

# **UNIVERSIDAD SAN FRANCISCO DE QUITO**

**Colegio de Ciencias Sociales y Humanidades**

## **Portafolio Profesional de Educación**

**Proyecto integrador**

**Sylvia Scarlett Proaño Garrido**

**Licenciatura en Educación**

Trabajo de titulación presentado como requisito

para la obtención del título de

Licenciada en Educación

Quito, 21 de diciembre de 2016

UNIVERSIDAD SAN FRANCISCO DE QUITO  
COLEGIO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

**HOJA DE CALIFICACIÓN  
DE TRABAJO DE TITULACIÓN**

**Portafolio Profesional de Educación**

**Sylvia Scarlett Proaño Garrido**

Calificación:

Nombre del profesor, Título académico

Karla Díaz, PhD

Firma del profesor

---

Quito, 21 de diciembre 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: Sylvia Scarlett Proaño Garrido

Código: 00109461

Cédula de Identidad: 1711840130

Lugar y fecha: Quito, diciembre 2016

## Resumen

El presente trabajo de titulación abarca nueve artefactos desarrollados durante el último semestre de la carrera para la obtención de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, relacionados con cuatro áreas clave dentro del ejercicio de la docencia: investigación y escritura académica, docencia, liderazgo y política educativa. Es un trabajo integrador que comienza con un cuestionamiento al porqué de la educación desde su aspecto negativo, y termina con una propuesta más específica al mejoramiento de la educación en el país con un carácter positivo. Se busca mostrar que la educación es un tema perenne que es necesario estudiar desde numerosos aspectos, pero que en el fondo debe obedecer a la oportunidad que tienen los seres humanos de desarrollar su propio potencial, a través de un camino de autonomía y libre expresión.

*Palabras clave:* crítica a la educación, planificación, derechos humanos, pensamiento visible, retroalimentación docente, pensamiento crítico, tecnología en el aula, motivación, calidad educativa

## Abstract

This paper covers nine products, developed during the last semester in order to obtain the Bachelor's degree in Education. They relate to four key areas within the teaching exercise: academic research and writing, teaching and practice, educational leadership, and participation in the creation and implementation of educational policies. It is an integrative work that begins questioning the meaning of education, seen from its negative side, and ends with a more specific but positive proposal for the improvement of education in the country. It seeks to illustrate that education is a perennial issue that needs to be studied through many aspects, but that ultimately it must respond to the opportunity for human beings to develop their own potential through a path of autonomy and free expression.

*Keywords: Criticism of education, planning, human rights, visible thinking, teacher feedback, critical thinking, classroom technology, motivation, educational quality*

## Tabla de contenido

<b>Introducción .....</b>	<b>7</b>
<b>Sección I. Investigación y escritura académica .....</b>	<b>8</b>
<b>Artefacto 1.....</b>	<b>9</b>
<b>Artefacto 2.....</b>	<b>16</b>
<b>Sección II. Docencia .....</b>	<b>22</b>
<b>Artefacto 3.....</b>	<b>23</b>
<b>Artefacto 4.....</b>	<b>39</b>
<b>Sección III. Liderazgo educativo .....</b>	<b>40</b>
<b>Artefacto 5.....</b>	<b>41</b>
<b>Artefacto 6.....</b>	<b>44</b>
<b>Artefacto 7.....</b>	<b>46</b>
<b>Sección IV. Participación en la gestación e implementación de políticas educativas .....</b>	<b>53</b>
<b>Artefacto 8.....</b>	<b>54</b>
<b>Artefacto 9.....</b>	<b>62</b>
<b>Conclusiones .....</b>	<b>69</b>
<b>Referencias.....</b>	<b>71</b>

## Introducción

La educación compromete el interés y trabajo de toda la sociedad. Se trata de una apuesta trascendental que muchas veces no se dimensiona en su total extensión. A través de la carrera se obtienen conocimientos y herramientas diversas que facilitan el trabajo de la docencia, aunque bien se sabe que su implementación y práctica es un ejercicio de permanente exploración y cuestionamiento. Este trabajo es apenas un leve acercamiento inicial a toda una labor que necesita de una continua observación, y que a la vez se antoja atterradoramente bella y hasta en ocasiones quijotesca.

El conjunto aquí expuesto incluye un análisis en cuatro temas clave del ejercicio de la docencia: investigación y escritura académica, docencia, liderazgo y política educativa. El primero incluye un ensayo acerca del sentido de la educación visto desde la óptica de algunos pensadores que han cuestionado su verdadera función y la han tildado como un objeto al servicio de un sistema económico, político y social injusto y su perpetuación del *statu quo*. En la parte de la docencia se plantea una planificación de una clase sobre derechos humanos a jóvenes universitarios, buscando un espacio de debate y libre expresión, pero sobre todo de análisis y pensamiento crítico utilizando la metodología del Pensamiento Visible. En la tercera parte se analizan la planificación y el desempeño de un profesor de la materia de Química Inicial, buscando aprender y apreciar aquellas fortalezas de un docente experimentado en acción, especialmente tratándose de una materia científica que desconozco, pero que por la misma razón la hace más interesante de observar. La retroalimentación abarca tanto aspectos positivos como aquellos que se pueden mejorar. La última parte examina una problemática específica de la educación nacional que en mi concepto tendría que ser la estrategia que mejor llevaría a toda la sociedad a alcanzar una educación de calidad y un nivel de desarrollo extraordinario: docentes muy bien preparados, amantes de su profesión, y altamente respetados y valorados por toda la sociedad por el papel que desempeñan.

Artefacto 1

**Sección I: Investigación y Escritura Académica**

Universidad San Francisco de Quito

Sylvia Scarlett Proaño Garrido



## **Artefacto 1. Trabajo académico original sobre educación, escrito por el estudiante**

### **Para qué la educación**

*“We don't need no education”*

*Pink Floyd*

#### **Introducción**

La educación podría ser la respuesta para muchos de los males de este mundo.

Innumerables estudios dan cuenta de las bondades de la educación, y un creciente número de investigadores, educadores y diseñadores de políticas educativas exponen cómo debería estar encaminada para que exista mayor equidad, mayor cubrimiento e inclusión y, por supuesto, una mejor calidad. Conferencias, paneles, congresos, foros, debates, en fin, toda una miríada de encuentros a nivel global y local, donde académicos, estudiantes y profesionales de todas las disciplinas posibles exponen sus puntos de vista, llegan tarde o temprano a concluir que toda la problemática que aqueja a la humanidad se reduce a la falta de educación.

Sin embargo, ha existido también personas y movimientos que han cuestionado seriamente el sentido de la educación. Para ellos, la educación ha sido utilizada para diferentes fines y para propósitos específicos, que no han aportado aprendizaje, ni crecimiento personal, ni mucho menos libertad. Sus detractores han buscado llamar la atención sobre la existencia de un “sistema” que regula y dicta los alcances y fines de la educación, por lo que no sería posible ver en ella la salida a los problemas, sino que, por el contrario, una fuente que los agudiza.

En este ensayo se buscará abordar de manera expositiva algunos de los puntos de vista de estos detractores. El rescate de este tipo de posiciones podría llevar a plantear con mayor convicción caminos más viables y realistas, como por ejemplo la posibilidad de un cambio de paradigma como el de estudiar de por vida, por fuera de las instituciones educativas, y eligiendo libremente las asignaturas según los verdaderos intereses y habilidades; pero también la opción de replantear la figura del maestro o el profesor, quien, si no reevalúa su

rol y persiste en mantenerse como está podría dejar de ser una figura central e imprescindible dentro del aprendizaje.

### **Desarrollo**

Se tiende a hablar de la educación en términos positivos, y por lo general se cree que gracias a ella la economía mejora, que las personas se superan, y que la pobreza en el mundo tiene mayores posibilidades de erradicarse (Unesco, 2014). Sin embargo, también se habla de que arroja resultados negativos: enseña a ser obediente, es alienante y autoritaria aunque diga que educa para la democracia; se enfoca en notas, en información inútil al pie de un currículo obsoleto, y en seguir solo procedimientos y normas; promueve el racismo, los estereotipos de clase y de género, y perpetúa las inequidades sociales; mata la creatividad, mantiene una gran masa de gente consumista y poco pensante, pero por encima de todo le quita a las personas su capacidad natural de querer aprender, crear e innovar.

En esta misma línea Chomsky (Learning Without Frontiers, 2012) presenta dos conceptos de la educación: como la voluntad de querer explorar, investigar y crear, construyendo sobre los conocimientos del pasado que nos parezcan significativos, de una manera libre y buscando el método que mejor nos convenga, en clara alusión a los primeros ideales de la Ilustración. Pero también como una forma de adoctrinamiento y control, por la cual los individuos se someten a una estructura normativa –representada en instituciones como escuelas, universidades, Iglesia– que se debe seguir sin cuestionamientos, y donde la libre expresión y el aprendizaje activo no tienen lugar (Learning Without Frontiers, 2012).

Una de las críticas más relevantes apunta a cómo el sistema educativo está al servicio de una estructura social, política y económica que promueve el mantenimiento del *status quo*. Por ejemplo, Anyon (2006) en una investigación en cinco escuelas de Estados Unidos de diferentes clases sociales pudo comprobar que la forma de enseñar y el currículo están diferenciados según dichas clases sociales. Así, las escuelas de más bajos recursos y cuyas

familias de niños pertenecientes a la clase obrera trabajadora educan a los niños para seguir órdenes y no pensar. Por el contrario, las escuelas para las élites enseñan a sus alumnos a investigar, analizar, ser creativos, innovadores y buscadores de soluciones. Lo cual, como bien señala el autor Anyon (2006), no deja dudas de cuál será el futuro de cada grupo de niños.

Esto ilustra la idea de la educación como instrumento útil de las clases altas en la jerarquía socioeconómica, y alude a la teoría de reproducción social de Bourdieu y Passeron (1995), quienes afirman que el sistema educativo está creado para mantener las desigualdades sociales de una forma subrepticia, transmitiendo códigos culturales y un modelo de realidad social que permite perpetuar el *status quo*, sin que las clases dominantes tengan que recurrir a la violencia o a la coerción (Cevallos, 2014).

Aunque esta teoría de la reproducción ha sido contra argumentada con, entre otras, la teoría de la resistencia (Giroux, 1983), no deja de ser válida y actual. Hoy en día, a pesar de la diversificación y las enormes oportunidades de estudio, se puede constatar cómo los estudiantes que se gradúan de colegios y universidades privadas tienen mejores oportunidades de estudiar en el exterior, obtener títulos de cuarto grado, aprender idiomas, y apuntar a programas y currículos de excelencia, frente a una gran masa que solo accede (si acaso) a puestos de trabajo de menor perfil y a oportunidades de estudio de menor calidad (Negrón, 2006). Esta tendencia parece evidente cuando los jóvenes tienen que escoger su carrera. Por presión social, económica y familiar los chicos dan prioridad a carreras que supuestamente ofrecen mejores oportunidades de trabajo, no a aquellas que probablemente les interesa más.

En cualquiera de los casos parecería que uno de los propósitos esenciales de la educación como el de dar la oportunidad para que los individuos puedan desarrollar su propia autonomía y adquieran la información y preparación necesarias para elegir por sí mismos lo que quisieran hacer con sus vidas (o como diría Brighouse (2006, p.9), “alcanzar una vida

florecente”), no tendría mucho sentido dentro de un mundo donde se da muchísima más relevancia a la cuestión económica y a los puestos de trabajo. Desde este punto de vista (mercantilista) no sorprende constatar cuánto valor monetario han adquirido los títulos universitarios y cómo se ha expandido su oferta.

Otra de las críticas que llaman la atención tiene que ver con la idea de que se ha querido convertir la educación específicamente en la sede principal de la perpetuación de las tradiciones, en lugar de apostar por los retos del futuro. Hay una mirada más firme y segura hacia lo que dicta la historia y la tradición, a lo conocido y lo que se cree como cierto, que hacia una construcción de lo nuevo y lo desconocido (Endres, 2002).

A esto se suma la crítica de autores como Illich (citado en Botsford, 1993) que sostienen que es necesario “descolarizar” la educación. Es decir, que no debería seguir existiendo un sistema educativo obligatorio, creado sobre la base de que ni los padres ni los niños saben sobre educación, y de que el Estado debe ocuparse de ella, construida sobre una sola política que pase por encima de la diversidad, las libertades individualidades, y que imponga un único currículo, evaluaciones estandarizadas generalizadas y una sola forma de enseñanza. Illich (citado en Botsford, 1993) promueve por el contrario la idea de que todos podemos aprender de todos, es decir, que quienes tienen cierto conocimiento o habilidad puedan enseñar a quienes tienen interés por aprenderlo. Tal como funciona el libre mercado de la oferta y la demanda.

Así, Illich (citado en Botsford, 1993) se pregunta por qué los estudiantes tienen que soportar pasivamente tantas horas y años de clase inútil e improductiva, (que recuerda a la educación bancaria de Freire), cuando podrían estar trabajando y monopolizando ya conocimientos y destrezas. Manifiesta, además, que los alumnos deberían ser quienes propongan sus propios objetivos de aprendizaje, y que determinen qué materias necesitan. Esto, según él, llevaría a la aparición de “educadores profesionales que actuarían como guías

o consejeros, administradores de redes y pedagogos” (Botsford, 1993, p.5). Y añade: haría que los profesores, quienes por lo general son mal pagados, están muy controlados y carecen de incentivos, tuvieran más independencia y se valoraran más.

Un sistema educativo verdadero tendría que proporcionar, a todos los que quisieran aprender, la posibilidad y los recursos de hacerlo de por vida y sin ningún tipo de discriminación (Botsford, 1993). No debería estar atado a un currículo y buscaría empoderar a quienes tienen algo que compartir (Botsford, 1993). Esta idea del aprendizaje continuo o de por vida es no obstante visto como educación “no formal” y dirigido exclusivamente a adultos (Roche, 2015). Sin embargo, el *Belém framework for action* (Unesco, Institute for Lifelong Learning 2010, citado en Roche, 2015) postula que el aprendizaje continuo es “una filosofía, un marco conceptual y un principio de organización de todas las formas de educación” (p.3). Es decir, que atañe a todos los niveles y edades.

Roche (2015) sostiene que ahora más que nunca es más fácil salir de los sistemas educativos restrictivos y buscar el aprendizaje en espacios que antes no contemplábamos y que “gracias a los rápidos avances de la tecnología, la globalización, la reconceptualización de la tercera edad, y un mejor entendimiento de cómo los seres humanos adquirimos conocimientos, destrezas y sabiduría” (p.1) ahora son cada vez más posibles: la educación de por vida, la libre elección de aprendizajes, los entornos educativos informales. Explica que no es coincidencia que grandes innovadores de nuestro tiempo hayan sido desertores de la escuela formal, como Jobs, Gates, Zuckerberg y que hayan querido buscar verdadero aprendizaje por su cuenta (2015).

## **Conclusión**

Se podría concluir por lo tanto que la educación *per se* no es el punto “cuestionable”. Sí es cuestionable en cambio el querer enmarcarla dentro de un sistema, ya sea de manera evidente o encubierta. Una mirada reflexiva en este sentido sugeriría que, quienes creen en el

individuo por encima de la educación, sí han tenido en cuenta las alertas y protestas de los que la han controvertido. Conocer esos puntos de vista es útil. El resultado es que hoy en día disponemos de propuestas favorablemente encaminadas a pesar del sistema, y que aparentemente sí somos capaces de trascenderlo. La educación tiene diversas manifestaciones y salidas; ya no es necesario limitarla a intereses estatales, económicos o de clase. Como bien señala Ken Robinson (2013) “la educación no es un sistema mecánico, es un sistema humano. Se trata de personas, de gente que quiere aprender o no” (min. 15). De lo contrario no estaría cumpliendo su misión de ayudar a crear seres humanos libres.

Artefacto 2

**Sección I: Investigación y Escritura Académica**

Universidad San Francisco de Quito

Sylvia Scarlett Proaño Garrido

## Artefacto 2. El mismo trabajo académico sustancialmente mejorado

### Para qué la educación

*“We don't need no education”*

*Pink Floyd*

#### Introducción

La educación podría ser la respuesta para muchos de los males de este mundo. En el reciente Foro Mundial sobre la Educación 2015 que tuvo lugar en Incheon, Corea, los representantes de 160 países acordaron la nueva hoja de ruta para los próximos 15 años, reconociendo no solo lo alcanzado en las dos últimas décadas, sino confirmando el valor intrínseco de la educación como “un bien público, un derecho humano fundamental y la base para garantizar la realización de otros derechos”(Unesco, 2015, p. 33), pero también porque es “esencial para la paz, la tolerancia, la realización humana y el desarrollo sostenible” (Unesco, 2015, p. 33).

Sin embargo, ha existido también personas y movimientos que han cuestionado seriamente el sentido de la educación. Para ellos, la educación ha sido utilizada para diferentes fines y propósitos específicos, que no han aportado aprendizaje, ni crecimiento personal, ni mucho menos libertad. Algunos de sus detractores han buscado llamar la atención sobre la existencia de un “sistema” que regula y dicta los alcances y fines de la educación, por lo que no sería posible ver en ella la salida a los problemas, sino que, por el contrario, una fuente que los agudiza (Chosmsky, 2001). Otros, por ejemplo, aluden al hecho de que la complejidad de las culturas modernas dificulta la transmisión de conocimientos verdaderamente pertinentes, y que estos sean demasiado teóricos y se encuentren demasiado alejados de la realidad (Kneller, 1974).

En este ensayo se buscará abordar de manera expositiva algunos de los puntos de vista de estos detractores. El rescate de este tipo de posiciones podría llevar a plantear con mayor convicción caminos más viables y realistas, como por ejemplo la posibilidad de un cambio de



paradigma como el de estudiar de por vida, por fuera de las instituciones educativas, e incluso eligiendo libremente las asignaturas según los verdaderos intereses y habilidades; pero también la opción de replantear la figura del maestro o el profesor, quien, si no reevalúa su rol y persiste en mantenerse como está podría dejar de ser una figura central e imprescindible dentro del aprendizaje.

### **Desarrollo**

Se tiende a hablar de la educación en términos positivos, y por lo general se cree que gracias a ella la economía mejora, que las personas se superan, y que la pobreza en el mundo tiene mayores posibilidades de erradicarse (Unesco, 2014). Sin embargo, también se habla de que arroja resultados negativos: enseña a ser obediente, es alienante y autoritaria aunque diga que educa para la democracia (Delval, 2010); se enfoca en notas, en información inútil al pie de un currículo obsoleto, y en seguir solo procedimientos y normas (Illich, 1973); promueve el racismo, los estereotipos de clase y de género (Sadker, 2002); perpetúa las inequidades sociales (Bourdieu, 2008); mata la creatividad, mantiene una gran masa de gente consumista y poco pensante (Robinson, 2006); pero por encima de todo le quita a las personas su capacidad natural de querer aprender, crear e innovar o, como dirían Robinson y Aronica (2013), de no encontrar “su elemento”.

En esta misma línea Chomsky (2001) presenta dos conceptos de la educación: como la voluntad de querer explorar, investigar y crear, construyendo sobre los conocimientos del pasado que nos parezcan significativos, de una manera libre y buscando el método que mejor nos convenga, en clara alusión a los primeros ideales de la Ilustración. Pero también como una forma de adoctrinamiento y control, por la cual los individuos se someten a una estructura normativa –representada en instituciones como escuelas, universidades, Iglesia– que se debe seguir sin cuestionamientos, y donde la libre expresión y el aprendizaje activo no tienen lugar.

Una de las críticas más relevantes apunta a cómo el sistema educativo está al servicio de una estructura social, política y económica que promueve el mantenimiento del *status quo*. Por ejemplo, Anyon (2006) en una investigación en cinco escuelas de Estados Unidos de diferentes clases sociales pudo comprobar que la forma de enseñar y el currículo están diferenciados según dichas clases sociales. Así, las escuelas de más bajos recursos y cuyas familias de niños pertenecientes a la clase obrera trabajadora educan a los niños para seguir órdenes y no pensar. Por el contrario, las escuelas para las élites enseñan a sus alumnos a investigar, analizar, ser creativos, innovadores y buscadores de soluciones. Lo cual, como bien señala el autor Anyon (2006), no deja dudas de cuál será el futuro de cada grupo de niños.

Esto ilustra la idea de la educación como instrumento útil de las clases altas en la jerarquía socioeconómica, y alude a la teoría de reproducción social de Bourdieu y Passeron (1995), quienes afirman que el sistema educativo está creado para mantener las desigualdades sociales de una forma subrepticia, transmitiendo códigos culturales y un modelo de realidad social que permite perpetuar el *status quo*, sin que las clases dominantes tengan que recurrir a la violencia o a la coerción (Cevallos, 2014).

Aunque esta teoría de la reproducción ha sido contra argumentada con, entre otras, la teoría de la resistencia (Giroux, 1983), no deja de ser válida y actual. Hoy en día, a pesar de la diversificación y las enormes oportunidades de estudio, se puede constatar cómo los estudiantes que se gradúan de colegios y universidades privadas tienen mejores oportunidades de estudiar en el exterior, obtener títulos de cuarto grado, aprender idiomas, y apuntar a programas y currículos de excelencia, frente a una gran masa que solo accede (si acaso) a puestos de trabajo de menor perfil y a oportunidades de estudio de menor calidad (Negrón, 2006). Esta tendencia parece evidente cuando los jóvenes tienen que escoger su carrera. Por

presión social, económica y familiar los chicos dan prioridad a carreras que supuestamente ofrecen mejores oportunidades de trabajo, no a aquellas que probablemente les interesa más.

En cualquiera de los casos parecería que uno de los propósitos esenciales de la educación como es el de dar la oportunidad para que los individuos puedan desarrollar su propia autonomía y adquieran la información y preparación necesarias para elegir por sí mismos lo que quisieran hacer con sus vidas –o como diría Brighouse “alcanzar una vida floreciente” (2006, p.9) –, no tendría mucho sentido dentro de un mundo donde se da muchísima más relevancia a la cuestión económica y a los puestos de trabajo. Desde este punto de vista (mercantilista) no sorprende constatar cuánto valor monetario han adquirido los títulos universitarios y cómo se ha expandido su oferta.

Otra de las críticas que llaman la atención tiene que ver con la idea de que se ha querido convertir la educación específicamente en la sede principal de la perpetuación de las tradiciones, en lugar de apostar por los retos del futuro. Hay una mirada más firme y segura hacia lo que dicta la historia y la tradición, a lo conocido y lo que se cree como cierto, que hacia una construcción de lo nuevo y lo desconocido (Endres, 2002). En este mismo sentido, Delval (2010) sostiene que “ninguna otra organización social es tan inútil y tiene un funcionamiento tan deficiente como la escuela si se considera que esta tiene como misión la instrucción y la transmisión de la cultura” (p.29). Es decir, que tendría por encima de todo una función claramente conservadora del orden social, más que un rol de transmisión de conocimientos.

A esto se suma la crítica de autores como Illich (2012) que sostienen que es necesario “descolarizar” la educación. Es decir, que no debería seguir existiendo un sistema educativo obligatorio, creado sobre la base de que ni los padres ni los niños saben sobre educación, y de que el Estado por lo tanto debe ocuparse de ella, construida sobre una sola política que pase por encima de la diversidad, las libertades individualidades, y que imponga un único

currículo, evaluaciones estandarizadas generalizadas y una sola forma de enseñanza. Illich (2012) promueve por el contrario la idea de que todos podemos aprender de todos, es decir, que quienes tienen cierto conocimiento o habilidad puedan enseñar a quienes tienen interés por aprenderlo. Tal como funciona el libre mercado de la oferta y la demanda.

Así, Illich (2012) se pregunta por qué los estudiantes tienen que soportar pasivamente tantas horas y años de clase inútil e improductiva, (que recuerda a la educación bancaria de Freire), cuando podrían estar trabajando y monopolizando ya conocimientos y destrezas. Manifiesta, además, que los alumnos deberían ser quienes propongan sus propios objetivos de aprendizaje, y que determinen qué materias necesitan. Esto, según él, llevaría a la aparición de profesores más enfocados en transmitir su conocimiento a alumnos que verdaderamente están interesados en recibirlo. Es un mundo desescolarizado habría lugar para los administradores de redes, quienes se encargarían de abrir los caminos y acceso a los recursos, mientras que los educadores profesionales actuarían como guías o consejeros para encaminar el aprendizaje” (Illich, 2012, p.127). Y añade: haría que los profesores, quienes por lo general son mal pagados, están muy controlados y carecen de incentivos, tuvieran más independencia y se valoraran más.

Un sistema educativo verdadero tendría que proporcionar, a todos los que quisieran aprender, la posibilidad y los recursos de hacerlo de por vida y sin ningún tipo de discriminación (Illich, 2012). No debería estar atado a un currículo, y buscaría empoderar a aquellos que tienen algo que compartir (Illich, 2012). Esta idea del aprendizaje continuo o de por vida es no obstante visto como educación “no formal” y dirigido exclusivamente a adultos (Roche, 2015). Sin embargo, el *Belem framework for action* (Unesco, 2010) postula que el aprendizaje continuo es “una filosofía, un marco conceptual y un principio de organización de todas las formas de educación” (p.5). Es decir, que atañe a todos los niveles y edades.

Roche (2015) sostiene que ahora más que nunca es más fácil salir de los sistemas educativos restrictivos y buscar el aprendizaje en espacios que antes no contemplábamos y que “gracias a los rápidos avances de la tecnología, la globalización, la reconceptualización de la tercera edad, y un mejor entendimiento de cómo los seres humanos adquirimos conocimientos, destrezas y sabiduría” (p.1) ahora son cada vez más posibles: la educación de por vida, la libre elección de aprendizajes, los entornos educativos informales. Explica que no es coincidencia que grandes innovadores de nuestro tiempo hayan sido desertores de la escuela formal, como Jobs, Gates, Zuckerberg y que hayan querido buscar verdadero aprendizaje por su cuenta (2015).

### **Conclusión**

Se podría concluir por lo tanto que la educación *per se* no es el punto “cuestionable”. Sí es cuestionable en cambio el querer enmarcarla dentro de un sistema, ya sea de manera evidente o encubierta. Una mirada reflexiva en este sentido sugeriría que, quienes creen en el individuo por encima de la educación, sí han tenido en cuenta las alertas y protestas de los que la han controvertido. Conocer esos puntos de vista es útil. El resultado es que hoy en día disponemos de propuestas favorablemente encaminadas a pesar del sistema, y que aparentemente sí somos capaces de trascenderlo. La educación tiene diversas manifestaciones y salidas; ya no es necesario limitarla a intereses estatales, económicos o de clase. Como bien señala Ken Robinson (2013) “la educación no es un sistema mecánico, es un sistema humano. Se trata de personas, de gente que quiere aprender o no” (min. 15). De lo contrario no estaría cumpliendo su misión de ayudar a crear seres humanos libres.

Artefacto 3

**Sección II: Docencia**

Universidad San Francisco de Quito

Sylvia Scarlett Proaño Garrido

### **Artefacto 3. Planificación de un tema o una unidad**

#### **Introducción**

Para la elaboración del Artefacto 3, que implica una planificación de una clase, se ha elegido el tema de “Derechos Humanos”, haciendo un especial énfasis en los derechos de los niños y adolescentes. Este tema forma parte del contenido de la clase de Pasantía y Servicio Comunitario (Pasec) que toman todos los estudiantes universitarios de la Universidad San Francisco de Quito.

#### **Necesidades**

Los estudiantes que están acabando sus carreras deben tener conciencia de la importancia y necesidad de conocer más a fondo los derechos humanos, no solo por su propio beneficio, sino porque pueden constituirse en agentes activos de su transmisión y cumplimiento, independientemente de la profesión que ejerzan o del contexto donde vivan, o de las personas que los rodean. Estos futuros profesionales deben saber cuál es el estado de derechos en su país, Ecuador, cuánto se ha avanzado en este aspecto, y cuánto falta aún por construir.

También es deseable que conozcan este tema porque justamente están participando en un espacio de vida comunitaria, (a cargo de niños, adolescentes, adultos o ancianos), donde es imprescindible hacer respetar y verificar que se respeten los derechos humanos, en especial atención el de grupos vulnerables, como el de los niños. Así, resulta fundamental que los estudiantes comprendan que los niños son sujetos de derechos, que existe una convención internacional que respalda estos derechos, que durante miles de años se han desconocido los derechos de la niñez y la adolescencia, que hasta hace muy pocos años apenas se están implementando en las constituciones de los países estos derechos, y que aún estos derechos son violados (Unicef. 2015).

Es necesario que los estudiantes sepan que los niños en especial deben sentirse seguros y crecer en entornos que garanticen un desarrollo sano y armónico, ya que de esto depende que su futuro y el de la sociedad en su conjunto alcance niveles altos y deseables de bienestar, salud, integridad, paz, entre otros (Schaffer, 2000). Básicamente, deben comprender que la mejor inversión social ocurre en la atención que se le da a la niñez en sus primeros años. Esto implica el garantizar sus derechos, pero sobre todo que son individuos con voz, con un lugar en el mundo, y que sus intereses y opiniones deben ser escuchadas (Unicef, 2015).

Por último, ser conocedor de los derechos humanos, sus implicaciones y alcances, es fundamental si quieren si su meta es alcanzar algún tipo de liderazgo en el futuro, ya sea en el campo social, o económico o político. El emprendimiento, que va de la mano del liderazgo, no puede dejar de lado ni desconocer en ningún momento algo tan esencial como el reconocimiento de los derechos humanos. En la charla de Ted Talk de Fred Swaniker (2014), se evidencia justamente el hecho de que cuando hay debilidad en los estados de derecho a nivel de leyes y estructuras democráticas, un mal líder puede ser desastroso para la sociedad, mientras que un buen líder puede ayudar a fortalecer ese estado de derechos. Las leyes, aunque manifiesten en el papel buenas intenciones, no serán efectivas si no hay líderes que las lleven a la práctica o las exijan, o las pongan en evidencia.

### **Participantes**

El grupo al que va dirigida esta planificación está conformado por estudiantes universitarios, hombres y mujeres entre 17 y 20 años aproximadamente. Es un grupo humano particularmente importante porque están dejando de ser adolescentes y se están introduciendo en la vida activa y real de los adultos (Schaffer, 2000). Como tales, se espera de ellos un nivel de responsabilidad mucho más alto que cuando comenzaron sus carreras, y además la capacidad de vincular sus conocimientos y destrezas ganadas con las necesidades del mundo



exterior (Alston, et al, 2016). Es un grupo particularmente privilegiado, del que se espera un alto compromiso social, ya que por sus condiciones (conocimientos, acceso a información, contactos, recursos) tienen mejores oportunidades de llegar a puestos de alto nivel, así como de participar de manera activa e influyente en cargos de mucha responsabilidad a nivel político, económico y social.

Por otra parte, la enseñanza a grupos de esta edad implica un acercamiento diferente al que se tiene normalmente con alumnos más jóvenes (niños y adolescentes). Al ser prácticamente adultos, la transmisión de conocimientos implica mayor autonomía de su parte. Sin embargo, una guía del profesor es todavía fundamental. A este nivel, su capacidad de análisis, pensamiento crítico, poder de argumentación, metacognición y sensibilidad por el mundo que les rodea debe haber alcanzado un grado de madurez muy desarrollado.

La instrucción con este tipo de estudiantes puede ser muy versátil también. No se debe pensar que, como ya no son niños, no necesitan de actividades, de juegos y participación activa. Por el contrario, esta es una edad en la que se puede utilizar un sinfín de estrategias, metodologías, actividades y herramientas educativas. El manejo de la tecnología ayuda muchísimo al profesor, así como el acceso a otro (u otros) idiomas. Culturalmente, están conscientes de sus raíces y sus tradiciones, pero al mismo tiempo están conectados a otras realidades, saben que hacen parte de un mundo globalizado y pueden entender de mejor manera los conceptos de interculturalidad. Son además capaces de plantear soluciones, y pueden mirar con más optimismo el mundo real que cuando llegan a edades más avanzadas. En resumen, son estudiantes con los que se pueden desarrollar proyectos más vinculantes con su realidad, con los que se puede explotar la tecnología, con los que se pueden lograr debates y discusiones más objetivos y enriquecedores, y con quienes se pueden plantear actividades que impliquen destrezas de orden superior.

De estos chicos también hay mucho que aprender. Están tan cargados de ideas, que darles la oportunidad y el espacio de expresar lo que tienen que decir implica una capacidad enorme de saber escuchar por parte de los profesores. Algo que es esencial en este proceso de aprendizaje en estas edades es que los guías y maestros son canalizadores y articuladores, no protagonistas del aprendizaje. Y aunque esto es deseable en cualquier edad (que el alumno sea agente activo de su propio aprendizaje), en este grado resulta absolutamente imprescindible que esto se haga más evidente que nunca.

Aún así, en esta edad es necesario contar todavía con un mínimo de reglas de convivencia y respeto, de una comunicación efectiva, y de expectativas claras por parte del profesor. La libertad que este les puede brindar no debe ser confundida con la posibilidad de que ellos hagan lo que quieran, o que el profesor simplemente llegue a su clase y dicte su tema como si fuera un monólogo. Debe seguir existiendo un nivel de interacción y complementariedad entre alumnos y profesor, un interés mutuo por enseñar y aprender. Si el profesor cree que por ser adultos es suficiente exponer su materia y tomar un examen al final, estará perdiendo una oportunidad única de enseñar y aprender. El entorno en esta edad, así como las expectativas que se pueden tener deben reflejar un alto nivel de compromiso por parte y parte.

### **Contexto**

Los estudiantes objeto de esta planificación hacen parte de una universidad privada, ecuatoriana, que tiene la filosofía de las Artes Liberales. Esta se basa en la idea de que el individuo debe ser conocedor de un rango mucho más amplio de conocimientos y destrezas que le permitan desempeñarse como ciudadano del mundo, responsable y comprometido, y no únicamente como portador de un paquete de habilidades específicas e inherentes a su carrera o profesión. Esto se resume en la Visión de la universidad que declara: “La USFQ será una universidad modelo de educación en Artes Liberales, emprendimiento, desarrollo

científico, tecnológico y cultural para América Latina, reconocida por la calidad y liderazgo de sus graduados” (USFQa, 2016, p. 10).

En este entorno, además, los estudiantes cuentan con mucha libertad para expresar su opinión y desarrollar de manera creativa sus talentos y sus ideas. Es un lugar donde se fomenta la innovación, la investigación y el emprendimiento.

Es además un espacio que brinda muchas oportunidades de crecimiento y aprendizaje, paralelas a las aulas de clase, o que va más allá de estas aulas ya que ofrece:

- Una biblioteca extraordinaria a la que pueden acudir de manera presencial en todo momento, pero también de manera virtual a través de los recursos electrónicos que incluyen diversas y más actualizadas bases de datos con información de calidad para investigación, lectura y conocimiento.
- Un entorno donde confluyen personas de diferentes culturas y países.
- Aprendizaje de idiomas.
- Acceso a tecnología.
- Debates, coloquios, conferencias, foros.
- Actividades transdisciplinarias.
- Deporte y cultura.
- Proyectos conectados a la vida real.

Dentro del contexto es importante mencionar asimismo que el tema de los derechos humanos hace parte del contenido de la materia de PASEC, la cual busca lograr en sus estudiantes un acercamiento a la realidad social del Ecuador a través de una pasantía haciendo servicio comunitario y abordando temas de interés nacional y social, de manera que el alumno tenga “una experiencia tanto profesional como personal” (USFQb, 2016, p.1).

## Objetivos

Para el componente de derechos humanos, a lo largo de esta unidad se espera que los estudiantes:

- Conozcan cuáles son los derechos humanos y cómo se formaron.
- Reconozcan que los niños y adolescentes tienen derechos y por qué es esencial velar por esos derechos.
- Analicen cuál es la situación en el país.
- Propongan una estrategia para dar a conocer los derechos humanos.

### Desarrollo de objetivos, evaluación y estrategias de aprendizaje:

#### *1. Conocer cuáles son los derechos humanos y cómo se formaron*

*Objetivo de aprendizaje:* Los estudiantes serán capaces de identificar entre tres y cinco derechos humanos que no conocían.

*Justificación:* Para comenzar a hablar del tema es esencial ubicar a los estudiantes en un contexto, para lo cual la descripción histórica es de mucha utilidad. Por lo general se tiene por sentado que los derechos humanos, que parecen tan obvios y que no necesitarían de ninguna argumentación, siempre han estado ahí. Esta clase demuestra que no es así, que ha sido una lucha continua a través de los siglos, y que aún hoy en día los derechos humanos son violados sistemáticamente violados en muchas partes del planeta (Unicef, 2015).

*Evaluación:* Desarrollo del ejercicio escrito basado en la herramienta de Pensamiento Visible “Antes pensaba que los derechos humanos eran esto... ahora sé que son...” y de la identificación de 3 a 5 derechos que antes no conocía.

*Justificación:* En esta sesión se proponen dos tipos de evaluación: diagnóstica, al preguntar al inicio qué saben de los derechos humanos para tratar de detectar qué se sabe al respecto, y como sumativa, al final de la clase, al hacer la rutina de Pensamiento Visible

“antes...ahora...” (Ritchhart, Church, & Morrison, 2011). Esta última tiene dos componentes

diferenciados. Al hacer la pregunta “Antes pensaba que los derechos humanos eran esto... ahora sé que son...” se está utilizando una especie de autoevaluación, que confronta al estudiante con él mismo y con lo que creía que sabía. Y la otra, la identificación de algunos derechos que no se sabía que existían, busca comprobar si se puso atención al segundo video donde muestran cada uno de los derechos humanos. En ambos casos se está aplicando evaluación formativa, la cual hace énfasis en el proceso de aprendizaje (Clark, 2008).

*Estrategias de aprendizaje:*

- Comenzar la clase explicando el objetivo de aprendizaje y lo que se hará.
- Preguntar a todos, apelando a los conocimientos previos, qué entienden por derechos humanos.
- Ver el video que explica la historia de los derechos humanos y qué ocurre hoy en día:  
*Historia de los derechos humanos – Documental.*
- Discusión: ¿Por qué creen que los derechos humanos no se cumplen? ¿Cuáles creen que son las trabas para que todavía se sigan violando los derechos humanos?
- Ver el video *Declaración universal de los derechos humanos.*
- Desarrollar por escrito e individualmente la rutina: “Antes pensaba que los derechos humanos era esto.... ahora sé que son...” Y mencionar de 3 a 5 derechos que antes no conocía.

*Justificación:* Iniciar apelando a los conocimientos previos es una excelente estrategia para llamar su interés al tema que se va a desarrollar, enfocar la atención, y buscar construir nuevos conocimientos a partir de los que se tiene.

El uso de videos: ¡Cómo no aprovechar este recurso! Los videos combinan música, imágenes, contenidos directos, etc., que llegan de una manera directa al estudiante y apelan a sus emociones. Es mucho más impactante que dar el mismo mensaje a través de una clase donde el profesor solamente habla y expone el tema. Los videos didácticos han probado ser

mucho más significativos que una clase tradicional (Redington, 2012). Sobre todo cuando estamos tratando con individuos que están mucho más acostumbrados a recursos multimedia que antes. Es necesario, sin embargo, ser cuidadoso con la elección de los videos. Estos tienen que ser claros, transmitir un mensaje que se pueda utilizar de manera eficaz en la clase, y además tienen que apoyar el objetivo de aprendizaje que se ha planteado.

La presentación de un video al principio de la clase y otro al final apoya lo que se conoce como Efecto Primacía (Tokuhama, 2011), por el cual se recuerda mejor lo que está al principio y al final de la clase, los cuales representan dos momentos clave de atención, es decir, que lo que se transmite en esos dos momentos tienen más probabilidad de que se queden en la memoria que lo que ocurre en el medio.

Por otro lado, la utilización de la rutina de Pensamiento Visible “antes pensaba que... y ahora pienso que...” lleva al alumno a un ejercicio de metacognición y reevaluación de sus conocimientos muy eficaz. El resultado es que descubre cuánto ha aprendido y cómo ha cambiado su manera de pensar porque ha “visibilizado” el conocimiento (Ritchhart, Church, & Morrison, 2011).

La discusión es una estrategia bastante interesante de aprendizaje. Incluso con más tiempo se la puede extender a una sesión de confrontación consigo mismo si se aplica el método socrático. De esta forma el profesor lleva al alumno a través de preguntas a que él mismo descubra las respuestas, y por ende alcance un aprendizaje (Standaert, & Troch, 2011).

## ***2. Reconocer que los niños y adolescentes tienen derechos y por qué es esencial velar por esos derechos.***

*Objetivo de aprendizaje:* Los estudiantes serán capaces de explicar cómo afecta en los niños la falta de derechos a través de la identificación de por lo menos un argumento (en el ejercicio de los casos planteado a continuación).

*Justificación:* Una vez analizado el tema de cómo surgieron los derechos humanos, cuáles son y por qué es difícil implementarlos es esencial que los estudiantes comprendan que los derechos de los niños son aún más importantes; que se den cuenta que los niños han sido invisibilizados durante siglos, y que apenas hace muy poco tiempo es que se ha reconocido que no solo son objeto de derechos, sino que tienen voz y participación en la familia y en la sociedad. Según el documento *Observaciones generales del comité de los derechos del niño* (Unicef), se tiene que

El artículo 12 pone de manifiesto que el niño tiene derechos que ejercen influencia en su vida, que no son únicamente los derechos derivados de su vulnerabilidad (protección) o su dependencia respecto de los adultos (provisión).<sup>4</sup> La Convención reconoce al niño como sujeto de derechos, y la ratificación casi universal de este instrumento internacional por los Estados Partes pone de relieve esta condición del niño, que está expresada claramente en el artículo 12 (2015, p. 206).

*Evaluación:* Dinámica de grupo donde responden las preguntas planteadas.

*Justificación:* La dinámica de grupo donde se responden unas preguntas a casos específicos y a la reflexión de cómo se violan los derechos de los niños y sus efectos obedece más a una evaluación de tipo formativa, ya que intenta explorar sobre la marcha el proceso de aprendizaje (Clark, 2008).

*Estrategias de aprendizaje:*

- Comenzar la clase explicando el objetivo de aprendizaje y lo que se hará.
- Dinámica en grupos: se les presenta tres situaciones (ya sea en el pizarrón o en *hangouts*). Deberán discutir sobre esos casos y responder a las preguntas:

**CASO 1**

*La familia Morales tiene 6 miembros. José, el padre de familia, trabaja como albañil de lunes a domingo. María, la madre, cuida a los 4 hijos. Los niños tienen 6, 8, 9 y 10 años. Pepito, el niño de 9 años va a la escuela pública que queda a una hora de su casa. Cuando regresa a la casa su mamá está ahí cocinando la merienda y cuidando a sus otros hermanos. Pepito quiere salir a jugar pero su mamá le dice que primero tiene que acabar los deberes y le pateo y empuja para que vaya a hacer sus tareas. Mientras Pepito hace su deber, se levanta a pedirle a su mamá que le ayude y ella le dice: “Pepito, no estás poniendo atención en la escuela, que desperdicio, no sé para qué te mando a la escuela porque no entiendes nada”. Cuando llega José cansado a la casa, está molesto porque su jefe no le va a pagar su quincena porque el banco no le renovó el préstamo que tenía. Cuando Pepito va a saludarle, José le dice que no le moleste ya que ha tenido problemas y no tienen dinero para toda la semana. Pepito, está preocupado y triste por esta situación, pero no tiene quién le escuche.*

**CASO 2**

*La familia Tipán tiene 7 miembros. El padre de familia, Marcelo, emigró a España hace tres años. Viven en un barrio marginal al sur de la ciudad de Quito en donde se tomaron ilegalmente un terreno y han ido construyendo su casa poco a poco. Patricia, la madre de familia trabaja de empleada doméstica y junto con una vecina cuida a sus 5 hijos. Una de las hijas, Sofía, tiene 8 años y asiste a la escuela pública más cercana a su casa. Cuando Sofía llega a la casa tiene que cocinar para sus hermanos menores. Después hace los deberes. Cuando su mamá llega a la casa cansada la vecina se va y ella se encarga de cuidar a los hijos más pequeños. Sofía no comparte tiempo con su mamá y pasa los días cuidando a sus hermanos. Sofía no ha visto a su padre desde hace tres años pero habla con él por teléfono cada mes.*

**CASO 3**

*La familia Guamán vive en la provincia de Chimborazo en la comunidad La Esperanza. Manuel, el padre de familia junto con toda su familia cultiva papas en un pedazo de tierra que alquilan de la parroquia. El menor de sus hijos, Pedro, de 6 años no ingresó a la escuela este año porque la familia no tiene dinero para la matrícula, uniformes y libros. Pedro se levanta a las 5:00 AM y camina dos horas hasta llegar al terreno en donde todos los días ayuda a su familia en las tareas del cultivo. Manuel y su esposa no saben leer y escribir y no les interesa que sus hijos asistan a la escuela. Manuel y su esposa no creen en el sistema de educación, ellos le enviaron a su hijo mayor a la escuela pero el profesor faltaba dos veces a la semana,*



*la escuela no tenía un techo adecuado y los niños se enfermaban constantemente. Por eso decidieron sacarlo de la escuela y evitarse esos inconvenientes con sus otros hijos.*

Preguntas:

1. ¿Qué derecho de los niños no se está cumpliendo? ¿Por qué?
2. ¿Cómo influye esto en la vida de los niños de cada caso?
3. ¿Qué se puede hacer para que sí se cumpla ese derecho?
4. ¿Han visto o escuchado sobre algún caso similar en la organización donde están trabajando?

-Al final, llevarlos al reconocimiento de dos ideas fundamentales que se desprenden de la dinámica anterior: 1) Que los niños no siempre fueron reconocidos como sujetos de derechos, que este es un concepto muy nuevo. 2) Que el cuidado de los primeros años son extremadamente clave para el desarrollo futuro de los seres humanos.

*Justificación:* El trabajo en grupo en este caso motiva a los estudiantes a dar su opinión y a escuchar la opinión de otros. Al ser grupos más pequeños ayuda a que haya menos inhibición y más participación que si se hiciera a través de toda la clase (Daniels & Bizar, 1999).

La actividad final de llevar a una conclusión hace que los conocimientos adquiridos se reafirmen, pero además que se alcance un conocimiento a través del método de la inducción, por el cual se obtienen conclusiones generales a partir de premisas particulares (Standaert & Troch, 2011).

### ***3. Analizar cuál es la situación en el país.***

*Objetivo de aprendizaje:* Los estudiantes serán capaces de hacer una comparación objetiva (con estadísticas y datos verificables) de cómo eran los derechos de los niños y los adolescentes hace 20 años y cómo son ahora, evidenciando por lo menos tres aspectos clave: salud, educación, pobreza.

*Justificación:* El tema de los derechos de la niñez tiene que ser abordado también en relación a la realidad nacional para saber cómo contribuir en el futuro a cuidarlos y preservarlos. Toda la teoría hasta ahora adquirida no tendrá tanto significado si los estudiantes no saben cómo conectarla con la vida práctica. Una forma de llamar su atención sobre la realidad de los derechos en el país es contrastarla con la realidad de hace algunos años atrás. Tener conciencia de lo andado y de lo que queda por hacer motiva a tomar acciones concretas al respecto.

*Evaluación:* Mapa conceptual comparativo sobre cómo era la situación antes y cómo es ahora. Otra opción: hacer una infografía que muestre una cronología de este proceso.

*Justificación:* Los mapas conceptuales ayudan a ver con mayor claridad, y en este caso a resaltar cómo está la situación actual de los derechos humanos en el país, confrontando cifras y datos estadísticos. Aquí tiene carácter de evaluación formativa porque le permite al profesor y a los alumnos verificar el cumplimiento del objetivo de aprendizaje sobre la marcha (Darling-Hammond, Aness, & Falk, 1995).

### **Estrategias de aprendizaje:**

- Mostrar una lámina significativa y desarrollar en grupo con toda la clase y oralmente la rutina “Veó, pienso, me pregunto”, basada en una de las rutinas de Pensamiento Visible (Ritchhart, Church, & Morrison, 2011).

- Dejar como deber el mapa conceptual, el cual requiere de un trabajo de investigación.

*Justificación:* Al utilizar la rutina de Pensamiento Visible “Veó, pienso, me pregunto” se consigue despertar en los estudiantes su habilidad de hacer conexiones con conocimientos previos, experiencias, emociones a fin de llevarlos a niveles de pensamiento superior (Ritchhart, Church, & Morrison, 2011).

La imagen puede dar para muchas interpretaciones durante el ejercicio, pero de eso se trata. Puede ser una fotografía como la tomada de El Comercio (2013), de un artículo titulado “Niños trabajan en la basura”. La imagen se presenta sin decir absolutamente nada sobre ella, no se debe dar ningún tipo de información. Los estudiantes deben observar atentamente y llenar el recuadro con: 1) lo que observan, describiendo lo que ven, 2) lo que creen que es, y 3) lo que se preguntan sobre qué puede ser. Esta rutina enfatiza la importancia de la observación y crea un estado de exploración y análisis que permitirá un proceso de pensamiento más profundo.

En cuanto a la elaboración de un mapa conceptual, se pretende igualmente enfocar la atención en las diferencias y en lo que es necesario transformar.

#### ***4. Proponer una estrategia para dar a conocer los derechos humanos.***

*Objetivo de aprendizaje:* Los estudiantes serán capaces de elaborar un proyecto de comunicación por medio del cual se logre difundir los derechos humanos: cuáles son y por qué son importantes.

*Justificación:* Con este objetivo se busca que los estudiantes utilicen todo lo aprendido en la creación de un producto que demuestre la comprensión del tema, y que al mismo tiempo les lleve a interactuar con otros actores de la sociedad. Estarán apelando al nivel más alto de aprendizaje de la taxonomía de Bloom, al ser capaces de involucrar lo aprendido y crear algo nuevo, para lo cual generan, planifican y producen (Anderson & Krathwohl, 2001).

*Evaluación:* La estrategia, o campaña u objeto de comunicación elegida.

*Justificación:* Este producto final tiene carácter de evaluación sumativa porque refleja todo lo aprendido a lo largo de la unidad.

*Estrategias de aprendizaje:*

- Explicar el objetivo y los parámetros del artefacto de comunicación.
- Puede ser hecho en grupo o individualmente.

- Pueden elegir el tipo de audiencia o grupo al que se destinará el mensaje.
- Puede ser de cualquier forma: en un medio digital (blog, infogramas, video, cuenta en redes sociales como Facebook, Twitter, Instagram, otras) o físico (representación dramática, video filmado, carteles en el campus o en la calle, campaña en la institución donde trabaja, etc.).

*Justificación:* Esta última actividad juega con los beneficios que aporta estrategias como el ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos), el trabajo colaborativo o incluso los estudios de caso. Pero sobre todo incentiva la creatividad y la interacción con el mundo real. Por otro lado, aquí convendría, en lo posible, crear grupos heterogéneos, donde las diversas destrezas estén más o menos equilibradas, es decir, que haya alumnos con diferentes carreras en cada grupo (lo cual fomenta la valoración de la diversidad o la educación diferenciada). Esto asegurará productos mucho mejor logrados porque, al igual que en la vida real, los proyectos se llevan a cabo con personas de diferentes disciplinas que aportan desde su propia experiencia y conocimiento (Zemelman, Daniels, & Hyde, 2005).

El manejo de herramientas tecnológicas es un excelente medio para evidenciar el cumplimiento de objetivos de aprendizaje, ya que es a través de ellas que se pueden transmitir mensajes y llegar a más y más personas, e incluso transformar las opiniones, influir positivamente en puntos de vista, y crear conciencia (Redington, 2012).

Pero lo que más se obtiene aquí es sin duda un aprendizaje significativo, es decir que tenga un sentido para sus vidas y que logre vincular destrezas e intereses hacia una actividad que representará una experiencia educativa auténtica (Fink, 2003).

## **Conclusión**

La planificación de un tema tan trascendental en la vida de las personas como en la sociedad en general es posible llevarla a la práctica a través de herramientas y estrategias diferenciadas y enriquecedoras que promueven un aprendizaje activo y significativo. Se ha

buscado privilegiar métodos que ayudan a desarrollar destrezas de orden superior, creatividad, libertad de expresión, respeto por la opinión ajena, metacognición pero, sobre todo, sensibilidad social y conciencia de la realidad nacional.

Artefacto 4

**Sección II: Docencia**

Universidad San Francisco de Quito

Sylvia Scarlett Proaño Garrido

**Artefacto 4. Grabación audiovisual de un período de clases completo**

Este Artefacto corresponde a la grabación de la clase planificada, correspondiente al Artefacto 3, de la clase de Derechos Humanos, y llevada a cabo en el aula de clases a estudiantes universitarios de la materia de PASEC en noviembre de 2016.

El video está disponible en este enlace: <https://youtu.be/szxqoh9p204>

Artefacto 5

**Sección III: Liderazgo Educativo**

Universidad San Francisco de Quito

Sylvia Scarlett Proaño Garrido



### **Artefacto 5. Plan de clase de un período de clases completo de otro docente**

**Nombre de la materia:** Química General I

**Descripción de la materia:** Revisión de conceptos y teorías fundamentales de la Química y su aplicación. Los estudiantes pueden quedar exentos de este curso en el caso de aprobar el examen de ubicación.

**Nombre del profesor:** David Egas

**Nombre de la unidad:** Termoquímica (capítulo 6)

**Duración:** Dos semanas

**Nivel académico:** Estudiantes universitarios que poseen algún conocimiento de la ciencia y continuarán con una carrera en Ciencias de la Vida, Ciencias de la Salud, Ciencias Físicas o Ingenierías.

#### **Objetivos de aprendizaje de la unidad:**

Al final de esta unidad los estudiantes serán capaces de:

- Entender las diferentes clases de energía, cómo se producen y su relevancia en la química.
- Saber cómo se generan los procesos exotérmicos y endotérmicos y qué aplicaciones en la vida real se pueden identificar.
- Observar cómo ocurre la transferencia de calor
- Analizar por qué las *funciones de estado* son propiedades determinadas por el estado del sistema.
- Conocer las leyes de la termodinámica.
- Inferir las fórmulas asociadas a las leyes de la termodinámica.

#### **Evaluación:**

- Verificación de conocimientos a través de herramienta digital
- Resumen del capítulo que se va a estudiar.

-Examen departamental

**Estrategias de enseñanza:**

-Explicación de la materia a través de diapositivas en PPT

-Intercambio de preguntas y respuestas

-Discusión de ejemplos prácticos

-Ejercicios y resolución de problemas

Artefacto 6

**Sección III: Liderazgo Educativo**

Universidad San Francisco de Quito

Sylvia Scarlett Proaño Garrido

### **Artefacto 6. Grabación audiovisual de un período de clases completo**

Este Artefacto corresponde a la grabación de la clase planificada, correspondiente al Artefacto 5, de la clase de Termodinámica, y llevada a cabo en el aula de clases a estudiantes universitarios de la materia de Química Inicial en noviembre de 2016.

El video está disponible en estos enlaces:

Clase parte 1: <https://www.youtube.com/watch?v=wNjZI9XquFk&t=181s>

Clase parte 2: <https://www.youtube.com/watch?v=QUxBnriguH4&t=302s>

Artefacto 7

**Sección III: Liderazgo Educativo**

Universidad San Francisco de Quito

Sylvia Scarlett Proaño Garrido

## **Artefacto 7. Retroalimentación**

### **Introducción**

Para la elaboración del Artefacto 7, que constituye la retroalimentación a un docente (incluyendo la planificación de una unidad y una clase correspondiente), se ha elegido la materia de Química General I para estudiantes universitarios de la Universidad San Francisco de Quito, y específicamente la unidad llamada “Termoquímica”. Se hace uso de la retroalimentación como una herramienta de crecimiento y reflexión tanto para el docente que la aplica como para el docente que la recibe. En este sentido, la retroalimentación resulta un artefacto educativo de gran valor para el mejoramiento de la calidad educativa (Brookhart, 2008). Para esta retroalimentación se tendrán en cuenta los siguientes aspectos: necesidades de aprendizaje, grupo al que va dirigido, contexto, objetivos, tipos de evaluación y estrategias.

### **Necesidades y contexto**

De acuerdo con el syllabus de esta materia para todo el semestre, la materia de Química General I busca realizar una “revisión de conceptos y teorías fundamentales de la Química y su aplicación” (USFQc, 2016, p1), y está “diseñado para estudiantes que poseen algún conocimiento de la ciencia y continuarán con una carrera en Ciencias de la Vida, Ciencias de la Salud, Ciencias Físicas o Ingenierías” (USFQc, 2016, p1). Para la unidad en cuestión, la termoquímica, los temas que se quieren abarcar así como los objetivos de aprendizaje están claramente condensados y explicados en el texto que acompaña la clase: Química, (Chang & Goldsby, 2013). Es un material especialmente importante porque va a

consolidar las bases sobre las cuales se construirán los conocimientos universitarios avanzados de las carreras elegidas, y porque supone una revisión y fortalecimiento de conocimientos que se aprendieron en el bachillerato. Al utilizar el libro de texto arriba mencionado como guía, se está apelando a un recurso actualizado permanentemente, revisado por un comité disciplinario de editores, y ampliamente reconocido por una casa editorial especializada en recursos educativos. Desde ese punto de vista se puede confiar en que los conocimientos que necesitan recibir los estudiantes están debidamente cubiertos.

### **Participantes**

La clase está dirigida a estudiantes universitarios de primeros semestres. La enseñanza a grupos de esta edad implica un acercamiento diferente al que se tiene normalmente con alumnos más jóvenes (niños y adolescentes). Al ser prácticamente adultos, la transmisión de conocimientos implica mayor autonomía de su parte (Apps, 1991). Sin embargo, una guía del profesor es todavía fundamental. En esta clase, esto se puede observar tanto en la clase filmada como en el material que ellos reciben, así como en los trabajos que tienen que realizar. Existe un balance entre lo que los estudiantes deben hacer por su cuenta y lo que se espera de su interacción con el profesor. La responsabilidad de aprendizaje está más en ellos, y el profesor es básicamente un soporte.

### **Objetivos**

Los temas de aprendizaje están propuestos en el libro de texto arriba mencionado. Para la unidad de “Termodinámica”, los autores proponen siete aspectos a tratar a través del capítulo. En cierta forma, se podrían considerar como objetivos, en el sentido de que aclaran al estudiante lo que va a ver en él. Por ejemplo, uno de ellos dice así: “Conoceremos un nuevo tipo de energía, denominada entalpía, cuyo cambio se aplica a procesos realizados bajo condiciones de presión constante” (Chang & Goldsby, 2013, p. 230). Sin embargo, para que este enunciado llegue a ser un verdadero objetivo de aprendizaje, el profesor tendría que

especificar a sus estudiantes qué es lo que van a aprender (el objetivo) y saber cómo va a evaluar si este objetivo se logró o no. En esta primera clase que abre el capítulo 6 del libro sobre el tema de la termodinámica, el libro especifica lo siguiente: “Iniciamos este capítulo con el estudio y diferentes tipos de energía, los cuales, en principio, son convertibles entre sí (Chang & Goldsby, 2013, p. 230). En la filmación, el profesor anuncia en cierta forma esto mismo, y pasa a explicar de una manera muy clara e ilustrativa los diferentes tipos de energía, dando ejemplos muy concretos. Sin embargo, si se quiere que eso sea un objetivo de aprendizaje (sujeto a evaluación) habría que hacerlo muy explícito desde un comienzo. Tal vez el profesor no crea necesario que este conocimiento (identificar los diferentes tipos de energía que existen) sea necesario evaluar, y esto es aceptable. Pero si es un conocimiento que va a ser esencial para construir conocimientos posteriores y va a ser evaluado, sí debería ser enunciado como tal. Wong (2001), por ejemplo, señala que no solo es importante que el profesor plantee los objetivos de aprendizaje, sino que los estudiantes los conozcan y sepan qué se espera de ellos. Podría pensarse que hacer muy explícito el objetivo de aprendizaje para estudiantes de esta edad no sea necesario. No obstante, sin importar la edad, es fundamental que el profesor tenga claro cómo va a evaluar sus objetivos y cómo ayudará él a que sus estudiantes los alcancen (Wong, 2001, p. 277).

Hacer una planificación con diseño inverso ayuda al profesor a determinar objetivos claros y concretos, pero sobre todo le da herramientas de evaluación precisas para poder verificar que los estudiantes sí alcanzaron dichos objetivos. E incluso si lo que se quiere alcanzar son conocimientos, destrezas o actitudes, saber diferenciarlos permite evaluarlos con mayor objetividad (Wiggins & McTighe, 2005).

Además, no es lo mismo buscar que los estudiantes “conozcan”, o “sepan diferenciar”, o sean “capaces de inferir”, o “logren crear”. Los niveles de pensamiento son distintos y se hacen más complejos según lo que se quiere conseguir. En esto la Taxonomía de Bloom



resulta ser una herramienta muy útil (Souza, 2002). Se sugiere al profesor hacer planificaciones utilizando el diseño inverso y estructurando los objetivos según la Taxonomía de Bloom, o incluso la de Fink, la cual apunta a un aprendizaje significativo, al tener en cuenta los seis niveles de aprendizaje: conocimientos básicos, aplicación, integración, dimensión humana, valores, y aprender a aprender (Fink, 2003).

### **Evaluación**

De acuerdo con el syllabus, los estudiantes de esta clase son evaluados a través de diferentes tipos de evaluación: deberes, resúmenes, exámenes departamentales parciales que incluyen dos capítulos vistos, y exámenes departamentales finales acumulativos. Otro tipo de evaluación que se puede apreciar en la filmación de la clase es una actividad interactiva a través de una herramienta tecnológica llamada Mentimeter. Esta herramienta permite hacer encuestas o preguntas en tiempo real a través de dispositivos electrónicos como celulares o computadores. El profesor plantea una pregunta y los estudiantes eligen una opción. Los resultados se despliegan al instante. En esta ocasión el profesor centra sus preguntas en evaluar si los estudiantes han leído el nuevo capítulo, tal como deben hacerlo cada vez que comienzan un nuevo tema. Funciona muy bien como estrategia de verificación, pero también como introducción y focalización al tema del capítulo. Johnston (2016) señala en su investigación sobre el uso de celulares en el aula en entornos universitarios, que esta (Mentimeter) es una aplicación efectiva para facilitar evaluaciones formativas (p. 27).

Otra forma que tiene el profesor de esta clase de verificar si los estudiantes leyeron el capítulo son los resúmenes. En este aspecto, se podrían identificar algunos beneficios que trae en general la tarea de hacer resúmenes: se desarrolla la capacidad de síntesis, la habilidad de estructurar contenidos y la identificación de conceptos clave. Sin embargo, hasta qué punto sirven los resúmenes como preparación a un tema nuevo. Podrían ser tal vez más efectivos para ayudar a sintetizar y reestructurar ideas después de haber cubierto el capítulo (o el tema),

pero no para iniciar un nuevo conocimiento (Schunk, 2012). Hacer un resumen de un tema nuevo termina siendo en la práctica un ejercicio mecánico que no aporta verdadero conocimiento. Si se quiere ganar la atención del estudiante sobre un tema nuevo, se sugiere más bien recurrir a otro tipo de recursos, como por ejemplo videos, o algún tipo de experimento práctico, o algunas preguntas introductorias de tipo analítico que despierten la curiosidad por el nuevo tema (Schunk, 2012). De esta forma se está verificando si el estudiante ha leído o explorado el tema (que parece ser en este caso la preocupación principal), pero sobre todo se está buscando motivarlo (que debería ser el motivo principal). En el video se puede observar justamente este problema: la falta de motivación para hacer los resúmenes, y el hecho de que la única motivación sea la nota final.

No está muy claro si los exámenes parciales y finales de esta materia representan verdaderos instrumentos de evaluación formativa y sumativa, pero muy probablemente no lo son como evaluación auténtica. La evaluación formativa permite ajustar las estrategias de enseñanza, mientras que la evaluación sumativa brinda información con respecto a la efectividad del proceso. La evaluación auténtica, por su parte, da cuenta de las habilidades de los estudiantes en contextos de mundo real, a través de tareas auténticas y de proyectos (Luoungou, 2003). Este tipo de evaluación está muy alejada de ejercicios de memorización y aprendizaje pasivo. Se sugiere aplicar este tipo de evaluación en esta clase, incluso si el propósito es enfocar los temas tratados en Química I en la teoría, y en Química II a la práctica, tal como expresó el profesor.

### **Estrategias de enseñanza**

La clase de Química (así como en general de Ciencias) no tiene por qué ser una clase pasiva. Por el contrario, es una oportunidad única para experimentar y entender de manera muy activa y significativa lo que pasa en el mundo real. Por ser una clase introductoria, esta clase estuvo enfocada en explicar conceptos clave, por lo que se entendería en cierta forma

que la aplicación de estrategias de enseñanza más participativas no tendrían que tener lugar en esta oportunidad. Y muy probablemente serán insumos que servirán para futuras clases donde tengan que hacer experimentación directa. Sin conocer cómo se desarrolla el resto de la clase en el semestre y qué tanta vinculación de los alumnos con estrategias más enfocadas en un aprendizaje práctico y activo por parte de los alumnos a lo largo del mismo, se sugiere sin embargo aplicar por lo menos dos métodos muy utilizados en la enseñanza de ciencias, sin importar la edad, ni el nivel de conocimientos, ni el nivel de clase: el PEOE y las 5E.

El PEOE (Predecir, Explicar, Observar, Explicar) es un método en el que el profesor lleva a los alumnos a inferir una situación a partir de un fenómeno específico. Es decir, el profesor no les dice lo que es, ni por qué ocurre, sino que lleva a los estudiantes a que ellos mismos lleguen a alguna conclusión. Al final el profesor les muestra si la conclusión es acertada o no y por qué (National Research Council, 2005). Funciona muy bien en una clase introductoria de un tema (como la que se tuvo oportunidad de observar) y tiene mayor impacto en el aprendizaje.

Otro método interesante es el de las 5E: Enganchar, Explorar, Explicar, Elaborar, Evaluar. Al presentar un tema, este método permite un aprendizaje constructivista, en el que los estudiantes participan activamente en el proceso de aprendizaje (Bybee, 2006).

Existen diversas y variadas estrategias para lograr el aprendizaje en ciencias. Lo importante es no limitarse únicamente a las conferencias magistrales, los libros de texto, a la ejecución de ejercicios y problemas, y a los resúmenes. De hecho, todos ellos suponen un papel pasivo del alumno, ya que no están generando en él su propio aprendizaje, ni tampoco fomentan habilidades tan importantes en el estudio de la ciencia como observar, comparar, identificar, predecir, probar, interpretar (Martin, Collin, & Franklin, 2009).

## **Conclusión**

El profesor tiene un profundo conocimiento en su materia y transmite su clase con mucha convicción y seguridad. Promueve la participación con preguntas y da ejemplos muy ilustrativos del tema que está explicando. Sin embargo, aunque es difícil asegurar que esta clase se esté desarrollando de la misma manera a lo largo del semestre (basados únicamente en esta pequeña muestra que fue posible observar) es conveniente decir que esta es una clase que podría enriquecerse más si se incluyeran estrategias de aprendizaje y evaluación más participativas, diversas y menos centradas en el profesor, en el libro de texto y en el desarrollo de problemas. Sería más efectiva si el profesor contara con una planificación con objetivos claros y medibles, basados en lo posible en una planificación inversa, puesto que esta le permitiría encontrar mejores herramientas de evaluación. Y sería más provechosa para el estudiante si esta materia despertara en él mayor curiosidad y verdadera motivación intrínseca por aprender más de ella e ir más allá (Schunk, 2012). Sobre todo, cultivar en él las ganas de explorar e investigar, que es una destreza importante de todo estudiante del siglo XXI (Conrad & Dunek, 2012). Tal como lo sugieren estos autores, los graduados universitarios deben ser aprendices, más que eruditos, es decir, personas interesadas en seguir aprendiendo, activos y orientados al futuro, en lugar de pasivos y orientados al pasado, en una época en que los conocimientos se transforman de manera muy rápida (2012, p. 60). Lo que se tiene que evitar a toda costa es promover en ellos la sola preocupación por pasar la materia. Adquirir los conocimientos básicos que les servirán de andamiaje para sus futuras materias a lo largo de la carrera debe ser una responsabilidad mutua entre profesor y alumno, para lo cual es necesario involucrarlos de manera más proactiva y significativa.

Artefacto 8

**Sección IV: Participación en la gestación e implementación de políticas educativas**

Universidad San Francisco de Quito

Sylvia Scarlett Proaño Garrido

## **Artefacto 8. Evidencia de un problema en el sistema escolar ecuatoriano**

### **Por una calidad educativa democrática en Ecuador**

#### **Introducción**

La educación debería ser la oportunidad para que los individuos puedan desarrollar su propia autonomía y adquieran la información y preparación necesarias para elegir por sí mismos lo que quisieran hacer con sus vidas: como dice Brighouse (2006), alcanzar una vida floreciente. La escuela por lo tanto debería ser el lugar donde las verdaderas capacidades de todos los estudiantes afloran y donde ellos puedan desarrollar habilidades que les aseguren dicha autonomía, tales como pensamiento crítico, capacidad de cuestionar y cuestionarse, de analizar y entender su entorno, de reconocer la diversidad, otras formas de vida y pensamiento. No se trata por lo tanto de acumular conocimientos con el solo propósito de demostrar si se han memorizado. Es, por el contrario, un acercamiento a una educación de calidad.

Uno de los problemas más apremiantes en el Ecuador es la calidad de educación que se le brinda a sus ciudadanos pero, más aún, de la brecha existente entre clases sociales y diferencias étnicas y raciales que hace que las clases menos favorecidas no solo tengan menos oportunidades de estudiar (Martínez Novo & De la Torre, 2010), sino muchas menos posibilidades de recibir una educación de calidad, incluso teniendo una cobertura educativa total. Esta se enmarca por lo tanto en la posibilidad real de que todos los estudiantes del país tengan acceso a una educación digna, que promueva la arriba mencionada autonomía y el autodescubrimiento de las verdaderas capacidades y potencial (Ministerio de Educación, 2014). Si el sistema educativo no logra romper esa brecha, no solo estará excluyendo a miles de niños y jóvenes, sino que seguirá perpetuando una sociedad clasista y un *statu quo* excluyente (Bourdieu & Passeron, 1995).

Además, académicamente se estará promoviendo la entrada a la sociedad de grupos enormes de ciudadanos incapaces de pensar por sí mismos, mal preparados para los retos del siglo XXI (Anyon, 2006), fácil presa de líderes populistas (Somoza, 2010), e incapaces de promover en sus entornos proyectos que beneficien al conjunto de la sociedad ¿Pero cómo se podría entonces mejorar la calidad educativa y al mismo tiempo hacerla posible para todos los establecimientos educativos del país? Este ensayo pretende examinar el impacto en la educación que representa una mala calidad educativa, y cómo esto podría mejorarse a través de profesores preparados y capacitados para la labor docente.

### **Desarrollo**

Para empezar, vale preguntarse por qué la capacitación docente contribuye a garantizar una educación de calidad. Ciertamente este no es el único factor que contribuye al logro de la calidad, pero sí uno de los más importantes. Bramwell y Cevallos (2015) incluso señalan que definir calidad en la educación es algo muy complicado, y que los buenos resultados obtenidos en el examen TERCE 2013 podrían ser un indicador de calidad educativa, aunque no definitiva y hasta “controversial” (Bramwell & Cevallos, 2015, p.342). En efecto, si se examinan las siguientes implicaciones se podría palpar cómo la calidad educativa puede verse afectada por el desempeño docente, y cómo los resultados académicos son apenas una parte de los logros que se quieren ver a nivel integral en los estudiantes. Así, si los docentes no tienen un buen desempeño:

- Sería difícil apoyar a cada estudiante a desarrollar su potencial. Más aún: según el informe de McKinsey & Company (2007, p. 15), un bajo desempeño tiene un impacto directo y negativo de grandes proporciones en la obtención de logros académicos de los alumnos. Asimismo, y como bien señala Whitman (2008), “aunque los sistemas pueden necesitar comprometerse en otras actividades para mantener las escuelas en funcionamiento, hay una creciente apreciación de que la única actividad que tiene mayor impacto directo en el

mejoramiento del aprendizaje del alumno es invertir en el desarrollo del conocimiento y las destrezas de los profesores” (p. 73).

- Sería difícil que los alumnos descubrieran sus verdaderas habilidades, desaprovechando así un enorme potencial de desarrollo de la autonomía, y sería difícil de inspirar a los alumnos a aprender de por vida o a motivarse intrínsecamente para el aprendizaje, lo cual obstaculizaría el desarrollo de la autonomía (Brighthouse, 2006).

- Sería difícil aplicar las mejores prácticas y metodologías de enseñanza, lo que hace que se perpetúen las prácticas tradicionales de siempre, como por ejemplo el dictado, los apuntes desde la pizarra, los exámenes de memorización, entre otros, obstaculizando un verdadero aprendizaje significativo (Patiño, 2013). Así, será difícil que haya futuros ciudadanos creativos, emprendedores y autónomos, puesto que no tendrán oportunidad de tomar decisiones ni de usar lo aprendido de manera práctica (Juul, 2009).

-Sería difícil alcanzar los requerimientos y las expectativas de los estudiantes. En otras palabras, los procesos de enseñanza-aprendizaje de calidad no se darían. En este caso, el rol del maestro dejaría de ser el de guía o de facilitador del aprendizaje activo del alumno, lo cual traería como consecuencia alumnos alienados y sin autonomía. Serían solo alumnos depositarios de conocimientos (Freire, 1971) donde la creatividad, el emprendimiento, el pensamiento crítico y el reconocimiento de su identidad no podrían expresarse ni desarrollarse.

- En definitiva y tal como afirma Whitman, “los estudiantes expuestos a profesores altamente efectivos durante períodos prolongados de tiempo aprenden mucho más que aquellos expuestos a una enseñanza mediocre” (2008, p. 72).

Por todo lo anterior es posible afirmar que una parte clave del mejoramiento de la calidad educativa está en el desempeño docente. Pero, ¿cómo se presenta la situación actual del docente en Ecuador, qué tanto está preparado y qué ha hecho el Estado para revalorizar la



profesión docente?

De acuerdo con Bramwell y Cevallos (2015), el gobierno enfrentó en el 2007 una “profesión docente severamente devaluada” (p. 346). Mencionan, por ejemplo, sueldos extremadamente bajos, falta de un sistema o criterio de selección de docentes, una despreciada formación inicial para profesores, baja calidad en educación continua, inexistencia de una trayectoria profesional, entre otros. El nuevo gobierno se propuso por lo tanto reestructurar y elevar el estatus de la carrera docente, planteando tres estrategias fundamentales: mejoramiento de programas de educación para preparar excelentes maestros, selección de los mejores posibles maestros, y retención de los mejores maestros (Bramwell & Cevallos, 2015, pp 346-348). Algunos de los cambios y políticas establecidas se pueden resumir en algunos de los siguientes puntos:

La preparación docente, tanto inicial como continua, está contemplada en el nuevo Marco Legal, al señalar y reconocer la importancia de que los docentes del sector público y privado tengan la posibilidad de desarrollarse profesionalmente, a fin de que puedan crear estrategias para “ayudar a todos sus estudiantes a lograr los aprendizajes esperados” (Ministerio de Educación, 2012, p. 21). El artículo 112 de la Constitución determina asimismo que “el desarrollo profesional de las y los educadores del sistema educativo fiscal conduce al mejoramiento de sus conocimientos, habilidades y competencias, lo que permitirá ascensos dentro de las categorías del escalafón y/o la promoción de una función a otra” (Ministerio de Educación, 2012, p. 107).

La Constitución del 2008 reorienta la profesión docente, ordenando al Estado que este garantice “el personal docente suficiente, una buena remuneración para el magisterio, formación profesional continua, el establecimiento de un sistema de evaluación del desempeño y un ascenso meritocrático” del sector público (Araujo & Bramwell, en prensa, p. 5). Esto ha sido un avance significativo dado que anteriormente el sistema de educación

pública “no contaba con un sistema de formación profesional de calidad dirigido a la actualización profesional de los maestros” (Ministerio de Educación, 2012, p. 21). Hoy en día el reglamento de Ley prevé procesos de formación permanente. A su vez, el Relator Especial para las NNUU, en su informe sobre la educación en el Ecuador reconoce los avances respecto a la valorización de la profesión docente y señala que el nuevo marco jurídico establece “criterios pormenorizados para la contratación y las perspectivas de carrera de los docentes” (Naciones Unidas, 2013, p. 17).

Otro ejemplo de búsqueda de mejoramiento en la formación docente por parte del Estado es la creación por primera vez de una nueva Universidad Nacional de Educación (UNAE) en la provincia de Azogues (Ministerio Coordinador de Conocimiento y Talento Humano, 2012).

Según el Informe de Rendición de Cuentas 2014 del Ministerio de Educación del Ecuador, en ese año se beneficiaron a 2.322 docentes con maestrías internacionales oficiales, 17.996 docentes fueron aprobados para recategorización y ascensos, 13.913 nuevos docentes fueron incorporados en el magisterio fiscal, 57.912 participaron en formación continua en las áreas de TIC y actualización disciplinar, 2.500 docentes se capacitaron para alcanzar el nivel B” de inglés en convenio con la Universidad de Kansas, entre otros (Ministerio de Educación, 2014, p.15).

En cuanto a los mecanismos de selección, existen por ejemplo las pruebas Ser Maestro del Ineval, la estructuración de categorías según experiencias, estudios y méritos. En cuanto a la puesta en marcha de mejores prácticas, el Ministerio de Educación ofrece cursos de mejoramiento en programas de formación continua que se basan en debilidades detectadas en las evaluaciones SER (Ministerio de Educación, 2015).

Hasta aquí un pequeño esbozo de los cambios implementados en los últimos diez años en materia de mejoramiento de la profesión docente y el nivel de los maestros. Sin embargo,

es evidente que queda mucho todavía por recorrer y que el proceso es largo. Por ejemplo, en evaluaciones practicadas en el 2009 a profesores de la Costa se constató que “menos de la cuarta parte de los docentes evaluados tiene un desempeño satisfactorio” (Fabara, 2011 en Villagómez, 2012, p. 6). Asimismo, por resultados de la prueba Ser Maestro para la recategorización 2014, se puede observar que en general los resultados nacionales por perfiles de maestro, niveles de desempeño y saberes reflejan promedios de alrededor del 50% que muestran niveles insatisfactorios, y 50% niveles repartidos entre buenos, muy buenos y excelentes (este último con porcentajes que no alcanzan ni al 5%) (Ineval, s.f). Aunque se puede ver cierto progreso, las cifras aún no alcanzan promedios de excelencia que superen el 80% .

En cuanto al manejo de mejores prácticas en las aulas con estrategias comprobadas científicamente, parece ser que estas aún están muy lejos de ser aplicadas de manera sistemática en la mayor parte del sistema escolar. De acuerdo a observaciones aleatorias recientes en la ciudad de Quito (Vásquez, 2015; López Moreira, Pérez, 2015; Arellano, 2015) aún se puede constatar que los maestros siguen aplicando en la mayor parte de su instrucción prácticas tradicionales, como por ejemplo la utilización al pie de la letra del libro de texto, el copiado, la poca o nula vinculación de los conocimientos con la realidad o con las experiencias previas, la falta de investigación, la no utilización de diferentes fuentes y su análisis, la autoridad jerárquica del maestro sobre el alumno, el conocimiento mediado por el maestro, la poca o nula práctica creativa del alumno, etc., tan limitadas como lo que Whitman caracteriza de manera tan patente como “el esfero rojo y el esfero azul” (2004), o como las que Patiño (2013) describe en sus observaciones realizadas en la ciudad de Guayaquil, todo lo cual obstaculiza en los estudiantes el desarrollo de su autonomía, la reflexión y el pensamiento crítico.

## **Conclusión**

Como se ha visto, el desempeño docente tiene un impacto crucial en la educación, y por ende en la calidad. El país reconoce esta limitación y ha tomado medidas efectivas, encaminadas para superarla, y reconoce como uno de sus objetivos principales dentro del Plan Nacional 2013-2017 “Potenciar el rol de docentes y otros profesionales de la educación como actores clave en la construcción del Buen Vivir” (Ministerio de Educación, 2014, p.11). Sin embargo, a pesar de los esfuerzos, queda la duda de qué tanto se puede evidenciar si la formación docente esté realmente impactando en la formación de individuos autónomos, pensantes, con espíritu crítico, lo cual, según el planteamiento de este ensayo, constituiría una verdadera educación de calidad. Habría que examinar asimismo si las políticas adoptadas para el mejoramiento de la formación docente están contribuyendo a recortar la brecha, de manera que los estudiantes de las clases menos favorecidas no solo tengan la oportunidad de estudiar, sino sobre todo de recibir una educación de calidad.

Artefacto 9

**Sección IV: Participación en la gestación e implementación de políticas educativas**

**Universidad San Francisco de Quito**

Sylvia Scarlett Proaño Garrido

**Artefacto 9. Carta pública en que se argumenta por qué esto es un problema y se propone una posible solución**

Quito, noviembre de 2016

Señores

Ministerio de Educación del Ecuador

Ciudad

De mis consideraciones:

En mi calidad de futura docente me dirijo a ustedes con el objeto de expresar mi preocupación sobre uno de los retos más significativos que enfrenta el sistema educativo del país, así como de la educación en general. Mi propósito es tratar de brindar soluciones concretas, basadas en la literatura reciente, que tal vez pudieran ser útiles para abordar el tema desde una perspectiva más actualizada y más afín con la realidad del país.

Si nos atenemos a lo que dice Whitman: “Los estudiantes expuestos a profesores altamente efectivos durante períodos prolongados de tiempo aprenden mucho más que aquellos expuestos a una enseñanza mediocre” (2008, p. 72), concluiríamos por lo tanto que preparar mejores maestros podría en el fondo ayudar a compensar en gran medida el resto de falencias y vacíos que enfrentamos, o que por motivos económicos no se pueden atender al tiempo o de manera efectiva.

En efecto, muchos de los retos que tiene el país a nivel educativo incluyen aspectos que abarcan un amplio rango: cobertura, equidad de oportunidades, infraestructura, inclusión, calidad, formación docente, entre muchos otros. La gran mayoría de ellos han sido atendidos en los últimos diez años a través del Plan Decenal de Educación (Unesco, 2014) con logros extraordinarios, más si se tiene en cuenta lo poco o nada que se había hecho hasta ese momento en cuanto a políticas educativas. Sin embargo, y aunque todos, incluidos ustedes,

reconocen que la implementación exitosa de estas políticas es una tarea de largo aliento que implica necesariamente la participación comprometida de toda la sociedad, yo quisiera enfocarme especialmente en una de ellas, dado su gran impacto: la formación docente para alcanzar una verdadera educación de calidad. Como bien señala Whitman (2008), “aunque los sistemas pueden necesitar comprometerse en otras actividades para mantener las escuelas en funcionamiento, hay una creciente apreciación de que la única actividad que tiene mayor impacto directo en el mejoramiento del aprendizaje del alumno es invertir en el desarrollo del conocimiento y las destrezas de los profesores” (p. 73) (el subrayado es mío).

Muy pocos recuerdan a la mayoría de sus maestros; no obstante, casi todos nos acordamos por lo menos de uno de manera muy especial. Ese maestro, por algún motivo, tuvo un impacto en nuestra vida. O bien nos enseñó algo importante que aún recordamos, o bien dejó una huella, o bien cambió el curso de nuestro camino. En muchos despertó el amor por el conocimiento, por seguir estudiando y explorando de por vida. De cualquier forma, un maestro comprometido hace que el proceso de aprendizaje alcance un verdadero significado. Pero ¿qué es finalmente lo que queremos de nuestros estudiantes? ¿Individuos sin criterio, listos para seguir órdenes y tendencias sociales? O individuos curiosos, apasionados con lo que hacen, abiertos a explorar el mundo y hacer algo positivo por su entorno? ¿Sabemos en cuál de esas dos categorías encajarían los buenos maestros?

Si elegimos la segunda opción, que sin duda estaría más alineada con la construcción del Buen Vivir que ustedes promulgan, ¿qué se necesitaría para alcanzarla de manera más directa y eficaz? (Ministerio de Educación, 2012). Mi propuesta es apuntar a una formación de profesores, equipados con las herramientas necesarias para eso. Mi planteamiento es que no es suficiente con alcanzar una cobertura total para pretender que todos los ciudadanos hayan tenido acceso a una educación, sino que lo que realmente se necesita es que haya educación de calidad. Y para ello, habría que preparar a los maestros. Si nos atenemos al

informe de McKinsey & Company (2007, p.1) sobre experiencias exitosas de sistemas educativos en el mundo donde se resaltan los tres aspectos determinantes en el alto desempeño escolar y los altísimos niveles alcanzados, nos damos cuenta lo importante que es contar con excelentes profesores:

- Conseguir a las personas más aptas para ejercer la docencia.
- Desarrollarlas hasta convertirlas en instructores eficientes.
- Garantizar que el sistema sea capaz de brindar la mejor instrucción posible a todos los niños.

Incluso este mismo informe ha encontrado casos de países que, a pesar de haber aumentado el gasto, los resultados no han mejorado (McKinsey & Company, 2007, p.9). Entonces no se trata tampoco de una cuestión de dinero. Se trata sin duda de mejorar el desempeño de los docentes, y esto no es ajeno a ustedes.

En efecto, la meta del Ministerio para revalorizar la profesión docente se ha construido sobre tres pilares fundamentales (mejorar los programas de educación para preparar a los mejores profesores, seleccionar a los mejores posibles profesores, y retener a los mejores profesores) (Bramwell & Cevallos, 2015), y no hay duda de que se han hecho avances significativos al respecto. Países exitosos en logros educativos tales como Finlandia, Corea del Sur, Singapur han volcado su interés en el desempeño de los docentes, en su preparación, en apoyarlos de diversas formas, pero, sobre todo en creer, como sociedad, que el rol del maestro es definitivamente fundamental (McKinsey & Company, 2007). Ustedes, como Ministerio de Educación, han contribuido con todo ello y han encontrado varios caminos para fortalecer su labor. Estamos de acuerdo en que para que haya un excelente desempeño docente es necesario:

- Contratar a los maestros mejor preparados e incentivar la formación inicial. Es decir, preferir maestros que hayan estudiado la carrera de Educación, la cual debería caracterizarse por ser de gran calidad y estatus,



respaldada por formadores de docentes extraordinarios, y a la que solo puedan aplicar los mejores egresados de bachillerato.

- Promover espacios de formación continua en todo el territorio nacional, adaptándose a las diversas necesidades de los diferentes entornos y culturas.
- Incentivar el estatus de la docencia como una profesión de prestigio.
- Desarrollar mecanismos eficientes para seleccionar a los docentes que recibirán capacitación y mejores salarios, tales como exámenes y pruebas de calidad, concursos de méritos, ascenso en el escalafón, oportunidades de investigación, entre otros.
- Fortalecer entre los maestros el aprendizaje y aplicación en las aulas de mejores prácticas, que hayan sido probadas científicamente, y cuyas metodologías de enseñanza estén centradas en los estudiantes, de tal manera que los haga responsables de su propio aprendizaje, y que les permita relacionar lo aprendido con su realidad y entorno inmediato.

Sin embargo, me gustaría enfocarme en tres estrategias concretas, orientadas esencialmente a los maestros que ya están ejerciendo, y que permitan que todo lo anterior no se quede en el papel o en buenas intenciones:

1. Crear redes de maestros de apoyo mutuo.
2. Promover una campaña a nivel nacional para buscar cambiar la imagen del maestro.
3. Desburocratizar los procesos.

### **Crear redes de maestros de apoyo mutuo:**

Se trata de promover la enseñanza reflexiva en pequeños grupos de maestros bajo la guía de un docente experimentado. A través de herramientas como la observación mutua o de sí mismos (a través de clases autofilmadas), una retroalimentación constante, prácticas como investigación en el aula (action-research), discusiones e intercambio de ideas, se pueden promover mejores prácticas a nivel micro, que al incrementarse se pueden expandir y crear

impacto a nivel macro (Fryer-Edwards, Arnold, Baile, Tulsy, Petracca, & Back, 2006).

La mayoría de profesores se vería beneficiada porque el aprendizaje se da en la práctica, no en la teoría. Y muchos apenas necesitan de pequeñas transformaciones.

El Ministerio actualmente está ofreciendo el programa de mentorías, que en cierta forma se enfoca de manera muy parecida a esta propuesta (Ministerio de Educación, 2016). Sin embargo, los mentores son personas que se trasladan de escuela en escuela, y lo que yo estoy proponiendo es una participación más activa y más autónoma, es decir, la posibilidad de que los maestros sepan generar su propia mentoría. Podría complementarse con las mentorías, por supuesto, pero lo importante es que los maestros no tengan que esperar que los mentores los visiten, sino que ellos mismos sean capaces de armar y mantener grupos activos de autoevaluación y formación constante (Palmer, 1998). Más aún, de poder discutir entre ellos y tener la autonomía suficiente para proponer cambios en el currículo.

El principal obstáculo (posiblemente de tipo cultural) sería quizás la aceptación de que los propios colegas presencien las clases. Pero si se cuenta con una guía experimentada y especializada en el inicio, ese tipo de incidencias se pueden manejar. La enseñanza reflexiva es tan poderosa, que termina por ser aceptada y solicitada una vez superadas las primeras experiencias (Marzano, Boogren, Heflebower, & Pickering, 2012). Otra ventaja es que los maestros pueden aprender mientras están trabajando, y no tener que desplazarse muy a menudo a otros sitios a recibir capacitaciones, las cuales son mucho más teóricas que prácticas.

### **Promover una campaña a nivel nacional para buscar cambiar la imagen del maestro:**

El Ministerio está muy comprometido con la meta de hacer que el maestro se sienta revalorizado, y le ofrece caminos mucho más claros de superación y formación. Sin embargo, la sociedad en general aún no reconoce la importancia que tiene el rol del maestro dentro de la sociedad, de manera que la profesión docente sigue siendo una de las más desvalorizadas y

menos apetecidas. ¿Qué se puede esperar de una sociedad donde los congresistas ganan más que los maestros? ¿Qué sentido tienen todas las transformaciones promovidas por el Estado, si la sociedad en general no está trabajando de la mano de los educadores? La propuesta por lo tanto es crear campañas encaminadas a que la sociedad vea el papel del profesor con respeto y admiración. A hacer que muchos niños quieran ser maestros, y que sus familias se sientan orgullosos de ellos.

### **Desburocratizar los procesos:**

Esta propuesta está encaminada a evitar los vicios burocráticos. En primer lugar, que la labor de los inspectores o supervisores sea productiva y enriquecedora. Esto quiere decir, por ejemplo, que dejen de estar midiendo cuánto se avanza en el currículo. Es una pérdida de dinero y tiempo y no conduce a nada positivo. No se puede estar fiscalizando la labor educativa en términos de cantidad, cuando lo que se quiere es justamente calidad. Esto lleva a que los maestros se vean obligados muchas veces a correr y no crear aprendizaje.

En segundo lugar, no se debería promover una capacitación continua basada en un cúmulo de horas determinado. Cumplir horas para subir en el escalafón no es sinónimo de ser buen profesor. Por el contrario, puede ser incluso contraproducente. La labor docente es muy demandante, los maestros hacen enormes sacrificios en su vida privada, y encima de todo les estamos pidiendo que cumplan con horas de capacitación. ¿Realmente se están capacitando? ¿Qué nos garantiza que todas esas horas van a tener el impacto deseado en los estudiantes?

Y por último, ¿por qué no apoyar las iniciativas de aprendizaje que no están enmarcadas necesariamente en una educación formal del Estado? La escolaridad en casa, las propuestas alternativas, los preescolares que no son del Estado pero que están en excelentes manos y pueden llegar a lugares muy apartados, los textos escolares que no son los oficiales, en fin. Por qué no ampliar las posibilidades y buscar más opciones. Muchas iniciativas privadas cuentan con recursos y conocimientos que pueden apoyar una educación de calidad,

pero que muchas veces se ven obstaculizadas por reglas y mentalidad burocrática.

No hay duda de que enseñar es un arte, pero además toda una ciencia: los buenos maestros están constantemente probando estrategias, analizando qué resulta efectivo, poniendo a prueba sus ideas. No dan por sentado todo lo que han aprendido, y son capaces incluso de cuestionar lo que saben (Teikari, 2016). ¿Cómo hacer para que todos los maestros en funciones se contagien de estas actitudes y dejen de repetir lo que vieron cuando eran estudiantes? Si les ayudamos con pequeñas acciones se pueden lograr enormes transformaciones y sus alumnos lo notarán. Se estará creando así una cadena de prácticas y actitudes positivas que tendrán verdadero impacto en las generaciones presentes y futuras. Y ustedes, como Ministerio y tutor de las políticas educativas, tendrían mejores resultados que cosechar.

Espero que estas recomendaciones puedan ser de utilidad.

Cordialmente,

Scarlet Proaño Garrido

## Conclusiones

Empecé a estudiar Educación con el ánimo de investigar más a fondo acerca de una de las actividades sociales y personales más fascinante de los seres humanos: la exploración del mundo, de su entorno, de su potencial, y de sí mismos. Venimos a este mundo a aprender, pero al mismo tiempo a compartir conocimientos; no hay duda de que todos somos maestros y tenemos algo que enseñar. El reto es hacer que este continuo proceso de enseñanza y aprendizaje mutuo sea constructivo, lúdico y placentero. Pero, al mismo tiempo, que sea crítico, abierto a la curiosidad, a la indagación y al libre intercambio de ideas.

Ser maestro es parte de ese proceso, y quienes deciden tomar este camino les conviene hacerlo a conciencia. La formación emocional, intelectual e integral de nuestros alumnos es una responsabilidad que no debe ser tomada a la ligera. Es por esto que haber adquirido herramientas y conocimientos durante los últimos cinco años de carrera implica haber adquirido un compromiso aún mayor. No hay excusas para desempeñarse de cualquier manera. Es más, implica formación continua e intentar llevar el arte de la docencia a su mejor expresión.

Como futura docente debo reconocer que soy nueva y sin experiencia. Es cierto que he adquirido valiosas e importantes herramientas, pero eso no me ha convertido ya en un profesional sabio y experimentado. Esto vendrá con la práctica. Me anima, sin embargo, la oportunidad de influir positivamente en la vida de mis futuros alumnos, lo que convierte a esta carrera en un desafío de enorme envergadura, con mucho valor y significado.

Mi compromiso como profesora será el de servir, el de devolver a otros con creces lo que la vida tan generosamente me ha dado: educación. Asimismo, el de poder seguir investigando y proponiendo caminos diversos para que la educación sea un logro de todos, no un privilegio de pocos. La educación, a través de sus maestros, es un ejercicio continuo que necesita reinventarse, crecer y evolucionar con cada generación, retroalimentarse y confrontar

lo mejor y lo peor de sí. Es también un campo de acción donde se apliquen las mejores prácticas, los profundos conocimientos, los valores auténticos. No puede ser un objeto limitado a intereses puramente mundanos y prosaicos.

Espero contribuir activa y significativamente en esta aventura que comienza.

## Referencias

- Alston, G. D., Clegg, T. E., Clodfelter, R. J., Drye, K. C., Farrer, J. V., Gould, D., & ... Ray, S. L. (2016). Reflections from graduate adult learners about service learning. *Adult Learning, 27*(4), 175-177. doi:10.1177/1045159515615844
- Anyon, J. (2006). Social class and the hidden curriculum of work. En E. F. Provenzo (Ed.), *Critical issues in education: An anthology of readings* (pp. 254-269). Thousand Oaks, California, Estados Unidos: Sage.
- Apps, J.W. (1991). *Mastering the teaching of adults*. Malabar, FL.: Krieger.
- Araujo, D., & Bramwell, D. (en prensa). *Cambios en la política educativa en Ecuador desde el año 2000*. Documento preparado para el informe mundial de seguimiento de la Educación Para Todos, 2015. París: Unesco.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1995). *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México: Fontamara.
- Bourdieu, P. (2008). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Bramwell, D. & Cevallos, P. (2015). Ecuador, 2007-2014: Attempting a radical educational transformation. En S. Schmartzman, (Ed.), *Education in South America*, (pp. 329-361). London, UK: Bloomsburys.
- Brighouse, H. (2006). *On education*. Nueva York, NY: Routledge. Cevallos, P. (2014). *Fundamentos sociales de la educación*. Quito: USFQ.
- Brookhart, S. M. (2008). *How to give effective feedback to your students*. Alexandria, VA: ASCD.
- Bybee, R.W., Taylor, J.A., Gardner, A., Van Scotter, P., Carlson Powell, J., Westbrook, A. & Landes, N. (2006). *The BSCS 5E instructional model: Origins and effective-ness*. A

- Report prepared for the Office of Science Education and the National Institutes of Health.* Colorado Springs, CO: BSCS.
- Chang, R. & Goldsby, K.A. (Eds). (2013). *Química*. (11 Ed). México, D.F.: McGraw Hill.
- Chomsky, N. (2001). *La deseducación*. Barcelona: Crítica.
- Clark, I. (2008). Assessment Is for Learning: Formative Assessment and Positive Learning Interactions. *Florida Journal of Educational Administration & Policy*, 2(1), 1-16.
- Conrad, C. & Dunek, L. (2012). *Cultivating inquiry-driven learners: A college education for twenty-first century*. Baltimore, MD.: Johns Hopkins University Press.
- Daniels, H. & Bizar, M. (1999) *Methods that Matter: Six Structures for Best Practice Classrooms*. Portland: Stenhouse Publishers.
- Darling-Hammond, L., Ancess, J., & Falk, B. (1995). *Authentic assessment in action*. New York: Teachers College Press.
- Delval, J. (2010). *Crece y pensar. La construcción del conocimiento en la escuela*. Barcelona: Paidós.
- El Comercio. (17 de junio de 2013). *Niños trabajan en la basura*. Descargado en octubre 2016 de <http://www.ecuavisa.com/articulo/noticias/actualidad/33433-ninos-trabajan-en-la-basura>
- Endres, B. (2002). Critical pedagogy and liberal education: Reconciling tradition, critique, and democracy. *Philosophy of Education*, 59-68. Descargado el 12 de septiembre de 2016 de <http://ojs.ed.uiuc.edu/index.php/pes/article/view/1793>
- Fink, L.D. (2003). *Creating significant learning experiences: an integrated approach to designing college courses*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Freire, P. (1971). *La pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Fryer-Edwards, K, Arnold, R., Baile, W., Tulsy, J.A., Petracca, F., & Back, A. (julio 2006). Reflective teaching practices: An approach to teaching communication skills in a



- small-group setting. *Academic Medicine*, 8(7), 638-644.
- Giroux, H. (1983). *Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: Un análisis crítico*. Descargado el 12 de septiembre de 2016 de [http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/17\\_07pole.pdf](http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/17_07pole.pdf)
- Hamilton, H. (21 de mayo de 2013). *Declaración universal de los derechos humanos*. YouTube. [versión video]. Descargado en octubre 2016 de <https://www.youtube.com/watch?v=jwVNYTYTio8>
- Illich, I. (1973). *En América Latina ¿para qué sirve la escuela?* Buenos Aires: Búsqueda.
- Illich, I. (2012). *La sociedad desescolarizada*. Buenos Aires: Godot.
- INEVAL. (s.f.). *Cómo nos fue*. Ser Maestro Recategorización. Descargado en noviembre 2016 de <http://www.ineval.gob.ec/index.php/SM-como-nos-fue>
- Johnston, K.A. (2016). The use, impact, and unintended consequences of mobile web-enabled devices in university classrooms. *Issues In Informing Science & Information Technology*, 1325-46.
- Juul, J. (2009). *Los valores para la familia y escuela hoy*. Madrid: DBP.
- Kneller, G.F. (1974). *Introducción a la antropología educacional*. Buenos Aires: Paidós.
- Luoung, K. (2003) *Authentic Assessment*. Markham, Ontario: Pembroke Publishers.
- Martin, R., Collin, S., & Franklin, T. (2009). *Teaching science for all children: An inquiry approach*. New York, NY: Pearson Education, Inc.
- 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. doi: 10.1080/17442220903506875.
- Marzano, R.; Boogren, T.; Heflebower, J.; Pickering, D. (2012) *Becoming a reflective teacher*. Bloomington: Marzano Research Laboratory.
- McKinsey & Company. (2007). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño*

*del mundo para alcanzar sus objetivos*. Descargado en noviembre 2016 de [http://mckinseysociety.com/downloads/reports/Education/Como\\_hicieron\\_los\\_sistemas\\_educativos.pdf](http://mckinseysociety.com/downloads/reports/Education/Como_hicieron_los_sistemas_educativos.pdf)

Ministerio Coordinador de Conocimiento y Talento Humano. (2012). *La Universidad Nacional de Educación funcionará desde el 2013*. Quito: Autor. Descargado en noviembre 2016 de <http://www.conocimiento.gob.ec/la-universidad-nacional-de-educacion-funcionara-desde-el-2013/>

Ministerio de Educación Ecuador. (2012). *Marco legal educativo: Constitución de la república, ley orgánica de educación intercultural y reglamento general*. Quito: Autor.

Ministerio de Educación Ecuador. (2014). *Rendición de cuentas 2014*. Quito: Autor. Descargado en noviembre 2016 de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/06/Rendicion-de-Cuentas-2014.pdf>

Ministerio de Educación Ecuador. (2015). *Plan de trabajo para el 2015*. Descargado en noviembre 2016 de <http://educacion.gob.ec/ministro-de-educacion-augusto-espinoza-presenta-plan-de-trabajo-para-el-2015/>

Ministerio de Educación Ecuador. (2016). *Programas de mentorías*. Quito: Autor. Descargado en noviembre 2016 de <https://educacion.gob.ec/programas-de-mentorias/>

Naciones Unidas, Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos. (2013). *Informe del relator especial sobre el derecho a la educación, Kishore Singh: Misión al Ecuador*. París: Autor. Disponible en

[http://ap.ohchr.org/documents/dpage\\_e.aspx?si=A/HRC/23/35/Add.2](http://ap.ohchr.org/documents/dpage_e.aspx?si=A/HRC/23/35/Add.2)

National Research Council. (2005). *How students learn: Science in the classroom*. Washington, DC: The National Academies Press.

Negrón, J. (2006). ¿A quién sirve la escuela? *Horizontes Educativos*, 11(1), 1.

- Patiño, I. (2013). *¿Agua pasada no mueve molinos? La construcción cotidiana del conocimiento histórico en tres aulas de educación básica en Guayaquil, Ecuador*. Tesis de maestría, FLACSO-Ecuador. Recuperado de <http://www.flacsoandes.org/dspace/handle/10469/899>
- Palmer, P. (1998). *The courage to teach*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Redington, K. (2012 December-January). Less than a class set. *Learning and Leading with Technology*, 22-25. Alexandria, VA: ASCD.
- Ritchhart, R., Church, M., & Morrison, K. (2011). *Making thinking visible*. San Francisco, C.A.: Jossey-Bass.
- Robinson, K. (2006). *Do schools kill creativity?* TedTalks. Descargado el 22 de septiembre de 2016 de [https://www.ted.com/talks/ken\\_robinson\\_says\\_schools\\_kill\\_creativity?language=en](https://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity?language=en)
- Robinson, K. (2013). *How to escape education's death valley?* TedTalks. Descargado el 8 de septiembre de 2016 de [https://www.ted.com/talks/ken\\_robinson\\_how\\_to\\_escape\\_education\\_s\\_death\\_valley/transcript?language=en#t-889059](https://www.ted.com/talks/ken_robinson_how_to_escape_education_s_death_valley/transcript?language=en#t-889059)
- Robinson, K. & Aronica, L. (2013). *El elemento. Descubrir tu pasión lo cambia todo..* [versión PDF]. Conecta. Descargado el 1 de septiembre de 2016 de <http://www.lectulandia.com/book/el-elemento/>
- Roche, S. (febrero de 2015). We don't need no education: The radical implications of lifelong learning. *International Review of Education / Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*. pp. 1-6. doi:10.1007/s11159-015-9494-9.
- Sadker, D. (2002). An educator's primer on the gender war. *Phi Delta Kappan*, 84(3), 235-240, 244.

- Sánchez, D. (23 de julio de 2011). *Historia de los derechos humanos – Documental*. YouTube. [versión video]. Descargado en octubre 2016 de <https://www.youtube.com/watch?v=fiQmq8NO4zg>
- Shaffer, D.R. (2000). *Psicología del desarrollo. Infancia y adolescencia*. México: Thompson.
- Schunk, D. (2012). *Teorías del aprendizaje*. México, D.F.: Pearson.
- Somoza, M. (2010). Educación y movimientos populistas en América Latina: Una emancipación frustrada. *Historia de la Educación, Ediciones Universidad de Salamanca*, pp. 157-175. Descargado en noviembre 2016 de [http://campus.usal.es/~revistas\\_trabajo/index.php/0212-0267/article/view/8163](http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/0212-0267/article/view/8163)
- Souza, D. (2002). *Cómo aprende el cerebro*. Thousand Oaks, CA.: Corwin.
- Standaert, R. & Troch, F. (2011). *Aprender a enseñar: una introducción a la didáctica general*. Quito: Grupo Impresor.
- Sternberg, R. (2007). Assessing what matters. *Informative Assessment*, 65(4), 20-26.
- Ted Talks. (2014). *The leaders who ruined Africa and the generation who can fix it*. Descargado en octubre 2016 de [https://www.ted.com/talks/fred\\_swaniker\\_the\\_leaders\\_who\\_ruined\\_africa\\_and\\_the\\_generation\\_who\\_can\\_fix\\_it?language=en](https://www.ted.com/talks/fred_swaniker_the_leaders_who_ruined_africa_and_the_generation_who_can_fix_it?language=en)
- Teikari, K. (2016). Perspectives from Finland: Educational Voices. *Delta Kappa Gamma Bulletin*, 82(5), 26-30.
- Tokuhama, T. (2011). *Mind, brain, and education science*. New York, NY: W.W Norton & Company.
- Unesco. (2010). *Confintea VI. Belém framework for action*. Descargado el 22 de septiembre de 2016 de [http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UII/confintea/pdf/News/belemframework\\_trilingual\\_online.pdf](http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UII/confintea/pdf/News/belemframework_trilingual_online.pdf)

- Unesco. (2014). *Education strategy 2014-2021*. Descargado el 15 de septiembre de 2016 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002312/231288e.pdf>
- Unicef. (2015). *Observaciones generales del comité de los derechos del niño*. [versión pdf]. Unicef México. Descargado en octubre 2016 de <http://www.unicef.org/ecuador/UNICEF-ObservacionesGeneralesDelComiteDeLosDerechosDelNino-WEB.pdf>
- USFQ. (2016a). Manual del Estudiante. Descargado en octubre 2016 de [http://www.usfq.edu.ec/sobre\\_la\\_usfq/informacion\\_institucional/politicasinstitucionales/Documents/manual\\_estudiante.pdf#search=manual%20del%20estudiante](http://www.usfq.edu.ec/sobre_la_usfq/informacion_institucional/politicasinstitucionales/Documents/manual_estudiante.pdf#search=manual%20del%20estudiante)
- USFQ. (2016b). Syllabus Pasec. Quito: Autor.
- Zemelman, S., Daniels, H., & Hyde, A. (2005). *Best practice: New standards for teaching and learning in Americas schools*. New Hampshire: Heinemann.
- USFQ. (2016c). Syllabus Química General I. Quito: Autor.
- Villagómez, M.S. (2012). Nuevos desafíos para repensar la formación del profesorado ecuatoriano. *Alteridad. Revista de Educación*, 7(2), 116-123. Descargado en noviembre 2016 de [http://alteridad.ups.edu.ec/documents/1999102/3570785/v7n2\\_Villagomez.pdf](http://alteridad.ups.edu.ec/documents/1999102/3570785/v7n2_Villagomez.pdf)
- Wiggins, G. & McTighe, J. (2005). *Understanding by design*. Virginia: ASCD.
- Whitman, G. (2008). *Red pen blue pen: Impacto de las reformas educativas financiadas internacionalmente en las prácticas en el aula en el Ecuador*. En *Desafíos para la educación en el Ecuador: calidad y equidad*, ed. Carlos Arcos Cabrera & Betty Espinosa, 67-153. Quito: Serie Foro FLACSO.
- Wong, H. (2001). *The First Days of School*. Cambodia: Harry K. Wong Publicaciones.