

UNIVERSIDAD SAN FRANCISCO DE QUITO

Colegio de Ciencias Sociales y Humanidades

Portafolio Profesional de Educación

Proyecto integrador

Emilia Leonela Rojas Fabara

Licenciatura en Educación

Trabajo de titulación presentado como requisito

para la obtención del título de

Licenciado en Educación

Quito, 25 de abril de 2019

UNIVERSIDAD SAN FRANCISCO DE QUITO
COLEGIO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

**HOJA DE CALIFICACIÓN
DE TRABAJO DE TITULACIÓN**

Portafolio Profesional de Educación

Emilia Leonela Rojas Fabara

Calificación:

Nombre del profesor, Título académico

Paula Renata Castillo Albán, Ph.D.

Firma del profesor

Quito, 25 de abril de 2019

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: Emilia Leonela Rojas Fabara

Código: 00131604

Cédula de Identidad: 2100344171

Lugar y fecha: Quito, 25 de abril de 2019

RESUMEN

A continuación, se presenta un portafolio profesional acerca de cuatro dimensiones fundamentales de la formación docente: investigación y escritura académica; docencia; liderazgo educativo; y participación en la gestión e implementación de políticas públicas. La recopilación abarca ocho artefactos que evidencian de manera teórica, práctica y reflexiva distintas fortalezas y aptitudes adquiridas durante los años de formación profesional en la carrera de ciencias de la educación. El objetivo de este portafolio es crear una herramienta practico-metodológica que integre valores de una educación constructivista, centrada en el desarrollo integral del estudiante. Todos los artefactos destacados reflejan una filosofía educativa basada en libertad, florecimiento y criticidad; logrado a través del protagonismo del estudiante y de una comunidad de discusión enfocada en la profundización del conocimiento. Finalmente, este portafolio refleja el ideal educativo de transformación e innovación, basados en la búsqueda de justicia social y la democratización del saber.

Palabras clave: educación, planificación, retroalimentación efectiva, liderazgo, transformación educativa.

ABSTRACT

The following is a professional portfolio about four fundamental dimensions of teacher education: academic research and writing, teaching, educational leadership and participation in the management and implementation of public policies. The collection includes eight artifacts that demonstrate in a theoretical, practical and reflective manner different strengths and aptitudes acquired during the years of professional training in the career of educational sciences. The objective of this portfolio is to create a practical-methodological tool that integrates values of a constructivist education, centered on the integral development of the student. All the outstanding artifacts reflect an educational philosophy based on freedom, flowering and criticality achieved through the principal role of the student and a discussion community focused on the deepening of knowledge. Finally, this portfolio reflects the educational ideal of transformation and innovation, based on the search for social justice and the democratization of knowledge.

Keywords: education, planning, effective feedback, leadership, educational transformation.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	8
Sección I. Investigación y escritura académica	11
Artefacto 1 y 2.....	11
Ensayo A.....	17
Sección II. Docencia.....	21
Artefacto 3.....	21
Artefacto 4.....	38
Ensayo B.....	39
Sección III. Liderazgo educativo.....	45
Artefacto 5.....	45
Artefacto 6.....	50
Ensayo C.....	63
Sección IV. Participación en la gestación e implementación de políticas educativas.....	67
Artefacto 7.....	67
Artefacto 8.....	73
Ensayo D.....	81
CONCLUSIONES	84
Referencias	86
Anexo A: Mapa de África.....	90
Anexo B: Mapa del Imperio Egipcio	91
Anexo C: Ficha Visible Thinking.....	92
Anexo D: Video artefacto 4.....	93
Anexo E: Video artefacto 5	93

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Rúbrica de evaluación tarea de desempeño.	30
Tabla 2: Planificación de experiencias de aprendizaje.	30
Tabla 3: Planificación de secuencia de actividades.	31
Tabla 4: Rúbrica holística juego de pistas	32
Tabla 5: Ficha de observación de lección 2	35
Tabla 6: Checklist lección 3.....	36

INTRODUCCIÓN

El presente portafolio educativo es el resultado de cuatro años de formación académica en distintos ámbitos teóricos, pedagógicos y prácticos. El objetivo de este portafolio es recopilar trabajos académicos destacados que evidencien investigación, reflexión e implementación de políticas educativas dentro y fuera del aula de clase. A través de las distintas temáticas, son evidenciables fortalezas y aptitudes adquiridas durante los años de formación profesional en la carrera de ciencias de la educación. Como preámbulo, es necesario destacar que los ocho artefactos que se muestran a continuación demuestran una perspectiva personal acerca de los ideales, necesidades y cambios del sistema educativo del Ecuador. Los artefactos han sido divididos en las siguientes secciones:

La primera sección del portafolio tiene como objetivo demostrar el proceso de investigación teórica y redacción académica desarrollada durante los años de formación docente. Para esta primera parte fue seleccionado un trabajo originalmente escrito para la clase de Filosofía Educativa, posteriormente revisado y corregido en el trabajo de titulación. El trabajo presenta un credo educativo que defiende una opinión argumentada acerca de cómo debería ser la educación, los argumentos fueron el resultado de un proceso de reflexión teórico y práctico. Es necesario aclarar que el credo educativo abarca una perspectiva y un ideal educativo específicos que han madurado durante los cuatro años de formación profesional. De ninguna manera se debe considerar esta filosofía como una generalización o verdad absoluta. La segunda parte de esta sección abarca una reflexión y evaluación acerca de las fortalezas adquiridas acerca de investigación y escritura académica.

La siguiente sección del portafolio se enfoca en el ámbito de planificación docente. La planificación sigue los lineamientos de diseño inverso y está diseñada en función de las necesidades de un grupo de estudiantes de colegio público de primero de bachillerato. Este trabajo fue originalmente escrito para la clase de PrePráctica II, posteriormente revisado y

corregido en el trabajo de titulación. La temática abordada es el Imperio Egipcio, desde un lente metodológico de historia cultural, que explora las distintas aristas de esta antigua civilización. Los objetivos, evaluación y actividades de la unidad están enfocadas en un aprendizaje activo y vivencial. Las distintas lecciones son una muestra de actividades enganchadoras y significativas para los estudiantes, basadas en productos reales y con una variedad de espacios de discusión y reflexión crítica sobre los contenidos. A su vez, esta planificación tiene un enfoque directo en investigación, evaluación y discriminación de fuentes de distinta índole. En la segunda sección de este portafolio se presenta una planificación de unidad, con tres lecciones de aprendizaje y un vídeo que evidencia la implementación de este trabajo en un contexto real. Adicionalmente se incluye una reflexión acerca del proceso de formación en el ámbito docente.

La tercera sección del portafolio esta dividida en dos partes. En la primera se incluye una planificación de lección de una maestra en formación. La temática abordada en esta planificación es la estructura de la carta. El diseño incluye objetivos, materiales, actividades y evaluación ligados al tema enseñado. Un video de lección demuestra la implementación de esta planificación en un contexto real. La segunda parte de esta sección se incluye una retroalimentación efectiva sobre el desempeño de la maestra mencionada en la primera parte. Este análisis aborda una observación profunda acerca de los objetivos, evaluación y estrategias de enseñanza planteadas. El objetivo de esta retroalimentación es favorecer el desarrollo de la reflexión docente a través de la evaluación formativa de pares en función a la planificación y video de lección compartido entre dos maestras en formación. La reflexión de esta sección aborda un proceso de metacognición acerca de liderazgo educativo.

Finalmente, la última sección de este portafolio es una invitación directa a analizar uno de los paradigmas más profundos de la educación en Ecuador, la problemática de la inclusión en el Ecuador a través del concepto de interculturalidad. En la primera parte de esta

sección se presenta un análisis de los distintos retos, desafíos y debilidades que enfrenta el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe. La segunda parte de esta sección resume una oferta de innovación y transformación de las problemáticas vigentes, explicadas en el primer apartado. La propuesta de políticas educativas está íntimamente ligada al proceso de formación docente y el desarrollo de interculturalidad crítica a nivel micro, meso y macro. Este apartado propone cambios a través de una carta dirigida al Ministro de Educación del Ecuador. El ensayo de esta sección abarca una reflexión acerca de las fortalezas y mejoras al proponer políticas educativas.

Sección I. Investigación y escritura académica

Artefacto 1 y 2

Credo educativo

Escrito originalmente para el curso

EDU 0102 - Filosofía de la Educación

Universidad San Francisco de Quito

Emilia L. Rojas Fabara

Es imprescindible que la socialización de conocimientos ocurra dentro del contexto de una sociedad. La educación es una herramienta de adhesión social que permite alcanzar estos objetivos (Luengo, 2004). Esto se traduce a que la escuela es el resultado del proceso de formación e imposición de conocimientos, valores e ideales de una sociedad. Partiendo de la premisa de que la sociedad trasciende a través de distintos cambios, es indiscutible que la educación debe ser parte de ese proceso de transformación. La agencia de los miembros de una sociedad debe ser potencializada y no marginada, en la medida en que se propongan diferentes ideales sobre la enseñanza y aprendizaje. De este modo propongo mi propio ideal educativo: La educación requiere un proceso transformador, en donde se conjugue una filosofía que abarque libertad, amor y florecimiento. Solo de este modo, se podrá entender que la educación es LIBERTAD, que el acto de educar es humanizar y el acto de aprender es VIDA. A continuación, se describen varias creencias que alegan a esta premisa.

Creo en la educación laica, libre de cualquier tipo de adoctrinamiento religioso, partidista, de género o cualquier otro que atente con la capacidad de explorar. La escuela tradicionalmente inculcaba contenidos curriculares políticos con el fin de homogenizar a la población y distorsionar la memoria de un pueblo (Siede, 2007). Considero que es gracias a esta concepción que el adoctrinamiento fue confundido con educación y como resultado una generación entera de resignados al sistema que los oprime. Incluir valores, principios o cualquier otra forma de adoctrinamiento sería ir en contra del principio de libertad y de florecimiento personal. Creo que la educación es un espacio libre de moralidad, virtud, religión, patriotismo y nacionalismo. Creo en una educación cultivada desde la ética. La ética permite formar ciudadanos en diversos ámbitos de conciencia, cuidado ambiental, interculturalidad, entre otros que permiten una formación crítica del individuo (García y García, 2012)

La educación es política y por tanto, de ninguna manera neutral. Sin embargo, creo que el objetivo político de la educación es cultivar entes reflexivos que cuestionen las condiciones de bienestar de la sociedad, es decir desarrollar la humanidad de las personas. Este desarrollo se logra a través de conocimiento, para reflexionar y guiar la vida y opciones de nuestros educados y todo este esfuerzo constituye no solo un caudal de conocimiento; sino también que este conocimiento pueda transmitirse a una vida práctica personal y socialmente considerable (Stramiello, 2005). Creo firmemente que la educación es un derecho, pero también es una opción y por tanto no debe ser obligatoria. De ahí que el aprendizaje por vía del placer y del dolor, esté en franco desprestigio (Savater, 2011). Confío en una educación que día a día permita constituir a un individuo que cree que el conocimiento es un privilegio que vale la pena explorar.

Creo que la educación es *enkrateia*. En la filosofía platónica *enkrateia* significa dominio del ser, autocontrol y poder sobre uno mismo. La educación es un espacio para pensar sobre lo racional pero también sobre lo irracional, es un espacio para cuestionarlo todo, incluso a ti mismo. Por tanto, la escuela debería enseñar a ir más allá de lo estipulado en un currículo, con una visión llena de puntos de vista congruentes y opuestos. El contenido académico debe ser traducido a un espacio de juicios críticos que permitan el florecimiento personal de cada individuo. Todo esto permite crear seres humanos empoderados y activos en su medio, capaces de tomar decisiones reflexivas sobre su vida (Bringhouse, 2008). Tengo la convicción de que la educación permite potenciar el pensamiento crítico, la creatividad y la reflexión. La educación es autoflorecimiento, es conocerse a uno mismo todos los días a través de las ideas, el arte y el compartir con otros.

La educación es un espacio para fomentar la justicia social, donde se incorporan prácticas de innovación de la tecnología y los saberes ancestrales como prácticas generadoras de conocimiento de una sociedad pluralista (Olivé, 2011). Creo que todas las personas,

independientemente de su cultura, deben ser expuestas a diferentes contenidos educativos porque confío en que la educación es un espacio de diversidad, aceptación y una oportunidad para conocer distintas realidades y vivenciarlas. La educación debe apuntar a un sistema de interculturalidad crítica, que actúe como un mecanismo transformador de las estructuras de poder raciales y jerarquizadas. Para ello, es necesario un proceso permanente de relación y negociación de diversas culturas en igual de condición y respeto (Walsh, 2010). La educación no es clasificadora, es diversa, incluye distintas capacidades, necesidades y preferencias; creo en una educación que se adapta a ellas.

Creo que en todo momento nos educamos y cada espacio es un momento para aprender. La enseñanza responde a una necesidad biológica y sociológica del ser humano, en donde cada individuo necesariamente es instruido (en la práctica) y educado (valores morales y simbólicos) con el fin de pertenecer a una comunidad temporal (Savater, 2011). Pero confío en la escolaridad como una herramienta significativa para educar. En el ámbito de la educación formal la calidad es más importante que la cantidad. Lo importante del proceso de enseñanza es obtener conocimientos que pueden ser utilizados y significativos en el marco del pensamiento abstracto y dominio completo, por tanto cuando se trata de enseñar conocimiento es preferible la calidad a la cantidad. (Delval, 1994).

En educación todos los métodos en donde el estudiante es el protagonista son válidos. Pienso en un equilibrio entre la práctica y la teoría al impartir clases. Confío en el potencial de la curiosidad, en los espacios para descubrir y cuestionar. La educación bancaria describe como un instrumento de opresión en el que el estudiante recibe la información a manera de depósitos que deben ser guardados y archivados. La educación bancaria omite la creatividad, transformación y el saber que finalmente absolutiza la ignorancia. (Freire, 2005). Todo esto debe ser reemplazado por una educación problematizadora (liberadora), cuyo fin es la formación de ciudadanos críticos, reflexivos y de conciencia activa frente a la realidad

mediadora, para de que de este modo el hombre sea capaz de apropiarse del mundo y transformarlo (Freire, 2005).

Creo en una evaluación que permita la crítica constructiva, la reflexión, en una educación que es independiente de cualquier tipo de nota o valoración cuantitativa. Un educador es quien entrega su vida por el servicio, debe estar preparado en mente, alma y corazón. Y confío firmemente en el profesor como ente reflexivo que se construye y educa a diario haciendo uso de las preguntas correctas y no de las respuestas acertadas. El maestro tiene la responsabilidad de acompañar el proceso de crecimiento personal de cada estudiante y el estudiante tiene la responsabilidad de cuestionar a su maestro siempre (Kuhn, 2012).

Creo firmemente en una educación que acepta que los niños aprenden al construir conocimiento y afirmaciones basadas en sus propias experiencias, al interiorizar los modelos “correctos” presentados a ellos (Charney, 2002). Creo firmemente que la educación debe basarse en un compendio de reglas y acuerdos entre el maestro y el estudiante. Las reglas permiten identificar las expectativas y estándares necesarios para el desarrollo del estudiante (Marzano, 2007). En este sentido, confío en que el manejo de una clase debe estar ligada a reglas que permitan el razonamiento y la discusión, que no restrinjan las acciones y pensamientos ni convierta a los estudiantes en seres pasivos y consternados por el autoritarismo. Por tanto, creo en una educación cuya disciplina está encaminada a crear un ambiente seguro que permita la participación de todos los miembros, para finalmente afianzar una comunidad dentro y fuera del aula (Charney, 2002).

La educación no debe ser vista como un espacio para la preparación del futuro de las personas, en donde es posible inculcar destrezas, valores y contenidos que respondan a las necesidades de la hegemonía. Los intereses deben estar ligados a las necesidades del niño en ese momento, a potenciar sus capacidades y a formar una identidad consolidada sin caer en fanatismos, mentiras perniciosas o promesas incumplibles. Como las necesidades cambian

con el tiempo, el maestro debe adaptarse, y por tanto su filosofía cuestionarse siempre. La educación es un espacio de diversión en donde el aprendizaje construye personas, no sistemas, siendo los educandos los protagonistas en la toma de decisiones sobre su propia educación de manera que se rompa el esquema de adoctrinamiento (Siede, 2007).

Finalmente, creo firmemente que mañana cuestionaré mi credo porque confío en la capacidad de transfiguración del educador.

Ensayo A

Justificación de mejoras de escritura académica

Universidad San Francisco de Quito

Emilia L. Rojas Fabara

La adquisición de lenguaje académico requiere un proceso largo de entrenamiento, mediado por la cantidad de oportunidades para investigar, revisar la literatura y escribir análisis sobre ella. Con respecto al tema de escritura, puede resultar compleja la elección de aquellas palabras que mejor expresan y matizan nuestros pensamientos (García y Montolío, 2018); no obstante, la riqueza léxica se puede obtener por medio de un proceso riguroso de formación académica como al que he sido expuesta durante mis años universitarios en la Universidad San Francisco de Quito. A continuación describe una pequeña recopilación de las destrezas, debilidades y mejoras obtenidas durante mi proceso de adquisición de lenguaje académico, investigación y rigurosidad con el uso del estilo APA.

Gracias a mi formación escolar obtuve consistentes bases de escritura. Al iniciar la universidad era capaz de escribir en función a un esquema de argumento principal fundamentado en ideas secundarias; percibía las ideas evitando redundancias y cacofonías, así como muletillas. Además, previamente había adquirido la capacidad de evitar textos de relleno con adverbios innecesarios y expresiones que intensificaban o atenuaban el discurso sin un objetivo claro (García y Montolio, 2018). Sin embargo, mis deficiencias en la forma de escribir reflejaban una carencia de léxico académico presente en la repetición constante de palabras que fácilmente podían ser reemplazadas con sinónimos. Además, el uso repetitivo de expresiones como “a través de”, “ya que”, “el hecho de que”, entre otras, eran insistentes muletillas que llenaban de parches la forma en cómo escribía (Cassany, 1995). Pese a estructurar bien mis ideas, los párrafos que escribía carecían de profundidad y eran muy cortos.

Con el tiempo, y gracias a la exposición de numerosos textos y libros, la lectura constante de literatura academicista en español e inglés abrió un campo más extenso a la variedad de palabras que podían ser usadas. En suma, aprendí un sin número de expresiones académicas y conectores lógicos que me permitieron ordenar mis ideas siguiendo un

mecanismo de cohesión textual dentro de los párrafos y entre ellos (Samaniego y Tarantilla, 2018). Mis párrafos adquirieron mayor fluidez y profundidad debido a la práctica constante de la ejemplificación y contraste de ideas. Parafrasear y citar fueron ejercicios nuevos, que fueron rápidamente adquiridos debido a los beneficios que tienen en la redacción. Finalmente, me gustaría agregar que me siento mucho más segura y cómoda al escribir y opinar sobre mis ideas, todo esto ha permitido que me exprese de manera escrita y oral de modo profesional.

Con respecto a mis habilidades de investigación, en el colegio tuve la oportunidad de tener un acercamiento profundo a libros y en varias ocasiones a investigar dentro de la biblioteca; pese a esto, mis capacidades de investigación eran básicas. Durante mi proceso de formación profesional aprendí a buscar artículos académicos y científicos, el valor de las revistas indexadas y la redacción del cuerpo de un artículo de investigación. En general, las fortalezas que adquirí en este campo fueron la capacidad de buscar información en bibliotecas electrónicas, así como artículos de investigación interesantes. Debo añadir que me considero hábil en la redacción de artículos porque disfruto la laboriosidad del trabajo académico y tengo intereses personales en la investigación educativa. Un punto de debilidad evidente es el limitado interés en la búsqueda de información en inglés, esto ha evitado que me relacione con conocimientos de revistas indexadas importantes que responden a la vanguardia de la investigación educativa.

El proceso de asimilación del formato de citación APA fue extenuante para mí. Antes de la universidad utilizaba MLA para citar trabajos, y aún entonces era muy infrecuente la práctica de la citación. La adaptación a este cambio fue lenta y bastante frustrante, en especial porque un pequeño significaba que estaba incorrecto. Aunque del modo más tradicional, con penalizaciones ligadas a las calificaciones, me familiaricé con el formato; y ahora, al comparar el APA con otros modelos de citación, me parece mucho más cómodo y sencillo. Más importante que el formalismo del APA, aprendí técnicas de parafraseo y citación;

capacidades que me permitieron entender de manera más profunda los autores a los que estuve expuesta durante mis clases, y al mismo tiempo a mejorar la redacción y el léxico de mis oraciones con la adquisición de nuevas palabras. Aunque considero que domino el formato APA, mis debilidades en este campo son la citación de tesis y vídeos de YouTube, recursos con los que no tuve una relación muy profunda durante mi formación pero que me han permitido tener acceso a información importante. Es complicado tener acceso al manual original de citación, pero las recopilaciones y las guías resumidas a las que pude acceder en la universidad brindaron un apoyo fundamental y suficiente para aprender a citar.

Sección II. Docencia

Artefacto 3

Planificación de Unidad: El imperio egipcio.

Escrito originalmente para el curso

EDU 0232 – Prepráctica II

Universidad San Francisco de Quito

Emilia L. Rojas Fabara

Datos generales

Título: El imperio egipcio

Grado/Edad: Primero de Bachillerato A (15-16 años)

Tema/Materia: El Imperio Egipcio /Historia

Diseñada por: Emilia Rojas

Duración: Dos semanas, 8 horas clase de 45min cada una

Resumen breve de unidad, antecedentes y necesidades

A continuación, se presenta la unidad de planificación del imperio egipcio. El imperio egipcio se destaca por ser una sociedad trascendental que marcó la era de la Edad Antigua, siendo un pueblo conquistador y conquistado con un poco menos de 3000 años. Su rica cultura solo puede ser entendida a través de su cosmología (Yoyotte, 1998). Durante esta unidad se pretende analizar la cosmología del imperio egipcio a través de la conexión entre los distintos factores culturales que se estudiarán: geografía, agricultura, sistemas sociales y políticos, religión, escritura, pintura, medicina y arquitectura.

Relevancia

Es necesario abarcar esta unidad porque los procesos históricos permiten desarrollar una identidad personal y social auténtica, ligada a la comprensión de las propias raíces (Reyes, 2016). Abarcar contenidos que exploran la relación entre el individuo y la sociedad es necesario porque permite comprender el dinamismo de las relaciones humanas y de este modo crear seres humanos comprometidos y solidarios (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016). Finalmente, explorar los contenidos de las antiguas civilizaciones es necesario porque permite a los estudiantes distinguir y analizar características de distintas culturales, con el fin último de crear conciencia plena de su propia cultura e identidad en el espacio tiempo (Reyes, 2016).

Participantes

El grupo de trabajo está conformado por 44 estudiantes pertenecientes a primero de bachillerato. Debido a observaciones previas, se ha evidenciado que este grupo de estudiantes ha sido adiestrado por medio de una metodología tradicional. Bajo este precepto, se intentará gradualmente introducir una filosofía educativo constructivista. La filosofía constructivista pretende que los estudiantes se vuelvan protagonistas y hacedores de su propio conocimiento dado 0`ñpok. ,m+;4ñeoque parte del ideal de que el objetivo de educación es potenciar la habilidad de pensar del estudiante (Kuhn, 2005).

Los participantes se caracterizan por ser un grupo dedicado con su formación académica, interesados en formar parte del Programa de Bachillerato Internacional que ofrece su colegio solo para los mejores estudiantes. Comprometidos e indagadores, cumplen la mayor parte del tiempo con sus deberes y tareas. Se caracterizan por cuestionar todo y crear hipótesis que expliquen situaciones. Por otra parte, son estudiantes poco acostumbrados a trabajar cooperativamente, en general cada estudiante se preocupa por su propio trabajo y ayudan poco a sus pares. Prefieren siempre trabajar solos que en equipos. Socialmente, la clase está dividida en grupos muy separados, que hablan o interactúan muy poco entre sí. El ambiente de la clase es hostil y existe poca confianza de los estudiantes con sus profesores. Se ha evidenciado también que para los estudiantes es una tarea incomoda hablar de ellos mismos y de su propia identidad, varios se sienten cohibidos, avergonzados o no saben que responder.

Contexto:

Colegio fiscal mixto ubicado en una parroquia rural del Distrito Metropolitano de Quito. El contexto describe a una comunidad con pocos recursos económicos. El colegio cuenta con instalaciones de muy pocos recursos, con acceso muy limitado a tecnología y sin internet. Físicamente las instalaciones requieren mantenimiento porque paredes, pupitres, luz,

entre otros se encuentran en condiciones deplorables. El colegio ofrece la oportunidad de pertenecer al programa del Bachillerato Internacional a los mejores estudiantes, para ello preseleccionan a los estudiantes más destacados académicamente en primero de bachillerato, quienes rinden pruebas para ser aceptados en el programa en segundo de bachillerato.

Conocimientos previos:

El grupo previamente ha analizado otros imperios de la historia, caracterizados por nacer a la orilla de un Río, previamente se ha discutido la importancia que un río tiene para el desarrollo de un imperio, este es el único prerrequisito que los estudiantes deben cumplir para la unidad. La unidad se llevará a cabo en un periodo de dos semanas.

Etapa 1: Identificar resultados deseados

Metas Establecidas (citar fuentes):

Como parte del eje transversal 1 del currículo de Ciencias Sociales para el bachillerato establecido por el Ministerio de Educación (2016), se estiman los siguientes objetivos:

- OG.CS.1. Potenciar la construcción de una identidad personal y social auténtica a través de la comprensión de los procesos históricos y los aportes culturales locales, regionales y globales, en función de ejercer una libertad y autonomía solidaria y comprometida con los otros.
- OG.CS.3 Comprender la dinámica individuo-sociedad, por medio del análisis de las relaciones entre las personas, los acontecimientos, procesos históricos y geográficos en el espacio-tiempo, a fin de comprender los patrones de cambio, permanencia y continuidad de los diferentes fenómenos sociales y sus consecuencias.

¿Qué comprensiones se desean?

Los estudiantes comprenderán que:

- *La historia de las antiguas civilizaciones nos permite reflexionar sobre el origen del individuo y su relación con el mundo.*

- *Una civilización se configura en función a una mentalidad específica que da sentido a las diferentes prácticas culturales.*

Estas comprensiones surgen bajo el afán de crear una aproximación antropológica sobre la historia, esta permite una reflexión filosófica sobre el origen del individuo y su relación con el mundo (Ron, 1977).

¿Qué preguntas esenciales serán consideradas?

- ¿Cómo y por qué se establece un equilibrio entre distintos factores culturales?
- ¿la sociedad moldea al individuo o el individuo configura la sociedad?

La cultura es un conjunto de saberes y conocimientos de una sociedad que se configuran y relacionan entre sí en función del tiempo y espacio. (Ron, 1977)

¿Qué conocimientos, habilidades y actitudes/valores claves se adquieren como resultado de esta unidad?

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

- Analizar la importancia de los diferentes factores que conformaron la cultura del imperio egipcio
- Interpretar la relación que existe entre los distintos factores culturales del imperio egipcio
- Cooperar efectivamente en grupos de trabajo colaborativos

Etapa 2: Determinar evidencia aceptable

Tarea de Desempeño:

Preparándome para ser Faraón: Esta tarea involucra un juego de roles en donde los chicos tendrán que desempeñar distintas actividades que un faraón debe acatar para su paso a la vida después de la muerte. Estos centros estarán enfocados en distintos aspectos culturales que serán revisados durante la unidad, de modo que se podrá evaluar cada uno de los aspectos

previamente analizados. De este modo, los centros también permitirán evaluar el desempeño actitudinal de cooperatividad de los estudiantes.

Otras Evidencia (exámenes, observaciones, ensayos, deberes, etc.): Esta tarea contará únicamente con un pequeño deber de investigación acerca de un lugar arqueológico del imperio egipcio. La investigación es un elemento que permite construir y deconstruir el propio aprendizaje con el fin de alcanzar el logro de una razón argumentativa reflexiva y analítica (Casilla y Finol, 2008)

Antes de cada lección los estudiantes deberán revisar información previa del contenido del libro o lecturas seleccionadas para su discusión. Esta es una estrategia de clase invertida que se utiliza con el propósito de efectivizar las horas de clase. Esta metodología permite que los estudiantes comprendan a su propio ritmo los contenidos de la clase con el fin que el maestro utilice la clase para recrear actividades que fomenten el aprendizaje de orden superior (Milman, 2012).

Autoevaluación y Reflexión de los Estudiantes: Al finalizar cada una de las lecciones los estudiantes participaran en una evaluación en conjunto para describir de manera libre y participativa las siguientes preguntas que permiten desarrollar la auto criticidad (Carrizosa, 2012):

- ¿Qué fue lo que más te gustó de la clase? ¿qué no te gustó?
- ¿Crees que fue complicado? ¿fue fácil? ¿Por qué?
- ¿Te sientes preparado para algo más retador?

También se incluirán preguntas de análisis y reflexión basadas en los objetivos planteados en la unidad:

- ¿Cuál es la importancia de este factor cultural en la identidad del Imperio Egipcio?
- ¿Cómo se relaciona este factor cultural con mi realidad personal?
- ¿Qué he aprendido del trabajo colaborativo después de terminar esta actividad?

Preparándome para ser Faraón

¿A qué comprensiones apuntará esta tarea?:

- *La historia de las antiguas civilizaciones nos permite reflexionar sobre el origen del individuo y su relación con el mundo.*
- *Una civilización se configura en función a una mentalidad específica que da sentido a las diferentes prácticas culturales.*

¿Qué criterios de los estándares y comprensiones se pueden tomar para evaluar esta tarea?

Tomados del Ministerio de Educación (2016):

- OG.CS.1. Potenciar la construcción de una identidad personal y social auténtica a través de la comprensión de los procesos históricos y los aportes culturales locales, regionales y globales, en función de ejercer una libertad y autonomía solidaria y comprometida con los otros.
- OG.CS.3 Comprender la dinámica individuo-sociedad, por medio del análisis de las relaciones entre las personas, los acontecimientos, procesos históricos y geográficos en el espacio-tiempo, a fin de comprender los patrones de cambio, permanencia y continuidad de los diferentes fenómenos sociales y sus consecuencias.

Descripción de la Tarea de Desempeño para los estudiantes:

Meta: Esta tarea de desempeño permite evidenciar la relación que existe entre distintos elementos culturales del individuo con respecto a la sociedad, esto es fundamental dado que los estudiantes podrán comprender la incidencia que cada uno tiene como individuo dentro de la sociedad. (AMIE, 2016)

Rol significativo para el estudiante: Al iniciar la actividad cada estudiante recibirá el rol de faraón, se impartirá una leyenda egipcia explicando que después de la vida terrenal un faraón se vuelve dios y que por tanto debe cumplir con una serie de requisitos como construir

su pirámide, ser momificado, escribir su historia en pintura, dejar un testamento con el fin de ser recordado por la eternidad.

Audiencia auténtica (o simulada) que tendrá el estudiante para su producto: Esta será una audiencia imaginaria, la cual constará de todos los súbditos y nobles del faraón que deberán acatar las órdenes para su funeral que constan en cada una de las actividades y en su testamento.

Situación contextualizada que implique una aplicación al mundo real de la tarea: Todas las actividades que realizará cada faraón deberán reflejar su identidad y personalidad con el fin de crear un patrón de significancia de cada estudiante como individuo dentro de la sociedad. Además, la forma en cómo quieren ser recordados después de la muerte está íntimamente ligado a la vida real.

Productos y desempeños generados por el alumno: En cada uno de los centros se construirá los siguientes productos:

- Un muñeco momificado: muñeco de palillos con cabeza de plastilina en vuelto en papel higiénico con goma blanca mezclada con agua.
- Una pirámide en miniatura: construida en papel y decorada con arena, deberá especificar la ubicación de su pirámide y por qué.
- La escritura del nombre en jeroglíficos: se usará una plantilla con la traducción de cada letra en jeroglíficos.
- Dibujo de tres símbolos en un pergamino: se usará una plantilla de símbolos egipcios, los estudiantes le asignarán su propio significado a cada una.
- Testamento en papiro: Aquí deberán sintetizar cada uno de los productos que elaboraron y porqué los escogieron de este modo, el papiro se escribirá en español. Se espera que los estudiantes hagan conexiones entre los distintos elementos culturales revisados durante la unidad.

Detalle estándares y evidencia / o criterios para juzgar el éxito de la tarea:

- **Comprensión del contenido:** En cada uno de los centros, el estudiante comprende la importancia de cada uno de los elementos culturales como un conjunto global.
- **Conexiones:** El estudiante hace conexiones entre los distintos elementos culturales: religión, escritura, medicina, estratos sociales, poder político y geografía.
- **Identidad:** El estudiante demuestra que cada uno de los productos está ligado a su personalidad e identidad y los justifica utilizando argumentos que conecten con su vida personal
- **Cooperatividad:** El estudiante sigue a cabalidad todas las normas estipuladas en los centros, trabaja en conjunto con sus compañeros y participa colaborativamente en la elaboración de cada producto.

Tabla de Criterios de Evaluación para esta tarea: Esta tarea será evaluada mediante la siguiente rúbrica:

	Satisfactorio (4puntos)	Muy Bueno (3puntos)	Bueno (2puntos)	Insuficiente (1punto)
Comprensión de elementos culturales	En cada uno de los centros, el estudiante comprende la importancia de cada uno de los elementos culturales: religión, escritura, medicina, estratos sociales, poder político y geografía, como un conjunto global.	En al menos tres centros, el estudiante comprende la importancia de cada uno de los elementos culturales.	En al menos dos centros, el estudiante comprende la importancia de cada uno de los elementos culturales.	En al menos un centro, el estudiante comprende la importancia de los elementos culturales.
Conexiones	El estudiante hace conexiones entre los distintos elementos culturales: religión, escritura, medicina, estratos sociales, poder política y geografía.	El estudiante hace conexiones entre al menos cuatro de los elementos señalados.	El estudiante hace conexiones entre al menos tres de los elementos señalados.	El estudiante hace conexiones entre al menos dos de los elementos señalados.
Identidad:	El estudiante demuestra que cada uno de los	El estudiante demuestra que	El estudiante demuestra que al	El estudiante demuestra que al

	productos está ligado a su personalidad e identidad. Justifica utilizando argumentos que conecten con su vida personal.	cada uno de los productos está ligado a su personalidad e identidad, pero no justifica adecuadamente.	menos dos productos están ligado a su personalidad e identidad.	menos dos productos están ligado a su personalidad e identidad.
Cooperatividad:	El estudiante sigue a cabalidad todas las normas estipuladas, trabaja en conjunto con sus compañeros y participa colaborativamente en la elaboración de cada producto.	El estudiante tiene problemas para seguir las normas, trabaja en conjunto con sus compañeros. Participa colaborativamente en la elaboración de al menos dos productos	El estudiante tiene problemas para seguir las normas, trabaja en conjunto con sus compañeros. Participa colaborativamente en la elaboración de al menos un producto	No respeta las reglas, trabaja de forma individual

Tabla 1: Rúbrica de evaluación tarea de desempeño.

Etapa 3: Planificar las experiencias de aprendizaje

Objetivo	Evaluación	Actividades
<i>Analizar la importancia de los diferentes factores que conformaron la cultura del imperio egipcio</i>	Tarea de desempeño: Preparándome para ser Faraón	Todas las actividades cumplen con cada uno de los objetivos: Juego de pistas El oro de los faraones Lugares importantes y el Nilo
<i>Interpretar la relación que existe entre los distintos factores culturales del imperio egipcio</i>		
<i>Cooperar efectivamente en grupos de trabajo colaborativos</i>		

Tabla 2: Planificación de experiencias de aprendizaje.

Secuencia de actividades:

Día	Actividad
Día 1: lunes (45min)	Juego de pistas, parte 1
Día 2: miércoles (45min)	Juego de pistas, parte 2
Día 3: jueves (90min)	Lugares importantes y Nilo
Día 4: lunes (45min)	El Oro de los faraones
Día 5: miércoles (45min)	El Oro de los faraones
Día 6: jueves (90min)	Tarea de desempeño: Preparándome para ser Faraón

Tabla 3: Planificación de secuencia de actividades.

Lecciones de la unidad**Lección 1: Juego de pistas**

Duración: 90min

Resultados deseados: Al final de la lección se logrará los siguientes objetivos:

- Inferir la ubicación geográfica del imperio egipcio y sus límites
- Organizar geográficamente ciudades y monumentos arquitectónicos

principales del Imperio Egipcio

Evidencia de evaluación: Evaluación Formativa a través del diseño de un mapa del imperio egipcio, uso de rúbrica holística. se utilizarán los siguientes criterios:

NOTA: Las rúbricas serán entregadas al iniciar la clase, los estudiantes poseen la libertad de conocer, preguntar y obtener aclaraciones sobre los criterios que serán evaluados

Rúbrica Holística para Mapa de Acertijos

Instrucciones para el estudiante: Lee detenidamente la descripción de cada elemento de la rúbrica. Asegúrate de que al desarrollar la actividad cumplas con todos los criterios de acuerdo al nivel

satisfactorio. La evaluación será grupal, recuerda que es un trabajo cooperativo. No dudes en preguntar a tu profesora si tienes dudas.	
Satisfactoria	El producto final cuenta con dos mapas: El primero señala adecuadamente el espacio ocupado por el Imperio Egipcio con sus respectivos límites. El segundo mapa cuenta con una variedad de elementos geográficos y arquitectónicos referentes al imperio, cuya ubicación es el resultado de un análisis detallado de las pistas y relaciones con otros elementos geográficos. Cada miembro participa activamente y motivado en la discusión grupal, con una actitud que promueve el diálogo durante toda la lección y utilizando un tono de voz adecuado. Los miembros presentan un argumento fundamentado acerca de la importancia del Rio Nilo para el imperio durante la discusión final.
Muy buena	El producto final cuenta con dos mapas, el primero señala adecuadamente el espacio ocupado por el Imperio Egipcio con sus respectivos límites. El segundo mapa cuenta con al menos un par de elementos geográficos y arquitectónicos referentes al imperio, cuya ubicación es el resultado de un análisis detallado de las pistas y relaciones con otros elementos geográficos. Cada miembro participa activamente y motivado en la discusión grupal, con una actitud que promueve el diálogo durante toda la mayor parte de la lección y utilizando un tono de voz adecuado. Los miembros presentan un argumento acerca de la importancia del Rio Nilo para el imperio durante la discusión final.
Buena	El producto final cuenta con dos mapas, el primero señala adecuadamente el espacio ocupado por el Imperio Egipcio con sus respectivos límites. El segundo mapa cuenta con al menos un par de elementos geográficos y arquitectónicos referentes al imperio, cuya ubicación es el resultado de un análisis detallado de las pistas y relaciones con otros elementos geográficos. Cada miembro participa activamente y motivado en la discusión grupal, con una actitud que promueve el diálogo durante toda la mayor parte de la lección y utilizando un tono de voz adecuado. Los miembros presentan un argumento acerca de la importancia del Rio Nilo para el imperio durante la discusión final.

Tabla 4: Rúbrica holística juego de pistas

Ruta de aprendizaje: Durante todo el proceso de la lección la maestra dará andamiaje a través de pistas, guías activamente. Las pistas permiten guiar el aprendizaje a manera de andamiaje (Richhart, Church, y Morrison, 2011). Las actividades se realizarán en grupos de 6 personas

1. Los estudiantes recibirán la siguiente instrucción general:

A continuación, recibirán uno a uno, distintos acertijos con pistas para descubrir la ubicación de las principales ciudades y monumentos arquitectónicos del imperio egipcio. LEAN atentamente cada una de las pistas del acertijo y DISCUTAN la resolución de cada problema en un tono de voz moderado, recuerda que es un trabajo colaborativo. RESUELVAN el acertijo y UBIQUEN la ciudad o lugar arquitectónico en el mapa. Al concluir con un acertijo tienes derecho a descubrir otro, el grupo que ubique más lugares en el mapa tendrá puntos extras en la evaluación. ¡Mucha suerte y diviértanse!

2. Los estudiantes recibirán el primer mapa de África (ANEXO A) con las siguientes pistas

Imperio egipcio: Búscame en donde los mares se juntan pero no tocan. No me separo de las aguas calmadas y me fortalezco en los desbordamientos de agua. De ancho me limitan las arenas blancas abrasadoras y de largo crezco sin miedo hasta donde se bifurca el agua que me atraviesa. Me traspasa el caudal de agua dulce más grande de mi zona, este río es largo pero también se enredan las aguas formando una red de caminos que mueren al tocar la sal. Cuando me encuentres pinta mi ubicación geográfica.

3. Los estudiantes recibirán el segundo mapa del Imperio Egipcio (ANEXO B) con las siguientes pistas:

¡Muy bien! Ahora sabes la ubicación del imperio egipcio. En el nuevo mapa coloca los límites que has encontrado en tu indagación previa y luego recibe la próxima pista. No olvides colocar todos los puntos limitantes que te parezcan relevantes. Pista: No te olvides de los desiertos y mares

Tebas: No estoy lejos ni cerca, cercano al mar Rojo y pegado al Nilo. Entre la panza de la S me escondo, aunque nadie atraviesa el imperio sin pasar por aquí. Soy la ciudad de las puertas a lo sagrado, aquí se esconde el valle de los reyes y reinas, la capital del imperio y la

ostentación. Soy tan grande que ocupo dos desiertos ¡Dentro de mi está el templo de Luxor y un poco más abajo el de Anum!

Gizeh: Mi esfinge cuida del sol que nace, ella siempre mira el infinito vacío de Libia y dice “detrás de mí las tres pirámides y detrás de ellas... ¡oh que maravilloso es ver como las redes del Nilo se separan y se juntan hasta morir sin remedio en el Mediterráneo”. A la derecha de la esfinge está la primera capital, Memphis, siempre limitada en el desierto de Libia, esa que nunca salió del borde de la bifurcación.

NOTA: Cada pista se recibirá de manera individual inmediatamente después de resolver la anterior.

4. Retroalimentación y reflexión sobre la clase

Recursos: A continuación, una lista de todos los materiales y recursos que se utilizarán durante la lección.

- Mapa de África
- Mapa del Imperio Egipcio
- Marcadores

Lección 2: Lugares importantes y el Nilo.

Duración: 90min

Resultados deseados: Al final de la lección se logrará los siguientes objetivos:

- Analizar la importancia de los lugares arquitectónicos del imperio egipcio y su conexión con la cultura
- Evaluar la importancia del Río Nilo para la sociedad egipcia

Evidencia de evaluación: Evaluación diagnóstica sobre imperio formados al borde de un Rio. Evaluación formativa a través observaciones por parte del profesor a partir de los

siguientes criterios. La ficha será evaluada por equipos de trabajo, antes y durante el concurso de lluvia de ideas, de este modo la maestra deberá llenar cuatro fichas:

Ficha de observación	
CRITERIOS	Descripción
Aportes a la clase	
Participación y predisposición del equipo	
Trabajo en equipo	

Tabla 5: Ficha de observación de lección 2

Ruta de aprendizaje: Para esta actividad deberán previamente investigar uno de los lugares que les llamó la atención en el mapa de pistas de la lección anterior. Se estima que al menos tres estudiantes hayan investigado el mismo lugar

1. Discusión sobre los datos encontrados por lugar, la investigación será previamente hecha en casa
2. Dibujar el mapa en el cuaderno, ubicando una pequeña descripción sobre los lugares encontrados en el mapa
3. Lluvia de ideas sobre la importancia del Rio Nilo, en el pizarrón. Esta lluvia de idea será un concurso por equipos, deberán relacionar la importancia según lo aprendido en otras civilizaciones previamente estudiadas.

Recursos: A continuación, una lista de todos los materiales que se utilizarán durante la lección.

- Pizarrón y marcadores

- Cuaderno, lápiz, colores y esferos

Lección 3: El oro de los faraones

Duración: 1h40min

Resultados deseados: Al final de la lección se logrará los siguientes objetivos:

- Analizar la importancia de los diferentes factores que conformaron la cultura del imperio egipcio
- Interpretar la relación que existe entre los distintos factores culturales del imperio egipcio
- Cooperar efectivamente en grupos de trabajo colaborativos

Evidencia de evaluación: Evaluación Formativa a través evaluación de pares utilizando un checklist.

Fíjate si tu compañero cumple con los siguientes requisitos a lo largo de la clase	SI	NO
Tu compañer@ leyó la lectura asignada antes de clase		
Tu compañer@ participa activamente en la discusión		
Tu compañer@ participa activamente en encontrar la idea principal y los tres descubrimientos más importantes de la lectura		
Tu compañer@ aporta ideas constructivas para completar la ficha de CONECT-EXTEND-CHALLENGE		

Tabla 6: Checklist lección 3

Ruta de aprendizaje: Para esta actividad deberán previamente investigar uno de los lugares que les llamó la atención en el mapa de pistas de la lección anterior. Se estima que al menos tres estudiantes hayan investigado el mismo lugar:

1. Discusión sobre el contenido de la lectura “El Oro de los Faraones” con toda la clase
EN PAREJAS.
2. Análisis de lectura, encontrar idea principal y tres descubrimientos importantes hechos por los arqueólogos.

3. Llenar ficha de Visible Thinking: CONECT-EXTEND-CHALLENGE (Richardt, Church y Morrison, 2011) con al menos cinco ideas por sección (ANEXO C):

CONECT: Aquí se incluirán ideas de cómo la lectura sobre oro se conecta con el poder político y social del imperio.

EXTEND: Aquí se incluirán ideas de cómo el poder político y social se relaciona con la cultura.

CHALLENGE: Aquí se pondrán preguntas y cuestionamientos acerca de la cultura egipcia

4. Organizar una investigación guiada en función a las preguntas generadas en la ficha. Para esto la maestra asignará temas de investigación basados en la categorización de la información recolectada en la ficha previa. (45min)

Recursos: A continuación, una lista de todos los materiales que se utilizarán durante la lección:

- Ficha de trabajo
- Esferos
- Lectura de la clase: El oro de los faraones

Artefacto 4

Video de planificación de Unidad: El imperio egipcio

Escrito originalmente para el curso

EDU 0232 – Prepráctica II

Universidad San Francisco de Quito

Emilia L. Rojas Fabara

ANEXO D <https://youtu.be/YXh7vZ9H0Oo>

Ensayo B

Práctica docente

Universidad San Francisco de Quito

Emilia L. Rojas Fabara

El proceso de formación docente se distingue de otras profesiones por el amplio sumario de transformaciones académicas, emocionales e identitarias que ocurren a lo largo de los ocho semestres de preparación. La academia ofrece a los futuros profesionales herramientas que le permiten defenderse una vez que el alumno es iniciado en el mundo laboral; sin embargo, la carrera de educación de la Universidad San Francisco de Quito ofrece al estudiante la oportunidad de explorar el trabajo en las aulas desde muy iniciado su proceso de formación. La combinación entre la práctica y el conocimiento teórico me han permitido tener un acercamiento crítico sobre mi proceso de formación profesional y personal. De este modo, he encontrado varias fortalezas y aspectos a mejorar sobre varios componentes de la docencia como planificación, evaluación, manejo de clases y metodologías de enseñanza.

Siempre he sentido que la planificación es un fuerte en mi formación, disfruto mucho de la preparación de mis clases, especialmente porque siento que al planificar estoy diseñando una de las clases que me gustaría haber recibido durante mi escolarización. Como parte de la planeación de objetivos de enseñanza, me distingo siempre por plantear experiencias retadoras a mis estudiantes, estimulando siempre el pensamiento de orden superior en ellos. Busco espacios donde exista, análisis, crítica; pero sobre todo, mucha creatividad en las clases. Siempre es importante que uno de mis objetivos en la clase sea el trabajo colaborativo o en equipo, con el fin de crear un ambiente de comunidad en la clase. Pero a la vez, suelo incluir objetivos enfocados en el trabajo intrapersonal, intento crear espacios de meditación personal para desarrollar valores de autoestima y autodescubrimiento en mis estudiantes.

Mi mayor fortaleza en evaluación es la combinación de una amplia gama de instrumentos de evaluación que permita evaluar con énfasis el proceso de formación de mis estudiantes. Mis instrumentos incluyen criterios y parámetros que reducen la subjetividad a la vez que están alineados con mis objetivos de clase. Me caracterizo por incluir espacios de autoevaluación y evaluación de pares, con el fin de que mis estudiantes sean críticos con sus

trabajos. También considero que esto me permite meditar nuevas perspectivas, reducir mi sesgo como evaluadora y conocer el nivel de seguridad que mis estudiantes sienten con respecto a la materia. Aunque mis preferencias en cuanto a evaluación se transforman según la edad, siempre incluyo referencias a un anecdotario donde pueda registrar algún evento particular del proceso de enseñanza de mis estudiantes.

Otro elemento fundamental en el desarrollo curricular, y sin duda la que más disfruto, es el diseño de la ruta de aprendizaje. Mi formación académica me ha expuesto a varias metodologías de enseñanza entre estas: clase inversa, aprendizaje cooperativo, centros de aprendizaje, unidades temáticas, aprendizaje basado en proyectos. Y también a varias estrategias de enseñanza que permiten hacer el pensamiento visible de mis estudiantes. Al mismo tiempo, he enriquecido mi formación con la preparación en metodologías alternativas de enseñanza, cuya filosofía ha transformado mi visión sobre la educación y me ha permitido ser crítica sobre el constructivismo. Entre estas metodologías me siento alineada con Reggio Emilia, Waldorf y varias ideas en la línea de Montessori. Si bien, mi conocimiento sobre estas es bastante preliminar, entre mis objetivos profesionales a futuro están capacitarme en la línea Reggio Emilia y Waldorf.

En fin, esta enorme línea de metodologías de enseñanza me ha dado apertura para combinar varias estrategias y crear clases que conservan mi estilo personal, y concentran varias actividades enganchadoras y divertidas que hacen pensar y cuestionar en diferentes perspectivas. Una de mis fortalezas en el diseño de la ruta de aprendizaje es que busco integrar el juego, la música, la literatura y el arte; como herramientas lúdicas que permiten transformar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las actividades que diseño implican mucho conocimiento sensorial e incluyo varios espacios donde los estudiantes construyan, diseñen o propongan prototipos creativos y multidisciplinarios. A nivel personal considero que una fortaleza es mi capacidad de hablar en público con un tono de voz melódico y un timbre

variado que despierta al oyente. Aunque reducido, me caracterizo por ser prolija en la explicación de varios temas, especialmente los relacionados a humanidades y matemáticas. La instrucción guiada es una herramienta que me ha permitido canalizar la instrucción directa tradicional de manera efectiva.

Filosóficamente me encuentro alineada a la visión de disciplina positiva en la clase, esto distingue en gran medida mi manejo de clase. Me gusta crear espacios donde los estudiantes resuelvan sus conflictos por ellos mismos. Creo espacios para debatir y proponer soluciones a las inconformidades y me caracterizo por ser flexible. Sin embargo, mi mayor arma para controlar la disciplina siempre es enganchar, sorprender y motivar a mis estudiantes. Cuando los educandos sienten que su trabajo es importante, que lo que aprende tiene sentido para ellos y consideran que lo que aprenden es nuevo, innovador y les hace cuestionar o descubrir nuevas cosas; no es necesario plantear demasiadas estrategias de manejo de clase, porque la clase fluye sola siempre y cuando las reglas del juego sean claras. La creación de reglas e instrucciones son mi mayor fortaleza, a lo largo de mi formación he aprendido un par de reglas que no pueden faltar en la clase como el respeto mutuo a la integridad de todos, el escuchar activamente para poder hablar, y dar lo mejor de sí mismos para que la clase tenga los mejores resultados.

Sin embargo, he podido identificar algunas observaciones que tengo con respecto a mi preparación curricular. En primer lugar, necesito investigar de forma más profunda los lineamientos y requerimientos necesarios para la edad con la que estoy. De manera experiencial he podido evidenciar cuales son las capacidades y los retos que puedo diseñar para estudiantes de secundaria, pero el mundo del preescolar en gran medida es desconocido para mí. Investigar en los libros de psicología del desarrollo me ha permitido entender de mejor manera el desenvolvimiento y las capacidades cognitivas de mis estudiantes. Debo fortalecer mis conocimientos en el área de psicología del desarrollo con el fin de tener

sustento teórico en el tipo de objetivos a los que puedo apuntar para desarrollar el pensamiento de orden superior en mis estudiantes sin frustrarlos durante el proceso.

En cuanto a la evaluación, debo mejorar el desarrollo de creación de pruebas sumativas, especialmente las que evalúen conocimiento. Mis evaluaciones generalmente son de destrezas y si bien, el conocimiento es parte del proceso, no me considero efectiva en la elaboración de material que mida la memorización o el cumplimiento de ciertas tareas. Tales como calificar cuadernos. Por ejemplo, para evaluar un libro leído diseño actividades de evaluación que permitan medir el pensamiento crítico sobre esa lectura; pero suelo darle poca importancia al control en la lectura. Este último factor, si bien apunta los niveles más bajos de pensamiento es un requerimiento para poder trabajar sobre un libro. Debo mejorar mi proceso de autoevaluación docente. Suelo ser muy dura y estricta con mi desempeño profesional y me cuesta ser consciente de mis fortalezas personales, por ello tiendo a caer en la tentación durante la inagotable e inalcanzable búsqueda de la perfección.

En la ruta de aprendizaje y manejo de clase debo mejorar mi poca flexibilidad sobre la toma de decisiones con respecto a las actividades de la clase. Tengo un arraigado sentido de pertenencia sobre mis clases y suelo ser poco flexible cuando se propone una modificación sobre las instrucciones, detalles y orden lógico de mis actividades. Es importante dar apertura a nuevas opiniones, especialmente las de mis estudiantes cuando no se sienten cómodos con una actividad propuesta o tienen una mejor idea de cómo diseñar la clase de ese día. Mis rutas de aprendizaje están muy centradas en destrezas y actitudes; debo darle un peso más profundo al conocimiento con el fin de cumplir con los requerimientos del Ministerio de Educación y obtener buenos resultados en pruebas estandarizadas. Debo mejorar la expresión corporal y la postura; estos son elementos importantes que demuestran mi relación con la clase. Del mismo modo, el manejo de mis manos debe ser más expresivo con el fin de mostrar seguridad y elocuencia al hablar o explicar un tema. Mi manejo de clases se desestabiliza por completo

cuando llego a un estado de frustración, debo mejorar el manejo de mis emociones para evitar que afecten el desarrollo de mis clases.

En conclusión, existen varios elementos que han favorecido y favorecerán mi desarrollo profesional. También existen muchos otros factores que deben ser mejorados con mucho detenimiento. Sin embargo, durante mis años como estudiante de educación he aprendido que lo más importante es ser consciente de estos factores y tener una visión crítica sobre ellos. Al crear espacios de autoevaluación sobre la práctica docente, son visibles muchos factores que suelen pasar desapercibidos y nos permiten mejorar como educadores. De todas maneras, considero que lo más enriquecedor del ejercicio de autoevaluación es el proceso identitario que se fortalece y construye una visión propia sobre quien soy, cuál es mi rol como educadora y como puedo siempre mejorar para hacer un mejor trabajo y mostrar al mundo lo mejor de mí misma.

Sección III. Liderazgo educativo

Artefacto 5

Planificación de un docente

Universidad San Francisco de Quito

Emilia L. Rojas Fabara

Antecedentes y datos iniciales

Link de video: <https://www.youtube.com/watch?v=C9pH5pky0tQyfeature=youtu.be>

(ANEXO E)

Fecha: 7 de octubre de 2018

Grado (o Edad): 3er grado

Escuela / Ciudad: Colegio Menor San Francisco de Quito / Quito

Título de Lección: La carta

Número de Estudiantes: 23

Tiempo de lección estimado: 45 minutos

Materia: Lengua y literatura (Español).

Pre-requisitos

Los estudiantes deben ser capaces de identificar diferenciar vocales y consonantes.

Además, un nivel intermedio de lectoescritura.

Contenido

El tema es la carta, específicamente, la estructura de una carta. La carta es un documento de comunicación escrito, en el cual, se puede comunicar desde sentimientos, en una carta familiar o particular, peticiones especiales, favores, entre otras cosas (Álvarez, 2010). Lo importante en las cartas es mantener correctamente la estructura, es decir identificar cada parte y en qué lugar corresponden: fecha, saludo, cuerpo, despedida y firma.

Justificación

La carta es un documento escrito que con el avance de la tecnología se ha perdido. Sin embargo, es importante enseñar a las generaciones actuales diversas formas de comunicación. La importancia de este tema es comprender diferentes tipos de comunicación, en este caso, escrita e identificar su estructura (Álvarez, 2010). El objetivo de la unidad es “escribir relatos y textos expositivos, descriptivos e instructivos, adecuados a la situación comunicativa

determinada para aprender, comunicarse y desarrollar el pensamiento” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, p. 204).

Objetivos

- Reconocer las diferentes partes de una carta.
- Diferenciar las partes de una carta: fecha, saludo, cuerpo, despedida y firma.
- Escribir una carta utilizando todas sus partes.

Materiales

- Pizarrón
- Marcadores
- Cuaderno de Español
- Video de abecedario <https://www.youtube.com/watch?v=OdGKb55gArA>
- Libro de trabajo
- Carta para pegar
- Hoja de trabajo 1

Procedimiento

Apertura

Las actividades se empezarán la alfombra, debido a que los estudiantes presentan problemas en diferenciar las vocales y las consonantes, la profesora mentora, sugirió realizar una actividad para reforzar las diferencias entre vocales y consonantes, mediante la utilización de un video de abecedario y posteriormente pidiendo que reciten un par de personas. Después, para introducir el tema se realizará la siguiente pregunta de enlace: ¿Cómo creen que se comunicaban las personas, de manera escrita, antes de *Messenger* y *WhatsApp* antes de que exista el celular?

Desarrollo

Se les preguntará qué es una carta y con los comentarios se creará una definición. A los estudiantes se les pedirá ir a sus puestos y se les pedirá que abran el libro en el tema de la carta y que realicen la actividad 1 y 3 correspondiente a la carta. Se les entregará un recorte de una carta y se les pedirá que peguen en el cuaderno y pinten de rojo la fecha, de azul el saludo, de amarillo el cuerpo, de verde la despedida y de tomate la firma. Posteriormente realizarán la hoja de trabajo 1.

Cierre

Se les pedirá a los estudiantes que vayan a la alfombra y se les proyectará una carta. Pidiendo voluntarios se pedirá que identifiquen las partes de la carta. Finalmente, se les explicará el deber, que al principio anotaron, se les pedirá que realicen una carta a las autoridades del colegio explicando con argumentos por qué no deben tener clases hasta los sábados.

Acomodaciones

En la actividad de apertura se puede pedir que reciten el abecedario antes y si no hay voluntarios o muchos errores se empezará con el video. Ningún estudiante tiene necesidades educativas especiales.

Extensión

Los estudiantes que terminen antes deberán escribir en su cuaderno preguntas sobre el tema e ideas de a quién pueden escribir una carta.

Evaluación

La evaluación será formativa, ya que se verá en que aspectos se deben mejorar. La actividad que se evaluará es el deber que realizarán, debido a que todos los niños la realizarán. El instrumento de evaluación será un checklist:

Criterios	SI	NO	Observaciones
Reconocer las diferentes partes de una carta.			
Diferenciar las partes de una carta: fecha, saludo, cuerpo, despedida y firma.			
Escribir una carta utilizando todas sus partes.			

Artefacto 6

Planificación de un docente

Universidad San Francisco de Quito

Emilia L. Rojas Fabara

Parte del proceso de formación docente es el indispensable uso de métodos de seguimiento al desempeño docente para crear espacios de reflexión crítica (Brookfield, 1995). Como esfuerzo para lograr una evaluación transformadora, es necesario crear espacios de retroalimentación de pares, donde maestros puedan compartir y combinar múltiples estrategias entre colegas docentes. La educación se nutre de estos procesos de reflexión y análisis del desempeño desde múltiples áreas, entre estas la metodología, la relación estudiante-profesor y el manejo de clase (Brookfield, 1995). A continuación, se presenta una retroalimentación estructurada sobre los puntos positivos y a mejorar de una clase realizada con estudiantes de tercer grado, cuyo tema central fue “La carta”. El objetivo de esta retroalimentación es favorecer el desarrollo de la reflexión docente a través de la evaluación formativa de pares en función a la planificación y video de lección compartido entre dos maestras en formación.

Elementos del contexto educativo

Necesidades

La clase inicia con una pregunta de enganche: ¿cómo creen que se comunicaban las personas, de manera escrita, antes de Messenger y WhatsApp, antes de que exista el celular? Si bien, se dará una retroalimentación específica sobre la efectividad del enganche, es necesario analizar todas las posibles problemáticas inmersas en esta pregunta con respecto a las necesidades de los estudiantes. Durante el enganche se considera que saben y que les gustaría saber (Ballone y Duran, 2004). La justificación de la planificación prevé que el sentido de la carta se ha perdido, pero es importante porque se debe aprender diferentes tipos de comunicación. Es decir, la maestra se adelanta a justificar que la carta no es una necesidad de los estudiantes, únicamente un requerimiento del currículum. A través de esta pregunta de enganche fortalece aún más esta afirmación, porque corrobora el papel caduco de la carta en

sus vidas y la poca importancia que tiene con lo que les gustaría saber. Lo que demuestra que esta lección no corresponde a una conexión con las necesidades del estudiante.

Una forma de incluir “La carta” de manera auténtica y acorde a las necesidades de los estudiantes es realizar preguntas relacionadas a cómo podrían utilizar una carta en el siglo XXI, cuáles han sido las transformaciones trascendentales de la carta y cuáles son sus usos presentes. Estas preguntas son necesarias porque permiten que el maestro se convierta en un mediador que genere buenas preguntas que motiven a la reflexión, el pensamiento crítico, la evaluación de procesos, entre otras (Román y Díez, 1988). Con este último punto, es válido crear conexiones con las nuevas formas de relatos y textos expositivos actuales, ligados a la tecnología. La emergencia de nuevas tecnologías impulsa a los educadores a promover la tecnología como estrategia dentro del aula (Klopfer, et.al, 2009). De este modo, el tema de clase cumple de manera más amplia con los requerimientos del Ministerio de Educación del Ecuador (2016), a la vez que está enfocada en las necesidades e intereses de los estudiantes.

Contexto

La actividad principal de esta clase se enfoca al contexto y problemáticas reales de los estudiantes. En la planificación se estipula que los estudiantes deberán escribir una carta formal como parte de sus objetivos y durante el video de lección, es visible la instrucción utilizada para la realización de esta actividad: Deben escribir una carta a la directora de su escuela sobre una situación específica. Si bien, no está claro si la situación planteada es real o no, la maestra aclara que se trata de una simulación en la que “nos vamos a imaginar” que se escribe la carta. Con estas palabras podemos concluir que la actividad de evaluación está ligada al contexto institucional pero no se aplica realmente. Esto puede afectar sobre todo al nivel de motivación que los estudiantes tienen con respecto a la tarea. Debido a que las mejores prácticas auténticas involucran escenarios reales y aplicables, con audiencias específicas (Zemelman, Daniel y Hyde, 2005). Podemos concluir que la maestra ha tomado la

precaución de utilizar el contexto específico de la institución como punto de validación de su clase.

En este caso, se sugiere que se aplica la elaboración de la carta de otra manera. Puede ser mucho más rico escribir una carta que involucre una percepción personal sobre el contexto del entorno. Si bien es necesario que en la planificación se incluyan datos sobre el tipo de institución, el estatus socioeconómico de los niños, el espacio físico disponible, la filosofía y valores institucionales, entre otros elementos que explican un contexto; lo más importante es que los estudiantes hagan conciencia de este contexto en el que están inmersos. Esta conciencia debe ir mucho más allá de la socialización y la diferenciación. Los niños deben ser capaces de empatizar y ser ciudadanos críticos con respecto a otros contextos, de manera que las clases sean un reflejo de la mejor práctica democrática (Zemelman, Daniel y Hyde, 2005). En este sentido, se recomienda a la maestra que brinde a los estudiantes oportunidades para utilizar medios de comunicación escrita dirigidos a contextos distintos.

Participantes

Dado que en la planificación no existe un apartado que describa las características, intereses o necesidades pedagógicas de los estudiantes no es posible determinar si esta planificación va acorde a las cualidades del grupo. A su vez, durante el video la maestra centra poca atención a las voces e intereses de los participantes. Para que una clase sea efectiva, y cumpla con las características de centrada en el estudiante, Zemelman, Daniel y Hyde (2005), aclaran que debe direccionarse en función a los intereses, cuestionamientos y problemáticas planteadas por los estudiantes. Durante un momento específico de la lección, un estudiante preguntó si era posible escribir la carta sobre otro tema, a lo que la maestra respondió que no. Esto demuestra que el tema de la carta no fue elegido de forma democrática, más bien impuesto por la profesora.

En el documento escrito, la maestra ha planificado un tema ligado al contexto, pero no a los intereses de los estudiantes y sus cualidades específicas. Recomiendo en futuras lecciones, que los espacios de escritura sean necesariamente creativos, donde si bien es posible plantear una situación o un problema, este cree conexiones profundas entre el contenido a enseñar y las características de los participantes. Para ello, es posible crear pequeños debates, mesas de discusión o sistemas democráticos para la elección de un tema para los estudiantes y desde los estudiantes (Zemelman, Daniel y Hyde, 2005). O en su defecto, la maestra plantee un tema muy general, lo suficientemente amplio para que los estudiantes puedan explorar distintos matices del mismo tema en base a sus intereses. Se recomienda como ejemplo cambiar la instrucción a: Escribir una carta a un miembro de la comunidad educativa sobre posibles soluciones a un problema o conflicto que encuentres dentro de la institución.

Objetivos

Uno de los puntos fundamentales de la planificación curricular es el planteamiento de objetivos base para la unidad y la lección. El diseño inverso muestra una forma de planificación en donde los objetivos son el eje de la estructura de la clase y en base a estos se diseñan actividades que permitan el cumplimiento de dichos objetivos (Wiggins y McTigue, 2005). Como eje fundamental, los objetivos deben estar ligados a los requerimientos de ciertos estándares educativos, en este caso el Ministerio de Educación del Ecuador (2016), en el cual se estipula la necesidad de comprender y diferenciar los distintos elementos de la carta. Más allá de si estos objetivos son o no importantes en la formación del educando, la maestra debe ser capaz de explotar estos requerimientos sacando el mayor provecho posible. En este sentido, una maestra siempre debe apuntar a objetivos que promuevan el pensamiento de orden superior en sus clases. Se recomienda apuntar al análisis y reflexión sobre la carta como documento escrito, su trascendencia a través del tiempo, su importancia e impacto en la

actualidad. También crear objetivos que aludan a las destrezas blandas, creando conexiones entre la carta y sus emociones.

Los objetivos de esta lección se redactan adecuadamente; sin embargo, el primer y segundo objetivo puede ser señalado en un solo objetivo y el tercero no utiliza un verbo de la taxonomía de Bloom que garantice la creación de la carta. “Escribir” puede ser simplemente copiar un ejemplo de internet, situación que puede generar malentendidos o incomprendiones con respecto a los objetivos de la clase. Aunque no siempre es necesario, se recomienda incluir un objetivo de conocimiento, de destreza y actitud (Wiggins y McTigue, 2005). Los dos primeros se cumplen a través de la diferenciación de las partes de la carta y la escritura de la carta respectivamente. Se recomienda para este caso específicos incluir un objetivo actitudinal ligado a la trascendencia de la carta en nuestra vida, de manera que haga sentido para los estudiantes.

Durante el video de lección, la maestra no señala cuáles serán los objetivos de esta clase al iniciar la lección. También es posible evidenciar que los objetivos son poco retadores para los estudiantes. Reconocer y diferenciar son destrezas básicas que no representan un grado de dificultad mayor, incluso existían muchos niños que conocían las respuestas sin necesidad de atravesar el proceso de explicación porque muchas preguntas eran bastante intuitivas. Se recomienda durante la ejecución verbalizar los objetivos de clase (Wiggins y McTigue, 2005); y en caso de que no sean retadores para los estudiantes, tener una o dos actividades extras para elevar el nivel de complejidad de una clase específica (Zemelman, Daniel y Hyde, 2005)

Evaluación.

La planificación demuestra el uso de una evaluación formativa, fundamental en el proceso de crecimiento integral del estudiante. Sin embargo, el tipo de evaluación planteada no es congruente con los objetivos, ya que estos demarcan centrarse en resultados al finalizar

la lección y no durante la lección. A su vez la evaluación formativa elegida no está relacionada con el instrumento de evaluación checklist diseñado para esta lección. Si bien, es necesario reconocer la importancia de checklist, el diseño planteado no cuenta con criterios para garantizar un seguimiento al proceso de aprendizaje de los estudiantes. El checklist únicamente mide la existencia o carencia de la habilidad de reconocer y diferenciar las partes de la carta, y escribir una carta. Se recomienda escribir un diario o bitácora sobre el proceso de toda la unidad. La bitácora es una forma de comunicación con el estudiante en la que se involucra como parte activa de su propio proceso de formación, su gestión es sencilla y complementa las actividades presenciales (Barrios, Ruiz y Gonzales, 2012).

Adicionalmente, la planificación menciona que los estudiantes resolverán una ficha de trabajo no incluida en el documento. Las fichas de trabajo deben ser evaluadas de algún modo, partiendo del principio de que no son exámenes estructurados. Al contrario, son espacios de prueba y error donde se puede compartir ideas y cuestionamientos de cualquier índole. El objetivo de una ficha es partir del trabajo individualizado como mecanismo para promover la confianza. La confianza del estudiante se obtiene idealmente mediante el planteamiento de ejercicios y problemáticas, que engloben la búsqueda y formulación de varias alternativas de resolución (Alfaro y Chavarría, 2003). Las fichas de trabajo deben motivar a la participación y el trabajo colaborativo del grupo, de modo que se pueda intercambiar y compartir respuestas. Se debe tener cuidado en este último punto dado que las fichas de trabajo históricamente han promovido el trabajo individualizado (Alfaro y Chavarría, 2003).

Se recomienda incluir dentro de la planificación elementos de evaluación formativa, especialmente las de autoevaluación y evaluación de pares, que permiten fortalecer el proceso de retroalimentación positiva entre los estudiantes (Brown, 2015). Así mismo, dentro de la planificación y la ejecución de la actividad debe crearse un espacio durante el cierre de la

clase donde se evalúe el desarrollo de la clase. De este modo se genera un diálogo y se construye una evaluación conjunta del desempeño de la lección que fomenta la criticidad y autocrítica de todos los miembros de la clase (Carriosa, 2012). Así mismo, durante el cierre es indispensable que los estudiantes compartan frecuentemente parte de sus trabajos con sus compañeros porque permite generar espacios de retroalimentación grupal. Además, promueve a que los estudiantes se sientan recompensados por sus esfuerzos, especialmente cuando estos fueron significativos (Marzano, 2007). Finalmente, es necesario revisar si los objetivos de la lección se cumplieron. La evaluación conjunta del cumplimiento de los objetivos de una clase es indispensable porque permite crear espacios de retroalimentación y crecimiento personal (Wiggins y McTigue, 2005).

Durante la ejecución de la lección, la maestra hizo preguntas que de cierto modo dieron luz sobre algunos conocimientos previos y dudas acerca del tema. Recomiendo utilizar una ficha de evaluación diagnóstica previa para que la maestra pueda dirigir su clase en función a los conocimientos, intereses y dudas de los estudiantes (Wiggins y McTigue, 2005). Este punto es fundamental, ya que en varias partes de la lección fue evidente que la actividad era poco retadora para muchos niños. En segundo lugar, fue visible poca proximidad de la maestra en las diferentes mesas de trabajo. Se recomienda que se involucre mucho más durante las actividades y el proceso de exploración y creación, de modo que conozca a profundidad el desempeño de los estudiantes y se encuentre presta a brindar retroalimentación específica a cada uno. La retroalimentación es clave para la mejora individual de los estudiantes, puesto que apoya a su progreso dentro del programa, al actuar de forma inmediata en lugar de esperar que el trabajo haya sido evaluado (Brown, 2015).

Estrategias de enseñanza.

Metodologías

La planificación demuestra una rutina de enseñanza sencilla pero funcional con los objetivos de la clase. La planificación está diseñada de modo que existe: una actividad de enganche, una actividad de exploración a través de las fichas de trabajo, la explicación realizada de manera conjunta con los estudiantes a través de un ejemplo proyectado, y una actividad de elaboración y evaluación donde los estudiantes escriben un producto final. Esta planificación cumple con el modelo de las 5E. Cada una de las etapas de las 5E es una fase de aprendizaje donde se construye nuevas ideas desde conocimientos que ya se poseen, permitiendo que el estudiante sea el centro del aprendizaje (Ballone y Duran, 2004). De este modo es observable el interés de la maestra en la utilización de métodos innovadores y constructivistas en su clase. A continuación, se describe puntos positivos y recomendaciones para cada fase del proceso y la posible conexión con otros modelos de enseñanza.

Enganche: Durante el enganche el maestro permite que los estudiantes conecten conocimientos del pasado y presente relacionadas a un concepto (Mohamed, Nor y Subahan, 2014). De este modo, la pregunta de enganche logró que los estudiantes conectarán con sus conocimientos previos de manera muy rápida y descubrieran el tema de la clase de manera inmediata. No obstante, otro punto fundamental del enganche es crear interés y curiosidad en los estudiantes (Mohamed, Nor y Subahan, 2014). La pregunta utilizada motivo poco a la participación y no generó un desafío para los niños. No existe evidencia de conexiones profundas con los intereses y necesidades de los niños como se mencionó anteriormente. Lo que finalmente provocó poca curiosidad e interés sobre el tema. Se recomienda utilizar preguntas ligadas a situaciones. Se propone crear actividades de enganche donde los estudiantes tengan contacto con ejemplos de cartas de otra época.

Exploración: Durante esta fase se propone una experiencia concreta de aprendizaje, donde se aplican procesos como observación, investigación, elaboración de hipótesis y predicciones, comunicación entre pares, entre otras (Ballone y Duran, 2004). La maestra

propone la elaboración de una ficha de trabajo y luego la identificación de partes de la carta en distintos ejemplos. Se desconoce el nivel de complejidad de esta ficha; sin embargo, se espera que los estudiantes tengan una exploración profunda con el tema, que posiblemente no es suficiente con solo ver ejemplos.

Como sugerencia, en esta fase de exploración se podría aplicar estrategias de pensamiento visible que permitan hacer conexiones profundas con el contenido y estructura de distintos tipos de cartas (incluida una carta electrónica). La lección puso ser reforzada con una técnica de pensamiento visible como las 4Cs, en donde los estudiantes podrían hacer conexiones, retos, conceptos y cambios relacionados a las frases dadas (Ritchhart, Church y Morrison, 2011). En este caso la estrategia sería aplicada a través del contenido de la carta y la manipulación de los diferentes elementos de la estructura de la carta. Otra actividad divertida y retadora podría ser encontrar las distintas partes de la carta y unir sus pedazos para encontrar la correcta estructura de una carta formal o informal.

Explicación: La fase de explicación consiste en una direcciones y guía del maestro de manera más acentuada, aquí se explican conceptos y se describen conocimientos y posibles preguntas que los estudiantes tengan acerca de los conocimientos explorados (Ballone y Duran, 2004). Esta fase del proceso fue correctamente descrita durante la planificación y ejecutada durante la lección, como resultado se resolvieron varias dudas de los estudiantes con respecto al tema.

Elaboración: En esta fase los estudiantes deben aplicar y extender sus nuevos conocimientos a través de nuevas destrezas de aprendizaje (Mohamed, Nor y Subahan, 2014). En este sentido, la maestra genera una buena actividad de creación, ligada a destrezas de escritura argumentativa. Como se mencionó anteriormente, la elaboración de una carta es una actividad que promueve el pensamiento de orden superior siempre y cuando presente elementos significativos para el estudiante con un producto real y aplicable. Por otra parte, el

reto para el maestro es desarrollar una comprensión más profunda sobre el conocimiento adquirido (Ballone y Duran, 2004). Para lograr esto, se recomienda que la actividad de elaboración esté ligada, por ejemplo, a un proceso comparativo entre distintos tipos de cartas y la carta real escrita por el estudiante. Aquí se recomienda también incluir tecnología en el aula a través de elaboración de cartas digitales.

Manejo de clase

Para el desarrollo de una lección, es importante que la clase este organizada de manera que las condiciones físicas faciliten el proceso de enseñanza y aprendizaje (Marzano, 2007). Durante cada una de las actividades, el espacio estuvo distribuido de manera efectiva. Con respecto al espacio, es importante que los pupitres y sillas estén ubicados de tal manera que faciliten el aprendizaje (Marzano, 2007). Las mesas de trabajo permitieron la interacción y su distribución que los estudiantes puedan movilizarse. El material fue ubicado en un lugar al alcance de todos los estudiantes. Es indispensable que el aula permita el acceso a centros de aprendizaje, tecnología y equipo de trabajo (Marzano, 2007). Cada actividad mantuvo su propio espacio, lo que generó orden en la distribución y una dinámica efectiva que creó distintos espacios de aprendizaje sin necesidad de ostento. Se recomienda que los espacios de la clase sean rotulados y conserven cualidades y reglas específicas con el fin de crear distintos ambientes dentro del aula.

La maestra explicó implícitamente las reglas de clase al momento de explicar las instrucciones: Ser respetuosos con los compañeros, tener una actitud positiva para cada actividad y ser responsable con el uso del tiempo. Sin embargo, estas reglas fueron implícitas y no consultadas por los estudiantes. Es importante siempre que el establecimiento de reglas sea un espacio de diálogo que permita la discusión acerca de acuerdos y promesas (Charney, 2002). Cabe mencionar que la maestra manejo apropiadamente el tiempo de su lección a través de un control con reloj, los estudiantes sabían el tiempo que tenían para cada actividad

y fueron conscientes del progreso del tiempo. Se recomienda investigar diferentes estrategias transicionales con el fin de que los estudiantes sepan que el tiempo de una actividad a otra llegó. Durante la clase surgió un conflicto entre dos estudiantes que fue resuelto de manera efectiva por la profesora llegando a acuerdos entre los estudiantes. De modo que la maestra construyó un ambiente de clase donde se propone la disciplina positiva, dado que se crean espacios en donde los estudiantes puedan tomar decisiones por si mismos después de examinar sus elecciones (Nelson, 2002).

Actitud y motivación

La actitud que un docente tiene frente a su clase es indispensable para el desarrollo de la misma; y más importante aún, contribuye en la motivación del estudiante (Coil, 2000). El video demuestra que efectivamente la maestra sonríe en todo momento; o al menos no vemos expresiones de tristeza, enojo, confusión o cualquier otra que podría ser calificada como negativa. Hablar de que el maestro debe tener una actitud positiva únicamente porque sonríe es limitante, su actitud debe fortalecer un vínculo entre estudiante-profesor que construya un soporte emocional y social para sus estudiantes a través de la construcción de vínculos afectivos. Una forma efectiva de establecer este vínculo es a través de sonrisas, lenguaje corporal positiva, conocimiento integral y físico de cada estudiante, equidad, justicia y respeto, entre otros (Henley, 2010). La maestra se expresa con un lenguaje verbal y corporal positivo, agradece en todo momento, genera espacios de respeto en donde todas las preguntas son bien atendidas. Todo esto supone la creación de un ambiente de seguridad en donde se construyen espacios de diálogo (Coil, 2000).

Con respecto a la motivación, el maestro debe estar siempre empoderado con su función en donde se sienta capaz de transformar y contribuir en la formación de sus estudiantes. Como parte de la motivación, el maestro debe tener un equilibrio energético que le permita perder el miedo, actuar con serenidad y consentir al estudiante con confianza y

apoyo necesario para resolver problemas y perseverar diariamente (Hidalgo, 2014). Durante toda la clase, la maestra se mantuvo alerta a las preguntas, cedió la palabra a todos los estudiantes por igual y mantuvo un tono firme pero sereno. Su postura fue adecuada, permitió que su rostro y expresiones corporales transmitieran seguridad. Contagio a sus estudiantes su entusiasmo sobre la importancia del tema de la carta, lo que facilitó mucho el cumplimiento de las actividades. La motivación también se ve reflejada en la planificación, debido a que la clase esta rodeada de varias actividades que demuestran el interés y relevancia que tiene la clase para la maestra.

Ensayo C

Liderazgo educativo

Universidad San Francisco de Quito

Emilia L. Rojas Fabara

El docente debe estar preparado para enfrentar grandes retos, en especial la falta de reconocimiento a la labor como maestro. El proceso de empoderamiento docente es una tarea compleja que requiere un seguimiento continuo de su proceso de reflexión y evaluación de desempeño con su tarea (Brookfield, 1995). Uno de los mecanismos más poderosos para enfrentar dichas problemáticas es resolver ejercicios de retroalimentación entre colegas. Si bien, recibir comentarios tiene un aporte enriquecedor para el maestro evaluado, el evaluador también desarrolla destrezas de evaluación a través de la creación de retroalimentación efectiva y balanceada. A continuación, se detallan algunas fortalezas y aspectos a mejorar acerca de mi proceso como evaluadora y creadora de retroalimentación positiva. Finalmente se realiza una breve revisión de mi tarea como futura líder del contexto educativo.

Una de las fortalezas en mi desempeño como evaluadora es ser muy específica con respecto a los elementos que se han observado durante la clase. Estas observaciones me permiten crear conexiones profundas entre el contenido teórico y práctico de una clase. Me esfuerzo en recalcar todos los puntos positivos y negativos de una clase. Si bien la retroalimentación debe ser constructiva, siempre hay que ser muy críticos para determinar cuáles son los criterios que no se han logrado con la lección (Brown, 2015). De modo que se puedan crear recomendaciones efectivas y puntuales sobre cómo mejorar la clase. La retroalimentación debe aterrizar en hechos puntuales, prácticos, útiles en la formación docente, refugiarse en la teoría no es suficiente cuando se trata de trabajar con seres humanos.

Las recomendaciones son sin duda la parte más enriquecedora de una retroalimentación, no basta con decir qué se hizo bien porque siempre es posible mejorar (Carrizo, 2013). Es terriblemente peligroso evitar la crítica y desbordar conformismos sobre el desempeño de nuestros estudiantes. En fin, debido a su importancia intento siempre pensar en cómo me hubiera gustado que me den a mi esa clase cuando tenía esa edad, o cuando se

trataba de ese tema. Aludir al pasado puede tener efectos enriquecedores en el proceso de reflexión.

Mi fortaleza más poderosa es la retroalimentación sobre metodologías, tiene que ver sin duda con mi fascinación en cuanto a la innovación educativa. Me caracterizo por ser muy específica con respecto a las actividades que se pueden adaptar a cierta estrategia o metodología dentro del aula de clase. Reconozco puntos positivos y a mejorar de forma precisa. Me empeño en motivar y no desalentar durante la retroalimentación, en plantear nuevos retos, en probar nuevas actividades que promuevan la transformación educativa. Evito siempre buscar objetividad en mi retroalimentación; no obstante, prefiero dejar en claro que mi retroalimentación está fuertemente influida por mi percepción personal y mi visión sobre la educación. Como punto a mejorar, debo trabajar con mi destreza de síntesis y puntualización. Es necesario que una retroalimentación sea clara y precisa (Brown, 2015). Una retroalimentación detallada sin duda es efectiva pero no eficiente cuando se trata de calificar a varios estudiantes en un sin número de tareas.

El liderazgo ayuda a los directivos y miembros de una comunidad educativa a crear una mirada propia, sobre el aprendizaje en la escuela considerando factores de calidad (Rojas y Gaspar, 2006). Si bien concuerdo con esta idea, considero que el liderazgo educativo inicia dentro del aula de clase porque dentro de esta ocurren las transformaciones más importantes en la educación. Un líder debe ser un agente de cambio, que crea y sostiene la mejora continua (Gros, et al, 2013). Este es un objetivo que me propongo siempre, innovar dentro de mi clase y contagiar este entusiasmo para que a través de los pequeños detalles el docente sea capaz de mostrar una perspectiva más humana en cuanto a educar. Sobre todo, sea visible el potencial de la educación como transformador de la sociedad (Freire, 2005).

Ejercer liderazgo significa principalmente orientar y motivar; orientar hacia los objetivos que se pretende cumplir y motivar es contribuir al desarrollo personas que

conforman la institución (Gros, et al. 2013). Estas características me identifican como persona. Como se explicó anteriormente, intento siempre aportar positivamente al desempeño de otros creando diálogos puntuales sobre los objetivos y metas que se deben lograr o que se pueden mejorar siempre. Para mí es muy importante conocer a cada uno de los estudiantes, para poder tomar decisiones en base a sus necesidades. Una líder debe construir espacios que permitan hacer compatibles las necesidades, intereses y sentimientos del personal con las necesidades de la institución (Gros, et al. 2013). Un líder debe ser un agente de cambio, comprometido a la mejora continua.

Con respecto a los puntos a mejorar. Personalmente me considero una persona muy creativa, pero muchas veces siento pánico de compartir mis ideas por la falta de confianza en mí mismo. Una líder efectiva debe contagiar a través de su confianza personal, el potencial social y profesional de su equipo (Navarro y Barraza, 2013). Es necesario trabajar en destrezas interpersonales que generen seguridad en el ejercicio de mi profesión. Por otra parte, es difícil para mí trabajar en equipo cuando no tengo la confianza suficiente con los miembros del grupo, suelo estar poco interesada en compartir mis ideas con desconocidos. Una líder educativa establecer el trabajo en equipo y el clima organizacional (Rojas y Gaspar, 2006)). Se debe mejorar el desarrollo de estas habilidades sociales con el fin de lograr una comunicación efectiva y un clima de participación entre todos los miembros que conforman una comunidad educativa.

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

Artefacto 7

El paradigma de la educación intercultural ecuatoriana: la problemática de la diversidad

Universidad San Francisco de Quito

Emilia L. Rojas Fabara

Con un país tan megadiverso como el Ecuador, no cabe duda de que es trascendental para su contexto educativo entender la interculturalidad y aplicarla en el aula. ¿Cómo lograrlo? La problemática abarca a una cantidad de elementos en donde la educación, en su afán transformador, debe convertirse en un puente de curaduría capaz de enmarcar medidas inclusivas. La educación debe ser comprometida con verdaderos cambios que condensen el valor cultural y destruyan los rezagos históricos de un país sometido al paternalismo, racismo; fuertemente sucumbido por la discarofobia, limitado por el elitismo y los intereses de poder. En América Latina la interculturalidad está íntimamente vinculada con las relaciones de dominación colonial entre indígenas y blanco-mestizos (Rodríguez, 2018). A continuación, se presenta un resumen sobre la problemática de la inclusión en el Ecuador a través del concepto de interculturalidad.

La Revolución Ciudadana significó un cambio en la estructuración del Ecuador. En el periodo 2005-2016 se aprueban ocho políticas públicas del Plan Decenal de Educación en base a un nuevo marco Constitucional vigente desde el 2008. De esta última cabe destacar el *sumak kausay* o *buen vivir* como eje transversal de las nuevas políticas públicas basadas en un cambio de paradigma de desarrollo (Morocho, 2012). Así se incluye la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011), entre sus principales provisiones se encuentran la recuperación de conocimientos ancestrales de pueblos y nacionalidades indígenas, y nuevos retos con respecto a la inclusión educativa. En conformidad con el Artículo 347 de la Constitución, el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe nace en respuesta a la necesidad de desarrollar la lengua y la cultura de los pueblos y nacionalidades indígenas mediante procesos de enseñanza y aprendizaje de calidad, donde se favorezcan el desarrollo de las personas en contexto de un Estado Plurinacional (Ministerio de Educación, 2017).

Ahora bien, la relación entre el proyecto de ley antes descrito y su pragmática es el verdadero problema que enfrenta el sistema educativo. Lejos de cumplir los ideales de una

educación inclusiva e intercultural, los centros educativos reflejan varios vacíos en el cumplimiento de la Ley. Estos se explican a través de la falta de preparación docente, carencias administrativas, poca disponibilidad de recursos y materiales didácticos, que no responden a las necesidades de la población y mucho menos al cumplimiento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural Bilingüe (2011). Por otra parte, y de forma mucho más preocupante, autores como Alberto Conejo (2008) asegura que el tipo de Currículo impuesto por el Ministerio de Educación ha afectado los valores culturales propios de las comunidades a causa de la imposición de pseudo valores introducidos a través del propio sistema educativo.

Marta Rodríguez Cruz (2018) ha realizado un estudio etnográfico comparativo entre siete unidades educativas situadas en la Sierra y Amazonía caracterizados por la predominancia de la población indígena. Los resultados de este estudio demuestran que los planes de formación cursados por los docentes de estas instituciones no incorporan la interculturalidad, no se forman competencias interculturales. La mayoría de los maestros son mestizos y una gran minoría pertenecen a una nacionalidad kichwa (Rodríguez, 2018). En el periodo 2011-2012, 5.083 maestros pertenecían a la nacionalidad kichwa (53,5%), shuar (11%), chachi (2,7%), las demás nacionalidades muestran cifras inferiores a 200 maestros (Krainer y Guerra, 2016). Existen cifras muy preocupantes como la existencia de solo 6 maestros de nacionalidad zapara, 5 de épera, 9 siona en todo el país (AMIE, 2012). Muchos docentes desconocen el significado del concepto de interculturalidad. Son pocos los maestros que conocen a profundidad la cosmovisión y lengua indígena. Muchos maestros atribuyen este desconocimiento a la capacitación superficial, la falta de calidad de los cursos de formación y carencia en innovación recibida por el Ministerio de Educación (Krainer y Guerra, 2016).

En segundo lugar, la falta de recursos impide que el docente adapte el microcurrículo a las necesidades de cada pueblo o nacionalidad indígena. La mayoría de los recursos y

materiales se encuentran ligados a aspectos folclóricos, basadas en la implementación de fiestas tradicionales o populares (Puente, 2005). Sin embargo, el material pedagógico responde poco acerca de las exigencias y los nudos críticos de identidad de cada pueblo (Krainer y Guerra, 2016). A esto se suma la condición crítica con respecto a la infraestructura educativa, dado que muchos centros interculturales no cuentan con baterías sanitarias suficientes, acceso a agua potable y otras necesidades básicas indispensables (Landazuri, 2017). Además, la falta de capital tecnológico imprescindible, como acceso a una computadora conectada a la red, permite evidenciar la carencia de recursos disponibles en este tipo de unidades educativas.

De este modo, se reduce la práctica a actividades al margen del libro de texto oficial, el cual tiene un carácter claramente hispano-occidental (Rodríguez, 2018). En este sentido, los estudiantes se encuentran expuestos a materiales e información ligada a la cultura occidental, obviando la posibilidad de explotar todos los conocimientos indígenas ancestrales que no se encuentran en los libros de textos oficiales. El estado distribuye libros teóricamente adaptados a las necesidades interculturales bilingües de cada comunidad, como los *kukayos pedagógicos*; no obstante, estos libros demuestran encontrarse alejados de la realidad y el universo simbólico y cultural de los niños indígenas debido a que con preponderancia demuestra modelos de vida citadinos y occidentales blanco-mestizos (Rodríguez, 2018). Esto provoca que se reproduzca un programa hegemónico basado en la transmisión de información impositiva y no en el desarrollo de significados que amplíen el horizonte cultural en función del bienestar identitario (Paronyan y Cuenca, 2018).

Con respecto al desarrollo intercultural de lenguas, organismos como la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE) ha incorporado la educación bilingüe como base de la conservación de las lenguas y culturas propias, en conjunto con el discurso de reivindicación intercultural (Rodríguez, 2018). Los niños están

expuestos a ciertas complicaciones como la interferencia del lenguaje o la aceptación de la lengua. En nuestro contexto, es posible que los niños consideren innecesaria o poco útil a su lengua materna y prefieran el español por las implicaciones y ventajas competitivas que brinda. Del mismo modo los padres prefieren que sus hijos no aprendan su idioma ancestral por miedo a sufrir discriminación (Paronyan y Cuenca, 2018). Otra problemática bastante marcada que presenta este sistema es que, pese a los esfuerzos, se reconoce la influencia del sistema tradicional de habla hispana que no ha podido ser modificado. Muchas profesoras y autoridades locales no reconocen el bilingüismo como valores reales en las clases, como consecuencia las clases se imparten en español (Conejo, 2008). Este es un conflicto social que no puede ser solucionado de manera inmediata, pues se trata de las concepciones hegemónicas arraigadas a varios siglos de sometimiento y dominación.

Los *kukayos* pedagógicos se componen de ocho unidades, cuatro escritas en kichwa y cuatro en castellano. Estos textos demuestran un proceso de unificación del kichwa que no corresponde a la heterogeneidad de los pueblos y nacionalidades indígenas, así como las múltiples variaciones del idioma según la comunidad (Rodríguez, 2018). La generalización cae en el peligro inminente de basarse en meros estereotipos y generalizaciones de los pueblos, creando una imagen idealizada y romántica que no hace justicia a los procesos dinámicos de identidad cultural (Krainer y Guerra, 2016). A esto se suma que estos textos no se ajustan a los esquemas sintácticos y semánticos propios de la lengua, se reduce a castellanizaciones de la lengua indígena. De este modo se evitan las estructuras cognitivas y el universo simbólico y cosmogónico propio del idioma ancestral, perdiendo así progresivamente la identidad lingüística y cultural.

Finalmente, la sectorización ha sido el resultado de la falta de conciencia sobre la razón social de la educación intercultural bilingüe (Conejo, 2008). Esto ha provocado una división incluso más fuerte entre estudiantes mestizos e indígenas (Krainer y Guerra, 2016).

Los sectores blanco-mestizos también se ven perjudicados, puesto que son excluidos del importante proceso de enriquecimiento del conocimiento ancestral. En Ecuador, de manera generalizada, los blanco-mestizos siguen asistiendo a escuelas hispanas y los indígenas a escuelas “bilingües” promoviendo el discurso de la diferencia e impidiendo transformar el sistema de discriminación y segregación actual (Rodríguez, 2018). Se evita el contacto interétnico y dialéctico integral en donde estudiantes de blanco-mestizos e indígenas puedan disfrutar de un proceso de enriquecimiento basado en la convivencia y la retroalimentación del contacto cultural.

Artefacto 8

Acciones concretas a la problemática de la diversidad

Universidad San Francisco de Quito

Emilia L. Rojas Faba

Quito, abril de 2019

Dr.

Milton Luna

Ministro de Educación del Ecuador

Presente:

Estimado Ministro:

Como futura educadora de nuestro país, entenderá usted mi profunda preocupación por el sistema de educación vigente. En conformidad con el Artículo 347 de la Constitución, el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe nace en respuesta a la necesidad de desarrollar la lengua y la cultura de los pueblos y nacionalidades indígenas mediante procesos de enseñanza-aprendizaje de calidad, donde se favorezcan el desarrollo de las personas en contexto de un Estado Intercultural (Ministerio de Educación, 2017). Permítame referirme a este término para describir aspectos positivos y a aquellos que requieren una mejora inmediata en cuanto a la implementación de este proyecto y posibles formas de solucionar estas problemáticas.

Los lineamientos pedagógicos para la Implantación del MOSEIB (AMIE, 2017) muestran que los Centros de Educación Intercultural Bilingüe deberán responder a las necesidades culturales propias de cada pueblo y nacionalidad indígena, a través de los siguientes elementos: calendario vivencial educativo comunitario, ciclos vivenciales y armonizadores de saberes. Los calendarios son instrumentos de carácter socio-cultural que permiten la conexión entre la sabiduría ancestral y las actividades escolares. Los ciclos vivenciales consisten en la inclusión de ciertos conceptos como ciclo agrícola, de vida, cósmico, principios y símbolos de las nacionalidades, cosmos y biodiversidad, artesanías, arte, juegos culturales, organización y liderazgo. Finalmente, la armonización de *Saberes*

consiste en conocimientos integradores desarrollados por cada nacionalidad: Pacha Mama, vida familiar comunitaria y social, cosmovisión y pensamiento. (AMIE, 2017).

Estos elementos sin duda son uno de los puntos de apoyo más importantes porque muestran no solo respeto a las creencias y cosmovisión de los pueblos indígenas, sino que valoran sus principios y los incluyen dentro del sistema de educación. En el pasado, el Gobierno Ecuatoriano permitió en 1952 que el Instituto Lingüístico de Verano experimentara con pueblos indígenas amazónicos, sometiéndolos a la evangelización y ultrajando de este modo sus raíces ancestrales (Krainer, 1996). Así, el programa de Educación Intercultural Bilingüe corrige los errores del pasado y beneficia a estudiantes de distintas nacionalidades a entender, explorar y fortalecer su cultura y pensamiento.

Otro punto positivo que se debe recalcar es la socialización del conocimiento. Esto implica que las distintas actividades que los estudiantes realizan serán expuestas por medio de exposiciones, juegos, debates, ferias educativas, casas abiertas, mesas redondas, dramatizaciones, etc., a los distintos miembros de la comunidad y a las personas de otras comunidades (AMIE, 2017). La socialización no solo permite que la comunidad fortalezca sus principios y que los niños aprendan a sentirse orgullosos de su nacionalidad, también permite que estos saberes ancestrales que enriquecen la pluriculturalidad dejen de ser invisibles y se haga conciencia de la riqueza de nuestros pueblos indígenas para conocer y aprender de ellos.

Con respecto al sistema bilingüe, AMIE (2017) establece el siguiente esquema:

Educación infantil comunitaria	Inserción a los procesos semióticos	Fortalecimiento cognitivo afectivo, y psicomotriz	Desarrollo de las destrezas y técnicas de estudio	Procesos de aprendizaje investigativo	Bachillerato
100% Lengua de la nacionalidad	75% Lengua de la nacionalidad	50% Lengua de la nacionalidad	45% Lengua de la nacionalidad	40% Lengua de la nacionalidad	40% Lengua de la nacionalidad
	20% Lengua de relación intercultural	40% Lengua de relación intercultural	45% Lengua de relación intercultural	40% Lengua de relación intercultural	40% Lengua de relación intercultural
	5% Lengua extranjera	10% Lengua extranjera	10% Lengua extranjera	20% Lengua extranjera	20% Lengua extranjera

Tomado del Ministerio de Educación del Ecuador (2017)

Notamos entonces, que el sistema bilingüe se establece por edades y también por áreas de conocimiento u objetivos de desarrollo. Así es evidente que durante los primeros años se prioriza la inmersión total en la lengua de la nacionalidad como lenguaje materno. Según Baker (2011), en el contexto preescolar el desarrollo del lenguaje deber estar conformado a través de sesiones que enfatizan la comprensión y significado más que en el idioma en sí. Debemos considerar que los estudiantes serán expuestos de manera progresiva a tres idiomas, su lengua materna, el español (como lengua dominante) y el inglés (considerado como lengua extranjera); esta imposición evidentemente permitirá tener ventajas cognitivas, culturales y sociales que un estudiante bilingüe posee (Tokuhama-Espinosa, 2008).

Pese a estas medidas legales positivas, la relación entre el proyecto de ley antes descrito y su pragmática es el verdadero problema que enfrenta el sistema educativo. Lejos de cumplir los ideales de una educación inclusiva e intercultural, los centros educativos reflejan varios vacíos en el cumplimiento de la Ley. Estos se explican a través de la falta de preparación docente, carencias administrativas, poca disponibilidad de recursos y materiales didácticos, que no responden a las necesidades de la población y mucho menos al cumplimiento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural Bilingüe (2011). A esto se suma la falta de integración efectiva de las lenguas ancestrales y el rechazo presente a aprenderlas por miedo a la discriminación (Paronyan y Cuenca, 2018). Por otra parte, y de forma mucho

más preocupante, autores como Alberto Conejo (2008), asegura que el tipo de Currículo impuesto por el Ministerio de Educación ha afectado los valores culturales propios de las comunidades a causa de la imposición de pseudo valores introducidos a través del propio sistema educativo.

Otra problemática bastante marcada que presenta este sistema es que, pese a los esfuerzos, se reconoce la influencia del sistema tradicional de habla hispana que no ha podido ser modificado. Muchas profesoras u autoridades locales no reconocen el bilingüismo como valores reales las clases, como consecuencia las clases se imparten en español (Conejo, 2008). Personalmente considero que este es un conflicto social que no puede ser solucionado de manera inmediata, pues se trata de las concepciones hegemónicas arraigadas a varios siglos de sometimiento y dominación, empero el cambio puede iniciar desde la educación, con maestros capacitados, dispuestos a valorar y enseñar a valorar la cultura e identidad. Al mismo tiempo, como parte del sistema educativo regular, se debe implementar programas académicos donde se dé cabida a la exploración de estos idiomas ancestrales para de este modo familiarizarse con su uso y cambiar la perspectiva de las nuevas generaciones.

¿Cómo lograr una transformación? En primer lugar, es importante puntualizar una propuesta de integración, no solo en la parte étnica, sino centrada en la perspectiva del Ecuador como una sociedad de diversidad cultural (Morocho, 2012). Es decir, debemos dejar de lado la idea equivocada de que si dentro de clase no hay un indígena no es necesario aplicar interculturalidad. En segundo lugar, como educadores debemos entender la disputa simbólica a raíz de la interacción cultural que se genera y responder a ella con diálogo, respeto e igualdad de condiciones. El desafío es construir educación a través de las diferencias. Para lograrlo, Hugo Venegas (2012) plantea la importancia de la interculturalidad crítica como un aporte fundamental para el buen vivir. La interculturalidad crítica pretende visibilizar las problemáticas de poder presentes entre distintas culturas, con el fin de eliminar las políticas

de represión de la cultura hegemónica. Así la educación intercultural debe estar abierta a las diferencias y flexible a las circunstancias (Venegas, 2012). De este modo se crea un diálogo íntegro en donde las diferencias son motivo de discusión para la transformación.

Ahora bien, para aplicar estos principios, ¿es necesario enseñar identidad cultural dentro del aula de clase? Según Venegas (2012), es imperante enseñar, pero más importante aún se debe vivenciar la experiencia de compartir con distintas culturas. Es decir, el maestro tiene el rol de potenciar un aprendizaje intercultural de la vida, el estudiante debe ser capaz de discernir elementos simbólicos de su entorno, experimentar con libertad las distintas miradas de concebir la vida y descifrar que cosas de la cultura integrará a sí mismo como parte de la construcción de su identidad (Krainer y Guerra, 2016). El educador debe crear oportunidades para integrar distintos elementos culturales y potenciar las oportunidades de elección. Solo así podremos formar seres humanos críticos, capaces no solo de tolerar el hecho de convivir con otras culturas, sino de entenderlas y volverlas parte de su propia construcción humana.

El multiculturalismo liberal, enfatiza que los grupos pertenecientes a diferentes grupos raciales comparten una igualdad natural y una condición humana común (Hollentein, 2009). Tomando en cuenta estas consideraciones, el aula debe convertirse en un espacio de autodefinición y creación de autoconceptos capaces de generar una identidad definida pero creciente en criticidad, y a su vez debe recurrir a espacios de diálogo que permitan encontrar similitudes y diferencias entre el grupo de clase con el fin de encontrar una condición humana común que no solo genere tolerancia sino también una comunidad recíproca y humanitaria (Rojas, 2018). El Estado debe garantizar la distribución equitativa del presupuesto general del estado que asegure el buen funcionamiento del Sistema Intercultural Bilingüe dotándolo de todos los recursos, infraestructura y tecnología necesaria para fortalecer la calidad educativa (Landázuri, 2017).

Uno de los requisitos indispensables es que el maestro debe poseer un amplio conocimiento de la cultura y saberes indígenas y, al mismo tiempo, de los saberes y conocimientos de la sociedad “nacional” para desarrollar un currículo de manera armónica (Rodríguez, 2018). En este sentido, el maestro debe tener los recursos y preparación académica y cultural suficiente para poder ser facilitador del proceso de enseñanza a través de la convergencia de los valores ancestrales y las herramientas para defenderse dentro de un mundo globalizado (Paronyan y Cuenca, 2018). Krainer y Guerra (2016) recopilan entrevista de docentes que proponen que en el proceso de formación profesional de los educadores se debe dedicar al menos un semestre a estudiar el sentido profundo de lo que significa vivir en un país plurinacional, pluricultural e interculturalidad a través de pasantías en institutos de educación bilingüe.

Personalmente propongo incluir como requisito para obtener un título de docente llevar a cabo un servicio rural que integre la plena conciencia vivencial de la diversidad cultural del Ecuador. Este sistema sería parecido al que deben cumplir los médicos para tener su título profesional. Con la diferencia, que este programa sería un sistema de aprendizaje basado en servicio, cuyo objetivo no es solo ayudar a la comunidad, sino también enriquecerse con procesos de retroalimentación, en combinación con atributos teóricos que permitan guiar el proceso de aprendizaje del futuro maestro (Jacoby, 2015). De este modo, el sistema educativo fortalecería la carencia de maestros inmersos en el sistema intercultural bilingüe, a la vez que se favorecería a una visión transformadora en la población blanco-mestiza.

Un maestro formado dentro de una comunidad indígena tendría múltiples beneficios para el desarrollo educativo sostenible del país. Se destruirían las barreras que separan la cosmovisión y conocimiento ancestral de las culturas indígenas con la visión occidental blanco-mestiza (Rodríguez, 2018). Al hacerlo, enriqueceríamos la formación docente y

potenciaríamos procesos de innovación educativa a través de nuevas propuestas de mentes jóvenes, cuyas ideas serían el resultado de vivir la interculturalidad y los verdaderos conflictos y problemas que conlleva una comunidad (Paronyan y Cuenca, 2018). Eliminando finalmente los marcados imaginarios indígenas que sólo han promovido la idealización folclórica y romántica de un Ecuador multicultural (Puente, 2005). Promoviendo la interculturalidad a nivel nacional, creando conciencia de la diversidad y una verdadera inclusión educativa.

Espero que mis observaciones y sugerencias sirvan como elementos que permitan fortalecer esta maravillosa idea de recuperar, compartir y fortalecer la pluriculturalidad de nuestro país.

Sin otro particular, le saluda atentamente

Emilia Leonela Rojas Fabara

Ensayo D

Políticas públicas

Universidad San Francisco de Quito

Emilia L. Rojas Fabara

Hemos iniciado el siglo XXI siendo testigos de los cambios trascendentales y tecnológicos, que van acompañados de la globalización, los cambios económicos, y la evolución del pensamiento como una de sus consecuencias principales. Es evidente que ha habido un cambio cultural muy significativo que ha transformado nuestra forma de vida actual; sin embargo, estos cambios son poco evidentes o nulos con respecto a la educación, cuya dinámica se ha mantenido casi constante desde su creación dos siglos atrás. ¿Qué actores deben estar involucrados en la transformación del paradigma educativo? ¿Quién y desde qué espacio se debería llevar a cabo un cambio en la educación? ¿Los cambios deberían ser motivados desde la implementación de políticas públicas o dentro del aula de clase? Debido a todas estas preguntas, es necesario transformar el perfil del profesor con el objetivo de generar cambios significativos que permitan al docente estar involucrado en la implementación de políticas públicas desde su labor en el aula de clase con el único fin de cambiar la educación. En base a esta necesidad evaluaré a continuación mi desempeño en la proposición de políticas públicas.

En cuanto a mis fortalezas, soy una educadora crítica con respecto a mi desempeño personal, el entorno en el que trabajo, el currículo que se debe aplicar y las decisiones administrativas a nivel micro y macro. Esto me permite ser una observadora efectiva y crítica con respecto a las fortalezas y debilidades de nuestro sistema educativo. Al mismo tiempo, me considero una educadora empoderada con su rol transformador en la sociedad. Por tanto, siempre busco estar informada con respecto a las nuevas políticas públicas establecidas por el Ministerio de Educación del Ecuador. Otra fortaleza importante es mi formación académica en la construcción de soluciones a problemáticas actuales, desde una visión investigativa y metodológica que me permite desarrollar un análisis crítico basado en la investigación de fuentes académicas, pero también de observaciones efectivas y puntuales sobre una problemática vigente. Finalmente, mi fortaleza más grande es la creatividad con respecto a la

creación de soluciones basadas especialmente en las necesidades de los estudiantes. Mis ideas, especialmente las relacionadas a metodologías de enseñanza y aplicación curricular, en gran medida podrían ser aprovechadas no solo dentro del aula de clase, sino también a nivel macro con el fin de crear cambios a gran escala.

Como puntos a mejorar, considero que tengo una visión muy idealista y poco aterrizada en datos y estadística sobre el impacto económico, judicial y social que tendría la aplicación de mi propuesta educativa. Sin duda el trabajo interdisciplinario con colaboradores de distintas ramas es fundamental para enriquecer mi visión educativa porque muchas veces mi visión se encierra en el desarrollo académica y personal de los estudiantes, pero no en el impacto social que podría tener en los otros actores de la comunidad. En segundo lugar, considero que debo ampliar mi visión sobre la realidad educativa, tengo poca experiencia con respecto a las necesidades de las escuelas públicas, privadas de bajo costo económico, rurales, tecnológicas, entre otras modalidades. Conozco únicamente una sección muy marcada de la realidad educativa local de la ciudad de Quito. Para mejorar mi desempeño, es necesario que tenga un abanico más amplio sobre varias realidades educativas dado que reconozco que el Ecuador es un país pluricultural que requiere un análisis e implementación de políticas públicas basadas en la diversidad.

CONCLUSIONES

Este trabajo demuestra mis fortalezas y debilidades en las distintas aristas presentes en este portafolio de educación. Entre los puntos a destacar resalta mi interés particular en la investigación teórica y práctica sobre las necesidades y posibles transformaciones del sistema educativo. En la misma línea es posible destacar mi fortaleza en la búsqueda de información y redacción académica. Otra fortaleza destacable en el ámbito docente es el interés genuino en la planificación y adaptación del currículo a nivel micro, meso y macro. La innovación y creatividad destacan en mi perfil como medios de creación de ambientes de enseñanza constructivistas, basados en el interés personal del estudiante y al mismo tiempo con un rigor académico e investigativo notable. Finalmente, en el liderazgo educativo destaca mi habilidad de observación y toma de decisiones efectivas, así como mi rol activo como mediadora y motivadora.

Por otra parte, entre mis debilidades se debe destacar la necesidad de trabajar en destrezas intrapersonales que generen seguridad en el ejercicio de mi profesión. Es necesario profundizar en los lineamientos y requerimientos necesarios ligados a la psicología del desarrollo de mis estudiantes. Con respecto al proceso de retroalimentación debo implementar destrezas de síntesis y puntualización para efectivizar el tiempo de evaluación. En cuanto a la investigación, es necesario explorar una variedad de contextos educativos diferentes con el fin de tener una visión global e integral de las problemáticas públicas. Como plan de acción, propongo un proceso de autoevaluación progresiva y diario de seguimiento de proceso, que permita identificar el progreso con respecto a mi desempeño profesional.

Mis metas a futuro encierran un interés profundo en fortalecer mi desarrollo académico en metodologías de enseñanza e implementación curricular. Me propongo impulsar mi desarrollo personal y crítico a través de la búsqueda de interrogantes en el ámbito de las ciencias sociales y humanidades. Asumo un deseo particular en la exploración de la

relación potencial entre el arte y la educación. Persistente fuertes intereses ligados al desarrollo de investigación sobre el pasado y presente educativo del Ecuador con el fin de tener una visión clara sobre la realidad educativa nacional. Finalmente, destaca mi sueño de promover una educación comprometida y liberadora en mi ciudad Lago Agrio, con el fin de impulsar la identidad y fortalezas de mi comunidad desde el ámbito educativo.

Referencias

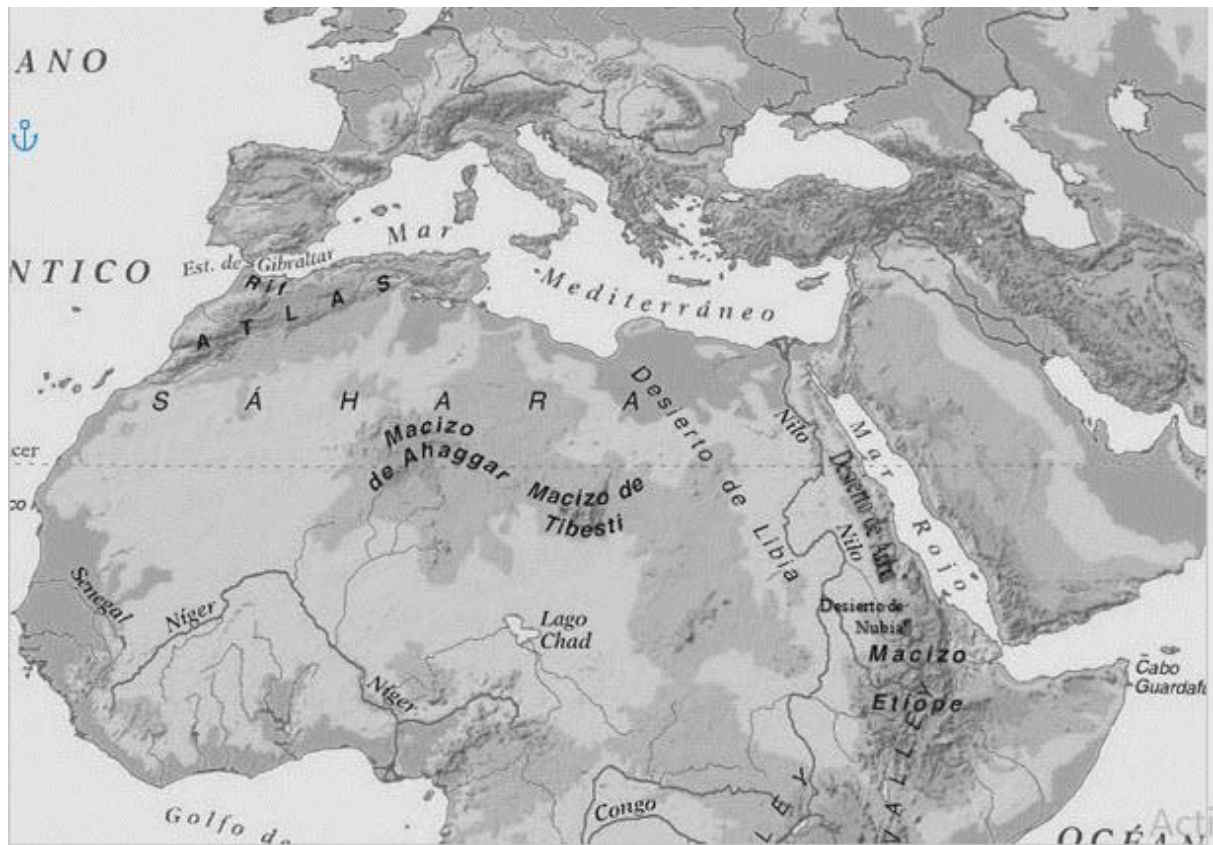
- Alfaro, A., y Chavarría, G. (2003). La ficha didáctica: una técnica útil y necesaria para individualizar la enseñanza. *Revista Pensamiento Actual*, 4(5), 13-23.
- Baker, C. (2011). *Foundations of bilingual education and bilingualism* (5ª. ed.). New York, NY: Multilingual Matters.
- Ballone, L, y Duran, E. (2004). The 5E instructional model: a learning cycle approach for inquiry-based science teaching. *The Science Education Review*, 3(2), 49-58.
- Barrios, P., Ruiza, L., y Gonzáles, K. (2012). La bitácora como instrumento de seguimiento y evaluación. *Investigación Andina*, 14(24), 402-412.
- Brookfield, S. (1995). *Becoming a critically reflective teacher*. San Francisco, CA: Jossey-Bass
- Brown, S. (2015). La evaluación auténtica: El uso de la evaluación para ayudar a los estudiantes a aprender. *Relieve*, 21 (2), 1-10. doi:10.7203/relieve.21.2.7674.
- Camacho, H., Casilla, D. y Finol, F. (2008). La indagación: una estrategia innovadora para el aprendizaje de procesos de investigación. *Laurus*, 14(26), 284-306
- Cassany, D. (1995). *La arquitectura de la frase*. Barcelona: Anagrama
- Carrizosa, E. (2012) *Autoevaluación, coevaluación y evaluación de los aprendizajes*. Sevilla, España: Universidad Pablo de Olavide.
- Charney, R. S. (2002). *Teaching children to care: Classroom management for ethical and academic growth*. Turner Falls, Massachusetts: Northeast Foundation for Children, Inc.
- Coil, C. (2002). *Teaching tool for the 21st century*. New York, NY: Pieces of Learning.
- Conejo, A. (2008). Educación intercultural bilingüe en el Ecuador: la propuesta y su proceso. *Alteridad*, 3(2), 64-82.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (2ª ed.). México: Siglo XXI

- García y Montolío (2018). Cuestiones de léxico. En E. Montolío (Dir.), *Manual de Escritura académica y profesional*. Barcelona: Ariel
- Gros, B., Fernández-Salineró, C., Martínez, M., y Roca, E. (2013). *El liderazgo educativo en el contexto del centro escolar*. Santander, Colombia: Universidad de Cantabria.
- Granda, M., y Abella, V. (2010). Los juegos de rol en el aula. *Teoría de la educación: educación y cultura en la sociedad de la información*, 11(3), 56-84
- Henley, M. (2010). *Classroom management: a proactive approach* (2ª ed.). Columbus, OH: Allyn and Bacon
- Hidalgo, C. (2014). Destrezas del siglo XXI: enseñar y aprender en un mundo cambiante. *Revista para el aula*, 9, 4-5.
- Jacoby, B. (2015). *Service-learning essential: questions, answers, and lessons learned*. San Francisco, CA: Josey-Bass.
- Klopfer, E., Osterweil, S., Groff, J., y Haas, J. (2019). *The instructional power of digital games, social networking, simulations, and how teachers can leverage them*. Massachusetts, US: The education Arcade.
- Krainer, A. (1996). *Educación bilingüe intercultural en el Ecuador*. Quito, Ecuador: Abya-Yala.
- Krainer, A., y Guerra, M. (2016). *Interculturalidad y educación: desafíos docentes*. Quito, Ecuador: FLACSO Ecuador.
- Kuhn, D. (2005). *Enseñar a pensar*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu
- Landázuri, M. (2017). Educación intercultural bilingüe: elaboración de indicadores para la evaluación y monitoreo. *ILLARI*, 3, 8-16.
- López y Taranilla (2018). Mecanismos de cohesión. En E. Montolío (Dir.), *Manual de Escritura académica y profesional*. Barcelona: Ariel
- Marzano, R. (2007). *The art and science of teaching*. Alexandria, VA: ASCD

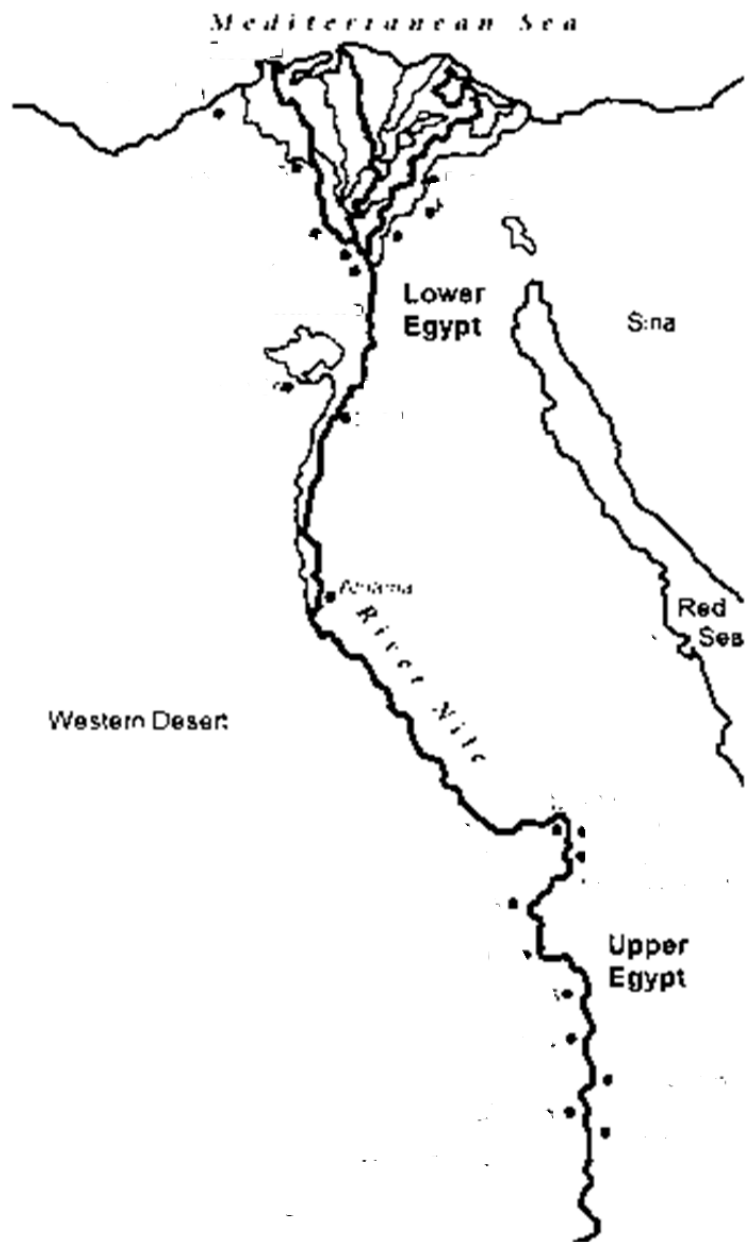
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Tronco común de bachillerato general unificado*. Quito, Ecuador: Autor.
- Ministerio de Educación del Ecuador (2017). *Lineamientos pedagógicos para la implementación del modelo del sistema de educación intercultural bilingüe*. Quito, Ecuador: Autor.
- Milman, N. (2012). The flipped classroom strategy. *Distance Learning*, 2(3). 85-87.
- Mohamed, F., Nor, S., Subahan, T. (2014). Teachers levels of use of the 5E instructional model in the implementation of curriculum reforms in Sri Lanka. *Research Journal of Applied Sciences, Engineering and Technology*, 7(17), 3561-3570.
- Morocho, M. (2012). Sumak Kawsay: educación en el estado plurinacional e intercultural ecuatoriano. En *Educación y buen vivir: reflexiones sobre su construcción* (pp. 79-95). Quito, Ecuador: Contrato Social por la Educación.
- Navarro, M., y Barraza, A. (2013). *Dirección, liderazgo, modelos y procesos de gestión: claves hacia la transformación*. México: ReDIE
- Nelsen J. (2002). *Disciplina positiva*. Barcelona: Ediciones Oniro
- Paronyan, H. y Cuenca, M. (2018). Educación intercultural bilingüe en Ecuador: retos principales para su perfeccionamiento y sostenibilidad. *Transformación*, 14(3), 310-326.
- Puente, E. (2005). *El estado y la interculturalidad en el Ecuador*. Quito, Ecuador; Abya Yala.
- Reyes, N. (2016). *Utilidad e interés de la historia para comprender el presente*. Madrid: Universidad Complutensis Matritensis
- Richardt, R., Church, M. y Morrison, K. (2011). *Making Thinking visible: How to promote engagement, understanding, and independence for all learners*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

- Rodríguez, M. (2018). Construir la interculturalidad: políticas educativas, diversidad cultural y desigualdad en Ecuador. *ÍCONO*, 60, 217-236.
- Rojas, A., y Gaspar, F. (2006). *Bases del liderazgo en educación*. Santiago, Chile: OREALC
- Román, M. y Díez, E. (1988). *Inteligencia y potencial de aprendizaje evaluación y desarrollo: Una metodología didáctica centrada en los procesos*. Madrid: Cincel.
- Stone, S. (1996). *Multi age classroom*. New Jersey: Good Year Book
- Tokuhama-Espinosa, T. (2005). *Living languages: Multilingualism across the lifespan*. London: Praeger.
- Venegas, H. (2012). Interculturalidad crítica como un aporte para el buen vivir. En *Educación y buen vivir: reflexiones sobre su construcción*. Quito, Ecuador: Contrato Social por la Educación
- Wiggins, G. y McTigue, J. (2005). *Understanding by design: Professional development workbook* (2ª ed.). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Yoyotte, J. (1998). Cómo veían el mundo los hombres del antiguo Egipto. *El Correo*, 16, 17-25
- Zemelman, S., Daniel, A., y Hyde, A. (2005). *Best practice: new standards for teaching and learning in Americas schools*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Anexo A: Mapa de África



Anexo B: Mapa del Imperio Egipcio



Anexo C: Ficha Visible Thinking

Nombre:

Fecha:

Lee las instrucciones y escribe al menos cinco ideas para cada uno de los apartados de la ficha Conect-Extend-Challenge

CONECT	EXTEND	CHALLENGE
<p>Aquí se incluirán ideas de cómo la lectura sobre oro se conecta con el poder político y social del imperio.</p>	<p>Aquí se incluirán ideas de cómo el poder político y social se relaciona con la cultura.</p>	<p>Aquí se pondrán preguntas y cuestionamientos acerca de la cultura egipcia</p>

Anexo D: Video artefacto 4

Ver en formato CD

Anexo E: Video artefacto 5

Ver en formato CD