



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN

EDUCACIÓN Y AMAZONÍA

Formación, experiencias
y relatos de vida

Ángel Manzo Montesdeoca
Compilador



Educación y Amazonía: formación, experiencias y relatos de vida es una obra que nos transporta hacia lugares del Ecuador en donde perduran deudas sociales; territorios con gran riqueza e importancia para el desarrollo del país, pero con brechas que inciden en la calidad del desarrollo de su población.

La obra se materializa con dos secciones: en la primera, los autores relatan, de manera divulgativa, temáticas relacionadas a la formación docente dentro de la región Amazónica, la vocación, los contextos, la interdisciplinariedad, las formas de enseñar, entre otras; y, la segunda escrita desde el corazón, relatos de vida de su quehacer, sus experiencias y memorias en torno a la profesión que les permite contribuir no solo en la formación académica de otros seres humanos, colegas, sino, en muchas ocasiones, en el crecimiento personal profundo de estas personas.

Con este recorrido, la obra muestra un panorama que exhibe las necesidades de formación docente dentro de la región Amazónica, la incidencia del programa de profesionalización de la Universidad Nacional de Educación, del cual todos los autores han sido parte activa y claro, los retos y oportunidades que se encuentran latentes en este rincón del Ecuador.

EDUCACIÓN Y AMAZONÍA

Formación, experiencias
y relatos de vida

Ángel Manzo Montesdeoca
Compilador

CDD: 370

EDUCACIÓN Y AMAZONÍA: FORMACIÓN, EXPERIENCIAS Y RELATOS DE VIDA

©© Creative Commons Atribución/Reconocimiento-NoComercial-SinDerivados 4.0

Licencia Pública Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)

ISBN: 978-9942-783-74-5

Libro con revisión de pares ciegos

Primera edición digital: diciembre, 2021

Universidad Nacional de Educación del Ecuador (UNAE)

Rectora

Rebeca Castellanos Gómez, PhD.

Vicerrector académico

Luis Enrique Hernández Amaro, PhD.

Vicerrectora de investigación y posgrado

Graciela de la Caridad Urias Arbolaez, PhD.

Editorial UNAE

Directora

Sofía Calle Pesántez, Mtr.

Diseñadora y diagramadora

Anaela Alvarado Espinoza, Mtr.

Ilustrador

Antonio Bermeo Cabrera, Lcdo.

Correctora de estilo

Rosalía Vázquez Moreno, Mtr.

editorial@unae.edu.ec

www.unae.edu.ec

Teléfono: (593) (7) 370 1200

Parroquia Javier Loyola (Chuquipata)

Azogues, Ecuador

La Amazonía: de la crisis a las oportunidades y promesas de futuro

Gladys Portilla Faicán

¿Qué oportunidades tiene la educación en la Amazonía? Procuraré una respuesta desde el cariño a este territorio y el amor a la educación. Tuve el privilegio de compartir vivencias de formación de maestros con compañeros docentes de este territorio. A partir de estas y a modo de un breve ensayo histórico, relataré hechos y situaciones de gran valor educativo, desde mi perspectiva y mis afectos por la Amazonía ecuatoriana. Mis experiencias y perspectivas me llevan a plantear la necesidad y posibilidad de configurar un pensamiento educativo desde esta región, considerando algunas oportunidades y potencialidades de su riqueza cultural y natural. Mis vivencias con los compañeros docentes del Oriente me llevan a afirmar que: la formación de profesores, desde el territorio y con una perspectiva nacional, regional y global, es la clave para una educación intercultural y, por ello, inclusiva para todas las personas¹.

1. *Nota editorial:* en la versión original de este artículo, la autora usa la declinación en x para evitar el binarismo y señala: “La RAE, en mucho, responde a perspectivas de género binarias que no se corresponden con los presupuestos éticos y antropológicos de una educación para todos, como un derecho humano; es decir, para todos, todas y quienes no encajan en el estándar binario: hombre o mujer”. En el proceso de edición de este libro, se ha optado por eliminar los términos declinados con x, para facilitar la lectura y, en su lugar, se han utilizado palabras sin indicación de género.

Varios años atrás, al recorrer los carreteros de la Amazonía, pude ver en algunos pueblos estatuas de personajes de Disney (no hay afán de reprobación de este cine) y eso me hizo pensar cuánta falta hace desarrollar una literatura y demás artes propias de la región. No se trata de promover un chauvinismo criollo, sino de aprovechar las oportunidades de la riqueza cultural amazónica, de sus paisajes fascinantes y pueblos tan diversos.

Me preguntaba, si acaso una literatura propia del Oriente es posible. ¿Es utópico imaginar cines, teatros, patios de escuelas, eventos académicos, fiestas de barrio, en los que se disfrute de vivencias literarias y otras expresiones artísticas propias del mundo amazónico? Cuando vi el monumento al rol de las mujeres indígenas en el malecón del Puyo, pensé que es posible gestar una cultura específica. En ese entonces, no imaginaba que tendría la oportunidad de participar en uno de los procesos de formación de docentes en el territorio más significativos y en el que mis anhelos de años atrás se matizaran en muchas posibilidades.

A partir de esta anécdota, quiero poner en cuestión el abandono a la educación sufrido por los pueblos amazónicos y las consecuentes pérdidas ocasionadas en lo sociocultural, con todas las aristas que esta problemática puede tener. Amo ser docente y veo la vida desde el prisma de la educación, por eso creo que soñar con otros mundos polifónicos, multicolores, equitativos y justos es una cuestión de pensar lo educativo desde claves socioculturales e históricas.

El desamparo y marginación que han vivido los pueblos amazónicos a lo largo de la historia degeneró en una crisis educativa que se manifiesta en las injustas e irreparables desventajas para el acceso a la educación superior. Entre las cuestiones estructurales de este problema, está la deficiente formación de maestros. En 2015 se estableció en la Ley Orgánica Educación Intercultural (LOEI) que dictaba que los docentes que no tuvieran título de tercer nivel debían obtenerlo hasta diciembre de 2020 para seguir ejerciendo la profesión (Asamblea Nacional, 2015). Según el estudio de pertinencia de las carreras de profesionalización —Educación Básica y Educación

Intercultural Bilingüe, modalidad a distancia—, 21 041 docentes no tenían título de tercer nivel y necesitaban la profesionalización (Coordinación Pedagógica de la UNAE, 2017). De los 15 599 docentes de la Amazonía, 6709 no tenían título profesional (Sistema Nacional de Información de Educación Superior del Ecuador, 2017) y, de estos, 4335 tenían entre 30 y 55 años y, al menos, 5 años de experiencia docente. Este rango de edad y años de experiencia fueron los principales criterios de selección para las primeras matrículas en las carreras de la UNAE. Esta fue la población que demandó programas de profesionalización docente en la Amazonía.

Este déficit en la formación docente se refleja en los resultados de evaluaciones nacionales, como Ser bachiller y Ser maestro (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2017). Los resultados de la Amazonía están entre los más bajos a nivel del país. Los niveles de formación de docentes y los resultados de evaluación de aprendizajes y docencia muestran la postergación en la oferta de carreras en universidades públicas. La Universidad Estatal Amazónica no oferta carreras de docencia, Ikiam, de más reciente creación, tampoco.

En 2016, en la Amazonía se ubicaban un gran número de docentes que no tenían título profesional, por ello, en la Universidad Nacional de Educación del Ecuador (UNAE) se priorizó la atención a este territorio. Se trataba de romper el círculo vicioso de la deficitaria formación de docentes y los resultados desfavorables en términos de perfiles de bachilleres que explicaban el injusto rezago de los jóvenes que obtenían las más bajas calificaciones en las pruebas nacionales y, en consecuencia, no podían acceder a la educación superior. Precisamente, la falta de profesionalización de los docentes es resultado de la carencia de oferta académica en territorio.

La marginalidad e inequidad territorial se vieron reflejadas en los problemas educativos de la Amazonía, como uno de los rostros más crudos de la injusticia social y como resultado del abandono estatal. La demanda de oportunidades para profesionalizar a los docentes encontró respuesta en la recién creada UNAE. En 2016 se creó el primer Centro de Apoyo en Lago Agrio, desde entonces se tejieron

lazos de cariño y pertenencia entre la Universidad y sus docentes estudiantes. Me he referido así a los compañeros de profesionalización, desde el modelo de prácticas para profesionalización, porque considero muy importante no perder de vista ese doble y desafiante rol, pues de eso trata la profesionalización: de la formación de alguien que ya es docente, alguien que tiene mucho que enseñar y aprender. Son docentes y, a la vez, estudiantes universitarios que buscan obtener el título de licenciatura.

Los cursos de educación continua y las carreras de Educación Intercultural Bilingüe y Educación Básica, para profesionalizar a los docentes, empezaron a poblarse de compañeros profesores que llegaron en búsqueda de certificados y de un título de licenciatura en Ciencias de la Educación. Sin embargo, con el programa de profesionalización en marcha, la cuestión del derecho a una educación de calidad, es decir, para la transformación social, para todas las personas, empezó a calar en los imaginarios, discursos y las prácticas educativas cotidianas. Se iba ganando conciencia de que el derecho a la educación de los niños y jóvenes de la Amazonía, depende del derecho de sus docentes a profesionalizarse y a convertirse en maestros capaces de hacer realidad una educación transformadora.

Para quienes íbamos desde la matriz en Chuquipata, era una oportunidad para compartir conocimientos con los compañeros docentes estudiantes, para escuchar sus problemas, aspiraciones, propuestas y, lo más importante, su entusiasmo por formarse, por la educación. Nos recargaban de esperanza y de sentido de lo que se estaba haciendo. Esos encuentros eran una fuente de inspiración para seguir educando-nos².

Así empezaron a formarse como docentes investigadores, según el modelo pedagógico y la misión de la UNAE. Tutores, docentes estudiantes y directivos que han participado en el programa de profe-

2. Con este término hago referencia a que no se puede educar auténticamente sin ser también educado. Ese es uno de los privilegios del ser docente, desde el principio de la transformación y emancipación con los que nació la UNAE.

sionalización en la Amazonía, seguramente, tienen muchas historias y anécdotas para contar cómo se vivió una educación territorializada en profesionalización. Entre errores y aciertos, incertidumbres y convicciones, fue muy alentador escuchar a muchos docentes estudiantes decir: “Sentimos que somos parte de una Universidad, que está entre nosotros, que la sentimos cercana, que nos llama para animarnos a seguir y no para exigir pagos como las privadas”³. Sentían el valor de estudiar en una universidad pública con un programa pensado para su territorio.

Para nosotros, el compromiso y entusiasmo de los docentes estudiantes de la UNAE, por la investigación de su propia práctica, significó una alta dosis de motivación. El docente de la UNAE, por primera vez en profesionalización, tenía nombre, rostro y un lugar en una escuela. Fue de las primeras veces que escuché llena de emoción y orgullo: “Soy una docente UNAE”, “Somos los docentes UNAE”, “Así son los docentes UNAE”. De esos modos se referían a sí mismos los docentes estudiantes de profesionalización.

Como todo contexto educativo, el inicio del proyecto de profesionalización se vivió en un escenario matizado de problemas, desafíos, posibilidades y oportunidades. Cabe destacar que, la formación de quienes ya son maestros tiene complejidades particulares, como el doble rol —el de docentes en ejercicio y el de estudiantes universitarios—, además, de los roles familiares y comunitarios. A esto se suma la cuestión etaria, las edades de estos profesores estaban más allá de los treinta. Sus escuelas y, en algunos casos, sus hogares no tenían conectividad a internet ni dispositivos.

En este contexto, la brecha tecnológica se mostró como uno de los aspectos más problemáticos. En estas condiciones se asumió el reto de usar tecnologías como el Entorno Virtual de Enseñanza Aprendizaje (EVEA), pues era la única forma de llevar a cabo un programa en la

3. Estas citas textuales pertenecen a fragmentos recogidos en mi cuaderno de campo, durante los encuentros con los compañeros docentes estudiantes y directivos de las escuelas en la que ellos trabajaban.

modalidad a distancia en el territorio amazónico, donde las distancias geográficas de las escuelas son verdaderas barreras para formarse en otras modalidades. Los encuentros presenciales en los centros de apoyo y la tutoría en territorio fueron decisivos para acompañar a los docentes estudiantes en su proceso de formación. La tutoría personalizada y la flexibilidad, según el caso, fueron muy importantes para que no se rezaguen los más vulnerables.

Uno de los dispositivos pedagógicos más eficaces para superar las barreras geográficas y formativas fue una tutoría en territorio, es decir, los tutores, de forma periódica o en función de las particularidades de cada caso, visitaban y acompañaban a los estudiantes docentes en sus escuelas. La tutoría se sostenía en dos pilares claves: un currículo centrado en el aprendizaje autónomo (con respecto a la Universidad) y el colectivo comunitario en cada escuela. La tutoría virtual en territorio fue diseñada desde una lógica complementaria. Lo esencial para este tipo de tutorización fueron el modelo pedagógico de la UNAE y las carreras de Educación Intercultural Bilingüe y de Educación Básica, modalidad a distancia. El aula es a la vez el lugar de trabajo y el escenario para aprender a mejorar su práctica, en función de la formación de profesionalización. En el Modelo de Práctica de Profesionalización se concibe a la práctica como el escenario privilegiado para una formación profesional capaz de:

- a. Reconfigurar la identidad docente
- b. Mejorar la práctica docente
- c. Enriquecer la calidad de los aprendizajes para sentar las bases para la sociedad del conocimiento
- d. Fomentar la sociedad del Buen Vivir:
 - Relación con la naturaleza y los animales
 - Equidad y justicia social
 - Ecología de saberes y diversidad epistémica
 - Diversidad cultural y de territorialidades
 - Interculturalidad
 - Economía y gestión social de los conocimientos

- Innovación, recreación o creación de procesos de formación en contexto
- e. Configurar un pensamiento docente práctico que fundamente la práctica docente y la cultura escolar contextualizada, de calidad y calidez (Portilla, 2018).

En un mundo de problemas y desafíos, si se busca la forma de afrontarlos, pueden emerger las potencialidades y oportunidades. Recuerdo que los encuentros académicos en los que se presentaban, como una feria de saberes, los Proyectos Integradores de Saberes (PIENSA) eran representaciones culturales polifónicas, multicolor y festivas, en las que se aprendía con otros, de otros, entre todos. Los PIENSA eran el resultado de tareas investigativas que partían de la propia práctica. Los conocimientos de las escuelas, las comunidades y los de la universidad se encontraban para conversar acerca de lo que se ha considerado importante investigar, de lo que se ha aprendido de ello para ser mejores docentes, desde su propia práctica docente cotidiana, tan representativa del contexto geográfico e histórico amazónico, de sus culturas.

La investigación de la práctica docente propia y cotidiana de los estudiantes constituye en el eje articulado de sus vivencias profesionales de aula y la formación como profesor investigador. Se investiga para aprender y, a la vez, responder a problemas y desafíos auténticos de su práctica docente. Es una investigación que busca, a través de la investigación, desarrollar la comprensión, el análisis y la reflexión de los problemas identificados por los estudiantes docentes en su propio contexto de práctica. La identificación de las dificultades más sensibles debe llevar a reconocer su práctica y formación profesional como oportunidades para diseñar estrategias de transformación. Las habilidades investigativas se consolidan en los encuentros con los docentes autores y tutores, quienes orientan el proceso investigativo. De este modo, se generan las condiciones para la reflexión y la teorización de la práctica profesional. Los estudiantes docentes investigan, aprenden e innovan su propia práctica profesional.

Esto es, en síntesis, el proceso investigativo que se diseña y se presenta como PIENSA.

Esto de que las competencias del docente UNAE sean una amalgama de conocimientos, habilidades, actitudes, emociones y valores, según el modelo pedagógico (Álvarez, Quinn *et al.*, s.f.) se vivía de forma tan auténtica en las ferias de los PIENSA y en los diálogos con docentes estudiantes, niñas, niños y jóvenes estudiantes y directivos de las escuelas en las que laboraban los docentes estudiantes. Las emociones como elemento medular de los aprendizajes, más allá de la teoría, alcanzaban un sentido de realidad y validez incuestionable.

Mucho de la concepción de las competencias docentes, desarrollada por Ángel Pérez Gómez, pasaba de ser una teoría declarada en el modelo pedagógico de la UNAE a convertirse en una teoría en uso, es decir, algo que se estaba haciendo. Estos escenarios de formación docente fueron para mí (ojalá para muchos) vivencias pedagógicas de una educación para amar la vida en su diversidad y vivir la fiesta como un lugar de encuentro. Estas experiencias han reafirmado mi fe en que la educación en la diversidad e interculturalidad es inclusión y una oportunidad de justicia social.

La territorialidad es una condición necesaria para la inclusión y equidad educativa, y estas para la inclusión y equidad social. La noción de territorialidad, a la que hago referencia aquí, fue desarrollada en otro trabajo acerca del Centro de Apoyo de la UNAE de Manabí. Se trata de una educación que tiene como principio la inclusión territorial que se vive desde los contextos socioculturales cotidianos. Los fines educativos, las perspectivas éticas y estéticas de los escenarios y ambientes de aprendizaje ocurren en estrecha vinculación con el contexto territorial (Portilla, 2019). Este enfoque teórico conceptual de territorialidad demanda políticas educativas concretas como la creación de centros de apoyo en los territorios con el fin de atender necesidades formativas de contextos socioculturales específicos y currículo y modelo pedagógico centrado en la práctica docente, como eje de formación. Esto implica una oferta académica

gratuita, pertinente a las necesidades docentes y del territorio y un sistema de modalidad a distancia con un potente sistema de tutorización en el lugar.

Desde esta perspectiva, la territorialización de la UNAE en regiones históricamente desatendidas fue una prioridad para brindar educación universitaria a docentes en servicio, a través del proyecto de profesionalización. Entiendo la territorialización como la contextualización de los procesos educativos, desde la realidad histórica de los actores socioeducativos: sus entornos naturales y culturales, geográficos e históricos; sus necesidades, desafíos, riquezas, potencialidades y posibilidades de ser individuos y colectividades con mejores condiciones de vida. Desde esta mirada, participé en el proceso de formación de docentes en la Amazonía, del que aprendí tanto y por ello le tengo mucha gratitud.

Entre los principales resultados, a noviembre de 2019, están la inclusión educativa de aproximadamente 1500 estudiantes autode-terminados como mestizos y miembros de pueblos y nacionalidades ancestrales. Los primeros resultados, en términos pedagógicos, fueron las vivencias y percepciones de cambios y transformaciones en lo cotidiano del aula, en las escuelas en las que laboraban los estudiantes docentes de las carreras Educación Básica y Educación Intercultural Bilingüe de la modalidad a distancia de la profesionalización.

En los seis centros de apoyo de la UNAE, ubicados en las seis provincias de la Amazonía, a finales de 2019 hubo docentes estudiantes que se autoidentificaban como *kichwas*, *shuar*, *secoyas*, *achuar*, *aicofan*, *swiwiar*, montubios y afrodescendientes. Recuerdo que, en las conversaciones e intercambios, los compañeros docentes estudiantes manifestaron que consideraban la interculturalidad como una dimensión muy valiosa de su proceso de profesionalización. Creo que se dieron pasos muy importantes hacia el reconocimiento de las lenguas ancestrales, como puertas para el diálogo que, a su vez, fue una oportunidad para compartir los mundos culturales de los pueblos amazónicos.

Visitar las escuelas en las que se desempeñaban los docentes estudiantes fue una de las experiencias más ricas en esperanza y entusiasmo por la profesión docente y por la mejora de la educación. Al preguntar a directivos, niños y jóvenes sobre qué había cambiado en lo cotidiano del aula y la escuela, a partir de la formación en la UNAE, un director dijo: “Trae ideas nuevas y muy interesantes, sus participaciones en las reuniones concitan el interés de los demás compañeros docentes. Le está yendo muy bien en la UNAE” (Portilla, 2019, s.p).

Otro director, pidió, de favor, que convenciéramos a una de las compañeras que quería retirarse del programa, por problemas de salud. Decía que: “Es mucho lo que han adelantado en innovaciones las dos compañeras que están estudiando en la UNAE. Realmente, se percibe una transformación en sus formas enseñar y de hablar de los problemas que tenemos en la escuela. Eso es bueno para todos” (Portilla, 2019). ¡Qué emocionante era escuchar todo eso!

En una visita a la Escuela Cayambe, en la conversación sobre retroalimentación⁴ de la Escuela a la UNAE, un estudiante docente dijo que: “Antes solo seguía el libro del Ministerio, pero al comprender que necesitamos una educación para la transformación, he entendido también que, cada niño es un mundo, el que debe ser cada vez mejor... Me estoy formando para eso. Los PIENSA me han ayudado a pensar, a leer, a investigar, para afrontar problemas del aula. Siempre investigaré para hacer mejor las cosas”. En la misma escuela un niño, que era estudiante del docente estudiante antes citado, me dijo: “Mi profe ha cambiado, sus clases son cada vez más lindas. ¿Puedo pedirle que le sigan enseñando cosas nuevas en la UNAE?”. ¡Qué orgullosa me sentía de ser docente, de ser colega de estos maestros! Esto fue precisamente en el Día del Maestro, en 2019. ¡Qué manera de celebrarlo!

El ideal de la transformación de la educación para alcanzar el cambio social empezaba a hacerse realidad en los rostros y palabras de docentes orgullosos de sus cambios, de niños que estaban contentos, de directivos que apoyaban para que siguieran formándose. También

4. Ese era el fin de las visitas que hacíamos, los directivos de la UNAE, a las escuelas.

hubo, y muchos, casos de incomprensiones y trabas burocráticas que desanimaban a algunos compañeros, pero no nos detuvimos. Inspiraba el entusiasmo y compromiso con el que la mayoría asumió su proceso de formación en docencia.

Cuando, en 2020, se suspendieron las carreras de profesionalización en la Amazonía por asuntos presupuestarios, se coartó el derecho recién recuperado; la lucha de muchos de los compañeros docentes estudiantes y de algunos de sus docentes autores y tutores por la defensa del derecho a la educación, propia y la de todos, reafirmó mi admiración por los compañeros profesores de la Amazonía. Proyectos educativos como el de profesionalización desbordan lo administrativo burocrático, hay que tener convicción de su valor y voluntad política para defenderlo y sostenerlo. Las oportunidades de la Amazonía son importantes para todo el país, si se valoran desde la perspectiva de su riqueza y potencial sociobiocultural. La Amazonía es promesa, es posibilidad, es presente y futuro. La Amazonía debe importar a todos.

Los encuentros con los compañeros docentes y las directoras y directores de la Amazonía nos hicieron creer que proyectos educativos como la profesionalización son la oportunidad para la reinención de la profesión docente, de la escuela, de la educación. Es necesario crear las condiciones para que emerjan y se configuren imaginarios polifónicos, multicolor, preñados de fiesta y celebración de la diversidad cultural, reflejo de la megadiversidad de la selva amazónica. Se necesita y es posible un pensamiento educativo amazónico que convoque e inspire a Ecuador y al mundo a vivir de otros modos.

¿Y si pensamos en lo que somos para llegar a ser aquello que imaginamos? Tal vez sea necesario entendernos desde una realidad histórica, es decir, desde un presente con posibilidades nacidas de pasados que comprometan a pensar lo que se quiere, se sueña, lo que se hará. Las crisis pueden tomar la ruta de la devastación o de la posibilidad que alberga promesas, oportunidades: tiene semillas de futuro. La educación es una oportunidad de transformación, emancipación, redención, liberación de la opresión y de la pobreza, marginación territorial, negación de derechos humanos.

Empecé interpellando por las oportunidades que tiene la educación en el territorio amazónico. Terminé diciendo que creo que esta región es posibilidad y un futuro de una educación comprometida con el bien común, con el ser humano y con la vida en todas sus expresiones. La educación en la Amazonía puede ser la promesa de escuelas en las que se piense, se sueñe, se cree un país equitativo y justo para todos. Es posible un pensamiento educativo desde la Amazonía para el Ecuador y el mundo.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, F.; Quinn, H.; Pérez Gómez, Á.; Prats, J.; Didriksson, A. y Fernández de Córdova, S. (s.f.). *Modelo Pedagógico de la UNAE*. Universidad Nacional de Educación del Ecuador-UNAE.
- Coordinación Pedagógica de la UNAE. (2017). *Proyecto Innovador de Carrera. Licenciatura en Ciencias de la Educación*, itinerarios: Educación Intercultural Bilingüe Educación Básica. Azogues: s.e.
- GEOPORTAL. <https://infoeducacionsuperior.gob.ec/#/>.
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2017). *Ser Bachiller*: <http://evaluaciones.evaluacion.gob.ec/BI/ser-bachiller/>.
- Ley Reformatoria a la Ley Orgánica Educación Intercultural. (2015).
- Portilla, G. (2018). *Modelo de Práctica de Profesionalización*. Universidad Nacional de Educación del Ecuador.
- Portilla, G. (2019). *Diario de campo*.
- Portilla, G. (2019). *Antecedentes históricos de la UNAE en Manabí*, en Enclave de Saberes La Universidad Nacional de Educación del Ecuador en Manabí. Editorial UNAE.
- SNIESE (2017). *Sistema Nacional de Información de Educación Superior del Ecuador*.