

# **UNIVERSIDAD SAN FRANCISCO DE QUITO USFQ**

Colegio de Ciencias Sociales y Humanidades

## **Trabajo de Titulación: Portafolio Académico Educativo** Proyecto de investigación

**Carolina Bassignana**

**Educación**

Trabajo de titulación presentado como requisito  
para la obtención del título de  
Licenciada en Educación

Quito, 6 de mayo de 2016

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

HOJA DE CALIFICACIÓN  
DE TRABAJO DE TITULACIÓN

**Trabajo de Titulación: Portafolio Académico Educativo**

**Carolina Bassignana**

Calificación:

Nombre del profesor: Dulce María Pérez, Ed D.

Firma del profesor

Quito, 6 de mayo de 2016

## **Derechos de Autor**

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

Código: 00105226

Cédula de Identidad: 170717256-3

Lugar y fecha: Quito, mayo de 2016

## **Resumen**

El presente trabajo tiene por objetivo resumir en cuatro secciones principales el trabajo realizado y el aprendizaje adquirido a lo largo de estos años de estudio para la obtención de la Licenciatura en Educación. Las secciones hacen referencia a la investigación y escritura académica, a la docencia y su práctica, al liderazgo educativo y a la participación en la gestación e implementación de políticas educativas. Cada parte antes mencionada tiene a su vez componentes que soportan y justifican su desarrollo de modo que se ha hecho un análisis profundo de cada uno de los temas propuestos, lo cual ha fomentado el pensamiento crítico, la metacognición, la reflexión y el crecimiento personal.

Palabras clave: APA, planificación, manejo de clase, líder, motivación, educación

## **Abstract**

This paper aims to summarize into four main sections the work and learning acquired over the years of study to obtain the bachelor's degree in Education. Sections refer to academic research and writing , teaching and practice, educational leadership and participation in the creation and implementation of educational policies. Each aforementioned part has its own components which support and justify its development so that a thorough understanding of each of the topics has been made, which has encouraged critical thinking, metacognition, reflection and personal growth.

**Key words:** APA, planning, class management, leadership, motivation, education

## Tabla de Contenido

<b>Introducción</b>	<b>8</b>
<b>Sección I: Investigación y Escritura Académica</b>	<b>10</b>
<i>Artefacto 1. Trabajo académico original sobre educación, escrito por el estudiante</i>	11
<i>Artefacto 2. El mismo trabajo académico sustancialmente mejorado</i>	16
<i>Ensayo de justificación crítica A</i>	21
<b>Sección II: Docencia</b>	<b>24</b>
<i>Artefacto 3. Plan de clase de un período de clases completo</i>	25
<i>Artefacto 4. Grabación audiovisual de un período de clases completo</i>	29
<i>Ensayo de justificación crítica B</i>	31
<b>Sección III: Liderazgo Educativo</b>	<b>35</b>
<i>Artefacto 5. Plan de clase de un período de clases completo de otro docente</i>	36
<i>Artefacto 6. Grabación audiovisual de un período de clases completo</i>	40
<i>Artefacto 7. Retroalimentación</i>	42
<i>Ensayo de justificación crítica C</i>	45
<b>Sección IV: Participación en la Gestación e Implementación de Políticas Educativas</b>	<b>47</b>
<i>Artefacto 8. Evidencia de un problema en el sistema escolar ecuatoriano</i>	48
<i>Artefacto 9. Carta pública en que se argumenta por qué esto es un problema y se propone una posible solución</i>	51
<i>Ensayo de justificación crítica D</i>	54
<b>Conclusiones</b>	<b>57</b>
<b>Referencias</b>	<b>59</b>

Carolina Bassignana

Trabajo de Titulación: Portafolio Académico Educativo

Universidad San Francisco de Quito

Mayo 2, 2016

## **Introducción**

Cuatro o cinco años de estudio, decenas o tal vez centenas de libros y documentos leídos, experiencia adquirida por medio de observaciones y prácticas es parte de lo que alimenta el sueño de ser profesora, de poder trabajar y aplicar todo el conocimiento, pero sobre todo, el cariño con los alumnos.

Este portafolio pretende resumir todo este aprendizaje en cuatro secciones, cada una de las cuales tiene objetivos específicos de análisis y reflexión. La primera sección se enfoca en la investigación y escritura académica para lo cual inicialmente se presenta un trabajo realizado durante la carrera y luego se lo modifica, se lo corrige y perfecciona de acuerdo no solo a los conocimientos adquiridos, la reflexión y el análisis, sino también usando técnicas de investigación útiles en cualquier área y en cualquier momento de la vida.

Por su parte, la segunda sección trata sobre la docencia. Como bien sabemos, una clase efectiva debe apoyarse en una planificación previa que permita establecer objetivos, evidencias aceptables de evaluación, y un plan de aprendizaje acorde. Esta sección presenta justamente dicha planificación, la misma que luego será evidenciada en la práctica por medio de un video y finalmente analizada basándose en las mejores prácticas y en teorías de la literatura académica especializada en el tema educativo.

La tercera parte, aquella referente al liderazgo educativo, es bastante similar a la anterior. En este caso, se presenta también una planificación y un video pero realizada por otro docente, a quien se le ofrece una retroalimentación crítica de su desempeño, la cual se acompaña de una justificación crítica de por qué sus acciones representan o no liderazgo en el aula.

Finalmente, la cuarta sección se refiere a la participación en la gestación e implementación de políticas educativas. Al referirse esta parte específicamente al régimen y administración educativa, la primera acción que se toma en evidenciar un problema en el



sistema educativo actual, para el cual como segunda parte se explica por qué dicha evidencia representa un problema y se proponen posibles soluciones en forma de una carta pública.

La educación, el enseñar y el aprender abarca mucho más que tener una preparación previa, pararse frente a un grupo de alumnos y hablar. Se debe tener una verdadera vocación para la docencia, una rara combinación de conocimientos, capacidades, paciencia, amor, organización, liderazgo y muchas más. Han sido cuatro o cinco años que me han llenado de todo esto y mucho más y esto agradejada de poder compartir una pequeña parte de ello en este portafolio.

Carolina Bassignana

**Sección I: Investigación y Escritura Académica**

Artefacto 1

Universidad San Francisco de Quito

Febrero 17, 2016

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

00105226  
Carolina Bassignana  
Bilingüismo  
Abril 2014

### **Reflexión 4**

#### **Períodos críticos para el aprendizaje del idioma**

Antes de iniciar formalmente el debate de si existen o no períodos críticos para el aprendizaje de un idioma, considero necesario definir a qué se refiere este término. Según Papalia “un período crítico es un momento específico en el que un suceso, o su ausencia, tienen un efecto concreto en el desarrollo” (Papalia, 2009, p. 16). Ahondando un poco más, otros autores proponen que los períodos críticos deben estar caracterizados por a) relacionarse a una actividad o comportamiento específico, b) tener una duración bien delimitada por espacios de tiempo exactos y conocidos, c) después de dicho período, el comportamiento o conducta no puede ser adquirido (Singleton & Ryan, 2004). Según esto, si no se cumplen las tres características, no se podría considerar a la habilidad en discusión como un período crítico. Por lo tanto, en base a estas definiciones pasaremos a analizar las diferentes propuestas y contrapropuestas para luego concluir con un buen sustento, si se puede o no hablar de períodos críticos en la adquisición del lenguaje.

El mejor ejemplo de un período crítico es lo que sucede con los patos y gansos enseguida después de su nacimiento. Estos animales se pegan al primer objeto en movimiento que ven después de salir del cascarón, sin importar su forma o tamaño; en lo único que se fijan es que sea un objeto en movimiento. Este apego no es reversible y tampoco puede ser corregido en caso de que el animal se haya pegado a algo o alguien que no es su madre. Es más, se ha observado que momentos después en la vida de los patos y gansos, empiezan a desarrollar cierto miedo e incluso huyen de otros objetos en movimiento. Entonces, claramente estamos frente a un período crítico pues el apego de estos animales a su madre se da *solamente* enseguida después de su nacimiento, cumpliendo así las características antes mencionadas.

Ahora bien, en referencia al desarrollo del lenguaje, Lenneberg quien es considerado el “padre” de la *Hipótesis del Período Crítico* establece que el tiempo durante el cual se debe desarrollar el lenguaje es entre los dos años y el inicio de la pubertad (Singleton, 2004). La edad de dos se fija como límite inferior ya que se considera que es cuando el cerebro humano está suficientemente desarrollado y maduro como para empezar el proceso de aprendizaje autoprogramado (Singleton, 2004). Sin embargo, estas propuestas se contradicen por varias razones.

Primero, el límite inferior de dos años no es aceptado como correcto pues se ha estudiado y demostrado que los bebés desde tempranas edades reconocen y discriminan sonidos de diferentes lenguas (Singleton, 2004), y también empiezan a producir balbuceos y palabras claras antes de dicha edad. Es decir, según Crystal, el proceso de adquisición del lenguaje es algo gradual que empieza con el reconocimiento de sonidos, pasa por la producción propia hasta el reconocimiento de la prosa y la entonación (Crystal en Singleton, 2004). Segundo, algunos interaccionistas como Halliday y Bruner explican que “el proceso de aprender cómo y qué significa el idioma empieza mucho antes que la adquisición de tal conocimiento se haga manifiesto en un contexto lingüístico” (Singleton, 2004, p. 38). Tercero, es cierto que los cerebros jóvenes tiene una alta plasticidad, sin embargo, no se ha demostrado que la reducción de dicha plasticidad con el aumento de los años esté necesariamente relacionada con los procesos de desarrollo y adquisición del lenguaje (Singleton, 2004).

Esto último se demuestra en parte con el caso de Genie, una niña que no estuvo expuesta prácticamente a ninguna estimulación lingüística desde los 20 meses hasta que fue encontrada en total encierro a sus 13 años y los subsiguientes estudios e intentos de enseñanza de la lengua, los cuales demostraron una contradicción entre la existencia o no del período crítico (Papalia, 2009). Por un lado, la joven sí aprendió algunas palabras simples con las cuales podía construir frases elementales, pero por otro lado Genie adquirió un habla telegráfica casi incomprensible (Papalia, 2009) que demostraba una limitación en su capacidad de aprendizaje. De la misma manera, otros casos de “niños salvajes” como Víctor, el niño salvaje de Aveyron, Isabelle, Kaspar Hauser y Kamala y Amala, las niñas lobo de India, que lamentablemente han sido menos documentados han demostrado un progreso en el desarrollo del lenguaje de los niños pero este se ha visto estancado en cierto punto. Es decir, a pesar del arduo trabajo de los niños y sus tutores, el

aprendizaje del lenguaje no fue lo suficientemente grande como para considerarlo completo o compararlo con alguien que desarrolló esta destreza desde bebé.

También están los casos de lobectomías en los que ciertas partes del cerebro han sido extraídas de pacientes con diferentes tipos de problemas. Cuando esto se ha dado con niños pequeños, la recuperación del lenguaje debido a la plasticidad del cerebro, ha sido completa y satisfactoria; mientras que en jóvenes y adultos, la transferencia de información a la parte del cerebro sana restante no ha ocurrido. Lo cual nuevamente muestra una incongruencia o contradicción en cuanto a la existencia del período crítico.

Tal vez, los comentarios de Emmorey (2002) sobre estudios realizados a niños y adultos sordos en cuanto a la adquisición del lenguaje resuman mejor lo expuesto respecto al período crítico. Ella dice:

Los resultados indican que la ventana de oportunidad para la adquisición del lenguaje se cierra lentamente durante la niñez y que la adquisición tardía resulta en un conocimiento gramatical incompleto y un procesamiento del lenguaje ineficiente que no mejora durante la adultez, a pesar de años de experiencia.

(Emmorey en Singleton, 2004, p. 44).

Por lo tanto, tomando en cuenta los tres parámetros mencionados al principio, que deben cumplirse para que exista un período crítico en el desarrollo del lenguaje, y todas las observaciones hechas, considero que no existe tal período crítico y que el lenguaje puede desarrollarse a cualquier edad. Probablemente, sea más acertado hablar de un *período sensible*, el cual se podrían definir como “momentos del desarrollo en los cuales una persona está más abierta a ciertas experiencias” (Papalia, 2009, p. 17). Tal como explica Baker (2011), la capacidad de aprender el lenguaje siempre está presente, lo que varía con la edad es la dificultad para aprenderlo pero esto no implica una imposibilidad. Es más, se dice que la capacidad de aprender se ve favorecida por las experiencias y oportunidades de escuchar y utilizar el idioma (Baker, 2011). Además, es clave considerar que más que el tiempo durante el cual se aprende un idioma, es importante que el proceso sea significativo y que de ser posible exista la interacción con nativo hablantes. Es decir, que el aprendizaje sea consciente, explícito y formal (Peregoy y Boyle, 2005)

**Referencias:**

- Baker, C. (2011). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism. Fifth Edition*. New York: Multilingual Matters.
- Papalia, D., Olds, S., Feldman, R. (2009). *Desarrollo Humano*. México: McGraw Hill.
- Peregoy, S. y Boyle, O. (2005). *Reading, Writing and Learning in ESL: A Resource Book for K-12 Teachers*. Boston, MA: Pearson.
- Singleton, D. & Ryan, L. (2004). *Language Acquisition: The Age Factor. 2nd Edition*. Great Britain: Cromwell Pres Ltda.

Carolina Bassignana

**Sección I: Investigación y Escritura Académica**

Artefacto 2

Universidad San Francisco de Quito

Febrero 17, 2016

## **Artefacto 2. El mismo trabajo académico sustancialmente mejorado**

### **Períodos críticos para el aprendizaje del idioma**

Antes de iniciar formalmente el debate de si existen o no períodos críticos para el aprendizaje de un idioma, es necesario definir a qué se refiere este término. Una de las definiciones dice que “un período crítico es un momento específico en el que un suceso, o su ausencia, tienen un efecto concreto en el desarrollo” (Papalia, Olds & Feldman, 2009, p. 16). Ahondando un poco más, otros autores proponen que los períodos críticos deben estar caracterizados por a) relacionarse a una actividad o comportamiento específico, b) tener una duración bien delimitada por espacios de tiempo exactos y conocidos, c) después de dicho período, el comportamiento o conducta no puede ser adquirido (Singleton & Ryan, 2004). Según esto, si no se cumplen las tres características, no se podría considerar a la habilidad en discusión como un período crítico. Por lo tanto, en base a estas definiciones pasaremos a analizar las diferentes propuestas y contrapropuestas para luego concluir con un buen sustento, si se puede o no hablar de períodos críticos en la adquisición del lenguaje.

En referencia específica al desarrollo del lenguaje, Lenneberg quien es considerado el padre de la *Hipótesis del Período Crítico* establece que el tiempo durante el cual se debe desarrollar el lenguaje es entre los dos años y el inicio de la pubertad (Singleton & Ryan, 2004). La edad de dos se fija como límite inferior ya que se considera que es cuando el cerebro humano está suficientemente desarrollado y maduro como para empezar el proceso de aprendizaje autoprogramado (Singleton & Ryan, 2004). Sin embargo, estas propuestas se contradicen por varias razones.

Primero, el límite inferior de dos años no es aceptado como correcto pues se ha estudiado y demostrado que los bebés desde tempranas edades reconocen y discriminan sonidos de diferentes lenguas (Singleton & Ryan, 2004), y también empiezan a producir balbuceos y palabras claras antes de dicha edad. Es decir, el proceso de adquisición del



lenguaje es algo gradual que empieza con el reconocimiento de sonidos, pasa por la producción propia hasta el reconocimiento de la prosa y la entonación (Crystal en Singleton & Ryan, 2004). Segundo, algunos interaccionistas como Halliday y Bruner explican que “el proceso de aprender cómo y qué significa el idioma empieza mucho antes que la adquisición de tal conocimiento se haga manifiesto en un contexto lingüístico” (Singleton & Ryan, 2004, p. 38). Tercero, es cierto que los cerebros jóvenes tienen una alta plasticidad, sin embargo, no se ha demostrado que la reducción de dicha plasticidad con el aumento de los años esté necesariamente relacionada con los procesos de desarrollo y adquisición del lenguaje (Singleton & Ryan, 2004).

Esto último se demuestra en parte con el caso de Genie, una niña que no estuvo expuesta prácticamente a ninguna estimulación lingüística desde los 20 meses hasta que fue encontrada en total encierro a sus 13 años y los subsiguientes estudios e intentos de enseñanza de la lengua, los cuales demostraron una contradicción entre la existencia o no del período crítico (Papalia et al., 2009). Por un lado, la joven sí aprendió algunas palabras simples con las cuales podía construir frases elementales, pero por otro lado Genie adquirió un habla telegráfica casi incomprensible (Papalia et al., 2009) lo cual demostraba una limitación en su capacidad de aprendizaje. De la misma manera, otros casos de niños salvajes como Víctor, el niño salvaje de Aveyron, Isabelle, Kaspar Hauser y Kamala y Amala, las niñas lobo de India, que lamentablemente han sido menos documentados han demostrado un progreso en el desarrollo del lenguaje de los niños pero este se ha visto estancado en cierto punto. Es decir, a pesar del arduo trabajo de los niños y sus tutores, el aprendizaje del lenguaje no fue lo suficientemente grande como para considerarlo completo o compararlo con alguien que desarrolló esta destreza desde bebé.

Por otro lado, también se deben considerar los casos de lobectomías en los que ciertas partes del cerebro han sido extraídas de pacientes con diferentes tipos de problemas. Cuando

esto se ha dado con niños pequeños, la recuperación del lenguaje debido a la plasticidad del cerebro, ha sido completa y satisfactoria. Los casos con adultos han demostrado igualmente resultados positivos a pesar de no tan exitosos como en el caso de los niños, es decir, a pesar de tomar un poco más de tiempo, el cerebro igualmente ha logrado reponer sus funciones en la parte que aún permanece activa y sana pero la adquisición de lenguaje no se produce de igual forma que en un infante sino que llega a resultar un tanto incomprensible y no se desarrolla completamente. Estudios realizados sobre este tema concluyen que “parece ser que existe una reorganización de las funciones tanto del lenguaje como de la memoria en los pacientes” (Sanjuán, 2010, p. 116) y que la conservación de las funciones de memoria y verbal indican que los pacientes estudiados tienen un alto grado de plasticidad cerebral (Furió, 2010). Esto demuestra claramente que a pesar de que la plasticidad del cerebro se mantiene a lo largo de la vida y que éste tiene una capacidad de recuperación asombrosa, aparentemente la capacidad de aprender el idioma no es el mismo en niños que en adultos.

Tal vez, las conclusiones de estudios realizados a niños y adultos sordos en cuanto a la adquisición del lenguaje resumen mejor lo expuesto respecto al período crítico.

Los resultados indican que la ventana de oportunidad para la adquisición del lenguaje se cierra lentamente durante la niñez y que la adquisición tardía resulta en un conocimiento gramatical incompleto y un procesamiento del lenguaje ineficiente que no mejora durante la adultez, a pesar de años de experiencia. (Emmorey en Singleton & Ryan, 2004, p. 44).

Por lo tanto, tomando en cuenta los tres parámetros mencionados al principio que deben cumplirse para que exista un período crítico en el desarrollo del lenguaje, y todas las observaciones realizadas, personalmente considero que no existe tal período crítico y que el lenguaje puede desarrollarse a cualquier edad. Probablemente, sea más acertado hablar de un

período sensible, el cual se podrían definir como “momentos del desarrollo en los cuales una persona está más abierta a ciertas experiencias” (Papalia et al., 2009, p. 17). Tal como explica Baker (2011), la capacidad de aprender el lenguaje siempre está presente, lo que varía con la edad es la dificultad para aprenderlo pero esto no implica una imposibilidad. Es más, se dice que la capacidad de aprender se ve favorecida por las experiencias y oportunidades de escuchar y utilizar el idioma (Baker, 2011). Además, es clave considerar que más que el tiempo durante el cual se aprende un idioma, es importante que el proceso sea significativo y que de ser posible exista la interacción con nativo hablantes. Es decir, que el aprendizaje sea consciente, explícito y formal (Peregoy & Boyle, 2005).

Carolina Bassignana

**Sección I: Investigación y Escritura Académica**

Ensayo de Justificación Crítica A

Universidad San Francisco de Quito

Febrero 17, 2016

## **Ensayo de justificación crítica A**

El artefacto 1 seleccionado para este trabajo fue realizado en el 2014, lo cual significa que lo desarrollé después de por lo menos tres o cuatro años de experiencia académica pues la carrera la inicié a finales del 2010. Esto resulta una ventaja dado que la práctica en las diferentes materias me ha ayudado a producir ensayos bastante coherentes y lógicos, los cuales al ser revisados nuevamente, considero no necesitan mayores cambios. En esta sección se analizarán las mejoras realizadas comparando los artefactos 1 y 2 y proporcionando un sustento teórico que apoye dichos cambios.

Uno de los problemas más evidentes, por así llamarlo, del artefacto 1 es su formato. Dicha estructura no coincide completamente con lo requerido por el formato APA sexta edición, en varios aspectos. Primero, el tipo de letra utilizado, que a pesar de tener el tamaño correcto es del estilo requerido. Luego, también en cuanto al formato, en el artefacto 1 se evidencian errores como espacios adicionales innecesarios entre el título y la primera línea de texto, uso de espaciado interlineal incorrecto, y el más relevante, el incluir las referencias en la misma hoja de texto cuando éstas deberían ser listadas en una hoja independiente (APA, 2010). En cuanto a las referencias, también es importante mencionar que a pesar de que éstas sí fueron listadas en orden alfabético en el artefacto 1 tal y como requiere APA, no deberían estar marcadas por viñetas sino que por el contrario como se evidencia en el artefacto 2, deben tener una sangría en la segunda línea de texto, en caso de que la referencia ocupe un espacio mayor a una línea.

En cuanto a APA, también es importante mencionar las citas. No solo referenciar los textos externos usados para el ensayo es importante, sino saberlo citar a lo largo del trabajo para que si se necesitan futuras aclaraciones, quien lea el ensayo sepa a qué texto acceder. En el artefacto 1, la mayor parte de citas estaba mal formulada pues se repetía el autor en el texto y entre paréntesis y además no incluía todos los autores en la cita. Según APA, cuando se

trabaja con textos de uno o dos autores, se deben incluir ambos apellidos siempre que se los cite, mientras que si el texto es de tres, cuatro o cinco autores, la primera vez se deberá incluir todos los apellidos en la cita y las siguientes ocasiones solo el apellido del primer autor seguido de et al. (APA, 2010). Esta si es una mejora significativa y algo nuevo que he aprendido pues este concepto nunca estuvo claro para mí y lamentablemente lo he usado de varias y erróneas maneras a lo largo de la carrera.

Ahora bien, en cuanto a cómo escribir, Flores (2013) sugiere que para producir un texto bien argumentado primero se deben delinear las ideas que sustentarán el texto y separarlas y especificarlas en diferentes párrafos, luego estas ideas deberán ser desarrolladas en el texto como tal y finalmente se deberá hacer una revisión completa. Este es el primer gran error que considero haber cometido en la elaboración del artefacto 1. Después de completar las lecturas asignadas para ese deber, simplemente saqué algunas ideas que consideré pertinentes y útiles para el desarrollo del argumento y empecé a escribir. Con seguridad existen casos más extremos en los que, como dice Rey (s.f.), el escritor se lanza de lleno a la tarea de escribir sin siquiera tener claras sus ideas, mucho menos organizarlas. Sin embargo, ahora al haber reescrito el artefacto 1, considero que el trabajo inicial realizado no está tan mal: tiene coherencia, guarda relación al tema y tiene una secuencia adecuada ya que comienza con un párrafo introductorio en el que se aclaran los términos nuevos importantes que se usarán y resume brevemente el trabajo, siguen varios párrafos de desarrollo con sustento teórico de fuentes confiables y termina con un párrafo de cierre que reúne las ideas de todo el ensayo más las personales. A pesar de ello, si hubiera utilizado el método descrito por Flores, el ensayo hubiera tenido más consistencia y se hubieran evitado errores importantes como el decir que el cerebro adulto no es plástico, lo cual evidentemente es una de las correcciones en el artefacto 2. El método sugerido, el de delinear las ideas principales primero, permite tener claro de qué se va a hablar en el texto y buscar todos los argumentos y

soportes necesarios para desarrollarlo, no simplemente usar las ideas del texto de lectura como fue el caso en el artefacto 1.

Considero que una de mis fortalezas en el área académica siempre fue la escritura. Afortunadamente tengo facilidad con las letras y esto me ha ayudado a lo largo de la carrera a escribir textos bastante comprensibles y lógicos. Sin embargo, parte del aprendizaje es la mejora y como en todo, siempre hay espacio para crecer, equivocarse, cambiar, mejorar y continuar este proceso continuo de aprendizaje.

Carolina Bassignana

**Sección II: Docencia**

Artefacto 3

Universidad San Francisco de Quito

Marzo 14, 2016



### Artefacto 3. Plan de clase de un período de clases completo

#### Planificación de Lectura de un cuento tradicional

#### Etapa 1 – Identificar los resultados deseados

##### Objetivos

##### Conocimientos:

- Relacionar el cuento con las tradiciones y fiestas de Quito.
- Nombrar y recordar los personajes y lugares del cuento.

##### Destrezas:

- Escoger un título apropiado para el cuento relatado.
- Demostrar la comprensión del cuento por medio de ilustraciones personales.

##### Actitudes:

- Argumentar la validez de sus propuestas y las de sus compañeros con fundamentos basados en la lectura y sus conocimientos previos.

##### Comprensiones:

Los estudiantes comprenderán que:

- Cada libro, cuento, historia o narración tiene un título que lo acompaña y que da una pauta de su tema.
- Existen diferentes tipos de cuentos y que cada uno contiene personajes y lugares diferentes y especiales.

##### Preguntas Esenciales:

- ¿Cuál es la importancia de conocer sobre las leyendas y tradiciones?
- ¿Qué debo saber para comprender un cuento?
- ¿Cuáles son algunas formas de demostrar que entendí el cuento?

**Al final de la lección los estudiantes serán capaces de:**

- Prestar atención y concentrarse en un tema por un período determinado de tiempo.
- Desarrollar las ideas motivadas por la lectura del cuento.

**Etapa 2 – Evidencias aceptables de evaluación**

**Tareas de desempeño:**

- Luego de escuchar el cuento, los alumnos propondrán un título apropiado para la trama que acaban de escuchar.
- De manera independiente cada niño dibujará lo que más le llamó la atención del cuento demostrando así su nivel de atención y comprensión.

**Otras evidencias:**

- Autorregulación para escuchar el cuento y no interrumpir.
- Autonomía de pensamiento.

**Etapa 3 –Plan de Aprendizaje**

**Actividades de aprendizaje:**

- 1) Los estudiantes se reunirán en el espacio de lectura e iniciarán la sesión con una canción de rutina para tranquilizarse, enfocarse y saber qué actividad les toca.
- 2) La profesora procederá a leer un cuento relacionado a las festividades de la fecha (fiestas de Quito).
- 3) Una vez terminada la lectura, los niños deberán proponer un título para la obra de acuerdo a lo que comprendieron y conocían antes sobre el tema.
- 4) Luego, los estudiantes trabajarán de manera independiente en reproducir por medio de imágenes el personaje o el episodio del cuento que más les llamó la atención.
- 5) Se motivará a que los estudiantes escriban su nombre en su trabajo y si desean y pueden hacerlo también algo sobre su trabajo.

- 6) La profesora se reunirá con cada uno de los estudiantes para hablar sobre sus trabajos y las razones por las cuales lo hizo.
- 7) Como parte de la rutina de trabajo, cada niño será responsable de perforar su hora de trabajo y guardarlo en la carpeta correspondiente.

Carolina Bassignana

**Sección II: Docencia**

Artefacto 4

Universidad San Francisco de Quito

Marzo 14, 2016

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

La grabación de la clase correspondiente a la planificación del Artefacto 3 se encuentra colgada en YouTube.

Por razones de privacidad y seguridad del lugar donde fue realizada la filmación, ésta está subida de forma privada por lo que para poder acceder se deberán ingresar los siguientes datos

Link: XXXX

Usuario: XXXX

Contraseña: XXXX

NOTA 1: Como se menciona anteriormente, por razones de privacidad y normas de seguridad de la institución donde se filmó la clase, no es posible que este video sea publicado por lo que el lector deberá continuar con la lectura de la retroalimentación y análisis para poder comprender su contenido.

Carolina Bassignana

**Sección II: Docencia**

Ensayo de Justificación Crítica B

Universidad San Francisco de Quito

Marzo 14, 2016

## **Ensayo de justificación crítica B**

Como antecedente del análisis de la lección, cabe indicar que el video fue realizado en la clase de Águilas que estaba compuesta por 17 niñas y niños de entre 3 y 5 años.

Para realizar la clase, ésta se dividió en tres secciones o momentos: el primero era una breve explicación de lo que se iba a trabajar, luego se procedió a la lectura del cuento, para el cual una vez finalizado, los niños debían encontrar un título apropiado, y finalmente como última etapa, los niños debían ir a sus puestos de trabajo y dibujar lo que más les llamó la atención de la lectura. Esta última parte tenía dos objetivos. El primero era un objetivo evaluativo para mí, pues por medio de las ilustraciones yo podría observar cuánta atención habían prestado a la lectura y cuánto en efecto habían comprendido. El segundo, que era más un objetivo motivacional para los estudiantes, era ilustrar el cuento ya que la hoja que yo llevé impresa carecía de título e imágenes, lo cual lo hacía poco llamativo.

Lamentablemente la primera parte de la lección, aquella en la que se explicaba lo que se iba a hacer durante la clase, no fue filmada por mala comprensión de quien me asistía pero sí fue realizada y esto se nota en el comportamiento mismo de los niños, en la paciencia al escuchar el cuento, en la brevedad para proponer títulos y en el proceso de dibujo.

El aprendizaje, según Tokuhama-Espinosa (2011), se basa en la actividad, el contexto y la cultura en el que se desarrolla, lo cual se refleja en este caso pues la actividad que se planificó y se desarrolló con el grupo de las Águilas fue precisamente realizado pensando en la celebración de la fecha (Fiestas de Quito), en que los niños podían apreciar un poco más de la rica cultura y tradición quiteña y sobre todo que conocieran las leyendas y las hicieran suyas.

Un punto importante para dirigir una actividad es el manejo de clase. El manejo de rutinas, secuencias y reglas es básico para que los niños tengan predictibilidad en sus acciones y puedan saber a qué atenerse. Por ello considero importante el hecho de haberles

explicado previamente lo que se iba a hacer y también el habernos posicionado de tal manera que todos tuviéramos contacto visual y pudiéramos escucharnos. En el video se observa que uno de los niños optó por sentarse en mis piernas, lo cual permití considerando que esto no interrumpía la lección y le daba seguridad y tranquilidad a él, además de que me ayudaba a controlar la clase. Una fortaleza que se observa en el video en cuanto al manejo de clase es el modelamiento, lo cual se aprecia en el hecho de que en un punto de la lección los niños se inquietaron por participar todos al mismo tiempo y soy yo, quien por medio del ejemplo, empieza a levantar la mano y ellos siguen el ejemplo al respetar los turnos asignados. De igual modo, el darle su puesto e importancia a cada estudiante es básico para hacerlos sentir valorados, por lo que es de resaltar el hecho de llamar a cada niño por su nombre, escucharlos con atención y valorar su esfuerzo en cada parte del trabajo realizado.

Por otro lado, en cuanto a la lectura compartida, la teoría propone que para realizar una buena práctica, el profesor debe primero leer el título y el autor, mostrar la portada, comentar sobre el tema, hacer preguntas y conexiones y activar el conocimiento previo (Gavilanes, s.f.). En este caso la práctica fue un poco diferente porque justamente se había planificado la lección de tal manera que el cuento no tuviera título ni ilustraciones para que los mismo estudiantes fueran quienes lo completaran.

El diálogo es también parte importante en el proceso de aprendizaje; la lectura de un cuento no puede, o no debería ser un monólogo, sino más bien un va y viene de ideas por parte del lector y sobre todo de los escuchas. En este caso, se puede observar cómo los niños sienten la confianza de parar el cuento en cualquier momento para hacer un comentario o plantear una pregunta, lo cual nos lleva a dos buenas prácticas. La primera es haber creado un espacio seguro y confiable para los niños en el que ellos sientan la tranquilidad de poder expresarse sin ser juzgados o retados. Segundo, el establecer un diálogo en el que los niños sean parte activa del aprendizaje en vez de un monólogo en el que la profesora deposite todo



su conocimiento en las cabezas de los estudiantes. Cury (2005) explica que es importante planificar actividades junto con los niños para crear un diálogo abierto de aprendizaje, lo cual es justamente lo que se dio con la lectura del cuento y mucho más aún con la actividad que le seguía pues cuando la profesora se acercaba para que cada niño le cuente su dibujo, se abría la oportunidad no solo de un relato sino de un verdadero diálogo dónde los niños podían expresarse y al encontrar el interés de la profesora incluso algunos se extendían un poco más.

Según explica Sheldock (2001), existen varios *peligros de la narración*, entre los cuales, de acuerdo al análisis de la filmación, tuve algunos aciertos y otros puntos en los que podría mejorar. Aquellos *peligros* que evité son el caer en cuestionamientos secundarios, introducir palabras no familiares para los niños y ejemplificar en exceso. En una parte de la lectura, algunos niños empezaron a hacer preguntas que se salían del tema y a pesar de que sí contestaba, considero haber logrado mantener el control de la clase de modo que no permitía que el tema de la lectura se saliera de vista. Por otra parte, en aquellos puntos en los que en efecto sí tropecé considero que fueron el alterar el cuento con motivo de alguna ocasión especial, y rebajar el nivel de la historia para lograr la comprensión (Sheldock, 2001). Estos últimos son evidentes porque en la leyenda original el personaje se dice que tomaba muchas mistelas, bebida alcohólica tradicional de Quito, y sin embargo yo cambié esto por Coca Cola pensando que era más apropiado para los niños no hablaran de alcohol que considero es un tema inapropiado para niños de tan corta edad. Sin embargo, al hacer eso pude haber alterado el sentido mismo del cuento.

Se sugiere también que las buenas prácticas de lectura estimulan las estrategias de comprensión, las cuales incluyen hacer predicciones y conexiones entre ideas del texto y experiencias previas, construir imágenes mentales sobre las ideas presentadas en el texto, proponer preguntas y buscar respuestas, y hacer resúmenes sobre lo leído (Dobson, 2008). Todos estos puntos fueron trabajados a lo largo de la lección, haciendo de ella una actividad

relevante y significativa para los niños. Las actividades fueron pensadas de tal manera que de una u otra manera los estudiantes se vieron forzados, por así decirlo, a pensar en el cuento, a reflexionar sobre lo que escucharon y a reforzarlo por medio de imágenes que es lo que mejor pueden hacer a esta edad que aún no aprenden a escribir.

En general se puede decir que la actividad realizada es fuerte y sólida ya que los niños se vieron sumergidos en un proceso de metacognición en el que lograron pensar y reflexionar sobre lo que estaban pensando y lo dijeron, ya sea en voz alta al proponer el título o por medio de dibujos, lo cual ciertamente les ayudó a comprender más y les brindó estrategias de comprensión de la lectura que les servirán en el futuro (Dobson, 2008).

En cuanto a mi práctica y aprendizaje como docente, considero que una parte muy importante es la reflexión. A pesar de que el método de la filmación que algunos autores sugieren como útil para el análisis (Richards, s.f.), éste de cierto modo me hace sentir cohibida y observada. Sin embargo, un estudio profundo y detallado del video, tanto cuando fue realizado como ahora, me hace dar cuenta de las cosas que hago bien, de cuánto y en qué aspectos he cambiado y de aquellos puntos sobre los que aún me falta trabajar. Por lo tanto, el tomar control sobre mi propia educación y ser responsable de este proceso es un aspecto fundamental para mi crecimiento profesional que estoy dispuesta a seguir haciendo.

Carolina Bassignana

**Sección III: Liderazgo Educativo**

Artefacto 5

Universidad San Francisco de Quito

Abril 9, 2016

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

**Planificación de Escritura de Opinión**

**Etapa 1 – Identificar los resultados deseados**

**Objetivos:**

CCSS - Estándares de Escritura y Redacción

**Tipos de textos y sus propósitos**

1. Escriben propuestas de opinión sobre temas o textos, en las que apoyan su punto de vista con razones.
  - a. Presentan el tema o texto sobre el cual están escribiendo, expresan su opinión y elaboran una estructura organizativa que enumere las razones.
  - b. Ofrecen las razones que apoyan la opinión.
  - c. Usan palabras y frases de enlace (ejemplo: porque, por lo tanto, desde) para conectar la opinión con las razones.
  - d. Ofrecen una declaración o sección final.

**Producción y redacción de la escritura**

4. Con la orientación y el apoyo de adultos, redactan textos en los cuales el desarrollo y la organización son adecuados a la tarea y el propósito.
5. Con la orientación y el apoyo de compañeros y adultos, desarrollan y mejoran la escritura según sea necesario mediante la planificación, revisión y corrección

(Council of Chief State School Officers, 2012)

**Comprensiones:**

Los estudiantes comprenderán que:

- Las opiniones provienen de información y experiencias personales.

**Preguntas Esenciales:**

- ¿Por qué tengo opiniones?
- ¿Qué dicen mis opiniones acerca de mi?
- ¿Cómo puedo convencer al lector de estar de acuerdo con mi opinión?

<ul style="list-style-type: none"> <li>Las opiniones pueden influir en la forma en que otra persona piensa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Cómo mis razones pueden convencer a una persona?</li> </ul>
<p><b>Al final de la lección los estudiantes serán capaces de:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Juzgar si una razón es lo suficientemente convincente o no</li> <li>Reconocer entre una opinión y un hecho</li> <li>Proponer razones para que el lector sienta lo mismo que el escritor</li> </ul>	
<p><b>Etapa 2 – Evidencias aceptables de evaluación</b></p>	
<p><b>Tareas de desempeño:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Los estudiantes compartirán su escritura con el resto de la clase, luego compartirán cómo se sintieron cuando escucharon lo que producen sus compañeros de clase.</li> </ul>	<p><b>Otras evidencias:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Autorreflexión de la participación en clase.</li> </ul>
<p><b>Etapa 3 –Plan de Aprendizaje</b></p>	
<p><b>Actividades de aprendizaje:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Los estudiantes activarán su conocimiento previo mediante preguntas dirigidas por el profesor.</li> <li>En base al conocimiento previo en el aula se realizará un modelo de escritura de opinión utilizando enfocándose en las palabras de enlace y en la creación de razones que convenzan al lector de opinar lo mismo.</li> <li>Los estudiantes trabajaran de manera independiente en el organizador gráfico de la escritura de opinión. El profesor se reunirá con cada uno de los estudiantes para hablar sobre sus razones.</li> </ol>	

- 11) Los estudiantes escribirán los párrafos y los compartirán en su mesa, sus compañeros deberán entregar retroalimentación específica de áreas en las que puedan mejorar.
- 12) Los estudiantes deberán mejorar los párrafos en base a la retroalimentación de sus compañeros y publicarla.
- 13) Los estudiantes compartirán sus folletos y se escogerá la región que quieran visitar

(ASCD, 2004)

### Rúbrica de evaluación

### OPINION WRITING



Good opinion writers ask themselves...		YES!	Kind of...	No
IDEAS	Did I give at least <b>3 clear reasons</b> for my opinion?			
ORGANIZATION	Did I write a <b>topic sentence</b> ?			
	Did I write <b>3 supporting sentences</b> ?			
	Did I write a <b>conclusion sentence</b> ?			
	Did I use <b>transition words</b> (also, because, but) to connect my ideas?			
DESCRIPTION	Did I use <b>interesting words</b> to convince the reader?			
CONVENTIONS	Did I check my <b>spelling</b> ? (Word Wall; Dictionary; Ask a Friend)			
SENTENCE FLUENCY	Did I use <b>capital letters</b> correctly? (to start my sentences; proper nouns, I)			
	Did I use <b>correct punctuation</b> ? (., ! ?)			
	Did I write <b>complete sentences</b> that make sense?			

Carolina Bassignana

**Sección III: Liderazgo Educativo**

Artefacto 6

Universidad San Francisco de Quito

Abril 9, 2016

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

La grabación de la clase correspondiente a la planificación del Artefacto 5 se encuentra colgada en YouTube en el siguiente link: XXXX

NOTA 2: Como se mencionó en la sección II, por razones de privacidad y normas de seguridad de la institución donde se filmó la clase, no es posible que este video sea publicado por lo que el lector deberá continuar con la lectura de la retroalimentación y análisis para poder comprender su contenido.



Carolina Bassignana

**Sección III: Liderazgo Educativo**

Artefacto 7

Universidad San Francisco de Quito

Abril 9, 2016

## **Artefacto 7. Retroalimentación**

Esta retroalimentación se realizará en tres secciones. La primera corresponde a la planificación, la segunda a la clase en sí, y la tercera en la relación entre la planificación y lo en verdad realizado.

En cuanto a la planificación, considero que ésta tiene mucho sentido. Se propone un proceso adecuado de activación del conocimiento previo, andamiaje, trabajo individual y colectivo y una reflexión de parte de los alumnos. Sin embargo, algo que se podría cambiar para que sea más coherente es el idioma. Esto se refiere a que la planificación está redactada en español y la rúbrica está en inglés; mientras que lo ideal sería que todo esté en un mismo idioma, sea este español o inglés.

El desarrollo de la clase es muy fluido e indirectamente se observa que se ha creado una comunidad en el aula, en la cual todos conocen su función, sus obligaciones y derechos. Por ejemplo es grato observar como los niños tienen la libertad de levantarse si sienten la necesidad de hacerlo y sin embargo esto no interrumpe las actividades de sus compañeros. Otro claro ejemplo de respeto mutuo que existe en esta clase se observa cuando avanzada la lección, la participación de los alumnos se vuelve un poco caótica porque todos quieren hablar al mismo tiempo pero se necesita un simple gesto o un cambio sutil del tono de voz de la profesora para recuperar el orden.

Es también muy apropiada la forma en que la profesora propone preguntas abiertas para explorar el tema, para comprobar los conocimientos previos y para ayudar en el desarrollo de la lección. Aún mejor resulta la atención que la profesora pone a cada uno de sus alumnos cuando éstos comparten sus respuestas e ideas, y sobre todo muestra su interés al usar dichos comentarios en el desarrollo del párrafo que están escribiendo.

Algo también importante a tener en cuenta es el ambiente de la clase. En el video se evidencia el uso de todos los espacios del aula. Esta no está dispuesta de forma tradicional

donde los alumnos están sentados en filas viendo hacia el pizarrón, sino que más bien aparentemente están sentados en grupos y pueden moverse, girar y ver hacia todos lados de la clase, lo cual facilita que la profesora use incluso las ventanas para desarrollar la lección o para poner carteles referenciales para que los niños puedan desarrollar sus trabajos.

El punto final de este análisis es el seguimiento de la planificación en la lección. Al inicio se evidencia que la profesora sigue su plan, activa los conocimientos previos con preguntas que favorecen la participación, hace referencia constante a tablas, mapas y demás referencias con las que los niños están familiarizados y desarrolla la clase según lo establecido. Sin embargo, hacia el final hace falta ver cómo concluye la clase. Tal vez por tiempo de filmación u otros problemas no se logra ver la parte planificada en que los niños redactan sus propios textos, los comparten con el grupo y reflexionan al respecto.

En general, creo que la planificación y la clase son bastante efectivas y se nota el disfrute tanto de la profesora como de los alumnos, lo cual es un punto muy importante para el aprendizaje ya que éste solo se da en un ambiente cómodo, tranquilo y seguro.

Carolina Bassignana

**Sección III: Liderazgo Educativo**

Ensayo de Justificación Crítica C

Universidad San Francisco de Quito

Abril 9, 2016

## **Ensayo de justificación crítica C**

El docente es aquel “adulto capaz de mostrar con “fuerza argumentativa” sus ideales y pensamientos, a la vez que estar dispuesto a enfrentar con valentía y pasión los ideales y pensamientos de las jóvenes generaciones” (Bixio en Aguirre, 2011, p.3). Un docente es un líder, es una persona capaz de guiar, de llevar, de conducir, de convencer a un grupo de personas a seguirlo hacia un fin determinado. Los docentes somos todo eso y más, ya que tenemos a nuestro cargo el aprendizaje y la formación de niños y niñas; nos convertimos en referentes que ayudan a sus alumnos a obtener los aprendizajes y conocimientos necesarios que les serán esenciales en su vida (Rojas, Gaspar, 2006).

Los artefactos 5 y 6 son ejemplos claros y precisos de lo que es ser un líder efectivo. En ellos se observa cómo la profesora utiliza un lenguaje claro para comunicarse con sus alumnos, ha creado un ambiente tranquilo, acogedor y seguro que permite que los alumnos sientan confianza, y por lo tanto que se expresen y desarrollen sus actividades libremente. Justamente Rojas y Gaspar (2006) explican en este sentido que el liderazgo se basa en el lenguaje, en el aspecto emocional y motivación. El lenguaje es la base de la comunicación y este debe estar acorde a la edad del grupo con el que se trabaja; en este caso, la profesora usa un lenguaje fácil, con un vocabulario amplio pero conocido por los niños lo cual facilita tanto la comprensión como la expresión de los alumnos. Por otro lado, la parte emocional también es manejada de forma efectiva pues al llamar a los alumnos por su nombre, al tomar en cuenta sus comentarios para la realización de la tarea, al dar la oportunidad de que todos participen e incluso al ofrecer la libertad de moverse alrededor de la clase cuando los alumnos lo necesiten, se demuestra que la profesora ha creado una verdadera comunidad de aprendizaje en su aula y es ella quien guía dicho aprendizaje.

El objetivo último del liderazgo es logra que los seguidores, por así llamarlos, entreguen “su mayor esfuerzo, no por coerción sino por convicción propia” (Rojas, Gaspar,

2006, p. 24) y para ello es básico la motivación. En el artefacto 6, es decir, en el video, se observa como la profesora motiva a sus estudiantes a participar en la clase y ofrecer sus ideas para desarrollar la lección, lo cual muestra que los alumnos están altamente motivados y por lo tanto convierten a la profesora en un buen líder. Según explican Leithwood, Seashore Louis, Anderson, y Wahlstrom (2004), una de las mejores prácticas de los líderes educativos es ofrecer estimulación intelectual, proveer apoyo individualizado y ser un modelo constante de las mejores prácticas y fundamentos ideológicos de la organización en la que se trabaja.

Por otra parte, también es importante considerar al artefacto 7, a la retroalimentación, como parte del crecimiento de un líder. Es importante sin embargo mencionar que la retroalimentación debe ser un artefacto que estimule el crecimiento, mas no que ofrezca juicios de valor (Brookhart, 2008) pues no se trata de juzgar a nadie sino más bien de promover la reflexión y el cambio. Un líder debe tener una mentalidad abierta, debe ser crítico consigo mismo y estar dispuesto a realizar correcciones o modificaciones en sus conductas si fuese necesario. Por ello, la retroalimentación, tanto de otro docente como de su misma institución es parte fundamental de su crecimiento y la profesora en este caso, deber ser capaz de reflexionar sobre sus conductas y actividades.

En general, luego de haber estudiado la planificación, observado la clase de la profesora y ofrecido la correspondiente retroalimentación, considero por todo lo antes expuesto que esta profesora es en efecto un líder positivo para sus alumnos; ofrece una guía, una pauta para que ellos mismos se conduzcan hacia el objetivo deseado. Se observa así que la profesora no se limita a depositar su conocimiento en los alumnos, sino que los acompaña y los lleva de la mano a desarrollarse por si mismos, a confiar en sus capacidades y crecer juntos.

Carolina Bassignana

**Sección IV: Participación en la Gestión e Implementación de Políticas Educativas**

Artefacto 8

Universidad San Francisco de Quito

Abril 29, 2016

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

El haber tenido la oportunidad de apoyar la labor de los docentes en el área pública y privada, ha permitido observar y palpar algunos puntos críticos en el sector de la educación. Entre ellos se puede nombrar, en el sector público sobre todo, la falta de infraestructura, la deficiente capacitación de los docentes, la burocracia de los trámites necesarios tanto para ocupar cargos educativos como administrativos relacionados a la educación, la falta de textos apropiados o las innumerables fallas de aquellos pocos textos que en efecto se usan. El presente texto tiene por objetivo analizar este último punto: los textos escolares que se usan en el sector público, que son presentados y aprobados por el mismo Ministerio de Educación para el uso en los diferentes niveles educativos.

Hace algunos años, durante el desarrollo de un proyecto, el Ministerio de Educación asignó a cierta empresa en la que laboraba, el análisis, corrección y aprobación de textos escolares de Literatura para dos o tres grados de educación primaria. Con el fin de cumplir tal objetivo, la empresa realizó un análisis de mercado previo, de manera de asegurarse que el trabajo fuera en efecto realizado por personal de la más alta calidad y conocimientos. Así, empezó un trabajo laborioso que duró aproximadamente un mes en el que los especialistas debían analizar los textos presentados por diferentes editoriales al Ministerio para su aprobación. La función de cada especialista era leer detalladamente el texto, anotar los errores encontrados tanto de forma como de fondo en el mismo texto y entregar un reporte con su criterio respecto a la validez o no de dicho texto para la educación en base al análisis anterior.

Al finalizar el tiempo asignado, fue impresionante observar la cantidad de correcciones que los especialistas habían hecho a los textos. No solo había errores garrafales de ortografía, lo cual a mi forma de ver es imperdonable en cualquier texto, mucho más en uno que se utilice para educación, sino también errores de contenido en los que por ejemplo



se asignaban autores a obras no realizadas por ellos, había plagio de forma obvia y mal intencionada al ser parte de los textos copiados directamente del internet, sin referencias y peor aún de fuentes no confiables ni académicas, etc. De este modo, los textos terminaban sumando varias páginas más solo de correcciones.

De todo este trabajo la reflexión es ¿cómo se puede enseñar a los alumnos si los mismos textos incluyen errores tan graves? ¿qué tipo de aprendizaje podríamos esperar de los alumnos? Más grave aún, ¿estarán los docentes en la capacidad de reconocer estos errores o se los transmitirán de igual manera a sus alumnos?

El uso de textos escolares apropiados para las edades de los alumnos es un factor importante en la enseñanza, pero mucho más es que los contenidos de los textos sean claros, precisos, correctos y que estén redactados sin faltas de ortografía. El problema que se encontró al hacer el análisis específico de textos de literatura se reflejaba además en los libros guía de los docentes y en los cuadernos de trabajo de los mismos alumnos. Más triste y preocupante aún es que luego se descubrió que algunos de aquellos textos analizados no solo estaban en proceso de aprobación sino que en efecto ya se utilizaban en las escuelas.

No es un problema de cantidad sino de calidad. Contar con una buena biblioteca y recursos bibliográficos vastos y variados puede fomentar el aprendizaje pero, desde mi perspectiva, es más importante tener pocos textos pero todos de calidad que muchos que no cumplan su función.

Carolina Bassignana

**Sección IV: Participación en la Gestación e Implementación de Políticas Educativas**

Artefacto 9

Universidad San Francisco de Quito

Abril 25, 2016

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

Quito, 29 de Abril del 2016

Señores

Ministerio de Educación

Quito, Ecuador

Estimado señores,

Me permito dirigirme a ustedes para, en primer lugar felicitar el trabajo que se viene realizando en pos de una mejor educación y de alcanzar los ideales de excelencia académica que la Revolución Educativa se ha fijado. Aprovecho en segundo lugar la oportunidad para expresarle mi preocupación respecto a la calidad de los textos escolares que en la actualidad se usan para la educación pública.

Los textos escolares, las guías del docente y los cuadernos de trabajo, son las pautas que tanto los alumnos, como los profesores usan para justamente guiar su aprendizaje; son la base de todo su aprendizaje, la fuente de información. Todo aquello que los alumnos han de aprender durante el año lectivo, forma parte del contenido de los textos escolares divididos obviamente por materias. De ahí, la importancia de que mencionados textos sean de la más alta calidad, que contengan información clara, precisa y sobre todo verídica.

Durante el tiempo que he tenido la oportunidad de desempeñarme como docente y trabajar en diferentes áreas relacionadas a la educación, he sido testigo de que, lamentablemente la calidad de los textos que en la actualidad se emplean en las instituciones educativas públicas no es precisamente el que se espera o desea.

Por las razones expuestas, me permito sugerir que todos y cada uno de los textos que se emplean en la actualidad, para todas las materias y todos los niveles educativos, así como aquellos textos que se prevea usar en el futuro, sean sometidos a un riguroso análisis por parte de especialistas en las áreas específicas. Considerando la dantesca tarea que esto significa, la propuesta es que el Ministerio contrate diferentes empresas privadas de alta calidad para auditar los textos de diferentes áreas y que dichas empresas se encarguen de contratar a su vez profesionales capacitados en las áreas de análisis. La idea tras este trabajo no es solo encontrar y corregir posibles errores gramaticales sino mucho más importante, errores de contenido, de fondo, de modos que el producto final contenga información veraz y corresponda a la alta calidad de alumnos que esperamos obtener al finalizar los estudios.

Por otro lado, las casas editoriales también tienen gran parte de responsabilidad y por lo tanto también se propone que ellas trabajen en la calidad de los textos previo a la presentación de los mismos al Ministerio. La presentación de textos revisados, que no contengan fallas y errores de ningún tipo, que estén escritos acorde a las necesidades cognitivas de los alumnos y que cumplan con los estándares de redacción será la mejor carta de presentación de la misma editorial y mostrará su propia calidad y niveles de trabajo y compromiso con la educación de niños y jóvenes.

Esperando poder contribuir en algo con la continua mejora de la educación pública del Ecuador y con el único objetivo de elevar los niveles educativos actuales, quedo pendiente de la resolución tomada respecto a los puntos presentados y me pongo a las órdenes para solventar cualquier inquietud o colaborar en el proceso.

Saludos cordiales,

Carolina Bassignana

Carolina Bassignana

**Sección IV: Participación en la Gestión e Implementación de Políticas Educativas**

Ensayo de Justificación Crítica D

Universidad San Francisco de Quito

Abril 25, 2016

## **Ensayo de justificación crítica D**

El problema de la educación y de varias áreas públicas en el Ecuador y en general de muchos de los países hermanos latinoamericanos, ha sido a lo largo de la historia la falta de recursos económicos. Esto se refleja no solo en la cantidad de alumnos que se benefician de la educación pública y privada sino también en la infraestructura que se provee, en los sueldos y calidad de los docentes y en la calidad y variedad de textos escolares que se emplean, entre otros. Este último punto es de suma importancia considerando que, sin importar el número de alumnos, los textos que se usen representan la guía de aprendizaje y en definitiva el nivel cognitivo de los alumnos al finalizar el año lectivo será un mero reflejo de la calidad de los textos.

Según mencionan Araujo y Bramwell (2014), en 1999 el 56% de los ecuatorianos vivían bajo los límites de la pobreza y por lo tanto, como es entendible, el gobierno se veía en la necesidad de priorizar los gastos públicos, lo que significaba un recorte del presupuesto para la educación. Tal recorte se refleja en las estadísticas que muestran que en aquel año, tan solo 2.7% de niños menores de 5 años asistía a los centros de educación inicial y 60.1% de niños y jóvenes a la secundaria, obteniendo así un índice de alfabetismo del 7.2% para hombres y 10% para mujeres. Con tal recorte de presupuesto todos los fondos asignados a la educación sufrían y entre ellos el asignado a los textos escolares. En tiempos de crisis económica, el número de textos escolares disponibles cada vez es menor, sin embargo esto no debería implicar una baja en la calidad de los mismos.

Lamentablemente lo que aparentemente ha sucedido es que las casas editoriales también han tenido que sufrir un corte de presupuesto y ello, asumo, se ha reflejado en la calidad del personal de redacción y edición de textos. De este modo el producto final, los textos escolares presentados y aprobados por el Ministerio para uso en las unidades educativas han llegado a tener un nivel sumamente bajo de forma que no solo contienen

graves errores gramaticales que se transmiten durante el aprendizaje a los alumnos sino que también tienen graves errores de fondo que son aún más preocupantes ya que los datos que los alumnos aprenden son completamente falsos.

Si no tenemos una idea real sobre el futuro y lo que éste nos deparará a nosotros y a los niños a los que educamos, ¿cómo podremos efectivamente educarlos o prepararlos para tal futuro? (Robinson, 2006). Lo mismo aplica para los textos escolares; ¿cómo podremos efectivamente preparar a nuestros alumnos para un futuro mejor si las bases no son sólidas, claras y contienen datos precisos y sin errores? La redacción responsable, el análisis previo a la publicación, la edición y una profunda auditoría de los textos escolares para todos los niveles y todas las materias es crítico para formar alumnos preparados a enfrentar los retos del futuro con conocimientos sólidos.

Afortunadamente, en el Ecuador ya se han empezado a tomar medidas correctivas en cuanto a la educación como son las ocho políticas enfocadas en elevar el número de personas que reciben educación de calidad: universalización de la educación inicial, universalización de la educación general básica, alcanzar por lo menos 75% de matriculación en bachillerato, erradicar el analfabetismo, mejorar la infraestructura y el equipamiento, trabajar en mejorar la calidad y equidad en la educación, reevaluar el personal docente, y aumentar la participación de la educación en el PIB en hasta un 0.5% (Araujo, Bramwell, 2014). En el texto consultado no se especifica claramente qué pasos se seguirán para cumplir estas medidas pero conocer las necesidades y estar conscientes de hacia donde debemos llegar es un primer paso importante y básico para la mejora continua. Así, saber y estar conscientes de que los textos escolares deben sufrir un riguroso proceso de audición es el primer paso hacia obtener una educación de calidad.

Por otro lado, a pesar de que varios temas en el ámbito educativo han empezado a cambiar, están mejor encaminados y se han planteado varias sugerencias para mejorar aún

mas, no se debe parar ahí. El incremento en el nivel y calidad educativo debe ser un proceso continuo e infinito que siempre mantenga los más altos estándares para los políticos, educadores, educandos, administradores y padres de familia. De esta manera, se estará siempre trabajando en la zona de desarrollo proximal y siempre hará espacio para seguir creciendo, cambiando y mejorando.



## Conclusiones

Con la misma gran ilusión con que empecé a estudiar esta carrera hace algunos años, concluyo hoy con este portafolio. Las metas y los objetivos ya han sido alcanzados, he adquirido los conocimientos, las bases y destrezas necesarias para desempeñarme como profesora de manera efectiva. Ahora empieza un nuevo reto, el de poner en práctica todo lo aprendido y seguir por un camino de continuo aprendizaje, siempre acompañado de la autoevaluación y la reflexión que son componentes críticos e indispensables para el aprendizaje y el crecimiento.

Justamente este trabajo me ha ofrecido la oportunidad de echar un vistazo rápido a todos estos años de estudio y con alegría veo que el camino de mi futuro ya está marcado. Solo depende de mi ir abriendo paso, seguirlo con perseverancia y amor, y llegar no solo a las mentes de los niños sino más importante a sus corazones para lograr que aprendan en un ambiente tranquilo, acogedor, cómodo que refleje sus propios intereses.

Hace casi ya dos años que empecé a trabajar en educación, siendo todavía estudiante, sentía que era hora de aplicar toda la teoría en el aula y ver de forma práctica los resultados. Ahora me doy cuenta que hay algunos componentes más que agregar a la ecuación: la autoevaluación, la reflexión, la colaboración y la retroalimentación de compañeros de trabajo. Todos aspectos fundamentales para un crecimiento permanente, pues como educadores no podemos estancarnos con lo que ya sabemos sino que tenemos que actualizarnos día a día tanto en conocimientos de la materia que dictamos como en mejores prácticas docentes.

Parte también del crecimiento es fortalecer aquellos aspectos que con la práctica he visto que necesitan todavía trabajo. El principal en mi caso son las habilidades sociales y las relaciones interpersonales que en el caso del docente son sumamente importantes. Creo que el primer paso ya está tomado: el estar consciente del problema. Ahora para atacarlo de frente es necesario ser más consciente y reflexiva. Todos los días durante las horas de trabajo, se

presentan diferentes oportunidades de práctica tanto con los padres de familia como con los colegas y es esta práctica consciente y continua la que convertirá las actitudes en hábitos.

La frase de Hesíodo que dice: “la educación ayuda a la persona a aprender a ser lo que es capaz de ser” refleja plenamente mi proceso durante estos años de estudio. Este proceso me ha ayudado a reconocer mi potencial y mis habilidades pero sobre todo a tener siempre en mente el crecimiento de mis alumnos y la importancia de que sepan y tengan confianza en sus propias capacidades.

## Referencias

- Aguirre, M. (2011). *El docente como facilitador y mediador*. Quito: IDEA USFQ
- APA (2010). *Publication Manual of the American Psychological Association. Sixth Edition*. Washington: American Psychological Association.
- Araujo, D., Bramwell, D. (2014). *Cambios en la política educativa en Ecuador desde el año 2000*. Quito: UNESCO.
- ASCD. (2004). *Understanding by design professional development workbook* . Obtenido de ascd.org: [http://www.ascd.org/ascd/pdf/books/mctighe2004\\_intro.pdf](http://www.ascd.org/ascd/pdf/books/mctighe2004_intro.pdf)
- Baker, C. (2011). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism. Fifth Edition*. New York: Multilingual Matters.
- Brookhart, S. M. (2008). *How to Give Effective Feedback to Your Students*. Alexandria: ASCD.
- Council of Chief State School Officers. (2012). *Estándares estatales comunes para las artes del lenguaje en español y para la lecto-escritura en historia y estudios sociales, ciencias y materias técnicas* (1era edición ed.). Washington: CCSSO
- Cury, A. (2005). *Padres brillantes, Profesores fascinantes El método más eficaz para formar jóvenes felices, proactivos, seguros e inteligentes*.
- Dobson, T. (2008). START Comprehending: Students and Teachers Actively Reading Text. *The Reading Teacher*, 62 (1), 20-31.
- Flores, J. (2013). *Manual de redacción académica para nuevos investigadores*. Palibrio.
- Furió, M. (2010). *Análisis del metabolismo cerebral y su relación con la actividad eléctrica intercítica en pacientes con epilepsia fármaco resistentes* (Tesis). Extraído de Universidad Complutense Madrid.
- Gavilanes, C. (s.f.). *Estrategias de lectura Niveles de apoyo*. Quito: USFQ.
- Leithwood, K., Seashore Louis, K., Anderson, S., & Wahlstrom, K. (2004). *Review of research: How leadership influences student learning*. Obtenido de Wallace Foundation: <http://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/school-leadership/key-research/documents/how-leadership-influences-student-learning.pdf>
- Papalia, D., Olds, S., Feldman, R. (2009). *Desarrollo Humano*. México: McGraw Hill.
- Peregoy, S. & Boyle, O. (2005). *Reading, Writing and Learning in ESL: A Resource*

*Book for K-12 Teachers*. Boston, MA: Pearson.

Rey, M. *Resolviendo el problema de escribir en la universidad: Construcción de textos académicos en educación superior*. Estados Unidos: Createspace.

Richards, J. (s.f.). *Towards Reflective Teaching*. Recuperado de

[http://www.tttjournal.co.uk/uploads/File/back\\_articles/Towards\\_Reflective\\_Teaching.pdf](http://www.tttjournal.co.uk/uploads/File/back_articles/Towards_Reflective_Teaching.pdf)

Robinson, K. (2006). Do schools kill creativity? *TED Talks*. Retrieved from

[http://www.ted.com/talks/ken\\_robinson\\_says\\_schools\\_kill\\_creativity?language=en](http://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity?language=en)

Rojas, A., Gaspar, F. (2006). *Líderes escolares, un tesoro para la educación. Bases del liderazgo en educación*. Santiago de Chile: UNESCO.

Sanjuán, A. (2010). *Protocolo para la evaluación prequirúrgica de las funciones del lenguaje y la memoria en pacientes con epilepsia del lóbulo temporal mesial: estudio de los procesos de plasticidad cerebral y sus consecuencias funcionales* (Tesis Doctoral). Extraído de TDX.

Sheldock, M. (2001). *El arte de contar cuentos*. Málaga: Editorial Sirio S. A.

Singleton, D. & Ryan, L. (2004). *Language Acquisition: The Age Factor. 2nd Edition*.

Great Britain: Cromwell Pres Ltda.

Tokuhama-Espinosa (2011). *Mind, Brain, and Education Science A comprehensive guide to the new brain-based teaching*. New York: W. W. Norton & Company.