

UNIVERSIDAD SAN FRANCISCO DE QUITO USFQ

Colegio de Ciencias Sociales y Humanidades

Portafolio Profesional de Educación

Proyecto integrador

Romina Alejandra Cajas Almeida

Licenciatura en Educación

Trabajo de titulación presentado como requisito

para la obtención del título de

Licenciado en Educación

Quito, 29 de abril de 2018

UNIVERSIDAD SAN FRANCISCO DE QUITO USFQ
COLEGIO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

HOJA DE CALIFICACIÓN
DE TRABAJO DE TITULACIÓN

Portafolio Profesional de Educación

Romina Alejandra Cajas Almeida

Calificación:

Nombre del profesor, Título académico

Nascira Ramia, Ed.D.

Firma del profesor

Quito, 29 de abril de 2018

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:

Romina Alejandra Cajas Almeida

Código:

00118203

Cédula de Identidad:

1714826466

Lugar y fecha:

Quito, 29 de abril de 2018

Resumen

Durante varios años de estudio dentro de la carrera de educación se lograron desarrollar distintas habilidades y destrezas las cuales permitieron la realización del siguiente trabajo. Este proyecto es la recopilación de varios instrumentos que demuestran las diferentes capacidades y aptitudes adquiridas por medio de la teoría, mismas que se han consolidado en la práctica. Los diferentes artefactos permiten observar claramente el proceso de aprendizaje que se ha venido dando paulatinamente con los años. El objetivo de este portafolio profesional es que los estudiantes sean capaces de aplicar lo visto en las aulas dentro de un contexto real, logrando de esta manera un aprendizaje significativo y por ende que los mismos sean docentes altamente competitivos y valorados dentro del sistema educativo ecuatoriano.

Los artefactos se encuentran divididos en cuatro secciones diferentes, la primera es la de investigación y escritura en donde se analiza detenidamente la frecuencia con la que se da la alternancia de códigos (code-switching) en los niños que comienzan a introducirse a un ambiente de inmersión a un segundo idioma. La segunda parte se centra en la docencia y el proceso de planificación, realizando una minuciosa observación de distintas planificaciones realizadas por docentes con el fin de demostrar las destrezas de planificación y la capacidad de identificar las fortalezas y debilidades para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. La tercera sección se enfoca en el liderazgo educativo que poseen los estudiantes de la carrera de educación. Y finalmente, la última sección plantea posibles soluciones a la falta de inclusión dentro del ámbito educativo en el Ecuador con el fin de generar un cambio en las políticas educativas del país y por ende la mejora de este problema que afecta en la actualidad.

Palabras clave: Educación, proceso de aprendizaje, docencia, habilidades docentes, liderazgo educativo

Abstract

Throughout the course of study of the Education major, different skills and abilities have been developed that have helped to implement the following study. The study presents the compilation of different tools that display the skills and abilities that have been developed through theory, and that have later been applied into real-world scenarios. The different tools and artifacts enable to observe the learning process that has developed through time. The objective of this portfolio is to provide a guideline to students, so they can apply what has been learned in class in a real-world scenario. This intends to achieve a significant learning experience which will make teachers more competitive and a valuable asset in the Ecuadorian educational system.

The following portfolio is organized into artifacts which are divided into four sections. First section corresponds to research and writing, which analyzes the frequency in which code-switching occurs in kids who start learning a second language. Second section focuses on the teaching and planning process and observes in detail the different plans developed by teachers with the goal to demonstrate their skills to plan, and ability to identify strengths and weaknesses to improve the teaching-learning process. Third section of this portfolio corresponds to educational leadership in the educational major students. Finally, the fourth section, which proposes solutions to the lack of inclusion in the Ecuadorian educational field, intends to generate change in educational policies.

Keywords: education, learning process, teaching, teaching skills, educational leadership.

Tabla de Contenidos

Introducción	7
Sección I. Investigación y escritura académica	8
Artefacto 1	8
Artefacto 2	18
Reflexión 1	29
Sección II. Docencia	33
Artefacto 3	33
Artefacto 4	43
Reflexión 2	45
Sección III. Liderazgo educativo	50
Artefacto 5	50
Artefacto 6	66
Reflexión 3	70
Sección IV. Políticas educativas	74
Artefacto 7	74
Artefacto 8	78
Reflexión 4	82
Conclusiones	85
Referencias	87

Introducción

El siguiente trabajo tiene como objetivo realizar una evaluación y análisis de las diferentes metodologías y herramientas que se han adquirido a lo largo de la carrera de educación. Por medio de la recopilación de varios trabajos se verán reflejadas las habilidades, aptitudes y destrezas adquiridas que permitirá a los futuros docentes ser agentes de cambio dentro del sistema educativo ecuatoriano y así mismo, les permitirá ser altamente competitivos dentro del medio laboral. Este se divide en cuatro secciones las mismas que pretenden mostrar distintas capacidades. La primera parte quiere reflejar la capacidad de análisis e investigación sobre la alternancia de códigos dentro del ambiente de inmersión a un segundo idioma al igual que el buen manejo de la escritura académica y el uso adecuado de fuentes de información. La segunda sección tiene como fin evidenciar la capacidad de planificación curricular al igual que el desarrollo profesional dentro de un ambiente real. Del mismo modo, la tercera parte se centra en el liderazgo educativo por medio de la evaluación y retroalimentación de una planificación elaborada por otro profesor con el fin de identificar las buenas prácticas y así forjar un perfil profesional adecuado. Finalmente, el último apartado da a conocer el panorama actual dentro del sistema educativo ecuatoriano por medio de la presentación de un problema y las posibles soluciones al mismo.

Dentro de este trabajo se podrán observar videos que evidencian las prácticas profesionales a las cuales los estudiantes de educación han sido sometidos. Por medio de las mismas, los estudiantes comprueban la capacidad de abstracción de conocimiento e implementación de los mismos en el contexto real. Cada uno de los apartados antes mencionados cuentan con el sustento de distintas fuentes académicas que permiten verificar la veracidad y confiabilidad de cada uno de los trabajos realizados.

Artefacto 1

¿Con qué frecuencia y en qué ocasiones se da la alternancia de códigos (code-switching) en los niños que comienzan a introducirse a un ambiente de inmersión a un segundo idioma?

Escrito originalmente para el curso

EDU 0300 Bilingüismo y Educación Bilingüe

Universidad San Francisco de Quito

Romina Cajas

¿Con qué frecuencia y en qué ocasiones se da la alternancia de códigos (code-switching) en los niños que comienzan a introducirse a un ambiente de inmersión a un segundo idioma?

Introducción

La alternancia de códigos o también llamado code-switching en inglés, es el fenómeno lingüístico que ocurre al momento en el que una persona mezcla o alterna dos o más lenguas en una conversación (code-switching, s.f.). Esta práctica ocurre al momento en el cual un individuo está teniendo una conversación fluida con otra persona y empieza a mezclar las lenguas o alternarlas con el fin de expresarse de una manera más apropiada o más profunda. Este evento lingüístico que ocurre en las personas que hacen uso de más de una lengua puede darse por varias causas. En muchas ocasiones lo que generalmente ocurre es que cuando la persona no se siente seguro hablando su segundo idioma, siente que este está flojo, entra en pánico o simplemente no recuerda una palabra, es entonces cuando lo hace en el lenguaje materno (Dahl, Rice, Steffensen y Amundsen, 2010).

El siguiente trabajo de investigación busca encontrar argumentos que demuestren con qué frecuencia y del mismo modo, en qué ocasiones los niños que se encuentran en un programa de inmersión total al inglés usan la alternancia de códigos. Esta pregunta planteada es de suma importancia ya que los niños que saben un idioma o más suelen realizar este evento lingüístico lo que llama mucho la atención del por qué ocurre y en qué momento es cuando el niño lo hace más frecuentemente. La gran mayoría de niños hacen uso de la alternancia de código y es interesante saber a profundidad más sobre el tema. Se eligió este tema debido a que vivo día a día esta situación en un contexto de ámbito familiar. Mi tío contrajo matrimonio con una joven de nacionalidad italiana. Ambos tuvieron dos hijos la niña de 3 años y el niño de 2. Mis primos hablan italiano y español de manera muy fluida, sin embargo, en ocasiones mientras están hablando en italiano mezclan con el español o

viceversa. Es increíble poder observar y palpar este evento de forma tan cercana. He vivido esto en un contexto familiar y me parece muy interesante analizarlo desde una perspectiva más formal que es en el colegio.

Revisión de la literatura

Este proyecto de investigación fue dirigido a un grupo de niños de 2do grado, que tienen de 7 a 8 años. Se encuentran en un programa de inmersión bilingüe en donde su lengua materna es el español y su segunda lengua es el inglés. El programa de inmersión tiene como objetivo principal que los niños desarrollen las cuatro destrezas del lenguaje en inglés. La enseñanza de todas las materias envueltas en el currículo es en el segundo idioma (Soderman, 2010). En la mayoría de los casos los niños solo tienen contacto a la segunda lengua en la escuela, mientras que en casa hablan español.

Durante el programa de inmersión se puede observar con claridad como los niños hacen uso de la alternancia de códigos dependiendo del contexto en el cual ocurre la conversación. (Gardner-Chloros, 2009). En muchas ocasiones, los niños al verse envueltos en un contexto informal donde saben que tienen compañeros que hablan español como primer idioma y están expresando alguna idea en su segunda lengua, muchas veces al hablar mezclan los idiomas ya que saben que los compañeros lo comprenden. Sin embargo, si el niño sabría que sus compañeros no entienden su lengua materna harían un esfuerzo aún más grande para expresarse solo en el segundo idioma.

Investigaciones demuestran que, al momento de poner a un individuo en un programa de inmersión total a un segundo idioma, el niño hace uso de la alternancia de códigos dependiendo con quien estaba hablando (Dahl, Rice, Steffensen y Amundsen, 2010). De la misma manera, se logró observar que cuando el niño se ve envuelto en una situación que le causa problemas de tipo emocionales o le produce algún tipo de preocupación la alternancia de códigos hace acto de presencia. Finalmente, los niños que forman parte de este tipo de

programas bilingües alternan códigos de manera notable al momento de jugar con pares ya que muchas veces se les complica decir algunos términos en su segundo idioma (Dahl, Rice, Steffensen y Amundsen, 2010).

Muchas veces se cree que la alternancia de códigos ocurre por falta de conocimiento en ambas lenguas. Este es un pensamiento erróneo ya que no importa el grado de conocimiento sobre una segunda lengua, al momento de estar en un ambiente de inmersión la alternancia de códigos ocurre como un proceso normal de aprendizaje. La combinación de combinaciones gramaticales de ambas lenguas no significan falta de conocimiento, simplemente refleja el uso del vocabulario que el niño tiene a su alcance para comunicarse (Goodz, 1989). Se habla sobre el fenómeno lingüístico de la “palabra en la punta de la lengua” que ocurre debido a que la palabra que la persona no recuerda no es usada con frecuencia en el segundo idioma (Heredia y Altarriba, 2001). Al momento en el cual la persona no recuerda la palabra en el segundo idioma, lo que hace es alternar esta palabra por la palabra en su idioma natal, mezclando así ambos idiomas al momento de hablar.

Del mismo modo, otras investigaciones demuestran que la alternancia de códigos también puede ocurrir por factores como la nacionalidad, la edad, y la clase social (Stavans, 2000). En el caso de este proyecto de investigación estos factores no causan un alto impacto ya que, la edad de los niños, la nacionalidad y la clase social es la misma. Lo que sí se pudo ver fue como los niños hacen uso de la alternancia de códigos como un medio para poder llamar la atención de las autoridades (Goodz, 1989, en este caso de las profesoras).

Metodología

La investigación se realizó en una escuela privada de Quito, donde los niños se encuentran en un programa de inmersión total al inglés. Todos los niños tenían como lengua materna el español y su segundo idioma era el inglés. La condición social de los estudiantes en esta escuela es considerada alta. Los participantes de la investigación fueron 20 niños que

cursaban el 2do grado los cuales tienen entre 7 a 8 años. Se los observó durante dos semanas consecutivas en un lapso de 2 horas los días martes y jueves, haciendo un total de 8 horas de observación. La observación se realizó en cuatro materias distintas, artes del lenguaje, matemáticas, ciencias, por una ocasión en música y en un contexto más informal durante una hora de recreo. Durante las observaciones se vio la interacción profesor alumnos, la profesora era nativo hablante de inglés, sin embargo, al inicio de las observaciones la profesora titular no se encontraba por lo tanto el primer día de observación fue con la profesora asistente.

Durante el proceso de investigación se pudo observar como los niños realizaban la alternancia de códigos de manera frecuente. Se pudo notar que los niños al momento de expresar sus sentimientos preferían hacerlo y se sentían más seguros haciéndolo en su idioma natal, por lo tanto, cuando la profesora les preguntaba algo estrechamente relacionado con sus sentimientos ellos alternaban mucho el inglés con el español. De la misma manera, cuando los niños querían llamar la atención de la profesora lo hacían diciéndole cosas en español entonces la profesora de manera inmediata reaccionaba y les prestaba atención diciéndoles “english please”.

Se pudo notar que el code-switching ocurría con más frecuencia cuando los niños querían expresar palabras o frases que eran altamente diferentes al español, y se les facilitaba el uso de la segunda lengua cuando las palabras en inglés se parecían a las de su idioma natal. Otra acción que llamó mucho la atención fue como los niños tratan de traducir las ideas que quieren transmitir del español al inglés, provocando así errores gramaticales. Por ejemplo, si quieren decir “cuántos años tienes” en su segundo idioma, lo que hacen inmediatamente es traducir palabra por palabra dándoles como resultado “how many years are you?” cuando en realidad debería ser “how old are you?”

Indudablemente, se pudo notar que con las palabras que usan de manera frecuente no realizan la alternancia de códigos. Pero sin duda alguna, se notó mucho este fenómeno

lingüístico cuando los niños tratan de hablar rápido en el segundo idioma y no tienen todo el vocabulario necesario para expresar lo que desean decir. Al estar conversando de una manera fluida, dando ideas en el segundo idioma, en inglés, y no encontrar la palabra que exprese lo que quieren decir, cambian inmediatamente esa palabra que no encuentran en inglés a una palabra en español. Un claro ejemplo de este evento fue cuando un niño estaba hablando en inglés con su profesora de una forma muy fluida y una frase que usó fue: “I am going to quitar el seguro to the door”. Estaba hablando en inglés durante toda la conversación, sin embargo, no tenía el vocabulario suficiente para decir “quitar el seguro” en su segundo idioma.

Otro hecho que llamó mucho la atención fue que los niños hablan en inglés cuando las autoridades se encuentran cerca de ellos. Es allí cuando ellos tratan de cometer el menor número de errores posibles y la alternancia de códigos se debilita considerablemente y no se frecuente. Algo que se encontró repetitivo fue el code-switching a la hora de decir frases u oraciones de carácter de tiempo. Poder ver como los propios compañeros los corrigen cuando realizan errores en el segundo idioma o cuando no saben cómo decir una palabra en específico, es un evento que se dio de manera frecuente en clases a la hora de observarlos.

Resultados

Al momento de realizar las observaciones se pudieron observar varios factores que influyen directamente en la frecuencia del uso de la alternancia de códigos. Uno de estos factores fue el contexto en el cual el niño se encuentra al momento de hacer uso de su segundo idioma, ya que depende mucho el ambiente en el cual el niño se vea sumergido (Gardner-Chloros, 2009). Durante las horas de juego o en las dinámicas que son entretenidas los niños hacen mucho uso de la alternancia de códigos. Cuando están en un contexto formal es decir en clases y sobre todo cuando se encuentran vigilados por una persona que tenga cierta autoridad ante ellos, la alternancia de códigos se debilita y ocurre con menor

frecuencia. Pero cuando los niños están en un ambiente más informal por ejemplo en recreo, cuando están jugando con sus compañeros (Dahl, Rice, Steffensen y Amundsen, 2010), o haciendo alguna actividad didáctica, la alternancia de códigos se da con mayor nivel de frecuencia.

Los niños hacen uso de la alternancia de códigos cuando no tienen todo el vocabulario necesario para expresar una idea en concreto en su segundo idioma. Depende el grado de educación o conocimiento que tengan en la segunda lengua. Cuando los niños hablan en su segundo idioma de manera fluida y al momento de expresar una palabra o una idea no recuerdan esa palabra en su segundo idioma lo que hacen es decirla en su idioma natal, pero continúan con la idea en su segunda lengua. En muchas ocasiones el vocabulario que el niño tiene a la mano o el conocimiento que tiene en su segunda lengua es un factor clave a la hora de que se de la alternancia de códigos (Goodz, 1989). Mientras mayor sea su capacidad de expresarse en la segunda lengua y mientras más palabras conozca en este idioma la alternancia de códigos se verá menos. Pero si su vocabulario es limitado y no cuenta con una amplia gama de palabras que escoger para expresar lo que quiere, entonces la alternancia de códigos se verá con mayor fuerza.

Cuando los niños quieren expresar sus sentimientos por lo general lo prefieren hacer en su idioma natal ya que se sienten más seguros de hacerlo. Sin embargo, cuando ven necesario expresar sus sentimientos en su segunda lengua, y no encuentran las palabras más apropiadas lo que hacen es alternar los códigos, en ese caso del inglés al español. En el momento que los estudiantes no se sienten seguros expresándose en la segunda lengua y por ende les da miedo de equivocarse y ser objeto de burla, hacen uso de la alternancia de códigos (Dahl, Rice, Steffensen y Amundsen, 2010).

Finalmente, cuando los niños quieren llamar la atención de sus mayores o de las personas que los rodean lo que hacen es alternar los códigos. Así mismo cuando los niños

quieren exigir algo o darle énfasis a una idea en general, o expresar su disconformidad sobre un fenómeno en especial realizan la alternancia de códigos de manera visible. Al analizar este punto, se puede comprender porque los niños alternan significativamente las lenguas cuando expresan ideas de tiempo, ya que para los niños el recreo es un factor muy importante, como se conoce les encanta salir a jugar, el hecho de que la profesora se esté pasando del tiempo establecido en una materia quiere decir que ese tiempo se les está quitando para una actividad que ellos disfrutaban mucho. En este caso, están creando un descontento y lo que quieren es que la profesora se de cuenta que ellos no están satisfechos con eso y que quieren que se termine la hora para así poder salir a jugar.

Discusión y conclusión

Se pudieron observar diferentes factores los cuales se vinculan directamente con las causas de ese evento lingüístico. El contexto en el que se desenvuelven los niños es un factor determinante como se mencionó con anterioridad. La formalidad o la informalidad del ambiente en el que el niño está interactuando con el segundo idioma es de suma importancia a la hora que se da la alternancia de códigos. Cuando los niños se ven vigilados por un adulto, que en el caso de la escuela sería la profesora, pero en el caso intrafamiliar podría ser cualquier adulto mayor que esté a su alrededor, la alternancia de códigos no sucede con frecuencia.

Este fenómeno lingüístico se lo considera normal y forma parte del aprendizaje de una segunda lengua. Es casi imposible evitarlo, sin embargo, se observa que si el niño está siendo vigilado por alguien este disminuye considerablemente. En cambio cuando el contexto en el que se está dando la conversación en el segundo idioma es informal, entonces la frecuencia de la alternancia de códigos aumenta considerablemente. En este aspecto sería necesario hacer que los niños se den cuenta que deben hablar de manera correcta en el segundo idioma sin que sea necesario que alguien mayor los esté observando. Se sabe con certeza que con el

pasar del tiempo esto de la vigilancia deja de ser necesario para que se de un comportamiento específico. Poco a poco hablar en el segundo idioma pasa a ser algo natural y de motivación intrínseca más que una motivación extrínseca de quedar bien con alguien más. En el caso de los niños pequeños que se encuentran en la escuela significaría quedar bien con su profesora o en el hogar con sus padres o adultos que los rodean.

Muchas personas creen que esto de la alternancia de códigos puede ocurrir porque los niños no tienen un amplio conocimiento en ambas lenguas. La idea que se tiene sobre esto está por completo equivocada, lo que sí se puede asegurar es que mientras mayor sea su vocabulario en el segundo idioma menor será la frecuencia con la que ocurra la alternancia de códigos. Pero si su vocabulario es escaso entonces sin duda alguna aumentará el code-switching. Es entonces cuando los docentes deben saber la importancia que tiene aumentar el vocabulario de los niños de una manera muy amplia y continua. Por ejemplo, poniendo listas de palabras, haciendo juegos de palabras, ayudándoles con sinónimos de diferentes palabras, todo con el objetivo de mejorar su vocabulario y ampliarlo con el fin de que ellos puedan expresarse de mejor manera y no hagan uso de su idioma materno a la hora de decir algunas palabras.

Un caso muy frecuente en el cual se usa la alternancia de códigos o code-switching es cuando los niños quieren llamar la atención de sus mayores o cuando desean expresar su disconformidad hacia un evento o caso en específico, de la misma manera, cuando desean dar énfasis a una idea. Al saber los niños que los adultos encargados de su inmersión al segundo idioma no encuentran nada agradable que el niño este hablando en su idioma natal saben que si hablan en este idioma inmediatamente van a conseguir su atención, aunque sea para regañarlos. Así mismo, cuando algo no les parece correcto o están en contra de alguna idea entonces para defender su posición prefieren hacerlo usando algunas palabras en su idioma natal. Al profundizar este punto, se podría pensar que este factor se aprende por medio del

ejemplo y la imitación. Con esto me refiero a que muchas veces los adultos al no captar la atención del niño o no conseguir que hagan lo que se les ordena en el segundo idioma hacen uso del idioma materno, consiguiendo así que los niños obedezcan. Al observar esto los niños se dan cuenta que su idioma materno puede ser usado para conseguir lo que se quiere.

En síntesis, la alternancia de códigos se debe a algunos factores sin embargo los más importantes son el contexto en el cual se da la conversación en el segundo idioma; el vocabulario que tenga el individuo a la hora de expresarse; y, el objetivo oculto que tenga el niño al momento de hacerlo, por ejemplo, llamar la atención. Este fenómeno lingüístico causa mucha preocupación en los profesores y en ocasiones frustraciones, sin embargo, deben darse cuenta que es algo normal. Muchos niños alternaran códigos de manera más frecuente que otros ya que no todos los individuos son iguales. En futuras investigaciones sería muy interesante y de gran importancia saber por qué ocurre la alternancia de códigos en un ámbito más neuroeducativo. Con el fin de saber que partes del cerebro actúan y de qué forma lo hacen para que dos lenguas distintas se puedan mezclar en un mismo contexto. De esta manera se podría saber por qué el cerebro hace este cambio de códigos sin que los individuos, muchas veces, se percaten de que lo están haciendo.

Artefacto 2

¿Con qué frecuencia y en qué ocasiones se da la alternancia de códigos (code-switching) en los niños que comienzan a introducirse a un ambiente de inmersión a un segundo idioma?

Universidad San Francisco de Quito

Romina Cajas

¿Con qué frecuencia y en qué ocasiones se da la alternancia de códigos (code-switching) en los niños que comienzan a introducirse a un ambiente de inmersión a un segundo idioma?

Introducción

La alternancia de códigos o también llamado code-switching en inglés, es el fenómeno lingüístico que ocurre al momento en el que una persona mezcla o alterna dos o más lenguas dentro de un discurso (Amorim, 2017). Esto se da cuando un individuo está teniendo una conversación fluida con otra persona y empieza a mezclar las lenguas o alternarlas con el fin de expresarse de una manera más apropiada o más profunda. Este evento lingüístico que ocurre en las personas que hacen uso diariamente de más de una lengua puede darse por varias causas. En muchas ocasiones lo que generalmente ocurre es que cuando la persona no se siente segura hablando su segundo idioma; siente que lo que trata de decir no es del todo claro; se encuentra en una situación fuera de su zona de confort; o simplemente no recuerda una palabra, es entonces cuando hace uso inmediato de su idioma materno (Dahl, Rice, Steffensen y Amundsen, 2010).

El presente estudio busca encontrar argumentos que demuestren con qué frecuencia y del mismo modo, en qué ocasiones los niños que se encuentran en un programa de inmersión total al inglés usan la alternancia de códigos. Esta pregunta planteada es de suma importancia ya que los niños que saben un idioma o más suelen realizar este evento lingüístico lo que llama mucho la atención del por qué ocurre y en qué ocasiones ocurre con mayor frecuencia. La gran mayoría de niños que se encuentran dentro de un contexto bilingüe hacen uso de la alternancia de códigos y es interesante saber más a profundidad más sobre el tema. El interés ante esta área de la educación nace de un contexto familiar en el que me he visto envuelta durante varios años. Un miembro de la familia contrajo matrimonio con una joven de nacionalidad italiana. Ambos tuvieron dos hijos la niña de 3 años y el niño de 2, ambos

hablan italiano y español de manera muy fluida, sin embargo, en ocasiones mientras están hablando en italiano mezclan con el español o viceversa. Al ocurrir esto dentro de un ámbito familiar y por ende informal, es verdaderamente interesante analizarlo desde el punto de vista escolar en donde se suman varios factores que pueden influenciar en la manera como los niños se desenvuelven.

Este proyecto de investigación fue dirigido a un grupo de niños de 2do grado, que tienen de 7 a 8 años. Se encuentran en un programa de inmersión bilingüe en donde su lengua materna es el español y su segunda lengua es el inglés. El programa de inmersión tiene como objetivo principal que los niños desarrollen las cuatro destrezas del lenguaje en inglés. La enseñanza de todas las materias envueltas en el currículo es en el segundo idioma (Soderman, 2010). En la mayoría de los casos los niños solo tienen contacto a la segunda lengua en la escuela, mientras que en casa hablan español.

Revisión de la literatura

Durante un programa de inmersión se puede observar con claridad como los niños hacen uso de la alternancia de códigos dependiendo del contexto en el cual ocurre la conversación. (Gardner-Chloros, 2009). En muchas ocasiones, los niños al verse envueltos en un contexto informal donde saben que tienen compañeros que hablan español como primer idioma y están expresando alguna idea en su segunda lengua, muchas veces al hablar mezclan los idiomas ya que saben que los compañeros lo comprenden (Nilep, 2006). Sin embargo, si el niño sabría que sus compañeros no entienden su lengua materna harían un esfuerzo aún más grande para expresarse solo en el segundo idioma.

Investigaciones afirman que, al momento de poner a un individuo en un programa de inmersión total a un segundo idioma, el niño hace uso de la alternancia de códigos dependiendo con quien estaba hablando (Dahl, Rice, Steffensen y Amundsen, 2010). Así mismo, otro punto que mencionan varios autores es el hecho que cuando el niño se ve

envuelto en una situación que le causa problemas de tipo emocionales o le produce algún tipo de preocupación la alternancia de códigos hace acto de presencia. Finalmente, los niños que forman parte de programas bilingües alternan códigos de manera notable al momento de jugar con pares ya que muchas veces se les complica decir algunos términos en su segundo idioma (Dahl, Rice, Steffensen y Amundsen, 2010).

Muchas veces se cree que la alternancia de códigos ocurre por falta de conocimiento en ambas lenguas. Este es un pensamiento erróneo ya que no importa el grado de conocimiento sobre una segunda lengua, al momento de estar en un ambiente de inmersión la alternancia de códigos ocurre como un proceso normal de aprendizaje. La combinación de combinaciones gramaticales de ambas lenguas no significa falta de conocimiento, simplemente refleja la cantidad de vocabulario que el niño tiene a su alcance para comunicarse (Goodz, 1989). Se habla sobre el fenómeno lingüístico de la “palabra en la punta de la lengua” que ocurre debido a que la palabra que la persona no recuerda no es usada con frecuencia en el segundo idioma (Heredia y Altarriba, 2001). Al momento en el cual la persona no recuerda la palabra en el segundo idioma, lo que hace es alternar esta palabra por la palabra en su idioma natal, mezclando así ambos idiomas al momento de hablar.

Del mismo modo, otras investigaciones demuestran que la alternancia de códigos también puede ocurrir por factores como la nacionalidad, la edad, y la clase social (Stavans, 2000). En el caso de este proyecto de investigación estos factores no causan un alto impacto ya que, la edad de los niños, la nacionalidad y la clase social es la misma. Por otra parte, Goodz (1989) afirma que los niños hacen uso de la alternancia de códigos como un medio para poder llamar la atención. De esta manera, se puede generar una estrecha relación entre la alternancia de códigos y la presencia de una persona mayor o con un grado superior de autoridad.

Metodología

La investigación se realizó en una escuela privada de Quito, donde los niños se encuentran en un programa de inmersión total al inglés. Todos los niños tenían como lengua materna el español y su segundo idioma era el inglés. La condición social de los estudiantes en esta escuela es considerada alta. Los participantes de la investigación fueron 20 niños que cursaban el 2do grado, los cuales tienen entre 7 y 8 años. Se los observó durante dos semanas consecutivas en un lapso de 2 horas los días martes y jueves, haciendo un total de 8 horas de observación. La observación se realizó en cuatro materias distintas, artes del lenguaje, matemáticas, ciencias, música y en un contexto más informal, el recreo. Durante las observaciones se vio la interacción profesor alumno al igual que entre alumnos. El estudio realizado fue de carácter cualitativo ya que se centró en la observación de la interacción de los estudiantes y posteriormente el análisis e interpretación de los comportamientos observados. Para la recolección de datos se usó un diario de observaciones en donde cada hora observada se realizaban apuntes con frases, palabras y distintos hechos que ocurrían en el entorno de los niños con respecto al tema de investigación, la alternancia de códigos lingüísticos.

Resultados

Al momento de realizar las observaciones se pudieron observar varios factores que influyen directamente en la frecuencia del uso de la alternancia de códigos. Uno de estos factores fue el contexto en el cual el niño se encuentra al momento de hacer uso de su segundo idioma, ya que depende mucho el ambiente en el cual el niño se vea sumergido (Gardner-Chloros, 2009). Durante las horas de juego o en las dinámicas que son entretenidas los niños hacen mucho uso de la alternancia de códigos (Dahl, Rice, Steffensen y Amundsen, 2010). Al estar los niños en el recreo se escuchaban frases como “come here rápido” o “let’s play juntos”. Esto se debe al gran nivel de concentración con el que contaban los estudiantes

al estar realizando una actividad placentera como por ejemplo jugar a la casita. Durante el juego de roles solían decir muchas frases mezclando ambos idiomas ya que generaban diálogos a los cuales les resultaba más fácil añadir palabras en su idioma natal. “Let’s go to the supermarket, and después let’s cook chicken al jugo with potatoes fritas”, diálogos de esta índole se escuchaban de manera fluida durante las horas de recreo. En contraste a lo antes mencionado, cuando los niños se encontraban en un contexto formal es decir en clases y vigilados por una persona que tenga cierta autoridad ante ellos, en este caso su profesora, la alternancia de códigos se debilitó y ocurrió con menor frecuencia

Se pudo notar que los niños al momento de expresar sus sentimientos preferían hacerlo y se sentían más seguros haciéndolo en su idioma natal, por lo tanto, cuando la profesora les preguntaba algo estrechamente relacionado con sus sentimientos ellos alternaban mucho el inglés con el español. Durante el circle time la profesora tomaba unos minutos para que los niños compartan sus sentimientos y generar un ambiente de comunidad dentro del aula. Los niños contaban historias, y le decían a la profesora como se sentían sin embargo les resultaba complicado encontrar las palabras exactas para expresar sus ideas. Durante la actividad se podían escuchar frases como “i am happy because my mom gave me a cook for breakfast but I was preocupada porque I didn’t understand bien the homework”. Cuando los niños quieren expresar sus sentimientos por lo general prefieren hacerlo en su idioma natal ya que se sienten más seguros esto se debe a que al ser este el primer idioma que aprenden de forma natural por medio de la interacción con el entorno (Moreira y Layana, 2016). Sin embargo, cuando ven necesario expresar sus sentimientos en su segunda lengua, y no encuentran las palabras más apropiadas lo que hacen es alternar los códigos como en el ejemplo antes dado. En el momento que los estudiantes no se sienten seguros expresándose en la segunda lengua y por ende les da miedo de equivocarse y ser objeto de burla, hacen uso de la alternancia de códigos (Dahl, Rice, Steffensen y Amundsen, 2010).

Otro hecho que se pudo observar con frecuencia fue como los niños al querer llamar la atención de la profesora decían frases que tengan palabras en español, de esta forma la profesora de manera inmediata reaccionaba y les prestaba atención diciéndoles “english please”, consiguiendo así el objetivo de los niños. Así mismo, cuando el fin de los estudiantes era agradar a las personas mayores presentes trataban de cometer el menor número de errores posibles y la alternancia de códigos se debilitaba considerablemente.

Por medio de las observaciones se vio que el code-switching ocurría con más frecuencia cuando los niños querían expresar palabras o frases que eran altamente diferentes al español, y se les facilitaba el uso de la segunda lengua cuando las palabras en inglés se parecían a las de su idioma natal. Otra acción que llamó mucho la atención fue como los niños tratan de traducir las ideas que quieren transmitir del español al inglés, provocando así errores gramaticales. Por ejemplo, si quieren decir “¿cuántos años tienes?” en su segundo idioma, lo que hacen inmediatamente es traducir palabra por palabra dándoles como resultado “how many years are you?” cuando en realidad debería ser “how old are you?”

Indudablemente, se pudo notar que con las palabras que usan de manera frecuente no realizan la alternancia de códigos. Pero sin duda alguna, se notó mucho este fenómeno lingüístico cuando los niños tratan de hablar rápido en el segundo idioma y no tienen todo el vocabulario necesario para expresar lo que desean decir. Al estar conversando de una manera fluida, dando ideas en el segundo idioma, en inglés, y no encontrar la palabra que exprese lo que quieren decir, cambian inmediatamente esa palabra que no encuentran en inglés a una palabra en español. Un claro ejemplo de este evento fue cuando un niño estaba hablando en inglés con su profesora de una forma muy fluida y una frase que usó fue: “I am going to quitar el seguro to the door”. Estaba hablando en inglés durante toda la conversación, sin embargo, no tenía el vocabulario suficiente para decir “quitar el seguro” en su segundo idioma.

Los niños hacen uso de la alternancia de códigos cuando no tienen todo el vocabulario necesario para expresar una idea en concreto en su segundo idioma. Depende el grado de educación o conocimiento que tengan en la segunda lengua. Cuando los niños hablan en su segundo idioma de manera fluida y al momento de expresar una palabra o una idea no recuerdan esa palabra en su segundo idioma lo que hacen es decirla en su idioma natal, pero continuar con la idea en su segunda lengua. En muchas ocasiones el vocabulario que el niño tiene a la mano o el conocimiento que tiene en su segunda lengua es un factor que influye en la alternancia de códigos (Goodz, 1989). Mientras mayor sea su capacidad de expresarse en la segunda lengua y mientras más palabras conozca en este idioma la alternancia de códigos se verá menos. Pero si su vocabulario es limitado y no cuenta con una amplia gama de palabras que escoger para expresar lo que quiere, entonces la alternancia de códigos se verá con mayor fuerza.

Discusión y conclusión

Se pudieron observar diferentes factores los cuales se vinculan directamente con las causas de ese evento lingüístico. A pesar de que este fenómeno lingüístico se considera normal y forma parte del aprendizaje de una segunda lengua, existen varios factores que repercuten en la frecuencia o intensidad del mismo. Uno de estos factores es el contexto en el que se encuentran los niños. La frecuencia con la que ocurra el code-switching depende más directamente a la formalidad o la informalidad del ambiente en el que el niño esta interactuando con el segundo idioma (Gardner-Chloros, 2009). Cuando la conversación se da en un contexto informal, la alternancia de códigos aumenta considerablemente, por el contrario, si se da en un contexto formal esta disminuye. Muchas veces se cree que el hecho de que el niño se encuentre dentro del colegio el ambiente no va a variar, pero esta idea es totalmente errónea ya que cuando habla con sus compañeros de clase el ambiente y el contexto no será igual a la interacción formal que tiene con su profesora.

Relacionado con lo que se me mencionado anteriormente, cuando los niños se ven vigilados por un adulto, que en el caso de la escuela sería la profesora, pero en el caso intrafamiliar podría ser cualquier adulto mayor que esté a su alrededor, la alternancia de códigos no sucede con frecuencia. Esto demuestra como muchos de los niños con el fin de agradar a los adultos, hacen el mayor esfuerzo hablando en el segundo idioma. Aquí entra el concepto de autoestima en donde los niños empiezan a forjar su estima propia por medio de la aprobación de los adultos (Pérez, 2016).

Sería fundamental hacerles comprender a los niños la importancia de hablar de manera correcta en el segundo idioma sin que sea necesario que alguien mayor los esté observando o para sentir su aprobación. Se sabe con certeza que con el pasar del tiempo esto de la vigilancia deja de ser necesario para que se de un comportamiento específico. Poco a poco hablar en el segundo idioma pasa a ser algo natural y de motivación intrínseca más que una motivación extrínseca de quedar bien con alguien más. En el caso de los niños pequeños que se encuentran en la escuela significaría quedar bien con su profesora o en el hogar con sus padres o adultos que los rodean.

Muchas personas creen que esto de la alternancia de códigos puede ocurrir porque los niños no tienen un amplio conocimiento en ambas lenguas. La idea que se tiene sobre esto está errada, lo que sí se puede asegurar es que mientras mayor sea su vocabulario en el segundo idioma menor será la frecuencia con la que ocurra la alternancia de códigos (Goodz, 1989). Pero si su vocabulario es escaso entonces sin duda alguna aumentará el code-switching. Es entonces cuando los docentes deben saber la importancia que tiene aumentar el vocabulario de los niños de una manera muy amplia y continua. Por ejemplo, poniendo listas de palabras, haciendo juegos de palabras, ayudándoles con sinónimos de diferentes palabras, todo con el objetivo de mejorar su vocabulario y ampliarlo con el fin de que ellos puedan

expresarse de mejor manera y no hagan uso de su idioma materno a la hora de decir algunas palabras.

Otro factor que influye sobre la alternancia de códigos es el mensaje que quieren transmitir los niños. En general cuando un niño quiere expresar sus sentimientos o emociones siempre preferirá hacerlo en su idioma natal ya que este les da la seguridad necesaria de que van a poder expresar con claridad lo que sienten (Moreira y Layana, 2016). Durante la infancia los niños están aprendiendo a reconocer sus sentimientos y es un acto un tanto complicado por ellos debido al ego que los envuelve. El hecho de que deban hacerlo en un segundo idioma dificulta su capacidad de expresarse de manera clara. A causa de esto los niños sienten la necesidad de alternar los idiomas en caso de no encontrar las palabras adecuadas para expresar lo que sienten. Al ver a este punto desde una perspectiva psicológica es natural que los niños quieran usar ciertas palabras de su idioma natal ya que desde sus primeros días de vida los niños conocen al mundo y lo categorizan al igual que crean relaciones sociales y emocionales usando su idioma materno (Moreira y Layana, 2016), que en este caso sería el español.

En síntesis, la alternancia de códigos se debe a algunos factores sin embargo los más importantes son el contexto en el cual se da la conversación en el segundo idioma; el vocabulario que tenga el individuo a la hora de expresarse; y, el significado del mensaje que desea transmitir por ejemplo sus sentimientos. Este fenómeno lingüístico causa mucha preocupación en los profesores y en ocasiones frustraciones, sin embargo, deben darse cuenta que es algo normal. Muchos niños alternaran códigos de manera más frecuente que otros ya que no todos los individuos son iguales. En futuras investigaciones sería muy interesante y de gran importancia saber por qué ocurre la alternancia de códigos en un ámbito más neuroeducativo. Con el fin de saber que partes del cerebro actúan y de qué forma lo hacen para que dos lenguas distintas se puedan mezclar en un mismo contexto. De esta manera se

podría saber por qué el cerebro hace este cambio de códigos sin que los individuos, muchas veces, se percaten de que lo están haciendo.

Reflexión 1

Investigación y escritura académica

Universidad San Francisco de Quito

Romina Cajas

Investigación y escritura académica

La realización de distintas investigaciones dentro de los años de estudio universitario significa la posibilidad de analizar a profundidad casos reales de temas estudiados, logrando así una conexión importante entre la teoría y la realidad. Por medio de la investigación se desarrollan distintas habilidades como: lectura crítica, resolución de problemas y desarrollo de la curiosidad (Peña, 2015). Las habilidades antes mencionadas te permiten crecer académicamente y te nutren de nuevos conocimientos. Por medio de la investigación es posible mantenerse al día con los avances y descubrimientos; te permiten ver el mundo desde diferentes perspectivas; y, te dan la posibilidad de identificar los distintos temas y problemas en distintas áreas con el fin de encontrar una solución y ponerla en práctica.

Por otro lado, la escritura académica ayuda a los estudiantes a plasmar sus conocimientos previos al mismo tiempo que adquieren nuevos, transformando así la mente humana y desarrollando el pensamiento (de Moreno, 2010). La escritura permite desarrollar distintas habilidades de carácter cognitivo: generar y organizar ideas; esquematizar y resumir información; y, expresarse de manera correcta para transmitir claramente ideas y por lo tanto saber cómo comunicarse efectivamente. Es esencial tener claro que la escritura no es un simple proceso mecánico que quiere transmitir ideas, va más allá de eso, es un proceso complejo en el cual se ve reflejada la comprensión de los nuevos conocimientos adquiridos.

Durante mis 4 años de universidad he tenido la oportunidad de realizar varios escritos académicos para los cuales he necesitado realizar varias investigaciones. La carrera de educación hace énfasis en la investigación, análisis de información y reflexión de nuevos conocimientos. Al inicio me resultaba complicado el hecho de aprender a filtrar la información sustraída del internet, reconocer la información verídica versus la información informal. Anteriormente no me percataba que tomaba información de páginas que no eran académicas lo que significaba que la información no estaba lo suficientemente sustentada y

comprobada haciendo así que mis ensayos tengan poco peso y veracidad. Con el pasar del tiempo y por medio de la práctica cada vez me resultaba más sencillo encontrar información académica en diferentes medios como libros, revistas y publicaciones académicas.

Por otro lado, al inicio de mi carrera no comprendía la importancia de las normas APA y me resultaba casi imposible escribir sin tener alado mío el manual. Con el pasar del tiempo me percaté que estas normas ayudan a dar crédito a los autores de diferentes textos evitando así el plagio, acto que es verdaderamente importante tanto en el ámbito académico como en el moral. Debido a la gran cantidad de trabajos escritos logré perfeccionar el uso de las normas APA hasta que en la actualidad siento que las domino en un 100%.

Por otra parte, después de varios años de estudio creo que sigo teniendo aspectos en los cuales mejorar. Dentro del ámbito de escritura me parece de suma importancia aprender a realizar esquemas antes de escribir ya que en ocasiones me cuesta organizar las ideas. Así mismo, en varias ocasiones un aspecto que juega en mi contra es la falta de concentración. Mis trabajos escritos pueden llegar a tomarme varias horas porque no logro enfocarme en lo que estoy haciendo y permito que varios estímulos se interpongan en el proceso. Para mejorar en este aspecto creo que es necesario encontrar un lugar específico en donde pueda desarrollar mis trabajos como un estudio al igual que eliminar todo tipo de distracción como por ejemplo el celular. Así mismo, muchas veces he sentido que mis trabajos de investigación suelen ser un tanto superficiales porque no investigo a profundidad los temas, limitándome a pocas fuentes académicas. Realizaré investigación más exhaustiva, dándole más tiempo e importancia a la búsqueda y análisis de la información.

Finalmente, en varias ocasiones me ha costado la interpretación de información dentro de las investigaciones. Me resulta complicado comprender varias publicaciones de carácter científico cuando estas usan gráficos o distintos métodos matemáticos. Para mejorar en este aspecto me enfocaré en leer detenidamente los resultados porque reconozco que muchas

veces más que el no entender es la “pereza” de analizar tantos números y resultados. Se que este tipo de investigaciones científicas son capaces de aportar con información relevante que dan más autenticidad a los trabajos académicos.

En síntesis, la investigación y la escritura académica son verdaderamente importantes en el proceso de aprendizaje ya que te enseñan a pensar estructuradamente y a abarcar problemas de manera ordenada y lógica con el fin de encontrar una solución óptima. Así mismo, la investigación promueve el análisis y la crítica de fuentes de información, lo que ayuda en el desarrollo de importantes habilidades de aprendizaje como la recolección de información, la comprensión de información y aplicación de nuevos conocimientos adquiridos. De igual forma, la escritura por su parte promueve la exposición de ideas y permite que estas puedan ser transmitidas posteriormente.

Artefacto 3

Planificación de unidad

Universidad San Francisco de Quito

Romina Cajas

Planificación de unidad

Título: Los platos típicos de la provincia de Pichincha

Grado/Edad: 5to de básica

Tema/Materia: Educación cultural y artística

Diseñada por: Romina Cajas

Duración: 4 semanas (1 día por semana)

Contexto educativo:

El contexto educativo en el que se impartirá la unidad es en 5to de básica de la fundación sin bienes de lucro llamada “Niños de María”. Esta fundación es privada y católica, se sustenta por medio de donaciones al igual que familias católicas que realizan labor social. El contexto socioeconómico es bajo, los estudiantes son niños de escasos recursos los cuales han salido de otras instituciones educativas por distintos motivos tales como: falta de dinero, abusos, problemas familiares, entre otros. Al ser niños que han vivido en ambientes hostiles, suelen tener comportamientos agresivos o rebeldes por lo que la disciplina y el manejo de clase es un reto diario. La institución se guía por el movimiento Apostólico de Schoenstatt, este es un movimiento de educadores de carácter religioso que tiene como base la autoformación y el autoeducación (Jiménez, s.f.). Los estudiantes cuentan con herramientas didácticas limitadas sin embargo se pueden realizar más de estas usando diversos materiales reciclados.

Es importante mencionar que en el aula de 5to de básica hay una niña la cual tiene leve retraso mental causado por encefalopatía hipóxico–isquémica, este es un daño neurológico causado por asfixia posparto en donde el niño tiene una disminución en el flujo sanguíneo al igual que en el oxígeno lo que afecta en distintos niveles de intensidad el sistema nervioso central (Romero, Méndez, Tello & Torner, 2004). Al ser un retraso muy leve, la niña

puede realizar los trabajos propuestos en esta planificación al igual que sus compañeros sin embargo le toma más tiempo terminarlos y es necesario que la profesora monitoree su progreso de las actividades con frecuencia.

Resumen breve de unidad, antecedentes:

Se ha venido hablado con los niños de la identidad, qué es y de que se trata. Por medio de esta unidad se desea que los niños logren conocer la diversidad que existe en el país para así afianzar sus raíces y valorar su cultura. De esta manera los estudiantes logran comprender el significado de pertenecer a un país en donde su participación socialmente activa es importante para el desarrollo del mismo (López, y Piedad, 2016). De igual forma, el saber de dónde vienen y qué es lo que les identifica permite afianzar la identidad de cada uno de los niños. En la unidad se quiere presentar a los estudiantes la diversidad de platos típicos existentes en el Ecuador para que estos respeten, reconozcan y valoren el patrimonio cultural. De esta manera los niños lograrán realizar una feria de platos usando materiales reciclables y no perecibles.

Metas Establecidas:

- Identificar y describir elementos característicos de productos patrimoniales y producciones artísticas contemporáneas locales y universales (Ministerio de Educación, 2016).
- Formar estudiantes íntegros, con valores y sentido de dignidad propia, que sepan responder de manera positiva a los retos morales, espirituales y tecnológicos tanto dentro de su familia como en la sociedad y el país en general.

Los estudiantes comprenderán que:

- Los estudiantes comprenderán que existen diferentes platos típicos en el Ecuador
- Los estudiantes comprenderán la diversidad de alimentos que se usan para formar los distintos platos

- Los alumnos comprenderán los procesos de elaboración de los platos típicos de la zona
- Los alumnos comprenderán la gran cantidad de diversidad gastronómica con la que cuenta el país.

Preguntas Esenciales:

- ¿Por qué creen que en cada región hay diferentes platos típicos?
- ¿De qué manera los platos típicos forman parte de la diversidad cultural de nuestro país?
- ¿Qué es diversidad gastronómica?

Al final de la unidad, los estudiantes serán capaces de:

- Reconocer los platos típicos del Ecuador
- Conocer los procesos de elaboración de los platos
- Diferenciar entre los distintos alimentos que se usa para formar cada plato
- Respetar y reconocer el patrimonio cultural
- Crear platos típicos con distintos materiales

Tarea de Desempeño:

Para lograr una evaluación auténtica es necesario verificar que la tarea de desempeño este alineada al contenido, sea aplicable a la vida real y que el conocimiento trascienda por medio de un aprendizaje significativo. Las tareas de desempeño suelen proponer problemas de la vida real en donde los estudiantes encuentren soluciones a retos aplicando todo lo aprendido en situaciones reales y se logre de esta manera un aprendizaje significativo (Wiggins y McTigue, 2005). Para poder verificar que una tarea de desempeño sea apropiada se implementó el GRASPS cada letra representa un elemento de la tarea. Siendo así G de goal; R de role, A de audience, S de situation, P de performance y S de standards. No todas las tareas de desempeño deben tener estos elementos sin embargo mientras más de ellos tenga

es mejor. En el caso de mi actividad tiene todos los elementos que serían: meta, rol, audiencia, situación, producto y estándares.

- Meta: Realizar una feria gastronómica con platos típicos del Ecuador
- Rol: Los niños tomarán el rol de chefs
- Audiencia: Los compañeros de clase y profesora de Arte, que van a ver la feria gastronómica
- Situación: Exposición en el aula de clases
- Estándar: Usar materiales reciclables para crear sus platos típicos

Comprensiones a las que apuntará esta tarea:

- Los estudiantes comprenderán que existen diferentes platos típicos en el Ecuador
- Los estudiantes comprenderán la diversidad de alimentos que se usan para formar los distintos platos

Estándares y criterios de comprensiones para evaluar esta tarea:

- Identificar y describir elementos característicos de productos patrimoniales y producciones artísticas contemporáneas locales y universales (Ministerio de Educación, 2016).
- Indagar sobre los alimentos que forman una dieta tradicional, su forma de elaboración en épocas pasadas y su permanencia en el presente (Ministerio de Educación, 2016)

Descripción de la Tarea de Desempeño para los estudiantes:

Realizar una feria gastronómica haciendo diferentes platos típicos ecuatorianos, estos platos serán asignados a cada uno de los estudiantes por la profesora. Se debe tomar el rol de chefs los cuales van a exponer a sus compañeros de clase y a la profesora de Arte los platos que cada uno realice en esta feria gastronómica. La feria se va a hacer dentro del aula de clases. Los platos típicos deberán estar hechos con distintos materiales creativos y reciclables.

Tabla de Criterios de Evaluación para la tarea de desempeño:

La evaluación desde siempre ha tomado un papel muy importante en el proceso educativo. Al principio se la identificaba como una herramienta que solo comparaba los resultados con los objetivos (Cerdeña, 2000), pero con el pasar del tiempo se dio cuenta que esta herramienta se debe enfocar en el progreso más que en el resultado. La evaluación recolecta datos que permiten dar a conocer si los estudiantes alcanzaron los objetivos planteados y de igual forma saber si la metodología o las estrategias implementadas en el aula fueron lo suficientemente efectivas para lograr un aprendizaje significativo.

El instrumento elegido para evaluar esta tarea de desempeño será un checklist o lista de verificación, la misma que es capaz de evaluar la conducta del estudiante al igual que el producto de la conducta del mismo (Aguilar, 2011). Por medio de la observación realizada por el docente en el transcurso de la actividad y basándose en los criterios de la lista de verificación se permitirá evaluar el comportamiento y desempeño de los estudiantes. En esta lista se escribirán parámetros específicos que los niños deberán cumplir al momento de realizar la actividad.

CRITERIOS	Si	No	Comentarios
Logra identificar las características principales de los distintos platos típicos del Ecuador			
Identifica que ingredientes se usa para formar su plato típico			
Logra utilizar objetos			

reciclables y creativos para crear tu propio plato			
Al momento de exponer sabe expresarse y se evidencia conocimiento del tema			
Logra describir elementos característicos de productos patrimoniales en este caso gastronómicos			
Se evidencia el reconocimiento y respeto al patrimonio cultural			

Otras Evidencia (exámenes, observaciones, ensayos, deberes, etc.)

- Retroalimentación informal sobre las dudas de los distintos platos típicos ecuatorianos y su elaboración
- Trabajo en casa, agrupar los ingredientes para formar dos platos típicos
- Ensayo corto sobre su plato típico favorito

Autoevaluación y Reflexión de los Estudiantes:

Las actividades de reflexión permiten a los estudiantes ser conscientes de su propio aprendizaje, se dan cuenta de las estrategias que funcionan con cada uno de ellos y que aspectos causan dificultades en su camino mientras surgen interrogantes que les permiten profundizar su aprendizaje (Villardón, 2006). Los estudiantes van a llevar un diario en donde

van a hacer reflexiones personales cortas sobre los diferentes platos típicos y qué es lo que les pareció más interesante durante la clase

Planificación de actividades de la unidad:

- Video sobre la comida típica ecuatoriana
<https://www.youtube.com/watch?v=Vx8Idz1cpvU>
- Lluvia de ideas sobre los diferentes platos típicos que conozcan del país.
- Preguntas sobre el video
- Dibujar el plato típico favorito
- Video sobre la realización de un plato típico de cada zona del Ecuador (Costa, Sierra y Oriente)
 - Costa: tigrillo
<https://www.youtube.com/watch?v=ZYmpytC-Zzw>
 - Sierra: hornado
<https://www.youtube.com/watch?v=baht1gS4wro>
 - Oriente: ceviche volquetero
https://www.youtube.com/watch?v=pyok_GbJiKQ
- Recetario con 5 platos típicos diferentes
- Dibujar un plato típico de cada región (3), escribir el nombre del plato y a la región que pertenece
- Agrupar los ingredientes para formar dos platos típicos
- Ensayo corto sobre su plato típico favorito
- Diario en donde van a hacer reflexiones personales cortas sobre los diferentes platos típicos y qué es lo que les pareció más interesante durante la clase

Tabla de relación entre los objetivos, la evaluación y las actividades de aprendizaje

Objetivo	Evaluación	Actividad
Reconocer los platos típicos del Ecuador	Retroalimentación informal sobre las dudas de los distintos platos típicos ecuatorianos y su elaboración	<ul style="list-style-type: none"> • Video sobre la comida típica ecuatoriana https://www.youtube.com/watch?v=Vx8Idz1cpvU • Lluvia de ideas sobre los diferentes platos típicos que conozcan del país. • Dibujar un plato típico de cada región (3), escribir el nombre del plato y a la región que pertenece • Dibujar su plato típico favorito y exponer ante sus compañeros
Conocer los procesos de elaboración de los platos	Formativa: Observación. Por medio preguntas aleatorias a distintos niños sobre el video y retroalimentación informal	<ul style="list-style-type: none"> • Video sobre la realización de un plato típico de cada zona del Ecuador (Costa, Sierra y Oriente)
Diferenciar entre los distintos alimentos que se usa para formar cada plato	Formativa: uso de rúbrica con criterios y retroalimentación	<ul style="list-style-type: none"> • Agrupar los ingredientes para formar dos platos típicos • Dibujar un plato típico de cada región (3), escribir el nombre del plato y a la región que pertenece
Respetar y reconocer el patrimonio cultural	Formativa: uso de rúbrica con diferentes criterios y retroalimentación	<ul style="list-style-type: none"> • Ensayo corto sobre su plato típico favorito • Diario en donde van a hacer reflexiones personales cortas sobre los diferentes platos típicos y qué es lo que les pareció más interesante durante la clase

Secuencia de las experiencias de aprendizaje:

Lunes (día 1) duración: 80 min

Actividades:

- Video sobre la comida típica ecuatoriana

- Preguntas sobre el video
- Lluvia de ideas sobre los diferentes platos típicos que conozcan del país.
- Dibujar su plato típico favorito y exponer ante sus compañeros
- Escribir en su diario de reflexión sobre qué es lo que más les llamó la atención de la clase

Lunes (día 2) duración: 80 min

- Video sobre la realización de un plato típico de cada zona del Ecuador (Costa, Sierra y Oriente)
- Entrega y revisión de recetario hecho por la profesora con 5 platos típicos diferentes
- Dibujar un plato típico de cada región (3), escribir el nombre del plato y a la región que pertenece
- Escribir en su diario de reflexión sobre qué es lo que más les llamó la atención de la clase

Lunes (día 3) duración: 80 min

- Agrupar los ingredientes dados para formar dos platos típicos diferentes
- Ensayo corto sobre su plato típico favorito
- Escribir en su diario de reflexión sobre qué es lo que más les llamó la atención de la clase

Lunes (día 4) duración: 80 min

- Realización de la feria gastronómica

Artefacto 4

Video de implementación de unidad

Universidad San Francisco de Quito

Romina Cajas

Video implementación de unidad

*En el siguiente link se muestra el video de implementación de unidad:

https://youtu.be/jpxi_fshWUg

Reflexión 2

Docencia

Universidad San Francisco de Quito

Romina Cajas

Fortalezas y debilidades en la docencia

La docencia es una profesión en la cual es necesario no solo tener amplios conocimientos en torno al tema sino también ser capaz de aplicarlos en la práctica. En muchas ocasiones resulta difícil hacer uso de lo aprendido y llevarlo a un aula de clases en donde se trabaja con personas que poseen distintos comportamientos y vienen de diferentes contextos, dando como resultado hechos impredecibles y por ende que lo que se aplique con un grupo de estudiantes posiblemente no funcione con otro. Existe una gran diferencia entre estar en una clase recibiendo distintos conceptos y el hecho de enfrentarse a la realidad en donde se deben preparar lecciones, evaluar, manejar la disciplina, solucionar problemas y usar correctamente las distintas metodologías aprendidas. Dentro mis años de estudio fui mejorando en varios conocimientos y destrezas dentro del área docente, gracias a la constante práctica a la cual nos exponían logré alcanzar fortalezas en el ámbito de la planificación; resolución de problemas; manejo de tecnología y creación de recursos didácticos; y, comunicación efectiva y afectiva con los estudiantes. Sin embargo, ya a poco tiempo de culminar mi carrera universitaria, creo que existen varias áreas en las cuales debo enfocarme para mejorar. Las áreas en donde debo mejorar se encuentran directamente vinculadas al manejo de clases, el cual incluye la disciplina dentro del aula y la relación con los padres de familia.

Las fortalezas fueron apareciendo a medida que ponía en práctica lo aprendido en las distintas clases. Por medio de las prácticas profesionales logré aplicar lo aprendido dentro de un contexto real. En el ámbito educativo suelen darse varios conflictos dentro del aula de clase, problemas entre alumnos o incluso rivalidades con el mismo profesor. Al principio

resultaba complicado el hecho de pararme en frente de varios alumnos y querer solucionar los conflictos, pero con el tiempo fui adquiriendo confianza y valor para saber afrontar los problemas buscando la solución más óptima, por medio de diferentes estrategias, y sobre todo demostrando seguridad de mi misma. Mostrar seguridad propia ante los estudiantes es la clave para establecer cierta autoridad, pero así mismo es necesario que ellos se sientan seguros contigo para ayudarles a resolver sus problemas, caso contrario no sentirán la confianza suficiente.

Por otro lado, el hecho de haber realizado una de mis prácticas en una escuela de escasos recursos, me ayudo a aumentar mi creatividad y así poder realizar diferentes recursos didácticos el material limitado que nos proveían. Dentro de las escuelas en donde los materiales son escasos es difícil encontrarse con un uso apropiado de la tecnología ya que los medios no se los permite. Sin embargo, en instituciones en donde hay la posibilidad de aplicar la tecnología es esencial hacerlo. La tecnología muchas veces resultaba ser un tanto complicada para mí, a pesar de esto decidí perder el miedo y aventurarme a aprender y probar cosas nuevas en el aula. En el colegio donde realicé mi práctica final daban mucho énfasis al uso de la tecnología, por ende, aprendí a sacarle provecho y a usarla de la manera más apropiada para que colabore íntegramente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Otro aspecto del cual me siento orgullosa y creo que es una fortaleza que me permitirá alcanzar un desarrollo profesional exitoso es el saber comunicarme efectiva y afectiva con los estudiantes. Dentro de este punto es necesario mencionar que ser profesora es tener autoridad sobre los estudiantes, pero también quiere decir crear un vínculo afectivo ya que el aprendizaje significativo está estrechamente relacionado con las emociones la cual se conecta con la motivación. Cuando una persona tiene emociones y sentimientos positivos entonces se sentirá más motivada por aprender, dando como resultado una mejor retención de información (Vega, García y Rebollo, 2007), en cambio, si el ambiente es pesado y hostil

entonces la concentración se verá dispersa. Me resulta bastante fácil llegar a crear este vínculo con los niños, lograr que ellos sientan afecto por ti es una de las sensaciones más satisfactorias porque sabes que vas poder influenciar de manera positiva en su desarrollo e incluso llegaras a ser una pieza clave dentro de su proceso de crecimiento personal. Sin embargo, es necesario establecer una línea que divida la amistad con el respeto, es muy fácil romper esta frágil línea y que los niños te vean como una amiga más que como su profesora por lo que es indispensable establecer reglas y límites.

Por otra parte, desde mi experiencia creo que la destreza de planificar ya sean lecciones o unidades se va adquiriendo con el tiempo. Suele resultar complicado planificar teniendo en cuenta que no todos los estudiantes son iguales y que al mismo tiempo debes cubrir varios temas estipulados por el ministerio, a pesar de esto, logré comprender que es cuestión de mantener un equilibrio e ir desmenuzando los temas y cogiendo lo más importante, no es la cantidad sino la calidad. Las estrategias de planificación brindadas en la universidad me ayudaron a comprender que lo más importante son los objetivos, después viene la evaluación que demostrará de qué manera se alcanzaron estos objetivos y de estos dos puntos se derivan las actividades. La planificación de diseño inverso permite tener claro a donde se quiere llegar, conociendo primero en donde te encuentras ahora y que pasos debes seguir para direccionarte correctamente (Wiggins & McTighe, 1998), de esta manera, logras elegir las metodologías apropiadas que te ayudan a crear el camino hacia un proceso de enseñanza satisfactorio.

En contraste a lo mencionado, así como hay fortalezas, existen también debilidades las cuales debemos aprender a afrontar para lograr una mejora en el desarrollo profesional. El manejo de clase y la disciplina es uno de los retos más grandes que debe afrontar una profesora. Mantener el orden dentro de la clase es fundamental ya que de esta manera se desarrolla un ambiente apropiado por el medio del cual el proceso de enseñanza-aprendizaje

se facilita, pero muchas veces esto puede resultar complicado. Desde mi punto de vista, desarrollar esta capacidad es cuestión de tiempo, de conocer a los estudiantes y saber qué funciona con cada grupo. Es importante establecer reglas y rutinas para que la clase fluya y poder evitar la indisciplina. Muchas veces siento que la falta de experiencia, la falta de organización y los choques de personalidad pueden jugar en mi contra a la hora de manejar una clase.

Del mismo modo, la habilidad de relacionarse correctamente con los padres de familia es difícil de adquirir cuando tan solo eres asistente o profesora estudiante ya que esta comunicación se encuentra ligada a la profesora titular. Crear una relación con los padres de familia basada en el respeto y la comunicación es indispensable. De esta manera logramos que tanto la escuela como el hogar puedan trabajar en sintonía y que lo aprendido en clases se refuerce en casa. De la misma forma, es importante recordar que al igual que los estudiantes, cada padre es diferente, por lo que es fundamental conocerlos y encontrar los medios de intercambio de información adecuados que permitan la creación de una relación positiva y efectiva (García, 2003).

En síntesis, es importante conocer las fortalezas y debilidades con las cuales contamos para así poder seguir desarrollándonos profesionalmente. A pesar de sentirme segura con ciertos conocimientos y destrezas en el área docente creo que es importante no estar totalmente confiada y siempre estar dispuesta a aprender más. Así mismo, las debilidades existentes deben ser el motor que nos mueve a querer superarnos y demostrar que podemos dar mucho más. Es indispensable tener claro que las personas nunca dejamos de aprender y debemos ser conscientes de esto, mientras el tiempo pasa nos podemos hacer más sabios y expertos en los temas que manejamos con frecuencia, pero nunca llegará el día en el que digamos lo se todo, pero si podremos decir hoy se más que ayer pero menos que mañana.

Artefacto 5

Planificación y video docente

Desarrollado por Diana Coello Baquero

Universidad San Francisco de Quito

Romina Cajas

Enlace

<https://youtu.be/Ov4BIKrwPA>

Plan de Lección Lectoescritura

Nombre: Diana Coello Baquero

Fecha: 20/10/2017

Grado (o Edad): Sexto grado o séptimo de básica (11-12 años)

Escuela / Ciudad: Colegio Menor San Francisco de Quito (Quito, Cumbayá)

Título de Lección: Géneros literarios: Texto narrativo

Número de Estudiantes: 22 estudiantes

Tiempo de lección estimado: 90 minutos (2 clases de 45 minutos c/u)

Materia: Español (Lengua y Literatura)

I. PRE-REQUISITOS

Durante la semana del 25 al 29 de septiembre del presente año, la docente de Español llevó a cabo la enseñanza-aprendizaje del tema de los géneros literarios. En la lección dio a conocer a los estudiantes sobre el género narrativo, lírico y teatral. Por lo tanto, los estudiantes tienen conocimientos previos sobre el tema. Se llevó a cabo una observación a la lección de la docente y gracias a ello es posible determinar este pre-requisito. A continuación, se detallarán los conocimientos y habilidades adquiridos:

Conocimientos:

Los estudiantes conocen acerca de la:

- Clasificación de los géneros literarios.
- Diferencia entre el género narrativo, lírico y teatral.

Habilidades:

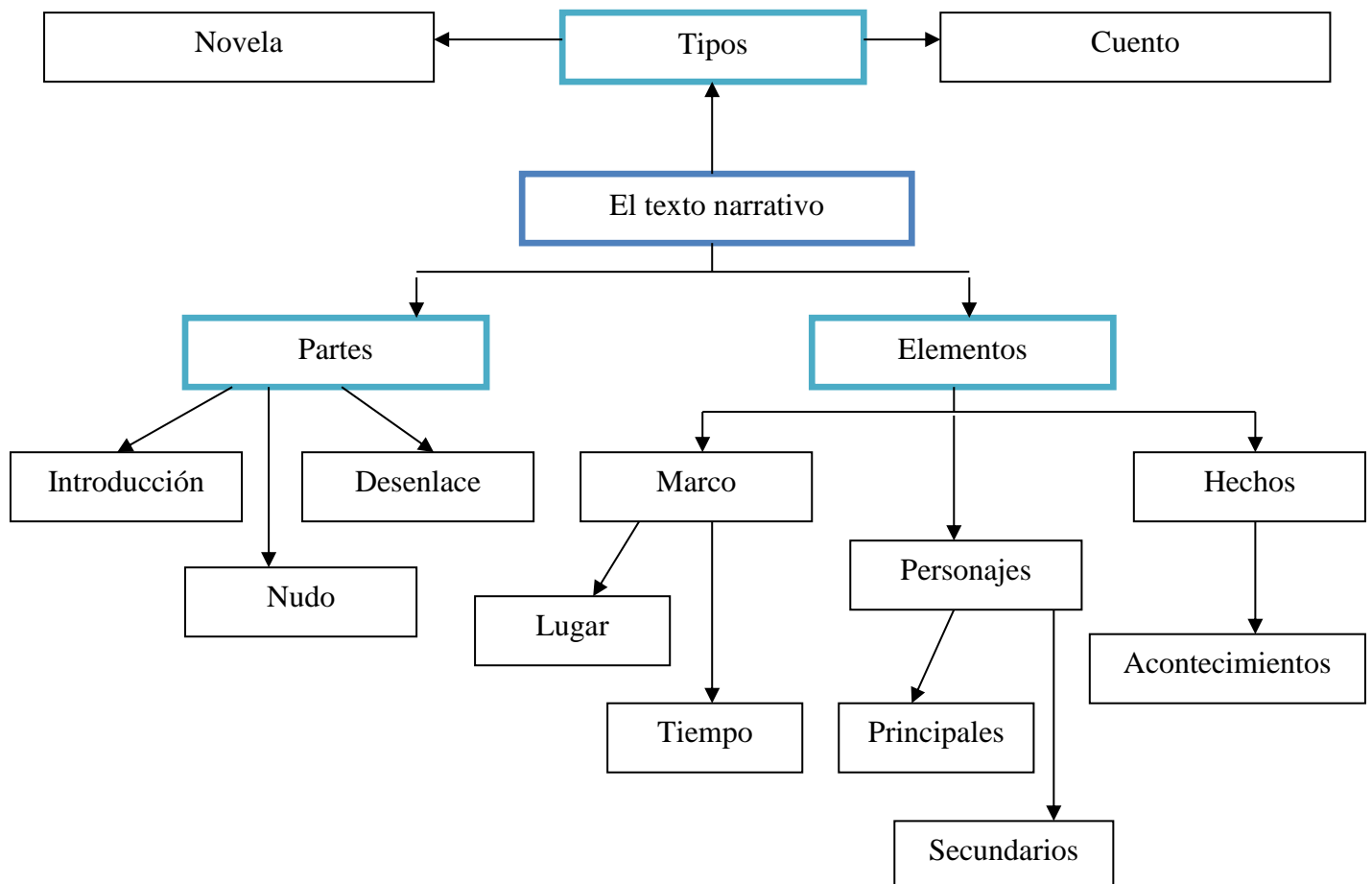
Los estudiantes son capaces de:

- Identificar ejemplos del género narrativo en prosa.
- Reconocer las principales características de textos de género narrativo.

II. CONTENIDO

La presente lección se enfoca exclusivamente en el género narrativo. De manera que el contenido que se abarcará será el siguiente:

- Concepto de un texto narrativo. (Este será construido por todos los estudiantes una vez que se elabore el mapa conceptual de manera conjunta. A continuación, se presenta una propuesta del esquema, pero este puede ser adaptado de acuerdo a los requerimientos de los estudiantes. Este mapa mental fue elaborado en Mimio).



- Novela y cuento como clasificación o tipos de los textos narrativos. (Se abordará las principales características de cada uno en términos de sus *personajes*, *acontecimientos*, *tiempo* y *espacio*).

- Novela: Es una historia más larga que el cuento. Tiene más personajes y suceden varios acontecimientos. El tiempo y el espacio se explican con más detalle (Calzado et al, 2013).
- Cuento: Es una historia breve. Tiene pocos personajes y se centra en uno o dos acontecimientos. El tiempo y el espacio se detallan muy poco (Calzado et al, 2013).
- Elementos de los textos narrativos. (Se analizarán *los personajes, el marco y los hechos*).
 - Personajes: Principales o protagonistas y secundarios (Calzado et al, 2013).
 - Marco: Tiempo y lugar donde se desarrolla el texto narrativo (Calzado et al, 2013).
 - Hechos: Acontecimientos de la idea principal y secundaria del texto (Calzado et al, 2013).
- Partes de los textos narrativos. (Se recordará sobre la estructura de un texto narrativo en base a *la introducción, el nudo y el desenlace*).
 - Introducción: Se presentan los personajes, el lugar y el tiempo (Calzado et al, 2013).
 - Nudo: Se cuenta lo que ocurre (Calzado et al, 2013).
 - Desenlace: Se resuelve el conflicto de la historia (Calzado et al, 2013).

PREGUNTAS ESENCIALES

Nota: Estas preguntas esenciales fueron más concretas enfocadas en el tema de la lección, pero se formularon a partir de las preguntas esenciales generales planteadas en la planificación de unidad del artefacto 3. Las preguntas esenciales serán planteadas al iniciar la lección. Estas son:

1. *¿Cómo aprender sobre los textos narrativos me puede servir para mi vida cotidiana?*

- Esta pregunta será formulada al iniciar la lección para vincular el tema con los conocimientos previos de los estudiantes.
2. *Una vez que aprendí sobre los textos narrativos, ¿cómo puedo mejorar mi habilidad de lectura comprensiva de textos?*
- Esta pregunta se planteará al inicio de la clase para que los estudiantes la consideren y puedan ir reflexionando sobre la misma mientras construyen su aprendizaje acerca del tema.

III. JUSTIFICACIÓN

El tema de enseñanza resulta importante para el aprendizaje de los estudiantes dado a que ellos requieren adquirir destrezas comunicativas basadas en la lectura y escritura de textos de uso cotidiano (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016). Por consiguiente, se parte de la necesidad de desarrollar conocimientos básicos sobre textos con los que tienen contacto diariamente como novelas o cuentos que los leen tanto dentro del aula de clase como fuera de ella como parte de sus hábitos de lectura. Con esta lección se conseguirá también cimentar las bases para que los estudiantes desarrollen la comprensión y la producción de textos, y conjuntamente con ello la escritura creativa y la discusión de textos (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016). Se parte de dos objetivos generales del currículo oficial para esta lección y uno en base al currículo de la institución educativa:

O.LL.3.12. “Aplicar los recursos del lenguaje, a partir de los textos literarios, para fortalecer y profundizar la escritura creativa” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, p. 330).

6. “Emplear destrezas y estrategias de lectura para la comprensión e interpretación de distintos tipos de textos literarios” (College Board, 2011, p. 115, traducido por la institución).

- 6.2. “Usar destrezas y estrategias de lectura para comprender una variedad de pasajes y textos literarios”. (College Board, 2011, p. 115, traducido por la institución).

- 6.3. “Relacionar pasajes y eventos literarios entre sí, con su propia vida y con el mundo que le rodea” (College Board, 2011, p. 115, traducido por la institución).

IV. OBJETIVOS

Nota: Al igual que las preguntas esenciales, estos objetivos fueron más específicos y centrados principalmente en el tema de la lección.

- Diferenciar la clasificación de los textos narrativos en novelas y cuentos.
- Identificar los elementos de los textos narrativos.
- Crear un texto narrativo basado en los elementos estudiados.
- Valorar la importancia de la lectura en la vida diaria.

VI. MATERIALES

Materiales para la enseñanza (docente)	Materiales para el aprendizaje (estudiantes)
<ul style="list-style-type: none"> • Computadora y parlantes • Mimio con mapa conceptual • Audio-libro de “El punto” de Peter Reynolds • Pizarra y marcadores • Papeles con preguntas de conocimientos previos y de formación de grupos • Carteles con preguntas por puntuaciones para juego 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuaderno de Lenguaje y de Escritura • Lápices y marcadores

VII. PROCEDIMIENTO

A. APERTURA (20 minutos)

1. Se iniciará con el saludo a los estudiantes (*1 minuto*).

2. Se dará a conocer a los niños el tema de la lección (*1 minuto*).
 - El tema de la lección del día de hoy es “El texto narrativo”. Ahora vamos a aprender sobre este género literario.
3. Se detallarán los objetivos de la lección que estarán escritos en la pizarra. Se pedirá a un estudiante voluntario que los lea (*2 minutos*).
 - Diferenciar la clasificación de los textos narrativos en novelas y cuentos.
 - Identificar los elementos de los textos narrativos.
 - Crear un texto narrativo basado en los elementos estudiados.
 - Valorar la importancia de la lectura en la vida diaria.
4. Se dará a conocer las expectativas de la lección del día; cómo esta está organizada y se resolverá cualquier duda (*2:30 minutos*).
 - Primero, vamos a recordar algunos términos que ya aprendieron anteriormente sobre los géneros literarios.
 - Segundo, les voy a formular unas preguntas sobre las cuales vamos a reflexionar a lo largo de la lección.
 - Luego escucharemos un audio-libro de un cuento.
 - Después, realizaremos un mapa conceptual en torno a los elementos del cuento para formar nuestro concepto de un texto narrativo y así vamos a identificar todos sus componentes y partes.
 - Posterior a ello, jugaremos “¿Quién quiere ser millonario?” con preguntas sobre la lección.
 - Finalmente, vamos a tener una actividad de juego de roles o actuación teatral en base a un cuento que vamos a crear en grupos.
5. Se activarán los conocimientos previos sobre los géneros literarios por medio de un juego de preguntas. Para realizar este repaso, los niños trabajarán en grupos por

las mesas que comparten. Debajo de una mesa estará la pregunta, escrita en un papel, que deberán responder. Se aclarará que si un grupo no recuerda la respuesta, los demás niños pueden colaborar. Las preguntas son (5 minutos).

- ¿Qué géneros literarios aprendimos?
- ¿En qué se clasifican los géneros literarios?
- ¿Cuáles son las características del género narrativo?
- Mencionen ejemplos del género narrativo.

6. Se plantearán las preguntas esenciales que estarán en sobres denominados “Información Confidencial”. Se pedirá la ayuda a un niño para que abra los sobres y lea las preguntas correspondientes y se solicitará a dos niños que den su opinión sobre las preguntas (5 minutos).

- *¿Cómo aprender sobre los textos narrativos me puede servir para mi vida cotidiana?*
- *Una vez que aprendí sobre los textos narrativos, ¿cómo puedo mejorar mi habilidad de lectura comprensiva de textos?*

7. Se colocará el audio-libro del cuento para que los estudiantes escuchen el mismo a la vez que miran las respectivas ilustraciones (4:30 minutos).

B. DESARROLLO (50 minutos)

1. Se creará conjuntamente con los estudiantes un mapa mental en la pizarra en base a la clasificación y los elementos de los textos narrativos. Se tomará como punto de partida el audio-libro escuchado para estructurar tales contenidos. Se formularán preguntas guías para realizar conexiones entre el contenido de la lección y el cuento. A la vez que se introducirán conceptos como marco, hechos y personajes en base a las respuestas de los niños (30 minutos).

- ¿Conocen la clasificación del texto narrativo? ¿Ustedes han leído cuentos y novelas? ¿Qué tipo de texto narrativo era el que acabamos de escuchar?
 - El texto narrativo se divide en dos tipos: el cuento y la novela. Un ejemplo de cuento es que escuchamos y un ejemplo de novela es la que ustedes están leyendo “El laberinto de los acertijos”.
- A partir de estos ejemplos, podríamos determinar algunas diferencias entre ambos textos narrativos, ¿cuáles serían?
 - Novela: Es una historia más larga que el cuento. Tiene más personajes y suceden varios acontecimientos. El tiempo y el espacio se explican con más detalle (Calzado et al, 2013).
 - Cuento: Es una historia breve. Tiene pocos personajes y se centra en uno o dos acontecimientos. El tiempo y el espacio se detallan muy poco (Calzado et al, 2013).
- ¿Cuáles son algunos de los elementos que observaron y escucharon del audio-libro?
- ¿Quiénes fueron los personajes principales y secundarios de la historia?
 - En base a estos elementos podemos reconocer los personajes que son importantes dentro de los textos narrativos.
- ¿Pudieron identificar el tiempo en el que se desarrolló la historia?
- ¿Cómo era el lugar en el que se desarrolló el cuento?
 - Estos dos componentes que identificaron son parte del marco de la historia.
- ¿Cuál era la idea central y los argumentos secundarios de la historia?
Pueden resumir en sus propias palabras.

- Con respecto a las ideas principales y secundarias podemos determinar los hechos de la historia que son los acontecimientos ocurridos.
 - Por último, sabemos que toda historia tiene una estructura, un principio, un medio y un final, ¿cómo denominamos a estas partes?
 - Introducción: Se presentan los personajes, el lugar y el tiempo (Calzado et al, 2013).
 - Nudo: Se cuenta lo que ocurre (Calzado et al, 2013).
 - Desenlace: Se resuelve el conflicto de la historia (Calzado et al, 2013).
2. Actividad: Se realizará un trabajo en equipo en el que los niños crearán un texto narrativo (cuento o novela cortos) en base a un tema inusual: “*Si nosotros fuéramos un/una...chicle, licuadora*”. Los grupos se conformarán de acuerdo a un papel que estará colocado bajo sus sillas con las palabras “personajes, hechos, marco”, por lo tanto, se establecerán 3 grupos de 7 estudiantes cada uno; así se juntarán los estudiantes. Un representante de cada grupo seleccionará un papel en base a diferentes objetos y crearán su historia incluyendo todos los elementos estudiados. Para ello, cada uno de los grupos recibirá dos hojas de trabajo: en la una deberán colocar su lluvia de ideas de la historia que crearán y en la segunda hoja ya redactarán su cuento narrativo completo (20 minutos).
- Instrucciones:
 1. Vamos a crear un texto narrativo en base a todo lo aprendido.
 2. Primero, vamos a formar los grupos, debajo de sus sillas tienen pegados unos papeles sobre los elementos del texto narrativo

(personajes, hechos y marco). En base a esas categorías vamos a formar los grupos y se van a juntar.

3. Un miembro del equipo seleccionará un papel para el tema de su personificación teatral. Yo pasaré con el sobre de los papeles por cada grupo para realizar el sorteo.
4. Todos van a participar activamente en la creación de la lluvia de ideas y en la elaboración del cuento completo. Para ello, ustedes recibirán dos hojas de trabajo. En una de ellas escribirán la lluvia de ideas sobre el cuento que pueden crear y en la otra hoja ya escribirán el texto narrativo final y pueden incluir un dibujo del mismo. Recuerden que deben tener una introducción, un nudo y un desenlace. Además de que debe ser claro la identificación de los elementos del texto narrativo.
5. Finalmente, ustedes pasarán al frente y presentarán su texto narrativo por medio de una actuación teatral.
6. Para facilitar el trabajo, les recomiendo que todos ustedes tengan un rol asignado para que puedan trabajar colaborativamente. Ahora bien, también pasaré por cada grupo asignando a un estudiante que estará a cargo de supervisar que todos trabajen y que exista disciplina en los grupos para que puedan trabajar de mejor manera.

C. CIERRE (20 minutos)

Nota: Esta actividad estuvo planificada para ser el cierre de la lección. Sin embargo, esta actividad fue realizada después de la creación del mapa conceptual debido a las necesidades del grupo y para evaluar lo elaborado previamente. Además, de que se tomó en cuenta de que debido al dinamismo de las actividades, realizar un juego después de la actividad teatral sería complicado retomar la atención de los estudiantes porque ya se conoce

cómo trabaja el grupo. Por lo tanto, se realizó esta adaptación minutos antes de la ejecución de la lección.

1. Se realizará un juego “¿Quién quiere ser millonario?”. Los niños, en los grupos de la actividad de juego de roles, acumularán puntos de acuerdo a las preguntas que seleccionen referente a una recapitulación del contenido de la lección (*15 minutos*).

- Los miembros del grupo escogerán la categoría de preguntas que quieren responder en el orden que deseen.
- Todos pueden conversar sobre la respuesta, pero solo uno de ustedes contestará.
- Acumularán los puntos si es que contestan acertadamente o irán perdiendo los mismos si se confunden.
- Un representante del grupo irá sumando el puntaje acumulado en una hoja.

Preguntas de 100 puntos

- ¿Cuántos tipos de texto narrativo hay?
- ¿Cuántos elementos hay en un texto narrativo?
- ¿Cuál es la estructura o partes de un texto narrativo?

Preguntas de 200 puntos

- Menciona la función del tiempo y el lugar en un texto narrativo.
- ¿Cómo se escribe un texto narrativo, en prosa o en verso? ¿Por qué?
- ¿Por qué un texto narrativo tiene personajes? ¿Cuántos tipos de personajes hay?

Preguntas de 300 puntos

- ¿Qué es lo que más te gusto de la lección?
- ¿Para qué crees que te sirvió aprender sobre los textos narrativos?

- ¿Qué es lo que crees que habría que mejorar de la lección?

VIII. ACOMODACIONES

En el aula de clase, existe el caso de un niño que tiene ciertos comportamientos inadecuados; pero en términos de aprendizaje de los temas es muy hábil y capaz. De manera que la adaptación que se realizará es motivar por medio de los juegos realizados para que esté mucho más activo e involucrado en la lección para evitar sus comportamientos inadecuados. En los momentos indicados como en el juego de ¿Quién quiere ser millonario?, se pedirá al niño que asuma el rol de asistente y que lea las preguntas, a la vez que lleve un registro de los puntos de cada grupo en la pizarra. Se ha observado que el estudiante una vez que es tomado en cuenta por parte de la profesora anfitriona, se involucra mucho más en su aprendizaje; por lo que se considera esta opción para mantenerlo enganchado a la vez que construye sus conocimientos de forma participativa. También se pensó en todos los estudiantes en la planificación de estas tareas de desempeño para que estén enganchados en la clase y experimenten actividades más lúdicas incluyendo al arte en la actuación teatral.

XI. EVALUACIÓN

Evaluación formal	
Tipo de evaluación	<i>Evaluación formativa</i> Esta consiste en evaluar el proceso de aprendizaje de los estudiantes de forma paulatina (Popham, 2014).
Actividad de evaluación	<i>Juego de cierre: ¿Quién quiere ser millonario?</i> Por medio de este juego se realizan preguntas explícitas sobre el tema aprendido para medir el aprendizaje adquirido y lo que necesita ser trabajado en próximas lecciones.
Evaluación informal	
Tipo de evaluación	<i>Evaluación formativa</i>

	Se mide el progreso de los estudiantes en la consolidación de sus conocimientos, destrezas y actitudes (Popham, 2014).
Actividad de evaluación	<i>Improvisación teatral: “Si nosotros fuéramos...”</i> Con la creación de un texto narrativo y su respectiva dramatización, se evaluará la comprensión y aplicación de los contenidos tratados.
Instrumento de evaluación	
<i>Rúbrica holística:</i> Para ambos tipos de evaluaciones se usará este tipo de rúbrica:	
Narrador creativo Avanzado A	El estudiante participa activamente en la creación del texto narrativo y en su personificación teatral. Reconoce la clasificación y los elementos de los textos narrativos por medio de la contestación correcta de las preguntas del juego final.
Narrador creativo Competente B	El estudiante participa en la creación del texto narrativo y en su personificación teatral. Reconoce la clasificación y los elementos de los textos narrativos por medio de la contestación correcta de las preguntas del juego final; pero tiene ciertas dificultades para asimilar uno o más conceptos tratados.
Narrador creativo Novato C	El estudiante no participa en la creación del texto narrativo ni en la personificación teatral. No reconoce la clasificación ni los elementos de los textos narrativos por medio de las preguntas del juego final. No hay una comprensión del contenido ni una aplicación del mismo.

X. EXTENSION

Actividad/tarea (8 minutos):

A partir del libro de lectura de sexto grado, “El laberinto de los acertijos” de Stefan Wilfert y Chris Mewes, se pedirá a los estudiantes que en sus cuadernos de Escritura, realicen una ficha bibliográfica en base al tipo de texto narrativo que es y los elementos que posee (sus personajes; el marco en base a el tiempo y el lugar; y los hechos conforme a los acontecimientos principales y secundarios). Esta actividad se realizará en el aula de clase si sobra tiempo, o a su vez los estudiantes que finalicen las demás actividades con anticipación pueden efectuar la asignación. Si no se presenta este caso, se acordó con la profesora anfitriona para que este sea una tarea para la casa.

XI. REFERENCIAS

- Calzado, A. et al. (2013). *Lengua: 6 primaria. Primer trimestre*. Estados Unidos: Savia SM.
- College Board. (2011). *Common core standards: Advance placement*. USA: Autor.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Educación General Básica Media: Lengua y Literatura*. Quito, Ecuador. Recuperado de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/5-EBG-Media1.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2013). *Guía de trabajo: Estrategias pedagógicas para atender Necesidades Educativas Especiales*. Quito, Ecuador.
- Ministerio de Educación de España. (2012). *Los textos narrativos*. Recuperado el 09 de octubre del 2017 de <http://assets.mheducation.es/bcv/guide/capitulo/8448169980.pdf>
- Popham, J. (2014). *Classroom assessment: What teachers need to know*. Boston: Pearson.
- Reynolds, P. (2015). *El punto*. [Video]. Recuperado el 09 de octubre del 2017 de <https://www.youtube.com/watch?v=d8GzMfhe1mM>
- Rothwell, W., & Kazanas, H.C. (2008). *Mastering the Instructional design process: A systematic approach*. San Francisco: Pfeiffer.

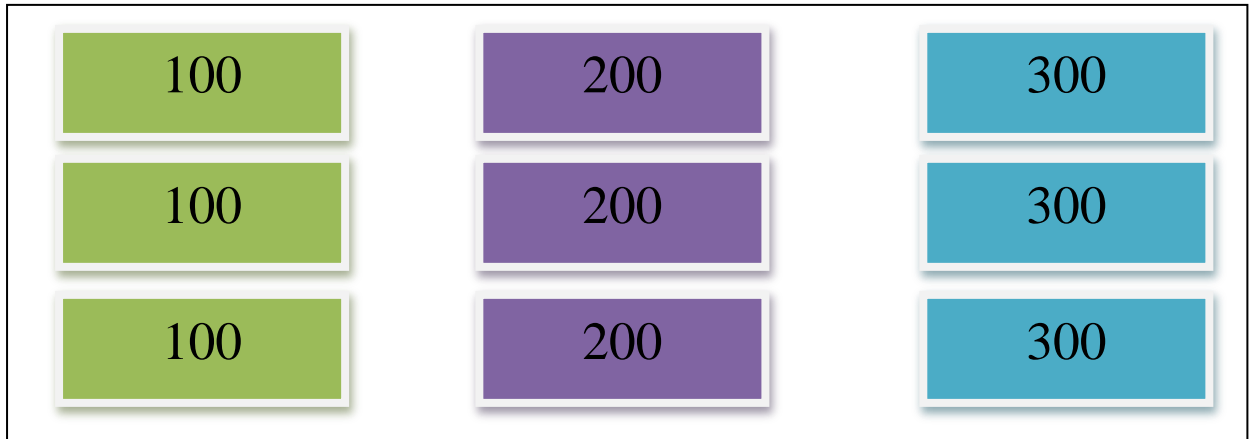
XII. ANEXOS

Audio-libro:

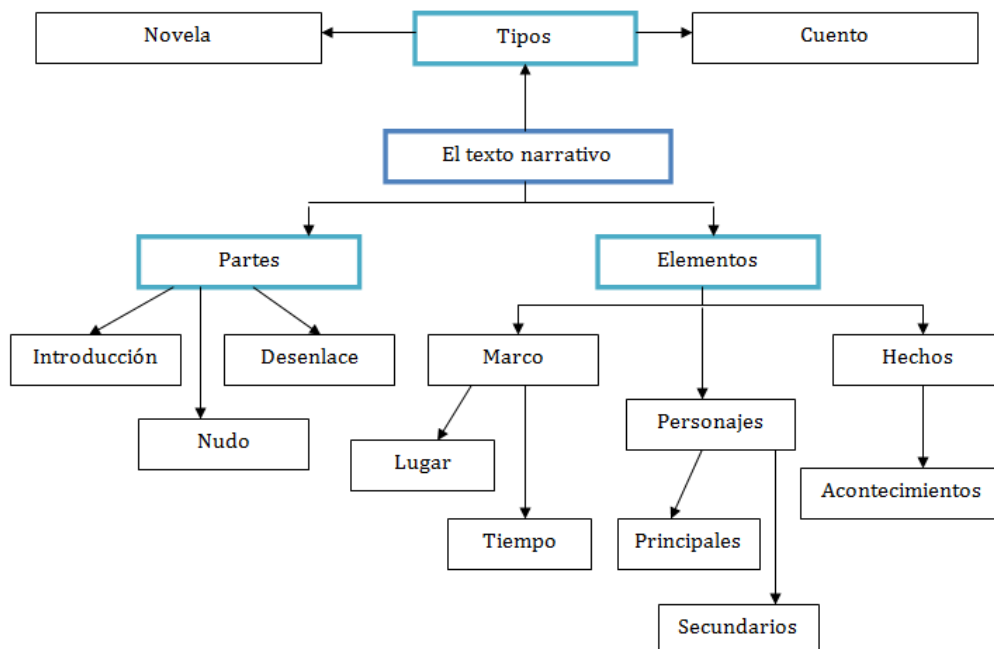
- “El punto” de Peter Reynolds.

Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=d8GzMfhe1mM>

Simulación del juego ¿Quién quiere ser millonario? (será elaborado en cartulina)



Contenido (mapa conceptual creado en Mimio)



Artefacto 6

Retroalimentación a docente

Universidad San Francisco de Quito

Romina Cajas

Retroalimentación Docente

En el siguiente análisis se realizará una retroalimentación a la lección impartida por una profesora que realiza sus prácticas profesionales en la institución “Colegio Menor San Francisco de Quito”. Dentro de este ensayo se tomarán en cuenta aspectos tanto positivos como aspectos que podrían mejorarse con el objetivo de identificar las buenas prácticas docentes, tomando los aspectos positivos y mejorando en los negativos con el fin de crear una propia identidad profesional.

La profesora da inicio a la lección por medio del uso de una pregunta esencial lo que ayuda a enganchar a los estudiantes al mismo tiempo que les da a conocer el tema principal entorno al que va a girar la misma. La realización de preguntas esenciales es una herramienta para desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes lo que permite generar un ambiente de análisis y reflexión el cual influenciará positivamente en el aprendizaje de los niños, tal y como mencionan los autores Garrison, Anderson y Archer (2001). El pensamiento crítico permite a los alumnos adquirir un aprendizaje profundo y significativo.

Así mismo, la docente da a conocer claramente los objetivos de la clase a los estudiantes al igual que la organización de la misma antes de iniciar. Esto resulta verdaderamente importante ya que los estudiantes saben concretamente lo que se espera de ellos y les ayuda a direccionar su aprendizaje. Como mencionan los escritores Igel, Clemon y Arthrop en el capítulo 8 del libro *Classroom Instruction that Works* (2010), el establecer objetivos de manera clara permite determinar estándares que sirven para guiar el aprendizaje de los estudiantes

A continuación, la profesora realiza la actividad del audio libro, por medio de esta actividad se logra crear un mapa conceptual usando los conceptos adquiridos con anterioridad y vinculándolos con los nuevos. Este ejercicio permite a los niños crear conexiones significativas y también ayuda a la profesora a saber en dónde se encuentra el conocimiento

de sus estudiantes, es decir que tanto saben sobre el tema. Una estrategia importante dentro del aprendizaje activo o *active learning* es la activación de información previa. La activación de conocimientos previos consiste en identificar que se sabe acerca de un tema a través recuperar información de la memoria a largo plazo (Swiderski, 2011). Esta estrategia ayuda a detectar si existe información errónea para así corregirla antes de introducir nueva información, de esta forma se pueden realizar modificaciones pertinentes a la lección y saber en qué es necesario enfocarse más o menos.

La ejecución de las actividades planificadas dentro de la lección en ocasiones pudieron resultar un tanto extensas lo que causaba la dispersión de la atención de los estudiantes. Por ejemplo, el juego “quien quiere ser millonario” contó con muchas preguntas lo que causó que los niños se sientan interesados al inicio pero que poco a poco su enfoque se desvíe y en las últimas preguntas los estudiantes se encontraban dispersos. Planificar tantas actividades dentro de una misma hora de clase puede causar confusión en los estudiantes y hacer que los mismos se pierdan del objetivo principal. Muchas veces menos es más ya que de esta forma se logra centrar en la calidad de la información transmitida antes que en la cantidad, captando así las ideas principales sin perderse en detalles poco necesarios (Marcelo, 2009). Una recomendación sería que se realicen menos actividades y que el punto de partida de las mismas sea siempre el objetivo de la clase, de esta manera los niños permanecen enganchados y su aprendizaje bien guiado.

Otro aspecto a mejorar dentro de la lección es el cierre de la misma. Al finalizar la lección la profesora concluye con la actividad, pero no realiza una síntesis de lo aprendido. Este momento es importante ya que permite hacer un breve resumen de las ideas principales al mismo tiempo que responder dudas en caso de haberlas. Es esencial realizar actividades de clausura que dejen claro los objetivos de la misma para que los estudiantes sean capaces de valorar su propio aprendizaje logrando una autorreflexión (Feo, 2010). Es recomendable para

próximas lecciones que la profesora se tome unos minutos al final de la clase para hacer un cierre de las ideas vistas ya que de esta manera ayuda a los niños a recordar lo aprendido y realizar conexiones significativas, así mismo les permite a los estudiantes saber que el tema concluyó.

Finalmente, es importante mencionar el buen manejo de grupo y tono de voz que posee la profesora durante el desarrollo de la lección. Se pudo observar el buen manejo grupal y también el uso de reglas durante todo el desarrollo de la clase. Con respecto al tono usado, la profesora mantenía un tono tranquilo en todo momento sin embargo realizaba ciertas variaciones en caso de ser necesario por ejemplo cuando quería llamar la atención de los niños ya que sentía que se estaban dispersando. Del mismo modo, la profesora no alzó la voz de manera abrupta, sino que la mantuvo en un nivel equilibrado. La comunicación no verbal en el aula como el tono de voz, la gesticulación adecuada y el moverse de manera sutil por toda el aula, son herramientas que la profesora utilizó durante toda la lección, de inicio a fin, con el objetivo de transmitir certeza y seguridad a sus estudiantes, de esta manera, hizo que cada uno de los niños sienta que su aporte era importante y valorado logrando de esta manera un aumento en su autoconfianza (Albaladejo, 2008).

En síntesis, la lección evaluada fue de muy buena calidad, se logró observar una buena preparación previa de la docente, al igual que un conocimiento exhaustivo del tema y gran organización en el desarrollo de la misma. Los aspectos positivos analizados fueron más que las características a mejorar. Es indispensable como docentes conocer los puntos fuertes y más aún los débiles para de esta forma tener la capacidad de mejorar y desarrollar un perfil profesional de alta calidad. Vale la pena recalcar que cada lección variará dependiendo de varios factores como el contexto, el tema, incluso el estado emocional de profesores y alumnos. Permanecer al tanto de los aspectos que se deben reforzar promueve el desarrollo docente al igual que el crecimiento personal.

Reflexión 3

Liderazgo Educativo

Universidad San Francisco de Quito

Romina Cajas

Liderazgo educativo

Dentro del desarrollo de la profesión docente es indispensable tener un perfil que cumpla con las características de un líder educativo. Para desempeñar este importante rol es necesario tener la capacidad de influenciar en otros de manera positiva para conseguir objetivos que ayuden a alcanzar mejores resultados en el aprendizaje de los estudiantes (Horn & Marfán, 2010). El liderazgo permite generar ejes de cambio dentro de una institución, de igual forma sirven como ejemplo para ser tomados por otros docentes y crear una cadena de cambios que ayuden dentro del desarrollo del centro escolar.

Como menciona Bolívar en su artículo *El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones*, la mejora dentro de una institución educativa se encuentra estrechamente relacionada al nivel de liderazgo con el que cuenta el personal docente, directivo y administrativo, el mismo que permite poner en marcha, apoyar y animar el desarrollo académico por medio de un mejoramiento interno constante y fluido (2010). Después de haber explicado brevemente la importancia que tiene el liderazgo dentro del contexto educativo, se realizará un análisis personal de las fortalezas y debilidades dentro de este ámbito.

Tener la capacidad de realizar retroalimentación eficaz no solo dentro del aula de clases sino también con los colegas en un ámbito profesional, permite generar un sentimiento de crecimiento y mejora continuo. En ocasiones es difícil dar retroalimentación ya que no sabemos cómo lo pueden tomar nuestros compañeros, sin embargo, creo que el haber desarrollado la habilidad de la asertividad me ha permitido hacerlo de la manera más apropiada. Las habilidades sociales son sumamente importantes dentro de la capacidad de generar retroalimentaciones que ayuden en el crecimiento personal y profesional de nuestros colegas. Saber decir las cosas, usar las palabras adecuadas y hacerlo en el momento correcto son la clave para retroalimentar exitosamente. Así mismo, es importante dentro de una

retroalimentación no solo exponer los puntos a mejorar, sino que es esencial enfatizar las fortalezas ya que de esta manera se logra generar un consejo más global y canalizado positivamente.

Así mismo, para poder retroalimentar a otro docente es importante conocer las características de un proceso de enseñanza correcto. A pesar de que existen diferentes métodos educativos, y ninguno es el mejor por sí solo, sino que se los debería combinar dependiendo el grupo con el que se esté trabajando, se deben conocer los puntos esenciales que cumplen los profesores idóneamente calificados para desarrollar su profesión. Dentro de los años universitarios hemos aprendido las diferentes metodologías usadas en el proceso de enseñanza al mismo tiempo que hemos desarrollado la capacidad permanecer una búsqueda constante de innovación en esta área. Debido a esto y todo mi conocimiento creo poder ser capaz de clasificar entre un proceso de enseñanza bueno o un proceso a mejorar.

El hecho de estudiar en una universidad que quiere formar líderes en las diferentes áreas académicas, ha generado en mí una conducta diaria de liderazgo en mi ámbito profesional. Se que es necesario comenzar con cargos pequeños para poco a poco ir escalando a mejores puestos, pero tengo claramente en mente lo que quiero alcanzar y a donde quiero llegar. Una de mis grandes metas es trabajar en el ámbito político para generar cambios que logren impactar directamente la educación en el país. Tener metas y objetivos altos generan una actitud de líder y de superación constante. Así mismo, a pesar de no tener cargos jerárquicamente altos, se puede ser un líder informal el cual es una persona que, a pesar de no tener un cargo de autoridad, influyen en los demás ya que tienen habilidades y aptitudes valoradas y necesitados por los demás (Plancarte, 2009).

Por otro lado, creo que un líder debe tener una capacidad de orden y organización amplia. En este punto creo encontrar mi más grande debilidad ya que en ocasiones me es difícil organizarme adecuadamente para ser más proactiva y eficiente. Fomentar mi capacidad

de ubicar mis tareas de manera jerárquica me permitirá priorizar mis actividades. Así mismo, la paciencia y perseverancia es otro factor clave dentro del liderazgo educativo y el cual debo mejorar. Al aplicar diferentes estrategias estas tomaran tiempo en generar los resultados que se espera. Debido esto, es necesario ser constante y tener la paciencia necesaria para seguir y no rendirse en el camino. Viendo el lado positivo de las cosas y no rindiéndome fácilmente para conseguir lo que quiero lograré mejorar en esta debilidad que poseo.

En síntesis, forjar un carácter de liderazgo dentro del ámbito educativo es de suma importancia ya que permite a los profesores ser ejes de cambio positivo dentro de las instituciones educativas y de esta manera colaborar en la mejora de la educación. Los grandes cambios empiezan dentro del aula con pequeñas mejoras, de manera que las otras profesoras al ver esto lo tomen como ejemplo y ahora ya no será una sola profesora sino varias y así el cambio será cada vez más significativo. A pesar de que ser agentes de cambio dentro de un mundo tradicionalista es complicado, jamás será imposible si tan solo todos aportan con un granito de arena. El liderazgo educativo es sin duda un factor fundamental para lograr mejoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Artefacto 7

Ensayo argumentativo acerca de un problema del sistema de educación en el

Ecuador

Universidad San Francisco de Quito

Romina Cajas

La educación inclusiva en el Ecuador

Dentro del sistema educativo ecuatoriano se pueden analizar varios factores, uno de estos es la calidad educativa. El tema de la calidad educativa en si es sumamente amplio y cuenta con varios aspectos los cuales podrían ser analizados, sin embargo, este ensayo se centrará en uno que es sin duda alguna uno de los más relevantes en la actualidad, la educación inclusiva. La inclusión educativa tiene como objetivo principal responder a las distintas necesidades de cada uno de los estudiantes reconociendo y respetando las diferencias tanto cognitivas como culturales, propiciando un trato íntegro y ambientes educativos adecuados (Ministerio de Educación, s.f). Dicho esto, se entiende que la inclusión se basa en responder a las distintas necesidades ya sean de carácter cultural y social como cognitivas de los estudiantes. En el sistema educativo ecuatoriano se pueden observar tres factores que afectan directamente en el avance de la inclusión y estos son: la falta de conocimiento y aceptación de la ciudadanía ante la multiculturalidad existente dentro del país; la falta de preparación de los docentes; y, la falta de infraestructura apropiada en las instituciones.

Los ecuatorianos muchas veces desconocen la existencia de culturas distintas a la propia causando así prejuicios, rechazo y discriminación hacia las personas que piensan o se ven diferente. El Ecuador es un país conformado por diversas culturas, es decir cuenta con personas que tienen diferentes estilos de vida y tradiciones, las mismas que se han ido adoptado o aprendiendo de la sociedad que los rodea, estableciendo de esta manera costumbres características de cada región (Harris, s.f). En las instituciones educativas es donde más se puede observar esta variedad de culturas ya que en ellas hay niños y niñas de distintas etnias, de diversas culturas y por ende con tradiciones diferentes. Otro tipo de discriminación en esta área de la educación es por parte del gobierno quien no prestan atención a las necesidades de todos los sectores sociales. Tal como menciona Montánchez en su tesis doctoral *Las actitudes, conocimientos y prácticas de los docentes de la ciudad de*

Esmeraldas (Ecuador) ante la educación inclusiva: un estudio exploratorio en donde menciona que los indígenas muestran una tasa del 27,3% de analfabetismo seguido de los afroecuatorianos con un índice del 21,4% (2014). La inclusión implica la aceptación y valoración de todos los niños sin importar de que cultura vienen y que todos, por medio de la socialización, aprendan entre si y vean las distintas realidades del país.

Otro factor detonante dentro de la falta de inclusión en el sistema educativo ecuatoriano es la escasa preparación de los profesores con respecto al tema. Se ha observado que muchos de los docentes no tienen los conocimientos necesarios para trabajar con estudiantes que salgan de los esquemas, es decir con niños que cuenten con necesidades especiales ya sean de tipo físicas, psicológicas o cognitivas. En la investigación realizada por Vélez, Tárraga, Fernández y Sanz se menciona que pocas carreras de educación tienen materias relacionadas a la inclusión educativa en el Ecuador siendo tan solo el 36,5% de programas universitarios que poseen al menos una materia relacionada a dicha área de la educación (2017). Como expresan los autores Durán, y Giné (2011), los profesores son la clave para generar el cambio y promover la inclusión. Para que los docentes sean capaces de educar en la diversidad y que sean por lo tanto inclusivos se debe prepararlos de manera apropiada enseñándoles sobre la existencia de la diversidad y que estos sean conscientes de la existencia de diferencias dentro de las aulas. Así mismo se les debe proveer de herramientas para poder enfrentar estas diferencias en el aula, que sean capaces de rediseñar el currículo, evaluar de manera diferenciada, entre otras cosas y por último que sepan enseñar en distintos contextos y circunstancias.

Y finalmente, los centros educativos no poseen la infraestructura necesaria para poder recibir de manera apropiada y digna a todos los estudiantes incluyendo aquellos que tienen limitaciones físicas o sensoriales. Implementos como rampas, pasamanos, baños adaptados, entre otras cosas, son necesarias para el uso de los niños que tienen diferentes condiciones

que los limitan. Los establecimientos educativos muchas veces no poseen un diseño inclusivo, esto quiere decir que en varias ocasiones los arquitectos o encargados de la gestión dentro de la planificación arquitectónica de los colegios no toman en cuenta las necesidades de todos los miembros de la comunidad escolar (Solórzano, 2013). La inaccesibilidad material dentro de los centros educativos limita el derecho a la libre circulación y seguridad de los estudiantes. El espacio físico dentro de los colegios influye directamente en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En síntesis, los factores antes mencionados producen el decaimiento de la calidad dentro del sistema educativo ecuatoriano. La inclusión es sinónimo de igualdad social, por ende, si se quiere alcanzar una educación de calidad es importante eliminar la brecha de exclusión existente en el país. Es necesario educar en la diversidad, el respeto y la valoración de las diferencias, esto ayudará a que la sociedad sea más inclusiva y por ende equitativa y justa. Del mismo modo, esta justicia incluye que cada miembro de la sociedad sea capaz de gozar de los mismos beneficios, por medio de la implementación de infraestructura y herramientas adecuadas. La inclusión logra que los niños sean capaces de ver distintas realidades a las suyas y que conozcan más sobre los demás, formando personas empáticas, logrando así conseguir autonomía y florecimiento personal (Brighthouse, 2008).

Artefacto 8

Carta dirigida al Ministerio de Educación

Universidad San Francisco de Quito

Romina Cajas

Quito, 08 de abril de 2018

Ministerio de educación:

En esta ocasión se redactará una carta que tiene como fin exponer un problema educativo que ha venido afectando el sistema escolar ecuatoriano, la falta de inclusión educativa. Con el fin de dar soluciones viables y factibles para la mejora de dicho problema se expondrán tres puntos a mejorar y tres posibles soluciones.

Aspectos:

1. Falta de conocimiento y aceptación de la multiculturalidad existente dentro del país. Los ecuatorianos muchas veces desconocen la existencia de culturas distintas a la propia causando así prejuicios, rechazo y discriminación hacia las personas que piensan o se ven diferente. Una encuesta ejecutada a nivel nacional por el instituto de estadística y censos del ecuador (INEC) reveló que “(...) el 65% de los ecuatorianos admiten la existencia del racismo y la discriminación, el 10% se hace responsable directo de tales prácticas (...)” (Antón y García, 2009, p.8).
2. Falta de preparación de los docentes. Se ha observado que muchos de los docentes no tienen los conocimientos necesarios para trabajar con estudiantes que salgan de los esquemas, es decir con niños que cuenten con necesidades especiales ya sean de tipo físicas, psicológicas o cognitivas. En la investigación realizada por Vélez, Tárraga, Fernández y Sanz se menciona que pocas carreras de educación tienen materias relacionadas a la inclusión educativa en el Ecuador siendo tan solo el 36,5% de programas

universitarios que poseen al menos una materia relacionada a dicha área de la educación (2017).

3. Falta de infraestructura apropiada en las instituciones. Los centros educativos no poseen la infraestructura necesaria para poder recibir de manera apropiada a todos los estudiantes incluyendo aquellos que tienen limitaciones físicas o sensoriales. En varias ocasiones los arquitectos o encargados de la gestión dentro de la planificación arquitectónica de los colegios no toman en cuenta las necesidades de todos los miembros de la comunidad escolar (Solórzano, 2013).

Partiendo de los factores antes mencionados se expondrán a continuación las posibles soluciones.

Soluciones:

1. Es importante aumentar la carga horaria de materias que cubran temas donde se expongan las diferentes culturas y etnias que tiene el Ecuador de manera que los estudiantes se sientan identificados e internalicen este nuevo conocimiento. En la actualidad la carga horaria del área de educación cultural y artística es de 3 horas de 35 con respecto a educación general básica y de tan solo 2 horas para el nivel de bachillerato general unificado (Ministerio de Educación, 2017).
2. Los docentes deben aprobar una clase universitaria en la cual no solo se les enseñe acerca de las necesidades especiales sino de las diferentes estrategias que podrían aplicar dentro del aula para lograr una inclusión total.
3. Los centros educativos del Ecuador deberán pasar por una revisión quimestral en donde se evidencie que su infraestructura cuenta con accesos tanto físicos como académicos para los diferentes tipos de necesidades especiales. Los mismos podrán ser rampas, sistemas de lecturas para personas no videntes o inclusive traductores de lenguajes de señas.

Cuando se habla de inclusión dentro del ámbito educativo es necesario tomar en cuenta que no solo aquellos estudiantes tienen que adaptarse a un nuevo entorno, por el contrario, deberíamos ser nosotros como docentes y como instituciones educativas las que abramos las puertas al cambio y creemos un espacio en el que todos gocen de los mismos derechos y adaptaciones. Es necesario educar en la diversidad, el respeto y la valoración de las diferencias, esto ayudará a que la sociedad sea más inclusiva y por ende equitativa y justa.

Agradeciendo de antemano su atención y en espera de una pronta y favorable respuesta.

Saludos cordiales,

Romina Cajas

Estudiante de licenciatura en educación USFQ

CI: 1714826466

Reflexión 4

Políticas Educativas

Universidad San Francisco de Quito

Romina Cajas

Políticas Educativas

Las políticas educativas permiten establecer parámetros y herramientas por medio de las cuales un país garantiza la calidad del sistema educativo. Estas políticas sirven de guía para saber los límites tanto de las acciones como de las decisiones, es decir, por medio de estas, las instituciones educativas saben que es lo que pueden hacer y lo que no es permitido. De la misma manera las políticas permiten direccionar a los docentes como a todo el personal dentro de un colegio con el fin de llegar a las metas establecidas por la institución general que las rige que en este caso sería el Ministerio de Educación. En varias ocasiones las políticas aplicadas por el ministerio no están estrechamente ligadas a la realidad educativa del país lo que causa problemas dentro de las instituciones y genera un desbalance entre lo que se quiere aplicar y lo que puede y debe ser aplicado. Este ensayo tiene como objetivo analizar las fortalezas y debilidades que tiene una estudiante de la licenciatura en educación para proponer soluciones concretas a las políticas educativas nacionales.

La persona encargada de establecer las políticas educativas debe tener un alto conocimiento en el ámbito de la educación. Es decir, qué sentido tendría que una persona la cual nunca se ha parado en frente de un grupo de estudiantes y conozca con claridad cada aspecto del proceso de enseñanza-aprendizaje, sea la que decida qué es lo que se debería o no hacer dentro de las escuelas. Debido a esto creo que los estudiantes de educación tenemos la ventaja de conocer a fondo el proceso de enseñanza y por ende tenemos la capacidad de hacer juicios de valor a las políticas educativas que se implementan en el país y de esta manera proponer soluciones concretas y sustentadas a distintas políticas educativas.

De la misma manera, para proponer soluciones a los problemas educativos dentro del país es esencial conocer la realidad del mismo. Debido a esto, la implementación de materias tales como fundamentos de la educación, realidades educativas, entre otras, permiten a los estudiantes conocer la realidad educativa la cual atraviesa el país. Las investigaciones

realizadas en varias materias incluidas dentro de la malla de educación me han permitido nutrirme del conocimiento necesario para saber los aspectos a mejorar dentro de las reformas educativas. Por ejemplo, la inclusión o el currículo son temas fuertemente debatidos dentro de la educación ecuatoriana y que deberían ser modificados debido a la falta ejecución correcta dentro de los colegios del Ecuador.

Para proponer cambios dentro de las políticas establecidas es importante hacer un análisis previo y exhaustivo de otros factores que inciden dentro del desarrollo del país. Al estar las políticas de un país estrechamente relacionadas entre sí es indispensable tomar en cuenta no solo los factores educativos sino también los sociales, constitucionales, económicos, entre otros. Este sería un aspecto a mejorar, es necesario tener conocimientos más amplios en otras ramas para poner establecer propuestas verdaderamente viables y factibles. Por ejemplo, en el ámbito económico, es necesario conocer cifras exactas de la inversión que el país puede tener para generar distintos cambios en el medio educativo.

En síntesis, los docentes no solo tenemos el deber de educar sino también de participar dentro de la gestión e implementación de políticas educativas. Reconocer los problemas educativos por los que atraviesa el país y proponer soluciones viables nos hace ejes esenciales y activos dentro de la mejora de la calidad educativa. Un profesor íntegro es aquel que cuenta con las ganas de ofrecer una educación de calidad e igualdad por medio de la intervención tanto dentro del aula, es decir en sus clases como fuera de ella, proponiendo distintas soluciones a los problemas nacionales.

Conclusiones

Desde mi perspectiva, los años universitarios dentro de la carrera de educación me han permitido adquirir los conocimientos, destrezas y habilidades necesarias para ejercer mi profesión de manera íntegra, mismas que se pueden ver claramente reflejadas en el presente trabajo. Por medio de los distintos artefactos realizados logré percatarme de mis fortalezas al igual que mis debilidades para así establecerme objetivos tanto a largo como corto plazo, teniendo en cuenta que la autorreflexión nos permite mejorar y desarrollarnos de manera efectiva en el ámbito profesional. Este portafolio refleja la capacidad de aplicar lo aprendido dentro del aula en un contexto real y profesional.

Al momento de analizar mis fortalezas, me percaté que gracias a las altas expectativas que tienen las profesoras hacia los estudiantes, estuve siempre impulsada a dar lo mejor de mí y sacarle el máximo provecho a cada una de las experiencias de aprendizaje a las cuales me vi expuesta. De la misma manera, estas expectativas permitieron que en todo momento me viera involucrada en nuevos retos y de esta forma mi carrera gire en torno a metas verdaderamente altas.

Por otra parte, me di cuenta que un área en donde debo mejorar es la de diferenciación dentro del aula. Es de suma importancia lograr diferenciar ya que todos los estudiantes son distintos y vienen de contextos diferentes, debido a esto cada uno aprende de diferente manera. Así mismo, creo que es indispensable mejorar en la organización y el orden ya que estas son la clave para conseguir un buen manejo de clase y usar el tiempo de manera efectiva tanto dentro como fuera del aula.

Finalmente, puedo decir que mis metas a corto plazo serían mantenerme actualizada con las metodologías al igual que con la tecnología para así brindar una enseñanza de alta calidad en un colegio de renombre en el país con el fin de ganar experiencia. A largo plazo me gustaría realizar una maestría en el área de ciencias políticas o relaciones internacionales

con el fin de trabajar en una organización de renombre en donde pueda colaborar directamente con el área de educación y así generar un cambio a nivel mundial. Nada me haría más feliz que colaborar para que el sistema educativo de mi país mejore y así lograr un impacto positivo en la sociedad.

Referencias

- Aguilar, J. E. (2011). *La evaluación educativa*. México: Asociación Oaxaqueña de Psicología AC.
- Albaladejo, M. (2008). La comunicación no verbal en el aula. *Journal of parents and teachers*, 314, 9-13.
- Amorim, R. (2017). Code switching in student-student interaction; functions and reasons!. *Linguística Revista de Estudos Linguísticos da Universidade do Porto*, 7.
- Antón, J., & García, F. (2009). *Plan Plurinacional para eliminar la discriminación racial y la exclusión étnica y cultural*. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001879/187968s.pdf>.
- Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas*, 9(2), 9-33.
- Brighouse, H. (2008). *On education*. Nueva York: Routledge.
- Cerda, H. (2000) *La Evaluación como experiencia total*. Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio.
- Code-switching. (s.f.). En Oxford Dictionaries online. Extraído de <http://www.oxforddictionaries.com/definition/english/code-switching>
- Dahl, T. I., Rice, C., Steffensen, M., & Amundsen, L. (2010). *Is it language relearning or language reacquisition? Hints from a young boy's code-switching during his journey back to his native language*. *International Journal Of Bilingualism*, 14(4), 490-510. doi:10.1177/1367006910371024
- Durán, D., & Giné, C. (2011). La formación del profesorado para la educación inclusiva: Un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender la diversidad. *Revista Latinoamericana de educación inclusiva*, 5(2).

- Feo, R. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. Instituto pedagógico de Miranda. *Tendencias Pedagógicas*.
- García, J. (2003). Las relaciones escuela-familia: un reto educativo. *Infancia y aprendizaje*, 26(4), 425-437.
- Gardner-Chloros, P. (2009). *Code-switching*. Retrieved from <http://www.ebib.com>
- Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (2001). Critical thinking, cognitive presence, and computer conferencing in distance education. *American Journal of distance education*, 15(1), 7-23.
- Goodz, N. S. (1989). *Parental Language Mixing in Bilingual Families*. *Infant Mental Health Journal*, 10(1), 25-44.
- Harris, P. (s.f). *La antropología y el estudio de la cultura*.
- Heredia, R. R., & Altarriba, J. (2001). *Bilingual Language Mixing: Why Do Bilinguals Code-Switch?*. *Current Directions In Psychological Science* (Wiley-Blackwell), 10(5), 164.
- Horn, A., & Marfán, J. (2010). Relación entre liderazgo educativo y desempeño escolar: Revisión de la investigación en Chile. *Psicoperspectivas*, 9(2), 82-104.
- Igel, C., Clemon, T., Aphorp, H. (2010). Chapter 8: Setting Objectives and Providing Feedback. Classroom instruction that works. *Mid-continent Research for Education and Learning*. McREL
- Jiménez, L. (s.f.). El movimiento y el santuario de Schoenstatt. Una nueva oferta religiosa al interior del catolicismo mexicano. Algunas pistas para su estudio. *Revista de la facultad de filosofía y letras*, 93-101.
- López, T., & Piedad, E. (2016). *Estrategias didácticas y el desarrollo de la identidad nacional en los niños y niñas de primer año de la Unidad Educativa Hispano América de la ciudad de Ambato* (Bachelor's thesis, Universidad Técnica de Ambato. Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Carrera de Parvularia).

- Marcelo, C. (2009). La evaluación del desarrollo profesional docente: de la cantidad a la calidad. *Revista Brasileira de Formação de professores*, 1(1), 43-70.
- Ministerio de Educación. (s.f). *Escuelas inclusivas*. Recuperado de:
<https://educacion.gob.ec/escuelas-inclusivas/>
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo de educación general básica elemental. Educación cultural y artística*. Recuperado de: <http://educacion.gob.ec/curriculo-educacion-cultural-y-artistica/>
- Ministerio de Educación. (2017). *Nueva Malla Curricular 2018-2019*. Recuperado de:
<http://www.forosecuador.ec/forum/ecuador/educaci%C3%B3n-y-ciencia/87954-nueva-malla-curricular-2018-2019-ministerio-de-educaci%C3%B3n-ecuador>
- Montánchez, M. (2014). *Las actitudes, conocimientos y prácticas de los docentes de la ciudad de Esmeraldas (Ecuador) ante la educación inclusiva: un estudio exploratorio*. España: Universidad de Valencia. Recuperado de
<http://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/34820/TESIS%20M%20LUISA%20MONTANCHEZ.pdf?sequence=1>
- Moreira, M., & Layana, M. (2016). *Incidencia de la lengua materna en la calidad del desarrollo de la capacidad comunicativa y expresiva en los niños de 3 a 4 años* (Bachelor's thesis, Universidad de Guayaquil Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación). Recuperado de
<http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/24705/1/Layana%20Litardo%20-%20Moreira%20V%C3%A9lez.pdf>
- de Moreno, S. (2010). Escritura académica en la Universidad de Los Andes: Reflexiones sobre las prácticas en desarrollo. *Legenda*, 14(11), 78-97.
- Nilep, C. (2006). 'Code switching' in sociocultural linguistics. *Colorado Research in Linguistics*, 19(1), 1-22.

- Peña, C. (2015). La Importancia de la Investigación en la Universidad: Una Reinvidicación del Sapere Aude Kantiano. *Revista Amauta*, (25), 79-8
- Pérez, M. (2016). *Inteligencia emocional: ¿Cómo trabajar el autocontrol, la empatía y la autoestima en educación infantil?* España: Universidad de La Laguna. Recuperado de <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/3340/INTELIGENCIA%20EMOCION%20AL%20%20C%20BFCOMO%20TRABAJAR%20EL%20AUTOCONTROL,%20LA%200EMPATIA%20Y%20LA%20AUTOESTIMA%20EN%20EDUCACION%20INFANTIL.pdf?sequence=1>
- Plancarte, P. (2009). *Comportamiento organizacional*. México: Editorial Prentice-Hall.
- Romero, G., Méndez, I., Tello, A., & Torner, C. (2004). Daño neurológico secundario a hipoxia isquemia perinatal. *Archivos de neurociencias*, 9(3), 143-150. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-47052004000900005&lng=es&tlng=es.
- Soderman, A.K. (2010). Language immersion programs for young children: yes... but proceed with caution. *Phi Delta Kappan*, 91(8), 54-61
- Solórzano, M. (2013). Espacios accesibles en la escuela inclusiva. *Revista electrónica EDUCARE*, 17(1), 89-103.
- Stavans, I. (2000). Spanglish: Tickling the tongue. *World Literature Today*, 74(3), 555-558. Recuperado de <http://search.proquest.com/docview/748663725?accountid=36555>
- Swiderski, S. (2011). Transforming Principles into Practice: Using Cognitive Active Learning Strategies in the High School Classroom. *The Clearing House: A journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 84(6), 239-243.
- Vega, L., García, R., & Rebollo, M. Á. (2007). Las emociones en el aprendizaje. *IV Jornadas Pedagógicas de la Persona. Afectividad y educación en la sociedad globalizada* (2007), p 188-208, 188-208.

Vélez, X., Tárraga, R., Fernández, M., & Sanz, P. (2017). Formación inicial de maestros en Educación Inclusiva: una comparación entre Ecuador y España. *Revista de Educación Inclusiva*, 9(3).

Villardón, L. (2006). Evaluación del aprendizaje para promover el desarrollo de competencias. *Educatio siglo XXI*, 24, 57-76.

Wiggins, G., & McTighe, J. (1998). What is backward design. *Understanding by design*, 1, 7-19.

Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). *Understanding by design*. Upper Saddle River, NJ: Merrill Education.