican para una adecuada gestión y administración del emprendimiento social o productivo.
- η. Observar la normativa legal, normativa tributaria vigente.
- ι. Conocer cómo hacer una adecuada planificación, organización, procesos de investigación aplicada a ideas de emprendimiento, el ciclo vivencial y constructivista de procesos de emprendimiento, planes de negocios, herramientas empresariales.
- φ. Desarrollar emprendimientos desde la dinámica de la productividad, la economía social o intercultural.
- κ. Elaborar su plan de vida analizando, de manera crítica, sus fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas, elaborando estrategias que permitan convertir debilidades en fortalezas y amenazas en oportunidades.
- λ. Analizar oportunidades de emprendimientos productivos, sociales, culturales, ambientales, tanto individuales como asociativos, definiendo la idea de emprendimiento, analizando su factibilidad social, económica y ambiental.
- μ. Elaborar estrategias de emprendimiento analizando su punto de vista organizacional, punto de vista comercial y de mercado, y el punto de vista financiero.
- ν. Gestionar un emprendimiento de carácter empresarial, aplicando técnicamente el estudio de mercado, factibilidad de la idea del emprendimiento, los principios administrativos, contables, financieros, comerciales, legales, sistemas de gestión de la calidad en la producción de productos o servicios.
- ο. Aplicar adecuadamente las TIC's (tecnologías de la información y comunicación) en todo el proceso de generación de emprendimientos.

Biología

La importancia de la asignatura

La vida como se la conoce, solo es posible en un ambiente como el que existe en este planeta azul, llamado Tierra, de ahí que todos los seres son parte de las interacciones y

transformaciones que ocurren en la biósfera. En un punto de su historia, el Ser Humano, con su curiosidad innata, descubrió en su entorno lo que necesitaba para su supervivencia: alimento, protección, abrigo. Luego fue capaz de domesticar especies y utilizarlas en favor de su comunidad inmediata. La historia de la humanidad está llena de ejemplos de esta relación: el cuidado de los animales y plantas domesticadas, ya sea para alimento o para simple recreación del espíritu. En la actualidad, se puede decir que la Biología está inmersa en todos los quehaceres diarios; su conocimiento ha permitido que la expectativa de vida del hombre sea de setenta y cinco años, que podamos utilizar la recombinación de genes para la producción de insulina tan necesaria para aquellas personas que padecen de diabetes, que se pueda predecir, con cierto grado de certeza, lo que sucederá si no se realiza un cambio en la forma de explotar los recursos naturales en forma desordenada y no se promueve la sostenibilidad y sustentabilidad.

En suma, la biología permite comprender la naturaleza de los seres vivos, sus interrelaciones y sus cambios, esta comprensión permitirá el desarrollo de actitudes positivas con respecto a sí mismos y el medio en el que viven, de allí la importancia de su estudio durante nuestra escolaridad.

El currículo de la educación básica concibe “la ciencia como un conjunto de constructos que tiene el carácter de historicidad y provisionalidad”, al ser la biología una ciencia experimental, se construye a partir de conocimientos previos que se modifican en el tiempo y espacio, lo cual es un indicador de que no existen verdades absolutas sino, más bien, hipótesis provisionales que, en educación, coadyuvan a través de procesos de mediación pedagógica, debidamente estructurados, al desarrollo del pensamiento científico del estudiantado.

El conocimiento acumulado es tan vasto que una vida dedicada solo al estudio de esta disciplina no alcanzaría para conocerla en su extensión, de allí la necesidad de escoger del universo aquellos conceptos y procesos básicos para comprender las interacciones entre los seres vivos y su entorno y desarrollar una actitud de respeto hacia toda forma de vida.

El enfoque ecológico y evolutivo de las ciencias en la educación básica proporciona aprendizajes significativos al conectar y mirar al mundo desde la óptica de diversas disciplinas. La Biología en el bachillerato mantiene este enfoque a un nivel celular ya que los procesos biológicos son fenómenos físico-químicos cuantificables y su estudio tiene un carácter histórico y provisional. Dos ejemplos: En células vegetales se transforma la materia inorgánica en orgánica; la respuesta inmunológica se produce en las células expuestas a un agente extraño, luego reaccionan y se defienden.

El mejoramiento de la calidad de vida está directamente relacionado con el conocimiento del cuerpo humano y su interrelación con el medioambiente. Al comprender el funcionamiento de los sistemas del cuerpo y las interacciones entre ellos y el medioambiente se espera que adquiera hábitos que le permitan tomar decisiones conducentes a una vida sana.

La gran variedad de la vida en el planeta propone dos conceptos básicos, el de universalidad y diversidad. El estudio de la herencia y evolución en el segundo año de bachillerato, proporciona las bases para comprender que todos los seres que habitan este planeta están formados de los mismos componentes básicos y que la diversidad se origina en pequeños cambios en la estructura molecular de esos componentes.

Es responsabilidad de todo ser humano el conocer y comprender los conceptos y procesos que gobiernan la vida en nuestro planeta con el fin de convertirnos en ciudadanos conscientes de la necesidad de mantener esta heredad llamada vida.




Tomando en cuenta estos argumentos, el proceso de enseñanza-aprendizaje de Biología requiere de un facilitador con mente amplia que busque estrategias metodológicas que posibiliten que los estudiantes integren los conceptos biológicos y estos adquieran significado para alcanzar una mejor comprensión de las ciencias experimentales, del mundo que les rodea y de los fenómenos que en él ocurren. De igual manera, debe permitir al estudiante de Biología construir sus conocimientos en forma autónoma, que provea de oportunidades para el desarrollo de destrezas de investigación y de valores que coadyuven al concepto del Buen Vivir.


En forma tradicional, las ciencias de la vida se han impartido conjuntamente con la Física y Química pero con un tratamiento aislado de los contenidos en las diferentes asignaturas, ahora la condición para una buena comprensión de los fenómenos biológicos, es el análisis interdisciplinario del conocimiento sobre la materia, energía y sus cambios; procesos como los de ósmosis, respiración celular y fotosíntesis son ejemplos de la interrelación con la Química y la Física, determinándose así un análisis biofísico y bioquímico para comprender el fenómeno de la vida y su interrelación con la naturaleza. Esta es la razón por la que a la Biología se la estudiará en el segundo año de bachillerato en forma obligatoria para todos los estudiantes y en el tercer año como una asignatura optativa, en la que se realizará un análisis más profundo y pormenorizado de los fenómenos involucrados con la vida, sus interrelaciones y sus cambios.

Las macrodestrezas que con el tratamiento de la asignatura de Biología se intenta desarrollar en los estudiantes, se circunscriben, en la capacidad de reconocimiento de situaciones que se necesita investigar científicamente, la interpretación, identificación de evidencias que permitan desarrollar una investigación científica, el establecimiento de condiciones que influyen en un determinado fenómeno; extracción o evaluación de los resultados de la investigación, es decir, de las conclusiones de los estudios, la comunicación de conclusiones científicamente válidas y, sobre todo, la demostración de que logró la comprensión de los conceptos.

El eje curricular integrador de las Ciencias Naturales de la Educación Básica “Comprender las interrelaciones del mundo natural y sus cambios”, en la asignatura de Biología, se ve plasmado a través de los dos ejes de aprendizaje que toma en cuenta los conceptos de homeostasis y universalidad e individualidad como marco para el desarrollo curricular. Cada eje de aprendizaje consta de bloques temáticos interdependientes.

Para la consecución de los objetivos de la asignatura se deben mantener claras las siguientes ideas:

-  Hay una estrecha relación entre estructura y función a todo nivel.
-  Existe un equilibrio dinámico que se evidencia a todo nivel: microscópico, de los organismos y de los ecosistemas.
-  A pesar de la gran diversidad de seres, hay estructuras y procesos que son universales, lo que nos hace interdependientes.

 La evolución, entendida como cambio que origina diversidad, genera adaptaciones estructurales, funcionales y de comportamiento, las cuales dependen de la relación con el ambiente.

El concepto del Buen Vivir es el eje del cual parten estas cuatro concepciones que deben estar presentes durante todo el desarrollo del currículo, de tal modo que se evidencien en el perfil de salida del estudiante, los estándares, malla curricular y evaluación.

Perfil de salida del área

Al término de los estudios del área de biología, los estudiantes estarán, en condiciones de:

- α. Comprender que el universo y, por ende, los seres vivos son el producto de la evolución y que ésta es un proceso que genera adaptaciones, de forma y función, al ambiente.
- β. Comprender que la vida se mantiene mediante un equilibrio dinámico entre el medio interno y externo en un sistema viviente.
- χ. Reconocer la diversidad y universalidad de los seres vivos, sus componentes y procesos y respetar la vida en todas sus formas de expresión.
- δ. Ser un ciudadano proactivo, consciente de la necesidad de preservar la naturaleza como heredad para el futuro del planeta.
- ε. Cuidar su salud al comprender que la calidad de vida está en relación directa con el mantenimiento de la homeostasis.
- φ. Aceptar su sexualidad enmarcada dentro de un ámbito de respeto consigo mismo y con los miembros de su entorno.
- γ. Reconocer al ser humano como parte de un mundo globalizado y mantener una mente abierta para reconocer, aceptar y respetar otras culturas, religiones y etnias.
- η. Mantener principios éticos con respecto al desarrollo científico y tecnológico.
- ι. Transferir y aplicar las destrezas con criterio de desempeño, propias de las ciencias, a situaciones de la vida real.
- φ. Hacer uso del pensamiento crítico al valorar las causas y consecuencias del quehacer científico.
- κ. Utilizar los métodos de las ciencias en forma sistemática en la resolución de problemas reales.
- λ. Reconocer la interdependencia entre el desarrollo científico, la tecnología y la sociedad.
- μ. Valorar lo aprendido como principio del Buen Vivir (Sumak Kausay)

- v. Emplear con eficiencia las herramientas de comunicación y tecnología en los procesos de investigación.

Física y Química

La importancia de la asignatura

El proceso de enseñanza - aprendizaje de la Física y Química es particularmente importante en el bachillerato pues obedece a la necesidad de establecer un eslabón entre el nivel de la formación científica de carácter general, que los alumnos adquieren en la educación general básica, y las exigencias del aprendizaje sistemático de la Física y la Química como disciplinas específicas; las experiencias educativas vividas en el país sugieren lo conveniente de establecer un modelo formativo intermedio en el bachillerato, que prepare a los estudiantes para enfrentar con éxito las exigencias del aprendizaje interdisciplinario.

A la Física, Química y Biología, les corresponde un ámbito importante del conocimiento científico, están formadas por un cuerpo organizado, coherente e integrado de conocimientos; los principios, las leyes, las teorías y los procedimientos utilizados para su construcción, son el producto de un proceso de continua elaboración siendo, por tanto, susceptibles de experimentar revisiones y/o modificaciones.

La Física se preocupa por comprender las propiedades, estructura y organización de la materia, así como la interacción entre las partículas fundamentales, desde luego, sin dejar de lado su preocupación por el mundo contemporáneo y su problemática. Forma parte del “tronco común”, obligatorio para todos los estudiantes de primer año de bachillerato y puede estudiarse como asignatura optativa en el tercer año.

La Química estudia las sustancias que existen en nuestro planeta, sus reacciones, su estructura a nivel molecular y sus propiedades, igualmente dentro de un contexto universal. Se estudiará como parte del “tronco común” obligatorio para todos los estudiantes de primer año de bachillerato y puede escogerse como asignatura optativa en el tercer año.

La Química está relacionada con la Física, ya que se aplica, en gran parte, las leyes de la Física para la formación, transición y la investigación de las moléculas. La Química se apoya mucho en la Física atómica, esta relación se comprenderá mejor luego de que los estudiantes de segundo de bachillerato estudien la asignatura integrada de Física y Química.

El currículo que ahora se presenta toma en cuenta la necesidad de realizar un esfuerzo de integración, que supera la antinomia entre los métodos y los conceptos, y pretende llegar a la comunidad educativa del Ecuador con el criterio de que la ciencia, no solo está constituida por una serie de principios, teorías y leyes que ayudan a comprender el medio que nos rodea tanto como ecuatorianos como seres universales, sino también por los procedimientos utilizados para generar, organizar y valorar esos principios, teorías y leyes. Sin olvidar además, que el conocimiento científico es el producto de una actividad social.

El aprendizaje de la Física y Química contribuye enormemente con el desarrollo personal del estudiante, sobre todo en dos subdimensiones, la primera referida a su capacidad de pensamiento abstracto, curiosidad, creatividad y actitud crítica; mientras que la segunda se refiere al desarrollo de criterios de desempeño relacionados con la tolerancia y respeto ante opiniones diversas, la valoración del trabajo en equipo, entre otros aspectos importantes que

configuran la dimensión de socialización importante en esta etapa del desarrollo de los estudiantes.

Es necesario que los equipos docentes tengan claras, las características psicológicas y emocionales de la etapa por la que atraviesan los estudiantes de bachillerato, sin olvidar que, sobre todo, son individuos bio-psico-social-histórico-culturales, ¿por qué razón? por el papel que desempeñan estos ámbitos en la elaboración de sus conocimientos; hay que mencionar y tomar en cuenta la influyente trascendencia que, en el campo concreto de la enseñanza de las ciencias, tienen las concepciones o ideas alternativas de los estudiantes. En este sentido, se debe diseñar y ejecutar procesos de enseñanza que logren cambiar la resistencia que sobre algunos conceptos y definiciones poseen los estudiantes como pre-requisitos y que podrían convertirse en obstáculos para lograr nuevos aprendizajes.

Atendiendo a esta finalidad, la enseñanza – aprendizaje de la Física y Química tiene como propósitos, motivar a los estudiantes para que desarrollen su capacidad de observación sistemática de los fenómenos relacionados con estas ciencias, tanto los naturales como de los que están incorporados a la tecnología de su entorno inmediato.

Por lo tanto, como un primer paso, la orientación permanente debe ser la de desarrollar la capacidad de observación atenta de los fenómenos físicos y químicos, la curiosidad para preguntar cómo y por qué ocurren, y el conocimiento por la vía del ejercicio, las actitudes y formas elementales de trabajo que son propias del aprendizaje de las ciencias. De ahí que se insista en la necesidad de manejar abundantes ejemplos y descripciones de fenómenos y avances científicos, aun si el nivel de las explicaciones es elemental, y pueda considerarse insuficiente desde un punto de vista riguroso.

A continuación, debe iniciarse al estudiante en la investigación entendiéndola como un proceso fundamentado en la exploración y en el desarrollo de la capacidad para el pensamiento científico, crítico y reflexivo.

En este punto, se debe recalcar que para aplicar el modelo constructivista en la enseñanza de las ciencias debemos considerar tres elementos básicos: a) las situaciones problemáticas susceptibles de involucrar a los estudiantes en una investigación dirigida, b) el trabajo en grupo y c) el intercambio entre grupos y la comunidad científica.

Además, se debe considerar que el trabajo de investigación como actividad curricular provee vivencias educativas que influyen positivamente en el proceso de aprendizaje; mediante el desarrollo de este trabajo los estudiantes se enfrentan a una tarea creativa, participativa y de indagación, donde demuestran cualidades de responsabilidad, curiosidad científica, razonamiento y pensamiento crítico, mecanismos propios de la gestión científica.

Los procesos investigativos pueden realizarse sin necesidad de contar con abundantes recursos y aun así podemos alcanzar un alto valor pedagógico que se integra con el resto de actividades didácticas y curriculares clásicas, sin olvidar que todo este conjunto permitirá conocer los aportes de grandes hombres en beneficio del resto de la humanidad.

Un proceso exitoso permitirá que el estudiante desarrolle habilidades en su expresión oral y escrita, cualidad imprescindible en un futuro estudiante universitario.

Precisamente, por todo lo expuesto, el eje curricular integrador de la propuesta programática de estas ciencias es: Comprender los fenómenos físicos y químicos como procesos integrados en el mundo natural, ya que se considera imprescindible que el estudiante conciba a las ciencias como la oportunidad de comprender el mundo material, su estructura, sus rápidos cambios y el estado de su entorno mediato e inmediato, a fin de que se convierta en el futuro generador de soluciones para nuestra situación actual; los ejes de aprendizaje trazados para estas asignaturas y que se los ha adaptado de aquellos planteados en la Evaluación PISA 2006 (González Goñi, 2006), son:

- a. Los estudiantes serán capaces de identificar situaciones o cuestiones científicamente investigables, esto significa que podrán identificar los tipos de preguntas que la ciencia puede intentar responder o la cuestión específica que es, o puede ser, comprobada en una determinada situación.
- b. Podrán llevar a cabo la identificación de la evidencia necesaria en una investigación científica; este proceso implica la identificación o propuesta de la evidencia que se necesita para contestar a las preguntas planteadas en una investigación científica, o de los procedimientos necesarios para la recolección de datos. Puede evaluarse, por ejemplo, con la presentación de una investigación donde se pida, además, a los estudiantes que investiguen la evidencia o el procedimiento que hace falta para obtener la evidencia adecuada.
- c. Estarán en capacidad de extraer o evaluar conclusiones; este proceso implica relacionar las conclusiones con la evidencia en la que se basan o deberían basarse. Puede evaluarse, por ejemplo, proporcionando a los estudiantes el informe de una investigación determinada con sus conclusiones y pedirles una valoración de estas conclusiones, o que deduzcan una conclusión o varias conclusiones alternativas y coherentes con la evidencia dada.
- d. Tendrán la capacidad de comunicar las conclusiones válidas, con este proceso se valora la expresión, de forma apropiada, a una audiencia determinada, de las conclusiones que se deducen a partir de la evidencia disponible. Puede evaluarse, por ejemplo, con la presentación a los estudiantes de una situación que necesita información o datos de fuentes diferentes que apoyan un determinado proceder o conclusión. Lo importante aquí es la claridad de la comunicación más que la conclusión concreta que se expone, siempre que sea coherente con el conocimiento científico.
- e. Estarán en condiciones de realizar demostraciones de su comprensión de conceptos científicos; con este proceso se demuestra la comprensión necesaria para utilizar los conceptos en situaciones distintas a las que se aprendieron. Esto supone, no solo recordar el conocimiento, sino también mostrar la importancia del mismo o usarlo para hacer predicciones o dar explicaciones. Puede evaluarse, por ejemplo, solicitando a los estudiantes explicaciones o predicciones sobre determinadas situaciones, fenómenos o sucesos.

En este contexto, las macrodestrezas que se pretende desarrollar son:

Para primero de bachillerato: Las interrelaciones de las ciencias permiten comprender el mundo en que vivimos; la materia, un sistema dinámico que tiene su estructura definida gracias a profundas investigaciones, siempre tendiente a enlazarse y formar nuevas estructuras y que

obedece a principios y leyes que permiten la mejor comprensión de su forma de comportamiento y propiedades.

Para segundo de bachillerato: Las interrelaciones entre la Física y la Química, desarrolla la ciencia y la tecnología; los electrones, como base de estas ciencias y de la estructura de la materia, sus estados físicos, su comportamiento y sus formas de reaccionar para originar nuevos e interesantes productos para beneficio de nuestro entorno.

Para tercero de bachillerato (Asignatura optativa): Comprender, explicar y plantear soluciones para los problemas del medioambiente. Las ciencias en su más profunda concepción, deben incursionar por el mundo de los fenómenos naturales y, por lo tanto, mejorar la calidad de vida del entorno.

A su vez, todo lo anteriormente descrito origina los siguientes seis bloques temáticos, distribuidos en primero de bachillerato en física y primero de bachillerato en química, segundo de bachillerato físico-química, y tercero de bachillerato opcional de física y tercero de bachillerato opcional de química.

Cada uno de los bloques está estructurado por una serie de temas y subtemas asociados y secuenciales, que tratan de llegar a los estudiantes con los mínimos necesarios para mostrar un eficaz dominio de las disciplinas con un enfoque multilateral e integrador con su entorno y con un interesante marco de valores asociados que fortalecerán, sin duda, su formación personal y contexto social.

Perfil de salida del área

Educación para la ciudadanía

La importancia de la asignatura

A partir del reconocimiento del contexto en que se encuentra el Ecuador hoy urge replantearse la posibilidad de un urgente cambio de paradigma, un cambio que comprometa al ser humano, a la familia, a la comunidad y a la sociedad en general. Este nuevo paradigma debe prestar especial atención a la vida digna de todos los ecuatorianos, una vida que implique la satisfacción de las necesidades básicas, educación de calidad, salud, seguridad. Hasta ahora este anhelo no ha sido posible. Son necesarios nuevos paradigmas para los nuevos contextos. Es tiempo de pasar de una concepción del ser humano como “lobo del hombre¹⁴” a una propuesta centrada en el reconocimiento de su dignidad particular¹⁵.

La urgencia de este imperativo –ético y humano– vuelve los ojos al ser humano, a partir de sus años escolares. Si se lo concibe como un depredador natural y se opta por asumir una posición pesimista, la única posibilidad sería la de vigilarlo y controlarlo (Foucault, 2004). Esta es la perspectiva de la violencia. Si lo entendemos desde una perspectiva integral, en medio de un

¹⁴ Recuérdese el “homo homini lupus”, el hombre es lobo del hombre de Hobbes.

¹⁵ Este primer párrafo es ya una invitación a reflexionar acerca de otras alternativas de desarrollo para América Latina, las mismas que deberían estar centradas, en principio, como una vida digna y el bien común como aspiraciones éticas de todo ser humano. De forma opuesta al ideal moderno de “la paz perpetua” y “una vida digna para todos”, los síntomas que evidencia esta modernidad imperante han sido los de la inequidad y la barbarie... Los valores pretendidos por la civilización occidental no se han logrado, no se han realizado bajo los sistemas sociales y políticos que han guardado hegemonía.

contexto promisorio para América Latina, la propuesta es esperanzadora, nos impele hacia la construcción de una vida saludable, hacia la formación de un ser humano y una sociedad para el Buen Vivir.

La preocupación por una vida saludable ha sido una constante desde los orígenes de la reflexión filosófica. Encuentra un lugar especial a partir de la pregunta sobre el juicio acerca de las acciones humanas. Se trata de la pregunta acerca de la ética que realizaran los filósofos griegos a partir del siglo IV AC.

Con distintos enfoques, que pasan desde el cosmocentrismo¹⁶ de los antiguos y el teocentrismo¹⁷ de los medievales, se busca un fundamento racional a esta pregunta en el antropocentrismo¹⁸ moderno. Será Kant quien establezca el llamado “giro copernicano”¹⁹ y regrese la pregunta acerca de la vida saludable para los seres humanos al fuero interno del mismo individuo. Esta visión, junto con el reduccionismo racionalista cartesiano²⁰ ha provocado una ceguera en la civilización occidental, se trata de la formación de una inteligencia ciega (Morin 2005), perspectiva bajo la cual la misión de la educación era formar seres humanos funcionales al sistema. El ser humano sacrifica su realización personal en aras de las instituciones.

Esta es la lógica subyacente en lo que se ha dado en llamar “la sociedad del consumo”. Las libertades de tener y de hacer han sido sobrevaloradas, marginando a la libertad del ser. “Sin embargo, estas posibilidades del ser humano contemporáneo no le otorgan el verdadero ejercicio de la libertad óntica²¹ (libertad de ser), la cual se ha conducido a esclavizar al hombre al bien-tener y al bien-hacer, que lo lleva al bien-estar, olvidando el bien-ser” (Alvarado Hernández, 2010). Esto ha generado una sociedad en la que se vive la injusticia y se suscitan espacios de corrupción, delincuencia, violencia, primando así un individualismo exacerbado.

En este marco histórico se presenta una opción ética diferente para el continente del Hemisferio Sur. Numerosos hombres y mujeres comprometidos con el desarrollo de sus pueblos, estudiosos de los procesos históricos y del pensamiento de América Latina, han trabajado en la búsqueda de nuevos conceptos e ideas que ofrezcan un horizonte promisorio al continente de Bolívar y Martí. Se trata de una reflexión en la cual confluyen tanto el planteamiento de una alternativa ética para una mejor calidad de vida como el mandato constitucional, según estipula la Constitución del Ecuador.

Como alternativa ética es necesario tomar en cuenta los planteamientos formulados por filósofos y estudiosos de la Ética, de profunda y significativa influencia en el pensamiento

¹⁶ Cosmocentrismo: del “Cosmos” (entero, orden). Los griegos concebían al mundo conocido como una totalidad ordenada, armónica, de la cual el ser humano formaba parte.

¹⁷ Teocentrismo: del griego “Teos” (Dios): El medieval concebía al mundo existente como una totalidad que encontraba su sentido exclusivamente en la divinidad. No podía haber contradicción entre lo dictado por la Revelación (Biblia) y el conocimiento científico.

¹⁸ Antropocentrismo: Del griego “antropos” (ser humano). El ser humano es el centro del mundo existente, en él encuentra sentido lo existente, él es el principio ordenador del mundo.

¹⁹ Giro copernicano: Será Copérnico quien, gracias a sus investigaciones, revolucionará el orden del cosmos al ubicar en el centro del Sistema Solar al Sol y ya no a La Tierra, como sostenía la visión medieval. Se denomina en Filosofía “giro copernicano” a la nueva posición que el ser humano, desde la Filosofía de Kant, tendrá como centro de lo existente, de la especulación filosófica y de la investigación científica.

²⁰ Racionalismo cartesiano: Será Descartes (1596-1650) quien proponga la razón como único camino para el conocimiento, y la duda el camino para encontrar la verdad.

²¹ Óntica: “Puede traducirse: que se refiere a los entes” (Ferrater Mora, p. 2620). “Ente”: participio presente del griego “on” (Ferrater Mora, 2001a, p. 21). Hace relación al ser.

contemporáneo, entre los cuales debemos resaltar a J. Habermas, A. Cortina y Amartya Sen, aportes que se distinguen por el carácter dialógico²² y procedimental que debe tener una formulación ética hoy, y por el respeto que evidencian a la dignidad humana, presupuestos necesarios para la formación de una ciudadanía participativa, activa y crítica, constructora de una nueva democracia.

Morín (1999), en su planteamiento sobre la antropoética propone como una exigencia para las nuevas generaciones la formación en una ética auténticamente humana: “La antropoética debe considerarse como una ética de la consciencia de la conceptualización compleja del género humano que comprende la triada individuo – sociedad - especie, donde las interacciones entre cada uno de ellos los hace sostenerse, retroalimentarse y religarse²³. Cada uno de estos elementos, a la vez que es co-productor de nosotros, es también medio y fin de los otros. Toda concepción del género humano significa el desarrollo conjunto de las autonomías individuales, de las participaciones comunitarias y del sentido de pertenencia a la especie humana” (p. 62).

Se trata de una ética que permita la autonomía individual y, a su vez, la participación comunitaria. El cuidado de la comunidad lleva consigo el de la especie y, llama a una ética de la austeridad, a una ética del cuidado ambiental; es ésta una ética que parte de formar al hombre, en una dinámica de “bucle”²⁴ para transformar la humanidad.

Desde esta perspectiva se puede pensar en alternativas posibles, positivas y proactivas, factibles de ser construidas desde la educación. Es necesario volver los ojos a la escuela, es allí donde se forjan los nuevos ciudadanos, donde se puede generar una nueva sociedad. Solo cuando la escuela sea mejor que la sociedad será posible transformar a esta última.

El Estado ecuatoriano, mediante mandato constitucional, en diferentes artículos²⁵ adopta el Buen Vivir como hábitat para las presentes y futuras generaciones, como una categoría que esboza el modelo de desarrollo a alcanzar. Se trata de conseguir una vida digna que permita realizaciones individuales, comunitarias y sociales. Esta expresión lleva consigo una larga historia, fruto de la experiencia y reflexiones de orden ético, político, cultural y social.

“El Buen Vivir es un marco referencial de conocimientos, valores, prácticas y actitudes que permiten a los seres humanos desarrollar sus capacidades y potencialidades en pos de una convivencia armónica y sustentable; este nuevo paradigma de desarrollo difiere de visiones de progreso que lo reducen todo a la economía y en ella, a las dinámicas del mercado, en otras palabras, es un episteme que plantea una perspectiva holística desde la cual se entiende el mundo, se conoce, se piensa, se aprende y se vive. El Buen Vivir recoge una visión del mundo centrada en el ser humano como parte de un entorno natural y social, que condiciona y facilita las relaciones entre los individuos.” (Ministerio de Educación, 2010, p. 13).

El Estado ecuatoriano, desde esta episteme, trabaja en la construcción de una nueva forma de vida para sus ciudadanos, centrada no en la acumulación de capital propiciada por la lógica del consumo y el mercado, sino en una economía de orden solidario.

²² Dialógico: Hace relación al diálogo. “El diálogo ha sido con frecuencia una forma de expresión filosófica o científico-filosófica” (Ferrater Mora, 2001a, p. 877). Aquí se hace referencia específica a la característica dialógica de la Ética Comunicativa propuesta por J. Habermas.

²³ Religar: Volver a unirse, a atarse.

²⁴ Bucle: espiral ascendente en continuo crecimiento, propia de la visión moriniana.

²⁵ Constitución del Ecuador, Título II: Derechos (Arts. 12 al 34) Capítulo Segundo; Título VI (Arts. 275 al 278), Título VII: (Arts. 340 al 394).

En la conformación de esta episteme²⁶ confluyen diferentes fuentes: con la crisis de la modernidad entran en conflicto también sus estrategias civilizatorias. La ciencia como paradigma de conocimiento, el ideal del progreso indefinido, la competencia desmedida. La frustración de esta forma de vida se evidencia, sobre todo, en el campo antropológico. Nuevos modelos son requeridos, tanto más cuanto las fórmulas tradicionales no han resuelto los emergentes problemas de América Latina.

Una segunda contribución se la encuentra en los aportes de las culturas ancestrales en los diferentes ámbitos. Por último, la reflexión de intelectuales ha dado a luz categorías para la comprensión de los procesos históricos del continente, es el caso de las “culturas híbridas”²⁷ de Canclini, del “*ethos* barroco”²⁸ de Echeverría y de la “hermenéutica analógico-barroca”²⁹ de Bouchot y Arriarán. El “Buen Vivir” es una de las categorías que aparece como promisoría.

La categoría que, desde la perspectiva ecuatoriana, resulta más apropiada para la comprensión de su realidad y, a su vez, más significativa para apoyar nuevos ámbitos de desarrollo alternativos es el “*ethos* barroco”, el cual se caracteriza por acoger en su seno todas las expresiones vitales del ser humano y de su mundo y, por su rechazo a aceptar el sacrificio de la vida en bien de la supremacía del valor propio de una sociedad mercantilista, realidad que es más tangible ahora, cuando la planetarización de los pueblos es deformada por el capital “bajo la forma de una globalización que uniformiza, en un grado cualitativo cercano al cero, hasta el más mínimo gesto humano, esa actitud barroca puede ser una buena puerta de salida, fuera del reino de la sumisión.” (Echeverría, 2002,).

Es necesario considerar que, asumido el Buen Vivir como un paradigma distinto, diferente, alternativo, participa también de ser una ética en su primera y más original acepción: “hábitat o morada”. Para el filósofo ecuatoriano Bolívar Echeverría el concepto de *ethos* se refiere a una forma distinta de entender al ser humano y al hábitat en que le corresponde vivir, “un *ethos* es así la cristalización de una estrategia de supervivencia inventada espontáneamente por una comunidad... (en la cual coinciden) un conjunto objetivo de costumbres colectivas... y un conjunto subjetivo de predisposiciones caracterológicas” (Echeverría, 2002,). Son pues estos aspectos objetivos y subjetivos los que conforman el *ethos* y es sobre estos aspectos sobre los cuales debe incidir la formación de una nueva forma de vida, de una nueva ética ciudadana: en las costumbres colectivas y en ámbito subjetivo del ser humano.

Será el mismo Bolívar Echeverría quien tome prestado del barroco artístico esa denominación para llamar así a un *ethos* particular que caracteriza la identidad de los pueblos de la América Hispana. En esta cultura “barroca” aparece el ser mestizo –desde la colonia– como un elemento de confluencia y creación de nuevas identidades. Este *ethos* que se caracteriza, dentro del plano

²⁶ Episteme: del griego “episteme” (conocimiento).

²⁷ “Culturas Híbridas”: Para Canclini, más que de una mezcla, se trata de una hibridación, esto es una coexistencia de varios modelos culturales que cohabitarían al mismo tiempo en América Latina.

²⁸ “Ethos barroco”: categoría filosófica propuesta por el filósofo ecuatoriano Bolívar Echeverría, a la misma que caracteriza como la cuarta forma de hacer modernidad. Afirma el filósofo que el *ethos* barroco no borra, como lo hace el realista, la contradicción propia del mundo de la vida en la modernidad capitalista, y tampoco la niega, como el romántico; la reconoce como inevitable, a la manera del clásico, pero, a diferencia de éste, se resiste a aceptarla, pretende convertir en “bueno” el “lado malo” por el que, según Hegel, avanza la historia”. Tiene su fundamento en la caracterización similar que encuentra entre el barroco artístico y los procesos culturales en América Latina.

²⁹ La hermenéutica analógica-barroca es una propuesta de interpretación de la realidad que se presenta como una alternativa frente al univocismo y al equivocismo en los cuales tradicionalmente ha caído el quehacer interpretativo.

objetivo, por expresiones como su gastronomía, su sentido de la fiesta, su música y, en el plano subjetivo, por la forma como el mestizo asume la vida, la familia y la misma muerte.

Las características paradigmáticas del “*ethos* barroco” presentan un carácter distinto al de otros “*ethe*” (así llamados por Echeverría) propios del paradigma capitalista moderno, tal como se ha expresado en sus manifestaciones durante los periodos de la Colonia y la República.

“El *ethos* barroco promueve la reivindicación de la forma social-natural de la vida y su mundo de valores de uso, y lo hace incluso en medio del sacrificio del que ellos son objeto a manos del capital y su acumulación.” (Echeverría, 2002,). Se presenta pues en la comprensión “barroca” una clara ruptura entre una modernidad caracterizada por la acumulación de capital y una forma social-natural de la vida. En el espacio donde los sistemas clásicos han fracasado (Betto, 2003), se abre la perspectiva barroca centrada en el respeto a la vida en todas sus expresiones.

Esta propuesta tiene su historia en América Latina, “el *ethos* barroco se gestó y desarrolló inicialmente entre las clases bajas y marginales de las ciudades mestizas del siglo XVII y XVIII, en torno a la vida económica informal y transgresora... Apareció primero como la estrategia de supervivencia que se inventó espontáneamente la población indígena sobreviviente del exterminio del siglo XVI y que no fue expulsada hacia regiones inhóspitas. Ante la probabilidad que dejó el siglo XVI de que, borradas de la historia las grandes civilizaciones indígenas de América, la Conquista, ... terminará desbarrancándose en una época de ausencia de civilización, esta población de indios integrados en la vida citadina virreinal llevó a cabo una proeza civilizatoria que marcaría de modo fundacional la identidad latinoamericana: reactualizó el recurso mayor de la historia de la cultura, que es la actividad de mestizaje”. Aquello que Echeverría denomina “estrategia de supervivencia” es, para la propuesta del *ethos* barroco, la llave misma de la identidad y clave de comprensión histórico-cultural del Buen Vivir: el mestizaje.

Es una respuesta, que América Latina se da a sí misma y se la ofrece al mundo, de una nueva forma de vida, centrada no en el consumo sino en el cuidado, una ética centrada no en la prohibición sino en la apertura al otro, a partir de la cual el otro es importante para mí, un “otro” que se presenta como amigo y compañero, como familia, como institución educativa, como comunidad y sociedad, como entorno y planeta” (Boff, 2002, p. 72).

Este ser “barroco” se evidencia desde algunas perspectivas, como son el de una sensualidad que se opone a la razón y lo dinámico que se opone a lo establecido, el de un mestizaje cultural y étnico, en el quehacer literario de muchos escritores latinoamericanos, entre ellos José María Arguedas, Juan Rulfo, Gabriel García Márquez, Jorge Luis Borges, en los cuales encontramos “la búsqueda de una visión simbólica de las realidades heterogéneas... a través del uso de la metáfora, que mezclaba diversos estilos y géneros, lo cual derivó en una representación transgresora de modelos clásicos... Hay un sincretismo barroco por la mezcla entre la cosmovisión arcaica y moderna.” (Arriarán, 2007, p. 82).

Frente a la racionalidad totalitaria de la modernidad (de orden capitalista y, por ello, individualista y univocista), la modernidad barroca propone un “llamado ético” que promueve una recuperación del multiculturalismo y del bien común. Es por ello que Arriarán afirma que “es perfectamente posible pensar en que, a través de una hermenéutica barroca, mestiza, multicultural, se puede reunir lo que se ha separado: la razón y la pasión, la magia y la ciencia, el alma y el cuerpo, lo profano y lo sagrado, lo moderno y lo premoderno.” (Arriarán, 2007, p. 85). Modernidad que, al estar abierta al encuentro, al otro, es plenamente ética.

Desde la perspectiva de Roberto Guimaraes, el Buen Vivir exige una nueva forma de ver el progreso, una ética en la cual el desarrollo debe estar orientado por las leyes de funcionamiento de los sistemas naturales y por el respeto a la dignidad humana. Se trata de un nuevo paradigma para lograr una nueva forma de vida para los pueblos de Latinoamérica. La construcción de este Buen Vivir implica una revaloración del ser humano como realidad holística³⁰ y compleja.

Se afirma que:

Buen Vivir es una concepción de la vida alejada de los parámetros más caros de la modernidad y el crecimiento económico: el individualismo, la búsqueda del lucro, la relación costo-beneficio como axiomática social³¹, la utilización de la naturaleza, la relación estratégica entre seres humanos, la mercantilización total de todas las esferas de la vida humana, la violencia inherente al egoísmo del consumidor. El buen vivir expresa una relación diferente entre los seres humanos y con su entorno social y natural (...) e incorpora una dimensión humana, ética y holística al relacionamiento de los seres humanos tanto con su propia historia cuanto con su naturaleza. (Ministerio de Educación, 2010, p. 12).

En medio de una sociedad signada por la desigualdad, la exclusión y el desarraigo históricos... se da una suerte de legitimación colectiva de patrones socioculturales perniciosos, basados en la imposición del poder y orientados hacia el individualismo, el consumismo, el desconocimiento o la vejación de la diferencia y otros anti valores, que alientan el establecimiento de relaciones sociales dispares, verticales y mal tratantes... en ese contexto ...valores fundamentales como el respeto, solidaridad, honestidad o justicia, y conceptos como el de familia, barrio o comunidad se diluyen porque no son funcionales a la lógica de la mercantilización de la vida; la mayoría de los sujetos que las sostienen, sin saberlo, asumen un rol de espectadores... y se desentienden de sus responsabilidades ciudadanas, ...viven a través de los medios masivos y, por su intermedio, asimilan culturas, ideologías, modas y usos ajenos que no complementan o enriquecen lo propio sino que lo niegan, lo suplantán; el reconocimiento y valoración de identidades (de toda índole) se pierde en una sociedad que se niega a ver hacia atrás y hacia dentro, dificultando cualquier posibilidad de encuentro, propuesta o cohesión.... Esa visión impositiva y disgregadora encontró asidero en el sistema nacional de educación... (Ministerio de Educación, 2010, p. 1).

Es por ello que el Buen Vivir –en el marco de la Constitución– se presenta como un eje articulador que debe orientar las acciones del Estado, se convierte en indicador de un nuevo y diferente modelo de desarrollo.

Se trata, entonces de “buscar un estilo de vida sencillo y solidario en que se cubran las necesidades, pero no se tenga como modelo lograr aquello que tienen las potencias más ricas.” (Ayala Mora, 2009, p. 81). Esta forma de vida debe llevar consigo la satisfacción de algunas necesidades que son más que imprescindibles para una vida digna. Para la práctica del Buen Vivir es necesario tomar en cuenta el desarrollo de las capacidades ciudadanas a través de la vivencia cotidiana de valores, del ejercicio de participación ciudadana, de promover una cultura de diálogo.

³⁰ Holístico, de Holismo: “todo”, “entero”, “completo”, ha sido empleado para designar un modo de considerar ciertas realidades... primariamente como totalidades o “todos” y secundariamente como compuestas de ciertos elementos o miembros” (Ferrater Mora, 2001, p. 1678).

³¹ Axioma: “en su acepción más clásica el axioma equivale al principio que, por su dignidad misma, es decir, por ocupar un cierto lugar en un sistema de proposiciones, debe ser estimado como verdadero” (Ferrater Mora, 2001, p. 287). Aquí hace relación al reconocimiento de que todo tiene valor económico, el mismo que se otorga a todas las realidades (personas, instituciones, cosas), según el beneficio que preste.

Este nuevo planteamiento demanda una educación para la ciudadanía, una formación que motive a los nacidos en su territorio a ser protagonistas activos y no observadores de los diferentes procesos y acciones que construyen el país. Es necesario, por ello, que en las asignaturas de orden humanístico se promuevan estrategias de conocimiento que favorezcan la introspección y la apertura al diálogo. Por el primer camino se busca el conocimiento y formación de la conciencia y, por el segundo, el respeto al otro en su diferencia e integralidad: valores, ideas, concepciones, se motiva a la participación ciudadana, etc.

Para la implementación de la Ciudadanía y Buen Vivir el currículo debe ser asumido en toda su amplitud, aún más, debe ser concebido como parte de una totalidad en la formación del estudiante. Esta disciplina debe orientar el proceso de enseñanza – aprendizaje de las demás.

La formación para el Buen Vivir implica trabajar en esta propuesta desde una perspectiva interdisciplinaria y transdisciplinaria. Lo interdisciplinario busca superar la fragmentación del conocimiento, y lo que caracteriza a la transdisciplinariedad no es solo la realidad interactuante sino totalizadora. El Buen Vivir debe dialogar con las ciencias para que, a través de ellas, se lo promueva como principio de vida. A su vez, es abarcadora de todas ellas, las integra y las supera, implica que las demás asignaturas confluyan y orienten sus esfuerzos hacia una mejor forma de vida.

Es necesario que la comunidad educativa asuma el reto del Buen Vivir como exigencia educativa a ser trabajada desde diferentes frentes: ejes transversales, proyectos educativos, programas y actividades curriculares y extracurriculares, con la finalidad de volver operativo este mandato.

La concreción de este planteamiento en las aulas obliga a “una reconfiguración del sistema educativo hacia un esquema que se cimiente en los conceptos constitucionales de coparticipación y corresponsabilidad y priorice en la garantía (socialización, exigencia, restitución) de los derechos humanos y constitucionales” (Ministerio de Educación, 2010, p. 2).

Como asignatura, ésta debe atender a las dimensiones fundamentales del ser humano: a la formación de su intelecto y de sus afectos, esto es, en el plano educativo, al desarrollo de sus conocimientos, de sus habilidades y actitudes. El trabajo intelectual exige convertir al aula en un espacio de reflexión, investigación y diálogo, en el cual se analicen con sistematicidad y coherencia las ideas argumentadas por los diferentes participantes; es necesario favorecer los espacios de estudio como ámbitos de conocimiento personal, en los cuales se analizarán los diferentes aspectos propuestos para la asignatura y se realizará un trabajo de planificación, control y evaluación de las temáticas propuestas para los diferentes bloques de conocimiento.

La formación en los afectos pide valorar al estudiante en su integralidad, respetar sus opiniones y pareceres, además de una necesaria formación en la práctica de la valoración y de los juicios éticos.

Mal se puede pretender la enseñanza del “Buen Vivir” en el marco de un contexto hostil y ajeno a los intereses del estudiante. Actividades educativas como el taller, la regulación de la convivencia, el trabajo escolar, las salidas del centro educativo, así como los actos, recordatorios y festejos (Puig Rovira, 2003) son oportunidades que favorecen a la formación afectiva y la maduración en el discernimiento ético.

Estos ámbitos, así evidenciados a partir de la reflexión del texto constitucional, deben ser tomados en cuenta en las asignaturas “Educación para la ciudadanía”. Es un espacio necesario

con que cuentan los estudiantes de bachillerato para el estudio, análisis, reflexión y diálogo, a partir del cual, de forma abierta y democrática, puedan reflexionar y practicar los diferentes aspectos que exige el Buen Vivir.

Por fines pedagógicos, se ha orientado el estudio del Buen Vivir bajo los siguientes aspectos:

- α. Educación para la ciudadanía 1 – El ser humano y la comunidad.
- β. Educación para la ciudadanía 2 – Ser humano y participación ciudadana.

La asignatura “Educación para la ciudadanía 1”, comprende la valoración personal como primer espacio del Buen Vivir y fundamento de una vida sana. A partir de este reconocimiento se estudia las diferentes instituciones sociales y el ambiente como espacio vital.

La asignatura “Educación para la ciudadanía 2 – Ser humano y participación ciudadana ofrece al estudiante las herramientas conceptuales que le permitan formarse como un ciudadano activo, comprometido con el desarrollo de la comunidad y de la sociedad a la que pertenece.

Con la finalidad de facilitar el trabajo de aula, se sugiere tomar en cuenta como material de primera mano la Constitución del Ecuador, en especial, los artículos que hacen referencia al Buen Vivir, así como los datos sobre la realidad nacional obtenidos mediante fuentes bibliográficas o digitales; estos son elementos indispensables para valorar la diversidad del país, en los ámbitos político, económico, social y cultural.

Perfil de salida del área








Perfil de salida del estudiante de Educación para la ciudadanía 1

Al aprobar la asignatura “Educación para la ciudadanía 1 “(El ser humano y la comunidad), el estudiante estará en capacidad de:

- α. Valorar su integridad personal mediante el respeto y cuidado de su ser y el de la comunidad.
- β. Aplicar prácticas y alternativas de salud integral en su vida cotidiana.
- χ. Promover el respeto a los símbolos y elementos que conforman la identidad nacional como ámbitos de construcción del Buen Vivir.
- δ. Diferenciar los valores personales, comunitarios y ambientales propios del Buen Vivir, distinguiéndolos de aquellos que promueven una cultura de individualidad y egoísmo.
- ε. Reconocer la necesidad de formarse como un individuo participativo, democrático y con un alto compromiso en el cumplimiento y cuidado de los derechos humanos.
- φ. Realizar acciones que promuevan su participación en la sociedad y promuevan el cuidado del medioambiente.

Perfil de salida del estudiante de Educación para la ciudadanía 2

Al aprobar la asignatura “Educación para la ciudadanía 2” (Ser humano y participación ciudadana), el estudiante estará en capacidad de:

-  Valorar críticamente las formas de gobierno presentes en los diferentes Estados.
-  Contrastar las características de las diferentes ideologías presentes en el quehacer político con su formulación filosófica.
-  Valorar al Ecuador como una unidad en la cual conviven elementos diversos en la construcción de un Estado.
-  Valorar la importancia de la participación personal y comunitaria en la construcción de un proyecto nacional.
-  Diseñar alternativas de participación comunitaria que favorezcan el ejercicio de los derechos humanos como camino de realización de una vida digna y de construcción de un Estado democrático.
-  Valorar de forma crítica los elementos que contribuyen a la formación de una modernidad alternativa para un Buen Vivir de aquellos que no corresponden a un proyecto de nación.
-  Distinguir la influencia y los aportes del fenómeno de la globalización en la formación de un Estado para el Buen Vivir.

Lengua y Literatura

La importancia de la asignatura

El objetivo de esta caracterización es describir la orientación teórica y pedagógica que tendrá la Lengua y la Literatura en el Nuevo Bachillerato Ecuatoriano, se tratarán aspectos teóricos lingüísticos, literarios, pedagógicos y psicológicos centrados en los adolescentes.

Distintos abordajes son necesarios para justificar las razones por las que se propone un diseño curricular de Lengua y la Literatura en el Bachillerato con un tratamiento didáctico curricular diferente al de la Educación General Básica en el Bachillerato.

En primer lugar, mencionaremos que los estudiantes deben enfrentar un mundo incierto en el que tendrán que vivir y desenvolverse laboral y profesionalmente. La rapidez de los cambios plantea la reorganización del conocimiento de la Lengua y de la Literatura para prepararlos en el desarrollo de competencias que les permitan relacionarse con los demás, tomando en cuenta el contexto en el que viven. El acceso al conocimiento de estas competencias les ayudará en la inserción de los distintos ámbitos sociales y productivos en los que deberán participar.

“El interés del Ministerio de Educación es que desde la proyección curricular se propicie un proceso educativo inclusivo, de equidad, con la finalidad de fortalecer la formación ciudadana para la democracia, en el contexto de una sociedad intercultural y plurinacional, a través de la creación de un sistema de destrezas y conocimientos que se deberán concretar en el aula,

orientaciones metodológicas proactivas y viables para la enseñanza-aprendizaje, precisar indicadores de evaluación que permitan dar un seguimiento y delimitar los niveles de calidad del aprendizaje.” (Ministerio de Educación, 2008, p. 7).

La importancia de la enseñanza de la Lengua ha sido un tema tratado en el Ecuador. Este interés se materializó en transformaciones más profundas en el cambio de enfoque que se propuso en la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación Básica.

Este enfoque enrumba el estudio de la Lengua y de la Literatura:

La Lengua representa una herramienta fundamental para la interacción social. Utilizamos la Lengua para comunicarnos, para establecer vínculos con los demás participantes de la sociedad a la que pertenecemos y, por lo tanto, la función y los objetivos que persigue son más amplios: solicitar, agradecer, persuadir, expresar. Es decir, la Lengua es comunicación; esa es su esencia y su fin último en contraposición con el Lenguaje que representa la facultad humana de emitir sonidos con sentido. En cuanto a la Literatura la considera como una fuente de disfrute, de conocimientos a través de una mirada estética, de juego con el lenguaje, de valoración de aspectos verbales en circunstancias concretas y debe respetarse desde esa visión. (Ministerio de Educación, 2008, p. 8).

En el Bachillerato ecuatoriano, también se ha visto la necesidad de transformar la enseñanza de esta asignatura. A continuación se presentan dos ejemplos que nos permiten destacar la necesidad de renovación del enfoque en esta materia.

En la revisión de los Planes y Programas del año 1978, encontramos lo siguiente:

Los Planes y Programas para la asignatura de Literatura fueron modificados en el año 1978, debido a la necesidad que encontraron las autoridades educativas de actualizar los que correspondían al año 1964: “requerían una revisión y actualización impostergable, si se toma en cuenta que vivimos en un mundo cuyo progreso acelerado obliga, periódicamente, a renovar los contenidos programáticos en todos los niveles de la educación, para estar acorde con los adelantos de la ciencia y la tecnología modernas.” (Introducción Plan y Programas, para el Ciclo Diversificado, 1978).

El enfoque que se propuso en estos planes se realizó a través del estudio de los géneros: épica, lírica, novela, ensayo, teatro. Los contenidos trataban de otorgar una visión generalísima de obras y autores ordenados cronológica y geográficamente.

En cuanto al Bachillerato en Ciencias, esta asignatura cambió de denominación de literatura por la de Comunicación y Lenguaje, resaltando su objetivo fundamentalmente procedimental. Se relaciona al Lenguaje como instrumento de comunicación, puesto que la organización del pensamiento es el paso inicial para una expresión, clara y correcta (Enfoque de la disciplina, MEC, UASB, Reforma Curricular del Bachillerato, Quito, 2000).

Los enfoques que se mencionan como ejemplos del currículo con el que se ha trabajado en el bachillerato, ilustran los fundamentos teóricos que las han sustentado.

Estos enfoques implicaron una visión acerca del Lenguaje y de la Literatura como disciplina de estudio y de aprendizaje.

La enseñanza-aprendizaje de la Lengua y de la Literatura se sigue realizando de forma alejada de los sujetos y de los objetos de aprendizaje: distancia entre la Lengua y el uso de la Lengua como objeto de conocimiento.

La relación entre profesor enseñante y alumno aprendiente se apartó más, puesto que en esta área no se toman en cuenta los saberes previos del estudiante. Se desarrollan solo las competencias lingüísticas, centradas en las clases de gramática o de Literatura, priorizando la clasificación de sus elementos:

La transmisión de conocimientos de esta manera produjo distorsiones en algunos aspectos, como por ejemplo el acceso a los saberes gramaticales, se desconoce la sintaxis como combinatoria de funciones y se la reemplaza por el análisis sintáctico, que es la descripción de enunciados ajenos y prestigiosos, con la consecuente cancelación de los enunciados del usuario y de toda reflexión gramatical que él pudiera hacer sobre las posibilidades combinatorias de que dispone para producir su propia gestualidad. (Marín, 2004,).

En cuanto a la enseñanza de la literatura se pensó en que la transmisión de conocimientos debería realizarse a través del estudio de su historia confiando en que esta información ayudaría a los estudiantes a ampliar su “cultura general”.

El análisis literario influenciado por el estructuralismo, cercano a la crítica literaria, pasó a evaluar la importancia de la estructura interna o externa del texto sin dejarse tocar estética o emotivamente por él:

Cuando se orienta al alumno para que relieve los argumentos, identifique la psicología de los personajes, reconozca los aciertos formales y descubra el mensaje explícito o implícito de la obra, aquél está tomando conciencia de la realidad socio-cultural de un momento y lugar determinados; hecho que constituye el fortalecimiento de su bagaje instructivo y formativo. (Ministerio de Educación y Cultura, Dirección Nacional de Planeamiento de la Educación, Departamento de Programación Educativa, Plan y Programas para el ciclo diversificado, 1978, p. 21).

La didáctica de la Lengua y de la Literatura, hoy en día, recoge el enfoque comunicativo, esta denominación que parte de la Lingüística propone nuevas prácticas que se inscriben dentro de los modelos pedagógicos. Una teoría acerca de la Lengua y de la Literatura, una visión diferente del propósito de su aprendizaje obliga a pensar en otro marco para la enseñanza.

El enfoque comunicativo de la lengua, se trabaja en el Nuevo Bachillerato ecuatoriano desde la Literatura: la comprensión, interpretación y producción de textos conduce al desarrollo de macro y micro habilidades lingüísticas a través de la realización de una práctica significativa permanente.

Los aspectos pedagógicos en los que se profundizará responden a las necesidades de un bachiller autónomo, crítico, creativo que pueda relacionarse con los demás desde la comprensión de su entorno y su sensibilidad estética.

La teoría del aprendizaje que subyace en el enfoque comunicativo es el constructivismo, en un sentido más amplio, implica el estudio de los textos, la lingüística del texto, la sociolingüística, la semántica, la pragmática, la morfosintaxis, la normativa, aspectos que se describirán más adelante. Necesariamente se debe trabajar con los procesos para desarrollar las microhabilidades de lectura y escritura.

Desde el punto de vista pedagógico, el objetivo de la educación de la Lengua y de la Literatura, es que, los estudiantes puedan adquirir habilidades que les ayuden a apropiarse de la lengua desde una construcción interna.

El uso, conocimiento y valoración de la lengua lleva al desarrollo del pensamiento, la comprensión, la comunicación, la producción de enunciados de los que el individuo debe hacerse responsable y a disfrutar de las manifestaciones estéticas de la lengua.

La comunicación humana puede considerarse una continua percepción-comprensión-producción. El acceso al significado se modifica de acuerdo con la unidad de información, una palabra, una oración o un discurso. Razón por la cual los textos con los que podemos comunicarnos son tan importantes dentro de este enfoque.

Los textos y los discursos se producen en situaciones que cambian constantemente, las que condicionan a los individuos para que se adecuen a la situación comunicativa en la que deben saber lo que dicen, cómo lo dicen y a organizar lo que dicen. Esto hace necesario que algunas habilidades comunicativas deban conformar competencias tales como la lingüística, discursiva, textual, pragmática, enciclopédica, según algunos autores.

La enseñanza aprendizaje de la Lengua y Literatura, por tanto, deberá tomar en consideración los saberes previos de los estudiantes, las hipótesis que surgen en el aprendizaje lingüístico, usar los nuevos conocimientos que posee en situaciones concretas a través de un proceso.

El enfoque comunicativo supone que se aprende a leer y a escribir, leyendo y escribiendo, lo que necesariamente nos remite a una lectura y escritura con un propósito, dentro de un uso de comunicación significativo. Se aprende a través de estrategias de comprensión y de procedimientos de escritura ligados a planes, borradores, revisión y edición de los textos.

Carlos Lomas, lingüista español con experiencia docente en la secundaria, manifiesta que las competencias que se deben trabajar en el bachillerato de manera más profunda son: lingüística,³² sociolingüística,³³ discursiva o textual,³⁴ literaria,³⁵ y semiológica.³⁶ (Lomas, 2002).

Es decir, el trabajo de estas competencias en el Bachillerato implica un currículo flexible que permita el desarrollo de situaciones comunicativas en el aula.

La didáctica de la Lengua y Literatura se relaciona, entonces, con la Teoría de la comunicación puesto que una situación comunicativa se produce en hechos lingüísticos que se ponen de manifiesto con el uso de diferentes competencias que deben ser tratadas dentro de su ámbito de estudio.

³² Capacidad innata para hablar una lengua y a la vez como conocimiento de la gramática de esa lengua: el dominio favorece la corrección expresiva de los enunciados lingüísticos.

³³ Normas socioculturales que condicionan el comportamiento comunicativo en los diferentes ámbitos del uso lingüístico.

³⁴ Relativa a los conocimientos y habilidades que se precisan para poder comprender y producir diversos tipos de textos con cohesión y coherencia.

³⁵ Incluye los conocimientos, las habilidades y los hábitos que hacen posible el uso y disfrute de los textos literarios.

³⁶ Semiológica (que incluye los conocimientos, las habilidades y las actitudes que favorecen una interpretación crítica de los usos y formas de los medios de comunicación de masas y de la publicidad.

La intencionalidad del emisor que se relaciona con el texto y de las consecuencias que se derivan de dicha intencionalidad se realiza a través del estudio de la Pragmática.

Las variaciones del código en las distintas situaciones comunicativas, el conocimiento de los idiolectos, dialectos, cronolectos, sociolectos y la elección de los registros formal, informal, oral, escrito, técnico llevan a la Sociolingüística.

Las convenciones de la lengua, la ortografía, puntuación, uso de tiempos verbales, entre otras, deben hacerse a través del estudio de la normativa de la lengua. El estudio de la sintaxis se realiza a través de un cambio de enfoque en el que se enseña a construir enunciados propios, significativos; las necesidades comunicativas deben recurrir necesariamente a la sintaxis, morfología y semántica para que el estudiante logre construir mensajes eficaces.

En cuanto a los bachilleres, los cambios que se proponen están encaminados a la mejora de la calidad de vida; su etapa evolutiva oscila entre los 15 y 18 años aproximadamente. Es importante destacar algunos aspectos de esta etapa de desarrollo, que ayudarán a realizar un diseño curricular centrado en sus necesidades y capacidades.

Los adolescentes son sujetos de deberes y derechos de los que deben participar. Integran una sociedad heterogénea y pluricultural, la que determina las diferentes competencias lingüísticas y comunicativas con las que deben desenvolverse de acuerdo a la región en la que viven, la situación socioeconómica de la que participan, la cultura de la que forman parte.

Los estudios psicológicos acerca de la adolescencia, encuentran en la enseñanza de la Literatura claves que ayudan a los estudiantes a significarse a sí mismos a través de las experiencias ficticias a las que pueden tener acceso:

Las historias de ficción permiten proyectar los factores afectivos originarios de la personalidad y ello tiene una incidencia especial en la adolescencia, etapa en donde la dependencia del grupo y la elaboración ficticia de su propia realidad hacen que el joven viva una especie de biografía imaginaria. La lectura de ficciones desempeña un importante papel en la formación y desarrollo de la personalidad del lector, al punto que su madurez comunicativa necesita adentrarse en mundos ficticios para contrastar su imaginario con la realidad y construir el sentido de su experiencia (Blázquez, 2005).

La Literatura transmite valores, desarrolla la creatividad, la fantasía y la imaginación humana. Ha cumplido con “una función psicológica” puesto que ayuda a los individuos a acceder de manera simbólica a otras experiencias.

Es imprescindible recordar que la Literatura es un arte, un arte hecho con palabras que tiene una finalidad estética que se evidencia en su composición rítmica, equilibrada y armónica. Es un arte que conduce a la comunicación, lleva al conocimiento y al autoconocimiento, transmite valores universales, afectividad, y manifestaciones del espíritu (Vivante, M. D., 1994, p. 57).

Los adolescentes en las edades que se ha mencionado, son los receptores idóneos para el desarrollo de la competencia literaria, la que constituye un recurso con potencialidades enormes que ayudan al adolescente a encontrarse y a encontrar otros significados a través de los textos literarios.

La enseñanza-aprendizaje de la Literatura se vertebra a través de ejes que responden a temáticas tratadas en la Literatura. Los ejes temáticos se establecieron con el objetivo de que permitan una selección meditada de los textos literarios que serán objeto de estudio, de aprecio, de valoración estética, lúdica y de disfrute.

Estos textos llevarán al maestro y al alumno por un camino inseparable en el que se beneficiarán mutuamente del arte literario y del trabajo lingüístico.

Los estudiantes deben aprender Lengua y Literatura para desarrollar su inteligencia y su sensibilidad, para aumentar su competencia lingüística y literaria para producir textos literarios y no literarios, que les ayuden a encontrar un vehículo de entretenimiento y creatividad.

La didáctica de la literatura debe recurrir a la teoría: funcionamiento del texto, el proceso de hablar y escuchar, de escribir y leer. La teoría literaria debe ser el sustento con el que el maestro acompaña al escritor o lector. Desde este punto de vista, el lector tiene mucha importancia puesto que es él quien actualiza y hace evidente el significado de un texto. Hasta ahora, en nuestro país, salvo algunas excepciones, el estudio de la Literatura ha sido la historia de autores sin tomar en cuenta la comprensión de los textos.

El discurso literario es uno de los caminos más prolíficos para leer; implica un alto grado de participación del lector para comprender los múltiples significados que posee. La lectura literaria conduce a la construcción de diversos mundos imaginarios, permite otras miradas, amplía criterios, perspectivas y experiencias simbólicas.

Esta propuesta trata la teoría de la Estética de la Recepción tomando algunos de los postulados de Robert Jauss y Wolfgang Iser. Estudia el horizonte de expectativas, cuando leemos un libro tenemos una serie de perspectivas acerca de lo que deberemos enfrentar. El mismo lector puede transformarse a lo largo de su vida; libros que no le dijeron nada en un momento, pueden impresionarlo en otro. Mediante la perspectiva individual construimos nuestra apreciación particular, por ello para la Estética de la Recepción es tan importante el autor como el lector. Un lector ideal es aquel que construye el texto a su propia medida, el que entiende perfectamente lo que el autor quiso decir (Garza, 2010).

La Nueva Crítica³⁷ norteamericana planteó cerca de los años cuarenta una renovación de los estudios literarios demandando que no haya nada subjetivo en la Literatura y propuso que este estudio la aísle de otras ciencias como la Sociología y la Psicología. El texto es una red en donde todos los elementos se complementan y se compensan. La consecuencia de esto es que en la enseñanza de Literatura se realiza un trabajo exclusivo de los textos, y se fomenta la participación de los estudiantes a través de los ensayos y la bibliografía que se utilice para realizarlo.

Los canales de la Literatura han ido cambiando a lo largo del tiempo, desde el momento en el que el lector era un oyente, forma que todavía se produce en nuestros días puesto que es la única manera de acceso a la lectura de algunos lectores, la audición del texto. Con la aparición de los libros, aparece también el lector. Ahora tenemos a los lectores como espectadores, el lector que puede leer un hipertexto en una pantalla de un ordenador y que, por tanto, accede

³⁷ La Nueva Crítica Norteamericana, enfoque teórico que demanda un sistema de objetividad en los estudios literarios. [Gran Enciclopedia Rialp: Humanidades y Ciencia. Última actualización 1991.](#)

no solo a las palabras sino también a imágenes en movimiento o fijas, e incluso sonidos, por ello se lo ha designado como hipertexto.

Desde la educación básica el estudiante está familiarizado con el trabajo de varias tipologías textuales literarias y no literarias, al llegar al bachillerato la orientación deberá profundizar en el dominio del uso de estos textos y, por otro lado, integrar los textos literarios, por más diversos y complejos en su contenido que sean.

Se podrá realizar entonces un análisis que vinculará progresivamente, de manera simultánea, el aprendizaje de conceptos, procedimientos, actitudes y la creación de textos.

Los textos se convierten, de esta manera, en soportes para el aprendizaje de los contenidos literarios, códigos verbales y no verbales, conocimiento gramatical, estilística, recursos de la lengua.

En conclusión, en el bachillerato el estudiante deberá adquirir los conocimientos y habilidades necesarias para analizar, criticar y producir textos.

La selección de textos debe tomar en cuenta, sobre todo, la diversidad lingüística de los estudiantes. En nuestro país se debe hacer una selección que guíe a maestros y alumnos en el descubrimiento de obras cada vez más complejas.

Debemos tomar en cuenta a los destinatarios, sin pensar que no son capaces de comprender o de familiarizarse con el lenguaje literario; se trata más bien de cómo desarrollemos la competencia literaria, lo que necesariamente influirá en la selección de un *corpus* de obras que se caractericen por su calidad literaria.

De acuerdo con este enfoque, es fundamental que se continúe y se profundice con la enseñanza de las macro destrezas: escuchar, hablar, leer y escribir, para afianzar la competencia literaria y lingüística a las que deben acceder los estudiantes de acuerdo con su crecimiento evolutivo.

En esta etapa la consolidación del pensamiento crítico del estudiante se demostrará en la autonomía para la resolución de problemas, la comunicación efectiva, y la responsabilidad social.

Daniel Cassany, en el libro *Enseñar Lengua*, habla de desarrollar la competencia literaria, la que incluye las habilidades propias de la comprensión de textos debido a que estos requieren de un lector mucho más comprometido.

La Literatura brinda a los estudiantes la posibilidad de que se sientan convocados a encontrar distintos matices de la lengua que los pueden llevar a la catarsis; los convoca a una reflexión interna, les muestra otra realidad con experiencias parecidas o similares a la suya, contextualizada y creativamente, de esta manera se dejan conducir hasta el uso formal de la lengua. Deben, en síntesis, significar y resignificar su cotidianidad a través de la producción de textos que les conduzcan a su expresividad.

Aproximarse a un texto literario tiene varias implicaciones, mismas que están relacionadas con la inmensa posibilidad de su significación estética. Esta aproximación requiere de la comprensión de los recursos literarios y las técnicas que los diferencian. La competencia

literaria, como cualquier otra, debe desarrollarse a través de habilidades cognitivas y actitudinales durante el proceso de aprendizaje.

Perfil de salida del área

Un estudiante, al terminar el nuevo Bachillerato ecuatoriano, será competente y comunicativo porque estará en capacidad de:

- α. Comunicarse de manera eficaz y fluida en diversos ámbitos, tomando en cuenta los distintos propósitos de la comunicación y sus destinatarios; por lo tanto, respetar e incluir(se) la diversidad intercultural y plurinacional.
- β. Utilizar el análisis y la síntesis para asumir una postura crítica y democrática que le permitan desenvolverse adecuadamente en el ámbito académico y/o laboral; es, por lo tanto, capaz de adoptar una opinión propia y argumentada frente a la información y mensajes del mundo actual (textos literarios, textos no literarios, cine, medios de comunicación social) en relación con los valores propios de su pluriculturalidad.
- χ. Buscar y seleccionar con criticidad la información pertinente en el mundo globalizado y tecnológico para enfrentar y resolver de modo adecuado las situaciones que se le presentasen, en el ámbito laboral, académico o personal.
- δ. Desenvolverse frente al cambiante factor de las tecnologías de la información.
- ε. Saber comunicar y valorar su mundo interior, y recibir de un modo crítico e inclusivo los lenguajes comunicativos que le rodean. Integrar y armonizar la autonomía con la heteronomía, su ser individual con su ser comunitario, la unicidad con lo distintivo en las diversas dimensiones de la vida real (cultural, étnico, sexual, ideológico, artístico, científico).
- φ. Identificar y seleccionar textos para responder a sus necesidades estéticas personales desde una cosmovisión de lo literario.
- γ. Apreciar y descubrir lo estético en el ámbito literario como elemento integrador y desarrollador de su ser, en la dimensión lúdica y creativa.
- η. Reconocerse y expresarse en los parámetros de la honestidad intelectual y comunicativa.

Ciencias Sociales

La importancia de la asignatura

)

Educación en el siglo XXI, significa educar para una vida de calidad duradera para todos con un desarrollo humano sostenible. Esto presupone para cada ciudadano del nuevo milenio, el

conocimiento de unidades complejas como ser humano, social y universal mundo; lo que presenta una necesidad vital.

El ciudadano actual se encuentra sumergido en realidades y problemas de dimensiones polivalentes, multidimensionales, transnacionales, transhistóricas; en definitiva, globales y planetarias, que nos aventuran a ideas nuevas que brotan incesantemente y que proyectan a lo inesperado, a lo incierto, debido a la velocidad y a la aceleración de los procesos complejos y aleatorios de nuestra época; así, una nueva conciencia empieza a surgir: el hombre enfrentado a las incertidumbres, arrasado hacia una nueva aventura. Estos procesos destruyen el conocimiento simplista y todo sistema cerrado de pensamiento, sea cual sea su naturaleza. Es sustituido hoy por una generación de teorías más abarcales, racionales, críticas, reflexivas, autocríticas, que abordan las condiciones bio-antropológicas, socio-culturales, que permiten elaborar interrogantes fundamentales sobre el mundo, el ser humano y el conocimiento mismo, lo cual crea un contexto para el aprendizaje, que incita al pensamiento y a la acción pedagógica autónomos.

El desarrollo de la llamada “sociedad del conocimiento y la información” obliga, de cierta manera, a organizar y articular el conocimiento, para conocer y reconocer los problemas del mundo. Emerge con urgencia la reforma del pensamiento, el cambio de paradigma en el conocimiento. Actualmente vivimos cambios significativos en la ciencia, tal vez los más grandes ocurridos hasta la fecha, y necesitamos nuevos instrumentos para enfrentar esta complejidad y rapidez creciente con cambios hacia la comprensión de lo impredecible que caracteriza a nuestro mundo actualmente. Se abandonan, de a poco, criterios, juicios parciales, aislados y se tiende a una integración compleja de los saberes, a “educar desde la comprensión de lo universal” (Morín, 1999, p. X), lo que permite a la sociedad y al ser humano re-encontrarse de nuevo y ampliarse a las dimensiones que le permitan comprender su ser.

Un saber incomunicado aísla, disuelve; es necesario encontrar la *trama de vida* y comprender más holísticamente los procesos; para ello se hace indispensable una visión y educación que conduzca hacia la síntesis del conocimiento, partiendo de visiones *inter* y *transdisciplinarias*, dado que tanto en la Naturaleza como en nosotros interactúan constantemente diversos aspectos biológicos, químicos, cuánticos.

Debido a que el antiguo paradigma moderno occidental ha perdido validez, por cuanto su visión, (que determinó la manera separada de entender el mundo) se ha mostrado ineficaz para dar respuesta a preguntas que un mundo complejo y globalizado demanda de los seres humanos.

La propia complejidad del mundo en que vivimos nos obliga a valorar los fenómenos interconectados. Las actuales situaciones físicas, biológicas, sociales, económicas, políticas, culturales y psicológicas, no actúan sino interactúan recíprocamente. La descripción del mundo y de los fenómenos actuales nos exige una nueva forma de valoración desde una perspectiva más amplia, con una nueva forma de pensar que reclama encontrar un nuevo paradigma capaz de interpretar la realidad actual.

A esto nos puede llevar la concepción transdisciplinaria. Lo transdisciplinario tiene como intención superar la fragmentación del conocimiento, y lo que caracteriza a la transdisciplinaria no es solo la realidad interactuante sino totalizadora; desafía, entonces, al área de Ciencias Sociales a tener como finalidad el logro del aprendizaje privilegiado en la dimensión social, es decir, capacidad crítica, sensibilidad social y responsabilidad ciudadana.

El conocimiento social ha pasado por un proceso de crisis por las limitaciones para comprender y explicar la vida social; esta necesidad existencial le ha llevado a replantearse y a concebir unas nuevas Ciencias Sociales, abriéndose a nuevas miradas integradas de la realidad, para lo cual ha incorporado nuevas dimensiones de la vida de los seres humanos, que desbordan los marcos interpretativos de las disciplinas y que requieren de la integración de saberes, miradas transdisciplinarias, que oferten comprensiones y respuestas contextualizadas a las exigencias de la sociedad.

Así, las Ciencias Sociales se definen en la actualidad como el tránsito del "pensamiento simple al pensamiento complejo" (Morín, 1996), o como "una encrucijada intelectual" (Wallerstein, 2006); y esta categoría no le da su objetividad, sino los procesos sociales y su visión compleja que hacen que adopte una postura necesariamente transdisciplinaria, es decir, multireferencial y multidimensional.

Es indispensable reformular las Ciencias Sociales, partiendo de la concepción y construcción de disciplinas transversales (Deleuze, ~~AÑO~~), esto es, de disciplinas entrelazadas, interrelacionadas y dependientes unas de las otras, en el que los límites de las disciplinas individuales se trascienden para tratar problemas desde perspectivas múltiples, con miras a generar un conocimiento emergente. Newell considera la transformación e integración del conocimiento desde todas las perspectivas interesadas para definir y tratar problemas complejos, dando así una visión integradora, que asume diálogos e integra a todas las ciencias y todos los campos. La transdisciplinariedad hace emerger de la confrontación de las disciplinas nuevos datos que se articulan entre sí, nos ofrece una nueva visión de la naturaleza y de la realidad mucho más amplia. La transdisciplinariedad no busca el dominio de muchas disciplinas, sino la apertura de todas a aquello que las atraviesan y las trascienden; así, "la disciplinariedad, la pluridisciplinariedad, la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad son las cuatro flechas de un solo y mismo arco: el del conocimiento" (Nicolescu, 2007).

El escenario es complicado y desafiante para la enseñanza de las Ciencias Sociales, por ser "ciencias de la discusión", o "ciencias de la comprensión," como afirma Hans-Georg Gadamer (2002), ellas deben interpretar los contextos sociales a partir de diversas interacciones, desarrollarse a través de la confrontación argumentada de los diversos saberes, de los diversos sentidos que circulan en la vida social.

Esta confrontación origina un diálogo que desemboca en un proceso argumentativo que permite al ser humano participar en la construcción de la sociedad, por tanto, estas ciencias deben estar abiertas tanto a una actitud que propicie el diálogo y la discusión cualquiera sea su origen: ideológico, científico, religioso, cultural, económico, político, filosófico; como a construir nuevos paradigmas de interpretación histórico-social, que sean más incluyentes y menos hegemónicos, que tomen en cuenta la emergencia y reconocimiento de nuevos actores sociales, nuevas visiones (étnicas y culturales), sobre la forma de abordar y construir la sociedad del presente y del futuro.

Podríamos afirmar, entonces, que el saber compartido debería conducir a una comprensión compartida, fundada sobre el respeto absoluto de las alteridades unidas por la vida común sobre una sola y misma Tierra, de allí que el campo de disciplinas como la Geografía y la Historia, que han constituido lo que se ha llamado Ciencias Sociales, formuladas así, responden a un esquema anterior de lo que se está proponiendo, por cuanto han perdido su aparente

independencia y autonomía y, más bien, se han visto complejizadas y sintetizadas con otros conocimientos que las integran y, de cierta forma, las engloban.

El desarrollo de disciplinas como la Antropología social - cultural y la Biología, por ejemplo, han permitido a la Historia realizar hallazgos fundamentales que originan un viraje en la perspectiva y comprensión del pasado (como el proporcionado por la Botánica en el estudio del origen de las cepas más antiguas, que muestran las formas de cultivo de antiguos pueblos). Estas mismas disciplinas científicas no pueden, en este contexto, estar a su vez separadas de la Paleontología y la Arqueología, la investigación social, la Filosofía, la Religión y el Arte; y ellas no podrían existir sin la Geología, la Lingüística, que también dependen de la Química y la Física.

Un enfoque así presupone una educación auténtica que no puede privilegiar la abstracción en el conocimiento particularista y de especialidad. Debe enseñar a contextualizar, concretar y globalizar. Sin embargo, la “transdisciplinariedad es complementaria al enfoque disciplinario; hace emerger de la confrontación de las disciplinas nuevos datos que las articulan entre sí, y nos ofrece una nueva visión de la naturaleza y de la realidad. La transdisciplinariedad no busca el dominio de muchas disciplinas, sino la apertura de todas las disciplinas a aquellos que las atraviesan y las trascienden (Carta de la Transdisciplinariedad, 1994).

“El nuevo milenio necesita un pensamiento policéntrico, capaz de apuntar a un universalismo³⁸ no abstracto sino consciente de la unidad/diversidad de la humana condición” (Morín, 1999, p. X); un pensamiento policéntrico alimentado de las múltiples culturas propias del Ecuador, las culturas del continente y del mundo, el tesoro está en su diversidad creadora, pero la fuente de su creatividad también está en su unidad generadora. Es trascendental aprender a vivir, a compartir, a comunicarnos, a comulgar desde aquello que solo aprendemos desde la cultura que configura la identidad de cada individuo, en el contexto de la diversidad cultural; sin embargo, el reto ahora es aprender a vivir, compartir, coincidir como humanos en una dimensión universal, para ser partícipes activos no solamente de una cultura, sino también en la dinámica mundial.

Es indispensable, por tanto, dedicarnos no solamente a dominar, sino acondicionar, mejorar, comprender, desde la existencia de una visión holística, sobre lo que debe ser el objetivo o la misión de todo esfuerzo humano, que consista en buscar y crear las condiciones materiales y espirituales para construir y mantener el “Buen vivir”, que se define también como “vida armónica”.

Las interacciones se tejen siempre sobre la díada³⁹ individuo y sociedad y ésta retro actúa⁴⁰ sobre otros individuos. La cultura emerge de estas interacciones, las religa⁴¹ y les da un valor, razón por la que Individuo/sociedad/especie no son solamente inseparables sino que son coproductores el uno del otro. El individuo y la sociedad existen mutuamente y en esta

³⁸ Basado en la idea abstracta, por ejemplo, de ciudadanía individual y persona jurídica con derechos universales; el reconocimiento actual de las diferencias culturales y de valores existentes en las sociedades contemporáneas ha posibilitado una reconstrucción más realista, plural y abierta de la condición humana.

³⁹ La “díada” es el término acuñado por el sociólogo alemán Georg Simmel. En los grupos de dos, la interacción social es mucho más intensa que en los grupos más numerosos, ya que en una relación uno a uno no existe una tercera persona con la que se deba competir por la atención del otro.

⁴⁰ Una de las características del mundo posmoderno ha sido la creciente reflexividad de la vida social. Es cómo la sociedad retro actúa a sí misma de la manera que los cambios producidos en un lugar se expanden globalmente. Más específicamente, ello incluye el modo de cómo el conocimiento producido por los especialistas retro actúa en los contextos de los cuales estos lo derivaron (Wade, 1997, p. 114).

⁴¹ *tr.* Volver a atar o ceñir más estrechamente; reenganchar.

coexistencia dialógica⁴² que une de manera complementaria: consenso/conflicto, libertad/igualdad/fraternidad, comunidad nacional/ antagonismos sociales e ideológicos, y plantea la necesidad, a las sociedades llamadas democráticas, de regenerar la democracia, lo que supone regenerar el civismo, y esto supone regenerar la solidaridad y la responsabilidad; es decir, el desarrollo de un “antropoétic”.⁴³ En otras palabras, una ética propiamente humana, que tiene la decisión consciente y clara de asumir la humana, condición individuo/sociedad/especie en la complejidad de nuestra era.

Esta es la nueva visión de la educación en un contexto de pensamiento complejo, para el futuro, encaminada hacia el desarrollo humano sostenible, que pueda hacer frente a la demandas de la cultura desechable y participar en el surgimiento de una cultura que “humanice lo humano”, entonces logrará un buen vivir para todos, de allí que la educación en cualquier área encierra, dentro de sí, un tesoro expresado en los cuatro pilares: aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a vivir juntos.

En el Nuevo Bachillerato Nacional Ecuatoriano la contribución y la importancia de las Ciencias Sociales radica en ofertar la propuesta del fenómeno actual más innovador en estas ciencias:

[L]a intersección entre disciplinas que complementa el previo proceso de fragmentación y especialización disciplinar que ha caracterizado la segunda mitad del siglo XX; la recombinación transversal entre especialidades y subdisciplinas, en torno a problemas situados en las fronteras de las Ciencias Sociales que está dando lugar a zonas híbridas que exigen con urgencia la combinación de teorías, conceptos, métodos, técnicas provenientes de diferentes y nuevas perspectivas disciplinares. Dogan y Pahre (1993).

Esta tendencia contemporánea de la investigación social, hace necesario señalar ciertas exigencias y principios propios para las Ciencias Sociales actuales y futuras, como la flexibilidad y complementariedad disciplinar, conceptual y metodológica, la creatividad, la apertura crítica (anti-dogmatismo), la reflexividad y la capacidad de innovar de los colectivos sociales.

Perfil de salida del área

En el contexto del Nuevo Bachillerato Ecuatoriano, el Currículo del área de Ciencias Sociales busca aportar con los conocimientos y herramientas interpretativas básicas y generales, para que el bachiller ejerza la Ciudadanía con conocimientos científicos y éticos sólidos, en pro de su desarrollo integral como individuo en sociedad, claro de una identidad constructiva, que respete la diversidad cultural y de género; que valore de manera responsable el medioambiente, para convivir con él de manera más humana y consciente.

Al término de la educación del Bachillerato, los estudiantes serán ciudadanos capaces de:












Aplicar en las relaciones que establece con la sociedad, las nociones que las Ciencias Sociales le aportan como elementos interpretativos históricos, étnicos, antropológicos, estéticos, filosóficos, geográficos espaciales, económicos, sociológicos,

⁴² Que contempla o que propicia la posibilidad de discusión.

⁴³ La “antropoética” estaría arraigada en la conciencia y en el espíritu humano y debe considerarse como la ética de la tríada individuo-sociedad-especie. El que los ciudadanos pierdan la comprensión de la vida, del sufrimiento, de los problemas fundamentales de la sociedad, no es sino un síntoma de un grave problema de regresión democrática, de acuerdo con Morín , sólo se podrá revertir con el desarrollo de la antropoética que, en esencia, implica la regeneración del civismo y éste, a su vez, la regeneración de la solidaridad y la responsabilidad.

políticos, para la mejor comprensión del desenvolvimiento socio-cultural, que les faciliten una convivencia en una sociedad cambiante, exigente y globalizada.

-  Comprender el rol del ser humano, su comportamiento y desarrollo en la sociedad desde una perspectiva transdisciplinaria.
-  Identificar la influencia de los fenómenos históricos y naturales en el desenvolvimiento del ser humano y la sociedad.
-  Interpretar aspectos paleontológicos y antropológicos básicos de algunas culturas.
-  Interpretar diversas fuentes de información (libros, revistas, archivos, periódicos, relatos orales, etc.) desde el lenguaje propio de las Ciencias Sociales.
-  Analizar los procesos sociales desde diversas ciencias interpretativas como la Sociología, Filosofía, Antropología, Etnología, Economía, Historia, Geografía.
-  Valorar al ser humano en su dimensión cultural integral con los aportes que ha demostrado a través del tiempo en la ciencia, la filosofía y el arte.
-  Utilizar los conocimientos integrales, contextualizados, interiorizados que le faciliten su participación como ciudadano nacional, latinoamericano y universal, en el contexto dinámico y fluctuante de la sociedad.
-  Respetar las diferencias sociales, étnicas, culturales, lingüísticas, económicas, religiosas, de género, en la integración ética y responsable en un mundo de diversidades.
-  Utilizar el conocimiento propio de las Ciencias Sociales que estimule el espíritu emprendedor del estudiante, con el fin de sustentar el desarrollo de su proyecto de vida.

Acción en servicio social

Será una actividad obligatoria de 120 horas para todos los estudiantes del segundo año de Bachillerato y de 80 horas para todos los estudiantes de tercer año que se realizará fuera del ámbito y del horario escolar.

Esta actividad tendrá como propósito que los estudiantes tengan la posibilidad de interactuar con la comunidad para comprender la realidad social, económica, cultural, ecológica, sus problemas y sus necesidades reales, reflexionar sobre ellos y aportar de manera creativa a sus soluciones. Para el efecto, se deberá atender especialmente la reflexión de los y las estudiantes antes de iniciar las acciones en servicio social, así como su capacidad para registrar dichas reflexiones, actividades y conclusiones. Se trata de incorporar a la juventud en un compromiso social, con actitud solidaria, evitando un enfoque asistencialista o paternalista, y de relacionar la formación del estudiantado del centro escolar con la vida. Los planteles educativos deben dar continuidad a las acciones de participación estudiantil de sus estudiantes y deben evidenciar los procesos y resultados obtenidos. Es imprescindible que cada uno de los proyectos en los que los estudiantes se involucren tengan productos concretos que puedan ser evaluados de acuerdo

con rúbricas establecidas. El trabajo de “Acción en servicio social” no puede ser solo un tiempo perdido en el cual cumplir actividades que no desarrollen las destrezas sociales y solidarias de los estudiantes. Dentro del concepto de “Buen Vivir”, es necesario que los proyectos de “Acción en servicio social” sean aprobados por el Ministerio de Educación de acuerdo con sus políticas y necesidades nacionales.

Orientación vocacional

Se ofrecerá como un servicio obligatorio que será brindado por todos los colegios a sus estudiantes, a través de los Departamentos de Orientación y Bienestar Estudiantil, sobre la base de una planificación prescrita. Deberá brindar a los estudiantes del bachillerato una adecuada orientación vocacional, la que no solo debe centrarse en posibilidades de estudios universitarios, sino que, también, debe proporcionar a los futuros bachilleres información clara sobre otras opciones, como carreras cortas, inserción laboral, y actividades de emprendimiento. Es importante que la orientación vocacional sirva también para la elección de las asignaturas optativas que los estudiantes deben tomar en tercer año de bachillerato.

Tercer año de bachillerato en ciencias

Caracterización de las asignaturas

Investigación para la comunicación de la ciencia

Esta asignatura se constituirá como un taller en el que los estudiantes desarrollen las herramientas necesarias para comprender las propuestas interdisciplinarias obtenidas a lo largo de su carrera de bachillerato, y además desarrollar estrategias de comunicación y elaboración de productos comunicativos. Lo que se busca es que los trabajos de investigación que se construyan en esta asignatura puedan partir de cualquier interés que puedan tener los estudiantes, los que serán trabajados con rigor científico y que puedan, además, ser comunicados de manera eficiente en varios formatos.

Esta asignatura busca dar herramientas para que los estudiantes sean capaces de comprender que el trabajo científico debe tener rigor, procesos concretos, pero también un componente comunicativo que permita encontrar sentido a sus trabajos.

Asignaturas optativas

En este campo se propone ofrecer a los estudiantes una gama variada de asignaturas que puedan completar su formación humana y científica de acuerdo a sus intereses y de acuerdo a sus capacidades. Los DOBES deberán sugerir algunas de las opciones en caso de ser factible, por ejemplo, si un estudiante tiene decidido que quiere estudiar alguna carrera relacionada con medicina, se le sugerirá (sin que constituya obligación) tomar, por ejemplo, Biología 2, Química 2 y Matemática superior. Sin embargo, si no se tiene claro qué estudiar en la universidad, la gama de optativas permite que el estudiante empiece a imaginar un futuro posible tomando varias opciones.

El Ministerio ofrecerá la malla curricular completa de las asignaturas optativas, y cada colegio, de acuerdo a sus intereses, posibilidades, planta docente, etc., podrá ofrecer a los estudiantes algunas de ellas. Y luego, cada alumno podrá tomar las asignaturas que estén más acordes con sus intereses.

Es importante darles la opción de decidir, porque la edad y madurez les debe permitir tomar la rienda de sus propias vidas. Cada plantel deberá definir las políticas de admisión en las materias optativas de acuerdo a sus propios criterios pedagógicos.

Asignaturas

Matemática superior

Biología 2

Química 2

Física 2

Economía

Sicología

Lectura crítica de mensajes

Lengua y cultura ancestral

Artes plásticas

Patrimonio cultural

Redacción creativa

Comunicación, ciencia y tecnología

Química industrial

Sociología

Teatro

Apreciación musical

Tercer año de Bachillerato Técnico

En este año las asignaturas serán específicas de cada una de las modalidades técnicas con las que cuenta el Ministerio de Educación.

Mallas curriculares por modalidad

Bachillerato técnico agropecuario. Especialización: explotaciones agropecuarias

Tabla 6: Malla curricular de Bachillerato técnico agropecuario. Especialización: explotaciones agropecuarias

Categorización de las asignaturas	Asignatura	Nº Horas 1 año	Nº Horas 2 año	Nº Horas 3 año	Nº Horas por categoría

Aprender a conocer (asignaturas cognitivas)	Física	4			12	12	
	Química	4					
	Física - Química		4				
	Biología		4				
	Ciencias Sociales	4	4				
Aprender a hacer (asignaturas procedimentales)	Lengua y Literatura	4	4	4*	13	13	12
	Matemática	4	4	3*			
	Idioma Extranjero	5	5	5			
Aprender a ser y aprender a vivir juntos (asignaturas actitudinales)	Emprendimiento y gestión	3	3	2*	11	11	4
	Desarrollo del pensamiento filosófico	4					
	Educación para la ciudadanía		4				
	Educación Física	2	2	2*			
	Educación Artística	2	2				
Total comunes obligatorias		36	36	16*	total horas/semanales por modalidad de bachillerato		
Horas/semana a discreción del plantel	Bachillerato Técnico Profesional	10	10	30	50		
	Bachillerato en Ciencias	4	4	4	40		
Aprender haciendo y produciendo (módulos de formación técnica)	Organización y Gestión de una Explotación Familiar Agraria			3	10	10	30
	Módulo Mecanización e Instalaciones Agrarias		4	2			
	Cultivos Herbáceos Intensivos y Producción de Plantas de Vivero	4	3				
	Métodos de Control Fitosanitario		3				
	Manejo Racional del Ganado y Producción Ganadera Intensiva			6			
	Cultivo Frutícolas			6			
	Cuidados Básicos, Doma y Adiestramiento de Caballos y Otros Animales			3			
	Agro-tecnología	6					
	Formación y Orientación Laboral			2			
	Formación en Centros de Trabajo			8			

Bachillerato técnico agropecuario. Especialización: transformados y elaborados cárnicos

Tabla 7: Malla curricular de Bachillerato técnico agropecuario. Especialización: transformados y elaborados cárnicos

Categorización de las asignaturas	Asignatura	Nº Horas 1 año	Nº Horas 2 año	Nº Horas 3 año	Nº Horas por categoría		
Aprender a conocer (asignaturas cognitivas)	Física	4			12	12	
	Química	4					
	Física - Química		4				
	Biología		4				
	Ciencias Sociales	4	4				
Aprender a hacer (asignaturas procedimentales)	Lengua y Literatura	4	4	4*	13	13	12
	Matemática	4	4	3*			
	Idioma Extranjero	5	5	5			
Aprender a ser y aprender a vivir juntos (asignaturas actitudinales)	Emprendimiento y gestión	3	3	2*	11	11	4
	Desarrollo del pensamiento filosófico	4					
	Educación para la ciudadanía		4				
	Educación Física	2	2	2*			
	Educación Artística	2	2				
Total comunes obligatorias		36	36	16*	total horas/semanales por modalidad de bachillerato		
Horas/semana a discreción del plantel	Bachillerato Técnico Profesional	10	10	30	50		
	Bachillerato en Ciencias	4	4	4	40		
Aprender haciendo y produciendo (módulos de formación técnica)	Organización y Control de Almacén			3	10	10	30
	Despiece, Carnicería y Charcutería		4	9			
	Sacrificio y Faenado de Animales y Asistencia en la Inspección		6				
	Higiene y Seguridad en la Industria de los Alimentos	6					
	Administración, Gestión y Comercialización de una Pequeña Empresa			3			
	Tecnología de la Carne	4					
	Relaciones en el Equipo de Trabajo			2			
	Formación y Orientación Laboral			2			
	Formación en Centros de Trabajo			11			

Bachillerato técnico agropecuario. Especialización: conservería

Tabla 8: Malla curricular de Bachillerato técnico agropecuario. Especialización: conservería

Categorización de las asignaturas	Asignatura	Nº Horas 1 año	Nº Horas 2 año	Nº Horas 3 año	Nº Horas por categoría		
Aprender a conocer (asignaturas cognitivas)	Física	4			12	12	
	Química	4					
	Física - Química		4				
	Biología		4				
	Ciencias Sociales	4	4				
Aprender a hacer (asignaturas procedimentales)	Lengua y Literatura	4	4	4*	13	13	12
	Matemática	4	4	3*			
	Idioma Extranjero	5	5	5			
Aprender a ser y aprender a vivir juntos (asignaturas actitudinales)	Emprendimiento y gestión	3	3	2*	11	11	4
	Desarrollo del pensamiento filosófico	4					
	Educación para la ciudadanía		4				
	Educación Física	2	2	2*			
	Educación Artística	2	2				
Total comunes obligatorias		36	36	16*	total horas/semanales por modalidad de bachillerato		
Horas/semana a discreción del plantel	Bachillerato Técnico Profesional	10	10	30	50		
	Bachillerato en Ciencias	4	4	4	40		
Aprender haciendo y produciendo (módulos de formación técnica)	Organización y Control de Almacén	3			10	10	30
	Operaciones Básicas en la Elaboración de Conservas			7			
	Tratamientos de Conservación	2	4				
	Envasado y Embalaje	3					
	Módulo Higiene y Seguridad en la Industria de los Alimentos	2	3				
	Administración, Gestión y Comercialización de una Pequeña Empresa			3			
	Materias Primas, Procesos y Productos en la Industria Conservera		3	4			

	Sistemas de Control y Auxiliares de los Procesos			6			
	Formación y Orientación Laboral			2			
	Formación en Centros de Trabajo			8			

Bachillerato técnico agropecuario. Especialización: transformados y elaborados lácteos

Tabla 9: Malla curricular de Bachillerato técnico agropecuario. Especialización: transformados y elaborados lácteos

Categorización de las asignaturas	Asignatura	Nº Horas 1 año	Nº Horas 2 año	Nº Horas 3 año	Nº Horas por categoría		
Aprender a conocer (asignaturas cognitivas)	Física	4			12	12	
	Química	4					
	Física - Química		4				
	Biología		4				
	Ciencias Sociales	4	4				
Aprender a hacer (asignaturas procedimentales)	Lengua y Literatura	4	4	4*	13	13	12
	Matemática	4	4	3*			
	Idioma Extranjero	5	5	5			
Aprender a ser y aprender a vivir juntos (asignaturas actitudinales)	Emprendimiento y gestión	3	3	2*	11	11	4
	Desarrollo del pensamiento filosófico	4					
	Educación para la ciudadanía		4				
	Educación Física	2	2	2*			
	Educación Artística	2	2				
Total comunes obligatorias		36	36	16*	total horas/semanales por modalidad de bachillerato		
Horas/semana a discreción del plantel	Bachillerato Técnico Profesional	10	10	30	50		
	Bachillerato en Ciencias	4	4	4	40		
Aprender haciendo y produciendo (módulos de formación técnica)	Organización y Control de Almacén	3			10	10	30
	Operaciones de Procesos de Leches de Consumo	5					
	Higiene y Seguridad en la Industria de los Alimentos	2	4				
	Postres Lácteos y Helados		4				
	Lácteos Fermentados, Quesería y Mantequería			7			

	Preparación de la Leche y Productos Derivados para el Mercado		2				
	Leche, Productos Lácteos y Procesos			6			
	Sistemas de Control y Auxiliares de los Procesos			6			
	Formación y Orientación Laboral			2			
	Administración, Gestión y Comercialización de una Pequeña Empresa			3			
	Formación en Centros de Trabajo			6			

Bachillerato técnico agropecuario. Especialización: cultivo de peces, moluscos y crustáceos

Tabla 10: Malla curricular de Bachillerato técnico agropecuario. Especialización: cultivo de peces, moluscos y crustáceos

Categorización de las asignaturas	Asignatura	Nº Horas 1 año	Nº Horas 2 año	Nº Horas 3 año	Nº Horas por categoría		
Aprender a conocer (asignaturas cognitivas)	Física	4			12	12	
	Química	4					
	Física - Química		4				
	Biología		4				
	Ciencias Sociales	4	4				
Aprender a hacer (asignaturas procedimentales)	Lengua y Literatura	4	4	4*	13	13	12
	Matemática	4	4	3*			
	Idioma Extranjero	5	5	5			
Aprender a ser y aprender a vivir juntos (asignaturas actitudinales)	Emprendimiento y gestión	3	3	2*	11	11	4
	Desarrollo del pensamiento filosófico	4					
	Educación para la ciudadanía		4				
	Educación Física	2	2	2*			
	Educación Artística	2	2				
Total comunes obligatorias		36	36	16*	total horas/semanales por modalidad de bachillerato		
Horas/semana a discreción del plantel	Bachillerato Técnico Profesional	10	10	30	50		
	Bachillerato en Ciencias	4	4	4	40		

Aprender haciendo y produciendo (módulos de formación técnica)	Instalaciones y Equipos de Cultivo	5						
	Técnicas de Marisqueo	1	1					
	Técnicas de Cultivo de Moluscos				6			
	Técnicas de Cultivo de Crustáceos				5			
	Técnicas de Cultivo de Peces		6					
	Cultivos Auxiliares		3					
	Administración, Gestión y Comercialización de una Pequeña Empresa				3			
	Parámetros y Condiciones de Cultivo	4						
	Relaciones en el Equipo de Trabajo				2			
	Formación y Orientación Laboral				2			
	Formación en Centros de Trabajo				12	10	10	30

Bachillerato técnico en Comercio y Administración. Especialización: administración de sistemas

Tabla 11: Malla curricular de Bachillerato técnico en Comercio y Administración. Especialización: administración de sistemas

Categorización de las asignaturas	Asignatura	Nº Horas 1 año	Nº Horas 2 año	Nº Horas 3 año	Nº Horas por categoría		
Aprender a conocer (asignaturas cognitivas)	Física	4			12	12	
	Química	4					
	Física - Química		4				
	Biología		4				
	Ciencias Sociales	4	4				
Aprender a hacer (asignaturas procedimentales)	Lengua y Literatura	4	4	4*	13	13	12
	Matemática	4	4	3*			
	Idioma Extranjero	5	5	5			
Aprender a ser y aprender a vivir juntos (asignaturas actitudinales)	Emprendimiento y gestión	3	3	2*	11	11	4
	Desarrollo del pensamiento filosófico	4					
	Educación para la ciudadanía		4				
	Educación Física	2	2	2*			
	Educación Artística	2	2				

Total comunes obligatorias		36	36	16*	total horas/semanales por modalidad de bachillerato		
Horas/semana a discreción del plantel	Bachillerato Técnico Profesional	10	10	30	50		
	Bachillerato en Ciencias	4	4	4	40		
Aprender haciendo y produciendo (módulos de formación técnica)	Sistemas Informáticos Mono usuarios y Multiusuario	3	3		10	10	30
	Redes de Área Local		7				
	Fundamentos de Programación	7					
	Implementación de Aplicaciones Informáticas de Gestión			5			
	Desarrollo de Funciones en el Sistema Informático			4			
	Administración, Gestión y Comercialización de una Pequeña Empresa			3			
	Relaciones en el Entorno de Trabajo			2			
	Sistemas Gestores de Base de Datos			4			
	Formación y Orientación Laboral			2			
	Formación en Centros de Trabajo			10			

Bachillerato técnico en Comercio y Administración. Especialización: agencia de viajes

Tabla 12: Malla curricular de Bachillerato técnico en Comercio y Administración. Especialización: agencia de viajes

Categorización de las asignaturas	Asignatura	Nº Horas 1 año	Nº Horas 2 año	Nº Horas 3 año	Nº Horas por categoría		
Aprender a conocer (asignaturas cognitivas)	Física	4			12	12	
	Química	4					
	Física - Química		4				
	Biología		4				
	Ciencias Sociales	4	4				
Aprender a hacer (asignaturas procedimentales)	Lengua y Literatura	4	4	4*	13	13	12
	Matemática	4	4	3*			
	Idioma Extranjero	5	5	5			
Aprender a ser y aprender a vivir juntos (asignaturas actitudinales)	Emprendimiento y gestión	3	3	2*	11	11	4
	Desarrollo del pensamiento filosófico	4					
	Educación para la ciudadanía		4				
	Educación Física	2	2	2*			

	Educación Artística	2	2				
Total comunes obligatorias		36	36	16*	total horas/semanales por modalidad de bachillerato		
Horas/semana a discreción del plantel	Bachillerato Técnico Profesional	10	10	30	50		
	Bachillerato en Ciencias	4	4	4	40		
Aprender haciendo y produciendo (módulos de formación técnica)	Organización y Control en Agencia de Viajes	8			10	10	30
	Producción, Venta y Atención al Cliente en Agencia de Viajes		8				
	Lengua Extranjera Aplicada		2				
	Gestión Económica-Administrativa en Agencias de Viajes			7			
	Comercialización de Productos y Servicios Turísticos			6			
	Relaciones en el Equipo de Trabajo			2			
	Segunda Lengua Extranjera			10			
	Formación y Orientación Laboral	2					
	Formación en Centros de Trabajo			5			

Bachillerato técnico en Comercio y Administración. Especialización: alojamiento

Tabla 13 : Malla curricular de Bachillerato técnico en Comercio y Administración. Especialización: alojamiento

Categorización de las asignaturas	Asignatura	Nº Horas 1 año	Nº Horas 2 año	Nº Horas 3 año	Nº Horas por categoría		
Aprender a conocer (asignaturas cognitivas)	Física	4			12	12	
	Química	4					
	Física - Química		4				
	Biología		4				
	Ciencias Sociales	4	4				
Aprender a hacer (asignaturas procedimentales)	Lengua y Literatura	4	4	4*	13	13	12
	Matemática	4	4	3*			
	Idioma Extranjero	5	5	5			
Aprender a ser y aprender a vivir juntos (asignaturas actitudinales)	Emprendimiento y gestión	3	3	2*	11	11	4
	Desarrollo del pensamiento filosófico	4					

	Educación para la ciudadanía		4				
	Educación Física	2	2	2*			
	Educación Artística	2	2				
Total comunes obligatorias		36	36	16*	total horas/semanales por modalidad de bachillerato		
Horas/semana a discreción del plantel	Bachillerato Técnico Profesional	10	10	30	50		
	Bachillerato en Ciencias	4	4	4	40		
Aprender haciendo y produciendo (módulos de formación técnica)	Módulo Organización y Control del Alojamiento	8			10	10	30
	Relaciones en el Equipo de Trabajo	2					
	Recepción y Atención al Cliente		8				
	Regiduría de Pisos			8			
	Lengua Extranjera Aplicada			4			
	Comercialización de Servicios y Productos Turísticos			6			
	Segunda Lengua Extranjera			4			
	Formación y Orientación Laboral		2				
	Formación en Centros de Trabajo			8			

Bachillerato técnico en Comercio y Administración. Especialización: aplicaciones informáticas

Tabla 14: Malla curricular de Bachillerato técnico en comercio y administración. Especialización: aplicaciones informáticas

Categorización de las asignaturas	Asignatura	Nº Horas 1 año	Nº Horas 2 año	Nº Horas 3 año	Nº Horas por categoría		
Aprender a conocer (asignaturas cognitivas)	Física	4			12	12	
	Química	4					
	Física - Química		4				
	Biología		4				
	Ciencias Sociales	4	4				
Aprender a hacer (asignaturas procedimentales)	Lengua y Literatura	4	4	4*	13	13	12
	Matemática	4	4	3*			
	Idioma Extranjero	5	5	5			
Aprender a ser y aprender a vivir	Emprendimiento y gestión	3	3	2*	11	11	4

juntos (asignaturas actitudinales)	Desarrollo del pensamiento filosófico	4					
	Educación para la ciudadanía		4				
	Educación Física	2	2	2*			
	Educación Artística	2	2				
Total comunes obligatorias		36	36	16*	total horas/semanales por modalidad de bachillerato		
Horas/semana a discreción del plantel	Bachillerato Técnico Profesional	10	10	30	50		
	Bachillerato en Ciencias	4	4	4	40		
Aprender haciendo y produciendo (módulos de formación técnica)	Sistemas Informáticos Multiusuario y en Red	7					
	Análisis y Diseño Detallado de Aplicaciones Informáticas de Gestión	3	5				
	Programación en Lenguajes Estructurados		5	5			
	Desarrollo de Aplicaciones en Entornos de Cuarta Generación y con Herramientas CASE(modelar bases de datos)				6		
	Diseño y Realización de Servicios de Presentación en Entornos Gráficos				5		
	Relaciones en el Entorno de Trabajo				1		
	Formación y Orientación Laboral				2		
	Administración, Gestión y Comercialización de una Pequeña Empresa				3		
	Formación en Centros de Trabajo				8	10	10

Bachillerato técnico en Comercio y Administración. Especialización: cocina

Tabla 15: Malla curricular de Bachillerato técnico en Comercio y Administración. Especialización: cocina

Categorización de las asignaturas	Asignatura	Nº Horas 1 año	Nº Horas 2 año	Nº Horas 3 año	Nº Horas por categoría		
Aprender a conocer (asignaturas cognitivas)	Física	4					
	Química	4					
	Física - Química		4		12	12	

	Biología		4				
	Ciencias Sociales	4	4				
Aprender a hacer (asignaturas procedimentales)	Lengua y Literatura	4	4	4*			
	Matemática	4	4	3*			
	Idioma Extranjero	5	5	5	13	13	12
Aprender a ser y aprender a vivir juntos (asignaturas actitudinales)	Emprendimiento y gestión	3	3	2*			
	Desarrollo del pensamiento filosófico	4					
	Educación para la ciudadanía		4				
	Educación Física	2	2	2*			
	Educación Artística	2	2		11	11	4
Total comunes obligatorias		36	36	16*	total horas/semanales por modalidad de bachillerato		
Horas/semana a discreción del plantel	Bachillerato Técnico Profesional	10	10	30	50		
	Bachillerato en Ciencias	4	4	4	40		
Aprender haciendo y produciendo (módulos de formación técnica)	Técnicas Culinarias	8					
	Relaciones en el Equipo de Trabajo	2					
	Pre-elaboración y Conservación de Alimentos		7				
	Ofertas Gastronómicas y Sistemas de Aprovisionamiento		3				
	Administración, Gestión y Comercialización de una Pequeña Empresa			3			
	Repostería			5			
	Técnicas Básicas de Servicio y de Preparación de Alimentos y Bebidas a la Vista del Cliente			3			
	Elaboraciones y Productos Culinarios			7			
	Lengua Extranjera Aplicada			3			
	Formación y Orientación Laboral			2			
	Formación en Centros de Trabajo			7	10	10	30

Bachillerato técnico en Comercio y Administración. Especialización: comercialización y ventas

Tabla 16: Malla curricular de Bachillerato técnico en Comercio y Administración. Especialización: comercialización y ventas

Categorización de las asignaturas	Asignatura	Nº Horas 1 año	Nº Horas 2 año	Nº Horas 3 año	Nº Horas por categoría		
Aprender a conocer (asignaturas cognitivas)	Física	4			12	12	
	Química	4					
	Física - Química		4				
	Biología		4				
	Ciencias Sociales	4	4				
Aprender a hacer (asignaturas procedimentales)	Lengua y Literatura	4	4	4*	13	13	12
	Matemática	4	4	3*			
	Idioma Extranjero	5	5	5			
Aprender a ser y aprender a vivir juntos (asignaturas actitudinales)	Emprendimiento y gestión	3	3	2*	11	11	4
	Desarrollo del pensamiento filosófico	4					
	Educación para la ciudadanía		4				
	Educación Física	2	2	2*			
	Educación Artística	2	2				
Total comunes obligatorias		36	36	16*	total horas/semanales por modalidad de bachillerato		
Horas/semana a discreción del plantel	Bachillerato Técnico Profesional	10	10	30	50		
	Bachillerato en Ciencias	4	4	4	40		
Aprender haciendo y produciendo (módulos de formación técnica)	Operaciones de Almacenaje	4	2		10	10	30
	Animación del Punto de Venta	2	3	4			
	Aplicaciones de Computación	2	3				
	Relaciones en el Equipo de Trabajo	2					
	Formación y Orientación Laboral		2				
	Módulo Operaciones de Venta			9			
	Administración, Gestión y Comercialización de una Pequeña Empresa			4			
	Lengua Extranjera Aplicada			3			

	Formación en Centros de Trabajo			10			
--	---------------------------------	--	--	----	--	--	--

Bachillerato técnico en Comercio y Administración. Especialización: comercio exterior

Tabla 17: Malla curricular de Bachillerato técnico en Comercio y Administración. Especialización: comercio exterior

Categorización de las asignaturas	Asignatura	Nº Horas 1 año	Nº Horas 2 año	Nº Horas 3 año	Nº Horas por categoría		
Aprender a conocer (asignaturas cognitivas)	Física	4			12	12	
	Química	4					
	Física - Química		4				
	Biología		4				
	Ciencias Sociales	4	4				
Aprender a hacer (asignaturas procedimentales)	Lengua y Literatura	4	4	4*	13	13	12
	Matemática	4	4	3*			
	Idioma Extranjero	5	5	5			
Aprender a ser y aprender a vivir juntos (asignaturas actitudinales)	Emprendimiento y gestión	3	3	2*	11	11	4
	Desarrollo del pensamiento filosófico	4					
	Educación para la ciudadanía		4				
	Educación Física	2	2	2*			
	Educación Artística	2	2				
Total comunes obligatorias		36	36	16*	total horas/semanales por modalidad de bachillerato		
Horas/semana a discreción del plantel	Bachillerato Técnico Profesional	10	10	30	50		
	Bachillerato en Ciencias	4	4	4	40		
Aprender haciendo y produciendo (módulos de formación técnica)	Compraventa Internacional	2	4		10	10	30
	Gestión Administrativa del Comercio Internacional		6				
	Operaciones de Almacenaje			6			
	Gestión Financiera Internacional			3			
	Relaciones en el Equipo de Trabajo			2			
	Aplicaciones de Computación	5					
	Lengua Extranjera Aplicada			4			
	Economía General y de Empresas	3					
	Formación y Orientación			2			

	Laboral						
	Formación en Centros de Trabajo			13			

Bachillerato técnico en Comercio y Administración. Especialización: Contabilidad y Administración

Tabla 18: Malla curricular de Bachillerato técnico en Comercio y Administración. Especialización: Contabilidad y Administración

Categorización de las asignaturas	Asignatura	Nº Horas 1 año	Nº Horas 2 año	Nº Horas 3 año	Nº Horas por categoría		
Aprender a conocer (asignaturas cognitivas)	Física	4			12	12	
	Química	4					
	Física - Química		4				
	Biología		4				
	Ciencias Sociales	4	4				
Aprender a hacer (asignaturas procedimentales)	Lengua y Literatura	4	4	4*	13	13	12
	Matemática	4	4	3*			
	Idioma Extranjero	5	5	5			
Aprender a ser y aprender a vivir juntos (asignaturas actitudinales)	Emprendimiento y gestión	3	3	2*	11	11	4
	Desarrollo del pensamiento filosófico	4					
	Educación para la ciudadanía		4				
	Educación Física	2	2	2*			
	Educación Artística	2	2				
Total comunes obligatorias		36	36	16*	total horas/semanales por modalidad de bachillerato		
Horas/semana a discreción del plantel	Bachillerato Técnico Profesional	10	10	30	50		
	Bachillerato en Ciencias	4	4	4	40		
Aprender haciendo y produciendo (módulos de formación técnica)	Comunicación, Archivo de la Información y Operatoria de Teclados	2	2		10	10	30
	Gestión Administrativa de Compra y Venta	4	2				
	Gestión Administrativa de los Recursos Humanos			8			
	Contabilidad General y Tesorería	4	4				
	Productos y Servicios Financieros y de Seguros Básicos			6			
	Aplicaciones Informáticas		2	5			

	Formación y Orientación Laboral			2			
	Formación en Centros de Trabajo			9			

Bachillerato técnico en Comercio y Administración. Especialización: información y comercialización turística

Tabla 19: Malla curricular de Bachillerato técnico en Comercio y Administración. Especialización: información y comercialización turística

Categorización de las asignaturas	Asignatura	Nº Horas 1 año	Nº Horas 2 año	Nº Horas 3 año	Nº Horas por categoría		
Aprender a conocer (asignaturas cognitivas)	Física	4			12	12	
	Química	4					
	Física - Química		4				
	Biología		4				
	Ciencias Sociales	4	4				
Aprender a hacer (asignaturas procedimentales)	Lengua y Literatura	4	4	4*	13	13	12
	Matemática	4	4	3*			
	Idioma Extranjero	5	5	5			
Aprender a ser y aprender a vivir juntos (asignaturas actitudinales)	Emprendimiento y gestión	3	3	2*	11	11	4
	Desarrollo del pensamiento filosófico	4					
	Educación para la ciudadanía		4				
	Educación Física	2	2	2*			
	Educación Artística	2	2				
Total comunes obligatorias		36	36	16*	total horas/semanales por modalidad de bachillerato		
Horas/semana a discreción del plantel	Bachillerato Técnico Profesional	10	10	30	50		
	Bachillerato en Ciencias	4	4	4	40		
Aprender haciendo y produciendo (módulos de formación técnica)	Productos y Destinos Turísticos Nacionales e Internacionales	8			10	10	30
	Lengua Extranjera Aplicada		4				
	Asistencia y Guía de Grupos		6				
	Diseño y Comercialización de Productos Turísticos Locales y Regionales			6			
	Gestión de Servicios de Información			10			
	Segunda Lengua Extranjera			8			
	Formación y Orientación Laboral	2					
Formación en Centros de Trabajo			6				

Bachillerato técnico en Comercio y Administración. Especialización: restaurante y bar

Tabla 20: Malla curricular de Bachillerato técnico en Comercio y Administración. Especialización: restaurante y bar

Categorización de las asignaturas	Asignatura	Nº Horas 1 año	Nº Horas 2 año	Nº Horas 3 año	Nº Horas por categoría		
Aprender a conocer (asignaturas cognitivas)	Física	4			12	12	
	Química	4					
	Física - Química		4				
	Biología		4				
	Ciencias Sociales	4	4				
Aprender a hacer (asignaturas procedimentales)	Lengua y Literatura	4	4	4*	13	13	12
	Matemática	4	4	3*			
	Idioma Extranjero	5	5	5			
Aprender a ser y aprender a vivir juntos (asignaturas actitudinales)	Emprendimiento y gestión	3	3	2*	11	11	4
	Desarrollo del pensamiento filosófico	4					
	Educación para la ciudadanía		4				
	Educación Física	2	2	2*			
	Educación Artística	2	2				
Total comunes obligatorias		36	36	16*	total horas/semanales por modalidad de bachillerato		
Horas/semana a discreción del plantel	Bachillerato Técnico Profesional	10	10	30	50		
	Bachillerato en Ciencias	4	4	4	40		
Aprender haciendo y produciendo (módulos de formación técnica)	Ofertas Gastronómicas y Sistemas de Aprovisionamiento	3			10	10	30
	Técnicas Elementales de Cocina	7					
	Técnicas de Servicio y de Atención al Cliente		8				
	Bebidas			10			
	Administración, Gestión y Comercialización de una Pequeña Empresa			4			
	Relaciones en el Equipo de Trabajo			2			
	Lengua Extranjera Aplicada			5			
	Formación y Orientación Laboral		2				
	Formación en Centros de Trabajo			9			

Bachillerato técnico en Comercio y Administración. Especialización: organización y gestión de la secretaría

Tabla 21 Malla curricular de Bachillerato técnico en Comercio y Administración. Especialización: organización y gestión de la secretaría

Categorización de las asignaturas	Asignatura	Nº Horas 1 año	Nº Horas 2 año	Nº Horas 3 año	Nº Horas por categoría		
Aprender a conocer (asignaturas cognitivas)	Física	4			12	12	
	Química	4					
	Física - Química		4				
	Biología		4				
	Ciencias Sociales	4	4				
Aprender a hacer (asignaturas procedimentales)	Lengua y Literatura	4	4	4*	13	13	12
	Matemática	4	4	3*			
	Idioma Extranjero	5	5	5			
Aprender a ser y aprender a vivir juntos (asignaturas actitudinales)	Emprendimiento y gestión	3	3	2*	11	11	4
	Desarrollo del pensamiento filosófico	4					
	Educación para la ciudadanía		4				
	Educación Física	2	2	2*			
	Educación Artística	2	2				
Total comunes obligatorias		36	36	16*	total horas/semanales por modalidad de bachillerato		
Horas/semana a discreción del plantel	Bachillerato Técnico Profesional	10	10	30	50		
	Bachillerato en Ciencias	4	4	4	40		
Aprender haciendo y produciendo (módulos de formación técnica)	Comunicación y Relaciones Profesionales, Archivo de la Información y Operatoria de Teclados	2	2		10	10	30
	Organización del Servicio y Trabajos de Secretariado			4			
	Gestión de Datos	2	2				
	Elaboración y Presentación de Documentos e Información	3	3	4			
	Elementos de Derecho			2			
	Lengua Extranjera Inglés	3	3	2			
	Formación y Orientación Laboral			2			
	Formación en Centros de Trabajo			16			

Bachillerato técnico industrial. Especialización: electromecánica automotriz

Tabla 22: Malla curricular de Bachillerato técnico industrial. Especialización: electromecánica automotriz

Categorización de las asignaturas	Asignatura	Nº Horas 1 año	Nº Horas 2 año	Nº Horas 3 año	Nº Horas por categoría		
Aprender a conocer (asignaturas cognitivas)	Física	4			12	12	
	Química	4					
	Física - Química		4				
	Biología		4				
	Ciencias Sociales	4	4				
Aprender a hacer (asignaturas procedimentales)	Lengua y Literatura	4	4	4*	13	13	12
	Matemática	4	4	3*			
	Idioma Extranjero	5	5	5			
Aprender a ser y aprender a vivir juntos (asignaturas actitudinales)	Emprendimiento y gestión	3	3	2*	11	11	4
	Desarrollo del pensamiento filosófico	4					
	Educación para la ciudadanía		4				
	Educación Física	2	2	2*			
	Educación Artística	2	2				
Total comunes obligatorias		36	36	16*	total horas/semanales por modalidad de bachillerato		
Horas/semana a discreción del plantel	Bachillerato Técnico Profesional	10	10	30	50		
	Bachillerato en Ciencias	4	4	4	40		
Aprender haciendo y produciendo (módulos de formación técnica)	Dibujo Técnico		2	2	10	10	30
	Técnicas de Mecanizado para el Mantenimiento de Vehículos	5					
	Seguridad y Salud Laboral en el Mantenimiento de Vehículos	2					
	Sistemas de Seguridad y Confortabilidad	3					
	Motores y sus Sistemas Auxiliares		8				
	Sistemas Eléctricos del Vehículo			8			
	Tren de Rodaje: Frenos, Transmisión, Dirección y Suspensión			8			
	Formación y Orientación Laboral			2			
	Administración, Gestión y Comercialización de una Pequeña Industria			2			
	Formación en Centros de Trabajo			8			

Bachillerato técnico industrial. Especialización: calzado y marroquinería

Tabla 23: Malla curricular de Bachillerato técnico industrial. Especialización: calzado y marroquinería

Categorización de las asignaturas	Asignatura	Nº Horas 1 año	Nº Horas 2 año	Nº Horas 3 año	Nº Horas por categoría		
Aprender a conocer (asignaturas cognitivas)	Física	4			12	12	
	Química	4					
	Física - Química		4				
	Biología		4				
	Ciencias Sociales	4	4				
Aprender a hacer (asignaturas procedimentales)	Lengua y Literatura	4	4	4*	13	13	12
	Matemática	4	4	3*			
	Idioma Extranjero	5	5	5			
Aprender a ser y aprender a vivir juntos (asignaturas actitudinales)	Emprendimiento y gestión	3	3	2*	11	11	4
	Desarrollo del pensamiento filosófico	4					
	Educación para la ciudadanía		4				
	Educación Física	2	2	2*			
	Educación Artística	2	2				
Total comunes obligatorias		36	36	16*	total horas/semanales por modalidad de bachillerato		
Horas/semana a discreción del plantel	Bachillerato Técnico Profesional	10	10	30	50		
	Bachillerato en Ciencias	4	4	4	40		
Aprender haciendo y produciendo (módulos de formación técnica)	Procesos, Técnicas e Industrialización de Patrones de calzado y Artículos de Marroquinería	3	4	3	10	10	30
	Técnicas de Corte de Tejidos y Pieles	3					
	Técnicas de Ensamblaje		4	4			
	Técnicas de Montado y Acabado de Calzado y Marroquinería		2	3			
	Administración, Gestión y Comercialización de una Pequeña Empresa			3			
	Productos y Procesos de Calzado y Marroquinería			3			
	Materias Textiles			2			
	Piel y Cuero	2					
	Seguridad en la Industria del Vestido Cuero y Calzado	2					

	Formación Y Orientación Laboral			2			
	Formación en Centros de Trabajo			10			

Bachillerato técnico industrial. Especialización: climatización

Tabla 24: Malla curricular de Bachillerato técnico industrial. Especialización: climatización

Categorización de las asignaturas	Asignatura	Horas 1 año	Horas 2 año	Horas 3 año	Nº Horas por categoría		
Aprender a conocer (asignaturas cognitivas)	Física	4			12	12	
	Química	4					
	Física - Química		4				
	Biología		4				
	Ciencias Sociales	4	4				
Aprender a hacer (asignaturas procedimentales)	Lengua y Literatura	4	4	4*	13	13	12
	Matemática	4	4	3*			
	Idioma Extranjero	5	5	5			
Aprender a ser y aprender a vivir juntos (asignaturas actitudinales)	Emprendimiento y gestión	3	3	2*	11	11	4
	Desarrollo del pensamiento filosófico	4					
	Educación para la ciudadanía		4				
	Educación Física	2	2	2*			
	Educación Artística	2	2				
Total comunes obligatorias		36	36	16*	total horas/semanales por modalidad		
Horas/semana a discreción del plantel	Bachillerato Técnico Profesional	10	10	30	50		
	Bachillerato en Ciencias	4	4	4	40		
Aprender haciendo y produciendo (módulos de formación técnica)	Dibujo Técnico	2	2		10	10	30
	Equipos e Instalaciones Frigoríficas		6	6			
	Electrotecnia	5					
	Técnicas de Unión para el Montaje y Mantenimiento de Instalaciones		2	3			
	Seguridad en el Montaje y Mantenimiento de Equipos e Instalaciones	1					
	Instalaciones Eléctricas y Automatismos			4			
	Instalaciones de Climatización y Ventilación			4			
	Instalación de Agua y Gas			3			

	Instalaciones de Producción de Calor			4			
	Administración, Gestión y Comercialización de una Pequeña Empresa	2					
	Formación y Orientación Laboral			1			
	Formación en Centros de Trabajo			5			

Bachillerato técnico industrial. Especialización: industria de la confección

Tabla 25: Malla curricular de Bachillerato técnico industrial. Especialización: industria de la confección

Categorización de las asignaturas	Asignatura	Nº Horas 1 año	Nº Horas 2 año	Nº Horas 3 año	Nº Horas por categoría		
Aprender a conocer (asignaturas cognitivas)	Física	4			12	12	
	Química	4					
	Física - Química		4				
	Biología		4				
	Ciencias Sociales	4	4				
Aprender a hacer (asignaturas procedimentales)	Lengua y Literatura	4	4	4*	13	13	12
	Matemática	4	4	3*			
	Idioma Extranjero	5	5	5			
Aprender a ser y aprender a vivir juntos (asignaturas actitudinales)	Emprendimiento y gestión	3	3	2*	11	11	4
	Desarrollo del pensamiento filosófico	4					
	Educación para la ciudadanía		4				
	Educación Física	2	2	2*			
	Educación Artística	2	2				
Total comunes obligatorias		36	36	16*	total horas/semanales por modalidad de bachillerato		
Horas/semana a discreción del plantel	Bachillerato Técnico Profesional	10	10	30	50		
	Bachillerato en Ciencias	4	4	4	40		
Aprender haciendo y produciendo (módulos de formación técnica)	Procesos, Técnicas e Industrialización de Patrones de Prendas y Complementos de Vestir	3	3	4	10	10	30
	Técnicas de Corte de Tejidos y Pieles	3					
	Técnicas de Ensamblaje	2	4	4			
	Acabados de Confección		3				

	Seguridad en la Industria del Vestido Cuero y Calzado	2						
	Productos y Procesos de Confección				3			
	Materias Textiles				3			
	Piel y Cuero				2			
	Administración, Gestión y Comercialización de una Pequeña Empresa					3		
	Formación y Orientación Laboral					2		
	Formación en Centros de Trabajo					9		

Bachillerato técnico industrial. Especialización: aplicación de proyectos de construcción

Tabla 26: Malla curricular de Bachillerato técnico industrial. Especialización: aplicación de proyectos de construcción

Categorización de las asignaturas	Asignatura	Nº Horas 1 año	Nº Horas 2 año	Nº Horas 3 año	Nº Horas por categoría		
Aprender a conocer (asignaturas cognitivas)	Física	4			12	12	
	Química	4					
	Física - Química		4				
	Biología		4				
	Ciencias Sociales	4	4				
Aprender a hacer (asignaturas procedimentales)	Lengua y Literatura	4	4	4*	13	13	12
	Matemática	4	4	3*			
	Idioma Extranjero	5	5	5			
Aprender a ser y aprender a vivir juntos (asignaturas actitudinales)	Emprendimiento y gestión	3	3	2*	11	11	4
	Desarrollo del pensamiento filosófico	4					
	Educación para la ciudadanía		4				
	Educación Física	2	2	2*			
	Educación Artística	2	2				
Total comunes obligatorias		36	36	16*	total horas/semanales por modalidad de bachillerato		
Horas/semana a discreción del plantel	Bachillerato Técnico Profesional	10	10	30	50		
	Bachillerato en Ciencias	4	4	4	40		
Aprender haciendo y produciendo (módulos de formación técnica)	Representaciones de Construcción		4	4	10	10	30
	Hormigones y Morteros	3	3				
	Paredes, Solados y Alicatados			7			

	Mediciones y Valoraciones	3					
	Planes de Obra			3			
	Dibujo Técnico	4					
	Administración, Gestión y Comercialización de una Pequeña Empresa		3				
	Proyecto de Construcción			8			
	Formación y Orientación Laboral			2			
	Formación en Centros de Trabajo			6			
	Instalaciones Eléctricas de Interior	6					
	Seguridad en las Instalaciones Eléctricas	2					
	Instalaciones Automatizadas en Viviendas y Edificios		4				
	Electrotecnia		2	2			
	Automatismos y Cuadros Eléctricos			5			
	Relaciones en el Equipo de Trabajo			2			
	Formación y Orientación Laboral		2				
	Relaciones en el Equipo de Trabajo			5			
	Mantenimiento de Máquinas Eléctricas			4			
	Administración, Gestión y Comercialización de una Pequeña Empresa			2			
	Calidad			2			
	Instalaciones de Enlace y Centros de Transformación			4			
	Instalaciones de Servicios Especiales en Viviendas y Edificios			4			

Bachillerato técnico industrial. Especialización: instalaciones, equipos y máquinas eléctricas

Tabla 27: Malla curricular de Bachillerato técnico industrial. Especialización: instalaciones, equipos y máquinas eléctricas

Categorización de las asignaturas	Asignatura	Nº Horas 1 año	Nº Horas 2 año	Nº Horas 3 año	Nº Horas por categoría		
Aprender a conocer (asignaturas)	Física	4			12	12	
	Química	4					

cognitivas)	Física - Química		4				
	Biología		4				
	Ciencias Sociales	4	4				
Aprender a hacer (asignaturas procedimentales)	Lengua y Literatura	4	4	4*			
	Matemática	4	4	3*			
	Idioma Extranjero	5	5	5	13	13	12
Aprender a ser y aprender a vivir juntos (asignaturas actitudinales)	Emprendimiento y gestión	3	3	2*			
	Desarrollo del pensamiento filosófico	4					
	Educación para la ciudadanía		4				
	Educación Física	2	2	2*			
	Educación Artística	2	2		11	11	4
Total comunes obligatorias		36	36	16*	total horas/semanales por modalidad de bachillerato		
Horas/semana a discreción del plantel	Bachillerato Técnico Profesional	10	10	30	50		
	Bachillerato en Ciencias	4	4	4	40		
Aprender haciendo y produciendo (módulos de formación técnica)	Dibujo Técnico	2	2				
	Instalaciones Eléctricas de Interior	6					
	Seguridad en las Instalaciones Eléctricas	2					
	Instalaciones Automatizadas en Viviendas y Edificios		4				
	Electrotecnia		2	2			
	Automatismos y Cuadros Eléctricos			5			
	Relaciones en el Equipo de Trabajo			2			
	Formación y Orientación Laboral		2				
	Relaciones en el Equipo de Trabajo			5			
	Mantenimiento de Máquinas Eléctricas			4			
	Administración, Gestión y Comercialización de una Pequeña Empresa			2			
	Calidad			2			
	Instalaciones de Enlace y Centros de Transformación			4			
	Instalaciones de Servicios Especiales en Viviendas y Edificios			4	10	10	30

Bachillerato técnico industrial. Especialización: electrónica de consumo

Tabla 28: Malla curricular de Bachillerato técnico industrial. Especialización: electrónica de consumo

Categorización de las asignaturas	Asignatura	Nº Horas 1 año	Nº Horas 2 año	Nº Horas 3 año	Nº Horas por categoría		
Aprender a conocer (asignaturas cognitivas)	Física	4			12	12	
	Química	4					
	Física - Química		4				
	Biología		4				
	Ciencias Sociales	4	4				
Aprender a hacer (asignaturas procedimentales)	Lengua y Literatura	4	4	4*	13	13	12
	Matemática	4	4	3*			
	Idioma Extranjero	5	5	5			
Aprender a ser y aprender a vivir juntos (asignaturas actitudinales)	Emprendimiento y gestión	3	3	2*	11	11	4
	Desarrollo del pensamiento filosófico	4					
	Educación para la ciudadanía		4				
	Educación Física	2	2	2*			
	Educación Artística	2	2				
Total comunes obligatorias		36	36	16*	total horas/semanales por modalidad de bachillerato		
Horas/semana a discreción del plantel	Bachillerato Técnico Profesional	10	10	30	50		
	Bachillerato en Ciencias	4	4	4	40		
Aprender haciendo y produciendo (módulos de formación técnica)	Dibujo Técnico	2	2		10	10	30
	Electrónica General	6					
	Relaciones en el Equipo de Trabajo	2					
	Electrónica Digital y Micro programable		3	3			
	Sistemas Electrónicos de Información			3			
	Instalaciones Básicas		3				
	Calidad		2				
	Equipos Microinformáticos			3			
	Terminales de Telecomunicaciones			3			
	Equipos de Sonido			4			
	Equipos de Imagen			5			
	Administración, Gestión y Comercialización de una Pequeña Empresa			2			

	Formación y Orientación Laboral			2			
	Formación en Centros de Trabajo			5			

Bachillerato técnico industrial. Especialización: mecanizado y construcciones metálicas

Tabla 29: Malla curricular de Bachillerato técnico industrial. Especialización: mecanizado y construcciones metálicas

Categorización de las asignaturas	Asignatura	Nº Horas 1 año	Nº Horas 2 año	Nº Horas 3 año	Nº Horas por categoría		
Aprender a conocer (asignaturas cognitivas)	Física	4			12	12	
	Química	4					
	Física - Química		4				
	Biología		4				
	Ciencias Sociales	4	4				
Aprender a hacer (asignaturas procedimentales)	Lengua y Literatura	4	4	4*	13	13	12
	Matemática	4	4	3*			
	Idioma Extranjero	5	5	5			
Aprender a ser y aprender a vivir juntos (asignaturas actitudinales)	Emprendimiento y gestión	3	3	2*	11	11	4
	Desarrollo del pensamiento filosófico	4					
	Educación para la ciudadanía		4				
	Educación Física	2	2	2*			
	Educación Artística	2	2				
Total comunes obligatorias		36	36	16*	total horas/semanales por modalidad de bachillerato		
Horas/semana a discreción del plantel	Bachillerato Técnico Profesional	10	10	30	50		
	Bachillerato en Ciencias	4	4	4	40		
Aprender haciendo y produciendo (módulos de formación técnica)	Dibujo Técnico		2	2	10	10	30
	Procedimientos de Mecanizado	3					
	Formación y Orientación Laboral	2					
	Seguridad en las Industrias de Fabricación Mecánica	2					
	Fabricación por arranque de Viruta		3	6			
	Soldadura		3	7			
	Preparación de Máquinas de Fabricación Mecánica	3	2				

	Administración, Gestión y Comercialización de una Pequeña Empresa			3			
	Control de las Característica en Fabricación Mecánica			3			
	Formación en Centros de Trabajo			9			

Bachillerato técnico industrial. Especialización: fabricación y montaje de muebles

Tabla 30: Malla curricular de Bachillerato técnico industrial. Especialización: fabricación y montaje de muebles

Categorización de las asignaturas	Asignatura	Nº Horas 1 año	Nº Horas 2 año	Nº Horas 3 año	Nº Horas por categoría		
Aprender a conocer (asignaturas cognitivas)	Física	4			12	12	
	Química	4					
	Física - Química		4				
	Biología		4				
	Ciencias Sociales	4	4				
Aprender a hacer (asignaturas procedimentales)	Lengua y Literatura	4	4	4*	13	13	12
	Matemática	4	4	3*			
	Idioma Extranjero	5	5	5			
Aprender a ser y aprender a vivir juntos (asignaturas actitudinales)	Emprendimiento y gestión	3	3	2*	11	11	4
	Desarrollo del pensamiento filosófico	4					
	Educación para la ciudadanía		4				
	Educación Física	2	2	2*			
	Educación Artística	2	2				
Total comunes obligatorias		36	36	16*	total horas/semanales por modalidad de bachillerato		
Horas/semana a discreción del plantel	Bachillerato Técnico Profesional	10	10	30	50		
	Bachillerato en Ciencias	4	4	4	40		
Aprender haciendo y produciendo (módulos de formación técnica)	Definición de Soluciones Constructivas y de Instalación de Muebles	5			10	10	30
	Control de Almacén en Industrias de Fabricación de Muebles			2			
	Mecanizado Industrial de Muebles			8			
	Montaje Industrial e Instalación de Muebles			6			
	Acabado Industrial de Muebles		3	2			

Administración, Gestión y Comercialización de una Pequeña Empresa			3			
Materiales y Productos en Industrias de la Madera y el Mueble		4				
Operaciones Básicas de Mecanizado en Mueble	3	3	2			
Seguridad y Salud Laboral en la Industria del Mueble	2					
Formación y Orientación Laboral			2			
Formación en Centros de Trabajo			5			

Proyecto de grado

Debido a la especificidad de los contenidos y competencias pre-laborales desarrollado durante el Bachillerato Técnico, se establece que los requisitos de graduación sean un poco diferentes a los requisitos del Bachillerato en Ciencias.

Podemos pensar en dos tipos de proyectos: los de aplicación práctica que partiendo del debido soporte teórico y con el desarrollo de las fases de planificación, organización, cálculo, planos, etc. construya un producto concreto, y los proyectos de emprendimiento que podrían evitar gastos a quienes no tengan recursos suficientes para el proyecto práctico, este segundo caso se encaminaría a elaborar un "Plan de negocios o emprendimiento" que pueda ser aplicado luego de la graduación.

En ambos casos el proyecto deberá tener una duración de 80 horas debidamente documentadas y con los productos evaluados de acuerdo a rúbricas claras de evaluación.

Centros multiservicios educativos

Dentro del proyecto del Nuevo Bachillerato Ecuatoriano queremos plantear la constitución de una nueva figura pedagógica que no existe todavía en el medio ecuatoriano, pero que, creemos que es una respuesta para muchas de las necesidades reales de los estudiantes y de los colegios ecuatorianos.

La idea central es sacar de la malla curricular algunas asignaturas que pueden ser enseñadas y evaluadas por distintos mecanismos. Estamos hablando de las asignaturas de Inglés y Computación.

En el caso de la primera solo basta revisar los datos de la realidad para descubrir que el sistema no ha estado cumpliendo con una buena opción para que los bachilleres terminen dominando esta segunda lengua extranjera, que es, en la actualidad, una herramienta muy importante para su interrelación con el mundo e incluso con la posibilidad de continuar sus estudios superiores fuera del país.

La manera tradicional de enseñar Inglés ha sido la de trabajar esta asignatura como cualquier otra, es decir, estudiando por año y no por niveles. De esta manera, un estudiante de primer año de bachillerato debía estudiar lo mismo que sus compañeros, sin importar si sus destrezas

son más elaboradas o si tiene mayores dificultades en el dominio del idioma. De esta manera, cada año se repetían contenidos sin tomar en cuenta al estudiante. La propuesta es desconcentrar de las instituciones educativas la enseñanza del Inglés. Es decir, el Estado proveerá los servicios de estos “Centros multiservicios educativos” en los que los estudiantes deberán acreditarse presentándose a exámenes estandarizados de Inglés y si no se los aprueba, asistirán a clases por niveles hasta aprobar, por ejemplo, un nivel B2 de suficiencia en el idioma. De esta manera, el Estado ofrecería un uso adecuado al tiempo libre, se podría concentrar a los profesores de Inglés en un solo sitio y no en cada institución; asimismo, se puede priorizar el equipamiento de talleres de idiomas.

Los estudiantes presentarían su diploma de suficiencia y sería un requisito de graduación. De esta manera, si lo hacen más temprano en su carrera de bachilleres, ya no deberían seguir yendo a clases. Se plantea, asimismo, que el Ministerio de Educación acredite a las instituciones privadas que ofrecen este servicio para poder ampliar la posibilidad de acceso. Sin embargo, el proyecto deberá proveer de un CENTRO por lo menos en cada uno de los circuitos educativos.

Otro servicio que ofrecería el centro es el de concentrar la enseñanza de computación. De la misma manera, los estudiantes deberán acreditar competencias básicas en el uso de la computadora para poder obtener su título de bachiller. Resulta para el Estado mucho más barato concentrar laboratorios de computación y docentes en cada Centro para poder obtener la acreditación que les permita su graduación. Lo ideal sería que se evalúe el uso eficiente de algún programa ofimático que les permita resolver problemas de la vida.

Por otro lado, se plantea que, en cada uno de los centros, se equipen también laboratorios de ciencias a los que los estudiantes de las diferentes instituciones del circuito puedan acudir para desarrollar su currículo (que al ser el mismo, el nacional, permite ahorro de insumos para laboratorio e incluso, tener la certeza de contar con docentes especializados).

Por último, en cada centro de multiservicios se puede pensar, de acuerdo con las especificidades, en organizar actividades extracurriculares (cabe perfectamente unirlos con proyectos como el del Ministerio de Deportes que plantea abrir las instalaciones educativas para la práctica de deportes en horas de la tarde).

Cada uno de los centros podría, además, de acuerdo a la extensión del circuito, contar con un autobús propio que permita que los centros asistan a los laboratorios, por ejemplo, o a las clases en horarios extras de idiomas y computación.

Referencias bibliográficas

Alvarado Hernández, V. (2010). *La conformación de la antropológica a través de la tutoría académica en Educación Superior (El caso del Postgrado)*. Obtenido el 01 de septiembre de 2010 en <http://www.rieoei.org/deloslectores/3160Manjarrez.pdf>

AMIE - Archivo Maestro de Instituciones Educativas. (2010). *Censo Nacional de Instituciones Educativas*. Obtenido el 15 de octubre de 2010 en <http://www.educacion.gov.ec/CNIE/>

Arpini, A., & Dufour, A. (AÑO). *Orientaciones para la enseñanza de la Filosofía en el nivel medio*. Buenos Aires: Editorial El Ateneo.

- Arriarán, S. (2007). *La filosofía latinoamericana en el siglo XXI: Después de la postmodernidad, ¿qué?* México: Pomares, S.A. 82
- Ayala Mora, E. (2009). *Manual de Cívica*. Quito: Corporación Editora Nacional.
- Banco Mundial. (2010). Edstats data query. Obtenido el 23 de noviembre de 2010 de <http://ddp-ext.worldbank.org/ext/DDPQQ/member.do?method=getMembers&userid=1&queryId=189>
- Betto, F. (2003). La ética de las ideas. En G.Minà, *Un mundo mejor es posible. Desde el Foro de Porto Alegre, ideas para construir otro futuro* (p. 18). Buenos Aires: Capital Intelectual S.A.
- Boff, L. (2002). *El cuidado esencial, ética de lo humano, compasión por la tierra*. Madrid: Trotta, S.A.
- Braslavsky, C. (2001). *La educación secundaria: ¿Cambio o inmutabilidad?* Buenos Aires: Santillana.
- Blázquez, A. (2005). Sobre la literatura en la adolescencia Revista de la Universidad del Norte , ZONA PRÓXIMA Nº 6
- Burón, J. (1994). *Aprender a aprender: Introducción a la metacognición*. Bilbao: Mensajero.
- Carta de la Transdisciplinariedad. (1994). Convento de Arribada.
- Cárdenas, J. E. (1990). *Laberinto con salida: Problemas y perspectivas de la educación primaria y media*. Quito: Abrapalabra.
- Casasola, W. . *Filosofía y Pensamiento (hacia una filosofía práctica o hacia una práctica filosófica*. en <http://www.lafronesis.blogspot.com/>
- Coll, C., & Martín, E. (2006). Vigencia del debate curricular: Aprendizajes básicos, competencias y estándares. *PRELAC*, Nº 3.
- Echeverría, B. (2002). *La clave barroca de la América Latina*. Obtenido el 01 de julio de 2010 de <http://www.bolivare.unam.mx/ensayos/La%20clave%20barroca%20en%20America%20Latina.pdf>
- Fabara, E. (1990). Estructura y organización del nivel medio. En C. Paladines (Comp.), *Agonía de la educación media* (pp. 31-42). Quito: Fundación de Estudios Sociales.
- Ferrater Mora, J. (2001a). *Diccionario de Filosofía, Tomo I*. Barcelona: Ed. Ariel, S.A.
- _____ (2001b). *Diccionario de Filosofía, Tomo II*. Barcelona: Ed. Ariel, S.A.
- _____ . (2001c). *Diccionario de Filosofía, Tomo III*. Barcelona: Ed. Ariel, S.A

- Filmus, D., Kaplan, C., Miranda, A., & Moragues, M. (2001). *Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente: Escuela media y mercado de trabajo en épocas de globalización*. Buenos Aires: Santillana.
- Foucault, M. (2004). *Vigilar y castigar (nacimiento de la prisión)*. México: Siglo XXI Editores, S.A.
- Garza, M. R. (2010). Aportaciones de las ciencias sociales al estudio de la comunicación interpersonal: Revista Razón y palabra. México.
- Galdona, J. (2002). Educación en valores en la institución educativa. En *Educación secundaria: un camino para el desarrollo humano* (pp. XX-XX). Santiago: UNESCO/OREALC.
- Gimeno, S. & Pérez, G. (1993). *Aprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- González Goñi, J. (2006). *Evaluación PISA 2006: Las ciencias*. Obtenido el 03 de octubre de 2010 de http://www.stecyl.es/informes/PISA2006/PISA206_Marco_Evaluacion_Navarra.pdf
- Ibarrola, M. & Gallart, M. (1994). *Democracia y productividad: Desafíos de una nueva educación media en América Latina. Lecturas de educación y trabajo N° 2*. Buenos Aires: UNESCO-OREALC/CIID-CENEP.
- INEC - Instituto Nacional de Estadística y Censos del Ecuador. (2009). *Encuesta de Empleo, Desempleo y Subempleo, ENEMDU*. Obtenido el 20 de octubre de 2010 en http://www.inec.gov.ec/web/guest/ecu_est/est_soc/enc_hog/enemdu
- Jaspers, K. (2001). *La Filosofía, Fondo de Cultura Económica*. México
- Lomas, C. (2002). *La educación lingüística y literaria en textos*. Barcelona: Graó.
- Macedo, B. & Katzkowicz, R. (2002). *Educación Secundaria: Balance y prospectiva. En: ¿Qué educación Secundaria para el Siglo XXI?* Santiago: UNESCO/OREALC.
- _____. (2005). *Formación docente para una secundaria de calidad para todos. PRELAC, 1*
- Machado, A. L. (2000). *Educación media y equidad en América Latina. Lecturas de educación y trabajo N° 8*. Buenos Aires: UNESCO-OREALC/CIID-CENEP.
- Malo González, C. (1990). La situación del ciclo diversificado en la educación media en el Ecuador. En C. Paladines, *Agonía de la educación media* (pp. 43-59). Quito: Fundación de Estudios Sociales.
- Marchesi, A., & Martín, E. (1998). *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid: Alianza.
- Marín, M. (2004). *Lingüística y enseñanza de la lengua*. Buenos Aires: Grupo Editor Aique.

Ministerio de Educación y Cultura, Dirección Nacional de Planeamiento de la Educación, Departamento de Programación Educativa, Plan y Programas para el ciclo diversificado. (1978). Quito: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación y Cultura, Universidad Andina Simón Bolívar. (1999). Programa de Reforma Curricular del Bachillerato: Propuesta General. 2da Ed. Quito: Ministerio de Educación y Cultura.

Ministerio de Educación. (2008). Resultados de las pruebas censales Ser Ecuador 2008. Obtenido el 05 de octubre de 2010 en <http://www.educacion.gov.ec/upload/resultadoPruebasWEB.pdf>

_____ (2010). *Propuesta para la implementación del Buen Vivir en las comunidades educativas ecuatorianas: Programa Nacional de Educación para la Democracia*. Quito: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación. (2008). *Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación Básica*. Quito: Ministerio de Educación.

Minujín, A. (1998). Vulnerabilidad y exclusión social en América Latina. En E. Bustelo y A. Minujín, *Todos entran. Propuesta para sociedades incluyentes* Bogotá: Unicef/Santillana.

Morín, E. (1996). *Por una reforma del pensamiento*. Correo de la UNESCO.

_____ (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Bogotá: Santillana.

_____ (2005). *Introducción al Pensamiento Complejo*. 8va Ed. CIUDAD: Gedisa, S.A.

Nicolescu, B. (2007). *La transdisciplinariedad: Una nueva visión del mundo*. París: Ediciones Du Rocher.

OECD & Statistics Canada. (2000). *Literacy in the Information Age: Final report of the International Adult Survey*. París: Organization for Cooperation and Development / Statistics Canada.

Operti, R. (2006). Cambio curricular y desarrollo profesional docente en la agenda del plan de acción global de la Educación para todos. *PRELAC*, 3,.

Ottone, E. (1997). Repensar la educación secundaria. *Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*, 42-. Santiago de Chile: UNESCO-OREAL.

SENPLADES - Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. (2009). *PNBV - Plan Nacional del Buen Vivir 2009-2013*. Obtenido el 20 de octubre de 2010 en <http://plan.senplades.gov.ec/inicio>

Perrenoud, P. (2001). La formación de los docentes en el Siglo XXI. *Revista de Tecnología Educativa*. X, xx-xx.

Pozo, J. I., Martín, E., & Pérez Echeverría, M. P. (2002). La educación secundaria para todos: Una nueva frontera educativa. En *¿Qué educación secundaria para el Siglo XXI?*. Santiago: UNESCO/OREALC.

Puig Rovira, J. M. (2003). *Prácticas Morales: Una aproximación a la educación moral*. Buenos Aires: Paidós Ibérica, S.A.

Terán, R. M. (1997). *Reforma curricular del Bachillerato: Propuesta general*. (1ra ed.). Quito: Universidad Andina Simón Bolívar.

_____ (1999). *Reforma curricular del Bachillerato: Propuesta general*. (2da ed.). Quito: Universidad Andina Simón Bolívar.

UNESCO. (2002). *¿Qué educación secundaria para el siglo XXI?* Santiago: UNESCO/OREALC.

_____ (2007). *Quality education for all: A human rights issue*. Santiago: UNESCO/OREALC.

_____ (2008). *Situación educativa de América Latina y el Caribe: Garantizando la educación de calidad para todos*. Santiago: UNESCO/OREALC.

Wallerstein, I. (2006). *Abrir las ciencias sociales*. Informe de la Comisión Gubelkian. México: Siglo XXI.

Yebra García, R. (2008). *Memoria de actividades del programa jóvenes cooperantes 2007-2008*.