

UNIVERSIDAD SAN FRANCISCO DE QUITO

Colegio de Ciencias Sociales y Humanidades

Portafolio Profesional de Educación

Proyecto integrador

Isabel María Guarderas Williams

Licenciatura en Educación

Trabajo de titulación presentado como requisito

para la obtención del título de

Licenciado en Educación

Quito, 3 de diciembre de 2017

UNIVERSIDAD SAN FRANCISCO DE QUITO
COLEGIO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

**HOJA DE CALIFICACIÓN
DE TRABAJO DE TITULACIÓN**

Portafolio Profesional de Educación

Isabel María Guarderas Williams

Calificación:

Nombre del profesor, Título académico

Paola Nascira Ramia, Ed.D.

Firma del profesor

Quito, 3 de diciembre de 2017

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:

Isabel María Guarderas Williams

Código:

00107028

Cédula de Identidad:

1717671497

Lugar y fecha:

Quito, 3 de diciembre de 2017

Resumen

Este portafolio fue una recopilación de diferentes trabajos realizados a lo largo de mi carrera universitaria. Estos muestran algunos de los productos finales de mi proceso educativo. En los diferentes artefactos utilicé mis mejores trabajos, enfocándome en lo que para mí es importante y reflejando mi aprendizaje.

El primer artefacto fue realizado en la clase de educación especial. Muestra un análisis y observación acerca del TDAH. Inició como una observación de una terapia, pero le añadí también investigaciones bibliográficas acerca de uno de los métodos de diagnóstico: el dibujo del cuerpo humano.

El segundo artefacto es una planificación de unidad de la materia de literatura del realismo social en América Latina. Conectando la historia con la literatura, los estudiantes deben analizar el contexto histórico del realismo social.

El tercer y cuarto artefacto tratan sobre la docencia. El tercero muestra una planificación de unidad para una clase hipotética, mientras que el cuarto muestra una lección aplicada en la vida real.

El quinto, sexto y séptimo artículos son una planificación y video de otra docente compañera de la universidad, y mi retroalimentación a su lección. El octavo artefacto es una carta al ministerio, mientras que el noveno es un ensayo argumentativo acerca de la importancia de la educación bilingüe. artículo es una carta al ministerio de educación, acerca de la educación intercultural bilingüe.

Palabras clave: TDAH, diagnóstico, planificación, velocidad, educación intercultural bilingüe, retroalimentación, cristianismo

Abstract

This portfolio was a recopilation of different works done throughout my university career. They show some of the final products of my educational process. In the different artefacts I used my best works, focusing on what to me is important and reflecting my learning.

The first artifact was made in the special education class. It shows an analysis and observation about ADHD. It started out as an observation and therapy, but I also added bibliographiac about one of the methods of diagnosis: the drawing of the human body. The second artifact is a unit lesson planning of the literature of social realism in Latin America. By connecting history with literature, students must analyze the historical context of social realism.

The third and fourth artifacts deal with teaching. The third shows a unit plan for a hypothetical class, while the fourth shows a lesson applied in real life.

The fifth, sixth and seventh artifacts are a planning and video of another faculty member of the university, and my feedback to her lesson. The eighth artifact is a letter to the ministry, while the ninth is an argumentative essay about the importance of bilingual education.

Keywords: ADHD, diagnosis, planning, speed, bilingual intercultural education, feedback, Christianity

Tabla de contenido

Introducción.....	7
Sección I. Investigación y escritura académica.....	8
Artefacto 1.....	9
Artefacto 2.....	13
Sección II. Docencia.....	17
Artefacto 3	18
Artefacto 4.....	25
Sección III. Liderazgo educativo	30
Artefacto 5.....	31
Artefacto 6.....	37
Artefacto 7.....	39
Sección IV. Participación en la gestación e implementación de políticas educativas	42
Artefacto 8.....	43
Artefacto 9.....	46
Conclusiones	49
Referencias.....	51

Introducción

Este portafolio es una recopilación de diferentes trabajos recogidos a lo largo de mi carrera educativa. La primera sección es un ensayo, e incluye el artefacto uno y dos. Los dos argumentan acerca de que las instituciones educativas deben fomentar la equidad de género, además de plantear posibles formas en las que se puede aplicar esta equidad. El artefacto dos es una corrección del primero.

La segunda sección trata de la docencia. Incluye el artefacto tres y cuatro. El tercer artefacto es una planificación de unidad de la clase de física, mientras que el cuarto artefacto es un video de una lección aplicada en uno de los colegios en los que realicé mi práctica.

La tercera sección, liderazgo educativo, trata también sobre la docencia, pero la de alguien más. El quinto artefacto presenta una unidad de primero de bachillerato, enfocada en enseñar acerca del final del imperio romano y comienzos del cristianismo. El sexto artefacto es la aplicación de esta unidad, es decir, es un video de la profesora dando esta lección. En el séptimo artefacto está mi retroalimentación hacia ella.

La cuarta y última sección se centra en políticas educativas. El octavo artefacto es un ensayo argumentativo. En ese ensayo, explico por qué es importante aprender un segundo idioma. El noveno artefacto es una carta al ministerio de educación, en la cual hago un análisis de la educación intercultural bilingüe en el Ecuador.

Sección I

Investigación y escritura académica

Artefacto 1

¿Deben los sistemas escolares contribuir a la igualdad de género?

Escrito originalmente para el curso

EDU 0332 – Fundamentos Sociales y Enseñanza

Universidad San Francisco de Quito

Isabel Guarderas

¿Deben los sistemas escolares contribuir a la igualdad de género?

Para responder esta pregunta, voy a definir el concepto de igualdad y equidad, recalcando el hecho de que estas palabras no son sinónimos, por lo que su aplicación en el sistema educativo tiene diferentes aplicaciones en la educación, las cuales, a su vez, tendrían diferentes consecuencias al momento de aplicarlas en la educación.

Igualdad se refiere, en términos generales, al dar a cada persona como individuo lo mismo sin importar su diferencia con los demás. Al hablar de género, por lo tanto, es el que las mujeres y los hombres, y todos los individuos, recibirían exactamente lo mismo, sin importar su condición, factores internos o externos y necesidad. No importaría si los resultados fuesen diferentes siempre y cuando los factores iniciales fueran los mismos. En cambio, la equidad se refiere a que cada cual reciba lo que necesita o requiere para llegar a sus metas e igualdad de efecto, teniendo en cuenta los factores, condiciones, necesidades e intereses.

Ya aclarada esta diferencia, no pienso que los sistemas escolares deban contribuir a la desigualdad o igualdad de género. La igualdad de género se construye en base de un mundo que tradicionalmente ha sido construido para los hombres, a partir de su mundo. Un mundo de patriarcado, de propiedad privada y de familia (Russell, 2004). Esto es cierto, por lo menos en gran parte. En mi experiencia, a las mujeres no enseñan desde pequeñas, a pesar de que podría ser de forma inconsciente e implícita, a que nuestro final feliz es encontrar a un hombre que nos ame y casarnos. Además, se enfatiza el ser ama de casas. ¿Cómo? De varias formas. Por ejemplo, a través de las películas de cuentos de hadas, en las que las princesas siempre encuentran su final feliz al lado de un príncipe. La publicidad e incluso los mismos juguetes que compramos a los niños pequeños enfatizan estos roles de género. Se les ve a las niñas con juguetes de cocina, con juguetes de moda, con muñecas. En cambio, a los hombres se les da el

carro, las pistolas y los juguetes de acción. Si queremos la igualdad en un mundo como este, lo que en realidad estamos haciendo es fomentando la injusticia y dándoles más ventaja a los hombres.

En lugar de esto, deberíamos buscar la equidad. En ese sentido, pienso que los escolares sí pueden contribuir a esta equidad. No como único factor, pero sí como una influencia fuerte en los niños y, si se puede, de sus familias también. La sociedad y los sistemas escolares buscarían fomentar, más bien, el que tanto mujeres como hombres sean capaces de elegir lo que ellos quieran. No meterles en la cabeza ideas como que las niñas deben interesarse por la moda o que los niños no pueden mostrar sus emociones. No solo se trata de esto, sin embargo. Se trata de problemas más influyentes. Como por ejemplo, el hecho de que la mujer (y tampoco el hombre, por cierto,) debe buscar su felicidad en su pareja. Más bien, cada uno alcanzar su florecimiento, es decir sus metas y realización personal de la forma que le parezca la mejor y la apropiada (Brighthouse, 2008).

Ahora la pregunta está en cómo sí deben los sistemas escolares contribuir e influir en la equidad. Pienso que esto comienza desde la actitud del profesor o la profesora hacia sus estudiantes. Permitir a cada estudiante participar y comprender los diferentes temas de la clase a su forma y desde su punto de vista, sin menospreciar sus diferencias sino más bien celebrándolas, animando a los estudiantes a contribuir sus propios aprendizajes, experiencias y formas de vida. Al colegio al que asistí en mi niñez, muchas veces se hacía esto. No solamente se les hacía contribuir a un grupo sino a todos. El problema está en que a veces, incluso sin darse cuenta, los profesores dan más oportunidad a los estudiantes más “pilas” o los que más participan, en lugar de ayudar a los que no.

Otra forma de contribuir en la equidad es a través de dar a cada estudiante las herramientas que necesita para su propio florecimiento (Brighouse, 2008). Esto se puede dar al fomentar las habilidades individuales de cada uno, así como también las que busca la sociedad. En ese caso, si un estudiante tiene su fortaleza en el campo artístico, podrá seguir estudios de arte de la forma que decida, sin importar que este no pueda ser útil de forma directa a la sociedad. Sin embargo, es necesario darle herramientas para que siga adelante. Por ejemplo, una carrera artística como único camino podría no ser suficiente, por lo que esta persona también debe tener otros conocimientos y tomar otras clases.

Tomando en cuenta estas diferencias y aplicaciones, podemos crear una sociedad más reflexiva, en la que no exista una brecha tan grande entre géneros u otros grupos. Todos y cada uno de los miembros de la sociedad podría ser igual de capaces de alcanzar sus metas y su felicidad, al igual que también aportarían a su propia manera a la sociedad.

Artefacto 2

Corrección del artefacto 1

EDU 0332 – Fundamentos Sociales y Enseñanza

Universidad San Francisco de Quito

Isabel Guarderas

¿Deben los sistemas escolares contribuir a la igualdad de género?

Para responder esta pregunta, voy a definir el concepto de igualdad y equidad, recalando el hecho de que estas palabras no son sinónimos, por lo que su aplicación en el sistema educativo tiene diferentes aplicaciones en la educación, las cuales, a su vez, tendrían diferentes consecuencias al momento de aplicarlas en la educación.

Igualdad se refiere, en términos generales, al dar a cada persona como individuo lo mismo sin importar su diferencia con los demás. Al hablar de género, por lo tanto, es el que las mujeres y los hombres, y todos los individuos, recibirían exactamente lo mismo, sin importar su condición, factores internos o externos y necesidad. No importaría si los resultados fuesen diferentes siempre y cuando los factores iniciales fueran los mismos. En cambio, la equidad se refiere a que cada cual reciba lo que necesita o requiere para llegar a sus metas e igualdad de efecto, teniendo en cuenta los factores, condiciones, necesidades e intereses.

Ya aclarada esta diferencia, no pienso que los sistemas escolares deban contribuir a la desigualdad o igualdad de género. La igualdad de género se construye en base de un mundo que tradicionalmente ha sido construido para los hombres, a partir de su mundo. Un mundo de patriarcado, de propiedad privada y de familia (Russell, 2004). Esto es cierto, por lo menos en gran parte. En mi experiencia, a las mujeres no enseñan desde pequeñas, a pesar de que podría ser de forma inconsciente e implícita, a que nuestro final feliz es encontrar a un hombre que nos ame y casarnos. Además, se enfatiza el ser ama de casas. ¿Cómo? De varias formas. Por ejemplo, a través de las películas de cuentos de hadas, en las que las princesas siempre encuentran su final feliz al lado de un príncipe. La publicidad e incluso los mismos juguetes que compramos a los niños pequeños enfatizan estos roles de género. Se les ve a las niñas con juguetes de cocina, con juguetes de moda, con muñecas. En cambio, a los hombres se les da el

carro, las pistolas y los juguetes de acción. Si queremos la igualdad en un mundo como este, lo que en realidad estamos haciendo es fomentando la injusticia y dándoles más ventaja a los hombres.

Un ejemplo concreto es el estudio de las ciencias. Hay menos mujeres que siguen este camino en cuanto a estudios universitarios y eso se debe, en gran parte, a los estereotipos de género y de esta materia, además de a la falta de representación de modelos femeninos conocidos que hayan aportado a las ciencias (Cantero Riveros, 2016). Este fue un estudio cualitativo que analizó la importancia del rol femenino en revistas de ciencias usadas en clase. Se vio que era muy poca la inclusión de este género, y que cuando una investigación lograba ser publicada tenía muy poca visibilidad e impacto. Este hecho manda el mensaje de que las ciencias y su carrera están reservadas para el género masculino (Cantero Riveros, 2016).

Sin embargo, docentes con perspectivas feministas incluyen más al género femenino, incluyéndolo en el contexto educativo e investigativo de las ciencias (Cantero Riveros, 2016). Además, en cuanto a ciencias, sí existen importantes mujeres que contribuyeron en este ámbito, pero en general, son hombre los que tienen más prevalencia en cuanto a descubrimientos científicos, pero esto podría cambiar de algún modo.

En lugar de darle tanto protagonismo al hombre, como en este caso, podríamos buscar ejemplos en los que mujeres fueron una inspiración y un modelo a seguir. Como mujeres somos igualmente capaces que nuestra contraparte masculina. Debemos buscar esos ejemplos y mostrarlos en clase, no como una forma de competencia, sino para demostrar que todos somos capaces, como género y como individuos. En ese sentido, pienso que los sistemas escolares sí pueden contribuir a esta equidad. No como único factor, pero si como una influencia fuerte en los niños y, si se puede, de sus familias también. La sociedad y los sistemas escolares buscarían

fomentar, más bien, el que tanto mujeres como hombres sean capaces de elegir lo que ellos quieran, teniendo las herramientas y cualidades necesarias para ello. Fomentar la idea de que cada uno de nosotros puede alcanzar su florecimiento, es decir sus metas y realización personal de la forma que le parezca la mejor y la apropiada (Brighthouse, 2008).

La actitud del profesor o la profesora hacia sus estudiantes también influye en la forma en la que ellos miran la educación. Es importante permitir a cada estudiante participar y comprender los diferentes temas de la clase a su forma y desde su punto de vista, sin menospreciar sus diferencias sino más bien celebrándolas, animando a los estudiantes a contribuir sus propios aprendizajes, experiencias y formas de vida. Al colegio al que asistí en mi niñez, muchas veces se hacía esto. No solamente se les hacía contribuir a un grupo sino a todos. El problema está en que a veces, incluso sin darse cuenta, los profesores dan más oportunidad a los estudiantes más rápidos o los que más participan, en lugar de ayudar e igualar a los que necesitan más tiempo.

Tomando en cuenta estas diferencias y aplicaciones, podemos crear una sociedad más reflexiva, en la que no exista una brecha tan grande entre géneros u otros grupos. Todos y cada uno de los miembros de la sociedad podría ser igual de capaces de alcanzar sus metas y su felicidad, al igual que también aportarían a su propia manera a la sociedad.

Sección II.

Docencia

Artefacto 3

Planificación de Unidad – Física – Velocidad

Escrito originalmente para el curso

EDU 0122 – Metodologías de Enseñanza

Universidad San Francisco de Quito

Isabel Guarderas

Planificación De Unidad

Título: Velocidad

Grado/Edad: 3ro grado de básica

Tema/Materia: Velocidad/Física

Diseñada por: Isabel Guarderas

Resumen breve de unidad, antecedentes:

Esta unidad está diseñada para la materia de física, concretamente en la unidad de velocidad. Como conocimientos previos, los estudiantes deben conocer el significado de la distancia y el tiempo y las distintas formas de medirlo. A través de la unidad, los estudiantes aprenderán sobre la velocidad, sobre cómo calcularla y, además, verán cómo la velocidad de distintos objetos puede cambiar según el plano de inclinación en el que este se encuentre.

Los participantes son estudiantes que se encuentran entre las edades de 15 a 16 años. Se busca que ellos puedan generar sus propias hipótesis, hacer mediciones numéricas y que puedan trabajar en equipo de forma positiva y cooperativa.

Idealmente, el colegio en el que se dé esta materia debería ser un colegio privado mixto, aunque la materia puede ser dada en un colegio público también. Sin embargo, se requiere que el colegio o la institución educativa cuenten con los materiales necesarios y el espacio apropiado, ya que se requiere un espacio suficiente para realizar las distintas actividades que se describen a continuación.

DATOS INFORMATIVOS	
Nombre del alumno: Isabel Guarderas	Título de la lección: velocidad e inclinación
Duración: tres sesiones de 40 minutos	Grado y tema: primero de bachillerato, física
Paso 1—Resultados deseados	

En esta sección se debe detallar los objetivos instruccionales que se desean alcanzar en la lección.

- Comprender el concepto de velocidad como el espacio recorrido por un objeto en un determinado espacio de tiempo
- Resolver varios ejercicios sobre velocidad
- la velocidad puede variar según la inclinación de la superficie
- Formular hipótesis basados en experiencias previas sobre velocidad e inclinación
- Calcular estas velocidades
- Sacar conclusiones a partir del registro del experimento
- Representar los resultados del experimento de una forma no lingüística

Paso 2—Evidencia de evaluación

¿Cómo se puede comprobar que cada uno de los objetivos fueron alcanzados?

¿Cuáles serán los criterios que utilice para determinar si el aprendizaje ocurrió o no?

El tipo de evaluación que se utilizará será formativa. Se dará a través de tres fases. La primera es el responder preguntas y generar organizadores gráficos. Así se ve qué tanto entienden los estudiantes los conceptos y cómo conectan con experiencias previas.

A través de diferentes ejercicios, se ve que los estudiantes no solo comprenden el concepto de velocidad sino que además pueden aplicarlo en un contexto. Esto se realiza para determinar que los estudiantes pueden resolver los ejercicios.

Después, con estas preguntas y actividades, los estudiantes se generan hipótesis. Estas hipótesis deben tener coherencia y estas basadas en algo. Es decir, no importa que no sean las correctas con tal de que tengan una razón de por qué piensan eso. Esto es respecto al experimento de los carros que se deslizan más rápido o más lento según la inclinación de una superficie.

La segunda fase es la experimentación. Los estudiantes registran sus observaciones y calculan la velocidad según el tiempo que se tardó el carro en recorrer la distancia de la tabla. Así, también aplican lo aprendido en un contexto más realista.

Finalmente, representan estas observaciones de una forma creativa y sacan conclusiones de por qué se dieron los resultados del experimento. Aquí, se busca que comprendan el proceso y sus resultados.

Checklist de objetivos:

Criterio	Lo logró	Está en proceso
El estudiante comprende la velocidad como el espacio recorrido en un tiempo determinado y es capaz de medirlo		
El estudiante logra resolver varios ejercicios acerca de la velocidad		
El estudiante ve que la velocidad de un objeto cambia según diferentes inclinaciones de la superficie sobre la que se desliza		
Es capaz de formular hipótesis a partir de conocimiento previo y conclusiones a través de resultados		
El estudiante logra representar estos resultados de una forma no lingüística a través de un experimento		

Paso 3—Ruta de aprendizaje

Detalle descriptivo y con ejemplos del procedimiento y actividades que se llevarán a cabo para cumplir con los objetivos

planteados.

Actividades

Primera sesión

1. Para introducir, el profesor pregunta a los estudiantes qué entienden ellos por velocidad. Entonces, les da un ejemplo de una persona que va caminando a una determinada velocidad. A través de este ejercicio, los estudiantes sacan sus conclusiones acerca de la definición de velocidad. El profesor puede guiar a los estudiantes a la respuesta correcta.
2. Una vez hecho esto, la clase puede escribir una definición, en conjunto acerca de qué es velocidad y de cómo se la puede medir.
3. En clase, los estudiantes pueden realizar un ejercicio concreto de ver a qué velocidad camina un compañero. Para esta actividad se necesita un espacio amplio. En esta actividad, más de un estudiante puede caminar o correr (deben tratar de que el ritmo sea constante) mientras otros compañeros miden la distancia y el tiempo. Entre la clase, pueden calcular los resultados. Pueden utilizar una tabla como la siguiente:

Nombre del compañero	Tiempo tomado	Distancia recorrida	Velocidad (d/t)
A	15 segundos	10 metros	1.5 s/m
B	12 segundos	10 metros	1.2 s/m

Así, el profesor puede observar que todos los estudiantes comprendan. Si no es así, puede ayudarles individualmente.

Como deber, pueden realizar otros ejercicios de este estilo.

Segunda y tercera sesiones:

4. EL profesor pregunta a sus estudiantes si cuando ellos están caminando y hay una subida o una bajada si van rápido o despacio; es decir, si aceleran y desaceleran. Después les pregunta por qué creen que se da esto y si un objeto es puesto en una superficie con distintas inclinaciones si creen que el objeto iría más rápido y más despacio.
5. El profesor les muestra el experimento que van a realizar con tres carritos de juguete y una tabla que mida 50 centímetros de largo, así como cinco libros o bloques del mismo grosor cada uno. Les pide que hagan hipótesis sobre lo que ocurrirá con la velocidad de los carros si la elevación de la tabla es mayor o menor.

6. Los estudiantes realizarán el experimento en grupos. Primero colocan un libro o bloque encima de uno de los extremos de la tabla, creando una resbaladera. Colocan el carro en el extremo más elevado. Mientras tanto, un estudiante toma el tiempo, con un cronómetro, de cuánto se demora el carro en deslizarse. Lo mismo con dos carros debajo de la tabla, después tres y así hasta cinco. Los estudiantes escriben los resultados y hacen los cálculos necesarios.
7. Después, realizan sus conclusiones acerca de lo que pasó y por qué se dieron esos resultados. Finalmente, registra los resultados de una forma no lingüística, ya sea a través de dibujo, videos u otras formas.

RECURSOS Y REFERENCIAS

Lista de todos los materiales y recursos que se utilizarán durante la lección y que se consultaron para la planificación.

Tabla de superficie plana de 50cm

Bloques o libros del mismo grosor

Cronómetro

Carros de juguete pequeños

Dean, C. B., Hubell, E. R., Pitler, H. y Stone, J. (2012). *Classroom Instruction That Works:*

Research-Based Strategies for Increasing Student Achievement (2nd ed.) Alexandria, VA:

ASCD. Capítulo 4, 5 y 9

Etchepareborda, M. C., & Abad-Mas, L. (2005). Memoria de trabajo en los procesos básicos del aprendizaje. *Rev Neurol*, 40(Supl 1), S79-S83.

Reflexión:

Una de las estrategias basadas en evidencia es la de las preguntas, pistas y organizadores gráficos. Las preguntas, pistas y organizadores gráficos sirven para introducir un tema. Los

estudiantes pueden usar un pensamiento de orden alto, como inferir y analizar a través de estas preguntas u organizadores gráficos. Se pretende que a través de estas preguntas, los estudiantes puedan tener una idea de lo que es importante en el tema a tratar y puedan pensar acerca de este tema más a fondo (Dean, Hubell, Pitler & Stone, 2012).

Las representaciones no lingüísticas son otra forma de estrategia basada en evidencia. Estas se usan para representar una información de diversas maneras. Si se puede utilizar esta información, por ejemplo, para representar u concepto de una forma no necesariamente lingüística, ellos pueden entender de distintas formas (Dean, Hubell, Pitler & Stone, 2012). Al pasar esta información de una forma que sea creativa y llamativa para que pase de su memoria de trabajo a su memoria a largo plazo (Etchepareborda, & Abad-Mas, 2005).

La formulación de hipótesis es otra de las evidencias que funciona. La que utilicé para esta lección fue específicamente del cuestionamiento experimental. Esta consiste en que utilizando experiencias y patrones anteriores se puede predecir lo que va a pasar a continuación con una serie de características o un fenómeno. Con estos patrones se generan hipótesis, las cuáles se pueden comprobar a través de experimentos. Los estudiantes pueden ver si estas hipótesis fueron correctas o no y sacar sus conclusiones (Etchepareborda, & Abad-Mas, 2005).

Artefacto 4

Video de lección

Filmado originalmente para el curso

EDU 0403 – Práctica Estudiante Profesor

Universidad San Francisco de Quito

Isabel Guarderas

Profesora: Isabel Guarderas

Número de estudiantes: 17

Fecha: 10 de octubre, 2017

Tiempo estimado para la lección: 20 minutos

Grado (edad): cuarto grado de básica, 8 años

Título de lección:

Fall, Vocabulary in Context

I.Prerrequisitos de conocimiento y habilidades

Los estudiantes deben conocer el vocabulario anterior. Deben poder hacer inferencias y conjeturas acerca del significado de una palabra basado en el contexto o en una imagen. Además, deben poder utilizar estas palabras conectándolas con sus conocimientos previos y aprender a utilizarlas en una oración.

II.Contenido de la lección

A través de la lección, los estudiantes aprenderán ocho palabras de vocabulario previo a leer un cuento. Estas palabras son las siguientes:

Woods, turned, tops, chipmunks, busy, picked, south, grew

III.Justificación

Esta lección es una introducción a nuevas palabras de vocabulario que se verán en una nueva unidad. A través de esta unidad, los estudiantes leerán un cuento, analizarán el propósito del autor para escribir ese cuento, además de situarse ellos en la situación de este. Además, harán

comparaciones y contrastes entre los dos cuento de Henry and Mudge y escribirán oraciones acerca de sus propias experiencias. Es por eso que las bases del vocabulario son importantes.

IV.Objetivos establecidos por currículo oficial (citar)

“EFL 3.2.2 Be comfortable taking meaning from spoken texts containing words or sections which are not understood. Be aware that understanding spoken texts does not require decoding every single word.”

EFL 3.2.8 Spell out key vocabulary items using the English alphabet. (Example: names, colors, animals, possessions, etc.)

EFL 3.3.3 Identify the meaning of specific content-based words and phrases, with the aid of visual support.

V.Objetivos específicos

Los estudiantes aprenderán las ocho palabras de vocabulario:

Woods, turned, tops, chipmunks, busy, picked, south, grew

Los estudiantes podrán aplicarlas en oraciones simples en un contexto.

Lo estudiantes podrán valorar la importancia de conocer diferentes palabras de vocabulario para poder ampliar su rango de posibilidades de conversaciones con personas angloparlantes

VI.Materiales

Hoja de trabajo, powerpoint, cartulinas de colores, hoja blancas

VII.Procedimiento

Apertura

La profesora muestra un video con imágenes de las nuevas palabras a aprender. Después, en una presentación en PowerPoint (anexo 1) muestra estas palabras de vocabulario utilizando oraciones e imágenes para que los estudiantes las conecten con un contexto y una imagen.

Anexo 1: presentación de Power Point

Desarrollo

Tras esta introducción, los estudiantes miran un video sobre el otoño en el que pueden poner las palabras que aprendieron en un contexto central.

Cierre

Como cierre, los estudiantes dibujan su propia ardilla y su paisaje otoñal.

VIII. Acomodaciones

Los estudiantes dibujan lo que pueden. Los que tienen mayor dificultad en aprender el vocabulario, se les facilita con pistas e imágenes.

IX. Evaluación

La evaluación se hará tras el vocabulario aprendido, pidiendo a los estudiantes que digan frases con las nuevas palabras que aprendieron.

X. Extensión

Una hoja de trabajo en la que los estudiantes deben llenar los espacios en blanco con las palabras correspondientes del vocabulario aprendido, para completar la historia (anexo 2).

XI. Referencias

Ministerio de educación. (2016).

[http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/343EECBDF71CCB2605257C3F0070CD28/\\$FILE/ejemplo_malla_ingles.pdf](http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/343EECBDF71CCB2605257C3F0070CD28/$FILE/ejemplo_malla_ingles.pdf)

<https://www.youtube.com/watch?v=gJvoeKHjuvE>

Sección III
Liderazgo educativo

Artefacto 5

Planificación de Docente

Universidad San Francisco de Quito

Isabel Guarderas

Planificación De Unidad

Profesora: Nadia López

Número de estudiantes: 17

Fecha: 20/09/2017

Tiempo estimado para la lección: 45 minutos

Grado (edad): 9no EGB

Expansión del cristianismo

1. Prerrequisitos de conocimiento y habilidades.

Los estudiantes conocen sobre el Imperio romano y los principios de la expansión del cristianismo. Tiene la capacidad de analizar mapas, comprender lo que leen y trabajar en grupos.

2. Contenido de la lección.

La lección abarca temas sobre la expansión del cristianismo en Europa durante la época del Imperio Romano, que, después de dividirse, llega al fin del dominio occidental.

3. Justificación.

Parte de currículo de historia del colegio alemán es estudiar sobre las antiguas civilizaciones e imperios a lo largo del mundo. El tema sobre la caída del Imperio Romano y la expansión cristiana permite que estos puedan tener una mayor comprensión sobre lo que será la expansión musulmana y la civilización que se desarrolla, que es el tema de la siguiente unidad.

4. Objetivos establecidos por currículo oficial.

Ministerio de Educación (2016): *Ciencias sociales: Currículo de EGB y BGU*.

CE.CS.H.5.7. Examina la trascendencia del Imperio bizantino, como heredero y custodio de la herencia grecorromana, en relación con el Renacimiento, la difusión del cristianismo y el islamismo, la conservación del arte y la cultura grecolatina y el desarrollo educativo universitario, en un contexto de guerras religiosas y luchas feudales

5. Objetivos específicos.

- Identificar las ideas esenciales sobre el surgimiento del cristianismo y su expansión en época del Imperio Romano.
- Organizar ideas en relación al surgimiento y expansión del cristianismo en el Imperio Romano utilizando un organizador gráfico.

6. Materiales.

Libro de texto: Montenegro González, A. (1996). *Historia del antiguo continente* (3era edición).

Bogotá: Editoriales Norma.

Cartulinas de colores y marcadores.

7. Procedimiento.

Apertura.

1. **See, think wonder:** Observación de imagen que representa decadencia de la cultura grecorromana (época en que surgió cristianismo). Los estudiantes deberán tomarse 15 segundos para analizarla deberán decir primero sólo lo que ven, luego sólo que piensan y finalmente sólo lo que se imaginan. (5 minutos)

2. Presentación de objetivos y evaluación (2 minutos)

- Mostrar ejemplos de tipos de esquemas

Desarrollo.

1. Instrucciones sobre el trabajo en grupos y se explicará las expectativas de trabajo en grupo: (3 minutos)

Instrucciones.

- Asignar roles.
- Lectura individual.
- Apuntar ideas esenciales en la hoja dividido en tres.
- Elaborar esquema.
- Organizar los esquemas.

Expectativas.

- Mantener un volumen de voz bajo.
- Asumir el rol que le corresponde.
- Ayudar a que el grupo avance al ritmo necesario.

2. División en grupos: al azar, se enumeran del 1 al 5 para configurar los grupos. (3 minutos)
3. Trabajo en grupo y elaboración de esquema de trabajo. Para esta actividad, se utilizará un cronómetro para ayudar a que todos sigan el ritmo de trabajo (25 minutos).
 - Asignación de roles
 - Coordinador/a: coordina la conversación y ayuda a mantener el volumen bajo de trabajo.
 - Secretario/a: tomar nota de las ideas esenciales del grupo y controla el tiempo.
 - Artista: elabora el esquema con los aportes del grupo.
 - Lectura individual y toma de ideas principales. (10 minutos)
 - Compartir ideas principales del grupo. (5 minutos)
 - Elaboración de esquema. (10 minutos)

Cierre

4. Organización de esquemas: los estudiantes deben ubicar los esquemas de cada grupo de una manera que se presente coherente. (5 minutos)

8. Acomodaciones.

En el grupo de estudiantes existen un estudiante que suele lanzar comentarios durante todo el momento de clase, y, por otro lado, un estudiante que, si bien alza la mano, suele tomarse mucho tiempo en sus intervenciones y a veces presionar sobre participar en todo momento. Para esto, se les recordará que la manera de interacción es alzando la mano y recordando que todos deben tener la oportunidad de aportar a la comprensión de la clase.

9. Evaluación.

- En grupos, los estudiantes deben elaborar un organizador gráfico en donde se resuman las ideas principales del texto que corresponde.

Criterio	Descripción	Se evidencia plenamente	Se evidencia parcialmente	No se evidencia
Trabajo en grupo	Los miembros del grupo evidencian involucramiento dentro del grupo, cumple un rol designado.			
Proceso	El grupo completa la tarea dentro del tiempo asignado.			
Contenido	El organizador gráfico resume las ideas esenciales y las relaciona de manera coherente.			
Calidad	El esquema es bastante claro, y fácil de entender.			

10. Extensión.

Distinguir la secuencia de orden a partir de la observación de esquemas.

11. Referencias.

Ministerio de Educación del Ecuador (2016): *Ciencias sociales: Currículo de EGB y BGU*.

Quito: Autor.

Artefacto 6

Video de Docente

Universidad San Francisco de Quito

Isabel Guarderas

<https://youtu.be/w3csaPgfuD0>

Artefacto 7

Retroalimentación

Universidad San Francisco de Quito

Isabel Guarderas

Retroalimentación a Nadia

Esta lección hablaba del imperio romano y el cristianismo. Pienso que estuvo bien estructurado en cuanto a organización, tiempo e interés de los estudiantes. La lección tomó lugar en el colegio Americano con estudiantes de octavo grado de básica en la materia de ciencias sociales. Pienso que las actividades que realizaste eran adecuadas para esta edad, ya que ellos ya pueden realizar actividades de pensamiento de orden alto, como es el de analizar y sintetizar, crear su propio esquema y reflexionar acerca de ideas previas (Zemelman, Daniel & Hyde, 2005), como lo que se dio en la rutina de mirar, pensar y preguntarse al comienzo de la lección. Esto forma parte de las mejores prácticas, ya que no es el profesor el que enseña, sino los estudiantes los que pueden tomar un rol más activo al buscar sus respuestas. Otra cosa que se pudo ver es que tuvieron un largo periodo de tiempo para leer y realizar el cartel, anotando sus ideas.

En el comienzo de la lección, mostraste una imagen. Quizás en tu planificación podía estar la imagen que utilizaste para introducir el tema, pero está claro que la actividad de “See Think Wonder” de las rutinas de Pensamiento Visible ayudó a enganchar a los estudiantes hacia el tema. La mayoría de ellos aportaron ideas y se mostraron interesados en esa actividad específica y en el tema que iban a ver en tu lección. Sin embargo, la idea del pensamiento visible es justamente la de representar el pensamiento de tus estudiantes de forma visible, de forma que ellos puedan visualizar la forma en la que piensan y en la que sus ideas van cambiando (Tishman y Palmer, 2005). Para esto, podías utilizar un cartel en el que escribieras las ideas de tus estudiantes. Muchas de las ideas que aportaron fueron de interés, pero quizás estas se pierden, o no se les da la debida importancia, ya que no las anotaste.

También hiciste que los estudiantes trabajen en grupos, añadiendo el que cada estudiante tenga su propio rol. Al hacer esto, todos los integrantes del grupo aportaban y se

necesitaban el uno al otro para poder lograr su objetivo. No se pudo ver los resultados de este trabajo a través del video, pero se evidencia esta interdependencia positiva entre los estudiantes. Todos estaban trabajando de forma correcta y colaborativa (Calzadilla, 2002). Cada uno de los estudiantes tenía un rol importante como moderar o tomar notas. Quizás en este caso podrías haber dividido los roles de forma distinta. Quizás estaba bien que un estudiante tome nota, pero entre todos podrían haber ayudado a pintar (en cuanto a que uno de los roles era el del artista). En vez de esto, podrías haber asignado líderes en cada fase. Así se entiende que todos colaboran en todo pero uno solo es el que ayuda a coordinar las distintas partes del trabajo en grupo. Eso en cuanto a la planificación, porque esa parte de tu lección no se evidencia en tu video.

En todo caso, tus materiales y el tiempo están claros en la planificación. Esto es importante tanto para ti como para otras personas que quieran utilizar esa misma planificación en el futuro. El tiempo en la lección puede variar, pero es importante que exista cierta flexibilidad en el momento de desarrollar tu actividad. Dentro de todo pienso que en general tu planificación y tu lección fueron bien estructurados y ejecutados. Tus estudiantes confían en ti y siguen tu liderazgo. Sienten que son parte de su aprendizaje y no simples espectadores.

Sección IV.

Participación en la gestación e implementación de políticas educativas

Artefacto 8

Ensayo Argumentativo – La Educación Intercultural Bilingüe Necesita Cambios

Escrito originalmente para el curso

EDU 0300 – Bilingüismo y Educación Bilingüe

Universidad San Francisco de Quito

Isabel Guarderas

La Educación Intercultural Bilingüe Necesita Cambios

En la reforma constitucional del año 2008, el Estado fue declarado como plurinacional e intercultural. La interculturalidad se refiere a la interacción de diferentes culturas; grupos humanos con diferentes costumbres y formas de pensar. Existe el respeto mutuo y a la diversidad, integración y crecimiento de las culturas. Resuelven sus conflictos a través del diálogo y la horizontalidad. Es decir, ninguna cultura está por encima de otra y las dos son valoradas por su respectiva diversidad y riqueza (Cedeño Toalombo, 2017).

Asimismo, la educación intercultural se refiere a una forma de educar con valores, normas, hábitos, comportamientos y actitudes que promueven la inclusión y la igualdad entre culturas, combatiendo la cultura hegemónica. Se busca dar al estudiante un aprendizaje significativo que responda a sus necesidades y contextos (Cedeño Toalombo, 2017). Esta fue la idea y la meta de la educación intercultural, el cual prometía impulsar la valoración de las diferentes culturas y alcanzar el buen vivir. Cuando se habla de educación intercultural bilingüe, está claro que busca fomentar el respeto y colaboración entre las culturas a través del aprendizaje de los idiomas y lenguas, además de fortalecer la identidad cultural y las demás culturas y lenguajes, ya que el lenguaje es parte importante de las culturas.

Este tema es importante, ya que la interculturalidad y la educación intercultural bilingüe es una proposición que, de ser efectiva, ayudaría a promover la equidad, tolerancia y justicia. Además, al cada cultura lograr enriquecer al país, podemos seguir adelante y trabajar juntos para mejorarlo. Formaríamos un país en el cual la comunicación, colaboración y respeto serían una práctica común, además de que ayudarían a eliminar los estereotipos y la denigración entre clases y culturas.

Eso en cuanto a la teoría y la meta de la educación intercultural bilingüe. Como siempre, la práctica ayuda a comprobar en qué medida se cumplen los efectivos y su eficacia. Los colegios interculturales bilingües han solucionado algunos problemas en cuanto a cobertura,

eliminación del analfabetismo, infraestructura y la valoración del docente (Huete Chavez, 2017). Las nuevas escuelas del milenio sí permiten un mayor espacio y clases para educar a sus estudiantes. Su decoración y ambiente dan un sentimiento de comodidad y animan a aprender. La valoración de los docentes también los incentiva para que den lo mejor de ellos. El problema es que el programa de interculturalidad bilingüe quizás todavía no llega a cumplir su objetivo principal de satisfacer las necesidades de la interculturalidad. Los pueblos indígenas no cuentan con un programa que enfatice su cultura y la valore, o por lo menos no en el mismo grado que el de la cultura hispana y occidental. Se da una inclusión, es decir las diferentes etnias están incluidas en el currículo, pero no necesariamente se las integra dentro de este. En cuanto a políticas sí existen aquellas que promueven el derecho de tener una educación propia que responda a las necesidades de las diferentes culturas y lenguaje (Huete Chávez, 2017). Las reformas propuestas no se pudieron implementar con éxito debido a desacuerdos de ideas entre la CONAIE y la del estado (Huete Chávez, 2017). Pienso que a los docentes también les falta preparación en cuanto a la educación interculturalidad bilingüe y al programa en sí le falta fortalecimiento.

Artefacto 9

Carta a Ministerio de Educación

Escrito originalmente para el curso

EDU 0300 – Bilingüismo y Educación Bilingüe

Universidad San Francisco de Quito

Isabel Guarderas

Carta Al Ministerio De Educación: Educación Intercultural Bilingüe

Quito, 12 de noviembre, 2017

Señor

Augusto Espinosa

Ministro de educación

Presente,

De mi consideración.

Señor ministro:

Primeramente deseo extenderle mis más sinceras felicitaciones por su designación como ministro de educación a la vez que desearle el mayor éxito en sus funciones encomendadas.

Por medio de la presente me permito expresarle los siguientes puntos en relación al programa de educación intercultural bilingüe del Ecuador.

Según la reforma constitucional del año 2008, el Estado fue declarado como plurinacional e intercultural. El problema es que el programa de interculturalidad bilingüe quizás todavía no llega a cumplir su objetivo principal de satisfacer las necesidades de la interculturalidad. Los pueblos indígenas no cuentan con un programa que enfatice su cultura y la valore, o por lo menos no en el mismo grado que el de la cultura hispana y occidental. Se da una inclusión, es decir las diferentes etnias están incluidas en el currículo, pero no necesariamente se las integra dentro de este. En cuanto a políticas sí existen aquellas que promueven el derecho de tener una educación propia que responda a las necesidades de las diferentes culturas y lenguaje (Huete Chávez, 2017). Las reformas propuestas no se pudieron implementar con éxito debido a desacuerdos de ideas entre la CONAIE y la del estado (Huete Chávez, 2017).

Pienso que a los docentes también les falta preparación en cuanto a la educación intercultural bilingüe y al programa en sí le falta fortalecimiento.

Como mencioné, señor ministro, algunos de los cambios que se han dado, como las escuelas del milenio, han sido un paso en la dirección correcta y de hecho muy importantes. Las ideas del expresidente Rafael Correa también eran buenas en su teoría, pero en la práctica no lograron la efectividad que se esperaba. Recomiendo, pues, que uno de los siguientes pasos que se debería dar es la reformulación o modificación del currículo intercultural bilingüe, en cuanto a qué objetivos quiere llegar y formas concretas en las que lo va a conseguir.

Capacitar a docentes no solo para educar de forma eficaz, sino a que ellos, y las instituciones, valoren a las diferentes culturas y conozcan de ellas. A través de eso, y de la reestructuración del currículo, puede incluirse la cultura y la forma de aprendizaje indígena y de demás minorías. Un ejemplo de esto es el aprender matemáticas o cantidades de la forma en la que los indígenas aprenden, en su propio contexto. Si se puede, también incluir a estudiantes hispanos en estas clases para que también conozcan y puedan valorar a estas culturas.

También sugeriría una cooperación directa, tolerante y respetuosa entre los pueblos indígenas y el estado para poder incluir e integrar su cultura y promover el aprendizaje y la valoración de identidad.

Espero que estas sugerencias y opiniones le sean de utilidad, y le agradezco por su consideración y tiempo.

Saludos cordiales,

Isabel Guaarderas,

Estudiante de la carrera de educación de la Universidad San Francisco

Conclusiones

Tras haber completado mis prácticas, y mi carrera, puedo observar algunos aspectos de mi metodología, personalidad y estrategias de enseñanzas. Como todos, estoy en un continuo proceso de aprendizaje y todavía tengo algunas debilidades, pero también algunas fortalezas.

Fortalezas:

Algunas de mis fortalezas son mi actitud positiva y mi calidez hacia mis estudiantes. Estoy dispuesta a ayudar en lo posible en clases y a dedicar tiempo a los estudiantes que lo necesiten. Además, tengo fortaleza emocional. Pienso que puedo controlar mis emociones en situaciones difíciles e intento no involucrar esos sentimientos en mi forma de enseñanza. Otra de mis fortalezas es que soy creativa. Debido a mis experiencias, puedo pensar en diferentes formas de realizar distintos trabajos.

Oportunidades

Pienso que con mi personalidad y mi forma de enseñanza, me iría mejor dar una clase pequeña o dar tutorías con pocos estudiantes. Así, solo irían estudiantes que quieran aprender o que lo necesiten. También me fue mejor con estudiantes mayores, ya que ya conocen las reglas y pueden trabajar más por sí mismos. Pero me gustaría trabajar en una institución o con un estilo que fomente la creatividad, la imaginación y el pensamiento crítico. Puedo trabajar e eso con ellos y así, con diferentes herramientas y estrategias, ellos aprenden a solucionar sus problemas y aplicar sus estrategias en diferentes situaciones.

Debilidades

Una de mis debilidades es el manejo de clase. Me cuesta enseñar de una forma estructurada, o mantener la disciplina de la clase, porque no tengo una personalidad autoritaria. Soy, más bien, suave y dulce. Debo trabajar en eso y en mi tono de voz. Aparte de

eso, podría mejorar mi organización, para saber qué actividades van a qué rato y con cuáles materiales.

Amenazas

Se me dificulta cuando tengo que dar una clase grande. Ya que todos los estudiantes tienen necesidades diferentes, tengo que estar con todos y dedicarles mi tiempo, pero no podría hacerlo en una clase grande. Tampoco pienso que es justo no ayudar a los que más lo necesitan por seguir un currículo, ya que se siguen atrasando. Por eso me funcionaría dar tutorías. Los estudiantes desobedientes también representan una amenaza ya que se me dificulta la parte de la disciplina, por lo que no logro mantener el control de la clase.

Metas y planes a futuro

Como planes a futuro y metas, quisiera ayudar a personas que de verdad necesiten una ayuda en la educación. Quisiera trabajar en tutorías, como mencioné anteriormente. Pero me gustaría, si es posible, trabajar con estudiantes con problemas. Sé que para eso se necesita fortaleza, pero quisiera hacerlo. Trabajar por un tiempo en una fundación como voluntaria, o también apoyar en los currículos. No me veo en colegios grandes, sinceramente, pero para comenzar, me ayudaría ser asistente. Asimismo, apoyar en lo que sea necesario.

Referencias

- Alvarez Calle, C. V. & Cabrera Chalco, N. P. (2015). *Nivel de madurez intelectual mediante el programa de gimnasia cerebral en los niños y/o niñas de 4 a 5 años de edad, de Educación Inicial del Centro Educativo Particular Sol Naciente" de la Ciudad de Cuenca, Provincia del Azuay"* (Bachelor's thesis).
- Cantero Sánchez, C., & Carrasco, A. (2015). Trastorno de déficit de atención e hiperactividad. *Universidad de Valencia*.
- Calzadilla, M. E. (2002). Aprendizaje colaborativo y tecnologías de la información y la comunicación. *Revista Iberoamericana de educación*, 1(10), 1-10.
- Cedeño Toalombo, M. J. (2017). *La interculturalidad en la experiencia académica de los estudiantes del Centro Educativo Intercultural Bilingüe Muyu Kawsay ubicado en el Distrito Metropolitano de Quito en el año lectivo 2016-2017* (Bachelor's thesis, Quito: UCE).
- Dean, C. B., Hubell, E. R., Pitler, H. y Stone, J. (2012). *Classroom Instruction That Works: Research-Based Strategies for Increasing Student Achievement* (2nd ed.) Alexandria, VA: ASCD. Capítulo 4.
- Etchepareborda, M. C., & Abad-Mas, L. (2005). Memoria de trabajo en los procesos básicos del aprendizaje. *Rev Neurol*, 40(Supl 1), S79-S83.
- Guerrero, R. (2016). Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad. *Barcelona, Planeta*.
- Huete Chávez, D. (2017). La deuda insalvable. Análisis de la política pública para el Fortalecimiento de la educación intercultural bilingüe en Ecuador (Master's thesis, Quito, E Tishman, S., & Palmer, P. (2005). Pensamiento visible. *Leadership Compass*.

- Zapata, E. A. M. (2017). Indicadores Emocionales y Madurativos en niños con Trastorno por Déficit de Atención/Hiperactividad [Emotional and Mature Indicators in Children with Attention Deficit/Hyperactivity Disorder]. *Revista Logos Ciencia & Tecnología*, 9(2), 27-43.
- Zemelman, S., Daniel, A. & Hyde, A. (2005). *Best practice: new standards for teaching and learning in Americas schools*. Portsmouth, NH: Heinemann