

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

FACULTAD DE EDUCACIÓN



Implementación de la Evaluación Formativa para el desarrollo del
pensamiento crítico en el curso de Monografía

Trabajo de Suficiencia Profesional para obtener el título profesional de
Licenciada en Educación Secundaria con Especialidad en Lengua y Literatura
que presenta:

Claudia Milagros Vera Colens

Asesora:

Mónica Nelly Camargo Cuellar

Lima, 2023

Informe de Similitud

Yo, Mónica Nelly Camargo Cuéllar, docente de la Facultad de Educación de la Pontificia

Universidad Católica del Perú, asesor(a) de la tesis/el trabajo de investigación titulado:

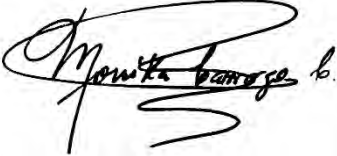
Implementación de la Evaluación Formativa para el desarrollo del pensamiento crítico en el curso de Monografía

del/de la autora: **Claudia Milagros Vera Colens**

dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 13%. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 20/10/2023.
- He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis o Trabajo de Suficiencia Profesional, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha: Lima 20 de octubre de 2023

Apellidos y nombres del asesor / de la asesora: Camargo Cuéllar, Mónica Nelly	
DNI: 09905449	Firma 
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1388-543X	

RESUMEN

El presente informe responde al trabajo de suficiencia profesional para optar por el título de Licenciado en Educación Secundaria con especialidad en Lengua y Literatura. Parte de la descripción de la experiencia docente significativa en el marco del curso de Monografía mediante la implementación de la evaluación formativa para el desarrollo del pensamiento crítico en un colegio con Bachillerato Internacional ubicado en el distrito de La Molina. Tiene como objetivo analizar y reflexionar sobre el ejercicio docente desde la perspectiva de las teorías pedagógicas comprendiendo el quehacer educativo como un proceso de mejora continua que puede transformarse en la medida que los contextos educativos cambian.

La narración y reflexión en torno a la experiencia significativa docente, comprende la fundamentación teórica que sustenta dicha experiencia docente con definiciones sobre el pensamiento crítico, investigación monográfica, evaluación formativa, retroalimentación, autoevaluación, coevaluación junto con las evidencias compartidas que muestran los logros del desarrollo de esta habilidad.

La metodología utilizada es la narración reflexiva crítica, que ha permitido analizar la experiencia significativa dentro del propio quehacer educativo. Cabe mencionar que esta se desarrolló en cinco fases teniendo como principal propósito extraer los logros, las dificultades, así como los retos que se asumieron para resolverlas y demostrar cómo todo este aprendizaje ha contribuido al crecimiento profesional docente.

Además, se presenta aportes metodológicos, de evaluación y otras propuestas de mejora para el desarrollo profesional de los futuros maestras y maestros de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Palabras clave: *Pensamiento crítico, investigación monográfica, evaluación formativa, retroalimentación*

ABSTRACT

This report responds to the work of professional sufficiency to opt for the title of Bachelor of Secondary Education with a specialty in Language and Literature. Part of the description of the significant teaching experience within the framework of the Essay course through the implementation of formative evaluation for the development of critical thinking in a school with an International Baccalaureate located in the district of La Molina. Its objective is to analyze and reflect on the teaching practice from the perspective of pedagogical theories, understanding educational work as a process of continuous improvement that can be transformed as needed that educational context change.

This frame of reference contains key ideas such as critical thinking, monographic research, formative evaluation, feedback, self-evaluation, peer evaluation, this frame of reference together with the shared evidence show us the achievements of the development of this skill. In addition, methodological contributions, evaluation and other proposals for improvement for the professional development of future teachers of the Faculty of Education of the Pontifical Catholic University of Peru are presented.

The methodology used is the critical reflective narration, which has allowed us to analyze the significant experience within the educational task itself. It is worth mentioning that this was developed in five phases with the main purpose of extracting the achievements, the difficulties, as well as the challenges that were assumed to solve them and demonstrate how all this learning has contributed to the professional growth of teachers.

Keywords: Critical thinking, monographic research, formative evaluation, feedback.



ÍNDICE

PRESENTACIÓN	5
1. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA DOCENTE SIGNIFICATIVA	7
1.1. IDENTIFICACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA DOCENTE SIGNIFICATIVA	7
1.2. JUSTIFICACIÓN DE LA EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA	9
2. REFLEXIONES SOBRE EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS PROFESIONALES	14
2.1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA QUE SUSTENTA LA EXPERIENCIA DOCENTE SIGNIFICATIVA	14
2.2. NARRACIÓN REFLEXIVA EN TORNO A LA EXPERIENCIA DOCENTE	23
3. CONTRIBUCIÓN DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA PUCP AL DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE	34
3.1. LA REFLEXIÓN SOBRE LA FORMACIÓN RECIBIDA EN LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA PUCP	34
3.2. APORTES DEL EGRESADO A LA PROPUESTA FORMATIVA DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA PUCP	37
CONCLUSIONES	41
REFERENCIAS	43
ANEXOS	47

Presentación

El presente Trabajo de Suficiencia Profesional se inicia con la pregunta que moviliza y activa todo el proceso reflexivo a través de la narración ¿Cómo se ha implementado la evaluación formativa para fortalecer el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en el curso de Monografía de un colegio de La Molina?

Este informe parte de la descripción de la experiencia docente significativa cuyo contexto se centra en el curso de Monografía y el giro que tuvo este bajo un nuevo facilitador para implementar instrumentos de evaluación formativa que promueven el pensamiento crítico del estudiante y que le permiten al equipo de asesores poder monitorear el proceso de investigación con la retroalimentación oportuna.

El TSP se ha estructurado en tres secciones. La primera parte se inicia con la selección de la experiencia significativa más relevante, de acuerdo con los criterios propuestos en la Guía para la elaboración del TSP, para contextualizarla y justificarla.

En la segunda parte se realizó la narración y reflexión en torno a la experiencia significativa docente, Implementación de la Evaluación Formativa para el desarrollo del pensamiento crítico en el curso de Monografía. En el proceso de escritura y reescritura se permitió identificar los retos que se asumió para sustentar los cambios en el enfoque evaluativo presente en el curso de Monografía y la necesidad de confrontarlo con la teoría que permitiera la confirmación de las decisiones tomadas o la interpelación de estas. Incluso, discutir y reflexionar sobre las competencias docentes adquiridas y aquellas que se encuentran en proceso de consolidación.

En la tercera parte, mediante una mirada retrospectiva se argumentó sobre los aportes de la formación inicial docente y cómo se ha ido consolidando las competencias a través de los años de ejercicio profesional. Por ello, se identificaron aquellas asignaturas cursadas en la Facultad de Educación de la PUCP que han contribuido positivamente en la formación profesional y permiten reflexionar sobre las limitaciones que fueron estudiar en un contexto educativo menos tecnológico que el actual.

Esto último ha permitido que, desde la experiencia docente, se brinden aportes a la FAE para de esta manera contribuir en la formación de los nuevos estudiantes frente a contextos desafiantes para la docencia en escenarios diversos.



Parte I: Descripción de la Experiencia Docente Significativa

Dentro del quehacer educativo, se seleccionó la experiencia docente significativa considerando que esta “busca resolver una necesidad de la comunidad educativa, se establece a partir de un cuestionamiento consciente de la acción docente y se fundamenta en un proceso teórico – práctico” (Facultad de Educación PUCP, 2022 p. 28). A continuación, se contextualiza y justifica la experiencia docente significativa seleccionada exponiendo las ideas pertinentes que corresponden en cada sección.

1.1.1 Identificación y contextualización de la experiencia docente significativa

El centro educativo en donde surge la experiencia docente significativa se ubica en el distrito de La Molina, correspondiente a la dirección de la UGEL 06. Se encuentra en una ubicación privilegiada, es decir cerca de universidades privadas y prestigiosas del Perú con quienes tiene alianzas estratégicas que fortalecen el proceso de enseñanza y aprendizaje basado en la indagación guiado por la evaluación, tal como lo mencionan los principios pedagógicos en los que se basa el Programa del Diploma (DP). Además, su ubicación céntrica permite que los miembros de la comunidad escolar tengan acceso a la Biblioteca Nacional y a la Plaza Biblioteca Sur.

El colegio cuenta en la actualidad con 1346 estudiantes distribuidos de la siguiente manera: en Inicial; 274, en Primaria; 585 y en Secundaria, 487. Cada grado tiene cuatro secciones denominadas en honor a un personaje ilustre de la historia, la ciencia, el arte o la literatura. Cabe señalar además que el colegio cuenta con 181 docentes, de los cuales 98 dictan en PEP, 34 forman parte de PAI y 49 enseñan en DP. La parte administrativa cuenta con 35 profesionales; entre gerente, contador, logística, marketing, psicólogos, secretarías por niveles, bibliotecólogas y personal de sistemas.

El centro educativo se encuentra dentro de un campus de 50.000 metros cuadrados. Presenta 3 edificios o pabellones modernos que corresponden a cada uno de los Programas Internacionales. Las aulas y laboratorios de ciencias son espacios bien equipados y destinados al aprendizaje experiencial,

por descubrimiento y por indagación. El colegio cuenta con tres Bibliotecas que contienen más de 50.000 volúmenes y fomentan el hábito lector, el placer por la lectura y la investigación.

Este colegio cooperativo se fundó en 1950 y es uno de los cuatro colegios peruanos que cuenta con los tres programas del Bachillerato Internacional: Programa de la Escuela Primaria (PEP) Programa de los Años Intermedios (PAI) y el Programa del Diploma (PD). Cabe indicar que todos los programas del bachillerato internacional presentan 6 principios pedagógicos; entre los que destaca que “la enseñanza está basada en la indagación y está guiada por la evaluación formativa y sumativa” (Organización del Bachillerato Internacional, 2019 p.4) por lo que se infiere que la experiencia significativa está estrechamente relacionada con uno de los principios del IB.

La experiencia docente significativa seleccionada se centra en el PD. El equipo de Diploma del colegio está conformado por 49 personas: una Coordinadora IB y tres líderes de los ejes troncales Teoría del Conocimiento, CAS y Monografía. La experiencia significativa está relacionada a uno de los ejes troncales del *Programa del Diploma: La Monografía* y los beneficiarios de esta experiencia está conformada por 200 estudiantes y 32 docentes asesores monográficos. De esta manera, dentro de la comunidad educativa se establecieron cambios a nivel curricular al crear un curso taller que se denomina como el eje troncal.

Se ha puesto énfasis en una metodología dinámica que se basa en el trabajo colaborativo, otorgándole mayor peso a la evaluación formativa lo cual implica un diálogo permanente y reflexivo entre los dos agentes educativos: maestros y estudiantes. Los resultados de la implementación de la evaluación formativa han sido positivos y muestran de manera concreta que se ha cumplido con el objetivo de desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes del DP, como se verá más adelante.

Además, hay que recalcar que dentro del *curso de Monografía* se trabaja en conjunto con la bibliotecóloga quien es la encargada de dictar charlas o capacitaciones sobre integridad académica, búsqueda de información confiable, así como de citas y referencias según la normativa APA

que la institución educativa ha preferido utilizar en toda la comunidad y que son exigencias actuales en el ámbito académico.

El curso taller también brinda estrategias de redacción académica y, por último, implementa instrumentos de evaluación formativa que permite que el estudiante asuma su nivel de aprendizaje, reconozca sus fortalezas y determine qué acciones realizará para mejorar las limitaciones o dificultades que se le presentan. Esta última, busca que el estudiante asuma con responsabilidad y autonomía su propio aprendizaje. Además, que tome conciencia de la importancia de aplicar sus habilidades de pensamiento crítico no solo en una monografía sino en la vida misma, lo que forma parte de la esencia del fin educativo.

1.1.2 Justificación de la experiencia significativa

Existen aspectos relevantes presentes en la misión y visión de la institución que genera un especial interés para reflexionar sobre ello. Por ejemplo, se señala “Ser una comunidad educativa de excelencia que potencia integralmente a futuros ciudadanos para trascender de manera inclusiva, cambiante e innovadora”, y en la visión se enfatiza “Ser líderes educativos globales, comprometidos con la transformación de nuevas generaciones”. (Colegio IB de la Molina, 2023)

En estos lineamientos, se resaltan dos palabras claves que se asocian entre sí: *trascender* y *transformar*, referidos a la formación de jóvenes orientados a ser agentes de cambio; con evidente capacidad cuestionadora, analítica, crítica y reflexiva. Por ello, la experiencia docente significativa seleccionada toma como referencia los lineamientos institucionales y al docente como agente de cambio, en tanto lo coloca en un escenario que contrasta sus competencias adquiridas en su formación con la práctica dentro de este contexto y las demandas institucionales.

Para la elección de la experiencia, se tomaron criterios como, si buscaba resolver un problema surgido en el desarrollo de la experiencia docente, si nació del proceso de reflexión docente o de cuestionamientos frente a un reto,

cuál es el hilo conductor en el TSP. Asimismo, generó una necesidad de atender una demanda formativa y derivado de ello, supuso tomar decisiones y acciones para atender los requerimientos del cargo, del programa, el encargo y la institución.

Dentro de las experiencias señaladas (ver anexo 1) se optó por aquella que nació del proceso de reflexión frente a un reto que requería ser atendido: *contribuir al desarrollo del pensamiento crítico en las monografías en el marco de la evaluación formativa*. El reflexionar y tomar acciones sobre ello generó un impacto en la formación personal, profesional, así como dentro de la comunidad educativa. Por esta razón, la implementación de la evaluación formativa para el desarrollo del pensamiento crítico en el curso Monografía de un colegio cooperativo de La Molina constituye el eje para la narración reflexiva en el marco del trabajo de suficiencia profesional (TSP).

Se sabe que la escuela del S.XXI debe preparar a los jóvenes para convivir en un mundo globalizado donde las habilidades de pensamiento crítico resulten importantes para lograr educar en la autonomía, resolución de problemas, toma de decisiones; entre otros. El desterrar prácticas tradicionales implica también repensar en la evaluación a la luz de nuevos enfoques con ello reconocer que esta es inherente al proceso de enseñanza-aprendizaje y se requiere agentes activos: docentes y estudiantes con espacios de diálogo para la retroalimentación oportuna.

Por otro lado, la habilidad del pensamiento crítico es uno de los ejes centrales del papel de la educación integral, es decir que, cuando se avanza en la formación de pensamiento crítico en los estudiantes, necesariamente se articula con las prácticas pedagógicas y la perspectiva didáctica, Tamayo et al. (2015). Esta afirmación se asume como un fundamento ya está estrechamente vinculada a uno de los objetivos de los enfoques de la enseñanza y el aprendizaje dentro del área “de manera constante, en los cursos de Estudios de Lengua y Literatura los alumnos indagan, piensan críticamente y reflexionan a medida que exploran cómo se genera el significado de los textos (Organización del Bachillerato Internacional OBI, 2019 p. 9).

Frente a las capacidades descritas los docentes deben tener plena seguridad de la información que recaban respecto de sus estudiantes. Si bien Scriven fue el pionero al introducir el término de evaluación formativa en contraposición a la evaluación sumativa a fines del S. XX (Taras, 2008) en el Perú todavía representa un desafío la aplicación de técnicas de evaluación formativa. En algunos casos, por resistencia al cambio dentro de los nuevos paradigmas educativos. En esa misma línea, según el artículo de Martínez (2012) “Bloom desarrolló el sistema de enseñanza conocido como Mastery Learning que propone el uso sistemático de evaluación formativa al final de periodos cortos de instrucción” (p. 855), lo que significó un cambio en los paradigmas educativos y nuevos desafíos para la tarea docente.

Respecto del pensamiento crítico se hace referencia al hecho de cuestionar, analizar, interpretar, inferir, reflexionar, tomar decisiones; son habilidades importantes para la vida de ahí que su verificación en diferentes momentos es una evidencia de su transferencia progresiva en diversos ámbitos. Con esa convicción la nueva Dirección del colegio otorga el cargo de Líder de Monografía a la autora del TSP en el período 2020-2023 con la consigna de mejorar los resultados de las monografías con la implementación de enfoques actuales. Por lo tanto, la experiencia significativa busca resolver una situación en particular y se origina dentro del proceso reflexivo docente centrándose en la evaluación que frente a las nuevas demandas exigen un cambio de concepción.

Para asumir el desafío de la implementación y la sensibilización del equipo del equipo, el docente debe desarrollar algunas habilidades de liderazgo, de tal forma que se pueda avanzar a una meta en común, en este caso el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes. Respecto de ello, se destaca los aportes de Leithwood, et al. (2011) cuando efectivamente remarca sobre la meta común e influir en otros para compartirla. Asimismo, toma en cuenta las responsabilidades individuales y del grupo, en el marco de la experiencia significativa, implicarnos en los nuevos enfoques educativos para trazar el mismo objetivo.

En adición, un buen líder motiva, escucha, promueve el diálogo crítico, propicia la colaboración con la finalidad de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje tanto en los estudiantes como en los docentes porque es enriquecedor como docente recibir de los alumnos nuevas perspectivas y miradas ante situaciones que provocan razonamientos cuestionadores, discusiones equilibradas interesantes.

Al considerar esta problemática y asumir el liderazgo para la implementación, se establecieron alternativas de solución entre las que destacan:

- Formar un equipo de trabajo para que se dicte el curso taller de una hora semanal para el Programa del Diploma, es decir en G10 y G11; lo que equivale a 4to. y 5to. de secundaria.
- Reestructurar sílabos y planificadores de G10 y G11.
- Elaborar un análisis detallado de resultados de las Monografías de la convocatoria noviembre 2019 para realizar una planificación de estrategias que busquen mejorar los resultados, entre ellos la forma de evaluación.
- Fomentar en los supervisores de Monografía un replanteamiento de la evaluación para mejorar los resultados de la Monografía en las diversas asignaturas.
- Monitorear y realizar el acompañamiento del proceso de investigación (retroalimentación) de los estudiantes de G11, el mismo que inicia en G10 para la cual el primer cambio que se dio fue la denominación del curso llamado hasta el 2019 Taller de investigación y desde el 2020, Monografía.

Al asumir el cargo con compromiso y responsabilidad se inicia replanteando cambios estratégicos centrándose primero en las alternativas antes mencionadas:

En primer lugar, se conformó un equipo con 5 docentes de DP: dos docentes de Ciencias, una docente de Humanidades y dos docentes de Estudios de Lengua y Literatura. La finalidad de conformar un equipo de

profesores con diferentes especialidades resulta una fortaleza. Las reuniones colaborativas semanales se desarrollan en un clima armónico, de diálogo equilibrado y respetuoso. (anexos 8, 9 y 10: agenda de 3 reuniones colaborativas)

Antes de elaborar sílabos y planificadores, como líder de Monografía se realizó una distribución de contenidos. En G 10, el curso de Monografía se centraría en técnicas, métodos y enfoques de investigación, así como el tratamiento del tema en diversas asignaturas y lo más importante la confiabilidad de las fuentes, citas y referencias. Mientras que en G 11, el curso se focalizará en redacción académica del problema de investigación, objetivo, introducción, razonamiento razonado, conclusión. Se hará un refuerzo del citado y referencias. De acuerdo con esta distribución, los docentes de Humanidades y Ciencias dictarán en G 10 mientras que los profesores de Lengua dictarán en G 11. Las actividades y evaluaciones están centradas en el desarrollo del pensamiento crítico como una de las habilidades de los enfoques de aprendizaje. (anexos 3, 4, 5 y 6 sílabos y planificadores).

Los planificadores serán detallados en relación con las actividades que se realizarán. La mayoría de estas se basarán en el trabajo colaborativo entre estudiantes y se focalizarán en el desarrollo del pensamiento crítico en el marco de la investigación.

El análisis de resultados se realizará con el equipo docente del curso y luego se socializa con el equipo de DP. Se establecen ciertas tareas y se hace hincapié en el rol del supervisor y el rol del estudiante (anexo 7 ppt sobre análisis de resultados).

Para realizar el monitoreo y acompañamiento del progreso de la investigación de los estudiantes y promover el pensamiento crítico se propone elaborar instrumentos de evaluación formativa: revisión del espacio de reflexión, ficha de autoevaluación, ficha de coevaluación (evaluación entre pares) ficha de evaluación colaborativa (maestro – estudiante), entrevista de reflexión final (término de la monografía).

PARTE 2. REFLEXIONES SOBRE EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS PROFESIONALES

2.1 Fundamentación teórica que sustenta la experiencia significativa docente

Antes de iniciar el proceso de narración, resulta importante abordar teóricamente algunas definiciones que se asumen como sustento de la reflexión en el marco de la experiencia significativa.

2.1.1 Pensamiento crítico

“Educar en el pensamiento crítico es educar para la vida al tener como fin una acción transformadora en la acción educativa” (Bezanilla et al., 2018 p. 95). Esta cita permite llegar a la reflexión que todo educador debe brindar herramientas a sus estudiantes para lograr fomentar y desarrollar esta habilidad cognitiva que ha sido definida por muchos expertos. Así, Saiz y Rivas (2008, p. 3-4) sostienen que el pensamiento crítico es un proceso de búsqueda de conocimiento que no se limita a la acción de razonar, si no a encontrar resoluciones a problemas. De esta manera, el pensamiento crítico al fomentar procesos mentales organizados permite al estudiante una mejora continua no solo en el ámbito de la investigación sino en aspectos de la vida personal. Mackay et al. (2018). En cambio, Ennis (2011) lo define como un proceso cognitivo complejo orientado a la acción puesto que comprende tres niveles: el racional, el criterial y el pragmático. Se sustenta en dos interrogantes claves ¿qué creer? y ¿qué hacer? (Moreno – Pinado, W. y Velásquez Tejeda, M. 2017, p.44). De aquí se infiere que no basta con poseer la habilidad sino con la capacidad de razonar y actuar, así esta última pregunta tiene relación con la toma de decisiones para mejorar su aprendizaje, lo que implica de alguna manera el carácter reflexivo que posee esta habilidad. Cabe mencionar que fue el pensador estadounidense John Dewey (1989) quien introdujo el término pensamiento reflexivo y lo define como una actitud mental científica cuya finalidad es la resolución de problemas, por lo que se puede inferir que él fue el pionero de este concepto que desde sus inicios ya se reconocía como una habilidad compleja ya que involucraba otras no menos importantes relacionadas con la reflexión y toma de decisiones.

Por otro lado, según Facione (2007) el pensamiento crítico es un proceso mental constituido por seis habilidades cognitivas, dentro de ellas la interpretación, el análisis y la evaluación. En ese sentido, dichas habilidades son aplicadas en las diferentes áreas curriculares, por lo que resulta una ardua tarea que involucra el trabajo docente ya que consiste en diseñar estrategias novedosas, motivadoras e interesantes que logren incentivar el pensamiento crítico del estudiante y replantear otras formas de evaluar dichos aprendizajes.

Además, la teoría crítica de la educación (Carr,2002) menciona que el papel del docente debe cumplir dos tareas: ser reflexivos y transformadores. En ese sentido, implica que en el aula se promueva un clima educativo armónico, con apertura y mentalidad abierta para que haya un diálogo crítico y no que se repita el pensamiento del educador o del autor del libro de asignatura. Así, Freire (2006) plantea que la tarea primordial de la educación es enseñar a pensar, pero ¿qué es lo que realmente se espera al hacerlo? Para llegar a una respuesta clara se plantea la definición de criticidad de Patiño (2014) como “la capacidad de defender su propia postura ante una situación proporcionando argumentos pertinentes en referencia al contexto y los criterios que la justifiquen” (p.6). Esto quiere decir que se busca que el estudiante asuma un dinamismo que le permita cuestionar, debatir, reconocer otras interpretaciones o perspectivas.

En esa misma línea, Paul y Elder (2003) otorgan cuatro cualidades al pensamiento crítico al mencionar que este es autodirigido, autodisciplinado, autorregulado y autocorregido por lo que esta concepción fundamentaría la evaluación formativa que promueve la autonomía del estudiante. En esa misma línea, Robles (2008) sostiene que para que el proceso de enseñanza aprendizaje sea reflexivo es fundamental que las metodologías aplicadas por los docentes apunten a debatir argumentos, trabajar en equipo, realizar organizadores gráficos; entre otras propuestas didácticas que contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico.

Por otro lado, Ornelas (2014) menciona que no todo pensamiento cuestionador es pensamiento crítico. Por lo tanto, la escuela debe propiciar un ambiente educativo indagador, creativo, comunicador y, por ende, crítico. Asimismo, debe implementar una evaluación que permita valorar los desempeños de los estudiantes.

2.1.1.1. El pensamiento crítico en el Programa IB

El programa del Diploma forma parte de los cuatro programas que ofrece el Bachillerato Internacional. Se sabe que cada vez más son los colegios en el Perú que ofrecen el grado académico de Bachillerato Internacional. Ser un colegio del mundo implica que al pertenecer a la comunidad IB, los estudiantes desarrollan de manera óptima las habilidades de los enfoques de aprendizaje: habilidades de autogestión, comunicación, investigación, pensamiento crítico y sociales.

Cabe mencionar que los Programas del Bachillerato Internacional se sustentan en la taxonomía de Bloom con algunas adaptaciones que permiten no solo enseñar sino evaluar el pensamiento crítico. De esta manera, el IB propone dos enfoques de evaluación del pensamiento crítico. El primero un enfoque psicométrico y el enfoque curricular (Bachillerato Internacional, 2014). Resulta preciso indicar que la experiencia significativa responde a este segundo enfoque.

Para ello, el IB también propone enfoques de enseñanza que están basadas en la indagación, en la comprensión conceptual, desarrolladas en contextos locales y globales, y que están guiadas por evaluaciones formativas. Como lo menciona un estudio de la Universidad de Oxford (2020) el Programa del Diploma ha colocado al pensamiento crítico como un eje central en su currículo y enfoque.

2.1.1.2. La monografía como evidencia del desarrollo del pensamiento crítico

Se afirma que la lectura permite incrementar el pensamiento crítico en la investigación. Por lo tanto, al utilizar el pensamiento crítico se evidencia que el estudio es más analítico y profundo, lo que a su vez le otorga confiabilidad a la investigación (Mackay, et al., 2018). Además, se reconoce que mediante la elaboración de trabajos de investigación se desarrolla el pensamiento crítico, puesto que parte de una problemática que el estudiante debe resolver en base a un argumento razonado que parte de un análisis y evaluación de diversas fuentes confiables. (Cangalaya, 2020)

Dentro de este marco, el Programa del Diploma del IB como ya se mencionó, centra su didáctica en el desarrollo de habilidades de los enfoques de aprendizaje, entre las que destaca: el pensamiento crítico.

Estas habilidades se evidencian al finalizar el Programa de Diploma cuando el estudiante elabora un trabajo de investigación llamado monografía. Este trabajo culminante es evaluado con estándares internacionales que muestran un gran nivel de exigencia académica. Esto implica que el estudiante pueda demostrar las habilidades de los enfoques de aprendizaje y se evidencie que esta investigación ha logrado ser significativa para el estudiante. Así lo sostiene la propia Organización del Bachillerato Internacional al afirmar que “En la Monografía, las habilidades de pensamiento tienen una función clave especialmente para ofrecer a los alumnos la oportunidad de demostrar una comprensión más profunda de un área de investigación” (OBI, 2018).

2.1.1.3. El pensamiento crítico y su evaluación desde las Teorías Pedagógicas

Identificar al pensamiento crítico como un proceso cognitivo que encierra una serie de habilidades como analizar, evaluar, sintetizar, reflexionar; entre otras y concebir funcionalmente a la evaluación como un proceso integral, permanente e inherente al proceso de enseñanza - aprendizaje supone ser conscientes de las teorías pedagógicas que sustentan la práctica docente y que forman parte del bagaje cultural de éstas. Con ello, tanto los docentes como autoridades implementarían una forma de evaluación acorde con las exigencias actuales y referenciales.

En ese sentido, Freire (1968) menciona una perspectiva pedagógica crítica que implica un gran desafío: la educación transformadora refiriéndose a aquella en la que se maneja la libertad y la responsabilidad del estudiante (Rubens et al., 2019) Uno de los principios de esta teoría es que Freire asume una postura innovadora

frente a la acción de estudiar como un acto de rebeldía, en donde el estudiante es libre de elegir de manera responsable. Por ende, se infiere que Freire realiza la analogía entre un acto de rebeldía con la criticidad, pues solo la persona que cuestiona su contexto está aplicando el pensamiento crítico. Esta pedagogía democrática busca empoderar al estudiante para no solo hacerlo partícipe de su propio aprendizaje, sino consciente del mismo.

Por otro lado, está Vigotsky (1978) quien menciona en su teoría que las interacciones sociales, culturales, históricas del niño dan como resultado el aprendizaje. Esta teoría entonces fundamenta el aprendizaje guiado o colaborativo e indica que el niño o adolescente desarrollará con más facilidad el pensamiento crítico, que si lo hiciera solo. Por lo tanto, Vigotsky sustenta su teoría en “el andamiaje como el apoyo que proporcionan maestros, padres o tutores con el objetivo de realizar una tarea”. (Pumacahuanca, 2018).

Por último, se encuentra Piaget (1982) quien sostiene que el desarrollo cognitivo presenta etapas, la última se denomina etapa operativa formal y es la que se relaciona con la capacidad para razonar y elaborar hipótesis Castorina et al. (2004). Su contribución a la educación se vale entonces de un fundamento psicológico que se infiere tiene como fin respetar los ritmos biológicos que Piaget menciona en cada una de sus etapas. En ese sentido, la elaboración de la Monografía dentro del Programa del Diploma se da en estudiantes de 16 a 17 años que, resultaría coherente desde la perspectiva cognitiva de este autor.

Estas teorías pedagógicas se apoyan en la competencia transversal que suscribe el Programa Curricular de Educación Secundaria “Gestiona su aprendizaje de manera autónoma” que se fundamenta en el proceso metacognitivo (p.355).

2.1.2 Evaluación Formativa

Si bien Scriven fue el pionero al introducir el término de evaluación formativa en contraposición a la evaluación sumativa a fines

del S. XX (Taras, 2008) en el Perú todavía representa un desafío la aplicación de técnicas de evaluación formativa. En algunos casos, por resistencia al cambio dentro de los nuevos paradigmas educativos. En esa misma línea, según el artículo de Martínez “Bloom desarrolló el sistema de enseñanza conocido como Mastery Learning que propone el uso sistemático de evaluación formativa al final de periodos cortos de instrucción” (2012, p 855), lo que significó un cambio en los paradigmas educativos y nuevos desafíos para la tarea docente.

Para Black y William (2015) “la evaluación formativa es cíclica” porque los estudiantes tienden a comparar sus desempeños con las expectativas (López, 2010) por lo que se puede afirmar que este tipo de evaluación guarda relación con el empleo de diversas actividades que brindan información tanto al docente como al estudiante para, en el primer caso si es necesario, modificar lo planificado en las sesiones de clase y en lo que respecta al alumno motivar a mejorar su propio desempeño.

Para el TSP, se considerará la evaluación formativa desde la perspectiva de Black y William como una herramienta o estrategia para que el estudiante mejore, cambie, reajuste aspectos de contenido y forma durante el proceso de investigación o realización del trabajo monográfico. Además, se tendrá en cuenta la taxonomía de Bloom en los últimos niveles que se relacionan con aplicar, analizar, evaluar y crear o resolver de manera creativa soluciones ante las dificultades u obstáculos que se han presentado durante el proceso de investigación monográfica.

2.1.2.1. La Retroalimentación

La retroalimentación según Wiggins (2011) es una herramienta formativa ya que cumple la función de apoyo y soporte para el aprendizaje sobre la tarea en sí y sobre el aprendizaje posterior. Por otro lado, desde la concepción de Hattie y Timperly (2007) la retroalimentación responde a cuatro niveles: el nivel de la tarea, el nivel

del proceso, el nivel de la autorregulación y el nivel personal en base a tres preguntas sencillas ¿Cómo voy? ¿adónde voy? y ¿qué sigue? Este enfoque resulta interesante porque no se limita a dar alcances sobre las dificultades o mencionar los logros de la tarea en sí, sino que va más allá.

Existen algunos educadores que no entienden el impacto positivo de la retroalimentación adecuada, pertinente y que involucra al estudiante como un ser integral. Una retroalimentación que motive estimule el aprendizaje. Lamentablemente, “en Latinoamérica las prácticas habituales de retroalimentación consisten en corregir, identificar errores y finalmente calificar (...) entonces el estudiante deja de ser el centro, acepta las correcciones, pero no comprende qué y cómo mejorar” (Anjovich, 2019 p. 26). De ahí que radica la importancia de realizar una evaluación formativa eficaz para proporcionar al estudiante las herramientas adecuadas para que él tome conciencia del progreso de su aprendizaje, para que pueda reconocer los logros y también sus dificultades y a partir de ahí mejorar su propio aprendizaje.

En esa misma línea, Brookhart (2008) afirma que la retroalimentación escrita implica seleccionar palabras adecuadas que demuestren respeto y valoración del docente hacia el estudiante como agente de su propio aprendizaje. (Mallma, 2021)

Por lo tanto, se debe considerar que el docente es un facilitador que, a través de una retroalimentación clara y directa, así como la creación de espacios para la autoevaluación y la coevaluación, el trabajo colaborativo; entre otros, logrará potencializar la criticidad del estudiante.

2.1.2.2. Tipos de evaluación según el agente evaluador: autoevaluación y coevaluación

Según el rector de la Universidad Nacional Autónoma de México, Enrique Graure afirma que “la autonomía es una condición indispensable para el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo”

(Gaceta UNAM, 2022). Bajo esta perspectiva, la autoevaluación es un tipo de evaluación formativa que permite al estudiante ser consciente de su progreso en el proceso de aprendizaje.

Gracias a la autoevaluación el estudiante asume su responsabilidad para continuar con sus logros y mejorar los puntos débiles, realizando cuestionamientos acerca de sus propias decisiones y estableciendo alternativas de solución que evidencian el progreso de su pensamiento crítico. Si bien hay varios detractores ante este tipo de evaluación dado que no todos los estudiantes tienen la madurez para reflexionar de manera responsable sobre su propio aprendizaje, este tipo de evaluación presenta muchas ventajas. Así, la autoevaluación resulta positiva al fomentar el interés por conocer más, establecer mayor confianza y desarrollar una adecuada autoestima. Todo esto conlleva a que el estudiante se sienta motivado. Castillo y Cabrerizo (2010) esto coloca al estudiante como el protagonista de su propio aprendizaje y le brinda la posibilidad de tomar mayor conciencia del mismo. Lo que sí resulta interesante considerar es que la autoevaluación para que funcione de manera eficaz debe ser planificada.

Por otro lado, Hall (1995) sostiene que la coevaluación integra 3 finalidades que se relacionan entre sí. La primera finalidad rompe un paradigma, porque le otorga al estudiante el rol de evaluador. En segundo lugar, el estudiante desarrolla habilidades, entre ellas se infiere que las de pensamiento crítico puesto que el alumno previamente conoce el instrumento de evaluación. Por último, la retroalimentación brindada en la coevaluación puede ayudarle al propio estudiante como autoevaluación. En esa misma línea, la coevaluación consiste en una evaluación entre pares que permite entre otras cosas, asumir actitudes críticas frente a los demás (Castillo y Cabrerizo, 2010). Esto permite que los compañeros puedan evaluar el desempeño individual o grupal dentro del marco del respeto y la ética.

2.1.2.3. Instrumentos para la evaluación formativa

Rúbrica

Uno de los instrumentos más utilizados en estos últimos años es la matriz de evaluación o rúbrica que se utiliza para evaluar logros del desempeño de los estudiantes. Este instrumento presenta una cualidad clave: la flexibilidad, puesto que puede adaptarse a evaluar contenido, habilidades, competencias. Otra ventaja es que la rúbrica puede expresarse en una escala cualitativa y cuantitativa. Además, considera recursos, ritmos, estilos y condiciones de aprendizaje. Según Aguilar (2022) las rúbricas presentan tres elementos: los criterios, las definiciones de calidad y el nivel de rendimiento. En el caso de los criterios estos describen el rendimiento y hacen referencia a contenidos, procedimientos, habilidades y competencias. Las definiciones de calidad muestran una explicación detallada de lo que el estudiante debe lograr es aquí donde se debe realizar la retroalimentación. Por último, está el nivel de rendimiento que hace referencia al nivel de desempeño alcanzado por el estudiante. Cabe mencionar que en el caso de las políticas de evaluación en el Perú va de AD (logro destacado) a C (inicio) (MINEDU, 2022)

Por otro lado, existen dos tipos de rúbricas: las rúbricas analíticas y las holísticas o también denominadas globales (Gatica – Lara et al 2012). Las primeras favorecen la autorregulación del estudiante ya que permite reconocer los logros y dificultades con la intención de mejorar en el proceso. En cambio, las rúbricas holísticas evalúan la totalidad del proceso y si bien son más rápidas tanto al elaborarlas como al aplicarlas, la retroalimentación se ve limitada.

Por lo tanto, la experiencia significativa docente de este TSP mostrará la implementación de rúbricas analíticas (anexos 11- 15)

E- portafolio

Siemens (2014) sostiene que la tecnología es un medio conocido para el educando por lo que resulta importante y motivador utilizarlo en el

proceso de enseñanza- aprendizaje (Flores, J. 2018) Es así como surge el término e- portafolio que es un portafolio digital en el que los estudiantes colocan evidencias de su aprendizaje. De esta manera se le brinda mayor autonomía al estudiante.

Una ventaja de este tipo de instrumento de evaluación formativa es que los e- portafolios promueven un entorno donde el estudiante no solo recibe información, sino que también la produce. Cortés et. al. (2015) Esto significa que el estudiante puede colocar las autoevaluaciones y co - evaluaciones que le permitirán darse cuenta de sus avances, sus logros y dificultades para tomar acciones frente a estas.

Además, el e- portafolio “permite al alumno aprender a aprender y al docente entender cómo aprenden sus alumnos” (Cataldi y Lage, 2009 p. 5). Por lo que se infiere que este instrumento de evaluación formativa le brinda información importante al docente para que él también pueda reflexionar y mejorar la planificación de las clases e incluso del proceso de evaluación.

Cabe resaltar que la educación virtual producto de la pandemia permitió que los educadores empleen la tecnología para crear instrumentos de evaluación tanto formativa como sumativa. En ese sentido, en el curso de Monografía desde el 2020 se utilizan los e- portafolios, en donde el estudiante recoge de forma ordenada y sistemática los avances y las reflexiones de su proceso de aprendizaje: colocan las fuentes indagadas, elaboran organizadores como técnicas que emplean para recolectar información importante, elaboran reflexiones al inicio, intermedio y al final del proceso. Por último, en estas carpetas digitales los estudiantes guardan las retroalimentaciones recibidas. Por estas razones, este instrumento de evaluación formativa resulta enriquecedor tanto para el estudiante como para el docente (anexo 16)

2.2 Narración reflexiva en torno a la experiencia docente

En el año 2008 mientras la autora de este TSP se encontraba dictando en un programa vacacional, la llamaron para presentarse a otra institución educativa ubicada en el distrito de La Molina para dictar el curso de *Español* (denominación propia que le atribuía el IB) en el Programa del DP, cabe mencionar que el curso tenía un enfoque literario y no se trata de enseñanza de idiomas.

Si bien se contaba con cierta experiencia docente en el dictado de Literatura, esto representaba un desafío porque no se había dictado en el Programa de Diploma, pero sabía que esta era una gran oportunidad para el crecimiento profesional.

Fue así como en febrero del 2008, se inició con este reto con gran compromiso, responsabilidad y dedicación. Al no conocer el Programa se tomó la decisión de prepararse de manera autodidacta por lo que se quedaba leyendo las guías IB, en el colegio. Luego, se conversaba sobre algunas inquietudes con los profesores que ya tenían experiencia para socializar lo leído y comprendido, además para que facilitaran algunos alcances o resolvieran inquietudes. Más adelante, se presentó una gran oportunidad ya que la Coordinadora IB inscribió a la docente para una capacitación donde asistían profesores de diferentes colegios de Lima y de otros países latinoamericanos que dominaban el IB y se pudo recoger todas aquellas experiencias que fueron importantes para llevarlas a la práctica. En ese sentido, como lo manifiesta Gutiérrez (2020) el encuentro de experiencias docentes es un espacio para que los profesores muestren qué están haciendo a fin de motivar a otros colegas a innovar, a complementar estos hallazgos e invitarlos a reflexionar sobre su práctica y cuál es su fin.

Al ver la buena disposición y reconocer que se tenía buen manejo de grupo porque mezclaba adecuadamente la exigencia propia de la asignatura con la empatía que debía generar en los estudiantes, las autoridades del colegio dieron a la docente una nueva responsabilidad: sería asesora de Monografía de dos estudiantes. Al hacer una retrospectiva, se aprecia con cierta sorpresa cómo se decidió aceptar ese gran reto cuando recién se

comenzaba en el Programa del Diploma. Creo que la juventud, a veces hace que las personas asuman desafíos con menos temores y cuestionamientos. Ahora que se recuerda esta situación, se puede identificar que lo que ayudó a realizar un aprendizaje fue un conjunto de actitudes positivas como la perseverancia, el saber escuchar a los docentes que tenían más años en el Diploma, la humildad para preguntar alguna inquietud que tenía o que no quedaba claro y los deseos de superación profesional.

Cuando el Coordinador en ese momento indicó que había un foro para docentes IB, a la docente en cuestión le pareció interesante lograr tener acceso a otros profesionales del mundo que también compartían inquietudes respecto a la Monografía que es uno de los ejes troncales del Diploma. “El foro de discusión virtual acerca de un tema en particular, concentra opiniones de muchas personas de distintos lugares en forma asincrónica” (Ornelas, 2007 p.1) lo que resultó productivo y beneficioso para el desarrollo del aprendizaje autónomo y del propio crecimiento profesional.

Recuerdo que una de las estudiantes realizó una monografía sobre la religiosidad en el sicariato teniendo en cuenta la novela *Rosario Tijeras* del escritor colombiano Jorge Franco (1999). Fue fascinante investigar sobre este tema que resultaba desconocido para lograr orientar a la estudiante y generar en ella cuestionamientos que justamente le permitan aplicar su pensamiento crítico. Cabe mencionar que el docente que investiga es considerado como un líder social y el centro de los procesos de aprendizaje que articulan el currículo al desarrollo pedagógico. (Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana, 2019 p.20). Mientras investigaba, se recordaba las clases en la PUCP cuando se leía crítica literaria o artículos que abordaban un análisis más profundo de una determinada obra desde diversas perspectivas.

Al realizar una reflexión crítica sobre este momento, resulta importante referirse a la teoría pedagógica de Freire (1968) al identificar una problemática social que se presenta a nivel mundial como es la violencia y a partir de ahí indagar y encontrar una perspectiva diferente que provocará asombro al relacionar dos tópicos contradictorios: violencia y religiosidad. Este primer acercamiento permitió apreciar el nivel de análisis al que un estudiante logra

cuando está motivado e interesado en su tema, puesto que como afirma Galván “la motivación ejerce un factor determinante en la actividad de pensar críticamente” (2013, p.13) Por ello, en el curso de Monografía en G 10, los estudiantes inician el proceso de selección de asignaturas y temáticas de interés para realizar su investigación.

Resultaba enriquecedor para el docente investigador, encontrarse con términos literarios nuevos, así como con interpretaciones innovadoras y cuando tenía las reuniones de asesoría con la estudiante, ella fascinada con el tema comentaba de otras fuentes secundarias. Así, las reuniones de consulta entre estudiante y asesora se tornaban en discusiones interesantes, lo que se fundamenta con la teoría de Freire que indica que no solo aprende el estudiante, sino también el maestro.

Por otro lado, el otro estudiante si bien era muy hábil para la literatura, no tenía buenos hábitos de organización del tiempo y presentaba ciertas dificultades de análisis. Esto también representó un reto para la docente que tuvo que buscar estrategias para convencerlo de lo importante que es ser disciplinado en el proceso de investigar y motivarlo desde lo básico y de esta manera, aprender a desarrollar poco a poco su pensamiento crítico. Al reflexionar sobre las estrategias empleadas y lograr buenos resultados, el docente investigador relaciona este aspecto con el Diseño universal por el aprendizaje (DUA) el cual es flexible ya que permite al estudiante utilizar sus fortalezas para mejorar las dificultades que posee y de esta manera reduce el estigma de que solo un grupo de alumnos puede lograr el objetivo (Confederación Española de Personas con Discapacidad Física y Orgánica, 2021 p. 14). Claro, no debía olvidar que estaba frente a dos adolescentes de 16 años, que si bien lo menciona la teoría constructivista de Piaget (1982) tienen la capacidad para indagar, inferir y razonar, como lo indica Vigotsky (1978) la influencia sociocultural también interviene en el aprendizaje, por lo que el trabajo colaborativo fue una de las estrategias que funcionó.

En ese sentido, durante las reuniones que la autora sostenía con los estudiantes, trataba de estimularlos empleando comentarios pertinentes y motivadores, pero también confrontándolos a que sean ellos mismos los que

se percaten de las dificultades o limitaciones que estaban teniendo con el objetivo de mejorar y así aplicar su pensamiento crítico. Tal como lo afirman Castillo et. al (p.23, 2021) al decir que “es importante que la retroalimentación comience resaltando aspectos positivos con la finalidad de motivar al estudiante a seguir aprendiendo”. De este modo, indirectamente ya se iba aplicando la evaluación formativa, principalmente la retroalimentación en las reuniones con los monografiados.

Las monografías se envían a fines de agosto y los resultados recién llegan los primeros días de enero. ¡Cuánta angustia! Y cuando al fin llegaron fue una grata sorpresa: los dos estudiantes obtuvieron A que es el nivel de logro máximo. Este resultado fue tomado con satisfacción, pero con mucha humildad y a partir de ese momento se inició un proceso de reflexión ya que al año siguiente la docente investigadora iba a tener 6 asesorados, luego 7 llegando incluso a tener hasta 10 asesorados en monografía siempre con buenos resultados, aunque el trabajo ha sido cada vez más arduo porque uno se enfrenta a estudiantes que tienen algunas dificultades de aprendizaje, problemas emocionales y situaciones que de una u otra manera afectan el rendimiento académico de los estudiantes que de por sí ya están atravesando la etapa de la adolescencia, tal como lo sostiene el estudio de Ponce-Contreras et. al (2019).

Es ahí en donde se relaciona esta situación con la teoría de Vigotsky (1978) y la importancia del andamiaje que le brinda seguridad al estudiante porque parte de los saberes previos, promueve el diálogo armónico entre maestro y estudiante que a la vez le da un rol protagónico al alumno hasta que alcance la autonomía. Llevando esta teoría a la práctica, la autora de este trabajo de suficiencia profesional advirtió que esto representaba un claro desafío en el que recurrió a sus propias habilidades de comunicación para generar esa empatía y buena relación maestro – estudiante y así utilizar estrategias que permitan el desarrollo autónomo de su aprendizaje.

En el 2020, llega una nueva directora al colegio y analiza los resultados de las monografías. En ese momento, los resultados más bajos se tenían en las monografías de Psicología y Ciencias quizás por la complejidad propia de

dichas asignaturas. Según el informe del IB, la dificultad más grande en las monografías es la aplicación del pensamiento crítico. La autora se sorprendió cuando la llama la Coordinadora IB y le dice que la nueva Dirección desea que asuma el liderazgo del curso denominado en ese entonces: Taller de Investigación y que el objetivo era lograr obtener mejores resultados en las monografías de todas las asignaturas, incluida Ciencias. Al principio surgieron dudas por el temor de no cumplir las grandes expectativas de la Dirección, pero luego se dijo a sí misma: “tengo que asumir el reto, esta es una nueva oportunidad y si algo no sale como se espera también de ello habrá un aprendizaje docente” A los dos días, la volvieron a llamar para conocer la respuesta y respondió que aceptaba el reto, siempre y cuando le dieran libertad para tomar ciertas decisiones estructurales del curso. Este pedido se sostiene en la afirmación de que la programación curricular por competencias es flexible y permite la revisión e incorporación de metodologías, contenidos y recursos. (MINEDU, 2017).

Dirección informó a la autora que el curso ya no se iba a llamar Taller de Investigación sino Monografía. A partir de ahí se empezaron a realizar varios cambios iniciándose por lo básico: formar un equipo de trabajo. Si las asignaturas en las que había dificultades eran Ciencias y Psicología, pues la primera decisión fue incluir en el equipo a dos docentes de Biología y a la docente de Psicología. Cuando le comentaron a la facilitadora que la dificultad que ellas veían en los estudiantes era que les costaba realizar el análisis o evaluación de fuentes o datos, entonces ella tomó la siguiente decisión: incluir a dos docentes del área de Lengua. En este caso, al ser la líder de esa especialidad se tomó la decisión de incluir a dos docentes de dicha asignatura. Y ahí estaba con el equipo docente del curso de Monografía. (anexo 2)

Asumir el liderazgo en Monografía implicaba no sólo estar frente a un equipo docente que iba a dictar el curso, sino que tenía que coordinar, monitorear y orientar a todos los supervisores (27 en total). Sabía que debía generar un buen clima de comunicación y confianza, pero lo más importante era empoderarlos, motivarlos para asumir con compromiso y lograr el objetivo planteado. Además, debía reconocer los logros para luego encontrar en

conjunto las dificultades y mostrar la propuesta que se iba a ejecutar en el curso de Monografía.

En marzo llegó la pandemia y con ella la virtualidad en la enseñanza. El reto seguía siendo el mismo, pero con otros desafíos que enfrentar. La plataforma virtual con la que decidió trabajar el colegio era Teams. Para todos los docentes, esto era algo novedoso, sin embargo, rápidamente nos fuimos adaptando a esta nueva forma de enseñar y aprender. Otra de las dificultades que se presentó era que al ser de la especialidad de Lengua y Literatura desconocía a profundidad de Matemáticas, Biología o Química por citar algunas materias. Entonces, al enfrentar un nuevo reto tenía ya no solo que leer la Guía de Monografía respecto a la asignatura de Estudios de Lengua y Literatura, sino conocer el documento al revés y al derecho subrayando aspectos importantes y especificaciones propias de la asignatura. La líder se reunió con docentes de dichas especialidades desde la virtualidad, lo que curiosamente permitió tener un contacto individual más productivo. Previamente, la docente líder elaboró diversos ppts. En esas reuniones con los docentes especialistas, observó que muchos de ellos presentaban ciertos vacíos con la guía de la monografía que había sido cambiada en el 2018 por el IB. Algunos docentes decían con mucha sinceridad “no me había dado cuenta que esto pedían en mi curso” o “no tenía claro qué significa la palabra discusión en un trabajo de investigación”. Estas charlas fueron enriquecedoras porque no solo exigían lectura, indagación y revisión de documentos, sino que se motivó a los supervisores a realizar la misma práctica de tal manera que las conversaciones fueran fluidas e interesantes. Esta situación, la autora la relaciona con la perspectiva crítica de la teoría de Freire que parte que no solo aprende el estudiante, sino también el docente. Lo que en el quehacer educativo es bastante real, los docentes aprenden de otros docentes, pero también los docentes aprenden de sus propios estudiantes. Al realizar la reflexión uno reconoce que estos aprendizajes no se limitan a conocimientos, sino a actitudes, valores en el marco de experiencias formativas.

Entonces al ver este resultado en los docentes supervisores se quiso replicar lo mismo en los estudiantes: motivarlos a la indagación y al desarrollo de habilidades de análisis, creatividad y por ende de pensamiento crítico. Tenía

que emplear no solo estrategias didácticas, sino que tenía que pensar en una manera de monitorear el proceso de investigación poniendo énfasis en las habilidades de pensamiento. Tenía que generar reflexión en el estudiante para que sea capaz de apreciar sus fortalezas, pero también reconocer las dificultades que se presentaban en el proceso y sobre todo en las soluciones que le brindaban. Todo esto sonaba bonito, pero en la práctica resultaba difícil más aún en época de pandemia.

Fue así que revisando bibliografía como los estudios de Pérez et al. (2017), Moreno (2021) y Herrera (2022) se llegó a conocer con mayor profundidad la evaluación formativa y se destacó la importancia de la retroalimentación. Pero en la práctica docente, la autora se encontró con una dificultad, no todos los docentes, ni todos los estudiantes entendían lo que significaba una retroalimentación efectiva que motive y sobre todo que fomente la autonomía, muchos se limitaban a brindar “correcciones” a los alumnos a indicarles los errores y esto no había traído buenos resultados. Todo lo contrario, algunos estudiantes en el mejor de los casos se ceñían a “corregir los errores detectados por los maestros” sin llegar a una reflexión crítica o a una toma de decisiones que implica la aplicación del pensamiento crítico. Entonces, al ver esta dificultad se consideró realizar una charla sobre retroalimentación eficaz recogiendo los saberes previos de los docentes, comprometiéndose a realizar cambios de paradigmas respecto a los prejuicios y falsas creencias que existen frente a la retroalimentación, autoevaluación y coevaluación. Esto fue un gran reto y contribuyó a un gran aprendizaje para la autora, puesto que en la toma de decisiones asume la sensibilización y capacitación a otros docentes de diversas asignaturas. Por lo tanto, el crecimiento profesional que significó esta experiencia fue significativo, al romper paradigmas educativos y reconocer las ventajas de la aplicación de una retroalimentación efectiva en relación al desarrollo del pensamiento crítico.

Esto incluso fue aprovechado con una política de evaluación docente que implementó la nueva Dirección: la coevaluación que consistía en que un docente asistía a observar una clase y tomaba nota de las fortalezas y dificultades de la clase. Luego, en un diálogo abierto entre el evaluado y evaluador se mencionaba lo observado en un tono asertivo, motivador,

poniendo énfasis en los logros de la clase y preguntando al docente evaluado ¿qué cambiaría o mejoraría desde su perspectiva? Esta pregunta que puede resultar incómoda para algunos, es interesante que se dé porque justamente encierra un carácter crítico y reflexivo frente a las decisiones o estrategias que se mostraron en la clase. Basándose en esta experiencia novedosa para muchos docentes, se realizó un juego de roles para mostrar lo que se espera de una retroalimentación. Esta actividad tuvo resultados beneficiosos para todo el equipo. Surgieron preguntas interesantes y se resolvieron dudas pedagógicas en relación a la retroalimentación y coevaluación. El impacto para la autora, el equipo y la comunidad educativa fue positivo y enriquecedor.

Luego, presentó modelos de comentarios de retroalimentación los cuales muchas veces son utilizados por los docentes: “Falta incluir alguna teoría científica relacionada al tema” “Debes elevar el uso del lenguaje relacionado a la asignatura” o “Eres muy hábil en la redacción, te felicito”. Al realizar una retrospectiva, en la práctica estos ejemplos de comentarios se vinculan con la perspectiva de Hattie y Temperley que mencionan cuatro tipos de retroalimentación (2007 p 88-91). El primer comentario, el más usual es el de la retroalimentación de la tarea. El segundo comentario está relacionado al proceso de la tarea y el último comentario relacionado a la retroalimentación personal. Desde la postura de estos teóricos, la retroalimentación que menos efectividad presenta es la personal, mientras que la que más resulta es la del proceso, además de otra adicional que tiene que ver con el nivel de autorregulación del estudiante. En ese sentido, un ejemplo de este tipo de retroalimentación sería “Ya conoces las partes de una introducción de una monografía, ahora verifica si la introducción que has redactado cumple con estos elementos”. Conocer esta perspectiva le permitió a la autora transformar el concepto de retroalimentación y no solo centrarse en la corrección de la tarea, sino abordar el proceso y la autorregulación. Esto en la práctica docente dio buenos resultados, ya que los estudiantes se volvían más críticos y reconocían la importancia de la autorregulación, por ejemplo.

Una de las bases más importantes para llegar a cumplir el objetivo en este caso del desarrollo del pensamiento crítico es considerar cuál es la meta propuesta por el IB en base a este criterio. Esta meta está cuantificada en una

rúbrica bajo ciertos descriptores y niveles de logro que permiten a docentes y estudiantes considerar todos los aspectos para que se tenga claridad hacia dónde se quiere llegar. Si bien existe una rúbrica general que contempla el pensamiento crítico, como líder del curso se decidió junto con el equipo de Monografía elaborar otras rúbricas de carácter más formativo que permiten al docente y estudiante considerar que la toma de decisiones durante todo el proceso, incluido la investigación preliminar y selección del problema de investigación debe evidenciar pensamiento crítico del estudiante del Programa del DP.

Esta decisión tuvo un gran impacto en los estudiantes porque los resultados no solo se verán en la elaboración de la monografía, sino que esta habilidad les ayudará en las diversas asignaturas y por supuesto en su futuro académico. Lo mismo ocurre con la autora quien se plantea nuevos retos en base a los resultados conseguidos. Esto supone mayor conocimiento y profundidad en la evaluación formativa y en el uso de nuevos instrumentos de evaluación para los próximos años.

Otro aporte que se implementó, sobre todo considerando la educación virtual producto de la pandemia fue la creación de e- portafolios o llamados espacios de reflexión en carpetas de one drive. Estos espacios virtuales actuaban como unos cuadernos en el que cada estudiante podía ir almacenando las fuentes revisadas incluida la guía de monografía IB, la evaluación de fuentes, las estrategias de lectura como mapas conceptuales, resúmenes, técnica del subrayado, etc. el cronograma, los avances y las reflexiones en tres momentos de la investigación: al inicio, al intermedio y al final de la redacción de la monografía.

En relación a la coevaluación entre compañeros de clase, fue interesante partir de una experiencia formativa. Se les dio la indicación que se dividan en grupo de 4 estudiantes y a cada grupo se le entregó el problema de investigación, el índice, la introducción y las referencias de 5 diferentes estudiantes de convocatorias anteriores, siempre cuidando el anonimato por una cuestión de ética. La consigna era que cada grupo debía evaluar y brindarle alcances al “compañero” y luego socializar. El maestro también dio

algunos alcances considerando los cuatro tipos de retroalimentación antes mencionados. La actividad fue interesante, cuando el estudiante se convierte en el agente evaluador de otro estudiante muchas veces es más crítico y está tratando de encontrar “el error”. Cuando se les indicó que debían encontrar logros, les resultó un poco complicado no porque los trabajos no lo tenían, sino que existe una falsa creencia que el evaluar implica encontrar errores. Se discutió sobre ello y se trató de romper ese mito. Por lo tanto, esta experiencia permitió que la autora rompa ciertas creencias sobre la retroalimentación y, así aplicarlas en el contexto educativo lo que muestra un nuevo aprendizaje que de hecho ha sido positivo en el crecimiento profesional.

Uno de los desafíos a los que el equipo de Monografía se enfrenta cada año es que cada vez hay más estudiantes con algunas dificultades de aprendizaje y algunos trastornos como TDAH y TDA. Sin embargo, la institución educativa al ver esta necesidad ha creado un programa de atención a la diversidad que junto con el equipo de Psicólogos y preceptores abordan estrategias de diferenciación y adecuaciones según las necesidades de los estudiantes y es que en el marco de los retos de la educación del SXXI la educación inclusiva plantea eliminar todas las formas de opresión y exclusión y se propone conseguir un sistema basado en la igualdad (Arnaiz, 2019). Esto implica que se deben respetar ritmos, estilos de aprendizaje y dificultades cognitivas o emocionales que puedan tener los estudiantes. En efecto, esta experiencia significativa no está ajena a la realidad educativa actual, ya que la evaluación formativa debe ser diversa y debe respetar las necesidades de los estudiantes. Esto también ha repercutido positivamente en el crecimiento profesional de la autora, quien en su práctica ha tenido que asumir retos al trabajar con estudiantes que presentan una serie de dificultades, pero también ha podido destacar en ellos fortalezas y a través de estas generar nuevas estrategias metodológicas y de evaluación.

Otro de los desafíos a los que nos enfrentamos es que el curso taller solo se dicta una hora pedagógica semanal lo que implica para el docente realizar un planificador con estrategias prácticas que puedan cumplir con los objetivos. Además, de esta hora pedagógica una vez al mes los docentes

supervisores de la investigación monográfica tienen una reunión de consulta o de reflexión (dependiendo del proceso en el que se encuentren).

La evaluación formativa implementada, desde el 2020 hasta la actualidad, ha logrado superar la dificultad planteada en esta experiencia significativa y ha creado un impacto positivo en toda la comunidad educativa la misma que ha sido verificada y valorada incluso por los examinadores internacionales del IB, durante la visita de la autoevaluación que se ha realizado el presente año. Sin embargo, cabe destacar que la implementación de la evaluación formativa en la autora permitió ejercer de una manera óptima su labor docente, reestructurando un curso taller, elaborando planificadores y sílabos focalizados en el desarrollo del pensamiento crítico. Asimismo, esta experiencia le plantea nuevos desafíos como seguir especializándose en la evaluación formativa centrándose por ejemplo en la comunicación eficaz, habilidades sociales; entre otras habilidades de los enfoques de aprendizaje.

3. CONTRIBUCIÓN DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN PUCP AL DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

3.1 La reflexión sobre la formación inicial docente recibida por la Facultad de Educación

La formación inicial docente recibida en la Facultad de Educación de la PUCP se dio en el periodo 1994 – 1999 al ser de la especialidad de secundaria con mención en Lengua y Literatura también tuve la oportunidad de llevar algunos cursos de especialidad en la Facultad de Letras junto a aquellos que estudiaban Lingüística y Literatura. Cabe indicar que, en dicho contexto, el internet recién llegaba al Perú y en 1996 se crea la intranet o plataforma digital en la PUCP que fue progresivamente creciendo y aplicándose en las diversas Facultades.

Al mirar atrás puedo identificar algunas asignaturas que contribuyeron un poco más en mi formación profesional. Entre ellas destaco:

Metodología del Trabajo Intelectual, recuerdo que era uno de los primeros cursos que uno llevaba, permitía un acercamiento y dominio de los métodos

de investigación, técnicas de lectura y hábitos de estudio necesarias para el trabajo académico. Como se ha mencionado, tanto en el sílabo como en el planificador de G10 se ha considerado los métodos y técnicas de investigación como una base para el inicio del proceso de investigación o monografía.

Otra de las asignaturas que marcó mi experiencia docente fue Teoría de la Educación con la Da. Teresa Cisneros quien supo desarrollar en sus clases el pensamiento crítico de los estudiantes, fomentando el diálogo reflexivo y destacando los valores que como docentes agentes del cambio debíamos de considerar en nuestro quehacer educativo. En sus clases, la lectura de fuentes confiables era básica para participar en las clases de manera activa. En esta experiencia educativa significativa, he mencionado que se promueve la investigación de fuentes confiables, la evaluación de las mismas, el uso de organizadores gráficos para sintetizar las ideas importantes. Por último, la evidencia más importante está en las reuniones de consulta o reflexión donde el docente justamente hace preguntas que le permiten al estudiante ser crítico de su propio proceso de aprendizaje.

Además, recuerdo que la profesora, daba mucha importancia a la redacción y se tomaba el trabajo de leer nuestros exámenes y de circular todos los errores ortográficos. Pese a que ella no era profesora de Lengua, decía que todo profesional debía redactar correctamente. En lo personal, siempre he tenido buena ortografía, pero tenía compañeros que presentaban muchos errores ortográficos y la profesora colocaba una nota adicional por redacción y en algunos casos, un estudiante podía obtener 17 por su conocimiento y comprensión del tema, pero notas como 02/20 o 03/20 en redacción. Esta estrategia resultaba positiva, dado que los estudiantes que tenían dificultades con la comunicación escrita se preocupaban por mejorar, ponían más atención al escribir y se iba viendo el progreso del estudiante. Ahora que reflexiono me doy cuenta que la profesora impulsaba en nosotros el aprendizaje autónomo para el propio mejoramiento. Al reflexionar sobre esta asignatura y la estrategia pedagógica de esta maestra universitaria, puedo destacar que, aunque por esos años (los noventa) todavía, en el campo educativo no se hablaba de evaluación formativa y retroalimentación, lo que ella hacía era eso: Mostrarnos los errores para que nosotros reflexionemos y tomemos acción para mejorar.

Durante mi experiencia docente y en especial, en esta experiencia significativa al tener la oportunidad de revisar monografías no solo de mi área, sino de Ciencias, Matemáticas y otras áreas aparte de Lengua me preocupó porque mis estudiantes adolescentes tomen conciencia sobre la importancia de la redacción en la investigación y tengan como buena práctica el uso de la RAE ante algunas dudas en la escritura.

El curso denominado Corrientes Pedagógicas Contemporáneas dictado por la Dra. Elsa Tueros que nos hablaba sobre la Escuela Nueva y las corrientes pedagógicas de Montessori, Decroly, Dewey, Piaget; entre otros. Esta asignatura contribuyó en mi formación porque como maestra siempre he tenido como consigna que es el estudiante el centro del proceso educativo, por lo tanto, es el agente de su propio aprendizaje. En ese sentido el maestro es un guía, un facilitador que, mediante diversas estrategias, debe buscar motivar al estudiante para desarrollar desde la experiencia un aprendizaje significativo dentro de una escuela democrática donde los principios de libertad e igualdad estén impregnados en las aulas. Puedo afirmar que en esta experiencia significativa docente he aplicado la filosofía de la Escuela Nueva y de algunos de sus representantes. Al preocuparme por desarrollar el pensamiento crítico estoy permitiendo que mis estudiantes piensen con autonomía, tomen decisiones asertivas, reflexionen críticamente sobre diversos temas que son investigados.

Por último, se encuentra el curso Seminario de Investigación en el que recuerdo que se hacía hincapié en la evaluación formativa y en la coevaluación, aunque no se mencionaban estos términos. Cada estudiante salía a presentar su avance. Por ejemplo, la formulación del problema de investigación o el planteamiento de los objetivos. Luego que uno presentaba, los compañeros daban sus apreciaciones de manera objetiva. Finalmente, la profesora también brindaba alcances prácticos y concretos sobre los logros y las dificultades de cada estudiante. El ejercicio era muy enriquecedor porque a través de lo que ibas viendo en otros compañeros, uno también iba aprendiendo y mejorando aspectos que no estaban del todo bien, así iba desarrollando la autonomía del aprendizaje. Este curso exigía disciplina y constancia para leer varias fuentes confiables. Las visitas a la Biblioteca

Central de la PUCP era una de las acciones ejes para esta asignatura. La profesora nos enseñó a utilizar organizadores gráficos: mapas conceptuales, flujogramas y de esta manera organizar jerárquicamente la información leída. En mi experiencia significativa docente, como lo he mencionado en la narración reflexiva he aplicado la evaluación formativa, la coevaluación y las visitas a la Biblioteca no son solamente para revisar fuentes, sino que hoy en la escuela, el rol del Bibliotecólogo también es formativo al capacitar a los estudiantes en el buen uso de los sistemas de información, así como en la aplicación de la normativa APA.

Por toda la formación integral recibida en la FAE PUCP me siento orgullosa y con gran satisfacción puedo afirmar que la institución me brindó no solo conocimientos, estrategias pedagógicas, sino que recuerdo con mucho cariño y nostalgia a muchos docentes que dejaron huella por su preparación académica, y el nivel de exigencia con el que nos enseñaban.

3.2 Aportes del egresado a la propuesta formativa de la Facultad de Educación

Al realizar una reflexión crítica también debo mencionar que al ejercer mi práctica docente considero que puedo realizar una serie de aportes sobre la malla curricular de la Facultad, aportes metodológicos, aportes en la evaluación y aportes desde el agente del proceso enseñanza aprendizaje de la educación secundaria: el adolescente.

3.2.1 Aportes sobre la malla curricular

Después de revisar la malla curricular del estudiante de la Facultad de Educación 2020 se aprecia una limitación, puesto que en la FAE PUCP ya no se brinda la especialidad de Lengua y Literatura. Sin embargo, para esta parte se ha considerado la malla curricular de educación secundaria. En ese sentido, los aportes están centrados en cursos prácticos, que aborden temáticas actuales para el desarrollo de competencias docentes acordes con las demandas vigentes que permitan al futuro facilitador estar debidamente

preparado para enfrentar los retos de la educación del S XXI y brindar una educación de calidad. Entre los aportes se encuentran:

- Evaluación Formativa e Instrumentos de Evaluación en la Educación Secundaria: Este curso teórico - práctico brindaría la oportunidad de conocer este tipo de evaluación y diseñar instrumentos que permitan desarrollar un proceso de enseñanza – aprendizaje eficaz en el marco de la calidad educativa.
- Didáctica del Pensamiento Crítico, Autonomía y Toma de Decisiones en el Adolescente. Este curso teórico – práctico permitiría al estudiante de la Facultad de Educación a reconocer teorías psicológicas y educativas y diseñar estrategias metodológicas para cumplir el objetivo.
- Investigación, Ética y Liderazgo docente como una asignatura integrada. Este curso permitiría que el estudiante de la Facultad comprenda que, así como se busca que el educando sea indagador, cuestionador, líder y actúe con probidad académica, el maestro debe ser modelo de ello.
- Cada vez más son los centros educativos que brindan el bachillerato internacional principalmente el Programa del Diploma. Incluso la creación de los COAR a nivel nacional también brinda esta educación internacional a estudiantes de bajos recursos económicos. Por ello, se considera que si se abre nuevamente la especialidad de secundaria Lengua y Literatura se debe impartir como un curso electivo Estudios de la Lengua y Literatura en el Bachillerato Internacional, puesto que representa un desafío para el maestro que debe enseñar por ejemplo literatura japonesa o rusa aplicando metodologías innovadoras que motiven el análisis y evaluación de textos literarios, lo que se relaciona estrechamente con el tema de este TSP (pensamiento crítico)
- Si bien la malla curricular actual imparte un curso denominado Educación inclusiva, el aporte que se brinda en este TSP es darle un giro a este curso y denominarlo “Estrategias metodológicas en la educación inclusiva”: La educación del S. XXI es inclusiva y los estudiantes de Educación deben conocer la teoría de las inteligencias múltiples para planificar, pero principalmente deben diseñar y aplicar

diversas estrategias metodológicas que permitan que todo estudiante se sienta incluido en la clase.

3.2.2 Aportes metodológicos

Durante la formación inicial docente que recibió la autora, la mayoría de los cursos eran más teóricos que prácticos lo que desde la reflexión crítica del desempeño docente se considera que no fue beneficioso. Por eso, la reflexión permite realizar un aporte en el que los cursos que reciban los futuros maestros sean prácticos. Por ejemplo, se deben emplear estrategias comunicativas como debates, conversatorios y plenarias. Además, se debe fomentar en los futuros maestros el trabajo colaborativo, la aplicación del aula invertida, la simulación que fomenta el pensamiento crítico, así como el juego de roles en los que se recrea situaciones de diálogos entre maestro y un estudiante adolescente, aprender estrategias para entablar una entrevista asertiva con padres de familia o con un directivo. Por último, la metodología también debe incluir la diversidad considerando diversos ritmos, estilos y algunos trastornos como TDA, TDAH; entre otros.

3.2.3 Aportes de evaluación

Al realizar una mirada retrospectiva a la formación inicial recibida en la Facultad, se recuerda que la evaluación solo era sumativa y de alguna manera era una evaluación rígida y vertical que generaba temores y angustias. La evaluación medía de forma cuantitativa lo que “sabíamos” y este saber estaba relacionado generalmente a la teoría, al contenido y no al desarrollo de las habilidades, menos las de pensamiento crítico. En esa etapa como estudiante de la PUCP, las evaluaciones no medían habilidades como ahora se espera que lo hagan los maestros de escuela. Por lo tanto, se considera relevante que los futuros maestros reciban una evaluación formativa que acompañe su proceso de aprendizaje. Este trabajo de suficiencia profesional ha abordado justamente la implementación de la evaluación formativa en el curso de Monografía, lo que significó un reto, un aprendizaje que se adquirió en la práctica docente y que se asumió como solución ante un problema educativo que debía resolver una problemática en particular. En ese sentido, creo que sería beneficioso que el futuro maestro también se autoevalúe, reciba una

coevaluación y sea evaluado con diversos instrumentos de evaluación y rúbricas en todas las asignaturas que lleve. De esta manera, será más sencillo que en su quehacer educativo sea capaz de crear rúbricas y utilizar instrumentos con eficacia. En síntesis, los diferentes cursos que el futuro docente lleve en la Facultad de Educación deben evaluar no solo la tarea, sino el proceso y las habilidades que este conlleva para que el alumno pueda reconocer sus propios logros, dificultades y a partir de ellas, asumir con autonomía su aprendizaje. Se debe desterrar la idea de que la evaluación provoque sentimientos negativos o la idea de que “uno no debe equivocarse porque eso es penalizado con una mala nota”. Todo lo contrario, la idea es que romper ese mito sobre la evaluación y reconocer en ella la oportunidad para continuar con las fortalezas y mejorar aquellas dificultades que se aprecian.

3.2.4 Aportes para la transversalidad desde el agente del proceso enseñanza – aprendizaje de la educación secundaria: el adolescente¹

Al revisar la malla curricular la autora de este TSP, valora el hecho de encontrar un curso titulado Psicología del adolescente, puesto que desde la experiencia docente se puede afirmar que cada vez se aprecia que los adolescentes presentan dificultades emocionales severas que resultan un obstáculo para su aprendizaje. En ese sentido, los maestros no podemos dejar de conocerlas para realizar un trabajo formativo en el quehacer educativo. Se debe recordar que todo docente debe estar preparado para realizar una educación integral. Por ello, considero que esta asignatura incluya conversatorios con especialistas para abordar desde el campo de la Psicología del adolescente temas como: el acoso escolar y su impacto en la adolescencia, trastornos alimenticios como anorexia, bulimia y vigorexia, la depresión en la adolescencia; la toma de decisiones, la presión social en la adolescencia, redes sociales y autoestima adolescente, sexualidad adolescente, abuso de consumo de drogas en la adolescencia; entre otros temas que son importante que conozca un docente para asumir con responsabilidad su rol formativo.

¹ Durante la formación inicial de la autora en la FAE, se recibieron cursos que abordaron la psicología del niño. Sin embargo, al ser de secundaria había un vacío a no llevar cursos que se centran en el adolescente, lo que en el contexto educativo actual se hace una necesidad obligatoria.

CONCLUSIONES

1. La implementación de la evaluación formativa para el desarrollo del pensamiento crítico ha logrado su objetivo y ha generado un impacto positivo en la comunidad educativa. Esto se puede evidenciar en los resultados de las convocatorias del IB 2020- 2022. Además, el uso adecuado de la autoevaluación y la coevaluación han permitido que el estudiante reconozca los logros y fortalezas del proceso de investigación, pero también sea consciente de sus limitaciones y tome acciones asertivas para resolver las dificultades que se le presenten.
2. El pensamiento crítico es una de las habilidades de los enfoques de aprendizaje que encierran otras habilidades como la toma de decisiones, el análisis, la evaluación, la capacidad de síntesis; entre otras. Cabe resaltar que el manejo de las teorías pedagógicas ha permitido que exista un sustento teórico que fundamente las acciones en relación al pensamiento crítico del adolescente en el marco de la investigación monográfica. En ese sentido, ha sido innovador medirlo a través de instrumentos de la evaluación formativa.
3. La narración reflexiva y la fase de la reescritura ha permitido dar una mirada retrospectiva, pero crítica sustentada en teorías de aprendizaje que han consolidado la práctica docente, han ayudado a comprenderla dentro de un contexto educativo. Además, la narración reflexiva ha permitido demostrar una responsabilidad que conlleva compromiso, toma de decisiones asertivas y éticas. Por todo esto, se concibe esta metodología como un proceso de mejora continua eficaz y se invita a todo educador a realizar esta buena práctica que no solo lo ayudará en su formación y crecimiento profesional, sino también en lo personal. Además, se considera una técnica que fortalece la vocación del educador y lo pone en una situación desafiante al tener una mirada retrospectiva y prospectiva a la vez.

4. La narración reflexiva ha permitido a la autora de este TSP proyectarse y realizar aportes sobre la malla curricular, sobre aspectos metodológicos, la evaluación y sobre el agente del proceso de enseñanza – aprendizaje: el adolescente y así comprender sus intereses, dificultades y problemáticas a los que se enfrentan para brindar una educación integral.



- Cortés, O., Pinto, A. y Atrio, S. (2015). E-portafolio como herramienta constructiva del aprendizaje activo en tecnología educativa. *Revista Lasallista de Investigación* 12(2), 36-44.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-44492015000200004
- De la Cruz, O. (2022). Condiciones para la evaluación formativa del aprendizaje en el área de Comunicación del nivel secundaria en la modalidad no presencial [Tesis de Maestría en Educación con mención en currículo] Repositorio de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
<https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/22571>
- Facione, P. (2007). *Pensamiento crítico ¿Qué es y por qué es importante?*
<https://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.pdf>
- Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú. (2022). *Guía para la elaboración del Trabajo de Suficiencia Profesional*. <https://facultad-educacion.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2023/01/Trabajo-de-suficiencia-profesional-Editado-mayo-2022.pdf>
- Flores, J. (2018). El uso del portafolio como un medio tecnológico en la evaluación formativa del aprendizaje en grados superiores del nivel de primaria. [Tesis de Bachiller en Educación] Repositorio de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
[https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/16156/FLORES SERNAQU%20EL USO DEL PORTAFOLIO COMO UN MEDIO TECNOLÓGICO EN LA EVALUACIÓN FORMATIVA DEL APRENDIZAJE.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/16156/FLORES%20SERNAQU%20EL%20USO%20DEL%20PORTAFOLIO%20COMO%20UN%20MEDIO%20TECNOLOGICO%20EN%20LA%20EVALUACION%20FORMATIVA%20DEL%20APRENDIZAJE.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Gibu, M. (2022). La evaluación formativa en el área de Humanidades en el nivel secundaria en una institución educativa privada de Lima en tiempos de pandemia. [Tesis de Maestría en Educación con mención en currículo] Repositorio de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
<https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/22794>
- Hattie, J. & Timperly, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112. <https://doi.org/10.3102/00346543029848>
- Herrera, A. y Lavado, M. (2022). Evaluación formativa como desafío de la educación universitaria ante la virtualidad en tiempos de pandemia. *Portal de Revistas Científicas y Humanísticas de la Universidad de Zulia* 28(1)
<https://www.redalyc.org/journal/280/28069961002/html/>
- Leithwood, K. & Sashore- Louis, K (2011). *Linking Leadership to student learning* Editorial John Wiley & Sons.
<https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=X6tNmFU8qdIC&oi=fnd&pg=PA9&dq=leithwood+%26+seashore+2011&ots=YIlc4PPLgm&sig=Z-OjIhVWUT2Jn9XnBrhJiAmduPY#v=onepage&q=leithwood%20%26%20seashore%202011&f=false>
- López, A. (2010). La evaluación formativa en la enseñanza y aprendizaje del inglés. *Voces y Silencios Revista Latinoamericana de Educación*, 1(2), 111- 124.
<https://revistas.uniandes.edu.co/index.php/vys/article/view/7633>

- López, M. (2019). La pedagogía crítica como propuesta innovadora para el aprendizaje significativo en la educación básica. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 4(1), 76-86. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7047149>
- Mackay, R., Franco, D. y Villacis, P. (2018). El pensamiento crítico aplicado en la investigación. *Revista Universidad y Sociedad*, 10(1), 336-342. https://www.researchgate.net/profile/Wendy-Pamela-Villacis-Perez/publication/328028832_El_pensamiento_critico_aplicado_a_la_investigacion/links/5bb3a016a6fdccd3cb82695b/El-pensamiento-critico-aplicado-a-la-investigacion.pdf
- Martínez, F. (2012). La evaluación formativa del aprendizaje en el aula en la bibliografía en inglés y francés. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17(54), 849-875. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14023127008.pdf>
- Mctighe, J & Wiggins G. (2013). *Questions opening doord to student understanding*. ASCD.
- Moreno, P y Velásquez M. (2017) Estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico *REICE Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(2), 53-73. <https://revistas.uam.es/reice/article/view/7019>
- Ministerio de Educación del Perú (2016). *Programa curricular de Educación Básica*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-secundaria.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú (2022) Precisiones acerca de la evaluación de competencias de estudiantes de la educación básica. <https://www.ugel07.gob.pe/wp-content/uploads/2022/12/OFICIO-M%C3%9ALTIPLA-N%C2%B0-00182-2022-SINAD-N%C2%B0-73914-2022-Precisiones-acerca-de-la-evaluaci%C3%B3n-de-competencias-de-estudiantes-de-la-Educaci%C3%B3nRR.pdf>
- Nieto, J & Pérez- Vargas J (2022) Métodos narrativos en investigación social y educativa. *Revista de Ciencias Sociales*, 29(1). 215-226. <file:///C:/Users/cvera/Downloads/Dialnet-MetodosNarrativosEnInvestigacionSocialYEducativa-8822437.pdf>
- Organización del Bachillerato Internacional (2018). *Guía de Monografía*. <https://resources.ibo.org/dp/subject-group/Extended-essay-first-assessment-2018/resource/11162-43483/?lang=es>
- Organización del Bachillerato Internacional (2019) *¿Qué es la educación del IB?* <https://www.ibo.org/globalassets/new-structure/about-the-ib/pdfs/what-is-an-ib-education-es.pdf>
- Pontificia Universidad Católica del Perú. (2021). Encuentro de experiencias docentes: compartir ideas para fortalecer nuestras buenas prácticas. Portal del Profesorado. <https://profesorado.pucp.edu.pe/nota-de-prensa/encuentro-de-experiencias-docentes-compartir-ideas-para-fortalecer-nuestras-buenas-practicas/>

- Paul, R. y Elder, L (2003). *La miniguía para el pensamiento crítico. Conceptos y herramientas*.
<https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>
- Ponce- Contreras, M. Covarrubias- Solis, I, Pérez- Briones, N y Tello- García, M. (2019). Los adolescentes y los problemas emocionales en su aprendizaje. *Revista de Pedagogía Crítica* 3(8), 22-39.
[https://www.ecorfan.org/republicofperu/research_journals/Revista de Pedagogia Critica/vol3num8/Revista de Pedagog%C3%ADa Critica V3 N8.pdf](https://www.ecorfan.org/republicofperu/research_journals/Revista_de_Pedagogia_Critica/vol3num8/Revista_de_Pedagog%C3%ADa_Critica_V3_N8.pdf)
- Pumahuanca, M. (2018). Viajemos seguros, comprendiendo el mundo textual [Tesis de segunda especialidad para la enseñanza de Matemática y Comunicación a estudiantes del II y III ciclo de la Educación Básica Regular] Repositorio de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/15417/P_UMAHUANCA_MENDOZA_MARIA_ELENA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rubens J. y Soto D. (2019). La pedagogía crítica de Paulo Freire: su legado para una nueva pedagogía desde el sur. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 5(3), 1072-1093. <https://doi.org/10.21723/riaee.v15i3.12472>
- Saiz, C. y Rivas S. (2008, 8-11 de enero) Intervenir para transferir en pensamiento crítico [Conferencia]. Conferencia Internacional: Lógica, Argumentación y Pensamiento crítico, Santiago de Chile, Chile.
<https://www.pensamiento-critico.com/archivos/intervensaizrivas.pdf>
- Tamayo A, O. E Zona R &Loaiza Z, Y.E (2015). El pensamiento crítico en la educación: algunas categorías centrales en su estudio. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 11(2), 111-133.
<https://www.redalyc.org/pdf/1341/134146842006.pdf>
- Taras, M. (2008). Summative and Formative assessment Learning in higher education, *British Journal of Educational Studies* 9(2), 172-192.
<https://core.ac.uk/download/pdf/82569276.pdf>
- Universidad Autónoma de México (25 de julio, 2022). *La autonomía, condición indispensable para el pensamiento crítico*. <https://www.gaceta.unam.mx/la-autonomia-condicion-indispensable-para-el-pensamiento-critico/>

Anexo 1: Selección de la experiencia significativa

Experiencias Docentes	Criterio 1 Buscó resolver 1 problema	Criterio 2 Nació del proceso de cuestionamientos frente a un reto	Criterio 3 Formó parte de una situación de atención identificada	Criterio 4 Planteó soluciones novedosas o mejoras	Criterio 5 Sus resultados permitieron establecer diferencia entre la ejecución que se cumple.
A través de Proyectos de Servicio Social con 15 estudiantes de IV secundaria, logré desarrollar empatía y otras habilidades sociales (2008-20013)		x		x	
Integrar la dramatización en las clases de Literatura de IV secundaria para mejorar las habilidades de comunicación (2011- 2013)	X			X	x
Implementar la evaluación formativa en el curso de Monografía para desarrollar el pensamiento crítico (2020-hasta la actualidad) Impacto: 200 estudiantes 32 docentes	X	X	X	X	X

ANEXO 2: CARTA DE COORDINACIÓN IB Y DIRECCIÓN DEL COLEGIO



La Molina, 11 de agosto del 2023

Pontificia Universidad Católica del Perú
Facultad de Educación
Presente. -

Hago de conocimiento que la profesora Claudia Milagros Vera Colens con DNI 10221604 labora en nuestra institución educativa desde el mes de febrero del 2008 hasta la actualidad como docente de Literatura del Programa del Diploma del Bachillerato Internacional.

Durante este tiempo, además, ha asumido con responsabilidad y compromiso diferentes cargos de liderazgo tales como Coordinadora CAS (marzo 2009 hasta marzo 2013) Asesora de Lengua y Literatura (marzo 2016 a febrero 2017) y Líder de Monografía (2020 hasta la actualidad).

Cabe mencionar que, dentro de las funciones que cumple en la actualidad, es responsable del curso taller denominado Monografía que se imparte en los dos años del Programa de Diploma (PD) y es la líder de un equipo conformado por 4 docentes (dos docentes de Biología, una docente de Psicología y un docente de Lengua).

Por otro lado, realiza el seguimiento del Proyecto culminante del Programa del Diploma: la monografía que realizan todos los estudiantes de G 11 en el que están involucrados 27 docentes de los diferentes grupos de asignaturas que orientan y acompañan a los alumnos durante el proceso de investigación fomentando las habilidades de los enfoques de aprendizaje del IB y respetando el marco de la ética.

Hago extensiva esta carta para los fines académicos que la docente requiera.

Brenda Yohana Caycho Avila
IB DP Coordinator



V°B° Dirección

ANEXO 3: SILABO I SEMESTRE – MONOGRAFÍA G 10

PROGRAMA DEL DIPLOMA

SÍLABO DE MONOGRAFÍA

1. DATOS

CURSO : Monografía AREA : EJE
 TRONCAL

GRADO : 10° HORAS
 SEMANALES: 1

PROFESORES: **Ana Paola Cáceres- Rosa Dávalos**

AÑO : 2023

2. COMPETENCIAS

- Lee, investiga diversas fuentes confiables y escribe textos de manera crítica.

3. CONTENIDOS : I SEMESTRE

BIMESTR E	CONTENIDOS	ENFOQUES DE APRENDIZAJES – HABILIDADES
I	Técnicas de Estudio <ul style="list-style-type: none"> - Del subrayado - De resumen - Organizadores visuales Búsqueda de información confiable <ul style="list-style-type: none"> - Alfabetización tecnológica y uso de fuentes electrónicas 	Habilidades de pensamiento <ul style="list-style-type: none"> ● Elaboran ideas mediante el análisis de textos. ● Utilizan la técnica de la lluvia de ideas para generar nuevas ideas. ● Establecen conexiones entre diferentes asignaturas: Historia, Psicología, Ciencias, Teoría del Conocimiento. Habilidades sociales <ul style="list-style-type: none"> ● Demuestran persistencia y perseverancia. ● Delegan y comparten responsabilidades. ● Se responsabilizan de sus propias acciones.

		<p>Habilidades de autogestión</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Traen material necesario para la clase ● Planifican tareas a corto plazo y cumplen con los plazos establecidos. ● Seleccionan y utilizan la tecnología de forma eficaz y productiva. ● Consideran implicaciones éticas. <p>Habilidades de comunicación</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Utilizan formas de redacción adecuadas para distintos propósitos. ● Utilizan la lectura rápida y superficial de los textos para favorecer la comprensión. ● Hacen resúmenes eficaces evidenciando comprensión de los textos leídos. <p>Habilidades de investigación</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Acceden a la información para estar informados e informar a otros. ● Comprenden y respetan los derechos de propiedad intelectual. ● Utilizan citas y referencias según APA
II	<p>Probidad académica: conducta impropia</p> <p>Normativa APA: Citas y referencias</p> <p>Tesis</p> <p>Libros con más de un autor</p> <p>Revistas</p> <p>Tablas</p> <p>Gráficos</p> <p>Normativa APA: Bibliografía</p>	<p>Habilidades de autogestión</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Traen material necesario para la clase ● Planifican tareas a corto plazo y cumplen con los plazos establecidos. ● Utilizan estrategias para desarrollar la atención y concentración. ● Identifican puntos fuertes y débiles de las estrategias de aprendizaje personales (autoevaluación) ● Llevan una carpeta digital para registrar avances del curso <p>Habilidades sociales</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Practican la empatía. ● Delegan y comparten responsabilidades. ● Se responsabilizan de sus propias acciones <p>Habilidades de comunicación</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Leen con actitud crítica y para comprender ● Leen una variedad de fuentes para obtener información.

		<ul style="list-style-type: none"> • Ofrecen y reciben comentarios pertinentes. <p>Habilidades de investigación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Localizan, organizan, analizan y utilizan de manera ética información procedente de diversas fuentes. • Acceden a la información para estar informados e informar a otros. • Establecen conexiones ente diversas fuentes de información. • Comprenden y respetan los derechos de propiedad intelectual. • Utilizan citas y referencias según APA
--	--	--

4. RECURSOS PARA LOS ESTUDIANTES

Recursos WEB:

1. Enciclopedia virtual: [en línea]. <<http://www.eumed.net/libros-gratis/2007a/257/index.htm>>
2. Guía de la monografía: [en línea]. <<http://www.educa.madrid.org/web/ies.ramirodemaestu.madrid/bi/docusgenerales/monografiaguia.pdf>>
3. Guía PUCP para el registro y citado de fuentes: [en línea]. <<http://departamento.pucp.edu.pe/derecho/wpcontent/uploads/2014/05/GuiaPUCPregistroycitadodefuentes-2015.pdf>>
4. Importancia de la investigación: [en línea]. <http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-22592010000200001>
5. Porqué investigar: [en línea]. <http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0717-95022013000400056&script=sci_arttext>
6. Probidad académica en el contexto educativo IB: [en línea]. <<http://www.ibo.org/globalassets/digital-toolkit/brochures/academic-honesty-ib-es.pdf>>

ANEXO 4: SILABO I SEMESTRE – MONOGRAFÍA – G 11

PROGRAMA DEL DIPLOMA

SÍLABO DE MONOGRAFÍA

1. DATOS

CURSO : Monografía AREA : EJE
TRONCAL

GRADO : 11° HORAS
SEMANALES: 1

PROFESORES: **Claudia Vera Colens- María Elena Guevara - Iver Chipana**

AÑO : 2023

2. COMPETENCIAS

- Lee, investiga diversas fuentes confiables y escribe textos de manera crítica.

3. CONTENIDOS : I SEMESTRE

BIMESTR E	CONTENIDOS	ENFOQUES DE APRENDIZAJES – HABILIDADES
I	<p>ESPACIO DE REFLEXIÓN</p> <p>Características</p> <p>Habilidades de autogestión, investigación y comunicación</p> <p>Uso de técnicas y aplicación de Normativa</p> <p>PROCESO DE REFLEXIÓN – fase inicial</p> <ul style="list-style-type: none"> • Criterio E: Compromiso • Sesión de consulta y de reflexión – diferencias • Reflexión inicial – preparación • Formulario de planificación y progreso <ul style="list-style-type: none"> ○ Actividad práctica 	<p>Habilidades de pensamiento</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaboran ideas mediante el análisis de textos. • Identifican obstáculos y desafíos. • Hacen conjeturas, formulan preguntas hipotéticas y generan hipótesis comprobables. • Establecen conexiones entre diferentes asignaturas: Historia, Psicología, Ciencias, Teoría del Conocimiento. <p>Habilidades sociales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Demuestran persistencia y perseverancia. • Se responsabilizan de sus propias acciones. <p>Habilidades de autogestión</p>

	<p>PROCESO DE REFLEXIÓN – fase intermedia</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Criterio E: Compromiso ● Pregunta de investigación delimitada ● Registro de espacio de reflexión <p>Metodología empleada</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Planifican tareas a corto plazo y cumplen con los plazos establecidos. ● Seleccionan y utilizan la tecnología de forma eficaz y productiva. ● Consideran implicaciones éticas. <p>Habilidades de comunicación</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Leen con actitud crítica y para comprender. ● Utilizan formas de redacción adecuadas para distintos propósitos. ● Utilizan la lectura rápida y superficial de los textos para favorecer la comprensión. ● Utilizan e interpretan una variedad de términos y símbolos específicos de las diferentes asignaturas. ● Estructuran la información según lo solicitado en el formulario de reflexión. <p>Habilidades de investigación</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Acceden a la información para estar informados e informar a otros. ● Comprenden y respetan los derechos de propiedad intelectual. ● Utilizan citas y referencias según APA
II	<p>REDACCIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Argumentos en relación al PI ● Redacción de argumentos razonados ● ¿Qué debe encontrarse en la Introducción de la Monografía? <p>EVALUACIÓN DE LA MONOGRAFIA</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Criterio A: Enfoque y método ● Criterio B: Conocimiento y comprensión ● Criterio C: Pensamiento crítico 	<p>Habilidades de autogestión</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Planifican tareas a corto plazo y cumplen con los plazos establecidos. ● Utilizan estrategias para desarrollar la atención y concentración. ● Identifican puntos fuertes y débiles de las estrategias de aprendizaje personales (autoevaluación) <p>Habilidades sociales</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Practican la empatía. ● Se responsabilizan de sus propias acciones <p>Habilidades de comunicación</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Leen con actitud crítica y para comprender ● Leen una variedad de fuentes para obtener información. ● Ofrecen y reciben comentarios pertinentes. <p>Habilidades de investigación</p>

		<ul style="list-style-type: none"> ● Localizan, organizan, analizan y utilizan de manera ética información procedente de diversas fuentes. ● Acceden a la información para estar informados e informar a otros. ● Establecen conexiones ente diversas fuentes de información. ● Comprenden y respetan los derechos de propiedad intelectual. ● Utilizan citas y referencias según APA
--	--	--

4. RECURSOS PARA LOS ESTUDIANTES

Recursos WEB:

5. Enciclopedia virtual: [en línea]. <<http://www.eumed.net/libros-gratis/2007a/257/index.htm>>
6. Guía de la monografía: [en línea]. <<http://www.educa.madrid.org/web/ies.ramirodemaestu.madrid/bi/docusgenerales/monografiaguia.pdf>>
7. Guía PUCP para el registro y citado de fuentes: [en línea]. <<http://departamento.pucp.edu.pe/derecho/wpcontent/uploads/2014/05/GuiaPUCPregistroycitadodefuentes-2015.pdf>>
8. Importancia de la investigación: [en línea]. <http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-22592010000200001>
9. Porqué investigar: [en línea]. <http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0717-95022013000400056&script=sci_arttext>
10. Probidad académica en el contexto educativo IB: [en línea]. <<http://www.ibo.org/globalassets/digital-toolkit/brochures/academic-honesty-ib-es.pdf>>

ANEXO 5 PLANIFICADOR MONOGRAFÍA G 10

Título de la unidad	APRENDIENDO A ORGANIZAR LA INFORMACIÓN
Profesores:	Ana Paola Cáceres – Rosa Dávalos
Curso y Nivel	Monografía 10.º
Plazos y duración	I Bimestre
Contenidos temáticos:	
Técnicas de Estudio: Subrayado, resumen y mapa conceptual Alfabetización tecnológica y uso de fuentes electrónicas	
Evaluación:	
<p>Ev. Formativa 1: Ejercicios para aplicar las técnicas aprendidas: Subrayado, resumen y organizadores visuales</p> <p>Ev. Formativa 2: El estudiante relaciona la habilidad de la búsqueda de información confiable con los atributos del perfil del IB</p> <p>Ev. Sumativa 1: Práctica Calificada: Diversas lecturas para aplicar las técnicas aprendidas (1 nota: Aplicación y análisis) Reflexión personal de 400 palabras (1 nota: Conocimiento y comprensión)</p> <p>Ev. Sumativa 2: Asignación Grupal: Cada grupo (integrado máximo por 4 estudiantes) recibe una pregunta de investigación y deben realizar una búsqueda de fuentes confiables evaluando con los criterios aprendidos (1 nota: Conocimiento y comprensión) + 2 mapas conceptuales (1 nota: Aplicación y análisis)</p> <p>Ev. Sumativa 3: Reflexión: Cada estudiante responde en 2 párrafos la siguiente pregunta ¿Por qué es importante establecer la validez y pertinencia de la información en una investigación? (entre 250 a 300 palabras) (1 nota: Conocimiento y Comprensión)</p>	

Terminología Importante: Hábitos y técnicas de estudio – organización- toma de decisiones- responsabilidad – hábito lector – indagación

Calendarización/ Calendario temático:

Charla de inducción al curso

20 a 24
febrero

Técnicas de Estudio

- **Del subrayado**

Presentación y Video de apoyo
Requisitos necesarios para utilizar la técnica
Sugerencias para el buen uso de la técnica
Ventajas del subrayado
Procedimiento
Formativa: Resuelve la ficha

27 al 3
marzo

- **Resumen**

Presentación y Video de apoyo
Ventajas de la técnica
Sugerencias para el buen uso
Formativa: Resuelve la ficha de trabajo

- **Mapa Conceptual**

Presentación y Video de apoyo
Características de un mapa conceptual
Ventajas de la técnica
Pasos a seguir para el buen uso de la técnica
Formativa: Resuelve la ficha de trabajo

6 al 10
marzo

Evaluación Sumativa 1

Aplicación de las técnicas del subrayado, resumen y mapa conceptual (ejercicios diversos: Aplicación y análisis)

En 400 palabras reflexiona ¿Por qué es importante estudiar estas técnicas? ¿las aplicas en tu proceso de aprendizaje? ¿en qué asignaturas o para qué trabajos? ¿por qué? (Conocimiento y comprensión)

13 al 17
marzo

Feedback evaluación sumativa 1 (1 nota para c/criterio Tarjeta informativa. Recordar que Habilidades para la monografía es un criterio que en G10 no se evalúa)

El docente debe hacer hincapié en que en el proceso de investigación deben aplicar estas técnicas y que además deben incluirlas en el espacio de reflexión para que el supervisor (a) pueda visualizar cómo va

<p>el estudiante sintetizando, jerarquizando y analizando la información encontrada.</p>	<p>20 al 24 marzo</p>
<p>Búsqueda de información confiable</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alfabetización tecnológica y uso de fuentes electrónicas <p>Se crea un espacio de diálogo: El estudiante relaciona la habilidad de la búsqueda de información confiable con los atributos del perfil del IB : Indagadores, Informados e instruidos, buenos comunicadores, mentalidad abierta, íntegros.</p> <p>Se presenta un PPT con los atributos deseables en las fuentes: autoría, público adecuado, fiabilidad y credibilidad, precisión, objetividad y vigencia.</p>	<p>27 al 31 marzo</p>
<p>Evaluación Sumativa 2 : Cada grupo (integrado máximo por 4 estudiantes) recibe un tema y deben realizar una búsqueda de 6 fuentes confiables evaluando con los criterios aprendidos. Toda información debe estar en un ppt (1 nota: Conocimiento y comprensión / 1 nota de Aplicación y análisis evidenciada en el uso de 2 mapas conceptuales de dos fuentes extraídas sobre el tema)</p>	
<p>Temas sugeridos (el docente puede proponer otros)</p> <p>Tema del G1: La personalidad narcisista como rasgo criminal</p> <p>Tema del G2: El hambre en América Latina o las manifestaciones sociales en el Perú</p> <p>Tema del G3: la ketamina y los efectos en el ser humano</p> <p>Tema del G4: La Revolución Cubana y su impacto en otros países</p> <p>Tema del G5: El limón y sus propiedades medicinales o los efectos psicológicos en etapa Post – pandemia.</p> <p>Tema del G6: El arte barroco en el Perú</p>	<p>10 al 14 abril</p>
<p>Presentan todos los Grupos los ppt y los mapas conceptuales (sumativa)</p> <p>Exponen solo 2 grupos seleccionados por la docente (ev. Formativa)</p>	
<p>Muestran las fuentes – la evaluación de 2 fuentes y exponen 2 datos interesantes sobre el tema que podrían dar pie a una investigación monográfica. (máx. 12 minutos por grupo)</p>	<p>17 al 21 abril</p>
<p>Evaluación Sumativa 3: Reflexión: Cada estudiante responde en 2 párrafos la siguiente pregunta ¿Por qué es importante establecer la validez y pertinencia de la información en una investigación? (entre 250 a 300 palabras) (1 nota: Conocimiento y Comprensión)</p>	

Feedback evaluación 2 y 3 Cierre de bimestre	24 al 28 abril
Recursos: Presentación Power Point- Videos- Separatas o Fichas de Trabajo	



ANEXO 6: PLANIFICADOR MONOGRAFÍA G 11

Título de la unidad	APRENDIENDO A ORGANIZAR LA INFORMACIÓN
Profesores:	Claudia Vera Colens – María Elena Guevara - Iver Chipana
Curso y Nivel	Monografía G11
Plazos y duración	I Bimestre: 21 de febrero al 28 de abril
Contenidos temáticos:	
<p>ESPACIO DE REFLEXIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Características ● Habilidades de autogestión, investigación y comunicación ● Uso de técnicas y aplicación de Normativa <p>PROCESO DE REFLEXIÓN – fase inicial</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Criterio E: Compromiso ● Sesión de consulta y de reflexión – diferencias ● Reflexión inicial – preparación 	
Evaluación:	
<p>Sumativa 1: PPT enfoque y metodología de investigación (<i>Competencia: Conocimiento y Comprensión /Aplicación y análisis</i>)</p> <p>Sumativa 2: Ficha de Supervisión – Reunión de Consulta (<i>Competencia: Habilidades de monografía</i>)</p> <p>Sumativa 3: Redacción tema, enfoque, fuentes y aspectos éticos (<i>Competencia: Conocimiento y Comprensión</i>)</p> <p>Sumativa 4: Resumen de la charla y aplicación a su monografía (<i>Competencia: Conocimiento y Comprensión /Aplicación y análisis</i>)</p>	

Terminología Importante: Hábitos y técnicas de estudio – organización - toma de decisiones - responsabilidad – hábito lector – indagación

Calendarización/ Calendario temático:

ESPACIO DE REFLEXIÓN

- Características
- Habilidades de autogestión, investigación y comunicación
- Uso de técnicas y aplicación de Normativa

Evaluación formativa1 - En la reunión con el supervisor indicarle que le solicite una reflexión de 400 palabras indicando logros dificultades y compromisos en cuanto a su avance hasta la fecha.

Evaluación sumativa 1:

Trabajo en equipo de cuatro estudiantes: Indagarán sobre ¿Qué enfoques y metodologías podrían utilizarse durante la investigación en humanidades y ciencias? Elaborarán un ppt en donde deben colocar las fuentes consultadas.

Competencia: Conocimiento y Comprensión

Además, en el mismo ppt colocarán los enfoques y metodologías que corresponden a sus respectivas investigaciones. Por ejemplo: un estudiante del grupo está realizando su monografía en Grupo

27 de febrero al 3 marzo

06 al 10 marzo

1°
Supervisión de
Consulta: 8
de marzo

13 al 17
marzo

El
supervisor
envía la
ficha a la

<p>1, deberá colocar el enfoque y la metodología que piensa aplicar. Una breve justificación.</p> <p>Competencia: Aplicación y análisis</p> <p><u>PROCESO DE REFLEXIÓN – fase inicial</u></p> <p>El docente presenta un ppt con este contenido:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Diferenciación entre Sesión de Supervisión y Sesión de reflexión ● Rol del Supervisor y del estudiante <p>La Reflexión en la Monografía: Criterio E: Compromiso</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Reflexión inicial – preparación ● Formulario de planificación y progreso ● Probidad académica en la reflexión inicial <p><u>EVALUACIONES:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Evaluación formativa 2: <u>Trabajo individual:</u> Desarrollan una propuesta de investigación a través de un organizador visual, basados en las lecturas que han empleado durante la investigación para su monografía, que contenga los siguientes componentes: tema, tres preguntas que han surgido de las lecturas realizadas y aspectos involucrados de acuerdo a la asignatura. Lo colocarán su espacio de <u>Reflexión Digital</u>. ○ Evaluación sumativa 2: 	<p>Coordinación</p> <p>20 al 24 marzo</p> <p>22 de marzo Reunión con el supervisor Reflexión inicial</p> <p>27 al 31 marzo</p>
---	---

<p>Competencia: Uso y aplicación de habilidades de Monografía.</p> <p>Ficha de la primera supervisión 2023 (a cargo del supervisor)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Evaluación sumativa 3: Competencia: Conocimiento y Comprensión <p><u>Redactarán</u>, con la ayuda de un procesador de texto y empleando el formato de monografía IB, un documento que contenga de 300 a 400 palabras explicando el tema, exponiendo el propósito y el enfoque de su investigación, empleando terminología y conceptos coherentes.</p> <p><u>Citarán</u> por lo menos tres fuentes confiables que apoyen la investigación.</p> <p><u>Identificarán</u> las cuestiones éticas involucradas en su monografía, de acuerdo a la naturaleza de la asignatura.</p> <p><u>CAPACITACIÓN A LOS ESTUDIANTES SOBRE ENFOQUES Y METODOLOGÍAS DE INVESTIGACIÓN EN BASE A LAS ASIGNATURAS DE LA MONOGRAFÍA:</u> A cargo de la bibliotecóloga.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Evaluación sumativa 4: Competencia: Conocimiento y comprensión <p>En equipos de dos estudiantes redactarán un resumen de 500 palabras en donde vincularán el tema de su monografía con dos de los atributos del perfil del IB y uno de los enfoques de aprendizaje.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● LOGROS, DIFICULTADES Y SUGERENCIAS <ul style="list-style-type: none"> ○ Evaluación formativa : Competencia: Aplicación y análisis. ○ El estudiante elabora un cuadro comparativo sobre los logros, dificultades y sugerencias en donde debe colocar como se señala en el ejemplo: <table border="1" data-bbox="352 1928 1214 1966"> <tr> <td data-bbox="352 1928 639 1966">Logros</td> <td data-bbox="639 1928 927 1966">Dificultades</td> <td data-bbox="927 1928 1214 1966">Sugerencias</td> </tr> </table>	Logros	Dificultades	Sugerencias	<p>03 al 07 abril</p> <p>(semana santa)</p> <p>10 al 14 abril</p> <p>(12 de abril Reunión de Consulta 3)</p> <p>17 al 21 abril</p>
Logros	Dificultades	Sugerencias		

Pregunta delimitada y centrada	Presento problemas de redacción, no utilizo un lenguaje académico	Reviso tutoriales, Consulto RAE Reviso conectores para utilizarlos en la redacción Leo un ejemplo para observar la formalidad con la que se escribe	24 al 28 abril
Se ha encontrado diversas fuentes confiables (20 fuentes)	No sé citar tablas y gráficos	Reviso el Manual de APA	
Hay un argumento viable en el que se basa la investigación	Si bien coloco citas, tengo dificultad para realizar un análisis o evaluación de las mismas	Reviso los conceptos de términos de instrucción. Leo y saco ideas importantes, extraigo conclusiones. Converso con mi Supervisor	
Recursos: Presentación Power Point- Videos- Separatas o Fichas de Trabajo			

ANEXO: 7 ANÁLISIS DE RESULTADOS MONOGRAFÍA – NOV 2021

RESULTADOS GENERALES

MONOGRAFÍAS	
78 estudiantes se presentaron a la convocatoria Noviembre 2021 al Programa del Diploma y todos aprobaron la Monografía.	
21 estudiantes obtuvieron A en su investigación aunque solo 5 fueron calificados con esa misma nota prevista.	
20 estudiantes realizaron su investigación en Estudios de Lengua y Literatura de los cuales la mitad obtuvo A, 6 estudiantes obtuvieron B y solo 4 lograron una C.	
10 estudiantes realizaron su Monografía en asignaturas que llevan en inglés y solo un estudiante obtuvo A en Biología en inglés.	
13 estudiantes elaboraron su monografía en Adquisición de Lenguas (inglés). De ellos, 2 obtuvieron A, 4 alumnos B y 6 estudiantes C	
29 monografías fueron retornadas con la misma nota que el supervisor colocó. Sin embargo, 21 monografías fueron calificadas con notas predichas superiores a la nota obtenida por el IB.	

Resultados generales

Nota	# de alumnos	Porcentaje	Res +/-
A	21	26.92%	76.19 (+1)
B	23	29.48%	13.04 (+1)
C	33	42.30%	51.51 (+1)
D	1	1.28%	100 (-1)
E	-	-	-
TOTAL	78		48,76%

En cuanto a las monografías, en relación al 2020 los resultados obtenidos han sido positivos considerando que las investigaciones, asesorías y entrevistas previas a las reflexiones se han realizado de forma virtual. Cabe indicar que hay un número de estudiantes que han preferido realizar su investigación en la segunda lengua que se imparte en el colegio (inglés). Sin embargo, cabe destacar que aunque las investigaciones han logrado puntajes entre A- C se tiene que trabajar de forma paralela el desarrollo de las habilidades de comunicación y las de pensamiento crítico.

Por otro lado, las monografías en el Grupo 1: Estudios de Lengua y Literatura siguen siendo una de las más elegidas por los estudiantes (20). Se puede inferir que esto se da por el buen resultado que, generalmente, presentan las investigaciones. Cabe indicar que la mayoría sigue eligiendo hacerla en categorías 1 y 3.

Así mismo, 16 estudiantes han seleccionado Gestión (13) y Business (3) lo que se llega a inferir es que muchos estudiantes se animan a realizar sus investigaciones en esta asignatura porque cada vez hay más alumnos que estudian carreras universitarias en relación a los negocios y administración. Estas investigaciones también han tenido un buen resultado en Pensamiento Crítico.

Una de las debilidades que se observan en los resultados Noviembre 2021 es que 2 de 5 monografías de Psicología obtuvieron C. Sin embargo, si se ha dado una mejora respecto al 2020. Por otro lado, la única monografía de Química obtuvo D, por lo que al reflexionar sabemos que todavía tenemos ahí un gran desafío. Estos resultados nos llevan a reflexionar sobre qué aspectos debemos mejorar en estas áreas, fomentando espacios de investigación y análisis de datos (Química).



ANEXO 8:**REUNIÓN COLABORATIVA 1 DEL CURSO MONOGRAFÍA**

Fecha: 25 de febrero del 2021

AGENDA

Temas a tratar	Acuerdos
Clase semana Del 01/03 Del 08/03	Clases 10.º: Técnicas Subrayado / Resumen Clases 11.º: Espacio de Reflexión / Reflexión Inicial
Criterios: A: Conocimiento y comprensión B: Aplicación y análisis C: Uso y aplicación de habilidades para la monografía	Evaluación 10º Criterio B: Aplicación y análisis Evaluación 11º Criterio A: Redacción Criterio B: ----- Criterio C: Nota del Supervisor (ficha1) ¿Estamos de acuerdo?
Fechas importantes	Tarjeta informativa para ambos grados con las notas que figuran arriba Fecha de Consulta de Monografía: 2da semana y 31 /03
Normativa	<ul style="list-style-type: none"> • Una vez salgan las listas formar equipos en Teams e incluir al líder, Coordinador IB, Jefatura de Formación y Profesor Sebastián. • Calendarizar las clases oportunamente e ingresar 4 minutos antes de la hora de inicio de clase. • Durante las clases encender la cámara, tomar lista, promover la participación y motivar al alumno en todo momento.

ANEXO 9: REUNIÓN COLABORATIVA 2 DEL CURSO MONOGRAFÍA

Fecha: 25 de febrero del 2021

AGENDA

Temas a tratar	Acuerdos
Clase semana Del 01/03 Del 08/03	Clases 10.º: Técnicas Subrayado / Resumen Clases 11.º: Espacio de Reflexión / Reflexión Inicial
Criterios: A: Conocimiento y comprensión B: Aplicación y análisis C: Uso y aplicación de habilidades para la monografía	Evaluación 10º Criterio B: Aplicación y análisis Evaluación 11º Criterio A: Redacción Criterio B: ----- Criterio C: Nota del Supervisor (ficha1) ¿Estamos de acuerdo?
Fechas importantes	Tarjeta informativa para ambos grados con las notas que figuran arriba Fecha de Consulta de Monografía: 2da semana y 31 /03
Normativa	<ul style="list-style-type: none"> • Una vez salgan las listas formar equipos en Teams e incluir al líder, Coordinador IB, Jefatura de Formación y Profesor Sebastián. • Calendarizar las clases oportunamente e ingresar 4 minutos antes de la hora de inicio de clase. • Durante las clases encender la cámara, tomar lista, promover la participación y motivar al alumno en todo momento.

Asistentes:

Ana Paola Cáceres
 Rosa Dávalos
 Iver Chipana
 Claudia Vera

ANEXO 10: REUNIÓN COLABORATIVA 4 DEL CURSO MONOGRAFÍA

Fecha: 16 de abril del 2021

AGENDA

Temas a tratar	Acuerdos
Clases	<p>Clases 10.º: Búsqueda de información confiable-alfabetización tecnológica y uso de fuentes electrónicas</p> <p>SUMATIVAS I bimestre: Individual: Técnica de subrayado, resumen y mapa (B) Grupal: A cada grupo se le da una Pregunta de Investigación y los estudiantes deben realizar búsqueda de fuentes variadas y completar cuadro p88 de la guía (B) Reflexión individual 180 a 200 palabras ¿Por qué es importante establecer la validez de la información? (A)</p>
Criterios: A: Conocimiento y comprensión B: Aplicación y análisis	<p>Evaluación 10º</p> <p>Criterio A: Reflexión Criterio B: Técnicas + Trabajo grupal</p> <p>Colocar una nota de ACTITUD frente al área</p> <p>No olvidarse de colocar la nota de CONDUCTA (NORMAS)</p>
Fechas importantes	<p>Fecha de entrega de Registro de conducta 26 de abril y a la asesoría 27 de abril a las 9:00 am (para poder revisar registros)</p> <p>Entrega del Primer capítulo o marco teórico: 12 de mayo (sumativa)</p>
Lineamientos de Comunicación a PPF	<p>Se hace hincapié a la lectura de los Lineamientos de Comunicación a PPF destacando:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Medio oficial: correo electrónico (enviar o responder dentro del horario escolar). Responder hasta 48 horas recibida la comunicación. 2. Las entrevistas no serán grabadas 3. Al término de la entrevista y luego de que el pff del el ok respectivo la ficha debe ser enviada a Secretaría (Raquel) 4. La ficha debe explicar con claridad el motivo, lo informado y los acuerdos. (la ficha debe aportar información y no abordar generalidades) Ejem: Se informa a los PPF que el alumno no presentó la tarea, pese a que en clase se brindó el tiempo para hacerla. Se indica que en casa deben apoyar con la habilidad de autogestión.

ANEXO 11: RÚBRICA INICIO DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN MONOGRÁFICA ELABORADA POR CLAUDIA VERA COLENS

CRITERIO:	DESCRIPTORES	NIVEL DE LOGRO
Investigación preliminar	La investigación realizada es eficaz y se evidencia en el espacio de reflexión donde el estudiante no solo almacena fuentes diversas y confiables de acuerdo a la asignatura en la que está realizando su monografía; sino que aplica diversas estrategias de lectura y comprensión. Incluso, se aprecia un listado de referencias consultadas en los que se ha aplicado eficazmente la normativa APA.	AD
	La investigación realizada es adecuada y se evidencia en el espacio de reflexión donde el estudiante no solo almacena fuentes diversas y confiables de acuerdo a la asignatura en la que está realizando su monografía; sino que aplica diversas estrategias de lectura y comprensión. Además, se aprecia una lista de referencias consultadas en los que se aprecia adecuadamente la normativa APA.	A
	La investigación realizada es satisfactoria y se evidencia en el espacio de reflexión donde el estudiante almacena fuentes diversas. El uso de organizadores visuales o resúmenes muestran un nivel de lectura satisfactorio, pero no evidencia comprensión.	B
	La investigación realizada es limitada. Se evidencia en el espacio las fuentes, pero no se aprecia ninguna estrategia de lectura ni de comprensión. No se observa lista de referencias de fuentes.	C
CRITERIO	DESCRIPTORES	NIVEL DE LOGRO
	El problema de investigación se ha planteado de manera eficaz para ser resuelto en el límite de palabras que indica el IB. También resulta eficaz en relación al método y enfoque que se aplicará para responder de una forma analítica y crítica tal como lo exige el IB. Por último, resulta innovador y responde eficazmente a la lectura de diversas fuentes confiables y diversas.	AD
	El problema de investigación se ha planteado de manera adecuada para ser resuelto en el límite de palabras que indica el IB. También resulta adecuado	A

Problema de investigación	en relación al método y enfoque que se aplicará para responder de una forma analítica y crítica tal como lo exige el IB. Por último, resulta innovador y responde adecuadamente a la lectura de diversas fuentes confiables y diversas.	
	El problema de investigación se ha planteado de manera satisfactoria para ser resuelto en el límite de palabras que indica el IB. También resulta satisfactorio en relación al método y enfoque. Por último, si bien no resulta innovador responde a la lectura de diversas fuentes confiables.	B
	El problema de investigación se ha planteado de manera limitada y su resolución puede superar el número de palabras que indica el IB. También resulta limitado porque el estudiante no tiene claro el método ni el enfoque que desarrollará. Por último, resulta poco innovador como resultado de una investigación preliminar limitada.	C



ANEXO 12: RÚBRICA DE REFLEXIÓN PARA EL CURSO DE MONOGRAFÍA

NIVEL DE LOGRO	DESCRIPTOR
AD	La reflexión presenta conocimiento y comprensión perspicaz del tema, así como un pensamiento crítico eficaz al mencionar logros, dificultades y lo más importante lo que el estudiante realizó para superar esos obstáculos. Además, la reflexión está estructurada en párrafos bien cohesionados gracias al empleo excelente de conectores. Por último, en la reflexión el estudiante relaciona de forma perspicaz su aprendizaje con los atributos del perfil y con las habilidades de los enfoques de aprendizaje.
A	La reflexión presenta conocimiento y comprensión adecuado del tema, así como un adecuado pensamiento crítico al mencionar logros, dificultades y lo más importante lo que el estudiante realizó para superar esos obstáculos. Además, la reflexión está estructurada en párrafos cohesionados gracias al empleo adecuado de conectores. Por último, en la reflexión el estudiante relaciona adecuadamente su aprendizaje con los atributos del perfil y con las habilidades de los enfoques de aprendizaje.
B	La reflexión presenta conocimiento y comprensión parcialmente adecuado del tema, así como un pensamiento crítico parcialmente adecuado al mencionar logros, dificultades. Además, la reflexión está estructurada en párrafos parcialmente cohesionados. Por último, en la reflexión el estudiante relaciona de forma parcialmente adecuada con los atributos del perfil o con las habilidades de los enfoques
C	La reflexión presenta conocimiento y comprensión limitados del tema, así como un pensamiento crítico limitado al mencionar logros y/o dificultades. Además, la reflexión presenta una limitada organización, no se observa claridad, ni cohesión en las ideas planteadas. Por último, en la reflexión el estudiante no llega a relacionar lo aprendido ni con los atributos, ni con las habilidades, aunque en ciertas ocasiones solo las menciona.

ANEXO 13: RÚBRICA DE EXPOSICIÓN PARA EL CURSO DE MONOGRAFÍA

NIVEL DE LOGRO	DESCRIPTOR
AD	Durante toda la exposición, el estudiante evidencia conocimiento, comprensión y análisis perspicaz y convincente del tema. Además, la exposición mantiene una excelente organización, estructura y se focaliza en el tema. El estudiante al exponer, discrimina de manera excelente sus propias ideas de aquellas extraídas de fuentes confiables, las cuales son citadas evidenciando un excelente comportamiento ético. Por último, emplea en todo momento de manera excelente el material de apoyo (diapositivas, papelotes).
A	Durante toda la exposición, el estudiante evidencia conocimiento, comprensión y análisis adecuado del tema. Además, la exposición mantiene una adecuada organización, estructura y se focaliza en el tema. El estudiante al exponer, discrimina de con frecuencia y de forma adecuada sus propias ideas de aquellas extraídas de fuentes confiables, las cuales son citadas bajo la normativa APA. Por último, emplea en todo momento, de manera adecuada el material de apoyo (diapositivas, papelotes).
B	El estudiante evidencia conocimiento, comprensión y análisis parcialmente adecuado. Además, la exposición mantiene con poca frecuencia organización, estructura y, no siempre se focaliza en el tema. El estudiante al exponer, con poca frecuencia discrimina sus propias ideas de aquellas extraídas de fuentes confiables, las cuales con poca frecuencia son citadas. Por último, el material de apoyo (diapositivas, papelotes) no lo utiliza con pertinencia (generalmente solo lee)
C	El estudiante evidencia conocimiento, comprensión y análisis limitado. Además, la exposición mantiene una organización limitada. El estudiante al exponer, casi nunca discrimina sus propias ideas de aquellas extraídas de fuentes confiables, las cuales no cita. Por último, el material de apoyo (diapositivas, papelotes) no lo utiliza con pertinencia (generalmente solo lee)

ANEXO 14: RÚBRICA DE FICHA DE SELECCIÓN PARA MONOGRAFÍA – G
10

NIVEL DE LOGRO	DESCRIPTOR
AD	<p>El estudiante ha completado toda la ficha según las indicaciones y la ha presentado en la fecha acordada (dentro del horario escolar)</p> <p>La ficha evidencia conocimiento y comprensión excelentes de la Guía de Monografía así como de las especificaciones de las tres asignaturas elegidas.</p> <p>En el contenido de la ficha se evidencia un compromiso excelente que se aprecia en la lectura de fuentes confiables y especializadas (según las asignaturas elegidas) así como al optar por 3 asignaturas en las que el estudiante presenta los requisitos y las habilidades según el docente a cargo.</p> <p>La ficha contiene además, un tema innovador y pertinente por cada opción de asignatura presentada.</p>
A	<p>El estudiante ha completado toda la ficha según las indicaciones y la ha presentado en la fecha acordada (dentro del horario escolar)</p> <p>La ficha evidencia conocimiento y comprensión adecuados de la Guía de Monografía así como de las especificaciones de las tres asignaturas elegidas.</p> <p>En el contenido de la ficha se evidencia un compromiso adecuado que se aprecia en la lectura de fuentes confiables y especializadas (según las asignaturas elegidas) así como al optar por 3 asignaturas en las que el estudiante presenta los requisitos y las habilidades según el docente a cargo.</p> <p>La ficha contiene además, un tema pertinente por cada opción de asignatura presentada</p>
B	<p>El estudiante presenta la ficha incompleta y/o la ha presentado en una fecha diferente a la acordada.</p> <p>La ficha evidencia conocimiento y comprensión parcialmente adecuados de la Guía de Monografía así como de las especificaciones de las tres asignaturas elegidas.</p> <p>En el contenido de la ficha se evidencia un compromiso parcialmente adecuado que se aprecia en la lectura de fuentes confiables (según las asignaturas elegidas) así como al optar por 3 asignaturas independientemente de las habilidades y requisitos que estas tengan.</p>
C	<p>El estudiante presenta la ficha incompleta y/o la ha presentado en una fecha diferente a la acordada o no la presenta, pese a haberle informado a los PFFF.</p> <p>La ficha evidencia conocimiento y comprensión limitados de la Guía de Monografía así como de las especificaciones de las tres asignaturas elegidas.</p> <p>En el contenido de la ficha se evidencia un compromiso limitado.</p>

ANEXO 15 RÚBRICA DE PRESENTACIÓN (PPT) PARA EL CURSO DE MONOGRAFÍA

NIVEL DE LOGRO	DESCRIPTOR
AD	<p>El ppt presenta todos los contenidos señalados para la tarea y adicionalmente un aspecto interesante, pertinente al tema como resultado de la indagación.</p> <p>Cada diapositiva muestra de manera convincente ideas claras, organizadas y respaldadas de manera eficaz con ejemplos o referencias de fuentes confiables.</p> <p>Además, cada diapositiva evidencia de manera perspicaz la capacidad de síntesis del estudiante, mediante el uso eficaz de gráficos, imágenes, organizadores cuadros comparativos, indicando las referencias APA como corresponde.</p>
A	<p>El ppt presenta todos los contenidos señalados para la tarea.</p> <p>Cada diapositiva muestra de manera adecuada ideas claras, organizadas y respaldadas de manera adecuada con ejemplos o referencias de fuentes confiables.</p> <p>Además, cada diapositiva evidencia de manera adecuada la capacidad de síntesis del estudiante, mediante el uso adecuado de gráficos, imágenes, organizadores cuadros comparativos, indicando las referencias APA como corresponde</p>
B	<p>El ppt presenta parcialmente los contenidos señalados para la tarea.</p> <p>Cada diapositiva muestra de parcialmente ideas claras, organizadas y respaldadas en ocasiones con ejemplos o referencias de fuentes parcialmente confiables.</p> <p>Además, cada diapositiva evidencia parcialmente la capacidad de síntesis del estudiante, mediante el uso eficaz de gráficos, imágenes, organizadores cuadros comparativos, indicando parcialmente las referencias.</p>
C	<p>El ppt presenta de forma limitada los contenidos señalados para la tarea</p> <p>Cada diapositiva muestra con poca frecuencia ideas claras, organizadas y respaldadas con ejemplos o referencias de fuentes confiables.</p> <p>Además, cada diapositiva evidencia con poca frecuencia la capacidad de síntesis del estudiante, mediante el uso limitado de gráficos, imágenes, organizadores cuadros comparativos, indicando con poca frecuencia las referencias como indica la normativa APA.</p>

Anexo 16: captura de pantalla de dos e- portafolio

Mis archivos > ESPACIO DE REFLEXIÓN - NOV 2023 > GRUPO 1 ESTUDIOS DE LENGUA Y LITERATURA > CLAUDIA VERA [REDACTED]

Nombre	Modificado	Modificado por	Tamaño de arc...	Compartir	Actividad
Anexos	25 de mayo	AL13095 - RUIDIAS L	3 elementos	Compartido	
Banco de información	21 de febrero	AL13095 - RUIDIAS L	4 elementos	Compartido	
evidencias de lectura de fuentes confiables	10/11/2022	VERA, CLAUDIA	0 elementos	Compartido	
fichas de evaluación	10/11/2022	VERA, CLAUDIA	2 elementos	Compartido	
fuentes confiables	10/11/2022	VERA, CLAUDIA	4 elementos	Compartido	
reflexiones	10/11/2022	VERA, CLAUDIA	2 elementos	Compartido	
AVANCE E índice monografía.docx	9 de agosto	AL13095 - RUIDIAS L	48,9 KB	Compartido	[REDACTED]
Duplicado monografía.docx	31 de agosto	AL13095 - RUIDIAS L	54,5 KB	Compartido	
Guía Monografía 2018 (1).pdf	10/11/2022	VERA, CLAUDIA	4,82 MB	Compartido	
MONOGRAFÍA kqp889.docx	31 de agosto	AL13095 - RUIDIAS L	57,4 KB	Compartido	

Mis archivos > ESPACIO DE REFLEXIÓN - NOV 2023 > GRUPO 3 GESTIÓN > ISAAC LANDACAY > [REDACTED]

Nombre	Modificado	Modificado por	Tamaño de arc...	Compartir	Actividad
1. Sesiones de reflexión	24 de mayo	AL13039 - SANTANA	4 elementos	Compartido	
2. Formulario reuniones de consulta	24 de mayo	AL13039 - SANTANA	1 elemento	Compartido	
3. Material de guía	24 de mayo	AL13039 - SANTANA	6 elementos	Compartido	
4. Reflexiones	10 de septiembre	AL13039 - SANTANA	2 elementos	Compartido	
5. Descartado	11 de septiembre	AL13039 - SANTANA	2 elementos	Compartido	
Monografía externo kqp893.docx	14 de septiembre	AL13039 - SANTANA	69,6 KB	Compartido	
Monografía interno kqp893.docx	11 de septiembre	AL13039 - SANTANA	73,3 KB	Compartido	