



**UTPL**

**UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA**

*La Universidad Católica de Loja*

**ÁREA SOCIOHUMANÍSTICA**

**LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MENCIÓN  
LENGUA Y LITERATURA**

TRABAJO DE TITULACIÓN

Ventajas y desventajas del bachillerato internacional en el  
sistema educativo nacional

**Autor (a):** Ulloa Ballesteros, Elisa Soledad

**Director (a):** González Tamayo, Norman Alberto

CENTRO UNIVERSITARIO QUITO

2020



*Esta versión digital, ha sido acreditada bajo la licencia Creative Commons 4.0, CC BY-NY-SA: Reconocimiento-No comercial-Compartir igual; la cual permite copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra, mientras se reconozca la autoría original, no se utilice con fines comerciales y se permiten obras derivadas, siempre que mantenga la misma licencia al ser divulgada. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>*

2020

## Aprobación del director del Trabajo de Titulación

II

Loja, día, de mes, de año

Título académico.

Nombres y Apellidos completos del coordinador (a) de Titulación

**Coordinador(a) de Titulación Ciencias de la Educación**

Ciudad. -

De mi consideración:

El presente Trabajo de Titulación denominado: (nombre del trabajo) realizado por Nombres y Apellidos completos del autor (a) o autores (as), ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo. Así mismo, doy fe que dicho Trabajo de Titulación ha sido revisado por la herramienta anti plagio institucional.

Particular que comunico para los fines pertinentes.

Atentamente,

Firma del Director del Trabajo de Titulación

Nombres y Apellidos completos del Director del Trabajo de Titulación.

C.I.:

“Yo, Elisa Soledad Ulloa Ballesteros, declaro y acepto en forma expresa lo siguiente:

- Ser autor del Trabajo de Titulación denominado: Ventajas y desventajas del bachillerato internacional en el sistema educativo nacional, de la Titulación CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MENCIÓN LENGUA Y LITERATURA, específicamente de los contenidos comprendidos en: la Introducción, el Capítulo 1: Análisis de leyes y normativas, y el Capítulo 2: Impacto de la implementación del Programa del Diploma en los colegios públicos del Ecuador y las conclusiones, siendo González Tamayo, Norman Alberto, director del presente trabajo; y, en tal virtud, eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones judiciales o administrativas, en relación a la propiedad intelectual. Además, ratifico que las ideas, conceptos, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo son de mi exclusiva responsabilidad.
- Que mi obra, producto de mis actividades académicas y de investigación, forma parte del patrimonio de la Universidad Técnica Particular de Loja, de conformidad con el artículo 20, literal j, de la Ley Orgánica de Educación Superior; y, artículo 91 del Estatuto Orgánico de la UTPL, que establece: “Forman parte del patrimonio de la Universidad la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos o técnicos y tesis de grado que se realicen a través, o con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad”.
- Autorizo a la Universidad Técnica Particular de Loja para que pueda hacer uso de mi obra con fines netamente académicos, ya sea de forma impresa, digital y/o electrónica o por cualquier medio conocido o por conocerse, sirviendo el presente instrumento como la fe de mi completo consentimiento; y, para que sea ingresada al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública, en cumplimiento del artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Firma: .....

Autor: Elisa Soledad Ulloa Ballesteros

C.I.: 0919523704

## **Dedicatoria**

A mis padres, quienes no me han permitido desistir en ningún momento,  
todo logro se los debo a ellos.

## **Agradecimiento**

**A mi familia: Hernán, Ciani, Jose y Lulita. Ustedes son el verdadero significado de la palabra incondicional. Los amo y les estaré eternamente agradecida por todo lo que son conmigo, y por todo lo que hacen por mí.**

## Índice de contenido

Aprobación del director del Trabajo de Titulación .....	II
Declaración de autoría y cesión de derechos .....	III
Dedicatoria .....	IV
Agradecimiento .....	V
Resumen.....	1
Abstract .....	2
Introducción.....	3
Capítulo uno.....	9
1    Análisis de leyes normativas .....	9
1.1  Análisis de documentos, leyes y normativas .....	9
1.2  Enfoque pedagógico .....	19
1.3  Contenidos de aprendizaje .....	21
1.4  Metodología.....	24
1.5  Evaluación.....	25
1.6  Planificación curricular .....	26
Capítulo dos .....	29
2    Impacto de la implementación del Programa del Diploma en los colegios públicos del Ecuador.....	29
2.1  Realidad socioeducativa de la aplicación y desarrollo del Bachillerato Internacional (BI) en Ecuador .....	29

2.1.1	Diseño y estructura de los colegios .....	30
2.1.2	Pedagogía .....	32
2.1.3	Cultura de los colegios.....	35
2.1.4	Diseño de asignaturas .....	38
2.1.5	Dos modelos evaluativos obligatorios para un mismo programa educativo .....	43
2.2	Índice de desempeño en los exámenes del Programa del Diploma (PD) en comparación con la media mundial .....	44
2.3	Índice de desempeño en los exámenes Ser Bachiller (SBAC) en comparación con los estudiantes Bachillerato General Unificado (BGU).....	45
2.4	Ventajas y desventajas .....	46
3	Conclusiones .....	60
4	Referencias.....	63

**Índice de Tablas**

Tabla 1. Ayuda proporcionada por el Ministerio de Educación .....	31
Tabla 2. Cambios en las prácticas pedagógicas .....	34

**Índice de Figuras**

Figura 1. Currículo Programa del Diploma.....	23
Figura 2. Carga horaria BI para los estudiantes.....	28

## Resumen

El presente ensayo titulado “Ventajas y desventajas del Bachillerato Internacional en el sistema educativo nacional” comprende un estudio sobre la implementación del Programa del Diploma (PD) en los colegios públicos del Ecuador, en comparación con las instituciones privadas. El ensayo se ha escrito con el objetivo de visualizar las ventajas y desventajas de ofertar programas educativos internacionales, articulados al sistema nacional de educación. En el estudio se analizan ventajas y desventajas en aspectos como el diseño y la estructura de los colegios públicos, la mejora en la práctica pedagógica, la cultura de los colegios, la oferta educativa, la evaluación y el diseño curricular, revisando la aplicación y cumplimiento de las normativas para la implementación del Bachillerato Internacional (BI), expedidas por la Organización del Bachillerato Internacional y el Ministerio de Educación del Ecuador.

*Palabras clave:* Ecuador, educación, Bachillerato Internacional (BI), currículo.

## **Abstract**

The present essay entitled "Advantages and disadvantages of the International Baccalaureate in the national educational system" is a study on the implementation of the Diploma Programme (DP) in public schools in Ecuador, compared to private institutions. The essay has been written with the aim of visualizing the advantages and disadvantages of offering international educational programs, articulated to the national education system. The study analyzes advantages and disadvantages in aspects such as the design and structure of public schools, the improvement in pedagogical practice, the culture of the schools, the educational offer, the evaluation and the curricular design, reviewing the application of the regulations for the implementation of the International Baccalaureate (IB), issued by the International Baccalaureate Organization and the Ministry of Education of Ecuador.

Keywords: Ecuador, education, International Baccalaureate (IB), curriculum.

## Introducción

El Bachillerato Internacional (BI) ofrece múltiples ventajas educativas para los alumnos, docentes y grupos de colegios que adoptan su oferta curricular, pero ¿Cuáles son las desventajas que pueden surgir de la adaptación de un modelo curricular internacional a las estructuras y formatos del sistema educativo de Ecuador en el sector público?

La Organización del Bachillerato Internacional (OBI), constituida oficialmente el 25 de octubre de 1968 en Ginebra- Suiza, trabaja con organismos gubernamentales de distintos países alrededor de todo el mundo a través de los Proyectos Conjuntos con gobiernos. La OBI y el Ecuador se vincularon por primera vez en 1981, mientras el país transitaba de la presidencia de Jaime Roldós a la de Osvaldo Hurtado, pero no fue sino hasta el 2006, tras la firma del Memorando de Compromisos Mutuos y Entendimiento, como referente legal para el cumplimiento de procedimientos académicos, de infraestructura física, tecnológica y económica, entre el Ministerio de Educación ecuatoriano (MINEDUC) y la OBI, que se implementó el programa del diploma (PD) en las instituciones públicas del Ecuador.

Seis años más tarde, en 2012, bajo la presidencia de Rafael Correa:

El Gobierno Nacional declara al Bachillerato Internacional como un eje emblemático dentro del sistema educativo nacional con la suscripción del Compromiso Presidencial de contar con Instituciones Educativas Públicas autorizadas para impartir el Programa del Diploma BI, a escala nacional. (Ministerio de Educación del Ecuador, s.f., p. 1)

Comprometiéndose, así, a poner en marcha la proyección de mejora educacional planteada en el Plan Decenal de Educación 2006-2015, concebido durante la presidencia de Alfredo Palacio.

Según explica Raúl Vallejo Corral, exministro de Educación:

(...) el presidente constitucional de la República, economista Rafael Correa, asumió el Plan Decenal como su plan de gobierno para los cuatro años de su gestión,

comprometiéndose a impulsar la aprobación de los instrumentos legales que permitirán el financiamiento del plan. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2007, p. 3)

Estos instrumentos legales son la base de las regularizaciones y los acuerdos para realizar el trabajo colaborativo y la imbricación de los procesos educativos entre el Ecuador y la Organización del Bachillerato Internacional, y fueron inscriptos en dos normativas expedidas, una por el Ministerio de Educación y otra por la OBI. Estos documentos son:

La Normativa para la implementación y funcionamiento de los Programas de Bachillerato Internacional en las Instituciones Educativas públicas, fiscomisionales y particulares (2013), expedido el 16 de julio en el Acuerdo Ministerial No. 0224-13 y publicado el 4 de septiembre en el Registro Oficial No. 73 con su reforma: Acuerdo Ministerial No. MINEDUC-ME-2015-00181-A, del 29 de diciembre de 2015 ; en este documento se abordan el reconocimiento, la equivalencia y la articulación de los programas de la OBI al sistema educativo nacional, la inclusión de otras asignaturas en ambas mallas curriculares, la ampliación de la carga horaria, la validación de los procesos evaluativos, además de la designación de responsabilidades en los roles de coordinación, docentes y administrativos; mientras que en las Normas para la implementación de los programas y aplicaciones concretas del IB (septiembre de 2005), se contemplan una serie de criterios que miden la eficacia de la implementación del programa en los colegios como la filosofía BI, las estructuras de liderazgo, los recursos de apoyo, la planificación colaborativa, el currículo escrito y la enseñanza-aprendizaje. Estos aspectos serán revisados con más detalle en el capítulo uno: Análisis de leyes documentos, leyes y normativas.

La oferta educativa del Bachillerato Internacional tiene como objetivo fundamental “formar mentalidades internacionales”, y se compone de un continuo de cuatro programas educativos, a saber: el Programa de la Escuela Primaria (PEP), el Programa de Años Intermedios (PAI), el Programa del Diploma (PD) y el Programa de Orientación Profesional (POP), los cuales están diseñados para educar a los alumnos a pensar de manera crítica e independiente, a ser

indagadores, lógicos y solidarios, desarrollando enfoques de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar dentro de contextos globales, explorando contenidos significativos que preparan a los estudiantes para tener éxito en el entorno académico, así como también a ser conscientes de su responsabilidad como seres humanos para construir un mundo mejor y más pacífico.

Según los datos que brinda la página oficial de la OBI, Ecuador es uno de los países de América Latina que cuenta con la mayor cantidad de alumnos inscritos en el PD, y es el único país donde al menos un tercio de los colegios que ofertan el programa son instituciones de educación pública. Actualmente, el país cuenta con 269 colegios que forman parte del mundo BI; 268 de ellos imparten el Programa del Diploma (PD), 17 el Programa de Años Intermedios (PAI) y 16 el Programa de la Escuela Primaria (PEP).

A pesar de que los cuatro programas referidos en el párrafo anterior ofrecen modelos educativos con características y peculiaridades dignas de resaltarse y ser expuestas, en el presente ensayo únicamente se abordará el Programa del Diploma (PD), porque es el único que se ha implementado en los colegios públicos del Ecuador.

El PD es un programa educativo amplio y riguroso dirigido a estudiantes entre los 16 a 19 años de edad, está concebido como un curso preuniversitario con una duración de dos años cuyo currículo está conformado por un tronco común compuesto por la asignatura Teoría del Conocimiento (TdC); la Monografía; y el proyecto de Creatividad, Actividad y Servicio (CAS), y por seis grupos de asignaturas entre las cuales se encuentran: Lengua y Literatura, Adquisición de Lenguas, Individuos y Sociedades, Ciencias, Matemáticas y Arte.

Los alumnos deben cursar algunas asignaturas de Nivel Superior (NS) y otras de Nivel Medio (NM). Los cursos del NS y el NM se diferencian en cuanto a su alcance, pero ambos se evalúan según los mismos descriptores de calificaciones finales, con la salvedad de que se espera que los alumnos del NS demuestren un abanico más amplio de conocimientos, comprensión y habilidades. Cada alumno debe cursar un mínimo de

tres asignaturas (y un máximo de cuatro) del NS, y el resto del NM. (IES Medina Azahara, 2020, p. 1)

Para llevar a cabo un eficiente proceso de implantación y desarrollo del programa en los colegios internacionales, los postulantes a formar parte del mundo BI se comprometen a cumplir con lo establecido en una serie de publicaciones de la OBI que regulan la administración del programa, estas son: el Reglamento General del Programa del Diploma (2014), las Normas para la implementación de los programas y aplicaciones concretas (2014), el Manual de procedimientos del Programa del Diploma (2014), las guías El Programa del Diploma: de los principios a la práctica (2009) y las Normas para los Colegios del Mundo del IB: Programa del Diploma (2014-2016), de las cuales revisaremos algunos artículos y apartados en el análisis del primer y el segundo capítulo para entender cómo se adoptan y se adaptan estas políticas, reglamentos y enfoques de aprendizaje-evaluación en la Propuesta de la Malla Curricular para Bachillerato Internacional que asumen los colegios BI de Ecuador, dado que el diseño amplio y flexible del PD ofrece a cada institución y alumno la libertad de construir la estructura total del programa que seguirá según las necesidades socioeducativas y pedagógicas que tenga.

La inserción del BI en el Ecuador ha requerido la actualización de la oferta educativa en su totalidad. Esto no solo en cuanto a la revisión y alineación a los objetivos de formación pedagógica, y al señalamiento de los perfiles de la comunidad de aprendizaje internacional (estudiantado, cuerpo administrativo y profesorado), sino también en el ordenamiento curricular, los planes, los programas, las metodologías de estudio, la evaluación y la implantación de los recursos materiales que todo esto conlleva.

La base legal requerida para la orientación y adecuación de esta propuesta educativa en Ecuador es el Proyecto Educativo Institucional (PEI), en este documento recaen todos los acuerdos ministeriales entre la OBI y el MINEDUC contemplados en la Normativa para la

implementación y funcionamiento de los Programas de Bachillerato Internacional en las Instituciones Educativas públicas, fiscomisionales y particulares (2013).

En el PEI se plantean los cimientos para la construcción de un entorno favorable para el aprendizaje contemplando la planificación integral de la gestión en todas las dimensiones y componentes del quehacer educativo en el país. La función del PEI es garantizar la articulación entre la planificación estratégica y los estándares de calidad educativa, abarcando las dimensiones de convivencia, participación escolar y cooperación, de gestión pedagógica, de seguridad escolar y de gestión administrativa. Por ello, analizaremos cuáles son los aspectos que se alteran o modifican y a qué dimensión del PEI afectan, los acuerdos y las normativas que regulan los procesos de implementación del PD en el país.

La articulación del PD en el currículo nacional requiere capacitación docente, la creación de un código de convivencia acorde a la Filosofía del Bachillerato Internacional, modificaciones curriculares que alteran o suplantán en su totalidad el currículo nacional obligatorio y los procesos de Planificación Curricular Institucional (PCI) y Planificación Curricular Anual (PCA) propuestos por la autoridad educativa nacional, la amplificación de la carga horaria y un sin número de recursos, tanto materiales como humanos, indispensables para la implementación.

En el segundo capítulo: Impacto de la implementación del Programa del Diploma en los colegios públicos del Ecuador, los aspectos sobre los cuales se analizan las ventajas y las desventajas que pueden surgir de la adaptación de un modelo curricular internacional a las estructuras y formatos del sistema educativo ecuatoriano en las instituciones públicas en comparación con las privadas son: el diseño y la estructura de los colegios públicos, la práctica pedagógica, la cultura de los colegios, la oferta educativa, el diseño curricular y la evaluación. Esto, con la finalidad de evidenciar los aspectos positivos que la oferta educativa BI le proporciona al país, y comprender desde las desventajas que puedan surgir, cuáles son las áreas

donde se pueden mejorar algunos factores administrativos, pedagógicos y curriculares para fortalecer la implementación de los programas internacionales en el Ecuador.

## Capítulo uno

### Análisis de leyes normativas

#### 1.1 Análisis de documentos, leyes y normativas

En el presente capítulo se analizan tanto la normativa nacional como la internacional para entender cómo los acuerdos y artículos en ellas expedidas se aplican en el sistema educativo nacional y modifican este. Además, para saber en qué dimensión del PEI recaen estas disposiciones y quiénes son los encargados de llevar tanto las normas BI como los artículos y acuerdos de la Ley Orgánica de Educación (LOEI) a la práctica educativa institucional.

Para empezar, en los acuerdos tres al seis de la *Normativa para la implementación y funcionamiento de los programas de Bachillerato Internacional en las Instituciones Educativas públicas* del Ecuador, destacan palabras como propuestas pedagógicas, objetivos, principios, estrategias, niveles formativos, currículo nacional y asignaturas que, además de ser algunos de los principales aspectos que se modifican con la inserción del BI, son pautas pertinentes para dilucidar el engranaje que cada uno de estos acuerdos activa dentro del sistema educativo nacional. Dado que estas palabras son elementos que se abordan en el PEI desde su dimensión pedagógica, se ha decidido concentrar el análisis en esta dimensión ya que:

La dimensión de gestión pedagógica es la razón de ser del proceso de enseñanza-aprendizaje, que cobra relevancia cuando se reconoce que es un hecho central alrededor del cual todas las demás dimensiones deben girar. Así, el proceso de aprendizaje implica la multidimensionalidad en los procedimientos de innovación (incluyendo redefinición de roles de los individuos y recomposiciones organizativas de la Institución Educativa), los que se consolidan y se reflejan en el aprendizaje adquirido, el cual cobra sentido cuando se traduce en resultados, experiencias y aprendizajes significativos, garantizando el éxito formativo de los estudiantes. Esta dimensión contiene como componente principal la

Planificación Curricular Institucional, documento que muestra cómo la institución lleva el currículo nacional a las aulas, y cómo dentro de los lineamientos que en esta planificación se establecen se realizan los procedimientos para el refuerzo académico como apoyo oportuno en el proceso de formación integral de los estudiantes y las acciones que se implementan para el desarrollo de habilidades para la vida y la prevención de problemáticas psicosociales. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2020, p.34)

La dimensión de gestión pedagógica abarca tres componentes de la enseñanza y aprendizaje. El primer componente, referido a la enseñanza-aprendizaje y la planificación curricular, trabaja directamente en la construcción del plan curricular institucional (PCI). El PCI es un componente del PEI en el que se plasman las intenciones que orientan la gestión del aprendizaje con base en la información pedagógica generada en el diagnóstico institucional, documento previo a la elaboración del PCI donde se establece la identidad, diferenciación, posicionamiento, propuesta pedagógica y principios filosóficos únicos de cada institución frente a la comunidad educativa nacional.

Para elaborar este diagnóstico, las instituciones llevan a cabo una autoevaluación que debe responder a la pregunta: ¿cuál es la realidad de nuestra institución educativa? Para entender después, mediante el análisis curricular, ¿qué es lo que vamos a enseñar? Así, mediante el análisis de este diagnóstico finalmente responder: ¿qué necesitamos para hacerlo?

Según lo propuesto en el *Instructivo para planificaciones curriculares para el sistema nacional de educación* (2016), la construcción del PEI se trata del análisis del currículo nacional, análisis del diagnóstico institucional y la delimitación de lineamientos. Entonces, ¿cómo construyen el PEI los colegios públicos del Ecuador que imparten el currículo BI?

Ya que el análisis curricular es el primer paso para la construcción del PEI, el *Instructivo para planificaciones curriculares* sugiere que se parta del análisis de la propuesta curricular nacional, y para ello es necesario considerar sus tres niveles de concreción:

- Primer nivel: planificación macrocurricular. Se conforma de las políticas generadas por la autoridad educativa nacional plasmadas en el currículo nacional obligatorio determinando aspectos como el perfil, los objetivos, las destrezas con criterios de desempeño y los criterios e indicadores de evaluación obligatorios a nivel nacional.
- Segundo nivel: planificación mesocurricular. Comprende la elaboración de dos diseños específicos: la Planificación Curricular Institucional (PCI) y la Planificación Curricular Anual (PCA), las cuales deben responder a las especificidades y contexto de cada institución.
- Tercer nivel: planificación microcurricular. Son los documentos curriculares del segundo nivel de concreción elaborados por los docentes para el desarrollo de los aprendizajes a nivel del aula.

El primer nivel de concreción del currículo nacional es prescriptivo, lo que significa que está ceñido a las políticas generadas por la autoridad educativa nacional, que se plasman en el currículo nacional obligatorio. No obstante, el apartado c del artículo 2 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011) define que “el Estado garantiza la pluralidad en la oferta educativa”, por lo que el currículo nacional, en su segundo nivel de concreción, es flexible, abierto y permite que las instituciones, con sus respectivos equipos administrativos y docentes, definan los lineamientos que correspondan a sus necesidades, según la realidad institucional dilucidada en su diagnóstico. Por eso, en los artículos 3 y 5 del capítulo II de la normativa para la implementación y funcionamiento de los programas BI se contempla el reconocimiento y la equivalencia de la oferta académica, la propuesta pedagógica, los objetivos, los principios y las estrategias que establezca la OBI en sus programas para los distintos niveles de formación del sistema educativo nacional.

A su vez, en el artículo 5 del mismo documento que trata sobre la articulación de los programas de BI, se dictamina que, a pesar de su equivalencia, no cuentan con independencia, ya que “los programas de la OBI estarán articulados al currículo nacional de los niveles educativos correspondientes, y para el efecto, todas las instituciones educativas deben registrar la malla curricular aprobada por la OBI desconcentrados de la autoridad educativa nacional” (Art. 5). Es decir, que deberán ceñirse a los mínimos establecidos en el BGU del currículo nacional obligatorio al disponer en el artículo 6 “que los planteles educativos que impartan el Programa de Bachillerato Internacional en sus distintos programas incluirán en sus planes de estudio la asignatura Educación para la ciudadanía y Los ejes transversales del Buen Vivir establecidos en el currículo nacional” (Art. 6).

Ahora, la primera realidad institucional que afrontan los colegios públicos adheridos al BI es que se deben tanto a la OBI como a la autoridad educativa nacional. Por consiguiente, se entiende que estos deberán partir del análisis del modelo curricular internacional, y también del modelo nacional, porque a pesar de que el primero es reconocido por el sistema educativo y se considera a sus programas PEP, PAI y PD como equivalentes a los niveles formativos Inicial, EBG y BGU, los programas internacionales jamás reemplazan en su totalidad el currículo nacional obligatorio, sino que este se flexibiliza para insertar el modelo internacional al nacional con base en el marco de instrucción, dado que el BI concede la libertad para que los colegios de cada país ordenen su modelo curricular según sus necesidades nacionales.

Entonces, a nivel mesocurricular, donde se elaboran el diseño de la Planificación Curricular Institucional (PCI) y la Planificación Curricular Anual (PCA), los colegios del mundo BI al edificarse con los lineamientos de la OBI sobre las prescripciones obligatorias del sistema nacional como base, enfrentan una doble tarea de análisis curricular, ya que es necesario asegurar que en esta integración simbiótica de modelos educativos no se perjudique de modo alguno la integridad del currículo del PD y la evaluación del BI.

Esta enorme responsabilidad organizativa y aplicación efectiva de los documentos legales del MINEDUC y la OBI recae en la Junta Académica de cada organismo institucional, quienes deben:

Desarrollar la Planificación Curricular Institucional (PCI) con base en el Currículo Nacional en el marco del proceso de desarrollo del Proyecto Educativo Institucional (PEI), consignando las concreciones pertinentes a las necesidades locales e institucionales. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, p. 13)

Para esto, las Juntas Académicas de los colegios públicos que imparten el Programa del Diploma, al iniciar su proceso de estructuración del PCI con base en ambos currículos, PD y BGU, deben estar al tanto de todas las normativas expedidas por los dos organismos a los que se debe, conocer la naturaleza de ambos currículos y, asimismo, debe consignar concreciones coherentes con la fusión de estos programas educativos según la necesidad dicotómica de la institución. Por un lado, debe abordar las políticas generadas por la autoridad educativa nacional plasmadas en el currículo nacional obligatorio relacionadas con el perfil, los objetivos, las destrezas con criterio de desempeño y los criterios e indicadores de evaluación del BGU. De otra parte, es necesario que sigan las prescripciones obligatorias de la OBI para el currículo del PD referidas al perfil de la comunidad BI, los enfoques de enseñanza-aprendizaje, los contextos globales, además de los contenidos significativos de cada grupo de asignatura, los componentes troncales y los criterios de evaluación BI utilizando en la guía del *Programa del Diploma: de los principios a la práctica (2009)* y el *Manual de procedimientos del Programa del Diploma (2014)*. De esta forma, se asegura el cumplimiento de las *Normas y Aplicaciones Concretas para los Programas del Diploma (2014)* contempladas en la sección C: Currículo, donde la OBI determina lo siguiente para los colegios que implanten el PD, a la hora de elaborar su Planificación Curricular Institucional y Anual:

- Norma C1. La planificación y la reflexión deben ser colaborativas y apoyar la implementación del programa del BI abordando todos los requisitos del mismo.
- Norma C2. El currículo escrito del colegio debe reflejar la filosofía del BI, ser integral y coherente con los requisitos del programa para alcanzar los objetivos generales y específicos de todos los grupos de asignaturas y de los componentes troncales del currículo para que de esta manera se facilite la simultaneidad del aprendizaje de modo equilibrado con oferta a los alumnos de una selección razonable de asignaturas.
- Norma C3. La enseñanza y el aprendizaje han de ser coherentes con los requisitos del programa y reflejar la filosofía del BI al momento de abordar los objetivos generales y específicos de las asignaturas.
- Norma C4. La evaluación en el colegio debe reflejar los principios de evaluación del BI, coherentes con los requisitos del programa en los objetivos específicos y en los criterios de evaluación de cada asignatura.

De la norma C1 a la C3, la planificación colaborativa y coherente se hace articulada al BGU, pero para el cumplimiento de la norma C4, puesto que la evaluación externa del BI responde únicamente a los estándares internacionales a nivel mundial, y estos no se corresponden en lo absoluto con los criterios e indicadores de evaluación del BGU, la *Normativa del sistema nacional, para la implementación y funcionamiento de los programas de Bachillerato Internacional en Instituciones Educativas públicas*, artículo 11, De los procesos de evaluación, dictaminó lo siguiente:

Los procesos de evaluación interna a las y los estudiantes que cursen Programas de Bachillerato Internacional serán desarrollados por las instituciones educativas respectivas con el fin de medir el nivel de avance y cumplimiento de los objetivos, estrategias y principios de estos programas. Los procesos de evaluación externa a las y los estudiantes

serán desarrollados de conformidad con el sistema de evaluación establecido por la OBI. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2013, p. 5)

Lo anterior indica que, al menos en este aspecto, pese a estar desconcentrados de la autoridad educativa nacional, el sistema evaluativo de la OBI se impone ante el sistema evaluativo nacional reemplazándolo en su totalidad. Así, después de la evaluación interna, el BI evalúa el trabajo de los alumnos como prueba directa de su nivel de logro con respecto a los objetivos establecidos para los cursos del PD de forma externa y bajo los estándares de calidad internacional únicamente.

En el tercer nivel de concreción, para planificar cada uno de los cursos del Programa del Diploma (PD), los docentes BI deben seguir las guías de las asignaturas del PD, deben usar el material de ayuda al profesor y los demás documentos de apoyo que publica la OBI como los Talleres y Servicios para desarrollo profesional BI, especializados en la capacitación de líderes en educación internacional (Bachillerato Internacional, 2019), con los cuales los educadores pueden acceder a una variedad de recursos que les ayudan en su labor docente y en su formación.

Esto indica que los colegios públicos con programas BI deben invertir cuantiosamente en la capacitación de su personal para este primer paso de la construcción del PEI, ya que el análisis curricular depende directamente del nivel de conocimiento que se tenga sobre las estructuras del currículo que se va a impartir. Saber combinar el PD con todos los lineamientos del BGU supone también una tarea de comprensión de las normativas y leyes que regulan todos estos procesos desde ambos lados.

Para orientar al maestro a planificar y preparar sus cursos, es necesario que la junta académica:

Apruebe los instrumentos curriculares que aplicarán los docentes y establezcan los protocolos necesarios para la gestión académica de la institución educativa. En

coordinación con la Unidad Administrativa de Talento Humano o su correspondiente, (...) para elaborar un plan de desarrollo profesional para los miembros de la comunidad educativa a fin de procurar el mejoramiento docente y el desarrollo institucional. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, p. 9)

Una vez analizada la propuesta curricular que se va a aplicar, el segundo paso para la construcción lógica del PEI es el análisis del diagnóstico institucional, para realizarlo es necesario retomar lo esclarecido en el diagnóstico sobre la realidad institucional y determinar, exactamente, qué recursos físicos, humanos, pedagógicos, tecnológicos y económicos hacen falta para la activación del PCI y el PCA en la realidad socioeducativa. De esta manera, se asegura que los principios filosóficos y pedagógicos planteados en el PEI sean coherentes con los objetivos educativos generales y específicos propuestos en el diseño curricular, y que además estos sean alcanzables y sustentables dentro de los periodos lectivos.

Según el *Instructivo para planificaciones curriculares del sistema nacional de educación* (2016), al ser el PCI parte del PEI se debe analizar el diagnóstico institucional desde tres miradas:

- Problemas pedagógicos detectados en la evaluación del componente de aprendizaje.
- Factores internos y externos que influyen en la situación problemática y las posibles estrategias de solución.
- Delimitación de las necesidades de aprendizaje que deberán ser consideradas al momento de adaptar y plantear el pènsum de estudios y la carga horaria. (p.7)

Para analizar los problemas pedagógicos que se puedan presentar en el componente de aprendizaje, ceñidos a la organización de la estructura de liderazgo contemplada en las *Normas para la implementación de los programas y aplicaciones concretas* de la OBI, Sección B: organización, Norma B1: liderazgo y estructura, se estipula que para la implementación del PD, cada institución debe contar con un organismo encargado de comunicar tanto al MINEDUC como a la OBI todo aquello que fuere necesario para el mejor cumplimiento de los objetivos académicos

institucionales. Este organismo es la Junta Académica, según lo señalado por el Acuerdo N° MINEDUC-ME-2016-00060-A, y es ella la que debe proporcionar seguimiento y acompañamiento técnico-pedagógico en la planificación de los niveles meso y micro de concreción curricular para el desarrollo contextualizado del currículo nacional y el currículo del PD.

Según consta en el artículo 5 sobre responsabilidades de los colegios contemplado en las normas para los Colegios del Mundo del BI: Programa del Diploma (2014-2016), las Juntas Académicas deben regirse durante este proceso también a la norma 6, referida a los procedimientos de evaluación del programa, inspecciones y visitas a los colegios.

Por eso, el diagnóstico institucional durante la construcción del PEI en los colegios que postulan para calificar ante la organización del BI debe ser no solo un instrumento de autoevaluación indispensable para que la institución logre concretar su propuesta curricular a nivel institucional nacional, sino que también debe ser un documento preparado tras la autorización inicial del BI para postular al proceso de evaluación por parte de la OBI, puesto que la OBI puede reservarse el derecho de continuar con la implementación, si considera que la propuesta nacional no cumple con el reglamento general del PD.

Luego de revisar el diagnóstico institucional, la OBI realiza la evaluación pertinente, y entrega a las instituciones un informe de evaluación. Según lo expuesto en la norma 6.2, los colegios que presenten diagnósticos con aspectos que requieran acción inmediata de cualquier índole deben tomar las medidas necesarias para responder a las recomendaciones que esta organización indique en el informe de evaluación, y abordarlas dentro del plazo que se especifique en este. Es importante resaltar que dicho informe es imprescindible para que la junta académica del colegio BI analice los factores internos y externos que influyen en la situación problemática y sus posibles estrategias de solución.

Entre las problemáticas más cruciales que pueden enfrentar los colegios públicos del Ecuador que se insertan al BI, está la dotación de recursos físicos y tecnológicos que el programa

del PD demanda para su contextualización en el aula, y para cumplir con los requisitos y estándares de evaluación internacional. Al respecto, aunque son el MINEDUC y la Organización del Bachillerato Internacional (OBI) los organismos que deben proveer a las instituciones de estos recursos, es responsabilidad de la junta académica gestionar su adquisición.

Para asegurar que los recursos y las estructuras de apoyo del colegio garanticen la implementación del programa del BI, la junta académica debe respaldarse en el artículo 4 referido a las responsabilidades de la OBI, particularmente en los apartados 4.1 y 4.2. En estos, la OBI señala que permitirá a los colegios ofrecer el PD y utilizar todos los materiales relacionados con dicho programa según las condiciones estipuladas, y tomará todas las medidas oportunas para garantizar la integridad y la seguridad de todas las formas de enseñanza y evaluación, cuyos procesos son establecidos por la organización con el fin de colaborar con las instituciones en el cumplimiento de la Norma B2 sobre recursos y apoyo. Por otra parte, en la normativa para la implementación de los programas y aplicaciones concretas se exige que el órgano de gobierno asigne los fondos suficientes para la instauración y el desarrollo continuo del programa con ayuda de personal capacitado para impartirlo y asegurándose de que sus profesores y el personal de dirección reciban desarrollo profesional aprobado por el BI, mientras que la OBI deberá garantizar la asignación de fondos necesarios para la creación de los entornos de aprendizaje tanto físicos como virtuales, las instalaciones, los recursos y el equipamiento específico que apoyan la implantación del programa durante sus dos años de duración.

Por último, una vez realizado el análisis del currículo nacional e internacional en sus tres niveles de concreción, y del diagnóstico institucional, implementando todo lo sugerido por la OBI, la junta académica, según el Acuerdo N° MINEDUC-ME-2016-00060-A, debe diseñar, ejecutar y monitorear los proyectos académicos e innovaciones curriculares y pedagógicas para cumplir con la oferta educativa y asegurar la calidad de la educación en el marco del Proyecto Educativo Institucional (Art. 13) y fijar los lineamientos pedagógicos, metodológicos, de evaluación,

pénsum, carga horaria y planificación pertinentes para cumplir así con el último paso de la construcción lógica del PCI como componente del PEI.

De acuerdo con lo propuesto por el *Instructivo para planificaciones curriculares para el sistema nacional de educación* (2016), la delimitación de lineamientos es el tercer y último paso para la construcción lógica del PEI, determinando aquí las bases para el planteamiento de los elementos curriculares esenciales. Al respecto, la junta académica debe cumplir con las funciones determinadas en el artículo 9 del Acuerdo N° MINEDUC-ME-2016-00060-A, que son: elaborar la planificación anual de actividades previo al inicio del año lectivo, desarrollar, monitorear y evaluar las actividades previstas en el PCA, y los documentos de planteamiento de elementos curriculares esenciales en la formulación del PCI, que son: enfoque pedagógico, contenidos de aprendizaje, metodología, evaluación y planificación curricular, en los cuales recaen los cambios y modificaciones con la articulación de ambos modelos curriculares.

## **1.2 Enfoque pedagógico**

El enfoque pedagógico es el eje fundamental de todo Proyecto Educativo Institucional (PEI) y responde al ideario de la institución construido durante el análisis curricular y del diagnóstico:

El enfoque pedagógico describe el tipo de estudiante con el que la institución aportará a la sociedad; evidencia la posición de la Institución Educativa frente a los contenidos, saberes, didáctica, estrategias metodológicas, evaluación, roles, recursos, entre otros; y explicita las corrientes que sustentan los principios epistemológicos y pedagógicos de los contenidos que la institución educativa establece en articulación con los lineamientos nacionales. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, p. 10)

Entonces, ¿el plan institucional de los colegios públicos nacionales que impartan el BI presenta y aporta dos perfiles de salida? Es interesante considerar las posibles respuestas a esta

pregunta porque desde un punto de vista técnico se podría decir que sí, puesto que tanto el BGU como el PD cuentan con su propio perfil.

El perfil del bachiller ecuatoriano recoge el conjunto de fines educativos expresados en el marco legal educativo con la propuesta de un horizonte para alcanzar por los estudiantes mediante el trabajo en las diferentes áreas del aprendizaje de la propuesta curricular, dicho perfil se define en tres términos o características: justos, innovadores y solidarios. Alrededor de estos aspectos se despliega un conjunto de capacidades y responsabilidades que, “mientras en el 2011 se planteaban mediante el dominio de una serie de destrezas, tras la reforma del 2016, se las expone en base al ejercicio de valores” (Izurrieta, s.f., p. 1). Se aspira a que estas características contenidas en el perfil del bachiller ecuatoriano se fortalezcan durante los 13 años de escolaridad obligatoria, y al final de los estudios deben ser no solo un referente de excelencia del sistema educativo, sino que debe instaurarse como el perfil del ciudadano que el Estadodesea.

Por otro lado, el perfil del bachiller internacional tiene como objeto formar personas con “mentalidad internacional” conscientes de su condición como seres humanos y su responsabilidad en la construcción de un planeta y un mundo mejor. Los términos que lo definen son: indagadores, informados e instruidos, pensadores, buenos comunicadores, íntegros, de mentalidad abierta, solidarios, audaces, equilibrados y reflexivos. Pero la expresión de su amplio abanico de capacidades y responsabilidades humanas va más allá del éxito académico, es decir, han de ser cualidades del alumno BI que se valoran en todo momento, desde el proceso de admisión, hasta después de la culminación del programa. Tales rasgos se deben ejercer durante su proceso de formación (dentro y fuera del colegio) y por el resto de su vida.

Ser una persona íntegra con un balance holístico (entre mente-cuerpo, aspecto físico-mental y emocional-cognitivo, etc.) es un objetivo apreciado en el Bachillerato Internacional, pues busca formar personas “balanceadas”. Este aspecto también se encuentra en el perfil actual del bachillerato ecuatoriano: “Cuidar de su salud y bienestar

personal. Entender y defender su salud física, mental y emocional, lo cual incluye su estado emocional, nutrición, sueño, ejercicio, sexualidad y salud en general” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, p. 18).

De esta forma, muchas de las cualidades que se expresan en el perfil del BI se reflejan y se aprenden también en el currículo del BGU articulado al PD a través de los ejes transversales (2012) que son: interculturalidad, formación para la democracia, protección del medio ambiente, el cuidado de la salud y hábitos recreativos educación sexual, que se estudian a través de la asignatura Educación para la Ciudadanía; por lo que el MINEDUC, en su documento *El perfil del bachiller ecuatoriano: desde la educación hacia la sociedad* (2016), resolvió que:

La falta de consenso sobre el perfil del bachillerato entre instituciones públicas, privadas y algunos sectores de la sociedad civil se resuelve con la coordinación de políticas que apunten a un objetivo común (...). La búsqueda de acuerdos entre las distintas visiones del sector público y los principales actores sociales, contando con las perspectivas internacionales, contribuye a aunar esfuerzos en torno al objetivo común del modelo de ciudadano y ciudadana que se quiere formar a través del sistema educativo. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, p. 8)

Así, los estudiantes que cursan el PD en colegios públicos no se definen por un perfil o por otro, sino que construyen en el ejercicio de ambos modelos educativos un perfil de salida más amplio.

### **1.3 Contenidos de aprendizaje**

Los contenidos de aprendizaje son los objetivos y experiencias de aprendizajes básicos de cada área de conocimientos establecidos en el pènsum de estudios institucional. En el PCI se realiza una propuesta general por nivel y por subniveles, mientras que los contenidos de

aprendizaje por años se concretan en el PCA, los cuales sufren varias alteraciones con la inserción del modelo curricular del PD.

El currículo nacional BGU está organizado por áreas de conocimiento: Lengua y Literatura, Matemática, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Lengua Extranjera, Educación Física y Educación Cultural y Artística. Por su parte, el currículo internacional se organiza en tres componentes troncales: Teoría del Conocimiento (TdC), la Monografía, el proyecto de Creatividad, Actividad y Servicio (CAS), más seis grupos de asignaturas: Grupo 1: Lengua y Literatura; Grupo 2: Adquisición de Lenguas; Grupo 3: Individuos y Sociedades; Grupo 4: Ciencias; Grupo 5: Matemáticas; Grupo 6: Arte.

Estos grupos son estructurados por el equipo pedagógico bajo la responsabilidad de la junta académica que selecciona, adapta, incluye y secuencia los aprendizajes básicos a partir de la consideración de la carga horaria establecida según las necesidades del contexto institucional y la autonomía de los centros para la concreción del currículo. En este aspecto, las instituciones educativas que se adhieren al BI pueden ofertar algún área adicional a las planteadas en ambos currículos siempre que sea impartida con los recursos propios de la institución y de la OBI y esté aprobada en su Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Así, el diseño curricular por el que han optado la mayoría de los colegios públicos que forman parte del mundo BI respecto al pènsum sigue el núcleo del hexágono BI, en el que se integran los cinco primeros grupos de asignaturas completos, a excepción del grupo de arte, en torno a los tres componentes troncales.

Tres de los grupos de asignaturas se cursan obligatoriamente en el nivel superior: estudios de Lengua y Literatura con la asignatura Lengua A, Adquisición De Lenguas con la asignatura Lengua ab initio (inglés), e Individuos y Sociedades con las asignaturas Empresa y Gestión e Historia; mientras que los dos grupos de asignaturas restantes, Ciencias Experimentales y Matemáticas, se cursan obligatoriamente en el nivel medio con la particularidad

de que en las asignaturas del grupo de Ciencias (Física, Química y Biología), una de ellas se debe impartir con el currículo BGU, mientras que las dos restantes con el currículo del PD. Adicional a esto, la junta académica, en acuerdo con la autoridad educativa nacional, adhiere al núcleo hexagonal del BI las asignaturas Educación para Ciudadanía y Educación Física del BGU. Así, el currículo prescrito para cursar el Programa del Diploma en los colegios públicos del Ecuador se organiza de la siguiente manera:

**Figura 1**

*Currículo Programa del Diploma*

(Asumida por los colegios públicos BI del Ecuador)

Grupos de Asignaturas y Componentes para estudiantes de Primero BGU y Primero y Segundo BI			Nivel
Grupos	Asignatura		
1	Estudios de Lengua y Literatura	Lengua A	Nivel Superior
2	Adquisición de Lenguas	Lengua Ab Inicio (inglés)	Nivel Medio
3	Individuos y Sociedades	Empresa y Gestión Historia	Nivel Superior
4	Ciencias Experimentales	Física Química Biología  <i>Una de las asignaturas se desarrolla con currículo BI y las dos restantes con currículo nacional.</i>	Nivel Medio
5	Matemáticas	Estudios Matemáticos	Nivel Medio
Componentes		Teoría del Conocimiento	
		Monografía	
		Creatividad, Acción y Servicio	Participación Estudiantil
Asignaturas de contexto nacional <i>Estas asignaturas se desarrollan con currículo nacional</i>		Educación para la Ciudadanía	
		Educación física	

*Nota.* Ministerio de Educación del Ecuador (s.f.)

Respecto a la distribución de contenidos obligatorios asumida por los colegios BI en el Ecuador, hay que considerar su efectividad, no en cuanto a la vinculación de los dos modelos curriculares, sino en la limitación de que el estudiante pueda diseñar su propia malla, lo cual es una de las características más sobresalientes del PD. De acuerdo con esto último, y según lo propuesto por la OBI, es el estudiante quien determina las asignaturas que toma y en qué niveles

desea cursarlas, de manera que pueda secuenciar su propio aprendizaje a partir de sus propias capacidades y sus aspiraciones universitarias, por lo que también se debe analizar cómo afecta al estudiante BI nacional el hecho de que no pueda escoger su propia malla curricular en cuanto a las oportunidades y ofertas universitarias. Adicional a esto, la ausencia del componente de arte en la propuesta de la malla curricular internacional ecuatoriana es también un punto de necesaria consideración al momento de analizar las ventajas y las desventajas del modelo curricular PD diseñado para los colegios públicos.

#### **1.4 Metodología**

Este aspecto es de gran relevancia en los colegios públicos que forman parte del mundo BI debido a que también imparten materias propias del BGU y estas se articulan al marco educativo nacional, el cual, al igual que el BI, cuenta con sus propios lineamientos de metodología pedagógica.

En el apartado 10 sobre orientaciones metodológicas contemplado en la guía para el Bachillerato General Unificado se presenta la propuesta metodológica nacional enfocada a factores como el fomento de una metodología centrada en la actividad y participación de los estudiantes con favorecimiento del pensamiento racional y crítico, así como el trabajo autónomo y cooperativo dentro del aula que conlleve a la lectura y la investigación en el que el estudiante es el objeto central de la práctica educativa para el máximo desarrollo de sus capacidades.

Asimismo, para impartir las asignaturas propias del PD, se adhieren a la metodología: De educación que se imparte en los Colegios del Mundo del BI centrada en los alumnos para desarrollar enfoques de enseñanza y aprendizajes eficaces que tienen lugar dentro de contextos globales, lo que contribuye a que los alumnos comprendan las distintas lenguas y cultura, explorando contenidos significativos, lo cual desarrolla una

comprensión disciplinaria e interdisciplinaria que cumple con estándares internacionales rigurosos. (International Baccalaureate, s.f., párr. 1)

Para alcanzar los resultados que se espera de la comunidad de aprendizaje, los docentes BI tienen la responsabilidad de capacitar a sus alumnos en el desarrollo de la autoconfianza y la responsabilidad, asegurándose de que el entorno de aprendizaje de los alumnos estimule el desarrollo de la imaginación y las motivaciones necesarias para aprender a aprender. Este tipo de educación aspira a preparar a los estudiantes para abordar desafíos globales a través de la indagación, la acción y la reflexión.

Frente a este aspecto, debido a que ambos modelos metodológicos presentan cualidades similares y proponen que la práctica educativa está centrada en el estudiante, habrá que analizar en qué medida se aplican realmente dentro del aula las metodologías propuestas en ambos currículos.

## **1.5 Evaluación**

Como ya se mencionó, el elemento evaluativo en la vinculación con el BI es el único en el que no se contempla una articulación, sino una total suplantación del sistema nacional por el internacional.

En este sentido, el Programa del Diploma del BI utiliza componentes que evalúan el desempeño de los alumnos tanto de manera interna como externa, y en la mayoría de los cursos, los exámenes escritos al final del programa constituyen la base de la evaluación. Esto se contempla en la normativa nacional para la implementación del BI, artículo 12, sobre la culminación del Programa del Diploma de BI:

Las y los estudiantes elaborarán y presentarán una monografía al menos dos (2) meses antes de culminar el Programa del Diploma de Bachillerato Internacional; para el efecto deben seleccionar un tema relacionado con una de las seis asignaturas que están

cursando, de conformidad a los estándares emitidos por la OBI. El trabajo de investigación deberá cumplir con las normas y exigencias de probidad académica establecidas en la Ley Orgánica de Educación Intercultural, su Reglamento General y la OBI. El proceso de evaluación y calificación de este trabajo final será desarrollado de conformidad con lo determinado por la OBI. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2013, p. 5)

Sin embargo, es pertinente mencionar que en Ecuador los estudiantes BI no solo responden ante las evaluaciones internacionales, sino que también deben rendir de manera obligatoria el examen Ser Bachiller para graduarse dentro del sistema educativo nacional y para acceder a un cupo universitario dentro del país. Las ventajas y desventajas que surgen de verse en la obligación de rendir dos tipos de evaluaciones distintas frente a dos organismos con estándares de evaluación diferentes es otra de las cuestiones que será ampliada en el capítulo dos.

## **1.6 Planificación curricular**

Cuando se han definido los lineamientos del eje pedagógico, el pènsum académico y la evaluación, la junta académica debe estructurar la planificación de la carga horaria. Para esto debe seguir lo estipulado en la normativa nacional, particularmente en el artículo 7 sobre la ampliación o modificación de la carga horaria en la malla curricular, y el artículo 9, del inicio del año lectivo. En estas normativas se especifica lo siguiente:

Las Instituciones Educativas que ofertan el Programa del Diploma de Bachillerato Internacional pueden ampliar o modificar la carga horaria de la malla curricular del primer año de Bachillerato General Unificado para preparar en mejor forma a las y los estudiantes que optarán por el Programa del Diploma. Para tal efecto, deberán cumplir el procedimiento establecido en los artículos siguientes.

Las Instituciones Educativas públicas, fiscomisionales, y particulares que ofertan uno o varios de los Programas de Bachillerato Internacional, podrán iniciar clases con los cursos que aplican estos programas hasta con quince (15) días de anticipación a las fechas oficiales determinadas por la autoridad educativa nacional. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2013, p. 4)

El horario lectivo semanal del sistema educativo nacional es de treinta y cinco horas pedagógicas en el BGU. Este horario completa cuarenta horas pedagógicas y la hora pedagógica queda definida por un período mínimo de cuarenta minutos, tal y como estipula el artículo 149 del Reglamento de la LOEI. No obstante, para el diseño de horario lectivo de las instituciones alineadas al BI, estas, en el ejercicio de su autonomía, pueden disponer de las horas lectivas a discreción para aumentar la carga horaria mínima de las áreas instrumentales y científicas.

Es necesario tener en cuenta que los alumnos deben cursar asignaturas de Nivel Superior (NS) y otras de Nivel Medio (NM). Cada alumno debe cursar un mínimo de tres asignaturas y un máximo de cuatro del NS, y el resto del NM. De acuerdo con el cumplimiento de la carga horaria emitido por la OBI, es necesario que se tenga en cuenta el siguiente cuadro en el que se determina la equivalencia de la carga horaria anual en relación con el nivel de la asignatura BI. En el cuadro inferior, se detalla la carga horaria de las asignaturas y componentes del Bachillerato Internacional. (Ministerio de Educación del Ecuador, s.f.b., párr. 7)

**Figura 2***Carga horaria BI para los estudiantes*

<b>Nivel</b>	<b>Horas académicas anuales exigidas por el BI - OBI</b>	<b>Horas académicas anuales para los estudiantes BI en Ecuador (Conversión)</b>
Nivel Superior	240 horas de 60 minutos	360 horas de 40 de minutos
Nivel Medio	150 horas de 60 minutos	225 horas de 40 minutos
TOK	100 horas de 60 minutos	150 horas de 40 minutos
Creatividad, Actividad y Servicio - C.A.S. (Se convalida con Participación Estudiantil)	150 horas de 60 minutos	225 horas de 40 minutos
MONOGRAFÍA	40 horas de 60 minutos	60 horas de 40 minutos

*Nota.* (Ministerio de Educación del Ecuador, s.f.b)

## Capítulo dos

### Impacto de la implementación del Programa del Diploma en los colegios públicos del Ecuador

#### 2.1 Realidad socioeducativa de la aplicación y desarrollo del Bachillerato Internacional (BI) en Ecuador

Los cambios que la implementación del BI suponen en el sistema educativo nacional dentro de la dimensión de gestión pedagógica no son pocos, y puesto que esta dimensión está articulada también a las otras dimensiones del PEI, los cambios que se efectúan en el componente de enseñanza-aprendizaje alteran también la dimensión de gestión de convivencia, participación escolar y cooperación, a la dimensión de seguridad escolar y, sobre todo, a la dimensión de gestión administrativa donde “se evidencian las acciones para el funcionamiento de la institución educativa: procesos de organización interna, forma de comunicación con la comunidad, gestión de talento humano necesario y capacitado, espacios físicos y equipamiento adecuado para actividades administrativas y pedagógicas” (Ministerio de Educación del Ecuador, s.f., párr. 1).

Pese a que en la mayoría de los casos la aplicación de estas modificaciones está bien sustentada y respaldada por las respectivas normativas de ambos organismos (OBI-Mineduc), se analizará propiamente el impacto tanto positivo como negativo que estas implementaciones han tenido en la realidad socioeducativa del país.

Así, desde la primera autorización BI efectuada en el 2006, y hasta la actualidad, la Organización de Bachillerato Internacional (OBI) y el Ministerio de Educación han mantenido una relación en la que ninguno de los dos organismos ha desistido de los lazos que los vinculan. Con esto se entiende que la OBI está conforme con todos los procesos asumidos por la autoridad educativa nacional, hasta el momento, para la implementación del PD. De hecho, en el *Resumen*

*de la investigación. Implementación del Programa del Diploma en colegios públicos de Ecuador* (2013), publicado en la página oficial de la OBI, se afirma que:

Tanto el Gobierno como el Ministerio de Educación han demostrado que conceden mucha importancia al PD. En su opinión, el programa es una pieza clave para mejorar el rigor y la calidad de la educación en el país. El Ministerio de Educación gestiona activamente el programa del BI en el país dirigiendo la selección de colegios y proporcionando recursos económicos. (p. 2)

Los cambios que estas implementaciones significaron en los colegios se analizaron desde tres perspectivas: el diseño y estructura (instalaciones físicas), la pedagogía (mejora de la práctica docente) y la cultura de los colegios (ambiente escolar general).

Los coordinadores del programa PD evaluaron el porcentaje de apoyo que han recibido por parte del Ministerio en todas las dimensiones de gestión educativa para la correcta aplicación de las normativas y acuerdos expuestos en las políticas de implementación de ambos organismos en estos tres aspectos. Los porcentajes de cambio positivo abundan en la mayoría de los casos, sin embargo, algunas opiniones dejan mucho que desear en la consecución de la excelencia y la calidad educativa. Es precisamente en estos aspectos que presentan cambios deficientes y se evidencia la realidad socioeducativa del país al momento de pasar del documento escrito a la práctica.

### **2.1.1 *Diseño y estructura de los colegios***

En este aspecto, en el informe de la OBI se afirmó que los cambios de diseño y estructura en las instalaciones físicas de los colegios del Ecuador que se unieron al mundo BI se realizaron de forma inmediata y evidente tras la implementación del PD. Así, se expresó que “parecía que esto creaba la expectativa de que se ofrecería una educación de mejor calidad y servía de

incentivo. Estos cambios servían también como conexión con el resto del mundo gracias a la tecnología que se introdujo” (Barnett, 2013, p. 3).

Los coordinadores del programa aseguraron que el organismo gubernamental nacional sí cumple con lo establecido en los acuerdos referentes a la designación de fondos para la implementación del programa. A continuación, se presentan los porcentajes de cumplimiento de asignación de fondos de acuerdo con los apartados 5.1 y 5.3 del artículo 5 sobre responsabilidades de los colegios (ayuda proporcionada por el Ministerio de Educación).

**Tabla 1**

*Ayuda proporcionada por el Ministerio de Educación*

	% de acuerdo	
	Coordinadores	
	Públicos	Privados
Hemos recibido ayuda del Ministerio de Educación para establecer y administrar nuestro programa del IB.	82	35
El Ministerio de Educación apoya económicamente el desarrollo del programa del IB en el colegio.	94	0
El Ministerio de Educación contribuye al desarrollo del programa del IB en el colegio proporcionando asesoramiento u orientación.	65	7
El Ministerio de Educación contribuye al desarrollo del programa del IB en el colegio proporcionando material o recursos educativos.	69	0

*Nota.* Barnett (2013)

Como se puede observar, los colegios públicos reciben ayuda por parte del Ministerio de Educación en mayor proporción que los privados con un 82%. Entretanto, el Mineduc brinda a los colegios públicos lo necesario para establecer y administrar el PD, y el apoyo económico desembolsado para el desarrollo del programa cumple con un satisfactorio 94%. Sin embargo, los aspectos de asesoramiento, orientación y la entrega de recursos educativos para el desarrollo del programa se cumplen nada más en un 65% y 69% respectivamente. Según los resultados de la investigación de la OBI: “Los problemas existentes provienen del frecuente movimiento de personal en el Ministerio, las deficientes prácticas de gestión financiera y el sistema actual de asignación y retribución de profesores” (Barnett, 2013, p. 2).

A pesar de que la asignación de fondos para el desarrollo del PD es eficiente, lo cierto es que los montos de inversión desembolsados por sí mismos no aseguran la mejora de la práctica educativa en el sistema educativo nacional. Como lo propuso Torres (2017) en su artículo Educación: una 'revolución' sobrevalorada, la obra física fue el plato fuerte de la "revolución educativa" durante el gobierno de Rafael Correa, sin embargo, la potenciación en las instalaciones físicas de los colegios públicos fue en realidad un espejismo que llevó a interpretar a la infraestructura escolar no solo como un componente, sino también como un sinónimo de la calidad educativa, como suele confundirse salud con hospitales.

En su esfuerzo por brindar una educación pública de excelencia, la inversión que el Estado desembolsa en educación se efectúa:

[Sin] ninguna atención a la calidad y la eficiencia del gasto. La inversión como argumento central del gobierno se consideró suficiente como indicador de logro. Pero no se plantearon las prioridades, la pertinencia, la calidad, la eficiencia y la oportunidad de la inversión. (Torres, 2017, párr. 9).

Las deficientes prácticas de gestión financiera del sistema educativo nacional se deben a que el gobierno puso las prioridades de política de inversión para el mejoramiento de la calidad educativa al revés: primero se encargó de la infraestructura, más tarde de la implementación de tecnologías (lo que genera un retraso en la entrega del material y los recursos educativos necesarios para poner en marcha esa infraestructura) y, por último, se encargó de los docentes (que no reciben asesoramiento u orientación pertinentes para el uso de estas implementaciones).

### **2.1.2 Pedagogía**

En primer lugar, Torres (2017) manifiesta que en lo referente a colegios públicos de Ecuador:

El modelo pedagógico convencional no ha cambiado y sigue conservando sus rasgos esenciales: vertical, autoritario, memorístico, enciclopédico... La pedagogía, el corazón de la educación, no se cambia fácil ni automáticamente a partir de la infraestructura o de la tecnología. Implica cambios profundos en la cultura escolar y en la cultura docente de manera específica, exige estrategias deliberadas y sistemáticas, y toma tiempo. (párr. 26)

Según el informe de la implementación del PD por parte de la OBI, los estudiantes que se benefician del Programa del Diploma (PD) en los colegios públicos de Ecuador, en general, son más activos en cuanto a su aprendizaje debido a que disfrutan de clases creativas durante las cuales interactúan frecuentemente con sus profesores a través de la indagación y la reflexión activas. Aun así, señalan también que “no todos los profesores enseñan de forma interactiva y reflexiva, tal y como promueve el BI” (Barnett, 2013, p. 35).

Si se tiene en cuenta que para la instauración del BI es de vital importancia que los docentes reciban la capacitación adecuada para enseñar mediante el modelo pedagógico propio del programa, entonces este déficit en los profesores que diseñan adecuadamente las clases versus los que no se insertan todavía a las nuevas prácticas pedagógicas es atribuido al alto nivel de movilidad del profesorado en las instituciones de educación pública debido a traslados y jubilaciones que ejecuta el sistema de asignación y retribución de profesores.

Esto puede justificarse si se considera que los profesores que reciben la capacitación adecuada para la implementación del PD, en un inicio, son trasladados luego o, en su defecto, se jubilan y por ende deben ser remplazados. La vacante que queda entre el profesor capacitado y el nuevo postulante solo puede ser asumida o bien por un docente que aprenda a dominar el programa en la marcha, o bien por un docente con experiencia previa en BI, siendo la primera opción la más utilizada y, por lo tanto, la que deja rastros de maestros sin capacitación para impartir adecuadamente el programa en el sistema nacional educativo.

No obstante, y a pesar de esto, buena parte de los profesores de colegios públicos manifestaron en estas encuestas haber cambiado sus prácticas pedagógicas debido a su participación en el PD, tal y como se observa en la Tabla 2.

**Tabla 2**

*Cambios en las prácticas pedagógicas*

	% de acuerdo	
	Coordinadores	Profesores
Los aspectos pedagógicos de nuestro colegio han mejorado debido a la implementación del programa del IB.	88	54
He cambiado mi forma de enseñar debido a mi participación en el programa del IB.	NC	90
He cambiado mi forma de evaluar a los alumnos debido a mi participación en el programa del IB.	NC	94
Uso material educativo diferente (por ejemplo, libros de texto, aparatos de laboratorio, tecnología) debido a mi participación en el programa del IB.	NC	95
Dedico parte de las clases a preparar a mis alumnos para el examen del IB.	NC	77
Nuestros alumnos se benefician del curso del IB de Teoría del Conocimiento.	NC	82
Nuestros alumnos se benefician de la participación en el componente del IB de Creatividad, Acción y Servicio.	NC	93
Nuestros alumnos se benefician de la elaboración de la Monografía.	NC	87
Nuestro colegio tiene un mayor acceso a herramientas y recursos educativos gracias al programa del IB.	94	77
Los profesores de nuestro colegio tienen un mayor acceso a actividades de desarrollo profesional (formación) gracias al programa del IB.	82	53

*Nota.* Barnett (2013)

El 90% de los docentes de los colegios públicos en Ecuador que imparten el PD señalaron que habían cambiado su forma de enseñar debido su participación en el programa BI, mientras que el 94% comentó haber cambiado sus prácticas evaluativas orientándolas más hacia el desarrollo de los contextos globales propuestos por el programa. Por último, el 95% de los docentes señaló que, para el efecto, empleaban material educativo innovador y diferente. Empero, aunque los coordinadores aseguraron que los aspectos pedagógicos de los colegios BI han mejorado con la implementación del programa en un 88%, los docentes discreparon, y por el contrario, consideraron que la mejora pedagógica en los colegios públicos que oferta el PD se da tan solo en un 54%, de manera que se puede confirmar lo expuesto por María Torres, a saber,

que dentro del sistema educativo ecuatoriano se mantiene aún en vigencia el modelo pedagógico convencional en las aulas.

¿A qué se debe la resistencia en la transformación de las prácticas educativas en los colegios públicos del Ecuador? Una vez más, al poco acceso que los docentes de instituciones públicas tienen a actividades de desarrollo profesional. Aunque los coordinadores afirmaron que el acceso a este tipo de capacitaciones se da en un 82%, los docentes, por otro lado, expresaron que el acceso a la formación pertinente para la mejora en la calidad educativa se da tan solo en un 53%.

“Esta gran diferencia entre la percepción de los coordinadores y la de los profesores podría deberse a que los profesores creen que aquellos profesores que no imparten el PD no han llevado a cabo cambios sustanciales” (Barnett, 2013, p. 27).

### **2.1.3 Cultura de los colegios**

El estudio de la cultura del colegio se enfoca principalmente en el ambiente escolar general, las relaciones dentro del colegio y la colaboración profesional en cuanto a las normas y valores del PD. “En sus respuestas a la encuesta, aproximadamente dos tercios de los coordinadores (65%) y profesores (69%) del PD de los colegios públicos indicaron que habían observado cómo la implementación del PD había mejorado el ambiente general del colegio” (Barnett, 2013, p. 4).

Aun así, en algunos casos, los coordinadores indicaron haber advertido durante las visitas a los colegios que las relaciones entre los profesores que participaban en el BI y los que no participaban del mismo solían ser bastante tensas, y que a menudo existía un distanciamiento entre los profesores del BI del resto de los profesores de las instituciones públicas del Ecuador. Pese a que esto no se contempla (o menciona) en el resumen del estudio de la implementación, es de suponer también que a nivel del estudiantado ocurre lo mismo, es decir, que dentro del

país la inserción de BI podría desatar una especie de discriminación entre docentes y alumnado del PD hacia los docentes y estudiantes del BGU (y viceversa), cuyo impacto debería ser analizado con más detenimiento en los futuros estudios de la cultura de los colegios.

Además de estos tres aspectos, el *Resumen de la investigación. Implementación del Programa del Diploma en colegios públicos de Ecuador* también alude, dentro de los cambios positivos en las instituciones, al mejoramiento de los alumnos. Tanto los coordinadores como los padres de familia coincidieron en que los estudiantes que cursan el PD demuestran mejores capacidades para expresarse bien y desenvolverse con soltura dentro del colegio y en la vida cotidiana. Así también, se afirmó que los estudiantes BI presentan un nivel más alto de responsabilidad al momento de elaborar trabajos de excelencia dentro de los plazos de entrega establecidos, y que, en general, entre los alumnos del PD existe un mayor grado de dedicación a los estudios.

No obstante, se debe resaltar que, aunque el currículo del BI goza de buena reputación entre la comunidad educativa nacional, en los colegios públicos se presenta poco interés por parte de los alumnos para participar en el programa. Según la investigación de la OBI, los colegios públicos del Ecuador presentan dificultades a la hora de matricular y retener a 25 alumnos por grupo dentro del programa durante sus dos años de implementación. “Al parecer, el mayor obstáculo para la participación es la cantidad de trabajo que requiere la obtención de buenos resultados en el PD” (Barnett, 2014, p. 53).

Para disipar este temor bien fundamentado que presentan los alumnos a fracasar bajo los rigurosos estándares del PD, los colegios públicos del Ecuador han optado por ofertar un año de pre-BI en el que se capacita a los estudiantes en el desarrollo de las habilidades necesarias para insertarse en el programa y obtener buenos resultados. Esto con el fin de que los estudiantes superen el temor generado por la carga que implica enfrentarse a estándares internacionales de evaluación y a cambiar por completo de modelo educativo.

La intención del curso pre-BI es buena, sin embargo, puede ser un obstáculo importante para la participación de los alumnos en el PD por la enorme carga de trabajo que esto representa. Este tipo de cursos se oferta a los estudiantes con alto desempeño académico durante su último año de EGB. Este se toma como un curso adicional a su jornada educativa regular y, durante su desarrollo, los estudiantes deben responder tanto a las obligaciones estudiantiles propias de su currículo como a las tareas que se les asigne en el curso pre-BI, por lo que capacitarse para la excelencia suena poco atractivo y demasiado laborioso.

En este aspecto, hay que señalar también que este curso no solo busca capacitar a los estudiantes para el ingreso al PD, sino que, de algún modo, intenta resumir en un año todo el vacío que deja el hecho de que en Ecuador (en los colegios públicos) solo se oferte el PD, aislado de los programas PEP y PAI, que están diseñados para estudiarse continuamente.

En la guía del Programa de los Años Intermedios (2014): De los principios a la práctica (2014-2015) se indica:

Los alumnos que tengan la intención de proseguir su educación en el BI cursando el PD a continuación del PAI deberán recibir orientación del colegio para la elección de asignaturas en el cuarto y quinto año del programa con el fin de garantizar una preparación adecuada. Los grupos de asignaturas del PAI forman una importante base común para todos los alumnos que cursan este programa en general, y brindan sólidos puntos que favorecen la coherencia para los alumnos que pasan al PD, lo que les permite desarrollar las habilidades, los conocimientos y las actitudes necesarios para lograr los mejores resultados. (p. 8)

Si aun la transición naturalmente diseñada del PAI al PD requiere de una serie de orientaciones y preparación adecuada para la articulación de enfoques de aprendizaje entre los programas y sus asignaturas que les permita desarrollar a los alumnos durante dos años lectivos previos, las habilidades, los conocimientos y las actitudes necesarios para lograr los mejores

resultados a la hora de insertarse al PD, el paso del EGB al Programa del Diploma (PD) ha de suponer no solo una transición más compleja, sino un salto a un universo totalmente nuevo de enseñanza-aprendizaje al que no es fácil adaptarse en un año de pre-PD que pretende, de manera forzosa, entregar las bases necesarias para llenar vacíos educativos de toda una vida.

Respecto a esto, habrá que considerar pertinente y coherente que colegios públicos que oferten el PD oferten también, si no los tres programas continuos, al menos el PAI, para la formación completa de los estudiantes que opten por la oferta educativa internacional en procura de lograr un mejor desarrollo en la implementación del BI en el país.

#### **2.1.4 Diseño de asignaturas**

La OBI realmente no suele omitir una opinión acerca del diseño curricular asumido por la mayoría de los colegios públicos del Ecuador, quizá por lo contemplado en el artículo 3 sobre la función de la Organización del BI y sus programas donde se declara:

3.1 La Organización del BI es independiente de los colegios.

- a. El colegio es el único responsable de la implementación y la calidad de la enseñanza del PD.
- b. El colegio es el único responsable de cualquier deficiencia en la implementación o en la calidad de la enseñanza del PD.

Por consiguiente, es importante analizar también el impacto del diseño curricular en los estudiantes BI. El modelo curricular, mitad nacional, mitad internacional que ofrecen los colegios públicos del Ecuador, a pesar de sus perceptibles incoherencias en cuanto a la oferta de asignaturas de ambos currículos combinadas, sobre todo en el área de ciencias, es aceptado por la OBI, por lo que no se va a inferir las desventajas que esto puede presentar, más allá de la confusión que pueden percibir los alumnos al momento de lidiar y responder a dos lineamientos curriculares distintos en un mismo programa educativo.

Lo que en realidad se quiere recalcar acerca del diseño curricular BI del sistema nacional es que, al estar previamente diseñado por la autoridad educativa, el enfoque de programa preuniversitario del PD se ve disminuido. Al respecto, una de las características naturales del PD es que la flexibilidad del modelo hexagonal le permite a cada estudiante diseñar su propia malla curricular según sus capacidades y sus aspiraciones universitarias. De esta manera, puede elegir las asignaturas que le interesan en el nivel que él mismo considere capaz de cursar haciendo uso de su autonomía.

No obstante, el hecho de que las asignaturas y los niveles en que han de cursarse las mismas esté prescrito, limita totalmente al estudiante BI ecuatoriano la posibilidad de orientar durante estos dos años de formación un perfil que encaje con sus expectativas de postulación universitaria. Una de las ventajas que oferta el BI para los alumnos de su comunidad es que se fomenta el pensamiento independiente para que puedan conducir su propio aprendizaje, lo cual se ve negado en el sistema educativo nacional. Entretanto, otra ventaja de este sistema es que el cursar este programa educativo puede ayudarlos a ingresar en algunas de las universidades más prestigiosas del mundo.

“En instituciones de educación superior de todo el mundo se admite a alumnos por haber recibido titulaciones del BI, y muchos cuentan con políticas y directrices específicas para la admisión de alumnos del BI” (International Baccalaureate, s.f., párr. 8).

Entre estas políticas y directrices se encuentran la convalidación de créditos. Muchas instituciones de nivel superior nacionales e internacionales reconocen y convalidan asignaturas de los diferentes grupos y niveles del PD (Universidad San Francisco, Universidad Católica, U.I SEK, ESPOL) y también ofrecen becas y otros beneficios para los alumnos del PD (UIDE, UDLA). Ahora bien, la Universidad Central del Ecuador, aunque reconoce el diploma del PD, no proporciona en su página web información sobre la convalidación de asignaturas o sobre la forma en la que estos estudiantes pueden potenciar los beneficios de este reconocimiento internacional

al momento de postular por un cupo. Asimismo, la Escuela Politécnica Nacional tampoco ofrece información al respecto.

Para los estudiantes BI de Ecuador, la estructura impuesta para el PD no les brinda en lo absoluto la posibilidad de prepararse para la universidad con alguna orientación específica según sus intereses individuales, sino que, en lugar de brindar un programa de formación preuniversitario, proporciona un bachillerato en ciencias en el que todos los alumnos reciben un poco de todo por igual, con la única diferencia de que por tener más contenidos abarcan más carga horaria y, por ende, la profundidad con la que se revisan los temas es más intensa:

Para analizar una obra literaria en BGU, los chicos identifican personajes, lugares, situaciones y hacen un resumen, (...) los del BI hacen un análisis profundo mediante figuras retóricas o literarias para producir ensayos o reflexiones. Pese a los problemas, los alumnos consideran que, gracias al nivel del BI, la universidad no será un mundo difícil. (Trujillo, 2019, párr. 21)

Frente a lo anterior, se observa que, en efecto, el mundo universitario no será complejo para los alumnos ecuatorianos con una formación destacada. Así, tampoco les será difícil lidiar con las exigencias de la educación superior. No obstante, para muchos de ellos, lo intrincado será el acceso a la educación superior. Entre las universidades del país que homologan asignaturas del PD y ofrecen beneficios para los estudiantes BI están algunas de las más prestigiosas, pero que, al mismo tiempo, resultan ser las más costosas. Además, las becas que se ofertan por la sola obtención del diploma no aplican a todas las carreras y solo el 10 % de estos centros las ofrecen, lo que representa una nimiedad frente a pensiones semestrales que pueden alcanzar hasta los USD 4000.

Lo más usual es que los estudiantes que cursan educación pública opten también por las universidades públicas (UCE, ESPOL, EPN) para ingresar a la educación superior. Aun así, dichas universidades no presentan parámetros claros sobre los beneficios con los que se puede

contar al poseer PD a la hora de realizar admisiones en diferentes facultades a excepción de la ESPOL, que sí homologa asignaturas de la malla BI.

Respecto a lo anterior, Bravo (2017) explicó que en la actualidad “el Ministerio de Educación busca firmar convenios con universidades públicas para favorecer a los graduados BI de planteles fiscales” (párr. 25), pero dichos convenios no se han mencionado, revisado, ni se han hecho efectivos hasta la fecha.

Por ejemplo, entre los acuerdos que se busca conseguir, y por el que claman los estudiantes, está la eliminación del examen Ser Bachiller, es decir, lograr el reconocimiento de la obtención del diploma del PD como requisito suficiente para ingresar de forma directa a las universidades públicas. También se propone que a los estudiantes más destacados se les suministre ayuda financiera para estudiar en el exterior sin necesidad de presentar una postulación a las becas del Estado, que cada vez son más escasas, difíciles de conseguir y deficientes en su gestión.

Otro aspecto que se pretende evidenciar sobre el diseño curricular BI adoptado por los colegios públicos en Ecuador, es la ausencia del componente de artes dentro de la malla, aunque los dos modelos curriculares de los que parte este híbrido cuentan con una asignatura para el desarrollo artístico, en la malla BI de los colegios públicos no se tomó en cuenta al arte como una asignatura. La Unidad Educativa Nacional Tena (s.f.) señaló que para la autoridad educativa:

La cultura y las artes desempeñan un papel fundamental en la vida de las personas y, como tales, promueven experiencias y aprendizajes básicos para todos los ciudadanos. Son un recurso privilegiado a la hora de descubrir quiénes somos y cómo nos relacionamos, posibilitando formas de pensamiento tan rigurosas como las de las ciencias o las matemáticas, y tan divergentes como las de la filosofía o la literatura. Asimismo, contribuyen a que nuestras vidas sean más plenas en todos los sentidos, generando una parte significativa del capital intelectual y creativo, personal y social. (párr. 1)

Tal vez por ser considerado el arte como un recurso privilegiado y no como una parte inherente de cada ser humano, la formación en este campo, en Ecuador, siempre ha sido desatendida, deficiente y poco seria. Aun cuando se la contempla como asignatura del currículo nacional, rigurosa como la ciencias, y divergente como la literatura, la carga horaria que se le asigna es mínima, y casi siempre está orientada hacia el desarrollo de un pasatiempo, o como una actividad de esparcimiento, pero nunca, y mucho menos en la educación pública, se lo ha tomado con la seriedad necesaria de un componente educativo de formación técnica elemental, y esto se afirma en el apartado “Criterios de organización y secuenciación de los contenidos” de esta asignatura en la guía del BGU:

Puesto que el área no pretende formar artistas (aunque sí puede contribuir a detectar sujetos con talentos o intereses especiales, a quienes se podría orientar para que realizaran estudios complementarios), no tiene sentido seguir la lógica disciplinar que se aplica en los estudios especializados. (ECA, 2016, p. 55)

Prescindir del componente artístico a la hora de apostar por una educación de calidad supone otra enorme limitante en la estructura del PD en Ecuador para los estudiantes. En primer lugar, porque se les priva del derecho a acceder a una educación integral y con igualdad de oportunidades en todas las áreas y aspectos; en segunda instancia, se debe considerar que, aunque la oferta universitaria pública sí ofrece carreras en artes (por ejemplo, la Universidad Central del Ecuador y la Universidad de las Artes Ecuador cuentan con mallas curriculares en teatro, artes plásticas-visuales, música, y, recientemente, danza), en la realidad socioeducativa ningún estudiante, y mucho menos los del PD en las instituciones públicas, reciben en su educación de bachillerato bases sólidas que les permitan conocer y desarrollar sus potencialidades artísticas para postular a este tipo de carreras, y tampoco se los orienta para comprender que estas también son una opción de formación profesional.

### **2.1.5 Dos modelos evaluativos obligatorios para un mismo programa educativo**

Otra cuestión que no termina de convencer respecto al doble modelo educativo propuesto por el Ministerio de Educación es el hecho de que, al finalizar el programa en Ecuador, los estudiantes BI deben rendir obligatoriamente dos exámenes. Si bien es cierto que los estudiantes tienen la potestad de decidir si quieren o no obtener el diploma, de igual forma deben rendir las evaluaciones finales correspondientes a la acreditación de las asignaturas, tal y como se estipuló en el Reglamento General del Programa del Diploma (2014):

Se conoce como “alumnos matriculados en cursos del Programa del Diploma” a aquellos alumnos matriculados que estudian algunas asignaturas y reciben una calificación por ellas, pero no cursan el diploma del BI completo. Las asignaturas que eligen se conocen como “cursos del PD” y pueden incluir los componentes obligatorios: Teoría del Conocimiento, Monografía y un programa de CAS. Los alumnos matriculados en cursos del PD reciben los resultados de los cursos del PD. Si se da el caso, las calificaciones de Teoría del Conocimiento y la Monografía se incluyen también en los resultados de los cursos del PD, al igual que la realización de CAS. (p. 8)

Adicional a esto, e independientemente de lo que elijan respecto al diploma, deben rendir también el examen nacional Ser Bachiller para la acreditación de su grado y para acceder a un cupo universitario dentro del país. En cuanto al componente evaluativo, dejando de lado por un momento el asunto de la fuerte carga de trabajo que esto supone para los alumnos, lo que habría que analizar en realidad es el rendimiento académico que estos estudiantes que cursan sus dos últimos años de formación obligatoria entre el BI y el BGU logran alcanzar en sendos sistemas de evaluación. En relación con lo anterior, Trujillo (2019) comentó:

En julio, en una entrevista con El Comercio, la ministra de Educación, Monserrat Creamer, señaló que analizan eliminarlo en los planteles públicos sin buenos resultados. Desde el año lectivo 2015-2016 hasta el 2018-2019 han cursado el Programa del Diploma 13 100

estudiantes, entre fiscales (86%), fiscomisionales y municipales. Según el Ministerio, en los años 2018 y 2019 registran que 15 instituciones educativas de Quito y Guayaquil tienen buenos resultados, 11 de esos planteles están en la capital. (párr. 5)

## **2.2 Índice de desempeño en los exámenes del Programa del Diploma (PD) en comparación con la media mundial**

En el *Resumen de la investigación. Implementación del Programa del Diploma en colegios públicos de Ecuador* de la Dr. Barnett (2013) se asegura:

Los alumnos del PD de los colegios públicos se están presentando a un gran número de exámenes. Los alumnos del PD en colegios públicos obtuvieron resultados equiparables a los de los alumnos de colegios privados en los exámenes de lengua. En los exámenes de otras asignaturas, los alumnos de colegios privados obtuvieron mejores resultados, aunque las diferencias no eran grandes. (p. 4)

De igual forma, al publicar los resultados de los exámenes de mayo de 2012 en los colegios públicos de Ecuador en comparación con la media mundial, se destacó nuevamente que en el área de lengua los alumnos de los colegios públicos obtuvieron resultados similares a los del resto del mundo, mientras que, en el resto de las asignaturas, sobre todo en ciencias experimentales, se encuentran por debajo de esta media.

Esto último es consecuencia de que en el currículo BI del Ecuador la asignatura de lengua se cursa en el nivel superior, mientras que todas las de ciencias experimentales se cursan obligatoriamente en nivel medio, y una de esas tres (Física, Química, Biología), según lo disponga cada colegio, se cursa obligatoriamente con el BGU. Aunque la intención inicial no era ahondar en este aspecto, las deficiencias y desventajas se pueden visualizar inevitablemente en la combinación poco justificada y un tanto inoperante del BGU y el PD para un mismo grupo de asignaturas. ¿Por qué la autoridad educativa nacional vio la necesidad de articular el currículo de este modo? Evidentemente no fue una decisión atendida a criterios lógicos. Pese a que tal

combinación no ha ofrecido resultados positivos, la OBI ha considerado que, de otra parte, las calificaciones en los exámenes no son siempre altas y los alumnos se benefician de su participación en el PD de múltiples e importantes maneras: por ejemplo, el buen desempeño universitario registrado, las habilidades de comunicación, el pensamiento crítico, la madurez y la confianza que demuestran en sí mismos (Barnett, 2013).

### **2.3 Índice de desempeño en los exámenes Ser Bachiller (SBAC) en comparación con los estudiantes Bachillerato General Unificado (BGU)**

En el *Estudio comparativo de los resultados de Ser Bachiller 2017 para los estudiantes de Bachillerato Internacional en relación con los de Bachillerato General Unificado en Ciencias*, publicado por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa–INEE (2018), se realiza un análisis de los resultados alcanzados por los alumnos del último año del ciclo de bachillerato tanto nacional como internacional en la prueba Ser Bachiller.

En este sentido, dadas las diferencias de las ofertas educativas para ser bachiller y bajo la hipótesis de que los programas de bachillerato son equivalentes, surge la inquietud de si los estudiantes de determinado tipo de bachillerato obtienen mejores resultados en las pruebas Ser bachiller 2016-2017. Este análisis hace especial énfasis en la comparación de resultados de los estudiantes que han optado por el BI y aquellos que optaron por BGU. (Instituto Nacional de Evaluación Educativa [INEE], 2018, p. 5)

En el esfuerzo del INEE (2018) por medir el impacto del programa BI sobre los resultados académicos se plantearon varios cuestionamientos, entre ellos resaltan los siguientes:

¿Hay diferencias en los puntajes promedio de BI vs BGU ordinario en SBAC?: la respuesta es sí, pero contrario a lo que se pensaría, “los estudiantes que optaron por el BI tienen en promedio 0,567 puntos más que los estudiantes que optaron por el BGU. Este resultado es estadísticamente significativo” (Instituto Nacional de Evaluación Educativa [INEE], 2018, p. 58).

Frente a la pregunta, ¿qué tan preparados están los estudiantes del BI para rendir el examen

Ser Bachiller?, que se planteó en el capítulo 1, la respuesta es que no solo están bien preparados, sino que incluso mejor preparados que los alumnos del BGU, a quienes supuestamente se les orienta durante su formación diaria, sobre todo en el último año para rendir este examen. Aun así, se debe recalcar que este logro no se le puede adjudicar a la educación pública, puesto que respecto a la incidencia de la situación socioeconómica del estudiante en el puntaje de la prueba SBAC se confirma que:

En cuanto al sostenimiento de la institución educativa se estima que estudiantes de instituciones educativas fiscales tienen 0,075 puntos menos que estudiantes de instituciones educativas que no son fiscales. (...) Adicionalmente, por cada punto adicional en el Índice Socio Económico del Estudiante se observa un incremento de 0,056 puntos más en el puntaje Inev y por cada punto adicional en el Índice Socio Económico de la Institución Educativa del estudiante se observa un incremento de 0,309 puntos más en el puntaje Inev del estudiante. (INEE, 2018, p. 15)

Asimismo, en el informe de la OBI se confirmó que buena parte de los aciertos en el ser bachiller por parte de los estudiantes BI le corresponden al sector privado, y no precisamente a la implementación del PD en los colegios públicos del Ecuador.

## **2.4 Ventajas y desventajas**

Finalmente, se revisarán algunas de las ventajas y desventajas que ha traído la implementación de BI en el sistema nacional educativo percibidas en los aspectos de diseño y estructura de los colegios públicos, la mejora en la práctica pedagógica, la cultura de los colegios, la oferta educativa, el diseño curricular y la evaluación.

El diario *El Comercio* publicó en 2019 un artículo escrito por Yadira Trujillo titulado “En estudiantes del Bachillerato Internacional se invierte el doble” (2019), en el que se aseguró que “para el Estado, la inversión anual en un estudiante de Bachillerato General Unificado (BGU) es

de USD 836,82. Mientras que en uno del programa internacional alcanza los USD 1 585,76” (párr. 18). También se mencionó que, entre los programas educativos evaluados en 2017, en un estudio realizado por la Unidad de Investigación de la Cartera de Educación y Juan Ponce, director de la FLACSO, el BI es el tercer programa con mejor relación costo-efectividad, luego de los programas de conectividad y textos escolares.

Sin embargo, un factor que no se contempla aquí es que los estudiantes del BI no se benefician del programa de textos escolares, y que muchos de los recursos que necesitan, sobre todo libros de inglés o insumos para prácticas de laboratorio, los deben asumir las familias, y no los entrega el Estado. Cierto es que muchos de los recursos que los alumnos del PD necesitan deberían hallarse en las bibliotecas y salones de cómputo entregados tras las mejoras de infraestructura realizadas por el gobierno. Sin embargo, Torres (2017) señala al respecto: “En cuanto a la disponibilidad de bibliotecas, apenas 1 de cada 4 niños tenía acceso a una biblioteca escolar en 2015. 43% de las escuelas privadas cuentan con una biblioteca y solo 37% de las públicas, con grandes diferencias entre regiones” (párr. 30).

Del mismo modo, en cuanto a las implementaciones tecnológicas, el autor manifiesta: “El gobierno habla de tecnología de punta en los planteles públicos, pero muchas veces esta no está o no funciona. Según la Encuesta de Niñez y Adolescencia 2016, “las escuelas privadas siguen estando mejor equipadas que las públicas” (párr. 31).

La formación, capacitación y evaluación docente fue otra de las banderas de la revolución ciudadana tomada como posta del Plan Decenal de Educación:

La evaluación de la política 8 del Plan Decenal de Educación —“Mejoramiento de la formación, revalorización del rol y el ejercicio docente”—, aparece expresada en horas de capacitación docente: “Al 2015 se impartieron 33 455 232 horas de capacitación a docentes. Lo que les permitirá incrementar sus conocimientos, destrezas y desempeño al momento de impartir clases” y en número de maestrías: “Un total de 4202 maestros se

beneficiaron con maestrías internacionales entre los años 2014 y 2015”. Pero ni las horas de capacitación ni la posesión de un título de maestría aseguran, por sí mismos, un salto cualitativo en las capacidades docentes para asumir con autonomía un currículo y una pedagogía renovados. (Torres, 2017, párr. 35)

El verdadero problema con la capacitación docente es que gran parte de esta se orienta al dominio del currículo nacional en pro de efectivizar su trabajo en un sistema educativo rígido y normativo que exige de los docentes, además de su rol como educadores, un sinnúmero de tareas administrativas y burocráticas que, aunque pretenden la organización efectiva de los procesos educativos, muchas veces entre el dominio del diseño curricular y los conocimientos con los que deben contar para enseñar las asignaturas, descuidan el factor netamente pedagógico para ponerlos en práctica e impartirlos. Respecto a esto, Torres (2017) mencionó que realmente “no existe una evaluación de lo hecho en estos 10 años de capacitación docente, su impacto sobre los docentes, su aprendizaje, profesionalismo y práctica pedagógica” (párr. 35).

Por otro lado, en relación con la capacitación para docentes BI, cabe recalcar que sí es cierto que existen un sinnúmero de ofertas para la formación en técnicas, utilización de recursos, y mejoras en la práctica y desarrollo de los enfoques del programa, pero estos cursos y talleres son siempre pagados y tienen costos bastante elevados, que aunque debería financiar el Estado, la mayoría de veces son asumidos por cada docente en la medida de sus posibilidades y en colaboración con los porcentajes de becas que reciben por parte de la OBI o, en algunos casos, con apoyo económico de los colegios (no muy usual en los colegios públicos). No obstante, la capacitación que se brinda no alcanza a cubrir a todos los docentes.

En el informe del estudio sobre la *Implementación del Programa del Diploma en colegios públicos de Ecuador* elaborado por Elisabeth Barnett (2013), se obtuvo información de 16 profesores y tres coordinadores del PD de colegios públicos en el país. Entre las encuestas realizadas sobre la capacitación docente todos coincidieron en que necesitan “más

oportunidades de formación, y varios de ellos pidieron que la formación sea más detallada o especializada”. También expresaron “su preocupación por el hecho de que la asistencia a las actividades de formación era muy costosa.” Entretanto, varios de ellos solicitaron y propusieron que en el proceso de inscripción a los talleres de BI se considere un cupo establecido para los profesores de colegios públicos, pues la mayoría de las veces se agotan las plazas rápidamente con los profesores de los colegios privados. De igual forma, se rescató el testimonio de un docente que relató en pocas palabras la poca atención que el gobierno le presta a su capacitación que tanto le exige:

Como no se nos forma constantemente, nos sentimos desanimados. No hubo una verdadera formación sobre lo que es el BI. [...] Buscamos a ciegas a alguien que nos eche una mano. Ni las autoridades ni la coordinación se preocupan por formarnos para que podamos contribuir al desarrollo del programa. Da pena decirlo, pero es la realidad. [...] Los encargados del BI [deberían hacer más]. Es diferente hablar desde un despacho que vivir la realidad del profesor que lucha por un futuro mejor. (Barnett, 2013, p. 39)

Otro factor que no hay que desestimar al momento de considerar el porqué de la falta de mejora en la práctica pedagógica del país, es el sistema actual de asignación y remuneración de profesores. Barnett (2013) señaló que los profesores BI de los colegios públicos del Ecuador enfrentan cuatro obstáculos que impiden que participen del programa de forma eficaz:

Primero, trabajan mucho y una gran cantidad de ellos están al borde del agotamiento. Segundo, el volumen de trabajo que tienen que realizar no parece recompensarse con una remuneración o reconocimiento adecuados. Tercero, a muchos les resulta difícil aprender todo lo que deben saber en los talleres relativamente cortos del BI y la investigación por Internet. Cuarto, se quedan aislados, en parte por las tensiones que existen en los colegios entre los profesores del PD y los otros. Además, a los profesores

se les traslada a menudo, lo que genera importantes vacantes en el profesorado de los colegios. (p. 56)

Aun así, no hay que desestimar los cambios que se han dado progresivamente, aunque todavía no logren propagarse entre todos los profesionales de la educación y los porcentajes estadísticos sean mínimos en este sentido, son cambios que apuntan a una total renovación de la práctica educativa en el país, aunque siempre se debe tener presente la necesidad imperiosa de que la inversión educativa empiece a inyectar sus fondos también y, sobre todo, en la capacitación de la tarea pedagógica del rol docente.

En cuanto a la cultura de los colegios en Ecuador, independientemente del Bachillerato Internacional (BI), se evidencia que en los colegios públicos:

Hay un alto grado de violencia en las instituciones educativas: 26% de los niños, niñas y adolescentes de 5 a 17 años dicen recibir trato violento de sus profesores cuando no hacen los deberes o cometen alguna falta. Asimismo, según la Unicef, 1 de cada 5 estudiantes afirma haber sido víctima de acoso escolar. Un estudio de Cepal-Unicef sobre violencia y educación del 2017 ubica al Ecuador en el grupo de países con logros educativos medios y violencia alta, junto con Brasil, Colombia y México. (Torres, 2017, párr. 31)

Frente a la implementación del PD en colegios públicos, se esperaría que la adopción del perfil de la comunidad BI estuviera reflejada en las relaciones del personal y los alumnos de las instituciones. De hecho, eso es lo que se pregona, pero no se ha contemplado en este aspecto ninguna ventaja, pues la realidad es que las repercusiones que la inserción del BI trajo a los colegios públicos distan mucho de ser ventajosas para la comunidad educativa ecuatoriana y la cultura de sus colegios.

Aunque en el *Resumen de la investigación. Implementación del Programa del Diploma en colegios públicos de Ecuador* que está publicado en la página oficial de la OBI no se hace una

mención profunda de los problemas y desventajas que la implementación BI ha producido en los colegios públicos de Ecuador, en el informe definitivo (2013) se explicó lo siguiente:

En algunos colegios existían tensiones relacionadas con la separación de los alumnos del PD en un grupo especial con acceso a mejores recursos y enseñanza. En uno de los colegios en concreto, existía la preocupación de que estuviera fomentándose la creación de un sistema de clases interno. Uno de los padres comentó: a estos chicos no debería hacérseles sentir como si fueran especiales. Es algo preocupante. [Todo] el colegio es BI, no solo una elite de alumnos. Es importante que todo el mundo se sienta parte del colegio. El BI es un mundo demasiado separado. (Barnett, 2013, p. 34)

Y pese a que en las encuestas tanto profesores como coordinadores expresaban que los alumnos BGU no tienen nada en contra de la implementación del programa, y sostenían que en general tienen una relación positiva con los participantes del PD:

“Algunos coordinadores, profesores y padres comentaron en las visitas a los colegios que los alumnos BI habían reducido su círculo social a alumnos del PD, ya que el resto de la comunidad escolar podría identificar a los alumnos del programa como 'los nerds' (Barnett, 2013, p. 32).

Por supuesto, también puede suceder que los alumnos del PD subestimen las capacidades de sus compañeros BGU. En todo caso, pasar por alto las dimensiones reales de estos problemas que empiezan a volverse evidentes, y lo que es peor aún, ocultarlos, puede acarrear consecuencias nefastas en la cultura de los colegios en la medida en que se deja una puerta abierta y totalmente desatendida para el acoso escolar.

Si existe un aspecto donde todos los beneficios de la implementación del Bachillerato Internacional (BI) en Ecuador se reflejan es, sin duda, en los resultados de los estudiantes BI.

En general, a pesar de todos los inconvenientes que las adaptaciones de dos modelos curriculares podrían traer a los estudiantes, lo cierto es que los estudiantes BI del país (al igual

que los de todo el mundo) solo pueden presentar excelentes cualidades y hábitos de estudio luego de enfrentarse a la rigurosidad de este programa internacional.

Como ya se mencionó, tanto coordinadores, como docentes y padres de familia, coincidieron en que hay muchas diferencias entre los alumnos del PD y los del BGU. Así, se afirmó que los estudiantes BI suelen ser mucho elocuentes a la hora de expresarse de forma oral, y también escrita; asimismo, se expuso tanto en el informe de la OBI como en el estudio del INEE que los alumnos de este programa suelen obtener mejores resultados en las pruebas SBAC y en el desempeño académico general.

Las ventajas educativas de este tipo de formación son innegables, y difícilmente se puede hallar alguna categoría negativa a la hora de describir el perfil académico de los estudiantes que han cursado algún programa del BI, únicamente que son un poco más retraídos y menos sociables.

En cuanto a la distribución del horario, en reiteradas ocasiones estudiantes e instituciones han reparado en que la carga excesiva de tareas que hay que cumplir en el PD es un impedimento para que los alumnos logren terminar el curso, o de lleno para que decidan no inscribirse en él. Se podría decir que el exceso de trabajo es una desventaja, pero en contraposición, esto no sería el motivo real, ya que los alumnos del BGU tampoco se enfrentan a un currículo nacional fácil, aún así, el alto estándar internacional intimida a los estudiantes, más allá de motivarlos.

Para solventar esto, la oferta curricular BI en colegios públicos del Ecuador brinda cursos de capacitación y orientación previos al programa del diploma. Durante las visitas a los colegios públicos de Ecuador por parte de la OBI, Barnett (2013) afirmó que al menos cuatro instituciones:

Habían puesto en marcha programas Pre-BI oficiales que se ofrecían a los alumnos durante el año anterior al ingreso en el PD. Estaban diseñados para inculcarles a los alumnos unos buenos hábitos y habilidades de estudio, y generalmente los impartían

profesores con formación en el PD. Se escogía a los alumnos que participarían en estos programas dependiendo de su probabilidad de obtener buenos resultados en el PD. Las tareas escolares consistían en el contenido del currículo nacional modificado para alcanzar el alto nivel de rigor y las expectativas que se asocian al PD. (p. 27)

Para disimular y compensar de algún modo los vacíos propios de una brusca transición curricular, es una verdadera ventaja que los colegios públicos hayan considerado brindar a los alumnos que opten por el BI un curso de preparación previa. Aunque la intención es buena, el año destinado a la formación de los futuros alumnos BI no es directamente proporcional a la cantidad de información que se necesita abarcar. En este aspecto, lo mejor sería, o bien ampliar el tiempo de duración del curso pre-BI, o considerar ampliar la oferta curricular e insertar también el programa PAI como alternativa al EGB, de tal modo, los alumnos que opten por la oferta curricular internacional, no tendrían que transitar de un modelo educativo a otro, sino que tendrían la oportunidad de cursar el currículo internacional completo.

También se contempla como una desventaja el hecho de que, aunque la oferta educativa del BI se promociona bajo una alta propaganda sobre los beneficios universitarios que este programa les otorga a sus estudiantes, la verdad es que la mayoría de convenios están dados únicamente con universidades del sector privado, a las que al menos un 50% de los estudiantes BI de colegios públicos no podrán acceder debido a la situación económica de sus familias, mientras que la educación universitaria pública no les ofrece ninguna ventaja a los estudiantes que cursan el PD. En este sentido, la oferta educativa BI en realidad no tiene mucho que brindarles a los estudiantes de colegios públicos que aceptan el desafío del PD. Una mejor preparación académica es una ventaja, pero ¿de qué sirve estar bien preparado para la vida universitaria, si no se puede asumir el coste de una matrícula?

Estos detalles escapan a la capacidad de acción de la OBI, y lastimosamente no se toman en cuenta en la proyección del gobierno y la autoridad educativa nacional que debería ser la principal interesada en conseguir que los programas que promueven en realidad cuenten con convenios, becas y beneficios que le den un sentido de verdadera utilidad al esfuerzo que supone conseguir el diploma y a la inversión que se hace en estos alumnos. Si el país se esfuerza en formar bachilleres de excelencia con mejores capacidades para afrontar las exigencias académicas de la vida universitaria, debería asegurarse también de que estos tengan la posibilidad de acceder a tal oferta con motivaciones académicas suficientes (más allá del refinamiento de sus capacidades) que les permitan contar con verdaderos beneficios a la hora de acceder a un cupo a la universidad o al momento de postular a becas y la posibilidad de ser exonerados del examen SBAC en caso de conseguir el diploma con un puntaje de excelencia.

Es una ventaja que el país haya considerado abrir la oferta educativa BI para la educación pública. Si bien es cierto que la organización está vinculada a Ecuador desde 1981, antes del gobierno de la revolución ciudadana, el acceso a esta era exclusivo para sectores privilegiados de la ciudadanía o grupos de extranjeros residentes en el país. Ahora, con el PD implementado en la mayoría de los colegios públicos, la igualdad de oportunidades educativas es más evidente, el acceso es gratuito y existe pluralidad en la oferta educativa.

Por otra parte, sobre el ejercicio de la pluralidad en la oferta curricular no hay nada que cuestionar a la autoridad educativa nacional, aun así, una desventaja puede ser el modo de diseñar el currículo internacional, que como ya se mencionó, afecta directamente a la naturaleza del PD y lo convierte en algo rígido, eliminando por completo la opción de que los estudiantes diseñen su propio currículo.

Se puede aceptar que el ministerio decida qué asignaturas cursar en cada grupo, pues son muchísimas las opciones, y para estudiantes que nunca han tenido la oportunidad de estructurar su propio aprendizaje, que además se insertan por primera vez al mundo BI, esto

puede resultar confuso. Así, pueden cometer algunos errores, de manera que resulta positivo establecer qué áreas exactamente se deben abordar. No obstante, lo que no es posible aceptar es que se determinen obligatoriamente los niveles que se deben cursar. Hay que entender que, aunque todos los alumnos que se seleccionan para formar parte del BI son de excelencia, no todos presentan las mismas fortalezas y capacidades académicas. Por consiguiente, es un error que todos deban hacer lengua e historia en nivel superior, y ciencias experimentales en nivel medio. Esto puede coartar el desarrollo de algunos estudiantes en sus respectivas áreas de dominio, a la vez que les puede significar una sobre exigencia en asignaturas que no son de su interés, lo cual puede jugar un papel muy importante en el factor de motivación.

Adicional a esto, hay que considerar también que, ya que se optó por ofertar el currículo del PD, habría que ofertarlo completo, y no combinarlo con el BGU, como sucede en el área de ciencias. Además, ya que se definió que una de las tres asignaturas (Química, Biología o Física) debe cursarse en currículo nacional, por lo menos se debería establecer cuál y no dejarlo a elección de cada institución. De esta manera, se evita la generación de un marcado y prolongado desfase en los resultados de las evaluaciones internacionales de estas asignaturas donde los estudiantes BI ecuatorianos decaen considerablemente en comparación con la mediamundial.

Otra desventaja que también viene adherida al diseño curricular combinado es el exceso de carga horaria. En cuanto a esto, el BI requiere de entrada un aumento en las horas lectivas. Según lo estipulado en los artículos 7 y 9 de la normativa nacional y en el artículo 149 de la LOEI, los colegios BI empiezan el año lectivo hasta con 15 días de anticipación y gozan de libertad para ampliar el horario de clase con el fin de satisfacer las necesidades del currículo del PD.

A su vez, el BI exige que anualmente se cumplan, para los cursos del nivel superior, 240 horas lectivas y para los cursos de nivel medio, 150 horas. Entretanto, exige para el cumplimiento de la asignatura Teoría del Conocimiento (TdC), 100 horas; para las actividades del componente de Actividad, Creatividad y Servicio (CAS), 150 horas y, para la realización de la

monografía, 40 horas lectivas de 60 minutos cada una. Lo anterior se traduce en que el sistema nacional educativo añade a las asignaturas que se ofertan del BGU y adaptándolo al modelo de 40 minutos de duración por hora clase como 360 horas lectivas para el nivel superior, 225 para el nivel medio, 150 para TOK, 225 horas CAS y 60 horas de monografía. Al respecto:

Muchos padres comentaron los días lectivos más largos y la cantidad de horas de estudio en casa que tenían los alumnos. Los profesores también hicieron comentarios sobre la cantidad de tiempo que tenían que trabajar fuera del horario escolar habitual. Sin duda, estas horas adicionales eran útiles para el desempeño de alumnos y profesores, así como para la participación en las actividades de CAS, que tanto se aprecian. No obstante, este horario tan repleto parecía afectar negativamente a la retención en el programa tanto de los alumnos como de los profesores. Además, se interrumpían los patrones normales de las comidas, con lo cual los alumnos no llegaban a casa a la hora habitual de la comida del mediodía y a menudo no podían permitirse comprar comida en el comedor del colegio. Hubo padres que dijeron estar preocupados por este motivo, y se comentó que un alumno se había desmayado a causa del hambre. (Barnett, 2013, p. 26)

Es necesario añadir que los estudiantes no son los únicos afectados por la excesiva distribución de la carga horaria, pues los docentes también manifestaron que pasan menos tiempo con su familia debido a que el trabajo de un docente PD no concluye con las horas laborales que se cumplen dentro de la institución asignadas por la autoridad nacional. Aseguran, además, que deben llevar mucho material de lectura y evaluaciones que corregir a casa y deben trabajar hasta altas horas de la madrugada para cumplir con todas sus obligaciones y responsabilidades.

En la encuesta, una de las profesoras habló sobre sus frustraciones en detalle: La vida de los profesores en general ha cambiado porque el trabajo del programa del BI es demasiado exigente. Profesionalmente hablando, no hay ningún momento en el que no

estés haciendo algo. El trabajo continúa por las tardes, las noches y las madrugadas. No tenemos fines de semana porque el trabajo continúa. Hay mucho que leer, evaluar, corregir, etc. Por ser profesores de este programa hemos perdido buenas relaciones en nuestros hogares, y personalmente yo me siento asfixiada. [...] Cuando empecé en el programa del BI no recibí formación y comencé solo leyendo las guías: todo ese sacrificio sin ningún tipo de remuneración ni nada. Sin embargo, siento que mis esfuerzos se han visto recompensados cuando veo las calificaciones de mis alumnos y lo que hemos conseguido hacer. Para todos los que estamos involucrados en este programa la vida ha cambiado mucho. (Barnett, 2013, p. 39)

Aquí cabe recalcar que carga horaria no es lo mismo que carga de trabajo. Antes se había determinado ya que la carga de trabajo no es exactamente una desventaja, por otro lado, la distribución, y una vez más, la organización del tiempo sí que puede afectar al ánimo de los participantes del programa dando como resultado que poco a poco se pierda el entusiasmo y la excelencia en el desarrollo de las tareas por factores de agotamiento físicos y emocionales como los que ya se mencionaron.

Debido a la alta rigurosidad académica del PD, a la hora de rendir exámenes los alumnos ecuatorianos que cursan el BI presentan, en general, excelentes resultados en las pruebas Ser Bachiller y en los exámenes de la OBI. Frente a la media mundial estos obtienen resultados equiparables a los obtenidos por los alumnos BI del resto del mundo, más aún en la asignatura de lengua.

Ahora bien, las desventajas en este aspecto se presentan de dos formas. La primera es un resultado del desacierto en el diseño curricular antes mencionado, puesto que los estudiantes BI ecuatorianos suelen presentar resultados por debajo de la media mundial en ciencias experimentales. Esto no es sorprendente si se tiene en cuenta que esta es el área de aprendizaje

donde se presentan más irregularidades a la hora de la articulación curricular alternando asignaturas del PD y el BGU.

Entretanto, la segunda desventaja tiene que ver con la realidad socioeconómica. Según los resultados arrojados tanto por los estudios de la OBI como por los del Instituto Nacional de Evaluación, se observó que los estudiantes que lograban alcanzar mejores puntajes, tanto en el SBAC como en los exámenes internacionales, son los de los colegios privados y no exactamente los que se benefician del programa del BI en los establecimientos públicos que han implementado el PD.

Por supuesto, esto tampoco es sorpresivo si se considera que los alumnos que estudian en colegios privados cuentan con mejores recursos en sus instituciones (salones de cómputo con buena conexión a Internet, bibliotecas, laboratorios, salones de clase equipados con *infocus* y sistema de audio). Además, tienen más facilidades para adquirir herramientas como *laptops*, *tablets*, calculadoras científicas y celulares inteligentes que juegan un papel muy importante en el desarrollo de las distintas asignaturas a través de las tecnologías de información y comunicación. Por lo demás, cabe destacar que los profesores que enseñan en colegios privados están mejor capacitados en la pedagogía del programa y pueden orientar a los estudiantes en el uso de estos instrumentos. También hay que contemplar que los colegios privados usualmente siguen el continuo del BI completo o, al menos, cuentan con el PAI y el PD. En definitiva, el aprendizaje de los alumnos de los colegios privados se concentra en un solo modelocurricular.

Por lo tanto, en este aspecto se reflejan sin querer los fallos de todos los aspectos anteriores: deficiencias en el manejo de presupuestos, las incoherencias en el diseño de asignaturas, las repercusiones de tener un cuerpo docente inestable que no recibe capacitación adecuada y ausencia de una remuneración merecida por su labor junto con los vacíos que deja el hecho de transitar de un modelo curricular a otro.

No obstante, como se mencionó al inicio de este ensayo, las desventajas halladas, más allá de ser un señalamiento del error, son más bien la evidencia de los desafíos que aún quedan por conquistar en el camino a la excelencia educativa dentro del país.

## Conclusiones

Para concluir este ensayo, citare al poeta y novelista alemán Erich Kastner quien dijo: “Los errores poseen su valor, aunque solo en alguna ocasión. No todo el mundo que viaja a la India descubre América”. Catorce años después de la primera firma del *Memorando de Compromisos Mutuos y Entendimiento* entre el Ministerio de Educación ecuatoriano y la Organización de Bachillerato Internacional (OBI), hasta la fecha, la implementación de los proyectos de mejora y las políticas del Plan Decenal 2006-2015 puestas en práctica durante la última década con el gobierno de Rafael Correa, en realidad no nos llevaron a la tierra prometida: educación pública de calidad, capacitación docente de excelencia y tener uno de los mejores sistemas educativos del mundo. La educación pública ecuatoriana todavía deja mucho que desear, el sistema educativo dista mucho de ser uno de los mejores del mundo, y la oferta educativa fiscal está lejos de ser equivalente a la educación privada.

Los resultados arrojados por los estudios e investigaciones realizados en los últimos años en seguimiento a la implementación del PD en colegios públicos del Ecuador por parte de la OBI, en realidad no coinciden con el éxito que pregonan la propaganda gubernamental. Tagore decía: “Si cerráis la puerta a todos los errores, también la verdad se quedará fuera”. Aceptar que también han surgido algunos aspectos negativos tras la inserción del BI en cuanto a la cultura de los colegios y en los resultados de las evaluaciones, nos deja claro que aún se debe mejorar mucho respecto a las políticas y prácticas que persiguen la calidad y la excelencia para la educación pública.

Es verdad que el Ministerio de Educación ha sido muy diligente con la aplicación de normas y acuerdos a la hora de implementar el PD en las instituciones, aun así, la redacción de leyes, artículos y normativas no alcanzan a dimensionar los múltiples aspectos metodológicos, económicos, sociales y psicológicos que surgen en la realidad socioeducativa tras la aplicación y cumplimiento de las mismas.

También es cierto que el gobierno ha sido generoso a la hora de destinar fondos para suplir todo aquello con lo que se compromete en cumplimiento de estas normativas, pero no se puede continuar invirtiendo los fondos destinados a la educación únicamente en infraestructura, aunque no se desestima este primer intento por ofrecer mejores oportunidades a la educación pública, al invertir la mayoría del presupuesto en las estructuras de los colegios, algunos aspectos de fondo quedan desatendidos, como por ejemplo, la entrega de los recursos necesarios para equipar y usar los laboratorios de ciencias, cómputo y bibliotecas de tal modo que los estudiantes puedan hallar en las instalaciones de su colegio todas las herramientas necesarias para el desarrollo del Programa del Diploma durante los dos años de duración.

En cuanto a la capacitación en pedagogía podemos decir que el plan de fortalecimiento al cuerpo docente se expresó en la rendición de cuentas únicamente como horas de capacitación profesional, y estas no bastaron para mejorar la práctica pedagógica. Además, reiteradas veces se mencionó en los estudios de la OBI la falta de apoyo al docente para participar en los talleres de formación BI, y sería pertinente que la asignación de fondos para la educación pública contemple y cubra los costes de los talleres de formación para los maestros que imparten el PD en colegios fiscales, así también, habría que re considerar la carga horaria versus la carga laboral, porque muchos de los maestros que forman parte del mundo BI confiesan estar exhaustos y desmotivados, puesto que todo el trabajo que deben realizar, no es coherente a la distribución de su horario laboral, ni proporcional a la remuneración que reciben.

Por otro lado si de verdad se desea la igualdad educativa, el acceso a la pluralidad en la oferta curricular y la mejora en la calidad académica con la implementación del BI, sería conveniente que los colegios públicos oferten el PD sin articulaciones innecesarias al currículo nacional y que además consideren también implementar la oferta del currículo PAI para fortalecer la formación completa de los estudiantes en el modelo educativo internacional y disipar las diferencias formativas que existen entre los alumnos de los colegios públicos y los privados reflejados en los resultados de las evaluaciones internacionales.

La intención de ofertar el Bachillerato internacional en las instituciones públicas es un buen proyecto que busca equidad en el acceso a las oportunidades educativas, sin embargo, los resultados de su implementación se han encargado de resaltar las marcadas desigualdades y diferencias entre la educación pública y la privada, la postura actual del MINEDUC frente al bajo índice de éxito que han tenido los colegios públicos que imparten el PD al compararse con la media mundial, es detener la inversión y erradicar el programa de los colegios públicos que no presenten buenos resultados, sin considerar que probablemente las deficiencias de su implementación no tienen nada que ver con la gestión administrativa o pedagógica de las instituciones, si no con las bases del sistema educativo nacional que las ampara y no termina de entender cómo organizar y distribuir sus recursos humanos, económicos y administrativos para lograr alcanzar los objetivos que viene persiguiendo desde hace más de una década.

## Referencias

- Bachillerato Internacional. (2018). *Principios y prácticas de evaluación del IB: evaluaciones de calidad en la era digital*.  
<https://www.ibo.org/contentassets/1cdf850e366447e99b5a862aab622883/assessment-principles-and-practices-2018-es.pdf>
- Bachillerato Internacional. (2019). *IB talleres y servicios catálogo de 2019*.  
<https://www.ibo.org/contentassets/817e205ac1be4d0b8d5e2ebd939e0915/pd-catalogue-2019-es.pdf>
- Barnett, E. (2013). *Implementación del Programa del Diploma en colegios públicos de Ecuador*. Programa de Diplomas: <https://www.ibo.org/globalassets/publications/ib-research/dp/ecuadorsummary-es.pdf>
- Barnett, E. (2013). *Estudio sobre la implementación del Programa del Diploma en colegios públicos de Ecuador*. Obtenido de National Center for Restructuring Education, Schools, and Teaching: <https://www.tc.columbia.edu/ncrest/publications--resources/EcuadorresearchreportSpFINAL.pdf>
- Bravo, D. (2017). *El diploma internacional abre puertas dentro y fuera del país*. *El Comercio*.  
<https://www.elcomercio.com/tendencias/diplomainternacional-educacion-jovenes-universidades-oportunidades.html>
- ECA. (2016). *Educación Cultural y Artística*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/0-ECA.pdf>
- IBO. (s.f.). *¿Qué es la educación del IB?* IBO. <https://www.ibo.org/globalassets/digital-toolkit/brochures/what-is-an-ib-education-es.pdf>
- IBO. (s.f.). *Home*. IBO. <https://www.ibo.org/globalassets/digital-toolkit/flyers-and-artworks/poster-ib-timeline-a3-web-es.pdf>

IES Medina Azahara. (2020). *Bachillerato Internacional Programa de Diploma - PD*.

<https://www.iesmedinaazahara.es/wp-content/uploads/2020/03/Folleto-informativo-Bachillerato-Internacional.pdf>

Instituto Nacional de Evaluación Educativa [INEE]. (2018). *Estudio comparativo de los resultados de Ser Bachiller 2017 para los estudiantes de Bachillerato Internacional vs. los de Bachillerato General Unificado en Ciencias*. [http://www.evaluacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/01/DIED\\_BlvsBGUC\\_20190123.pdf](http://www.evaluacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/01/DIED_BlvsBGUC_20190123.pdf)

International Baccalaureate Organization. (2017). *La historia del IB*. <https://ibo.org/globalassets/digital-toolkit/presentations/1711-presentation-history-of-the-ib-es.pdf>

International Baccalaureate Organization. (s.f.). *Principios*. <https://www.ibo.org/es/about-the-ib/mission/>

International Baccalaureate. (s.f.). *El estilo de enseñanza del IB*. <https://www.ibo.org/es/benefits-of-the-ib/the-ib-teaching-style/>

International Baccalaureate. (s.f.b). *El reconocimiento de los programas del IB*. <https://www.ibo.org/es/university-admission/recognition-of-the-ib-diploma-by-countries-and-universities/>

Marcus, J. (2013). Los próximos 45 años. *IB World*, 22-24.

Martín, F. (2013). ¿Dónde están ahora? *IB World*, 31-34.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2007). *Plan Decenal de Educación 2006-2015*. [https://www.siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit\\_accion\\_files/ec\\_9029.pdf](https://www.siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/ec_9029.pdf)

Ministerio de Educación del Ecuador. (2013). *Normativa para la implementación y funcionamiento de los programas de Bachillerato Internacional en las Instituciones Educativas públicas, fiscomisionales y particulares*. [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/02/Codificacion-acuerdo\\_0224-13.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/02/Codificacion-acuerdo_0224-13.pdf)

- Ministerio de Educación del Ecuador. (2014). *Ecuador celebra la acreditación de 56 colegios públicos al Programa de Diploma de Bachillerato Internacional*.  
[http://web.educacion.gob.ec/\\_upload/04%20BACHILLERATO%20INTERNACIONAL.pdf](http://web.educacion.gob.ec/_upload/04%20BACHILLERATO%20INTERNACIONAL.pdf)
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016a). *El perfil del bachiller ecuatoriano: desde la educación hacia la sociedad*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/12/perfil-del-bachiller.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016b). *Instructivo para planificaciones curriculares para el sistema nacional de educación*. Obtenido de [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/06/Instructivo\\_planificaciones\\_curriculares-FEB2017.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/06/Instructivo_planificaciones_curriculares-FEB2017.pdf)
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016c). Normativa para la conformación y funcionamiento de la junta. Ecuador: Quito.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2020). *Proyecto Educativo Institucional para la Convivencia Armónica*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/01/GuiaPEI2020.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2020). *Proyecto Educativo Institucional para la Convivencia Armónica*. <https://educacion.gob.ec/proyecto-educativo-institucional-para-convivencia-armonica/>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (s.f.a). *Bachillerato Internacional*.  
<https://educacion.gob.ec/bachillerato-internacional/>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (s.f.b.). *Currículo de Bachillerato Internacional*. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/curriculo-de-bachillerato-internacional/>
- Organización del Bachillerato Internacional. (2013). El continuo de programas de educación internacional del IB. Reino Unido: Peterson House.  
<https://www.ibo.org/globalassets/digital-toolkit/brochures/what-is-an-ib-education-es.pdf>

- Organización del Bachillerato Internacional. (2014). Normas para los Colegios del Mundo del IB: Programa del Diploma. (P. House, ed.) Reino Unido. <https://www.ibo.org/globalassets/publications/become-an-ib-school/es/rules-for-ib-world-schools-dp-es.pdf>
- Paladines, C. (septiembre-diciembre de 2015). Perspectivas de cambio en la educación básica y en el bachillerato. Ecuador: 2007-2013. (U. N. Pampa, ed.) *Praxis Educativa*, 19(3), 13-31. <https://www.redalyc.org/pdf/1531/153143329002.pdf>
- Programa de Diploma. (2014). *Reglamento general del Programa del Diploma*. <https://www.ibo.org/globalassets/publications/become-an-ib-school/es/general-regs-dp-es.pdf>
- Programa de los Años Intermedios. (2014). *El Programa de los Años Intermedios: de los principios a la práctica*. [https://www.spps.org/site/handlers/filedownload.ashx?moduleinstanceid=38372&dataid=21224&FileName=from\\_principles\\_to\\_practice\\_en\\_espan\\_ol\\_2014.pdf](https://www.spps.org/site/handlers/filedownload.ashx?moduleinstanceid=38372&dataid=21224&FileName=from_principles_to_practice_en_espan_ol_2014.pdf)
- Torres, R. (2017). *Educación: una 'revolución' sobrevalorada*. <https://gk.city/2017/05/24/la-educacion-durante-el-correismo/>
- Trujillo, Y. (2019). *En estudiantes del Bachillerato Internacional se invierte el doble*. Obtenido de El Comercio: <https://www.elcomercio.com/actualidad/estudiantes-bachillerato-internacional-inversion-educacion.html>
- Unidad Educativa Nacional Tena. (s.f.). *Educación cultural y artística*. <http://nacionaltena.edu.ec/educacion-cultural-y-artistica/>