

UNIVERSIDAD SAN FRANCISCO DE QUITO

Colegio de Ciencias Sociales y Humanidades

Portafolio Profesional de Educación

Proyecto integrador

Johanna Martina Resl

Licenciatura en Educación

Trabajo de titulación presentado como requisito

para la obtención del título de

Licenciado en Educación

Quito, 12 de mayo de 2016

UNIVERSIDAD SAN FRANCISCO DE QUITO
COLEGIO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

HOJA DE CALIFICACIÓN
DE TRABAJO DE TITULACIÓN

Portafolio Profesional de Educación

Johanna Martina Resl

Calificación:

A

Nombre del profesor, Título académico

Dr. Pablo Cevallos Estarellas

Firma del profesor

Quito, 12 de mayo de 2016

DERECHOS DE AUTOR

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

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

Firma del estudiante: _____

Nombres y apellidos: Johanna Martina Resl

Código: 00106048

Cédula de Identidad: 1715551998

Lugar y fecha: Quito, mayo de 2016

Resumen

En este portafolio profesional de educación, presento unos análisis y unas críticas constructivas a varios elementos académicos desarrollados a lo largo de mi carrera de educación en la Universidad San Francisco de Quito. Como puntos destacados, muestro justificaciones que comprueban que he alcanzado conocimientos de alto nivel acerca de algunas áreas dentro del ámbito educativo al hacer revisiones explícitamente referidas a la literatura académica especializada. Además, presento justificaciones de mis buenas prácticas docentes, mi capacidad de liderazgo educativo y, finalmente, mis aportes a la gestación e implementación de políticas educativas. Los elementos elegidos para este portafolio forman cuatro secciones que aportan integralmente y profesionalmente a mi futuro como educadora. En cada una de las cuatro secciones, se encuentran artefactos y ensayos que demuestran mis destrezas y analizan mis debilidades y fortalezas dentro de cada una de las áreas mencionadas. Además, el desarrollo de las cuatro secciones también documenta un proceso integral de aprendizaje y autoevaluación.

Palabras clave: escritura académica, docencia, liderazgo educativo, políticas educativas, autoevaluación

Abstract

In this professional education portfolio, I present a constructive analysis and several academic elements developed throughout the education program at the Universidad San Francisco de Quito. As highlights, I provide arguments showing that I have reached a high-level of knowledge about some areas within the educational field. Also, I demonstrate the revision process of my own work, explicitly referred to the specialized academic literature. In addition, I show good teaching practices, educational leadership skills, and the capability of making valuable contributions to educational policies. The elements chosen for this portfolio consist of four parts that show my potential as an educator. Regarding the first part, my ability to reflect on my own academic writing skills is highlighted. With regards to the second part, personal feedback and self-reflection on my teaching practices are evidenced, related to both the skill of planning and executing the plan in a school environment. As for the third part, my educational leadership skills are expressed by feedback given to another teacher, making explicit reference to scholarly literature. Regarding the fourth, I highlight my contribution to the gestation and implementation of educational policies in Ecuador, making explicit reference to legal documents to analyze their weaknesses and suggest changes to support the improvement of Ecuadorian educational policies.

Keywords: academic writing, teaching, educational leadership, educational policies, self-evaluation

Tabla de contenido

Introducción	8
Sección I: Investigación y escritura académica.....	9
Artefacto 1	9
Artefacto 2	15
Ensayo A	22
Sección II. Docencia	28
Artefacto 3	28
Artefacto 4	39
Ensayo B	41
Sección III. Liderazgo educativo	47
Artefacto 5	47
Artefacto 6	52
Artefacto 7	54
Ensayo C	59
Sección IV. Participación en la gestación e implementación de políticas educativas	63
Artefacto 8	63
Artefacto 9	65
Ensayo D	71
Conclusiones	75
Referencias.....	77

Índice de tablas

Tabla 1. Análisis de las imágenes genéricas que aparecen en el libro de texto oficial para escuelas públicas.....	67
--	----

Introducción

En este portafolio profesional de educación, presentaré unos análisis y unas críticas constructivas a varios elementos académicos desarrollados a lo largo de mi carrera de educación en la Universidad San Francisco de Quito. Como puntos destacados, mostraré justificaciones que comprueban que he alcanzado conocimientos de alto nivel acerca de algunas áreas dentro del ámbito educativo al hacer revisiones explícitamente ajustadas a la literatura académica especializada. Además, presento justificaciones de mis buenas prácticas docentes, mi capacidad de liderazgo educativo y, finalmente, mis aportes a la gestación e implementación de políticas educativas. Los elementos elegidos para este portafolio forman cuatro secciones que aportan integralmente y profesionalmente a mi futuro como educadora. Con respecto a la primera sección, se puede destacar mi capacidad de hacer una autocrítica y una autorreflexión sobre mis habilidades de escritura académica. Con respecto a la segunda sección, se puede observar la retroalimentación personal y la autorreflexión sobre las prácticas docentes, tanto en la destreza de planificar como en la ejecución de la planificación en un ambiente escolar. Con respecto a la tercera sección, se puede marcar mi capacidad de liderazgo educativo al expresar mis habilidades de retroalimentar a otro docente, haciendo referencia explícita a la literatura académica especializada, aportando además a la comunidad educativa con un potencial de líder. Con respecto a la cuarta sección, se puede destacar mi aporte a la gestación e implementación de políticas educativas del país, haciendo referencia explícita a documentos legales para analizar sus debilidades y sugerir cambios para apoyar que la educación ecuatoriana se mejore.

Sección I: Investigación y escritura académica

Artefacto 1

Credo educativo: Final

Escrito originalmente para el curso

EDU 0102 - Filosofía de la Educación

Universidad San Francisco de Quito

Johanna Resl

Credo educativo: Final

Educación es un concepto muy complejo de definir en pocas palabras. Puesto que como dice Johnson (1992), este término puede despertar muchas dudas y preguntas filosóficas como por ejemplo ¿Qué es educación?, ¿Para qué educación? ¿Sobre qué educación? ¿Cómo se debe educación?. Todas estas inquietudes son importantes de tomar en cuenta al momento de trabajar en el ámbito educativo. En este credo he realizado una reflexión para encontrar una auténtica visión filosófica respondiendo a estas preguntas para aportar como uno de los posibles significados que puede tener la educación.

¿Qué significa educación?

Educación es fomentar el aprendizaje el cual es un proceso innato, un derecho y una construcción de experiencias de cada persona para llegar a ser autónomo de manera individual y comunitaria. Es decir, dar importancia a todas las experiencias que un humano ha adquirido y adquiere a lo largo de su vida y que han contribuido a su aprendizaje, cambiado o reforzado sus ideas personales. Autónomo en este contexto significa que cada persona puede obrar, crecer según su criterio, sin la dependencia de la opinión o las expectativas de otros (Brighouse, 2006). Además, según Juul (2007), la mayoría de las personas tienen experiencias y perspectivas de vida diferentes, por lo que concuerdo que todos merecen el derecho de tener una educación que responda a este hecho. Por otro lado, se debe señalar que existe la perspectiva de que educación es lo mismo que adoctrinar; sin embargo, adoctrinar trata de imponer creencias como si fueran verdades absolutas y no permiten generar ideas propias (Guertel, 1983). Asimismo, contrario a la idea de que educación es un proceso innato, existen varias teorías de la psicología del aprendizaje conductista que argumentan que si algo es aprendido, es porque fue condicionado a hacerlo en base a un estímulo y una respuesta externa artificial (Oruro, 2005). A pesar de esto, Savater (2008) argumenta que todos los humanos, por naturaleza, han enseñado algo a otro y que todos también han aprendido algo

de otra persona. Por lo tanto, puedo asumir que educar y aprender son procesos innatos inevitables y naturales que se construyen a lo largo de la vida.

¿Para qué educar?

Debemos educar para facilitar la construcción de experiencias porque es necesario que todos los individuos lleguen a ser autónomos de manera personal y comunitaria, para así formar sociedades equitativas, emprendedoras y democráticas. Esta debe ser la meta de la educación debido a varias razones. Primero, porque las personas deben tener la oportunidad y el derecho de tener una enseñanza-aprendizaje de calidad, pues de lo contrario no estarán preparadas para construir una sociedad democrática de manera innovadora y justa. No obstante, es difícil describir el concepto de calidad, puesto que este difiere en cada cultura y sociedad, la calidad de la educación se define a través de su ajuste con las demandas de la sociedad que cambian con el tiempo y el espacio (García Amilburu y García Gutiérrez, 2012). Por ejemplo, la UNESCO (2013) describe a la calidad educativa en Latinoamérica con elementos básicos como una buena infraestructura y buenos modelos curriculares. Sin embargo, en este credo significa practicar la democracia en el día a día mediante diálogos críticos, actividades prácticas y auténticas.

A profundidad, formar personas con capacidades de autonomía y emprendimiento tiene el fin de motivar a las personas a crear un cambio social, y así reducir la separación y discriminación que existen actualmente entre los diversos colectivos sociales. Con diversos colectivos sociales me refiero a clases sociales, etnias, culturas, entre otros (Olivé, 1999). Si todos los ciudadanos con sus diferencias podrían asistir a una educación de calidad, es decir practicar la democracia, se lograría un ambiente crítico y colectivo en el cual se argumentaría sobre estas diferencias y se lograría con el tiempo una respetuosa e integrada educación equitativa.

¿Sobre qué educar?

Se debe educar sobre temas seleccionados dentro de cada disciplina por un personal de la comunidad educativa proveniente de varias culturas porque de esta manera se podrá fomentar la construcción de experiencias autónomas, participativas, y así formar sociedades equitativas, emprendedoras y democráticas. Se educaría, en este caso, sobre temas esenciales de las disciplinas según el currículo establecido por el ministerio de educación de cada país, porque es un buen ejemplar para una variedad en base a la propia realidad nacional. Esta selección, por lo tanto, sería parte de disciplinas como matemáticas, ciencias sociales y naturales, educación estética, lenguaje y literatura, lengua extranjera entre otras (UNESCO, 2013). Dentro de esta selección hay que dar importancia a la calidad de contenido mas no en la cantidad, puesto que de esta manera se educaría acorde a las necesidades del estudiante (Delval, 1994). La calidad de contenido en este credo se basaría en la selección cuidadosa de temas que dependerían de los intereses, la cultura y realidad de los estudiantes. Es decir, no únicamente se usaría información o investigaciones de universidades y países considerados con prestigio académico, sino también buscar alternativas como la recolección de exploración de experiencias, anécdotas de otros sitios, buscar explicaciones, ponerlas a prueba, buscar distintos puntos de vista, ejercer el liderazgo y la participación en la comunidad escolar. De esta manera aprenderían a pensar de manera crítica y democrática, creando un compromiso natural sobre lo académico y lo social (Lipman, 1988).

¿Cómo se debe educar?

Se debe educar a través de diálogos y actividades prácticas, auténticas y democráticas porque estas permitan a los estudiantes desarrollar varias destrezas. Algunas de estas son: formular preguntas, problematizar los contenidos entre otros. Todas estas deben favorecer a la construcción de autonomía y participación en la formación de sociedades equitativas y democráticas. Se debe hacer esto porque no se podrá educar con un profesor que adopta una

postura de emisor de supuestas verdades únicas; es decir, que dicte sobre contenidos sin reflexionar ni argumentar sobre las razones de estos temas. Podrían aprender mejor como explica Freire (2005), a través de actividades prácticas y auténticas mediante las cuales el profesor interactúe, promueva y acompañe a los diálogos.

En este contexto, con actividades prácticas me refiero a diseñar escenarios que reflejen la vida real de manera vivencial y práctica, que genere movimiento y acción. Por ejemplo, un debate político, un estudio de caso, la compra y venta de cosas, la exploración de antropólogos, entre otros. Por otro lado, con auténtico, me refiero a aplicar lo aprendido en la vida cotidiana de manera emprendedora, diferenciando las distintas realidades culturales. Por ejemplo, el estudiante que aprendió a debatir simulando una experiencia real, en su casa aplica sus conocimientos en la discusión familiar sobre el lavado de los platos. Asimismo, para lograr sociedades equitativas en base a actividades auténticas como mencioné anteriormente, se debe educar de manera que fomente la equidad y el respeto. En este contexto respeto significa consideración que una persona toma frente a otra persona o cosa, situación o circunstancia, sin ocasionar indicios de ofensa o perjuicio, superioridad entre otros. Según Guertel (1983), la mayoría de actividades que se realizan en las escuelas tradicionales conservadoras son de competencia, de memoria o de rapidez, actividades que suelen generar baja autoestima, estrés y presión; contrario a lo que se considera como respeto. Por el contrario, se debería más bien educar en base a actividades que generen el pensamiento crítico como estudios de caso, debates, juegos de roles etc., que según propias experiencias y otros autores como Juul (2007), argumentan que más que generar ansiedad, como la competencia, generan confianza y comodidad.

Conclusión

En conclusión, en este documento, describí y justifiqué mi filosofía en relación a cuatro preguntas fundamentales: ¿Qué es educar?, ¿Para qué educar? ¿Sobre qué educar?

¿Cómo se debe educar? En relación a la primera pregunta, señalé que educar es un proceso innato, un derecho y una construcción de experiencias de cada persona para llegar a ser autónomo de manera personal y comunitaria, porque es inevitable y es parte de un proceso innato y natural que se construye a lo largo de la vida. En relación a la segunda pregunta, señalé que hay que educar para facilitar la construcción de experiencias para que todos lleguen a ser autónomos de manera personal y comunitaria porque las personas deben tener la oportunidad y el derecho de tener una enseñanza-aprendizaje de calidad, de lo contrario no estarán preparadas para construir una sociedad democrática de manera innovadora y justa. En relación a la tercera pregunta, señalé que se debe educar sobre temas esenciales según el currículo establecido por el ministerio de educación de cada país, haciendo una cuidadosa elección de contenido de manera intercultural. En relación a la cuarta pregunta, señalé que se debe educar a través de diálogos y actividades prácticas, auténticas y democráticas como estudios de caso, debates, juegos de roles y otros, que permitan a los estudiantes desarrollar destrezas que favorezcan a la construcción de experiencias para llegar a ser autónomos.

Sección I: Investigación y escritura académica

Artefacto 2

Credo educativo

Universidad San Francisco de Quito

Johanna Resl

Credo educativo

La educación es un concepto muy complejo de plasmar en un credo como este debido a que, como dice Johnson (1992), este término puede despertar muchas dudas y preguntas filosóficas relacionadas a qué es educar, para qué se debe educar, sobre qué se debe educar y cómo se debe educar. Todas estas inquietudes son importantes de tomar en cuenta al momento de profesionalizarse como educadores críticos. En este credo, he realizado una reflexión para encontrar una auténtica visión filosófica respondiendo dichas preguntas para aportar como una de las posibles visiones que puede tener la educación.

¿Qué significa educar?

Educar es fomentar el aprendizaje, el cual es un proceso innato y una construcción de experiencias de cada persona para llegar a ser autónoma de manera individual y colectiva. Cuando se trata de definir lo que es educar, es necesario hacerlo de manera bien argumentada ya que existen muchas ideas de lo que significa este concepto (Smith, 2005). *Educar* significa, en este caso, un acto de autonomía individual y colectiva que guía un proceso de enseñanza y aprendizaje que debería llevar a las personas hacia el empoderamiento personal y comunitario. La *autonomía individual*, en este contexto, significa que cada persona puede obrar y crecer según su criterio sin la dependencia de la opinión y las expectativas de otros (Brighouse, 2009, p. 20). En cambio, la *autonomía colectiva* significa la libertad y la oportunidad de las personas autónomas para encontrar aspiraciones grupales y luchar por un bienestar común democráticamente. Con *empoderamiento*, me refiero a una atribución intrínseca de autoridad y/o agencia en un colectivo de personas para hacer valer sus derechos y participar activamente en ámbitos sociales, políticos y económicos más grandes (García Amilburu y García Gutiérrez, 2012, p. 32). Por otro lado, se debe señalar que existe una posible confusión de que *educar* es lo mismo que *adoctrinar*; sin embargo, cuando adoctrinamos tratamos de imponer creencias como si fueran verdades absolutas y no

permitimos generar ideas propias (Guertel, 1983, p. 70), por lo que *adoctrinar* no es lo mismo que *educar*, pues este último es un acto de ideas individuales y colectivas que, de manera autónoma, guía un proceso de enseñanza y aprendizaje que debería llevar a las personas hacia el empoderamiento personal y comunitario.

¿Para qué educar?

Debemos educar para facilitar la construcción de experiencias porque es necesario que todos los individuos lleguen a ser autónomos de manera personal y comunitaria para así formar sociedades equitativas, emprendedoras y democráticas. Esta debe ser la meta de la educación debido a varias razones. Primero, las personas deben tener la oportunidad y el derecho de tener una enseñanza y aprendizaje de calidad; pues de lo contrario, no estarán preparadas para construir una sociedad democrática, emprendedora y equitativa. No obstante, es difícil describir el concepto de *calidad* puesto que este difiere en cada cultura y sociedad. La *calidad* de la educación se define a través de su ajuste con las demandas de la sociedad que cambian con el tiempo y el espacio (García Amilburu y García Gutiérrez, 2012, p. 32). Por ejemplo, la UNESCO (2013) describe a la *calidad educativa* en Latinoamérica con elementos básicos, como una buena infraestructura y buenos modelos curriculares. Sin embargo, en este credo quiero ampliar el concepto de *calidad educativa* desde lo básico como una buena infraestructura y profesores competentes y ampliarlo para que también incluya la práctica de la democracia en el día a día mediante diálogos críticos, actividades prácticas y experiencias auténticas interculturales. Las escuelas consideradas como las mejores son urbanas o de élite privada. Con el concepto de *calidad* mencionado, se busca la integración de centros públicos como escuelas privadas, generando una base de calidad fundamental intercultural para todos los estudiantes.

A profundidad, formar personas con capacidades de autonomía y emprendimiento tiene el fin de motivar a las personas a crear un cambio social y así reducir la separación y

discriminación que existen actualmente entre las diversas culturas. Con *diversas culturas* me refiero a clases sociales, etnias, costumbres, entre otros (Olivé, 1999, p. 5). Si todos los ciudadanos, con sus diferencias, pudieran asistir a una escuela de calidad, es decir practicar la democracia, se lograría un ambiente intercultural en el cual se argumentaría sobre estas diferencias y se lograría, con el tiempo, una respetuosa e integrada educación equitativa.

¿Sobre qué educar?

Se debe educar sobre temas cuidadosamente seleccionados dentro de cada disciplina porque, de esta manera, se podrá fomentar la construcción de experiencias autónomas y participativas y así formar sociedades equitativas, emprendedoras y democráticas. Se educaría, en este caso, sobre temas esenciales de las disciplinas según el currículo establecido por el ministerio de educación de cada país porque es un buen ejemplo de la propia realidad nacional. En el caso ecuatoriano, esta selección, por lo tanto, sería parte de disciplinas como matemáticas, ciencias sociales, ciencias naturales, educación estética, lenguaje y literatura, lengua extranjera, entre otras (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016). Dentro de esta selección, hay que dar importancia a la calidad de contenido mas no a la cantidad puesto que, de esta manera, se educaría acorde a las necesidades de los estudiantes (Delval, 1994, p. 59). La calidad de contenido se logra con la selección cuidadosa de temas que dependerían de los intereses, la cultura y la realidad de los estudiantes. Es decir, no se usaría únicamente información o investigaciones de universidades y países considerados de prestigio académico, sino también se usaría otras alternativas, tal como la recolección de experiencias, las anécdotas de otros sitios, las explicaciones de las hipótesis, los distintos puntos de vista, el liderazgo y la participación en la comunidad escolar. De esta manera, aprenderían a pensar de manera crítica y democrática, creando un compromiso natural sobre lo académico y lo social (Lipman, 1988, p. 45).

Por otro lado, las personas deben tener la oportunidad de recibir una educación que responda a diversas culturas. Por lo tanto, en su educación formal se debe otorgar a cada estudiante la oportunidad de aprender desde diversas perspectivas que existen en el mundo pero también de aquellas que vienen de su propio contexto. Con lo mencionado, quiero diferenciar la interculturalidad del folclor, ya que, en varios de los documentos oficiales de Ecuador, se considera intercultural el hecho de representar vestimentas y rituales ancestrales de las diferentes zonas, mientras que *interculturalidad* en este credo sobrepasa esa superficialidad, buscando una interacción entre culturas y una comunicación entre diferentes grupos humanos con una característica fundamental llamada *horizontalidad*. Es decir que ningún grupo cultural está por encima del otro, promoviendo la igualdad, integración y convivencia (Martínez Novo y De la Torre, 2010).

¿Cómo se debe educar?

Se debe educar a través de diálogos y actividades prácticas, auténticas y democráticas porque estas permiten a los estudiantes desarrollar la construcción de autonomía y participación en la formación de sociedades equitativas y democráticas por medio de varias destrezas como las siguientes: formular preguntas, problematizar los contenidos, entre otros. Se debe hacer esto porque no se podrá educar con un profesor que adopta una postura de emisor de supuestas verdades únicas; es decir, dicta sobre contenidos sin reflexionar ni argumentar sobre las razones de estos temas. Podrían aprender mejor, como explica Freire (2005), a través de actividades prácticas y auténticas mediante las cuales el profesor interactúa, promueve y acompaña a los diálogos.

En este contexto, con *actividades prácticas* me refiero a diseñar escenarios que reflejen la vida real de manera vivencial y práctica y que genere movimiento y acción. Unos ejemplos serían un debate político, un estudio de caso, la compra y venta de cosas, la exploración de antropólogos, entre otros. Por otro lado, con *auténtico*, me refiero a aplicar lo

aprendido en la vida cotidiana de manera emprendedora, diferenciando las distintas realidades culturales. Por ejemplo, el estudiante que aprendió a debatir simulando una experiencia real puede aplicar sus conocimientos en la discusión familiar sobre el lavado de los platos.

Asimismo, para lograr sociedades equitativas realizadas por actividades auténticas como mencioné anteriormente, se debe educar de manera que fomente la equidad y el respeto a otros. En este contexto, *respeto* significa una actitud de consideración que una persona toma frente a otra persona. Según Guertel (1983), la mayoría de actividades que se realizan en las escuelas tradicionales conservadoras son competitivas; es decir, dan importancia a actividades de memoria y rapidez, actividades que suelen generar baja autoestima, estrés y presión. Es decir, presenta lo contrario de lo que se considera como respeto. Por el contrario, se debería más bien educar con un enfoque en actividades que generen el pensamiento crítico como estudios de caso, debates, juegos de roles, etc. que, según mis propias experiencias y también de otros autores, como Juul (2007), generan confianza y comodidad sin promover ansiedad.

Asimismo, se debe educar utilizando un diálogo pedagógico para la equidad, al cual se lo complementa un componente de educación multicultural. Este diálogo permite que se enseñe de una manera equitativa. Además, esta lleva a que las personas reconozcan y trabajen por reducir la opresión. Esto se logra debido a que este enfoque educativo promueve que las personas construyan y desarrollen una empatía por las experiencias de individuos y grupos diferentes a los nuestros. Es decir, fomenta la comprensión de que todas las personas son afectadas por opresión de género, sexualidad y etnicidad que nos lleva a reducir situaciones de discriminación (Hill Collins, 2001).

Conclusión

En conclusión, en este documento, he descrito y justificado mi filosofía en relación a cuatro preguntas fundamentales: ¿Qué es educar? ¿Para qué educar? ¿Sobre qué educar? ¿Cómo se debe educar? En relación a la primera pregunta, he señalado que *educar* es un

proceso innato, un derecho y una construcción de experiencias de cada persona para llegar a ser autónomo de manera personal y comunitaria porque es inevitable y es parte de un proceso innato y natural que se construye a lo largo de la vida. En relación a la segunda pregunta, señalé que hay que educar para facilitar la construcción de experiencias para que todos lleguen a ser autónomos de manera personal y comunitaria porque las personas deben tener la oportunidad y el derecho de tener una enseñanza y aprendizaje de calidad. De lo contrario, no estarán preparadas para construir una sociedad democrática de manera innovadora y justa. En relación a la tercera pregunta, señalé que se debe educar sobre temas esenciales según el currículo establecido por el ministerio de educación de cada país, haciendo una cuidadosa elección de contenido de manera intercultural. En relación a la cuarta pregunta, señalé que se debe educar a través de diálogos y actividades prácticas, auténticas y democráticas como estudios de caso, debates, juegos de roles y otros que permiten a los estudiantes desarrollar destrezas que favorecen a la construcción de experiencias para llegar a ser autónomos.

Sección I: Investigación y escritura académica

Ensayo A

Justificación de mejoras de escritura académica

Universidad San Francisco de Quito

Johanna Resl

Justificación de mejoras de escritura académica

Hacer un análisis y una corrección de un credo educativo personal requiere un esfuerzo profundo de metacognición puesto que, tal como menciona Cassany (2001), la autocorrección y la autorreflexión, en muchas ocasiones, necesitan más que una simple revisión literaria: necesitan de una personalidad flexible para aceptar la necesidad de cambios y manejarlos constructivamente. En este análisis, presentaré una justificación argumentada que explica en qué ha cambiado el Artefacto 2 con respecto al Artefacto 1 y por qué estos cambios pueden considerarse como mejoras, haciendo referencias explícitas a la literatura académica especializada. Me centraré en justificar las correcciones realizadas dentro de tres áreas importantes. El primer punto incluye la justificación de mejoras de formato y estilo APA; el segundo punto incluye la justificación sobre la corrección idiomática y de aspectos mecánicos, y el tercer punto incluye mejoras en cuanto al contenido y la argumentación.

Formato y estilo APA

Las mejoras de formato y estilo APA las hice mediante una comparación del Artefacto 1 con las reglas del Manual de la American Psychological Association (6ª edición), y se subdividen en tres grupos: mejoras de formato, mejoras en las citas dentro del texto y mejoras en la lista de referencias.

Cambios de formato

Dentro de los cambios de formato, puedo mencionar los siguientes: puse subtítulos en negrillas, siguiendo la normativa APA; eliminé la numeración de paginas mal ubicadas y homogenice el texto para evitar que haya líneas o puntos adicionales entre los párrafos. Así mismo corregí, como sugiere el manual de APA (2009), el formato al poner las palabras con sentido metalingüístico en cursiva y no entre comillas.

Cambios en las citas dentro del texto

La primera corrección que hice fue la eliminación de espacios entre puntos y comas mal ubicadas, dejando espacios entre fecha y número de página en citas directas en los textos. También corregí las abreviaciones según APA (2009), poniendo el nombre completo; por ejemplo, utilicé *Ministerio de Educación* en vez de *MDE*, sobre todo, cuando el nombre no era muy largo y si no era la primera vez que estaba citado en el texto (APA, 2009). Asimismo, corregí mayúsculas al poner la *p* minúscula seguido por un punto antes del número de página en cada cita textual.

Cambios en las citas de la lista de referencias

En el Artefacto 2, pude corregir errores en la lista de referencias bibliográficas al eliminar los países de los lugares de publicación donde las ciudades no tienen la necesidad de estar acompañadas de su país ya que, según APA (2009), hay ciertas ciudades que tienen una industria editorial establecida, por lo que no es necesario especificar el país al que pertenecen. También había unos casos en el Artefacto 1 donde escribí los nombres de los países en un idioma que no era español; en el Artefacto 2, pude corregir este error, según el manual de APA (2009), al poner todos los nombres de los países en español.

Correcciones idiomáticas y de aspectos mecánicos

El segundo aspecto que mencioné al principio del análisis es sobre la corrección idiomática y aspectos mecánicos. En esta justificación, hago énfasis en la revisión de una escritura correcta, el uso de reglas gramaticales, el manejo de la puntuación y la aplicación de normas ortográficas. En este caso, también revisé errores tipográficos.

Correcciones de errores ortográficos y tipográficos

He corregido unos pocos errores de tildes como la confusión de tildes diacríticas en palabras como el *aun* y *aún*. La palabra *aun* equivale a un adverbio que puede significar *hasta*, *también* e *inclusive* mientras que la palabra *aún* equivale al adverbio de tiempo: *todavía*.

Además, suprimí los espacios duplicados entre palabras. Asimismo eliminé las palabras repetidas; por ejemplo, en una ocasión escribí dos veces la palabra *seguidas*.

Correcciones de errores de puntuación

Otro error encontrado frecuentemente en el texto fue el de la coma insuficiente, en inglés conocida como *comma splice*, que consiste en colocar una coma para separar oraciones independientes. En estos casos hacía falta otro tipo de puntuación o conector con mayor fuerza que una simple coma, como un punto y coma o un punto seguido. En la mayoría de frases, he investigado en textos de escritura académica como la *Ortografía de la lengua española* (Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, 2011), donde he encontrado soluciones a problemas como el uso del punto y coma o la falta de conectores.

Correcciones de errores gramaticales

Con referencia al Artefacto 1, he podido encontrar en algunas ocasiones errores como la conjunción de palabras como *en base a*, frase que según los diccionarios internacionales como el *Diccionario panhispánico de dudas* (Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, 2005), no es correcta. Esta expresión, por lo tanto, es de uso coloquial y no debería ser parte de un texto académico. Asimismo, eliminé en algunas ocasiones comas entre el sujeto y el predicado, error que tiende a marcar, en algunos casos, una pausa hablada, pero según Linares (1979) es necesario recordar que los signos de puntuación no se corresponden con las pausas que tienen lugar en el discurso oral.

Correcciones del contenido y la argumentación

El tercer punto que presento en este análisis son las mejoras en cuanto al contenido y la argumentación. Según Oshima (2006), para que un documento académico esté completo, las ideas propuestas deben estar apoyadas con evidencia empírica o argumentos fuertes (p. 155). Debe haber, de igual manera, suficientes contraargumentos o refutaciones.

El significado de *educación* y el significado de *educar* deben ser distinguidos de una manera coherente puesto que, justamente como menciona Juul (2007), el acto de educar puede fomentar la educación; sin embargo, no son lo mismo. Por consiguiente, considerando esta posible confusión en el Artefacto 1, he realizado una clara distinción entre ambos en el Artefacto 2.

Del mismo modo, se puede llegar a confundir *adoctrinamiento* con *educación*, conceptos que no están claramente distinguidos en el Artefacto 1, a pesar de que, según mis propias creencias, la diferencia es obvia; sin embargo, existen diccionarios, como por ejemplo el *Diccionario de la lengua española* (Real Academia Española, 2014), que definen ambos términos con similares características. Por eso consideré necesario hacer una clara y argumentada distinción entre ambos términos, aclarando las posibles confusiones. Así mismo, he realizado una argumentación más fuerte, aclarando términos mencionados en la introducción como por ejemplo *autonomía individual* y *autonomía colectiva* ya que solo había desarrollado una de ellas en el Artefacto 1.

Para el Artefacto 2, intenté utilizar sinónimos para referirme a conceptos específicos, pero, al hacerlo, se crearon confusiones. Por ejemplo, uno de estos casos se dio al poner *emprendimiento* en un principio y referirme al mismo término diciendo *innovador* al final. Por eso, para el Artefacto 2, decidí usar la recomendación del Instituto Cervantes (2012) de que es preferible usar las mismas palabras puesto que, de esta manera, se logra dar mayor claridad para el lector.

Conclusión

En conclusión, al realizar este análisis de mi credo educativo, justifiqué en qué ha mejorado el Artefacto 2 con respecto al Artefacto 1. El primer punto mejorado se trata de la corrección de formato y de normas APA. Con respecto al segundo punto de revisión sobre la corrección idiomática y aspectos mecánicos, corregí errores relacionados con la conjunción

de palabras. Además resolví problemas de comas y tildes que causaban confusión. Con respecto al tercer punto, mejoré el contenido del Artefacto 2 al proveer una argumentación de mejor calidad. Al realizar todos estos cambios, logré que el Artefacto 2 se convierta en una representación de investigación y escritura académica de mayor calidad que el Artefacto 1.

Sección II. Docencia

Artefacto 3

Planificación de clase

Escrita originalmente para el curso

EDU 0403 – Práctica Estudiante Profesor

Universidad San Francisco de Quito

Johanna Resl

Carátula

TITULO : Descubrir a través de los sentidos	Pre- guardería, acompañamiento adecuado: 6-12 meses
TOPICO: Aprende a través de los 5 sentidos	TIEMPO: 3 semanas
CURSO: Interdisciplinario con padres	DISEÑO: Johanna Resl

Resultados deseados

<p>ESTÁNDARES: En el subnivel inicial del bloque curricular de educación inicial se requiere comprender estrategias y habilidades básicas como el arriba, abajo, suave, duro, derecha, izquierda entre otros. A través de la exploración de distintas texturas y actividades motrices que fomenten este aprendizaje. Ministerio de Educación del Ecuador. (2014). <i>Currículo educación inicial del Ecuador</i>. Quito: Autor. Ministerio de Educación del Ecuador. (2010). <i>Currículo de educación general básica del Ecuador</i>. Quito: Autor.</p>
<p>ENTENDIMIENTOS DESEADOS: Los niños comprenderán que:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las nociones básicas como el arriba, abajo, suave, duro, derecha, izquierda, atrás, adelante, adentro, afuera, pueden demostrarse con distintas acciones y materiales. • La derecha e izquierda se refiere a orientación hacia un lado o el otro. <p>Los padres comprenderán que:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para desarrollar los diferentes sentidos se necesita preparar diferentes texturas y materiales en donde se pueda experimentar activamente. • Para poder desarrollar la motricidad gruesa y fina es necesario manipular y crear distintas obras con distintos materiales.
<p>PREGUNTAS ESENCIALES: Los padres se preguntaran:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué descubrimos cuando vemos, olemos, miramos, escuchamos y probamos? • ¿Por qué sentimos? • ¿Por qué las texturas nos activan los sentidos? • ¿Por qué los niños necesitamos probar, escuchar, mirar, tocar, oler? • ¿cómo influyen los cuidados de los padres en nuestros sentidos?
<p>RESULTADOS EN CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES : Los niños sabrán (con el acompañamiento de los padres):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar 6 tipos de texturas diferentes. • Reconocer algunas nociones básicas como el arriba, abajo, suave, duro, derecha, izquierda, atrás, adelante.

Los niños podrán (con el acompañamiento de los padres):

- Manipular varios tipos de texturas en un ambiente preparado .
- Utilizar por lo menos 3 distintos materiales sensoriales por sesión y 6 o más al final del modulo.
- Mostrar con gestos y expresión corporal una de las nociones básicas como el arriba, abajo, suave, duro, derecha, izquierda, atrás, adelante, adentro y afuera.

Los padres adquirirán las siguientes actitudes de:

- Reconocer y valorar que las nociones básicas como el arriba, abajo, suave, duro, derecha, izquierda, atrás, adelante son necesarias para ingresar a las guarderías.
- Aportar con los demás padres de familia en las actividades.
- Respetar el proceso de cada uno de los compañeros.
- Demostrar entusiasmo al momento de realizar las actividades

Resultados verificables

TEMAS Y CONCEPTOS:

Los Estudiantes (con el acompañamiento de los padres) demostrarán la comprensión de los siguientes temas y conceptos:

- Utilizar por lo menos 6 distintos materiales sensoriales por sesión y 6 o más al final del modulo.
- Mostrar con gestos y expresión corporal una de las estrategias y habilidades básicas como el arriba, abajo, suave, duro, derecha, izquierda, atrás, adelante etc.

MEDIOS DE VERIFICACION

Las evaluaciones deben incluir las siguientes actividades:

- Utilizar por lo menos 6 distintos materiales sensoriales por medio de la interacción y preguntas dirigidas de los padres.
- Mostrar con gestos y expresión corporal una de las nociones básicas como el arriba, abajo, suave, duro, derecha, izquierda, atrás, adelante, afuera y adentro.

AUTORREFLEXIÓN Y AUTOEVALUACIÓN

Los padres deberán auto evaluarse después de cada actividad:

- Se realizaran conversaciones padres - profesor.
- Evaluaciones entre padres.
- Se pedirá llenar una hoja con las siguientes preguntas:
- ¿cómo me sentí al trabajar?
- ¿en qué puedo mejorar?
- ¿dónde me faltó?
- ¿Pude aportar en el aprendizaje de mi hijo? (esta hoja se encontrará en los anexos)

Proyecto de desempeño

¿CUÁLES OBJETIVOS SE LOGRARÁN CON ESTA TAREA?

En un *pic-nic* los estudiantes utilizarán por lo menos 6 distintos materiales sensoriales por medio de la interacción y preguntas dirigidas de los padres en un ambiente preparado.

Los estudiantes mostrarán con gestos y expresión corporal una de las nociones básicas como el arriba, abajo, suave, duro, derecha, izquierda, atrás, adelante. Esto de igual manera con la interacción y las preguntas guiadas por los padres.

¿CUÁLES CUALIDADES ESPECÍFICAS DEBE MOSTRAR EL ESTUDIANTE PARA CUMPLIR CON EL ESTÁNDAR?

Mostrar pasión e interés al explorar y manipular 6 diferentes materiales sensoriales, interactuando con los padres en el picnic. Interpretar con gestos y expresión corporal una o más de las nociones básicas como el arriba, abajo, suave, duro, derecha, izquierda, atrás, adelante; interactuando con los padres en un ambiente preparado.

POR CUÁL DESEMPEÑO AUTENTICO DEMOSTRARAN LOS ESTUDIANTES QUE HAN ENTENDIDO?

El objetivo es realizar un picnic en donde los niños pueden expresar e interpretar la comprensión de manipular los 6 diferentes materiales sensoriales e interpretar con gestos y expresión corporal una o más de las estrategias y habilidades básicas como el arriba, abajo.. interactuando con los padres en un ambiente preparado.

- *Situación:* la situación es explorar los sentidos y demostrar el conocimiento de las nociones en base a preguntas guías de los padres. Los niños manipularán 6 o más materiales y demostrarán una más nociones en un gran picnic en el jardín de Sentia.
- *Producto, desempeño y propósito:* mediante el picnic el niños muestra a sus padres que sabe manipular materiales y que comprende una o mas de las nociones.
- *Estándares y criterios para el éxito:*
Por las respuestas a preguntas guiadas (andamiaje) de los padres, manipularán el material y demostrarán algunas de las nociones (ejemplo de lenguaje guiado en anexos)
 Por la practica y el desenvolvimiento durante esta exploración en el picnic.

¿CUAL PRODUCTO DEL DESEMPEÑO VA A DAR EVIDENCIA DE REQUERIDOS ENTENDIMIENTOS?

- Manipular los 6 diferentes materiales sensoriales.
- Interpretar con gestos y expresión corporal una o más de las nociones básicas como el arriba, abajo..
- Responder a las preguntas guiadas de los padres.

¿POR CUÁL CRITERIO LOS PRODUCTOS SERÁN EVALUADOS?

- *Por la manipulación de material*
- *Demostración de las nociones básicas como el arriba, abajo.... (ejemplo de lenguaje guía en anexos)*

Por la respuesta a las preguntas guiadas de tus padres y tu desenvolvimiento durante esta exploración en el picnic.

• <i>¿Manipula el material?</i>	Si	No
• <i>¿Demuestra alguna de las nociones básicas como el arriba, abajo, suave, duro, derecha, izquierda, atrás, adelante, adentro y afuera?.</i>		
<i>¿Responde a las preguntas guías?</i>		
<i>¿Se desenvuelve activamente en el picnic?</i>		

Rúbrica para el desempeño en el picnic

	 Muy bien	 Bien	 Deficiente alerta a una mejora
Desenvolvimiento durante esta exploración en el picnic.	Se expresa de forma motivada y segura en el picnic	Se expresa con frecuencia motivada y segura en el picnic	Se expresa muy poco motivada y segura en el picnic
<i>Manipulación de material</i>	Muestra explícitamente la actividad de manipulación de por lo menos 6 materiales diferentes que activen sus sentidos.	Muestra la actividad de manipulación de 3 a 4 materiales diferentes que activen sus sentidos.	No Muestra la actividad de manipulación de materiales diferentes que activen sus sentidos.
Respuesta a las preguntas guiadas de los padres.	Muestra coherencia entre las preguntas guiadas de los padres y las acciones que realiza. Muestra por lo menos 3 respuestas correctas a las preguntas.	Muestra cierta coherencia entre las preguntas guiadas de los padres y las acciones que realiza. Muestra por lo menos de 3 respuestas correctas a las preguntas.	No muestra coherencia entre las preguntas guiadas de los padres y las acciones que realiza.

Actividades de apoyo a lo largo de los días

Exploración de los sentidos: Para empezar las actividades sobre los sentidos se presentarán algunas texturas como tierra, granos, gelatina, algodón, colonias, aceites etc. los niños pueden experimentar solos.	Activación de conocimientos previos	Materiales-sentidos: <ul style="list-style-type: none"> • Tierra de cascajo • Granos de maíz • Gelatina comestible • Algodón • Colonia de rosas • Colonia de vainilla
---	-------------------------------------	---

<p>Nociones: Para las estrategias los niños pueden explorar en diferentes sitios que requieran de su uso, como arriba, abajo, adentro afuera etc. con refuerzo verbal de padres.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Aceite de hierbas • Lija gruesa • Lija suave <p>Materiales-nociones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escalera 1 Emipickler con madera gruesa y esquinas lisas. • Canastos Emipickler con fondos 4-A. • Baldes de plástico y pelotas de tela.
<p>Exploración de los sentidos: Se leerá un cuento que hable sobre los sentidos y lo importantes que son. Nociones: Para las nociones básicas ciertas demostraciones de lo que hace un auto que se va por arriba, abajo, atrás etc. Los niños en ese caso observan.</p>	motivación	<p>Materiales sentidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Libro -Mis sentidos de Agate Mousan-Alemana. <p>Materiales nociones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Auto de plástico verde
<p>Exploración de los sentidos: Como experiencia auténtica los niños experimentarán actividades de dibujo con pintura comestible, donde pueden activar los 4 sentidos. Nociones: Para las nociones se realizará un baile en conjunto con los padres que requiera de ciertos movimientos que requieran de estas estrategias. (canción mi zapito bailarín)</p>	experiencia autentica	<p>Materiales sentidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Azúcar • Colorante verde comestible • Cartulinas grandes <p>Nociones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Canción zapito bailarín de Kids Chor
<p>Exploración de los sentidos y las nociones básicas: 4 los niños y los padres observaran un video experimental que muestre como otros niños realizan la exploración de sentidos y el desarrollo de las nociones básicas.</p>	Ver video y discusión grupal de padres	<p>Materiales sentidos y nociones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • (video, Emi Pikler enfocado)
<p>Exploración de los sentidos y las nociones básicas: Se preparará una ensalada de frutas con frutas de distintas</p>	Comer ensalada de frutas.	<p>Materiales sentidos y nociones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bananas • Manzanas • Piña

<p>texturas. Los niños van probando y se va contando cuentos de las frutas y sus texturas. Para este cuento se usan las palabras de las nociones como (la banana se encontraba durmiendo sobre la frutilla que era muy jugosa., Etc.) (cuento en anexos)</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Pitahayas • Durazno • Naranja • Pocillo grande • Varias cucharitas
<p>Exploración de los sentidos y las nociones básicas Los niños exploran la noción de soplar dentro de un sorbete en un vaso de agua con la ayuda de los padres, los cuales modelan con frecuencia si es necesario. Al lograrlo pueden topar las burbujas que han creado.</p>	<p>Burbujas de agua.</p>	<p>Materiales sentidos y nociones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vasos de plástico. • Pequeños sorbetes. • Agua purificada.
<p>Exploración de los sentidos y las nociones básicas: Los niños descubren las diferencias entre líquido y sólido en base a un baño en gelatina verde y luego un baño en agua tibia. Los padres en esta actividad modelan las nociones del adentro y afuera.</p>	<p>Líquido/sólido.</p>	<p>Materiales sentidos y nociones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gelatina comestible 6 sobres. • Tinas de plástico redondos. • Agua tibia.
<p>Exploración de los sentidos y las nociones básicas: Los estudiantes imitarán en el espejo las muecas de los padres sobre diferentes sentidos que expone la profesora. (ejemplo, y había un moco verde pegajoso) los padres hacen ese tipo de mueca. Los padres y la profesora en esta actividad modelan las nociones del adelante y atrás (adelante del espejo, detrás del espejo).</p>	<p>Muecas y expresiones faciales de sentidos (Agradable y desagradable)</p>	<p>Materiales sentidos y nociones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Almohadas frente al espejo.
<p>Exploración de los sentidos y las nociones básicas: Los estudiantes aprenderán sobre lo que está dentro de una</p>	<p>Motricidad fina, pinchar y sacar .</p>	<p>Materiales sentidos y nociones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Masa de sal • Sorbetes partidos en la mitad • Pocillo

<p>masa que hay que sacar y meter. Por lo tanto pincharán palillos de diente dentro de la masa y posteriormente la volverán a sacar. (lista de muecas en anexos)</p>		
<p>Los estudiantes aprenderán sobre el clima en base a : Observar los dibujos de las zonas climáticas Escuchar lo que dice la profesora sobre las zonas climáticas al mostrar los dibujos. Experimentar con los materiales y ubicarlos en el sitio correcto (arriba sol, abajo nieve, arriba y abajo lluvia). Manipular los materiales que representan las zonas climáticas.</p>	<p>Conocer el frío y calor (clima)</p>	<p>Materiales sentidos y nociones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sol de fomix • Nieve en fomix • Lluvia en fomix • Dibujos de nieve, sol y lluvia • Hielo, bolsa de agua caliente, regadera de agua. <p>(Planificación completa de 1 lección en anexos)</p>
<p>Exploración de los sentidos y las nociones básicas: Los niños demostrarán lo que han aprendido de los sentidos y las nociones en un picnic en el patio. Deberán expresar e interpretar la comprensión de manipular 6 diferentes materiales sensoriales e interpretar con gestos y expresión corporal una o más de las nociones básicas como el arriba, abajo.. interactuando con los padres.(sumativo)</p>	<p>Demostración final de los conocimientos adquiridos en el picnic.</p>	<p>Materiales sentidos y nociones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tierra de cascajo • Granos de maíz • Gelatina comestible • Algodón • Colonia de rosas • Colonia de vainilla • Aceite de hierbas • Lija gruesa • Lija suave • Figuras • Maderas • Canastos • Escalera 1 Emipickler con madera gruesa y esquinas lisas. • Canastos Emipickler con fondos 4-A. <p>Baldes de plástico y pelotas de tela</p>

Planificación de una lección (video)

El clima

Profesora: Johanna Resl Número de estudiantes: 4 Fecha: 15 de noviembre 2015 Tiempo estimado para la lección: 35 min Grado (edad): 8 meses
--

Prerrequisitos de conocimiento y habilidades:

Los bebés deben haber experimentado el frío y el calor, texturas variadas.

Contenido de la lección:

Se expondrá sobre tres diferentes zonas climáticas como la zona cálida con sol, la zona más húmeda como la lluvia, zona helada con nieve.

En esta lección se hará énfasis en el lenguaje, en las nociones básicas y la motricidad final.

Justificación: El clima es un aspecto de la vida que impacta en todos los seres vivos y es necesario que se pueda reconocer de dónde viene, cómo esto sucede, cómo se siente.

Objetivos establecidos (lenguaje, nociones básicas, motricidad fina:

- Conocer las diferentes zonas climáticas mediante la observación de dibujos que muestren estos mismos.
- Experimentar activamente diferentes texturas que representan las zonas climáticas.
- Observar elementos que representan visualmente las zonas climáticas.
- Ubicar materiales en los sitios correctos los cuales representen las zonas climáticas (arriba sol, abajo nieve, arriba y abajo lluvia)

Objetivos específicos. Los bebés aprenderán sobre el clima en base

- Observar los dibujos de las zonas climáticas
- Escuchar lo que dice la profesora sobre las zonas climáticas al mostrar los dibujos.
- Experimentar con los materiales y ubicarlos en el sitio correcto (arriba sol, abajo nieve, arriba y abajo lluvia).

- Observar elementos que representen las zonas climáticas como (un globo grande redondo y una cortina blanca).
- Manipular los materiales que representan las zonas climáticas (bañarse y topar diferentes piedras en tinas de agua de diferente color).

Materiales

- Globo de cartón
- Cortina blanca
- Bolas de fomix
- Dibujos de zonas climáticas
- Tinas de agua de diferente temperatura
- Colorantes.
- Títeres
- Diferentes materiales de apoyo.

Procedimiento:**Apertura:**

La profesora cantará una canción sobre el clima saludando a los bebés y a los padres de familia (creada personalmente).

Desarrollo:

La profesora mostrará los dibujos sobre las zonas climáticas hablando muy claramente con el fin de estimular el lenguaje.

La profesora y los padres de familia ubicarán, en conjunto con los bebés, las figuras que representan el clima en el sitio correspondiente (arriba sol, abajo nieve, arriba y abajo lluvia).

Estas acciones serán acompañadas de actividades como la demostración del sol con material como globos, cortinas grandes entre otros.

Actividad de desempeño:

Los padres de familia y los bebés se dirigirán al patio o al cuarto de experimentos en donde podrán topar con todo el cuerpo las diferentes sensaciones del clima (agua de colores y materiales).

Cierre: la profesora contara una historia con un libro de imágenes.

Acomodaciones:

En caso que los niños estén muy cansados se eliminara una de las actividades pequeñas y se avanzara a la de desempeño.

Evaluación

La evaluación se establecerá de manera formativa por lo que se observara la participación de padres y bebes en todas las actividades, la motivación y la entrega.

Extensión

En caso que los padres se sintieron motivados en las actividades, el profesor entregará una lista de material para usar en la casa como extensión de la clase.

Hoja de autoevaluación para padres

¿Cómo me sentí al trabajar con mi hijo/hija?
¿En qué puedo mejorar?
¿Dónde me faltó?
¿Qué no me gusto y por qué?

Cuento de la ensalada de frutas

Había una vez una grande y suave banana que se escondió debajo de las manzanas en un pocillo muy grande de ensalada de frutas. En el sitio que se encontraba, se sentía muy jugoso y frio. Olía muy fuerte a naranja. La banana estaba escondida porque una gigantesca cuchara casi le agarró de su colita. De pronto escuchó unos sonidos muy bonitos desde afuera del pocillo. Eran varias piñas que estaban a punto de saltar dentro del pocillo. Desde debajo de la banana, se levantaron algunas pequeñas pepas de pitahayas que babeaban y cantaban. Realmente era toda una fiesta de frutitas. ¿Ahora qué me pueden contar los padres a cerca de las frutas?
Padres deben seguir con el cuento.

Sección II. Docencia

Artefacto 4

Video de ejecución de la planificación de clase

Grabado originalmente para el curso

EDU 0403 – Práctica Estudiante Profesor

Universidad San Francisco de Quito

Johanna Resl

Video de ejecución de la planificación de clase

Ver archivo en CD adjunto

Sección II. Docencia

Ensayo B

Autoevaluación de la planificación y la ejecución de una clase

Universidad San Francisco de Quito

Johanna Resl

Autoevaluación de la planificación y la ejecución de una clase

En este análisis, presentaré una justificación argumentada donde explico en qué medida y por qué los artefactos 3 y 4 constituyen buenas prácticas educativas, haciendo referencia explícita a la literatura académica especializada. El Artefacto 3 es la planificación de una unidad, y el Artefacto 4 es el video de la implementación de una lección de la unidad. Ambos artefactos fueron realizados durante mis prácticas en el Centro Infantil Sentia, ubicado en Cumbayá. La clase dada en este centro infantil se llamaba “Acompañamiento adecuado”, y era dirigida a infantes de cuatro a ocho meses de edad siempre acompañados por uno de sus padres.

Este ensayo tiene dos partes. En la primera, haré una crítica argumentada de la planificación que se presenta como Artefacto 3. En la segunda, haré una crítica similar de la ejecución de la lección, “El clima”, que capta el Artefacto 4.

Crítica del Artefacto 3

En esta sección, me centraré en exponer tres reflexiones sobre ciertos aspectos relevantes de la planificación de la unidad. La primera reflexión es una justificación de la metodología empleada (diseño inverso); la segunda incluye una crítica a la relación entre la planificación de la clase y la filosofía educativa de la institución donde realicé mis prácticas, y la tercera incluye una crítica del formato y la estructura de la planificación de clase.

Crítica sobre la metodología

La planificación de esta unidad es una buena práctica educativa puesto que está orientada al modelo de diseño inverso propuesto por Wiggins y McTighe (2004). Este modelo implica que, primero, hay que definir el objetivo de aprendizaje que deberán alcanzar los estudiantes, y después hay que definir el método de evaluación que se usará para alcanzar el objetivo propuesto. Finalmente, se determina la actividad más idónea a través de la cual se cumple el objetivo establecido al inicio. Este modelo, según varios pedagogos y psicólogos

educativos, como Marzano (2003) y Whitehead (2003), es recomendable puesto que genera mejores prácticas y aprendizaje significativo en los estudiantes. El diseño inverso también genera mejores prácticas porque incluye una estructura que toma en cuenta las necesidades y los intereses de los estudiantes que se expresan en actividades de experiencias reales (Zemelman, Daniels y Hyde, 1998). Así mismo, este diseño genera un aprendizaje significativo porque promueve que los estudiantes se involucren activamente, permitiendo que ellos sean los que tomen responsabilidad de su propio proceso de aprendizaje al darles pautas y guías por parte de los adultos.

Crítica sobre la relación entre la planificación y la filosofía del centro educativo

Según Hollinger (como se citó en Juul, 2013), una de las actitudes que siempre debe procurar hacer un docente es reconocer la filosofía del centro en el cual trabaja y usarla como guía para las planificaciones. En mi caso, el Centro Infantil Sentia busca reflexionar acerca de la actitud del adulto para acompañar a los niños con respeto, dándoles tiempo, tomando en cuenta sus iniciativas, facilitando respuestas a sus necesidades y procurando que todas las necesidades que comunican los infantes a través de su cuerpo, su mirada y su llanto son atendidas. Además de esto, hacen un fuerte énfasis en las actividades más cotidianas y simples del cuidado del bebé; por ejemplo, se realiza con mucho cuidado el cambio de pañal, el baño, el dar de lactar, entre otros.

Dentro de la planificación de unidad, se puede evidenciar un eje transversal en las actividades y los objetivos de la filosofía educativa con la que el centro infantil se identifica: ésta se enfoca en el uso de los sentidos, la aplicación de los procesos pedagógicos y el respeto al proceso del desarrollo autónomo de los niños. Esta filosofía integra ideas de pedagogas como Emmi Pikler y Maria Montessori, así como de la corriente pedagógica relacionada con la Reggio Emilia.

Crítica del formato y la estructura de la planificación de clase

Considero que la planificación de módulo de unidad cumple con los requisitos para ser comprendida como un trabajo de buenas prácticas educativas puesto que he situado la información en un orden gráfico de casilleros y tablas para la fácil comprensión. Otro aspecto que destaca esta planificación como un trabajo de buenas prácticas es que contiene rúbricas bien detalladas y ordenadas en casillas con el fin de que la planificación pueda ser usada por profesores ajenos.

Crítica del Artefacto 4

El diseño inverso sugiere que las planificaciones de unidad contengan una sección en donde se exponen numeradamente las actividades que se realizarán durante las semanas integradas en dicha planificación. Todas estas actividades requieren de aproximadamente un periodo de clases. La grabación de video capta, por lo tanto, una de estas actividades. La concordancia del video con la planificación de una lección demuestra una buena práctica educativa puesto que se evidencia paso a paso las actividades que se plasmaron originalmente en la planificación de la lección.

Tal como está descrito en la planificación de la lección, las actividades están diseñadas para el desarrollo de las nociones básicas, vocabulario y la motricidad gruesa. Esto se evidencia claramente en el video al demostrar que se trabaja activamente y variadamente con distintas texturas y diferentes actividades.

En esta sección, me concentraré en criticar tres aspectos de la ejecución del plan de lección tal como está evidenciada en el video que constituye el Artefacto 4.

El primer aspecto tiene que ver con una posible incoherencia entre la planificación y la ejecución. En la lección planificada, mencioné la presencia de varios alumnos; sin embargo, estos no se evidencian en el video puesto que esa clase fue impartida a una madre y su bebé. No obstante, la ejecución de la clase no sufrió ningún deterioro de calidad porque adapté las actividades planificadas para una sola madre con su bebé, lo cual influyó

positivamente en el comportamiento y la atención del bebé. Esto fue significativo puesto que en muchas ocasiones los bebés suelen poner toda la atención en los otros infantes que están presentes. En esta situación, el bebé estaba muy motivado e interesado en observar lo que yo hacía como instructora.

Un segundo aspecto a considerar es que esta tarea resultó particularmente desafiante porque el diseño inverso no suele incluir la participación de adultos como aprendices puesto que, según Posner (2005), el diseño inverso busca resaltar la participación activa de los estudiantes, siendo estos los protagonistas en su aprendizaje. Adicionalmente, cabe señalar que, en la mayoría de centros infantiles, se manejan únicamente grupos de niños mientras que, en este caso, había que trabajar también con los padres. Esta acción requiere una preparación de mayor responsabilidad porque los adultos suelen tener una actitud mucho más exigente con los procesos pedagógicos. Frente a este desafío, mi solución fue centrar mi mirada en el bebé, motivándolo a hacer, por sí mismo, las actividades en vez de pedir a la mamá que lo ayude.

Un tercer aspecto sobre el que considero necesario reflexionar es la ejecución de esta clase. Uno de los comportamientos que se podría señalar como inadecuado es el exceso de explicación ya que, como diría Lemov (2010), los niños a esas edades no necesitan instrucciones, lo que necesitan es experimentar. Al momento de dar mucha explicación, el bebé pierde el interés al menos que se hagan gestos muy llamativos que provoquen atención en el mismo. No obstante, el método más adecuado es únicamente modelar con palabras lo que se hace y no explicar lo que se realizará en un futuro.

Conclusión

En conclusión, en este análisis presenté una justificación argumentada donde explico en qué medida y por qué los artefactos 3 y 4 constituyen buenas prácticas educativas, haciendo referencia explícita a fuentes que justifican lo mencionado. En el primer punto, para

el Artefacto 3, incluí la crítica a la metodología en la cual mencioné el modelo de diseño inverso y los fundamentos teóricos de la institución. El segundo punto incluye una crítica del formato y la estructura de la planificación. Finalmente, el tercer punto incluye una crítica al Artefacto 4 en la cual se presenta la relación de la planificación específica de una lección con el video. En esta sección, explico mi reto de ser una guía de lecciones individuales acompañadas de los padres de familia y ciertas actitudes que, pese a su dificultad, fueron resueltas adecuadamente.

Sección III. Liderazgo educativo

Artefacto 5

Planificación de clase de otro docente

Universidad San Francisco de Quito

Johanna Resl

Planificación de clase de otro docente

Título del libro leído: El Oso, el mejor amigo del hombre

Autora: María Fernanda Heredia

Descripción del grupo o niños: Tres grupos, primer grupo 15 niños de 4 años, segundo grupo 15 niños de 5 años y tercer grupo 8 niños de 6 años.

Lugar de lectura: Colegio Johannes Kepler

	Actividades
Antes	<p>Cuento: Escogimos un cuento con dibujos grandes, corto y fácil de comprender para trabajar con niños pequeños.</p> <p>Preguntas: ¿Les gustan los cuentos? ¿Cuántos cuentos conocen? ¿Cuál es tu favorito? ¿Tienen un perrito?</p> <p>Planificación de la actividad:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Explicar el objetivo: “<i>Hoy día les vamos a contar un cuento</i>” 2. Establecer las reglas para la lectura en voz alta, acompañada de un cartel para recordar. <ul style="list-style-type: none"> • hacer silencio • alzar la mano • escuchar atentamente • Presentar el libro, el título, la autora e ilustradora • Mostrar dibujos, y preguntar, de qué piensan que va a tratar? • Decir que los personajes del cuento han venido a visitarnos y van a contarnos una historia. Presentar a los personajes. A la vez que se presentan, ellos saludan al público. 1. <i>un gato que se llamaba Hugo,</i> 2. <i>un par de ratones,</i> 3. <i>una mamá e hijo osos en un zoológico,</i> 4. <i>un niño llamado Nicolás</i> 5. <i>y un perrito salchicha, que se llamaba Oso”</i> 6. El último personaje empieza a contar el cuento. <p>Materiales hojas para dibujar escenario crayones palitos impresión de personales</p>

Durante	<p>Preguntas: Durante la narración de la historia no hay preguntas, sino más bien los niños están atentos al teatrino y lo que sucede.</p> <p>Pausas: Se hace pausas en los momentos en el los otros personajes intervienen, por ejemplo, cuando Hugo el gato hace ¡Boo!, los ratones se ríen, y conversan mamá osa y su hijo.</p> <p>Entonación: La lectura va lento y con voz clara, se hace voz triste casi todo el cuento hasta que finalmente está feliz. Además, se hacen sonidos como “hum” para decir que no le importa, o expresión de darse cuenta cuando la mamá osa dice que los perros tienen dueños que los quieren mucho.</p> <p>Oso, el mejor amigo del hombre</p> <p>Me llamo Oso y nunca me gustó mi nombre.</p> <p>Si fuera tan grande y fuerte como un oso, si fuera tan feroz como un oso... pero no lo soy.</p> <p>Apenas soy un pequeño y tímida perro salchicha.</p> <p>Todos en el barrio se burlaban de mí.</p> <p>Hasta Hugo, el gato, disfrutaba al asustarme.</p> <p>También los ratones se reían de mí.</p> <p>Gritaban por todo el barrio que yo era un perro sino una salchicha con bigotes.</p> <p>Un día me sentí tan feliz que decidí esperar de casa.</p> <p>Luego de muchas vueltas logré entrar a un zoológico.</p> <p>Llegué hasta la jaula de los oso. El más pequeño me miró y le preguntó a su mamá</p> <p>¿Quién es él?</p> <p>¿Mamá osa contestó</p> <p>Ah... es un perro. Los que son como él tiene un dueño que los que quiere mucho, que los cuida y llena de mimos.</p> <p>Mamá osa tenía razón, Nicolás me quería mucho y nunca se burlaba de mí.</p> <p>Me ponía un buzo de lana cuando hacía frío y me había comprado un collar con mi nombre en letras rojas.</p>

	<p>De vuelta a casa corrí tan rápido como pude.</p> <p>Cuando Nicolás me abrió la puerta, me dijo entre lágrimas</p> <p>¿Oso, dónde te habías metido? pensé que te habías perdido.</p> <p>Desde entonces, aunque Hugo y los ratones siguen burlándose de mí, ya no me importa, porque ahora sé que soy Oso, el mejor amigo de Nicolás...</p> <p>Y eso es fantástico.</p>
Después	<p>Comentarios</p> <p>Se les pregunta: les gusta la historia? qué pasó con Oso? a él le gustaba su nombre o no? cómo se sentía Oso al principio? por qué se escapó de la casa? cómo se sintió al volver?</p> <p>Hablar sobre lo que aprendimos, que debemos poner más atención a las personas que nos quieren y ser felices por eso. Por ejemplo., nuestros papás, abuelos, amigos...</p> <p>Actividad de trabajo</p> <p>Se les entrega una hoja en donde van a hacer un dibujo de su mejor amigo, y encerrar los sentimientos de oso al principio y al final (adjunto).</p>

Evidencia de lectura a niños (foto, descripción, video)



Actividad para presentación: contar un cuento con títeres

Armaremos 5 grupos de 4 personas, los cuales recibirán los mismos títeres que nosotros utilizamos para contarles el cuento a nuestros estudiantes (Un perro salchicha, un gato, dos ratones, un oso, otro oso con su cría, una casa, un zoológico y un niño), recibirán el diálogo del libro y su tarea será utilizar estos títeres para representar el cuento, utilizando dos bancas de la clase unidas como el teatrino.

Luego de que cada grupo haya realizado esta actividad y tenido esta experiencia utilizando los títeres, y después de que hayan visto nuestro video contándoles el cuento a los niños de la escuela Johannes Kepler, queremos invitar a todos a un diálogo, donde nos digan qué clase de ventajas piensas que existen al momento de utilizar títeres y

contar el cuento.

Materiales:

- 5 juegos de títeres con (un perro salchicha, un gato, dos ratones, un oso, otro oso con su cría, una casa, un zoológico y un niño)
- 5 diálogos impresos.
- Bancas de la clase para hacer el teatrino

Sección III. Liderazgo educativo

Artefacto 6

Video de ejecución de la planificación de clase de otro docente

Universidad San Francisco de Quito

Johanna Resl

Video de ejecución de la planificación de clase de otro docente

Ver archivo en CD adjunto

Sección III. Liderazgo educativo

Artefacto 7

Retroalimentación de planificación de una clase y video de otro docente

Universidad San Francisco de Quito

Johanna Resl

Retroalimentación de planificación de una clase y video de otro docente

En la retroalimentación que presentaré a continuación, criticaré la planificación y la ejecución de una clase de literatura infantil realizada por dos docentes y dirigida a estudiantes de primer grado de EGB en una institución educativa de Quito. En esta retroalimentación, destacaré los aspectos positivos, así como otros aspectos que deben ser mejorados relacionados tanto a la planificación de la clase como a su ejecución.

Crítica de la planificación de la clase

Aspectos positivos de la planificación

Como primer aspecto positivo, haré referencia al contenido de la planificación. La planificación de la clase contiene muy detalladamente las actividades que se van a realizar; asimismo, describe la duración de las pausas entre cada actividad. Por ejemplo, la planificación presenta las acciones que se realizan mientras los niños esperan para que empiece la función de los títeres. Esto constituye una característica positiva de la planificación porque, según Posner (2005), es sumamente necesario que los profesores detallen las planificaciones de tal manera que cualquier otro profesor pueda entender cómo ejecutarla sin requerir otros medios.

Como segundo aspecto positivo, haré referencia al formato y la estructura de la planificación. Estoy de acuerdo con el formato utilizado puesto que, según Posner (2005), es adecuado usar un formato que separe cada punto que se va a tratar como también los factores situacionales de la institución, las actividades y los materiales. Por ejemplo, la planificación incluye el nombre y el sitio donde se estableció la actividad, las edades y la cantidad de niños. Además, el desarrollo de cada actividad y sus materiales se detalla en la planificación.

Como tercer aspecto positivo, haré referencia a la variedad de actividades de la planificación. Me parece adecuada la variedad de actividades que están descritas en la planificación ya que estas son activas, participativas y vivenciales. Como diría Marzano

(2003), para los niños, es más significativo aprender a través de la propia experiencia activa, como por ejemplo cuando elaboran actividades manuales relacionadas con el tema que se esté tratando. En esta planificación, me parece muy adecuado que se hayan tomado en cuenta las ideas de Tomlinson e Imbeau (2010), quienes mencionan que leer un cuento en conjunto con una presentación de títeres y plasmar el guión en la planificación de clase es muy significativo para la práctica de enseñanza y aprendizaje.

Como cuarto aspecto positivo, haré referencia al uso de imágenes en la planificación. Esta planificación contiene algunas imágenes que representan una función de títeres. Esta característica es positiva porque, según Juul (2007), es muy adecuado incluir imágenes en la planificación sobre actividades de ese estilo puesto que, de esta manera, otros docentes podrán imaginarse con mayor detalle la forma en que la clase debe ser desarrollada.

Aspectos que necesitan mejorar de la planificación

Así como he evidenciado algunos aspectos positivos en la planificación de la clase, también hay muchos puntos que deben ser mejorados según las teorías de “mejores prácticas” en la enseñanza y el aprendizaje.

El primer punto que debe mejorarse en la planificación es la sección de objetivos. Según varias teorías actuales sobre planificación curricular, como la de Posner (2005), es imprescindible especificar qué es lo que se quiere enseñar y qué es lo que los estudiantes deberían aprender durante y al finalizar la clase. Estos objetivos deben estar explícitos y expresados en forma de verbos (Posner, 2005).

El segundo aspecto que debe mejorarse en la planificación es la sección de evaluación. Esta evaluación no necesariamente debe ser sumativa, pues también pueden ser diagnósticas o formativas. En actividades como la simple lectura de un cuento acompañado de una actividad complementaria, es necesario que, en la planificación de la clase, se prescriba detalladamente una evaluación formativa (Lemov, 2010).

El tercer punto que debe ser tomado en cuenta para mejorar la planificación es la separación de roles docentes. En el caso de esta planificación, la clase es desarrollada por dos docentes puesto que ambos hacen la lectura y la puesta en escena de los títeres. Es importante que, en la planificación de la clase, esté evidente qué es lo que va a hacer cada docente en la clase (Posner, 2005).

Crítica de la ejecución de la clase

Aspectos positivos de la ejecución de la clase

A continuación, presentaré los aspectos positivos que evidencian la ejecución de la planificación de la clase en la grabación de video.

El primer punto positivo es la actitud de las docentes. Se evidencia en ellas una postura muy segura y decidida. Esta actitud, según las recomendaciones para la buena docencia, descritas por Lemov (2010), es muy importante puesto que los niños son muy perceptivos y podrían sentir la inseguridad en el maestro, lo cual no es conducente a su aprendizaje.

El segundo aspecto positivo de la ejecución de la clase es la manera como las docentes interactúan entre sí y con los estudiantes. Este aspecto se evidencia en el hecho de que ambas están moviéndose por el aula de clases tomando en cuenta cada pregunta o duda de los estudiantes.

El tercer punto positivo de la ejecución de la clase es la habilidad artística de cada una de las docentes en el momento de efectuar la puesta en escena de los títeres y el desempeño al ayudar a los estudiantes a elaborar un dibujo sobre lo que habían entendido en la obra. Considero que este aspecto es positivo porque los estudiantes aprenden de una manera muy significativa y útil para su vida puesto que internalizan el contenido de la obra dibujando sobre lo que más les llamo la atención.

Aspectos que necesitan mejorar de la ejecución de la clase

Así como he considerado aspectos sumamente positivos de la ejecución de la clase, también considero de suma importancia mejorar ciertos aspectos.

El primer aspecto en el que se debe mejorar es el lenguaje. Según Henry y Beasley (1982), uno de los errores más comunes que cometen los maestros que trabajan con niños pequeños es el uso del lenguaje infantil. Para Juul (2007), el lenguaje debe ser natural y auténtico puesto que, de esta manera, los niños reconocerán la naturalidad de los maestros.

El segundo aspecto que debe tomarse en cuenta para mejorar es el orden de los roles de las docentes. Dado que en esta clase participan dos maestras, es importante decidir qué actividades y qué acciones debe tomar cada una puesto que, en algunos momentos en el video, se evidencia la falta de coordinación entre lo que menciona una y otra. Por ejemplo, en el minuto tres, la docente A dice que los niños deben hacer silencio, y poco después la docente B dice que pueden cantar mientras dibujan. Este error es grave porque, según Whitehead (2003), cuando se establecen reglas en la clase, su cumplimiento debe ser consistente.

Conclusión y relación entre planificación y ejecución

Por último, en esta retroalimentación comentaré sobre la relación entre la planificación de la clase y su ejecución. La relación de actividades en la planificación está muy bien desarrollada en la ejecución; sin embargo, es evidente que la falta de objetivos claros en la planificación afecta la ejecución porque no se cumplen los productos descritos. El manejo de las profesoras es muy activo, lo cual se puede evidenciar por la cantidad de actividades descritas en la planificación de la clase. No obstante, es imprescindible separar claramente el rol de cada una con el fin de que no haya inconsistencias en la ejecución

Sección III. Liderazgo educativo

Ensayo C

Justificación del Artefacto 7 como una experiencia de liderazgo educativo

Universidad San Francisco de Quito

Johanna Resl

Justificación del Artefacto 7 como una experiencia de liderazgo educativo

En este trabajo, haré una justificación argumentada sobre por qué el Artefacto 7, una retroalimentación de una planificación de clase y su ejecución elaborada por otros docentes, constituye una experiencia de liderazgo educativo con referencia explícita a la literatura académica especializada. Para poder expresar claramente mi justificación, tomaré en cuenta tres aspectos: primero, la definición de lo que tradicionalmente significa liderazgo; segundo, el contraste de la definición tradicional y nuevas teorías más innovadoras, y por último justificaré por qué razones el Artefacto 7 constituye un acto de liderazgo educativo.

Definición tradicional de liderazgo

Según la definición de la Real Academia Española (2016), el liderazgo es un conjunto de habilidades directivas que un individuo adquiere para influir en la forma de ser o actuar de las personas. Asimismo, según Álvarez Arregui y Pérez (2011), en el modelo tradicional del líder en los años ochenta e inicios de los noventa, era visible el rol del líder como controlador, siendo su única tarea la de supervisar. Además, considero necesario destacar las investigaciones de Álvarez Arregui y Pérez (2011), quienes mencionan que hay tres tipos de liderazgos clásicos, los cuales definen la relación entre el líder y sus seguidores. Estos tipos mencionados son los siguientes: el liderazgo autocrático, donde el líder impone sus decisiones sin consultar ni solicitar opinión alguna; el liderazgo democrático, donde el líder promueve la participación del grupo, y el liderazgo liberal, donde hay libertad y confianza en el grupo. Las dos últimas definiciones son más cercanas a los ideales de liderazgo educativo que personalmente busco.

Contraste de la definición tradicional y nuevas teorías más innovadoras

Existen varias teorías innovadoras que han cuestionado la eficacia de los roles del líder según las definiciones clásicas. Una de ellas es la investigación de Kotter (1995) quien menciona que el líder en el ámbito educativo trabaja de manera colaborativa. Su nueva visión

del liderazgo resulta esencial ya que la educación debe atender a un conjunto complejo de objetivos y tareas en la sociedad, los cuales difícilmente podrían desarrollarse sin un liderazgo colaborativo. Marzano (2005), quien menciona que un líder implica ser colaborador democrático que busca demostrar su rol siendo parte de la comunidad educativa. También debe intervenir de manera activa, siendo parte de las familias, el profesorado, los especialistas o el personal. El profesor, por lo tanto, apunta a ser un líder quien colabora con los otros docentes comprometiéndose con un aprendizaje de calidad, formando personas capaces de transformar nuestra sociedad en una más libre y democrática (Kotter, 1995).

Justificación de por qué el Artefacto 7 constituye un acto de liderazgo educativo

Considero que la retroalimentación de la planificación de clase y la ejecución de la misma realizada por otros docentes, es un acto de liderazgo. Lo justifico puesto que, como ya mencioné anteriormente, tanto Marzano (2005) como Kotter (1995) consideran que la colaboración democrática es un acto de liderazgo educativo. Asimismo, es necesario mencionar a Marzano (2005) quien menciona que la coevaluación también es un acto de liderazgo ya que, según él, el autor de un trabajo en muchas ocasiones no puede darse cuenta de todas sus equivocaciones, característica que significa que la ayuda de otra persona ayuda a que su labor sea más exitosa y más significativa. Del Artefacto 7, como coevaluadora, he considerado los aspectos que están muy bien elaborados y también los que necesitan de mejoría, siempre justificando mis sugerencias con evidencia empírica y científica, lo cual hace que el liderazgo, en mi caso, sea crítico y constructivo.

Conclusión

En conclusión, es importante tomar en cuenta que la definición de liderazgo en los diccionarios clásicos están muy ligadas al control y a la dominancia de poder, mientras que ya existen varias teorías e investigaciones que renombraron el término de líder. Asimismo, el liderazgo en el ámbito educativo es esencial para el desarrollo de la calidad educativa,

reconociendo que unas de las acciones que constituyen un acto de liderazgo educativo es la colaboración y la coevaluación entre profesores.

Sección IV. Participación en la gestación e implementación de políticas educativas

Artefacto 8

Evidencia de debilidad de políticas educativas del Ecuador

Universidad San Francisco de Quito

Johanna Resl

Libro de texto de Estudios Sociales 10

Ver archivo en CD adjunto

Sección IV. Participación en la gestación e implementación de políticas educativas

Artefacto 9

¿Perpetúan los libros de texto algunos estereotipos sexistas y racistas?

Universidad San Francisco de Quito

Johanna Resl

¿Perpetúan los libros de texto algunos estereotipos sexistas y racistas?

De acuerdo con Banks (2004), si un sistema escolar quiere fomentar la justicia social, debe combatir el sexismo y el racismo. En muchos lugares, los libros de texto son las principales herramientas de instrucción dentro de las aulas ecuatorianas. Una manera de combatir el racismo y el sexismo es mediante evitar reflejar estos mismos en los materiales escolares y, en especial, en los libros de texto (Johnson, 2009). La educación multicultural crítica debe ser la base para construir un producto que tenga como ejes transversales el reconocimiento y análisis de la opresión y la inequidad de género en el sistema educativo. Asimismo, lo es la recolección de información de la comunidad para comprender las verdaderas necesidades, y así empoderar a los docentes y estudiantes, también es necesario (Banks, 2004). Es importante tomar en cuenta, como señala Van Dijk (1999), que la reproducción de la discriminación hacia los indígenas y afroecuatorianos en los textos escolares, en su mayoría, es una consecuencia de los modelos mentales de los autores y los diseñadores de los propios libros de texto. Con esto, no quiero decir que todo lo que se evidencia en los libros de texto contribuye a una representación negativa de los indígenas y afroecuatorianos; al contrario, las intenciones evidencian ser buenas. Sin embargo, el racismo no es un fenómeno que se siempre puede interpretar explícitamente. En la mayoría de las veces, se manifiesta a nivel de las ideologías inconscientes o subconscientes, producidas por grupos sociales, familiares, etc. (Van Dijk, 1999).

Adicionalmente, el marco legal educativo vigente, compuesto por la actual *Constitución de la República del Ecuador* (2008), la *Ley Orgánica de Educación Intercultural* (LOEI, 2011) y su *Reglamento General* (2012), establecen que la educación debe impulsar la equidad de etnia y de género, entre otros objetivos. El ideal detrás de todo esto es tratar de fomentar, desde la educación formal, la existencia de una sociedad más justa que sabe vivir de una manera en la cual se respeta y se vive la interculturalidad.

Concretamente, según la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2011) “la educación es un derecho, y debe ser incluyente, debe impulsar la equidad de etnicidad y de género” (artículo 417). Estas acciones deben ser visibles en las imágenes de los libros de texto, tal como se prescribe un estudio publicado por UNESCO y VVOB (2013).

No obstante, algunos investigadores, como G. Zambrano, han proporcionado pruebas de que los materiales escolares utilizados en las escuelas ecuatorianas no siempre han dado iguales oportunidades de aprendizaje para los estudiantes que no forman parte de la población blanca/mestiza porque, no hace mucho, la homogenización y el blanqueamiento étnico y cultural han sido objetivos de logro educativo (como se citó en Martínez Novo y De la Torre, 2010).

En los últimos ocho años, el Ministerio de Educación del Ecuador ha avanzado en el proceso de hacer que todas las escuelas públicas del país obtengan materiales escolares que se ajustan a los parámetros establecidos en áreas específicas como el concepto del buen vivir y al buen uso del lenguaje. Estas acciones se ven evidenciadas en las imágenes y los gráficos ligados a diversidades culturales y de género. Un ejemplo de una acción de este ministerio dirigida a fomentar la equidad de etnia y género y la interculturalidad es al publicar libros de texto oficiales, tanto para la educación básica como para el bachillerato porque, en ellos, se ha observado una presencia cada vez menor de contenidos e imágenes que fomenten el racismo o el sexismo (UNESCO y VVOB, 2013).

Sin embargo, tomando en cuenta las investigaciones mencionadas anteriormente, aún falta introducir mayor peso y profundidad en la enseñanza multicultural crítica y el análisis comunitario; es decir, se debe destinar las imágenes específicamente para reducir los prejuicios y promover la equidad de la pedagogía en el país. Estas imágenes deben ser visibles con el fin de que todos los estudiantes de las escuelas de Ecuador se sientan identificados en ellas.

Investigación sobre el sexismo y el racismo de un libro de texto

El propósito de este estudio fue determinar hasta qué punto un libro de texto ecuatoriano cumple con el principio de plasmar equitativamente la diversidad étnica del Ecuador en imágenes del libro de texto, así como la presencia femenina. Con este propósito, revisé el contenido de un libro de texto ecuatoriano de ciencias sociales correspondiente a décimo grado de EGB. Este libro (Salazar, 2011) se utiliza actualmente para enseñar en las escuelas públicas de todo el país.

Para este estudio, usé un formato de análisis de libros de texto que fue desarrollado y diseñado por Grant y Sleeter (2007) para evaluar el uso de imágenes en libros de texto. El objetivo de ese estudio es hacer un reporte de análisis de las imágenes de etnicidad y género que aparecen en libros de texto. La tabla a continuación refleja el porcentaje de personas, según su etnicidad y género, que aparecen en las imágenes dentro del libro de texto analizado.

Tabla 1
Análisis de las imágenes genéricas que aparecen en el libro de texto oficial para escuelas públicas (Salazar, 2011).

Grupos	Imágenes en las que aparecen mujeres (% del total de las imágenes)	Imágenes en las que aparecen hombres (% del total de las imágenes)	Imágenes en las que aparecen mujeres y hombres (% del total de las imágenes)
Blanco/Mestizo Individuo	31%	41%	69%
Blanco/Mestizo grupo	0%	0%	0%
Montubio Individuo	0%	10%	0%
Montubio Grupo	0%	0%	0%
Afro-Ecuatoriana/o Individuo	5%	5%	10%
Afro-Ecuatoriana/o Grupo	0%	0	0%
Indígenas Individuo	0%	8%	0%
Indígenas Grupo	0%	0%	0%

Es importante señalar que, para el análisis de las imágenes, tomé en cuenta únicamente las imágenes “genéricas”, es decir, aquellas que no hacen referencia explícita a personajes reales, ya sean históricos o de la actualidad, ya que hacer un estudio de estos últimos sería más complicado. La razón por la que excluí estas imágenes de mi investigación es porque el análisis de imágenes históricas o de temas científicos sería una investigación, para la cual se necesitaría de un análisis antropológico y sociológico más extenso. En el libro de texto analizado, hay 14 imágenes genéricas, todas las cuales son dibujos, pues no encontré ninguna fotografía genérica. De estas imágenes, 64% corresponde a hombres y solamente 36% de imágenes de mujeres. Del total de imágenes de hombres, el 36% corresponde a personas de raza blanca/mestiza, mientras que solo 5% demuestra afro ecuatorianos, 8% indígenas y 10% montubios. El 69% de las imágenes humanas que se muestran en el texto son hombres y mujeres blanco/mestizos que se encuentran juntos en las imágenes. El 31% de mujeres son blancas/mestizas, y 5% son afro ecuatorianas. El análisis y la interpretación de los resultados de las imágenes del libro de texto han sido sesgados en términos porcentuales en los cuales los afro ecuatorianos y los montubios son apenas mostrados; incluso, la población amazónica no es tomada en cuenta. Estos datos, al tomar en cuenta la educación multicultural propuesta por Banks (2004), sugieren que el libro de texto no está destinado a reducir los prejuicios y promover la equidad de género y etnicidad en la educación del país (Banks, 2004).

Propuesta para resolver el problema

Para poder mejorar los libros de texto en el ámbito de la equidad de género y etnicidad, es importante que los porcentajes de género deben ser iguales, es decir 50% hombres y 50% mujeres, lo cual aportaría a la eliminación de la dominancia del género masculino. Así mismo, los porcentajes de etnias representadas de la población del país deben ser equilibradas. A pesar de que, en el último censo (INEC, 2010), muchos indígenas, por

ejemplo, se auto identificaron como blanco/mestizos, la población del Ecuador sigue siendo intercultural; incluso, la equidad de etnia en los libros de texto sería un aporte a la valoración de identidad de los ecuatorianos. Por otro lado, es necesario buscar nuevas formas de graficar la variedad cultural del Ecuador, puesto que las imágenes dibujadas dan un cierto reflejo infantil y, al mismo tiempo, una idea muy folclorizada de las vestimentas. Por esto, yo propondría que las imágenes de los libros de texto sean fotos reales de la población. De esta manera, no sería necesario, por ejemplo, representar a un indígena con su vestimenta típica ya que, en la realidad, existen muchos de ellos que ya no se visten así a diario. Asimismo, para poder reflejar e integrar la equidad y el aspecto intercultural, es necesario hacer un análisis a las comunidades tomando en cuenta sus necesidades y sus intereses sobre la diversidad. Además, es necesario, al elaborar un libro de texto, el aporte de cada persona. También es necesario que los libros sean elaborados bajo ideas y propuestas de personas que provengan de una diversidad cultural en el país. Por último, es indispensable seguir el propósito de la educación multicultural crítica, la cual promueve concientización desde la problematización y el análisis sobre las razones por las cuales existe una discriminación racial y étnica. Para lograr una superación de estos factores al elaborar un libro, es necesario problematizar y analizar claramente cada imagen que se introduce y el propósito de incluirla como parte del libro de texto (Van Dijk, 1999).

Sección IV. Participación en la gestación e implementación de políticas educativas

Ensayo D

Justificación de mi participación en la gestación e implementación de políticas educativas

Universidad San Francisco de Quito

Johanna Resl

Justificación de mi participación en la gestación e implementación de políticas educativas

En este trabajo, a continuación haré una justificación argumentada sobre por qué el Artefacto 9 de este Portafolio (un análisis y una crítica a un libro de texto de ciencias sociales) constituye una participación en la gestación e implementación de políticas educativas con referencia explícita a la literatura académica especializada.

Definición de política educativa

Según Espinoza (2009), la política educativa es el conjunto de leyes, decretos, disposiciones, reglamentos y resoluciones que conforman el sistema educativo de un país. Asimismo, incluye los objetivos de dicho sistema educativo y los procedimientos necesarios para alcanzar tales objetivos. Complementariamente, Castells (1999) afirma que las políticas educativas son desempeños de acción que pretenden impulsar determinadas iniciativas con el fin de resolver problemas específicos de la educación. Según esta definición, la política educativa no nace únicamente de actos gubernamentales, sino también de proyectos impulsados por comunidades educativas en las que participan docentes, inspectores, directores o padres de familia. La mejor manera de criticar e influir en la política educativa es a través de la observación de las prácticas docentes ya que son dichas prácticas las que ejecutan de manera real las propuestas que se desarrollan a niveles de políticas ministeriales (UNESCO, 2013).

Análisis de libro de texto como aporte a políticas educativas

Una manera de evaluar la ejecución de una política educativa es la revisión de libros de texto, instrumentos que son indispensables para el proceso de enseñanza y aprendizaje, según Rodríguez (2004), porque la falta de tiempo, el control burocrático, el exceso de estudiantes y la falta de profesionalidad de los docentes en el sector público hace que dependan excesivamente de los libros de texto. Los libros de texto tienen un gran impacto en

los estudiantes; por lo tanto, pueden influir en ellos (Juul, 2007). Debido a esto, autores como Banks (2004) y Grant y Sleeter (2007) consideran que los libros de texto deben reflejar la diversidad de género, de etnicidad y de cultura. También, según la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2011), estos libros deben reflejar la equidad de etnia y de género porque, con ello, se hace explícita referencia al buen vivir y a la interculturalidad del país. Pese a que esta política educativa se encuentra vigente en la ley, según mi propia investigación en el Artefacto 9, comprobé que el libro de texto de décimo de básica de ciencias sociales no refleja, en su totalidad, una equidad de género y etnicidad.

Por qué mi crítica es una manera de participar en una política educativa

El Artefacto 9 es un ensayo de investigación que muestra una inconsistencia entre, por una parte, la realidad de un libro de texto que se utiliza en el sistema escolar ecuatoriano y, por otra parte, la literatura profesional especializada, la cual recomienda fomentar la justicia social, combatir el sexismo y combatir el racismo. Asimismo, la educación multicultural crítica debe ser la base para construir un producto que tenga como ejes transversales el reconocimiento y análisis de la opresión y la inequidad de género en el sistema educativo. Por otra parte, esta realidad también contradice las leyes vigentes que insisten en que la educación es un derecho que debe ser incluyente. Además, debe impulsar la equidad de etnicidad y de género (artículo 417). Asimismo, se debe señalar estas inconsistencias como se evidencia en el Artefacto 9 al presentar una propuesta de solución enfocada en el mejoramiento de los libros de texto para que las imágenes reflejen, de manera más fiel, la diversidad étnica del Ecuador, así como la presencia femenina.

En la medida en que el Artefacto 9 pretende contribuir a la mejora de una política educativa, es un aporte que cumple plenamente con las instrucciones de este portafolio que constituye una crítica que hice a los libros de texto. Al tener estas características, se convierte

automáticamente en un aporte constructivo y crítico a la manifestación de las políticas educativas del Ecuador.

Conclusiones

En conclusión, este trabajo de titulación ha demostrado ser una investigación y una autocrítica amplia en varios aspectos que hacen a un docente de alta profesionalidad en cuatro áreas indispensables. La primera área se relaciona con la capacidad de escritura académica, la segunda con la habilidad de buenas prácticas docentes, la tercera con el liderazgo educativo y la cuarta con el aporte a las políticas educativas del Ecuador.

El trabajo que presenté en la primera sección demuestra mis fortalezas de escritura académica. Además, muestra mi capacidad de metacognición, pues incluye la corrección de errores de contenido, de redacción, de formato, de uso del español académico y de normas de APA, los cuales constituyeron debilidades a lo largo de mi carrera como estudiante. Con este primer trabajo, puedo destacar la habilidad de redacción académica, cuya herramienta es indispensable para usar permanentemente en las investigaciones educativas que quisiera elaborar en un futuro. Mi plan para conseguirlo sería unirme a instituciones que aporten con el desarrollo de estas.

El trabajo de la segunda sección es una herramienta para evaluar mi propia capacidad como docente, tanto en la habilidad de planificación curricular, que siempre ha sido mi debilidad, como también en la de ejecución de las planificaciones en un ambiente de clase, acto que demuestra mi fortaleza. La evaluación de mis propias acciones me ha ayudado a hacer una introspección personal, y me ha dado herramientas para tener metas más claras y visibles para mi labor en un futuro. La buena práctica docente es indispensable para mejorar muchas fallas en el ámbito educativo de nuestro país. Por eso me propongo mejorar como docente evaluándome a mí misma y usando criterios muy objetivos con el fin de exigir un alto nivel profesional.

Mi trabajo en la tercera sección de este portafolio destaca mi fortaleza de retroalimentar de manera crítica y constructiva a otro docente, acto que se podría considerar

como una forma de liderazgo educativo, puesto que generé varias perspectivas y opiniones sobre el desempeño de un profesional de la educación. Parte de esta actividad fue de alto esfuerzo puesto que, por carácter personal, suelo elogiar más que criticar. Sin embargo, en esta ocasión, conseguí que la retroalimentación realizada en esta parte incluyese tanto aspectos positivos como negativos. Mi plan para poder conseguir mejorar estos enfrentamientos personales es a través de adquirir experiencia en una comunidad educativa.

Mi trabajo de la cuarta sección de este portafolio es probar y destacar mis habilidades de análisis y propuesta a aportes de políticas educativas del país. Por mi carácter de solidaridad, esta parte resultó ser uno de los temas más placenteros de este trabajo, ya que pude investigar, analizar y criticar problemas en la política educativa y proponer, con evidencia empírica, de qué manera esta puede ser mejorada. La calidad de la educación en un país depende no solo de las iniciativas gubernamentales, sino también de los aportes que los docentes y la comunidad educativa realizan como protagonistas de la realidad escolar. Es así como yo, siendo docente, podré ser parte de estos cambios.

Referencias

- Álvarez Arregui, E. & Pérez, R. (2011). Liderazgo directivo en los centros educativos de Asturias. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 63(3), 23-42.
- Álvarez, J. (2013). *UNESCO. Las rutas de la inclusión*. Quito: aheditorial
- American Psychological Association. (2009). *Publication manual of the American Psychological Association* (6ª ed.). Washington, DC, Estados Unidos: Autor.
- Aranda, J. C. (2010). *El libro de la gramática vital*. Córdoba, España: Almuzara.
- Argos, J.; Ezquerro, M. P. & Castro, A. (2010). El proyecto educativo como elemento vertebrador de la práctica pedagógica: Reflexiones y propuestas para la acción. *Revista Interuniversitaria*, 22, 183-205.
- Banks, J. A. (2004). Multicultural education: Historical development, dimensions, and practice. *Review of Research in Education*, 5(2), 3-49.
- Brighouse, H. (2009). Moral and political aims of education. En H. Siegel (Ed.), *The Oxford handbook of philosophy of education* (pp. 35-51). Nueva York: Oxford University Press.
- Cassany, D. (2001). *Construir la escritura*. Madrid: Sadpro.
- Castells, M. (1999). *La era de la información*. México: Siglo XXI.
- Constitución de la República del Ecuador*. (2008). Quito: *Registro Oficial*, 449, 20 octubre 2008. Recuperado de http://www.asambleanacional.gob.ec/documentos/constitucion_de_bolsillo.pdf
- Delval, J. (1994). Cantidad o calidad. *Cuadernos de Pedagogía*, 225, 15-18.
- Espinoza, O. (2009). Reflexiones sobre los conceptos de “política”, políticas públicas y política educacional. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 17(8). Recuperado de <http://epaa.asu.edu/epaa/>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (55ª ed.). México: Siglo Veintiuno.

- García Amilburu, M., & García Gutiérrez, J. (2012). *Filosofía de la educación: Cuestiones de hoy y de siempre*. Madrid: Narcea.
- Grant, C., & Sleeter, C. (2007). *Turning on learning: Five approaches for multicultural education*. Nueva York: Oxford University Press.
- Grant, H. (2001). *Best practice for teaching and learning in American School*. Portsmouth, NH, Estados Unidos: Heinemann.
- Guertel, M. (1983). *Meine Religion ist auch deine Schule*. Ulm, Alemania: Graus.
- Henry, M. A., & Beasley, W. W. (1982). *Supervising student teachers the professional way: A guide for cooperating teachers*. Terre Haute, IN, Estados Unidos: Sycamore Press.
- Hill Collins, P. (2001). Toward a new vision: Race, class, and gender as categories of analysis and connection. En S. Shaw & J. Lee (Eds.), *Women's voices, feminist visions* (pp. 56-65). Londres: Mayfield.
- INEC. (2010). *Fascículo nacional*. Recuperado el 2 de mayo de 2016 de http://www.inec.gob.ec/cpv/descargables/fasciculo_nacional_final.pdf
- Instituto Cervantes. (2012). *El libro del español correcto: Claves para escribir y hablar bien en español*. Barcelona: Espasa.
- Johnson, E. (2009). Schooling as a regime of equality and reproducing difference in an Afro-Ecuadorian region. *Ethnography and Education*, 4(2), 147-164.
- Johnson, R. (1992). The problem of defining critical thinking. En S. P. Norris (Ed.), *The generalizability of critical thinking* (pp. 38-53). Nueva York: Teachers College Press.
- Juul, J. (2007). *Learning with spirit*. Zist, Ucrania: Herder.
- Juul, J. (2013). *Schulinfarkt*. Colonia, Alemania: Koesl.
- Kotter, J. P. (1995). Leading change: Why transformation efforts fail. *Harvard Business Review*, 73(2), 55-67.
- Lemov, D. (2010). *Teach like a champion*. San Francisco, CA, Estados Unidos: Jossey-Bass.

- Ley Orgánica de Educación Intercultural [LOEI]*. (2011). Quito: *Registro Oficial*, 417, segundo suplemento, 31 marzo 2011. Recuperado de <http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/LOEI.pdf>
- Linares, M. (1979). *Estilística. Teoría de la puntuación. Ciencia del estilo lógico*. Madrid: Paraninfo.
- Lipman, M. (1988). *Critical thinking: What can it be?* Upper Montclair, NJ, Estados Unidos: Montclair State University.
- Martínez Novo, C., & De la Torre, C. (2010). Racial discrimination and citizenship in Ecuador's educational system. *Latin American and Caribbean Ethnic Studies*, 5(1), 1-26.
- Marzano, R. J., Waters, T., & McNulty, B. A. (2005). *School leadership that works*. Alexandria, VA, Estados Unidos: ASCD.
- Marzano, R. J. (2003). *Classroom management that works: Research-based strategies for every teacher*. Alexandria, VA, Estados Unidos: ASCD.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Currículo 2016*. Recuperado de <http://educacion.gob.ec/curriculo/>
- Olivé, L. (1999). *Multiculturalismo y pluralismo*. México: Paidós.
- Ormrod, J. (2005). *Aprendizaje humano* (4ª ed.). México: Pearson.
- Oshima, A. (2006). *Writing academic English* (4ª ed.). Nueva York: Pearson Longman.
- Posner, G. (2005). *Análisis del currículo*. New York, NY, Estados Unidos: McGraw-Hill.
- Real Academia Española. (2014) *Diccionario de la lengua española* (23ª ed.). Madrid: Espasa.
- Real Academia Española & Asociación de Academias de la Lengua Española. (2005). *Diccionario panhispánico de dudas*. Madrid: Santillana.

Real Academia Española & Asociación de Academias de la Lengua Española. (2011).

Ortografía de la lengua española. Bogotá: Planeta.

Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural. (2012). Quito: Registro

Oficial, 754, 26 julio 2012.

Rodríguez Castilli, H. (1994). *Cómo reconocer tus emociones*. Ecuador: Corporación

Editora Nacional.

Rodríguez, A. (2004). *La construcción de las políticas. Curso regional sobre planificación y*

formulación de políticas educativas. Buenos Aires: IPE-UNESCO.

Salazar, H. (2011). *Estudios sociales 10*. Quito: SM Ecuadeciones.

Savater, F. (2008). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.

Smith, R. (2005). What is education? En W. Hare & J. Portelli (Eds.), *Key questions for*

educators (pp. 1-3). Halifax, Canadá: Edphil Books.

Strunk, W., & White, E. B. (1979). *The elements of style*. Nueva York: Macmillan.

Tomlinson, C. A., & Imbeau, M. B. (2010). *Leading and managing a differentiated*

classroom. Alexandria, VA, Estados Unidos: ASCD.

UNESCO. (2013). *Situación educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de*

calidad para todos al 2015. Santiago, Chile: Autor. Recuperado de

<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/SITIE>

[D-espanol.pdf](#)

UNESCO & VVOB. (2013). *Las rutas de la inclusión: Avances y desafíos en la*

incorporación del enfoque de equidad de género en la educación en el Ecuador.

Quito: Autores.

Van Dijk, T. A. (1999). *Communicating racism: Ethnic prejudice in thought and talk*.

Newbury Park, CA, Estados Unidos: Sage Publications.

Whitehead, H. (2003). *Communication with babies*. Colonia, Alemania: Herder.

Wiggins, G., & McTighe, J. (2004). *The logic of backward design*. San Francisco: Jossey-Bass.

Zemelman, S., Daniels, A., & Hyde, A. (1998). *Best practice*. Newbury Park, CA, Estados Unidos: Sage Publications.