



**UNAE**

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN**

**Carrera de:**

Educación Inicial

Readecuación estética del espacio exterior desde una mirada de escucha a la infancia para potenciar el juego natural.

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Licenciado/a en ciencias de la Educación Inicial

Autor:

Nancy Elizabeth Lazo Tenempaguay

CI:0302539648

Jenny Lisbeth Vilema Gavilanez

CI:0604054072

Tutor:

Alejandra Manena Vilanova Buendía

CI:1704188513

**Azogues, Ecuador**

08-agosto-2019



## **RESUMEN**

En los últimos tres ciclos académicos durante las prácticas pre-profesionales de la carrera de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación, se observó el interés que demuestran los niños y niñas del 3 "B" del Centro de Educación Inicial "Ciudad de Cuenca" por estar y jugar en espacios abiertos, es decir, en el patio, afuera del aula de clases y al aire libre.

Es por ello que se plantea el tema de trabajo: Readecuación estética del espacio exterior desde una mirada de escucha a la infancia, para potenciar el juego natural en los niños y niñas. Que parte desde la pregunta ¿Cómo potenciar una mirada de escucha a la infancia a partir de propuestas estéticas en el ambiente exterior con el grupo de niños y niñas del Inicial 1 paralelo B "3B" del CEI "Ciudad de Cuenca"?

Que tiene como objetivo generar una propuesta estética de readecuación de los espacios exteriores del CEI "Ciudad de Cuenca", basada en el modelo pedagógico de educación al aire libre y la mirada de escucha a la infancia.

Esta investigación es de corte cualitativo con método de semioprático. En donde la recolección de información se da a través de la observación, documentación pedagógica y narratividad. Como conclusión, que el espacio exterior es potencial para evocar el juego natural y cooperativo como un elemento integrador de todas las destrezas y competencias, donde la estética es una oportunidad para que los niños y niñas plasmen sus propias interpretaciones del mundo a través de su sensibilidad.

**Palabras Clave:** espacio exterior, estética, provocación estética, juego natural.



**ABSTRACT**

In the last three terms during intership of Early childhood education degree at the Universidad Nacional de Education, the interest shown by the children of the 3 "B" of the *Centra ucación Inicial "Ciudad de Cuenca"* to be and play in outdoor spaces, playground and outside of the classroom.

It is the reason why the subject of work is posed: Aesthetic readjustment of outdoor space from a listening perspective to childhood, to enhance natural play in children. Which part from the question: How to enhance a listening look at childhood from aesthetic proposals in the outdoor space with the group of children from level 1 "3B" of the CEI "Ciudad de Cuenca"?

The general objective is to generate an aesthetic proposal for the readjustment of the outdoor spaces of the CEI "Ciudad de Cuenca", based on the pedagogical model of outdoor education and the look of listening to children.

This research follows the qualitative method with a *semiopraxis* research method. Where the collection of information is given through observation, pedagogical documentation and narrativity. Giving as conclusion that outdoor space is potential to evoke the natural and cooperative game as an integrating element of all skills and competences, where aesthetics is an opportunity for children to express their own interpretations of the world through their sensitivity.

**Keywords:** outdoor spaces, aesthetics, aesthetics provocations, natural game.



## **Dedicatoria**

La concepción del presente trabajo, fruto de nuestro esfuerzo lo dedicamos a nuestros seres queridos de manera especial a:

Todos los niños y niñas que han sido inspiración para este proyecto, siento maestros innatos que con su ternura, gracia y amor han tocado nuestros corazones, haciendo revivir memorias de nuestra niñez. Gracias corazones puros.

Nancy: A ustedes, Tía Susana, mami Nube y papi Jaime. Gracias por su apoyo incondicional.

Jenny: A ustedes, mamita Marcia, Fausto, Sebitas y Sheldon. Los amo con todo mi corazón.

De igual manera dedicamos este proyecto a nuestra tutora académica Manena Vilanova, quien nos invitado a escuchar a la infancia que ha sido un camino hacia la escucha de nosotras mismas. Gracias Mane-nita por su apoyo y cariño. La queremos mucho

**Nancy & Jenny**

## **Agradecimiento**

Agradeciendo al gran espíritu, a toda la divinidad existente, a la vida que se manifiesta constante a nuestro alrededor, por la salud, la voluntad, el amor y las buenas relaciones que se han ido generando durante este proceso. Gracias a todos los seres que han apoyado este proceso de observación y reconocimiento de lo sagrado de la niñez, como una tiempo que se debe defender, proteger y amar.

Gracias a la vida que nos ha dado tanto...

1.	INTRODUCCIÓN.....	1
1.1.	Problemática .....	1
1.2.	Justificación.....	2
1.3.	Pregunta de investigación.....	3
1.4.	Objetivos.....	3
1.4.1.	General .....	3
1.4.2.	Específicos .....	3
1.5.	Antecedentes.....	3
2.	MARCO TEÓRICO .....	5
2.1.	Currículo de Inicial .....	5
2.2.	Estética.....	7
2.3.	Estética y Pedagogía .....	8
2.4.	Ambiente exterior (Afuera) .....	9
2.5.	Modelo pedagógico aire libre .....	10
2.6.	Adecuaciones estéticas y pedagógicas.....	11
2.7.	Provocaciones Pedagógicas .....	12
2.8.	Infancia(S) del espacio y exterior .....	13
2.9.	Natural para el niño .....	13
2.10.	Mirada de escucha a la infancia.....	14
3.	MARCO METODOLÓGICO.....	16
3.1.	Descripción del contexto .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
3.2.	Paradigma crítico interpretativo .....	16
3.3.	Método de investigación.....	17
3.4.	Diseño de la investigación .....	21
4.	PROPUESTA, ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN Y RESULTADOS OBTENIDOS.....	22
4.1.	Descripción de la propuesta de intervención.....	22
5.	CONCLUSIONES .....	74
6.	BIBLIOGRAFIA Y MATERIAL DE REFERENCIA .....	75
7.	ANEXOS.....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>



Figura 1: Provocación estética número uno. Archivo de la investigación. ....	25
Figura 2: Adriana L., Nicolás A. y Dominik en una ula ula. Archivo de la investigación. ....	26
Figura 3: Sebastián León y Sebastián Labanda jugando con el bloque. Archivo de la investigación. ....	26
Figura 4: Bryan saltando sobre las sillas. Archivo de la investigación.....	27
Figura 5: Francis en la silla boca arriba. Archivo de la investigación. ....	28
Figura 6: Alexis, Tiffany y Santiago construyendo. Archivo de la investigación. ....	29
Figura 7: Francis consolando a Bryan. Archivo de la investigación. ....	30
Figura 8: Provocación estética número dos. Archivo de la investigación.....	35
Figura 9: Botellas encajadas en cartones. Archivo de la investigación. ....	36
Figura 10: Cristina agregando materiales a la botella. Archivo de la investigación. ....	37
Figura 11: Lesly ordenando los saquillos. Archivo de la investigación. ....	38
Figura 12: Nicolás S., y Alexis recolectando toctes. Archivo de la investigación.....	39
Figura 13: Lesly y Adriana colgando la “ropa”. Archivo de la investigación. ....	40
Figura 14: Francis y Maite jugando con botellas y cartones. Archivo de la investigación.....	40
Figura 15: Provocación estética número tres. Archivo de la investigación. ....	45
Figura 16: Estiramiento antes de la provocación estética. Archivo de la investigación.....	46
Figura 17: Nicolás A. y Jesús jugando. Archivo de la investigación.....	47
Figura 18: Alexis jugando con la “pesa”. Archivo de la investigación.....	47
Figura 19: Corredor de cartones. Archivo de la investigación.....	48
Figura 20: Maite y Ariana jugando al equilibrio. Archivo de la investigación. ....	49
Figura 21: Samy, Dome y Santi construyendo con cartones. Archivo de la investigación. ....	50
Figura 22: Lesly, Maite y Hellen construyendo con llantas. Archivo de la investigación. ....	50
Figura 23: Adriana y Bryan jugando con palos. Archivo de la investigación. ....	51
Figura 24: Niños y niñas en el recreo jugando con una caja de cartón que encontraron. Archivo de la investigación. ....	56
Figura 25: Dominik cargando el cartón de las leches. Archivo de la investigación. ....	57
Figura 26: Provocación estética número cuatro. Archivo de la investigación.....	58
Figura 27: Provocación estética número uno, los cartones y macetas. Archivo de la investigación. ....	58
Figura 28: Nicolás A., empujando el auto con Dominik dentro. Archivo de la investigación. ....	59
Figura 29: Nicolás A. empujando el auto. Archivo de la investigación.....	60
Figura 30: En el auto Nicolás A. y afuera Dominik. Archivo de la investigación.....	60
Figura 31: Cristina en su casita. Archivo de la investigación.....	61
Figura 32: Francis sentado en una caja de cartón. Archivo de la investigación. ....	62
Figura 33: Samy y Jesús en un catón observando. Archivo de la investigación.....	62
Figura 34: Provocación estética número cinco. Archivo de la investigación. ....	67
Figura 35: Tiffany sacándose las medias. Archivo de la investigación.....	68
Figura 36: Sebastián Labanda dentro de un cartón. Archivo de la investigación.....	69
Figura 37: Ariana en su casita. Archivo de la investigación. ....	70
Figura 38: Jesús dentro de su caja. Archivo de la investigación. ....	70
Figura 39: Leo recibiendo la caja de Dominik. Archivo de la investigación.....	71
Figura 40: Leo jugando con Carlos. Archivo de la investigación. ....	71

## 1. INTRODUCCIÓN

### 1.1. Problemática

Afuera las cosas pasan de otra manera. Algunas pasan sólo un día o unos pocos días, otros van pasando poco a poco y de repente te das cuenta. Cada día afuera, sin embargo, es diferente, porque salir afuera equivale a acercarse a aquello imprevisible, a lo que no se sabe, a lo que es sorpresa. (Bonás, M., Esteban, L., Fontanet, T., Romera, O., Torner, M. y Trias I., (2014), p.7).

Tras el transcurso de algunos periodos de prácticas pre-profesionales en los últimos tres ciclos académicos de la carrera de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación, se observó el interés que demuestran los niños y niñas por estar y jugar en espacios abiertos, es decir, en el patio, fuera del aula de clases y al aire libre.

Como docentes en formación llamó nuestro interés su marcada relación con el exterior, la manera como generaban los niños y niñas un juego cooperativo, el tipo de relaciones que establecen con el medio natural y los objetos que vinculan a su juego.

Analizando el interés por el afuera, que muestran los niños y niñas, por el sentido que le dan al juego en los espacios exteriores, se pensó en la importancia que tienen estas acciones y lo poco visibilizadas que están dentro de las instituciones educativas. Es por ello que se considera necesario, que la educación se ajuste a los cambios culturales que se han generado con respecto al cuidado y acercamiento, que docentes y adultos establecemos con la infancia, y de su capacidad para tomar decisiones en la sociedad. Así como también, la importancia que tiene que los docentes reconozcamos la educación al aire libre, actualmente, desborda posturas naturalistas que entran en sintonía con esas maneras de hacer de la infancia.

Cuando se hace referencia a una educación al aire libre no se trata específicamente de la naturaleza o lo ecológico, sino a lo que el niño y la niña reconocen como natural, su conexión con los elementos naturales y los juegos que se desprenden de esta interacción. Es decir, elementos que lo rodean en su entorno exterior y cómo él y ella se relacionan de manera espontánea con los mismos, reconociendo sus acciones como un saber propio (cultural) de la infancia.

En la actualidad se ha analizado que, las estructuras escolarizantes, alejan a los docentes de esas miradas por lo natural y la escucha a la infancia. Desde la vivencia de los periodos de prácticas pre-profesionales a lo largo de la carrera universitaria, se ha observado el hecho de que muchas de las veces las docentes planifican sus actividades desde lo que ellas consideran importante y necesario en el aprendizaje de los niños y niñas, guiados por su interpretación del currículo. Sin embargo, en la actividad cotidiana del centro de Educación Inicial no quedan contemplados los intereses de la infancia. Por tal razón, se considera fundamental la utilización



de materiales de interés para los niños y niñas en conexión con su relación espontánea del medio natural y a través de su acción lúdica natural, donde el aprendizaje derivará de la propia experiencia y de una vivencia emocional y gratificante.

Razón por la cual se considera importante el estudio de la readecuación estética del espacio exterior desde una mirada de escucha de la infancia para potenciar el juego natural en los niños y niñas del 3 B del Centro de Educación Inicial Ciudad de Cuenca. A través de un proyecto de innovación con lineamiento en la buena práctica de innovación educativa.

## **1.2. Justificación**

Este proyecto atiende a la necesidad e interés que presentan los niños y niñas del Centro de Educación Inicial “Ciudad de Cuenca”, focalizado sobre el grupo 3” B”, con respecto al juego al aire libre y a la importancia de que cobre sentido *una mirada de escucha a la infancia*<sup>1</sup>. Es decir, aprender a escuchar las acciones que, de manera espontánea, los niños y niñas realizan como una forma de mirar y relacionarse con el mundo y la vida.

Puesto, que lo anterior implica respetar el interés y necesidad de las niñas y niños por medio de la educación al aire libre, se ve la adecuación del espacio exterior a partir de provocaciones estéticas para que el niño se descubra desde sus acciones al jugar de manera natural, donde, además potencie su psicomotricidad a través de los movimientos que desarrolle con la manipulación e interacción de los materiales.

También se debe señalar, que se desarrolla este proyecto por la relación compartida que se tiene con los niños y niñas del CEI Ciudad de Cuenca sobre el disfrute del juego libre en el espacio exterior. Que en unión y acercamiento a las lecturas y propuestas relacionadas con educación al aire libre se identifica que es fundamental que se reconozca la importancia, de que los niños y niñas, generen una relación con la naturaleza y con lo natural mediante el juego, donde el docente pueda respetar sus pensamientos a través de un acompañamiento estético, en donde proponer y disponer propuestas provocativas posibiliten el contacto directo con la acción en general, es decir, sin enfocarse solamente en objetivos específicos.

Con este trabajo se busca abrir la discusión hacia las docentes y el CEI que nos ha abierto las puertas para llevar a cabo esta investigación hacia esa escucha de la mirada de la infancia y en conexión con las habilidades y destrezas que el currículo solicita que los niños y niñas de 3 a 4 años desarrollen dentro del ámbito de la psicomotricidad.

---

<sup>1</sup> Mirada y escucha quedan estrechamente conectadas por el tipo de sensibilidad que la infancia dispone entre (nos)otros.



### **1.3. Pregunta de investigación**

¿Cómo potenciar una mirada de escucha a la infancia a partir de propuestas estéticas en el ambiente exterior con el grupo de niños y niñas del Inicial 1, paralelo B del centro de Educación Inicial Ciudad de Cuenca?

### **1.4. Objetivos**

#### **1.4.1. General**

Generar una propuesta estética de readecuación de los espacios exteriores del Centro de Educación Inicial “Ciudad de Cuenca”, basada en el modelo pedagógico de educación al aire libre y la mirada de escucha a la infancia.

#### **1.4.2. Específicos**

- Analizar textos y experiencias exitosas en el contexto educativo sobre el tema para contextualizarlos al centro de Educación Inicial “Ciudad de Cuenca”.
- Diseñar y Aplicar provocaciones estéticas con materiales del entorno para el trabajo de su psicomotricidad desde lo natural.
- Analizar los resultados obtenidos de la aplicación de las provocaciones estéticas para generar una mirada de escucha a la infancia con base a la propuesta del trabajo en el espacio exterior en el centro de Educación Inicial “Ciudad de Cuenca” desde una perspectiva de infancia.

### **1.5. Antecedentes**

Durante el tiempo de prácticas pre-profesionales de los últimos ciclos del programa de pregrado, se ha podido observar el interés que tienen los niños por el afuera y por los elementos de su entorno. Por lo que se considera importante la potenciación de los espacios abiertos o exteriores, como un escenario de aprendizaje. Para lo cual se ha buscado trabajos que referencian en un cierto modo la idea de este proyecto. Experiencias como las del Escola El Martinet en España (2004) con su proyecto *a fora* que nos demuestra que, el niño aprende no solo en las aulas de clases sino en su ambiente exterior en donde el entorno que le rodea es su maestro.

El escenario de este proyecto son distintos lugares que contienen una característica en general, exteriores, que incentiva al niño a explorar e indagar más allá de lo que se aprecia a simple vista. Los espacios son vistos como territorios con posibilidades de investigar a través del juego. Espacios que privilegian la acción sensorial del niño en relación con los materiales que le estimulan la re-construcción constante de sus creaciones. El *A fora* posibilita al niño tener mayor



conciencia con su entorno porque genera experiencias en base a una realidad (al medio o entorno natural). Los niños y niñas son libres en su accionar por lo que sus creaciones son propias de ellos, propias de la infancia.

Otra experiencia como *entrecajas* de Borruel (2012) habla del exterior como un espacio de experiencias en donde la “Mirada estética, las posibilidades físicas, metafóricas y simbólicas de unas cajas transgredidas en oportunidades lúdicas” (p. 7). Mirada que se quiere respetar a través de la escucha a la infancia. Escucha que es evidencia del proceso de experiencias que viven los niños y niñas.

En *entrecajas* se puede ver cómo el accionar de los niños y niñas desde un material no estructurado de su entorno, terminan en creaciones que parten de una idea individual a una grupal. En donde un material, una composición tiene diferentes maneras de juego. Donde el juego natural se encuentra influenciado por un juego simbólico que contiene un deseo explícito de construir lo que ve a su alrededor, pero desde lo más remoto.

La cercanía que los niños crean entre ellos mediante el juego es evidente en su accionar porque se preocupan por compartir tanto social como emocionalmente. Hecho que se quiere rescatar en cierto modo en este proyecto permitiendo que el niño y la niña descomponga lo estructural y lo preconcebido marcado por el adulto.

Así también se considera la *escola Polinyà* que es un proyecto español situado en Barcelona, que se autodenomina como una escuela pública, viva y activa, donde se considera al exterior como un espacio que fomenta la relación de conocerse a sí mismo, ahonda en la complejidad de las relaciones y la resolución de problemas cotidianos con creatividad. El espacio exterior es una forma natural y lúdica de aprender donde se inician procesos como: la búsqueda constante de estrategias para conseguir objetivos, persistir en lo que se proponen y llegar a la satisfacción de la ejecución realizada. Dentro de las investigaciones de la *escola* se ha puntualizado en la socialización, observando que el juego cooperativo al exterior permite aprender habilidades y normas que le ayudarán al niño y la niña a sentirse integrado en un grupo.

Finalmente, como experiencia exitosa se hace referencia a Blasi (1977) quien documenta las experiencias en el programa educativo kibutz desarrollado en todo Israel en los años 60's y 70's. Documento que explica cómo la educación en comunidad ha generado experiencias interesantes en la educación infantil. Al criar al niño en un espacio comunitario en contacto diario con otros niños de su edad en exteriores, permite que las relaciones entre sus semejantes sean más sanas. Además, se comprobó que la crianza en exteriores provoca estabilidad mental y emocional.

Por todo ello, se considera importante la visibilidad que estos proyectos han dado hacia la importancia del espacio exterior, juego natural y la mirada de escucha a la infancia. En donde



el enfoque cualitativo y a la documentación es usada como una forma de investigación común entre los proyectos mencionados. Lo cual es tomado en consideración para el desarrollo de este proyecto de innovación que busca la sensibilización hacia la mirada de escucha de la infancia y el potencial que tienen los espacios exteriores.

## **2. MARCO TEÓRICO**

Se aborda el marco teórico desde conceptos que se van entretejiendo y de los que se desprenden categorías básicas para el análisis de la experiencia. Esta manera de presentación del marco conceptual busca generar una coherencia interna con el tipo de investigación que se realiza donde las categorías entran en conversación con la práctica realizada, bajo un análisis e interacción con el trabajo que se vaya desarrollando.

De esta manera, se aborda teóricamente los conceptos que se deslindan del planteamiento y de la pregunta del problema, con el fin de que, el marco teórico, sea un insumo de posicionamiento para el trabajo semioprático <sup>2</sup> de la investigación.

De esta manera el entretejido conceptual surcará el siguiente trayecto:

### **2.1. Currículo de Inicial**

El Ministerio de Educación del Ecuador entidad encargada de la formación académica del pueblo ecuatoriano, creó un documento que orienta y sirve de guía a las maestras de estos primeros años de educación. Documento que manifiesta ser:

Flexible ya que no plantea una rigurosidad en la planificación y organización de tiempos para el desarrollo de las destrezas propuestas en los diferentes ámbitos, por lo que no incluye una organización curricular con una carga horaria definida. Además, porque permite que el docente mediante su preparación pedagógica y capacidad creativa, proponga estrategias metodológicas interactivas y recreativas acordes a las características de los niños y del contexto institucional, de tal forma que no se constituya en una práctica pedagógica escolarizante. (Ministerio de Educación, 2014, p. 17)

En este proyecto la flexibilidad que se menciona con anterioridad se utiliza como principio base de esta propuesta, porque como futuras docentes en el área de Educación Inicial se considera que es necesario conocer, profundamente, todos los lineamientos teóricos “Para

---

<sup>2</sup> La semiopraxis es la manera como abordan, críticamente, la investigación Grosso (2007, 1018) y Vilanova (2014, 2019) en sus trabajos exponenciales.



garantizar , que la aplicación del Currículo de Educación Inicial a nivel institucional y de aula” (MINEDUC, 2014), entre en conexión con la infancia, con el desarrollo integral y el aprendizaje de los niños y las niñas en sus primeros años de vida. Es de esta manera, como una de las bases teóricas del Currículo de Educación Inicial (20 14) concibe:

La enseñanza-aprendizaje como un proceso sistemático e intencionado por medio del cual el niño construye conocimientos y potencia el desarrollo de habilidades, valores y actitudes que fortalecen su formación integral, mediante interacciones positivas que faciliten la mediación pedagógica en un ambiente de aprendizaje estimulante. (p.15)

Se resalta que, al hablar de la construcción de conocimientos y el desarrollo de habilidades, en esta propuesta, atiende a la confluencia de distintas destrezas que se desprenden del juego y el movimiento, motivo por el cual se hace mención al desarrollo psicomotriz de los niños y niñas, pero en contacto con elementos de su entorno. Para el alcance de lo planteado se toma en consideración los ejes, ámbitos y objetivos de desarrollo y aprendizaje del diseño curricular. El eje principal que orienta la propuesta es el eje de desarrollo personal y social en donde se encuentra el ámbito de expresión corporal y movimiento, el cual tiene como objetivo de subnivel “desarrollar la capacidad motriz a través de procesos sensorio-perceptivos que permitan una adecuada estructuración de su esquema corporal y coordinación en la ejecución de movimientos y desplazamientos” (MINEDUC, 2014, p. 39). Se considera que para la creación de un ambiente de aprendizaje estimulante para el desarrollo psicomotriz del niño es conveniente utilizar estrategias que les incentiven a construir su propio aprendizaje mediante la experimentación.

Para que el niño aprenda mediante la experimentación, se cree conveniente proporcionar un espacio que sea del interés de los niños y las niñas; en esta ocasión su gusto por estar en espacios al aire libre y su juego espontáneo con los objetos de su alrededor. Objetos que ayudarán al cumplimiento del ámbito de relaciones con el medio natural y cultural. Por eso, se considera importante: “La interacción del niño con el medio natural en el que se desenvuelve para que, mediante el descubrimiento de sus características, desarrolle actitudes de curiosidad por sus fenómenos, comprensión, cuidado, protección y respeto a la naturaleza” (MINEDUC, 2014, p. 31).

Al proponer el descubrimiento de sus características y desarrollo de su curiosidad se puede asociar a uno de los objetivos de la educación al aire libre, en donde un trabajo cooperativo tiene la probabilidad de cumplir lo planeado porque se encuentran interrelacionados.

Al partir del hecho que el currículo es flexible y permite la aplicación de nuevos métodos de enseñanza en beneficio de los niños, se opta el uso de la estética como una disposición lúdica y recreativa en la Educación Inicial.

## 2.2. Estética

Se parte de un posicionamiento de la estética como forma de hacer, pensar y sentir de un grupo de personas y la relación con el espacio y el medio al que se haga referencia. El campo de la estética es muy amplio y se ha abordado históricamente desde perspectivas relacionadas con la belleza. Sin embargo, la estética no determina qué es bello o no, sino que determina qué hace las cosas que vivimos tengan relación con nuestros gustos, nuestras maneras de pensar, nuestras formas de conocer y vivir.

Es decir, la estética “es la promotora de relaciones, conexiones, sensibilidad, libertad y expresividad” (Vecchi, 2013, p. 68). Hecho que da lugar a la adquisición de experiencias y nuevos conocimientos porque “la estética puede considerarse como un importante activador del aprendizaje” (Vecchi, 2013, p. 62).

Para activar el aprendizaje en los niños y las niñas se debe hacer desde el papel protagónico de cada uno de ellos y ellas. Bateson (como se citó en Vecchi, 2013) manifiesta que es el “papel en donde la sensibilidad conecta las cosas con los acontecimientos” (p. 205). Acontecimientos a los que se puede decir en base a la experiencia de las prácticas pre-profesionales que son únicos, irrepetibles e inesperados en la etapa de la primera infancia de los niños y niñas, por el hecho de encontrarse expuestos a una variedad de estímulos en el entorno natural en el que se desenvuelven en su diario vivir.

El entorno natural en la estética es el sentir que poseen los niños y niñas como lo menciona Heidegger (como se citó en Hoyuelos, 2006) “la estética tiene la capacidad de suscitar emociones olvidadas” (1984). Emociones que en los niños y niñas son variantes por la exposición que tienen a “un mundo nunca visto”. Al hablar de un mundo nunca visto se lo hace relacionado a los centros de educación inicial, escuelas infantiles y/o instituciones a la que deben asistir los niños y niñas desde los tres años de edad en adelante.

En estos lugares donde los niños y niñas establecen una relación “con lo otro, o con los otros” (Cabanellas y Eslava, 2005, p. 26). Relaciones que señalan el proceso práctico e intelectual que les proporcionan sensibilidad por la experiencia que surge desde su actuar.

Es por todo aquello que la posición conceptual y pedagógica de este trabajo atiende a la estética como vivencia y no como una definición, Bajtin (2005) explica:

Mientras la geometría (el conocimiento) define la línea en su relación con otra línea, punto o superficie como línea vertical, tangente, paralela, etc., la actividad estética la define desde el punto de vista interior (más exactamente, no la define, sino que la vivencia). (p. 61)

En concordancia, Vilanova hace referencia a la estética infantil como “formas otras” en respaldo a la diversidad de expresiones y maneras de vivir (Vilanova, 2014). Las cuales en ciertas ocasiones son catalogadas de una manera superficial e interiorizada.

Es por ello que se toma, a la estética, como una posibilidad de disposición hacia los niños y niñas, en sus maneras de pensar, vivir y conocer sus vivencias en relación con las nuestras.

Desde el accionar práctico que se ha desarrollado en todo el proceso de formación profesional se ha evidenciado que la estética no siempre es tomada en cuenta en las planificaciones de las docentes de Inicial, sin embargo, la misma es muy importante si deseamos formar y formarnos para la vida. Según el enfoque de Reggio Emilia, “la estética es una dimensión importante en la educación y el aprendizaje porque posibilita la opción de escoger entre una opción y otra” (Vecchi, 2013, p. 58). Hecho que resulta relevante si se desea que el niño no sea reproductor de conocimientos. Según Vecchi la dimensión estética es:

[...] proceso de empatía que relaciona al Yo con las cosas y las cosas entre sí. Es como un delgado hilo o aspiración a la calidad que nos hace escoger una palabra en vez de otra, y lo mismo con respecto a un color o matiz, determinada pieza de música, una fórmula matemática o el sabor de una comida. Es una actitud de cuidado y atención en relación con las cosas que hacemos, un deseo de significado; es curiosidad y asombro; es lo opuesto a la indiferencia y al descuido, a la conformidad, a la ausencia de participación y de sensibilidad. (p. 58)

Este delgado hilo del cual habla Vecchi, se le asocia al juego de sensibilidades que entran en interacción a través de la disposición de los objetos, espacios y materiales que se abren a una experiencia.

Según Vecchi (2013) “la estética es un importante activador del aprendizaje” (p. 62). Que de mano de la experiencia del ejercicio docente puede brindar aprendizajes significativos en cada uno de los niños por la relación que poseen con los materiales de su alrededor.

### **2.3. Estética y Pedagogía**

Para generar un aprendizaje significativo en los niños y las niñas, se considera pertinente que entre pedagogía y estética generen un diálogo, que al interior de este proyecto atiende a la relación entre los materiales y disposición del espacio.

Según Cabanellas y Eslava (2005) “La arquitectura es una forma de pensamiento de lo pedagógico” (p. 157). Es decir, aquello que es necesario dentro de la educación y desde ahí la afirmación de que la escuela tiene derecho a tener su ambiente, arquitectura, formas y funciones que posibiliten al niño tener ambientes placenteros para crecer.

Al hablar de lugares placenteros para el crecimiento de los niños se hace relación a que “las escuelas ya no son lugares de aparcamiento de niños, sino un lugar donde estos se educan en ambientes activos que estimulan su percepción y sus experiencias” (Cabanellas y Eslava, 2005, p. 149). Para, que los niños y niñas generen una percepción que posibilite construir su propio aprendizaje, es necesario tener en cuenta que la relación e interacción con su entorno es la mejor herramienta. Estos ambientes están asociados entre sí a cada elemento y componente del entorno que va generando interés por el juego. Cerutti (1994), citado en Cabanellas y Eslava, (2005, p. 45), dice:

Para tomar los objetos como parte de un entorno y poder transformarlo, es preciso comprender los objetos como constructores de espacios, redes, horizontes, paisajes cuyos límites no sean considerados como barreras de demarcación, sino como “ese conjunto de condiciones previas a través de las cuales se verifica frecuentemente el surgimiento, la constitución, la creación de novedad.

Si se desea construir espacios el utilizar la arquitectura con base a los intereses de los niños es conveniente que se encuentren vinculados perceptivamente y sensiblemente con los espacios mediante el juego.

#### **2.4. Ambiente exterior (Afuera)**

En la educación tradicional el ambiente exterior es solo un espacio de esparcimiento donde la actividad que prevalece es el juego libre, generalmente no es tomado en cuenta ni es asumido como relevante, aunque sabemos que la actividad más importante que se genera en la infancia es el juego. Autores como Foucault (1997) en su obra *El pensamiento de afuera*. Reflexionan sobre el exterior como un pensamiento potente donde se generan las relaciones más inesperadas.

El afuera o el ambiente exterior brinda la oportunidad al cuerpo de tener una variedad de experiencias en el espacio por el hecho de ser infinito. De igual manera evita la existencia de una rutina monótona que permite dejar todo aquello que nos acecha desde lo más profundo. El afuera, es estar siempre a la escucha porque, es imposible suponer que en el exterior se les debe hacer callar a los niños y niñas y, por lo tanto, donde resuenan continuamente sus experiencias. El despliegue de sus palabras será indefinido por estar ligado a sí mismo.

También se puede decir, que el afuera, es un espacio donde silencia menos en la infancia, porque, generalmente, no se la somete a cumplir leyes impuestas por la cultura adulta. Las reglas



las pone el propio medio o el juego colectivo y el niño puede desarraigarse de lo existente, porque, el afuera. está supuestamente vacío y el olvido-ampara la aparición de una futura experiencia.

Así también el afuera según Bonás, Esteban, Fontanet, Romera, Torner, & Trias en su obra *A fora* (2014), en la que se narra la experiencia de niños y niñas al exterior en la escuela viva y activa *El Martinet*, en Barcelona, señalan que el afuera está ligado a la aventura e investigación con la exploración de su cuerpo y esto a, a su vez, a las sensaciones que la vivencia exterior genera. Es decir, las sensaciones se convierten en experiencias donde el cuerpo genera conocimiento. Como es el caso cuando los niños juegan en el patio con llantas, piedras o palos de una manera espontánea, en donde lo estructural no tiene fuerza en su accionar. En donde sus gestos y movimientos demuestran el deleite que les provoca el juego natural. Movimientos que, en un primer plano, no son planificados, pero que a la vez cumplen con el desarrollo de su destreza psicomotriz.

El afuera está a favor de los principios de la vida y del crecimiento del niño porque el entorno natural permite la toma de decisiones hacia un camino diferente a cada persona. Por el hecho de que es un entorno cambiante, un entorno vivo que exige nuevas maneras de ver el mundo y una nueva manera de pensar lo conocido. Surgiendo, de este modo, la creatividad que dota de mayores posibilidades a la vida. El niño es un buscador de lo nuevo por lo que acceder a una educación al aire libre le brinda la posibilidad de explorar nuevas capacidades que le generen aprendizaje.

## **2.5. Modelo pedagógico aire libre**

El origen del modelo de educación al aire libre, se remonta a Europa a inicios del Siglo XX, el modelo de enseñanza fue visto como un posible acercamiento a una educación óptima inclusiva e integradora, pues a sus inicios acogía a niños propensos a enfermarse frecuentemente, gracias al contacto exterior los estudiantes iban mejorando su salud. Su éxito fue a nivel mundial por su curiosa metodología, existiendo actualmente más de mil escuelas al aire libre a lo largo de los cinco continentes.

Los principales promotores de las escuelas al aire libre en España manifiestan que la naturaleza constituye la propia "aula". Bruchner explica que instalaciones de este tipo de escuelas no son pensadas de una forma estática, al contrario, son espacios que carecen conscientemente de instalaciones tradicionales (Bruchner, 2010). De igual manera menciona que los materiales didácticos utilizados en este modelo en su mayoría provienen del medio natural y se considera el juego como el método más natural del aprendizaje.

A partir de lo mencionado en este modelo se da importancia a los materiales y objetos del entorno como instrumentos de aprendizaje, porque los niños y niñas al estar en contacto con estos materiales pueden construir nuevos conocimientos desde la experimentación en su medio natural, es decir la escuela. Al pretender que el niño experimente y construya nuevos conocimientos se pensó en un espacio amplio dentro de la escuela que sea del interés de los niños y que posea un ambiente dinámico.

En este caso consideramos el patio como una zona vinculada directamente al juego natural, exterior y lo más cercano, porque es un espacio que es parte de la zona exterior del CEI “Ciudad de Cuenca”, mismo que es amplio lo cual facilita que las posibilidades de aprender sean grandes. Es decir “un aprendizaje que va más allá del necesario, dando lugar a construcciones de sentido, permitiendo a la vez la emergencia de juegos simbólicos de carácter espacial” (Cabanellas y Eslava, 2005, p. 36).

Ahora bien, la educación al aire libre implica procesos de enseñanza-aprendizaje basados en experiencias, descubrimiento, y juego libre. Aspectos que nos posibilitan desarrollar provocaciones pedagógicas con los niños. Es decir, actividades que llamen la atención de los niños y niñas ya que “La educación debería ir encaminada a descubrir cuáles son sus capacidades e intereses y buscar los estímulos apropiados que fomenten su curiosidad y su espíritu científico” (Bruchner, 2015, p. 2). El posibilitar que el niño y la niña explore mediante el juego con materiales de su entorno, le permitirá tener un juego simbólico. Según Cabanellas y Eslava (2005) en su obra Territorios de la infancia dicen:

El juego simbólico espacial funciona como una esfera intermediaria entre la experiencia del propio cuerpo y la realidad exterior, construyendo equivalencias con otras realidades. Sin embargo, el niño nos puede sorprender con su capacidad de manejar libremente la acción de simbolizar con el espacio. (p.36)

Para que exista un juego libre y aprendizaje significativo se considera necesario implementar la estética y la pedagogía en los espacios exteriores, adecuando, cada uno de los materiales, en una forma orgánica con intencionalidad.

## **2.6. Adecuaciones estéticas y pedagógicas**

Para generar adecuaciones en el ambiente escolar según Vecchi (2013) se debe realizar “una investigación del espacio desde la mirada de los niños y niñas, padres y madres de familia, maestras y maestros” (p. 146). Coincidiendo con lo mencionado, es importante tener en cuenta que la adecuación del espacio debe ser desde el punto funcional, pero ante todo desde el punto de vista conceptual y relacional.

Es importante tener en cuenta que un espacio es ante todo social y se diferencia de un lugar por el tipo de prácticas sociales que en el mismo se llevan a cabo (Vilanova, 2018). En la adecuación del espacio se considera importante la estética que se da al lugar. Una estética relacionada con las maneras de establecer relaciones y el tipo de interacciones que se producen. Por eso Vecchi (2013) explica:

La calidad estética de un ambiente requiere atención y gestos de cuidado, el mantenimiento de las cosas y de la cultura, una actitud de respeto hacia las cosas que nos rodean, a las que debemos dedicar una reflexión cuidadosa, organización y recursos económicos. (p. 151)

El proporcionar un buen estándar de calidad del espacio desde las necesidades e intereses de los niños y niñas servirá de impulso para que su aprendizaje sea significativo. En este caso, el desarrollo de la psicomotricidad a través de la adecuación de espacios, posibilita darle un sentido social al espacio en conexión con la infancia. Es por ello, que, las provocaciones deben partir de analizar la intencionalidad, funcionalidad y las conexiones con el ámbito de la psicomotricidad desde las acciones de los niños y niñas.

## **2.7. Provocaciones Pedagógicas**

Cuando se habla de provocaciones pedagógicas se asume lo que señala Vilanova y Pérez (2018), sobre cuál es la intención de estas actividades en la infancia:

Son las acciones que se abren a la creación de conocimiento desde una interacción colectiva, es decir haciendo del conocimiento una vivencia siempre incompleta, irrepetible y diferente, para llegar a lugares que no siempre deben atender a la lógica secuencial de procesos y procedimientos preestablecidos por un pensamiento ontogenético. (p. 11)

También menciona que las “provocaciones pedagógicas atienden a la diversidad de los niños, sin estar atadas a un contenido específico sino a muchos, que permitan atender sus infinitas formas de conocer, jugar y que sutilmente nos permita explorar sus inquietudes”. (Vilanova y Pérez, 2018, p. 9)

Coincidiendo con lo que dice Vilanova, que cuando se utiliza la provocación como instrumento de creación de conocimientos no se sigue un proceso, porque se considera a cada niño como un sujeto único que es dueño de su propio accionar esto a la vez, le permite estar expuesto a experimentar cosas nuevas. De esta manera, la experiencia es un efecto estético que se vive como acontecimiento y sorpresa.

## **2.8. Infancia(S) del espacio y exterior**

Se asocia a un lugar al aire libre con espacios como el patio de juegos o la zona verde de recreación. En este proyecto, la concepción de espacio se aborda desde un lugar abierto (patio) y desde una perspectiva estética (sentir) porque su combinación es lo que hace posible que el objetivo del proyecto se cumpla. Parmiggiani (2003), citado en Vecchi, (2013, p. 157), explica que:

Elegir un lugar como emblema de una idea y pensar en él como una voz en su obra...y, a través de su obra, comunicar la energía, la presencia y la profundidad de este lugar, informando y dando significado. Las obras son, por tanto, expresiones de una auténtica solidaridad con un ambiente y su realidad.

Al hablar de la realidad que vive cada espacio hacemos referencia a que “cada lugar tiene un alma, una identidad”. Y por ello es que se considera de suma importancia, tratar de comprender esa alma y relacionarse con ella, porque, así se “aprende a reconocer también la propia alma” (Vecchi, 2013, p.157). Para comprender el alma de cada lugar se toma en consideración la identidad cultural, individual y social en la educación porque son condiciones importantes que de una u otra manera influyen en el campo educativo en toda etapa y nivel.

De la misma manera se toma en consideración la obra Infancia(S) del espacio porque se busca establecer esta conexión con el interior de los acontecimientos que surgen de las maneras como la infancia establece relación con sus “formas otras” de pensar, conocer y vivir, desde una poética del espacio, para atender a un hablar desde el riesgo de la imaginación y la poesía (Vilanova,2014, p. s/p). Como Holderin (1979), citado en Mitchell, (2004, p. 39): “De donde nace el peligro nace la salvación también”. De esta manera, para entender el alma de la infancia es fundamental entender su propia naturalidad indomable e inexplicable. Para a partir de esta concepción natural se pueda reconocer los elementos que el niño considera como natural.

## **2.9. Natural para el niño**

Para hablar de lo natural para el niño es necesario en primer lugar definir la palabra natural: viene del latín *naturalis*, y tiene dos componentes léxicos *natum-ura* que indican el resultado de una acción. Es decir, la palabra natural hace referencia a los procesos propios y característicos esenciales de algún individuo. Además, hace énfasis en el accionar auténtico y espontáneo.

Según Blesa (2015) manifiesta “el niño es el centro y el fin de la educación” (p. 12). y por ello es importante que los procesos educativos sean naturales, es decir, desde su interés, conocimientos, capacidades y características particulares. Para de este modo, abrir espacio hacia la sensibilidad, comprensión y respeto al medio ambiente.

Al referirnos al medio ambiente no hacemos relación directa a lo ecológico, más bien aclarar que nos referimos al conjunto de circunstancias, factores, materiales que rodean a los niños en la escuela que les permite una interacción directa, que les posibilita percibir sus características a través de una sensibilidad que interrelaciona al cuerpo con el exterior, el cuerpo en movimiento.

El niño de manera natural descubre el entorno a través de sus sentidos, posee una capacidad exploratoria innata. Rosseau citado en Blesa, (2015), concibe: al niño como un ser con interés natural para aprender. En definitiva, la educación debe surgir de las tendencias naturales y las aptitudes propias de los niños respetando su proceso natural.

Al hablar de un respeto a su proceso natural se considera importante dar respeto a su juego que en la etapa de educación inicial es cotidiano de forma individual y grupal. Los niños y niñas del CEI “Ciudad de Cuenca” tienen como parte de su normativa de conducta prohibido llevar juguetes a la institución, hecho que genera un juego natural con los elementos de su entorno educativo.

Según López y Ortega (1982) “cuando juega, el niño conquista conocimientos, no los memoriza simplemente, y pone mucho más de su propio ser al actuar de forma voluntaria y no forzada” (p. 60). A través del periodo de las prácticas pre profesionales se ha podido constatar tal hecho, que los niños y niñas interactúan con mayor fluidez cuando no sienten presión alguna, por lo que adecuar un espacio con elementos de su entorno potencia la adquisición de conocimientos por medio del juego natural.

## **2.10. Mirada de escucha a la infancia**

Según Vecchi en su obra *Arte y creatividad en Reggio Emilia*, se entiende que la mirada de escucha a la infancia hace relación a la observación y documentación de los procesos de aprendizaje en los niños (Vecchi, 2013). Documentación, que proviene de la observación, en donde el niño es el protagonista de su aprendizaje quien obtiene experiencias nuevas, y que sus resultados nos posibiliten respetar con consciencia, la acción, su proceso de aprendizaje y construcción de conocimiento.

Al referirnos con consciencia, tomamos el origen etimológico de esta palabra que menciona la capacidad de relacionarse, reflexionar y reconocerse con un conocimiento. Esa relación, reflexión y reconocimientos se ejecuta en el tiempo compartido en la escuela con los niños y las niñas, respetando y asombrándonos cada vez más de su ritmo madurativo y desarrollo imprevisible en el proceso de investigación. Son estos los procesos que dan el significado de documentación, una reflexión constante del proceso de observación.

Para documentar se ha utilizado la narración que es una herramienta de visibilidad y transparencia del proceso de cognición e investigación de los niños (Ceppi y Zini, 1998). Con estas herramientas se intenta evidenciar la mirada de escucha a la infancia en los procesos de aprendizaje que se llevan a cabo en los ambientes cotidianos y provocados frecuentes para los niños.

Para llevar este proceso de documentación se han realizado acercamientos a través de una disposición estética de los materiales en ambientes al exterior, para tener una interacción libre a través del juego, donde la imagen del niño es interpretada a través de la documentación que busca recoger estos momentos, situaciones e historias donde los niños y niñas muestren sus formas de pensar, hacer, sentir, hablar entre otras acciones. De esta manera se puede evidenciar que los niños y niñas tienen una cultura, la cultura de la infancia.

Vecchi (2013) manifiesta como cultura infantil: el reconocimiento que los niños y niñas piensan, sienten, establecen conexiones y construyen hipótesis dando sentido a su forma de vivir y existir, buscando significados de los sucesos y acontecimientos con alegría y placer; poseen una capacidad inventiva e interpretativa única hacia las situaciones nuevas con empatía. Sabiendo esta concepción de la cultura de la infancia reconocemos al niño y niña adoptando el concepto de Juul (2004), citado en Hoyuelos, (2015, p. 121), como: “persona competente quien es capaz de enseñarnos lo que necesitamos aprender, porque nos dan las claves que nos permiten recuperar nuestra competencia perdida y nos ayudan a descartar aquellos modelos educativos que nos son útiles si no destructivos”.

Es tan importante entender que los niños y niñas son seres con infinitas capacidades y nacen con mil lenguajes para establecernos el compromiso de escuchar a la infancia, lo concebimos de esa manera, pues es un acto de respeto al imaginario y todas las formas de ver, escuchar, amar, experimentar y sentir hacia el mundo. A través de esta escucha la observación en la documentación se va volviendo más precisa en expresar las experiencias con los niños, viendo más allá del actuar para llegar al sentir: al escuchar con la mirada.

El generar una mirada a la esencia del trabajo educativo, posibilita la evidencia de los lenguajes visuales que en la cultura escolar no son considerados importantes. Este proceso genera visibilización al pensamiento independiente y complejo de la infancia, reconociendo que el niño y niña es un sujeto en un continuo cambio y a través de este proceso se trata de redefinir la criatura en cada momento en su estado de cambio permanente.

El aprender a escuchar por medio de la observación es romper ciertos esquemas del mundo del adulto que permita entrar a esta dimensión desconocida, la cultura infantil. Además, nos ayuda a errar menos en atender sus gustos e intereses, de manera que las propuestas a elaborar sean coherentes. Esto abre un espacio político en la escuela, puesto que la



documentación pedagógica y la mirada de escucha están estrechamente relacionadas con la ética y la democracia. Así, como lo afirma Foucault las escuelas son instrumentos de las superestructuras para reafirmar su poder y una de las maneras para vencer esta dicotomía llamada “normalización” en la escuela, es profundizar la mirada de escucha que genere un interés por reflexionar el poder implícito en estas estructuras; que a través del repensar podamos admirar la complejidad del juego y dejar huellas documentales que nos permitan recrearnos e identificarnos en estas acciones, nuestras memorias infantiles.

Solo de esta manera podremos comprender que la “escolarización” les está robando el tiempo de juego a los niños, su tiempo de interpretar y construir su identidad, su mundo y su cultura mediante las estructuras de poder aplastantes del adulto. Nos está sometiendo a todos nosotros los niños y niñas, que debemos ser vistos y reconocidos por nuestra individualidad y observados con respeto.

### **3. MARCO METODOLÓGICO**

#### **3.1. Descripción del contexto**

El CEI (Centro de Educación Inicial) “Ciudad de Cuenca”, se encuentra ubicado en la provincia del Azuay en el cantón y la ciudad que llevan el mismo nombre: Cuenca. El CEI pertenece a la parroquia Gil Ramírez Dávalos, localizado entre las calles Juan Montalvo y Gaspar Sangurima. En este CEI asisten alrededor de 300 niños y niñas diariamente, existen seis grupos de estudiantes: divididos en inicial 1 y 2 de acuerdo al subnivel. En el subnivel 1 asisten los niños de 3 a 4 años y al subnivel 2 los niños de 4 a 5 años. Existen los paralelos de 3 “A”, 3 “B” y 3 “C”, de 3 a 4 años. Y los paralelos de 4 “A”, 4 “B”, 4 “C” de 4 a 5 años.

El CEI cuenta con varios ambientes de trabajo (rincones), juegos recreativos, un patio con una cancha, un pequeño espacio verde, un espacio de caucho y un comedor. Durante los dos últimos semestres de práctica, se nos ha asignado el aula “Los pajaritos”, pertenecientes al nivel 3B a cargo de la docente Maritza Pesantez, con un total de 23 alumnos y alumnas. Quienes serán los protagonistas del desarrollo de este proyecto de innovación.

#### **3.2. Paradigma crítico interpretativo**

Esta investigación es de corte cualitativo, porque se pretende conocer y darle sentido a la percepción que poseen los miembros de la comunidad educativa (niñas, niños, docentes y practicantes) sobre la adecuación estética y su interacción en espacios al aire libre. Es por ello que la metodología cualitativa se orienta a describir e interpretar los fenómenos sociales y educativos de las acciones humanas. Los datos de esta investigación se recogen de forma directa



y documental, es decir interactuando con el lugar donde ocurre el suceso (Gómez, 2007). Razón por la cual este proyecto posibilita conocer en cierto modo la necesidad educativa que poseen los niños y niñas en el CEI “Ciudad de Cuenca”.

Además, según Sandín citado en Albert, (2009), la investigación cualitativa es:

Una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos”. (p. 147)

La investigación narra la vivencia de los hechos para que los mismos generen ecos sobre los marcos de sentido que nos impulsen a transformar la práctica educativa, por eso se enfatiza que puedan ser visualizados, que se hable de niños y niñas con nombres propios, porque se trata de una relación personal, para resaltar focos interpretativos que nos permitan pensar críticamente la educación inicial.

Además, hay que señalar que esta investigación está enmarcada dentro de la investigación-acción, a razón de que se implementa una propuesta, desde la misma, se va generando la documentación, la narración y el análisis de la experiencia, como lo menciona Albert (2009) “el contacto directo con los participantes y la interacción cara a cara es un rasgo distintivo predominante en este tipo de investigación sea cual sea el problema de estudio que se plantee” (p. 146). El acercamiento que se ha tenido con cada uno de los niños y niñas posibilita conocer los intereses y necesidades de ellos o del grupo en general.

Algunos rasgos de la investigación cualitativa que se considera importante rescatar, lo menciona Albert (2009) es su “carácter interpretativo constructivista y naturalista” (p. 147), que a partir de un enfoque semioprático, la interpretación no está preestablecida por una conceptualización que busca encontrar soporte en la realidad, sino por las acciones que se viven como pensamiento mismo, por lo que las descripciones siempre se quedan cortas y requieren de la narración y otros “géneros discursivos” (Bajtin, 2005) y donde el método siempre se desprende de la vivencia, como lo explica Grosso (2007).

### **3.3. Método de investigación**

#### **3.3.1. Semiopraxis y creación del método**

La semiopraxis es una manera de abordar la investigación que rompe con el ordenamiento de las estructuras metodológicas y de su discurso hegemónico centrado en los discursos lógicos que ocultan las relaciones entre cuerpos. Según Grosso (2008) la semiopraxis:

“Parte de reconocer que las formaciones hegemónicas colonial y nacional y sus discursos logocéntricos, en América Latina y otros contextos poscoloniales, han hundido en los cuerpos, pliegue sobre pliegue, procesos de identificación devenidos en la descalificación, estratificación, borramiento y negación”. (p. 27)

Esta investigación, es una interacción que parte de las relaciones interculturales<sup>3</sup> que se establecen entre adultos (practicantes), niños y niñas. La semiopraxis deja de lado las imposiciones y el poder de cada uno, para entrar en una relación de cuestionamientos sobre la manera como nos identificamos entre unos y otros.

La semiopraxis plantea el reconocimiento de las acciones tácticas o inesperadas, es decir lo que surge en el momento, por eso escucha y recoge las acciones desde las cuales sostiene y crea métodos que surgen de la propia práctica social.

En esta investigación, se recuperan los momentos en los cuales la interacción pone en los ojos del otro esas relaciones interculturales que se generan en los ojos del otro (niños, niñas y practicantes) donde se permite percibir la “mirada” de la infancia. Por eso, las emociones, en este trabajo, cumplen un sentido de desvío semiopráctico, porque no interesa explicar la emoción en sí misma, sino recuperarla como gesto que nos hace pensar desde la conmoción y efecto del encuentro con la infancia y la educación al aire libre. Es decir, consideramos el exterior (patio) como: lugar en donde se plantean instalaciones y adecuaciones del material de su medio natural y donde la estética entra en el marco de sentidos compartidos. De esta manera, el método empleado, parte de la narración entonada en categorías puntuales, con acentuaciones que son valoradas dentro de la experiencia misma, porque como explica Grosso (2008): la semiopraxis “...pone en primer plano y trae a la superficie social las relaciones entre los cuerpos acallados e invisibles de la enunciación”. que, en este proyecto al querer desarrollar un trabajo simbólico desde el sentido de la práctica vivida nos posibilita la transformación de la realidad social.

### **3.3.2. Herramientas de recolección de información**

#### **3.3.2.1. Observación**

La observación pedagógica en Educación inicial es un hecho que de una u otra manera se encuentra presente. Es importante tener en cuenta que a lo largo de los distintos ciclos de prácticas pre-profesionales se ha realizado este ejercicio con la intención de comprender y entender a cada uno de los niños y niñas como seres únicos y diferentes. El observar de una

---

<sup>3</sup> Reconociendo la relación entre infancia y adultez como relaciones interculturales y no intergeneracionales.



manera pedagógica las aplicaciones de las distintas provocaciones estéticas de este proyecto, contribuyó a descubrir lo oculto de las acciones de los niños y niñas con cada uno de los objetos.

El descubrir lo oculto en las acciones de los niños y niñas fue posible por el acercamiento real que se produjo con ellos. Porque aparte de tener un contacto físico cercano se realizó una “interpretación y comprensión de aquello observado” como lo menciona (Hoyuelos y Riera, 2015, p. 59). Con propósito de ejercer una escucha activa a la infancia para poder respetar su cultura. (Hoyuelos, 2004, p. 131).

El escuchar desde la observación es “un método de análisis de la realidad que se sirve de la contemplación atenta de los fenómenos, acciones, procesos, situaciones y dinamismo en su contexto habitual de desarrollo” (Hoyuelos y Riera, 2015, p. 61). El proceso de observar es una experiencia de formación individual y grupal porque es una actividad diaria de aprendizaje y reflexión, que se desarrolla en los centros de Educación Inicial en este caso en el CEI “Ciudad de Cuenca”.

Institución en donde, se acompaña a los niños y niñas, en su proceso de aprendizaje. En la acción de aprender y obtener conocimientos se utiliza la observación como “instrumento educativo y de investigación” porque a través de nuestra mirada atenta, diaria y sistemática se pudo obtener la variedad de información que a simple vista es desapercibida.

La observación pedagógica que se realiza a lo largo de todo este proyecto es direccionada al: juego natural, juego cooperativo y su relación con los elementos, funcionalidad de objetos y materiales de su medio natural. Momentos en los que se puede obtener información de sus dudas, incertidumbre y preguntas que nos proporcionan datos para reflexionar su interpretación sobre el mundo, aquello que se encuentra escondido en los niños y las niñas.

### **3.3.2.2.Documentación Pedagógica**

La documentación consiste en la recogida y exposición sistemática y estética (a través de escritos, imágenes, paneles, vídeos, palabras de los niños y niñas, productos gráficos) de los procesos educativos. No se trata sólo de plasmar lo acontecido, sino de construir en diversas formas un producto público que dé cuenta narrada de lo vivido y pueda ser compartido con los niños y niñas, familias y docentes. La documentación plasma lo significativo, lo sorprendente e inesperado que sucede en el accionar de un día en el CEI.

La documentación pedagógica según Dahlberg, Moss y Pence (2005), es una herramienta que permite reflexionar la práctica pedagógica, desde nuestras propias observaciones de lo que sucede en el ámbito educativo. En nuestro caso desde lo que sucede en la aplicación de las propuestas estéticas para crear propios significados. Es importante tener en cuenta que la



“documentación pedagógica no es lo mismo que la observación del niño” (Dahlberg, et al., 2005, p. 233).

Según Dahlberg, et al., (2005) el documentar es comprender que sucede en el trabajo pedagógico del niño y de que es capaz el niño sin que se marque expectativas y normas predeterminadas. Es importante tener en cuenta que la documentación pedagógica no es del todo una afirmación o reporte completo del accionar de los niños; sino más bien es un punto de vista que nos lleva a pensar más allá de lo que se observa a simple vista. Es decir, es una interpretación de la realidad que se desarrolla en el ambiente escolar, misma que no se encuentra separada de nuestra participación e implicación en el proceso de aplicación. En este caso de las provocaciones estéticas al aire libre, foco de investigación e interés de este proyecto de titulación.

El documentar no es plasmar lo primero que se nos viene a la mente, por lo contrario, es la elección de aquello que se presta a más de una interpretación para que de este modo exista investigación. Porque nosotras como investigadoras somos quienes “co-construimos y co-producimos la documentación” porque somos sujetos partícipes de los hechos. En la documentación pedagógica nunca existirá una única historia verdadera. (Dahlberg, et al., 2005, p. 234).

Situación que nos permite ver y pensar el cómo relacionarnos con los niños y niñas de otro modo, para registrar lo que dicen y hacen como un material de relación entre nosotras y ellos. Relación que se viene trabajando a lo largo de las últimas prácticas en el transcurso de este año escolar. La documentación en todo este tiempo nunca ha sido neutral por el hecho que los niños y niñas día a día realizan nuevas construcciones que potencian su conocimiento en la práctica diaria.

### **3.3.2.3. Narratividad**

La narración surge desde lo que se observa en una investigación, como un relato estético que provoca deleite desde lo que el niño descubre y construye como conocimiento. Además, Azurmendi (1999), citado en Hoyuelos, (2006, p. 180-181), expresa que: “La narratividad es la forma racional de composición significativa de los hechos humanos. Comprender la acción humana entrafña, por consiguiente, que seamos capaces de reproducir los procesos por los que se produjeron, es decir, narrativizar esas acciones”. Pero para hablar del proceso se parte desde la realidad, aquellos hechos que se recogieron, seleccionaron y contrastaron con rigor.

Además, es congruente que en la narración exista un proceso de documentación tanto del investigador como de lo que se investiga porque son parte importante de todo el proceso de recopilación de información. Dentro de la documentación la fotografía juega un rol importante



porque da mayor fuerza a las ideas que se desean dar a conocer. Al igual que “en cada lugar la narración es diferente” (Hoyuelos, 2006, p. 187).

Es importante al momento de realizar una narración tener en cuenta el tipo de interlocutores que tendrán acceso al escrito, para que la manera de hablar sea apropiada. El exponer datos minuciosos y detallados es lo que identifica a la narración de los otros tipos de escrito. Porque al encontrarse en relación con la documentación, menciona Malaguzzi citado en Hoyuelos, (2006), es “una estrategia ética para dar voz al niño, a la infancia y para devolver una imagen pública a la ciudad” (p. 197).

### 3.4. Diseño de la investigación

#### 3.4.1. Cronograma

ACTIVIDADES							
	feb	marzo	abril	mayo	junio	julio	
<b>Revisión documental: ubicación del documento</b>	x	x	x				
<b>Práctica experimental</b>				x			
<b>Redacción del documento</b>	x	x	x	x	x		
<b>Revisión general con el tutor</b>					x		
<b>Correcciones</b>					x		
<b>Entrega final</b>							x

El diseño de esta investigación parte del sentido narrativo que la misma fue cobrando a través de lo que las investigadoras llaman *momentos de conmoción semiopráctica*, aunque es sobre la práctica experimental la que pone en juego las situaciones donde emergen las emociones, los momentos de conmoción semiopráctica se dan a través de los procesos de revisión de la documentación y las narraciones que surgen de la misma. Por eso, estos momentos se describen desde el momento de crear las propuestas.

#### MOMENTOS DE CONMOCIÓN SEMIOPRÁCTICA

##### MOMENTO 1: Propuesta y expectativas

- Mapeo visual del espacio con mayor afluencia de niños en el patio.
- Diseño de los modelos de readecuación de espacios en base a provocaciones estéticas.

**MOMENTO 2: Aplicación y narración**

- Documentación pedagógica del accionar de los niños con los materiales.
- Narrar la experiencia de cada provocación estética aplicada.

**MOMENTO 3: Análisis comparativo**

- Análisis entre las expectativas de la provocación y lo que se obtuvo de la aplicación de la misma.

**MOMENTO 4: Entonación**

- Aplicación de la semiopraxis en los textos narrativos.

**4. PROPUESTA, ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN Y RESULTADOS OBTENIDOS**

**4.1. Descripción de la propuesta de intervención**

La presente propuesta de innovación surge desde el interés de los niños y niñas por estar mayor tiempo en el patio que en las aulas de clases. Al igual que desde su interés por el juego natural que desarrollan de manera espontánea con los elementos de su entorno.

En la primera semana del periodo de prácticas pre-profesionales de este ciclo, se realizó un mapeo visual de las zonas en las que los niños se ubican y juegan con frecuencia en el patio. Para de esa manera seleccionar el espacio propicio para la aplicación de cada una de las provocaciones estéticas.

Tras la selección del espacio para el diseño de las provocaciones estéticas, se procedió en la segunda semana a realizar una observación de los materiales u objetos que el niño manipula con mayor frecuencia al jugar, con el objetivo de utilizarlos en la provocación para que exista relación con ellos. Después de la selección se procedió a realizar:

- Diseño y aplicación de las provocaciones estéticas. Que consiste en la creación de la provocación estética, la elección del material y el dialogo entre autoras sobre las finalidades y expectativas de la actividad.
- Narración de la experiencia.
- Comparación de las expectativas que se tenía de la aplicación y los resultados que se obtuvo.
- Desarrollo de la Semiopraxis. Que consiste en el uso de la entonación en la narración de las experiencias evocando la reflexión constante.

**4.1.1. PRIMERA PROPUESTA**

**Planificación**



<b>Fecha:</b> martes 7 de mayo de 2019			
<b>Grupo de edad:</b> 3-4 años			
<b>Número de alumnos:</b> 23			
<b>Objetivo de subnivel:</b> Desarrollar la capacidad motriz a través de procesos sensorio-perceptivos que permitan una adecuada estructuración de su esquema corporal y coordinación en la ejecución de movimientos y desplazamientos.			
<b>Destreza</b>	<b>Eje de Aprendizaje:</b>	<b>Recursos:</b>	<b>Evaluación</b>
Realizar ejercicios que involucran movimientos segmentados de partes gruesas del cuerpo (cabeza, tronco y extremidades).	<p><b>Anticipación.</b></p> <p>Preparar una provocación estética adecuando un espacio exterior con materiales del medio que son naturales para el niño.</p> <p>Iniciar con una asamblea para explicar las normativas para compartir el espacio: divertirse, no pelear y compartir los materiales.</p> <p>Realizar la introducción al estiramiento con la canción "el tallarín" pidiendo la participación activa de los niños.</p> <p>Ejercicios de estiramiento y equilibrio.</p> <p><b>Construcción del Conocimiento:</b></p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Patio</li><li>• ladrillos</li><li>• sillas</li><li>• uñas</li><li>• elásticos</li><li>• llantas</li></ul>	<p><b>Indicador:</b></p> <p>Participa en la aplicación de la provocación estética.</p> <p><b>Técnica:</b></p> <p>Observación</p> <p><b>Instrumento:</b></p> <p>Documentación pedagógica.</p>



	<p>Invitar a los niños a que sean partícipes del espacio adecuado para ellos.</p> <p><b>Consolidación</b></p> <p>Observar y documentar los comportamientos y acciones de los niños.</p> <p>Pedir que nos ayuden a organizar el material al finalizar la provocación estética.</p>		
--	---	--	--

### EXPECTATIVAS DE LA PROVOCACIÓN ESTÉTICA

- La provocación estética ser utilizada como un circuito.
- Que los niños y niñas no movieran las alas de las sillas y que las utilizaran para introducirse por ellas.
- Que las sillas sean volteadas a su posición tradicional para ser utilizadas.
- Que los ladrillos permanezcan estáticos en su posición principal.
- Que los niños y niñas desaten el elástico de las llantas para moverlas por el patio como usualmente juegan.
- Que todos los niños y niñas se interesen y participen de la provocación estética.

### NARRACIÓN DE LA PRIMERA PROVOCACIÓN ESTÉTICA 07 /05/19

**Descripción de la instalación (propuesta provocativa):** La preparación de los materiales para la aplicación de la provocación estética se dio inicio a las 8:45 am mientras los niños se encontraban en una hora de clases con otras docentes. Para la provocación estética se utilizó llantas, sillas, alas de las sillas, elástico y ladrillos que estaban ubicados a un costado de la cancha. Todos los materiales fueron ubicados en distintos lugares del área determinada para la provocación en la cancha.

La disposición de los objetos se hizo a manera de una instalación estética para provocar acciones en conexión con objetos cotidianos dispuestos de una manera diferente a la manera como se encuentran en el CEI. De esta manera pensamos en obtener la atención de los niños y niñas. Tres pares de sillas fueron ubicadas paralelamente en posición recta con sus espaldares



unidos por un ula ula, dos llantas se las colocó en posición inclinada, cuatro sillas se las ubicó en posición zig zag y entrelazadas por un elástico, dos llantas se las dispuso de manera horizontal y vertical una sobre otra, dos sillas una sobre otra con dos ulas ulas insertadas en sus patas, al costado izquierdo de las llantas se colocó cuatro sillas en posición volteada con un ula ula sobre ellas y al costado derecho se colocó dos ulas ulas sobre ladrillos a una distancia separada una de la otra.



*Figura 1: Provocación estética número uno. Archivo de la investigación.*

La aplicación de la provocación estética se dio inicio a las 9:10 am en la hora de expresión corporal y motricidad. Se contó con la asistencia de 21 niños de los 23 en total. Los niños y niñas fueron colocados a un costado de la cancha para realizar una dinámica de calentamiento “el tallerín” para luego escuchar los acuerdos de la provocación estética:

- ❖ Que se divierta mucho
- ❖ Que no pelee con sus amigos
- ❖ Que comparta las cosas

Narración de la experiencia: Los niños y niñas después de escuchar las reglas del juego salieron corriendo hacia donde se encontraban los objetos y ahí se pudo documentar varias acciones que realizaban. Gran parte de los miembros del grupo optó por sacar las ulas ulas de donde se encontraban. Ariana con su ula ula empezó hacer movimientos de cadera, Adriana L, Nicolás A, y Dominik jugaban de manera colectiva dando vueltas colocados dentro del ula ula.



*Figura 2:* Adriana L., Nicolás A. y Dominik en una ula ula. Archivo de la investigación.

Francis por otro lado colocó dos ladrillos uno sobre otro para subirse sobre ellos, contrario a la acción de Nicolás S. quien se subió en una de las sillas que se encontraba volteada. Sebitas León y Sebitas Labanda prefirieron jugar con un montón de ladrillos colocados a un costado de las jardineras, dejando de lado todos los otros materiales a lo largo de la duración de la actividad.



*Figura 3:* Sebastián León y Sebastián Labanda jugando con el bloque. Archivo de la investigación.

Cuando se ubicó los materiales se pensó que los niños y niñas interactuarían con los materiales desde donde se encontraban colocados, pero para sorpresa nuestra, los niños usaron los materiales de maneras distintas a las que suponíamos, la instalación en sí misma ya nos había dispuesto a pensar en que usarían los objetos de una manera distinta, pero nuestro pensamiento limita la diversidad y pudimos percibir que nos emocionaba y desconcertaba que al dar lugar a la imaginación y creatividad de las niñas y los niños, nosotras también pensábamos en esos usos como formas de hacer, que ponían a cuestionar el sentido que tenían para nosotros esos objetos bajo el uso que le daban los niños y las niñas.

Contemplando lo que acontecía, descubrimos que Bryan utilizó las sillas para saltar sobre ellas, un acto negado porque el uso de la silla dentro del CEI está establecido como objeto para sentarse, pero en ese momento, la acción adquirió reconocimiento.



*Figura 4:* Bryan saltando sobre las sillas. Archivo de la investigación.

Nos sorprendió cuando nos acercamos a las acciones de Leonardo, él jugaba con el elástico extendido de una silla a otra, para él, era un resorte donde colocaba su pelota de básquet y la lanzaba, jamás se contempló esa posible funcionalidad del elástico. Así mismo ciertos niños al momento de jugar en las sillas volteadas, repensaban la funcionalidad de las sillas y las convertían en camiones o en operarios de naves utilizando las patas de las sillas como botones.



*Figura 5: Francis en la silla boca arriba. Archivo de la investigación.*

Lesly, Jesús, Doménica y Adriana S. en conjunto jalaron las sillas y formaron un cuadrado para introducirse en mitad de ellas como si fuera una casa. Lugar, en donde uno por uno se iba introduciendo según el orden como trajeron la silla para armar el lugar. El tiempo para permanecer en la casita fue medido y controlado por todos los que participaron de la construcción. Además, ellos llegaron a una concesión de reglas para su juego porque en ningún momento se hizo presente algún tipo de problema.

Es importante mencionar que Tiffany, Alexis y Santiago desde el inicio de la provocación pedagógica decidieron apartarse del grupo de sus compañeros, para dirigirse al llano ubicado a un costado de los juegos infantiles, lugar en donde se encontraban residuos de ladrillos que fueron utilizados en la construcción de las jardineras. Los residuos se encontraban apilados uno sobre otro, algunos eran grandes casi completos y otros simplemente pequeños.

A los tres niños les llamó mucho la atención los ladrillos que decidieron jugar con ellos haciendo construcciones como: monstruos (Santiago), carritos (Alexis) y casitas (Tiffany). En todo el tiempo que duró la provocación estética ellos no se apartaron ni un solo momento de donde estaban jugando porque les resultaba muy entretenido el crear cosas y jugar con ellas de manera cooperativa entre los tres.



*Figura 6: Alexis, Tiffany y Santiago construyendo. Archivo de la investigación.*

Tal situación nos permitió observar desde otra perspectiva los materiales del entorno a ser utilizados en las provocaciones estéticas. Al observar que el peso como cualidad de un material es de interés para el niño, nos replanteamos la subestimación que usualmente hacemos frente a la fuerza del niño, sin tomar en cuenta el fortalecimiento que realizan hacia su tonicidad muscular y el disfrute al jugar con este tipo de materiales.

Dentro de la provocación estética los niños en su gran mayoría respetaban las normas acordadas, porque hubo ciertas pequeñas peleas que fueron resueltas de manera inmediata y sin intervención adulta. Cuando existía un problema entre ellos, los niños y niñas mediaban entre sí para una reconciliación y el juego continuara entre ellos. En más de una ocasión se pudo observar la presencia de un abrazo de disculpas.



*Figura 7: Francis consolando a Bryan. Archivo de la investigación.*

Cuando se estaba por terminar la hora de clases, se pidió a los niños y niñas que nos ayuden a guardar las ulas ulas para que luego se dirigieran a lavarse las manos para ir a comer. Durante el desarrollo de la actividad se observó expresiones de alegría, sorpresa, felicidad, enojo, tristeza e incertidumbre en los rostros de cada niño. En momentos como cuando jugaban de manera cooperativa, cuando no compartían los materiales, cuando creaban cosas de su imaginación, cuando descubren nuevas funcionalidades de las cosas. Hecho que fue gratificante para nuestro proceso de prácticas.

### COMPARACIÓN

Durante la planificación de la provocación estética se imaginó las situaciones y acciones que podrían suceder al momento de la aplicación, por ejemplo:

- Que con el diseño del material en un orden lógico de un circuito lo puedan usar de manera ordenada y secuencial.
- Que al observar materiales de su medio natural: la escuela, le sigan brindando la misma funcionalidad que cotidianamente se lo da.
- Que se iba a respetar el límite de los materiales brindados.

Después de la aplicación, documentación y posterior narración de la provocación pedagógica nos dimos cuenta que:

- Los niños y niñas jamás siguieron el diseño de circuito planteado.

- La gran capacidad de replantear y repensar las funcionalidades de los materiales.
- La interacción natural con el espacio, y los materiales dio como resultado espontaneidad en el juego y en las relaciones que se crean con los demás.
- La vinculación con los materiales surgió desde la espontaneidad del juego y la liberación de los patrones establecidos por el docente.
- El repensar del juego más allá de una herramienta de aprendizaje sino como el lugar mismo donde se piensa-jugando.
- La manifestación del juego cooperativo sin un lenguaje verbal específico. Porque los niños y niñas establecen acuerdos a través de miradas y gestos (lenguaje corporal) en su convivencia al jugar. Es decir, existe mayor fluidez en las relaciones que surgen durante el juego.

### **ENTONACIÓN**

En el transcurso de todo este tiempo de formación universitaria, nuestros pensamientos de la niñez y de su educación han ido evolucionando de una u otra manera. Porque se ha podido reflexionar que el ser maestras de inicial no es imponer conocimientos y aprendizajes a los niños y niñas, sino más bien, ser aquellas guías que le ayuden a construir sus propios conocimientos. Y para lograr que construyan sus propios aprendizajes a lo largo de todo este tiempo de prácticas pre profesionales se ha evidenciado que no hay mejor forma de hacerlo que desde sus intereses.

Gran parte de las veces se ha observado que las docentes de las instituciones planifican sus actividades por cumplir con el modelo curricular de las instituciones o basándose por las etapas de desarrollo de los niños. Etapas que, desde nuestro punto de vista, generalizan el desarrollo de los niños y los etiquetan con ciertos patrones de desarrollo que deben cumplir de acuerdo a su edad. Patrones. que gran parte de las veces nos hacen perder la noción de que “cada niño es un mundo único y diferente”.

Los tiempos cambian y, así también, la educación. Y, es entonces cuando esta inquietud y la vivencia directa de la experiencia hace que surjan ciertas interrogantes como: ¿Por qué las maestras se mantienen en lo preestablecido?, ¿Por qué la metodología de enseñanza no escucha a la infancia?, ¿Por qué los intereses de los niños no son tomados en cuenta? Preguntas que en este proyecto son nuestro impulso para el desarrollo de esta propuesta de innovación.

Cuando pensamos en nuestro proyecto, lo que resuena es “el exterior”, y pensamos que nace desde el interés de los niños y las niñas por estar gran parte de su tiempo en el patio, lugar en donde su juego nace de manera natural con todo aquello que lo rodea.

Desde el inicio al repensar la utilización del espacio exterior y de los materiales se abrió una brecha hacia esperar lo inesperado, una disposición a dejarnos llevar y entrar en la fantasía del juego. Por supuesto que la expectativa genera una emoción que sobrepasa la realidad.

Al primer momento nos impresionó la funcionalidad que se le da a cada objeto dentro de la propuesta, esa ruptura con las barreras y límites de la función ya impuesta por el adulto en lo cotidiano, esto dio paso a la experimentación. Experimentación que toma fuerza desde su imaginar, donde no existen barreras al incluir elementos que no estaban planificados en la propuesta a su juego, esto nos demuestra que las preconcepciones no tienen cabida en su actuar.

Al contemplar su actuar nos damos cuenta que como docentes hemos perdido la sensibilidad de saber escuchar a los niños y niñas. El pensar en sus intereses como parte de los lineamientos educativos, se convertirán en potencial en su proceso de aprendizaje. Potencial, porque se toman en cuenta sus acciones como pensamiento en sí mismo y no como excusa para pensar en lo que nosotras queremos que piensen, porque se consideran variables, cambiantes y distintas a las del adulto.

Gran parte de las veces no se respetan o se toman en cuenta los intereses de los niños porque se consideran seres inferiores, acciones que deben ser superadas a medida que pase el tiempo. Es decir, se ha establecido una relación de poder jerárquico entre la mirada y la posición del adulto (los docentes) y la de los niños y niñas, donde no se los concibe como iguales, seres con pensamientos propios, con una vida y un mundo diverso, con una forma de hacer, con una cultura que encuentra puntos de conexión entre unos y otros, y que comparten un mundo común y simbólico lo que constituye una cultura.

Es importante tener en cuenta que al momento que el niño inicia el juego libre, entra a una dimensión fuera de la establecida por el adulto donde las normas de convivencia son acordadas entre ellos con su propio lenguaje. Situación que visibiliza su actuar en una forma natural. Actuar que evoca acciones espontáneas de los niños y niñas como el compartir y jugar, que generan una convivencia sinérgica entre ellos sin la necesidad de una normativa adulta.

Mediante la documentación pedagógica se ha podido percibir que el juego disuelve esa imagen que se ha generado de egocentrismo como propia de su etapa del desarrollo, porque al no encontrarse en la dependencia de aceptación de un adulto, su cultura toma fuerza, dejando de lado la dependencia de aprobación y atención constante que usualmente se espera del adulto a esa edad y entra en juego sus maneras para comunicarse, socializar y establecer relaciones. Es notorio que esa dependencia que hemos notado en otros espacios se encuentra muy arraigada a la sobreprotección que usualmente los adultos tienden a ejercer en sus hijos e hijas.

Al hacer mención de la sobreprotección hablamos de una relación de poder, porque se mira al niño desde la incapacidad para resolver su cotidianidad, y esto es una subestimación de



sus capacidades. Subestimación que es una cualidad del mundo adulto, cuando el niño y niña ingresa a este mundo entra en una búsqueda constante de aprobación que por lo general se evidencia que afecta su confianza y autoestima haciéndolo crecer inseguro.

Es por ello que, se da importancia a las relaciones que surgen del juego cooperativo porque, a través de la documentación pedagógica que se ha realizado, se puede tener conocimiento de aspectos como: juego imaginativo, fuerza en su accionar y la funcionalidad que se le da a las cosas. Un sentir estético que nos ha conectado con los niños y niñas desde una mirada de satisfacción con todo lo que construyen y el asombro que producen en nosotras mediante su accionar, pero no para comprobar una teoría, ni porque conseguimos un objetivo, sino porque con el encuentro intercultural con la infancia también podemos pensar en quienes somos nosotras como docentes, mujeres y jóvenes. Por eso, se refiere al “nos” porque se considera que, no es solo algo que ellos sienten sino también algo que nos pasa y nos hace a (nos)otras, que surgen al momento de verlos jugar. En donde el tiempo ya no tiene dominio sobre el espacio y donde el espacio, en más de una ocasión, nos remontan a nuestros recuerdos de infancia.

Señalamos los recuerdos, con cierto tono inquietante porque (re)vivimos los momentos en donde la limitación de nuestro accionar no existía. Por eso, pensamos que nos gustaría que los niños y niñas, en la actualidad, vivan experiencias estéticas en fusión con el juego, donde lo estructural no silencien los intereses y necesidades de los niños.

*Véase Anexo 1*

#### **4.1.2. SEGUNDA PROPUESTA**

##### **Planificación**

<b>Fecha:</b> viernes 17 de mayo de 2019			
<b>Grupo de edad:</b> 3-4 años			
<b>Número de alumnos:</b> 23			
<b>Objetivo de subnivel:</b> Desarrollar la capacidad motriz a través de procesos sensorio-perceptivos que permitan una adecuada estructuración de su esquema corporal y coordinación en la ejecución de movimientos y desplazamientos.			
<b>Destreza</b>	<b>Eje de Aprendizaje:</b>	<b>Recursos:</b>	<b>Evaluación</b>



<p>Realizar ejercicios que involucran movimientos segmentados de partes gruesas del cuerpo (cabeza, tronco y extremidades).</p>	<p><b>Anticipación.</b></p> <p>Preparar una provocación estética con variación de materiales en el mismo espacio exterior de la primera aplicación.</p> <p>Iniciar la actividad con el recordatorio de acuerdos para la aplicación de la provocación estética: divertirse, no pelear y compartir los materiales.</p> <p>Realizar la introducción con el estiramiento de todo el cuerpo con la dinámica “el rey manda”.</p> <p><b>Construcción del Conocimiento:</b></p> <p>Invitar a los niños a que sean partícipes del espacio adecuado para ellos</p> <p><b>Consolidación</b></p> <p>Observar y documentar los comportamientos y acciones de los niños</p> <p>Pedir que nos ayuden a organizar el material al finalizar la actividad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Patio</li> <li>• Cajas de cartón</li> <li>• Botellas plásticas</li> <li>• saquillos</li> </ul>	<p><b>Indicador:</b></p> <p>Participa en la aplicación de la provocación estética.</p> <p><b>Técnica:</b></p> <p>Observación</p> <p><b>Instrumento:</b></p> <p>Documentación pedagógica.</p>
---	--	---	--

**EXPECTATIVAS DE LA PROVOCACIÓN ESTÉTICA**

- Que las cajas de cartón sean utilizadas como zapatos para caminar.
- Que los niños y niñas jueguen con los saquillos como trineos y puedan deslizarse sobre ellos.
- Que los niños y niñas sigan el circuito con los materiales propuestos.
- Que los niños y niñas se mantengan en los espacios delimitados para la actividad.

### **NARRACIÓN DE LA SEGUNDA PROVOCACIÓN ESTÉTICA 17/05/19**

Descripción de la instalación (propuesta provocativa): La adecuación del espacio para la provocación estética se dio inicio a las 9:00 am en un tramo del patio. Para la provocación estética se utilizó cartones pequeños, saquillos y botellas de plástico. Los cartones en uno de sus lados tenían un agujero. Los saquillos estaban cortados por la mitad y con unos hilos en uno de sus extremos como forma de sujetador. Las botellas eran medianas y transparentes. La posición de los objetos se utilizó la forma circular para variar la forma de la ubicación de los materiales de la primera aplicación.

Nueve cajas fueron ubicadas en forma de media circunferencia y separadas una de otra con una distancia razonable. En el centro de la circunferencia se colocó seis botellas en manera circular y un cajón en su centro. También se colocó cinco saquillos en forma de estrella con una caja sobre ellos a cada lado de la media circunferencia.



*Figura 8: Provocación estética número dos. Archivo de la investigación.*

La aplicación de la provocación estética se dio inicio a las 9:15 am en la hora de expresión corporal y motricidad. Se contó con la asistencia de 19 niños de los 23 en total. Los niños y niñas para inicio de la provocación estética tuvieron como introducción una dinámica de calentamiento “el rey manda” y posterior el conocimiento de los acuerdos:

- ❖ Que se divierta mucho

- ❖ Que respete a sus amigos
- ❖ Que comparta las cosas

Narración de la experiencia: Después de escuchar las reglas se dirigieron hasta las cosas y ahí cada uno tomó lo que más le llamó la atención. Varios de los niños y niñas optaron por tomar un cartón, otros un cartón y una botella, y unos pocos prefirieron solo observar a los demás. Ketsia y Francis fueron los primeros en introducir en el agujero del cartón la botella y los demás imitaron la misma acción minutos después. Lesly, Samantha, Mayte, Adrián y Leonardo agruparon las cajas y las botellas en un solo lugar para pensar qué hacer.



*Figura 9:* Botellas encajadas en cartones. Archivo de la investigación.

Por otro lado, Adriana S. y Dulce destaparon una de las botellas y empezaron a llenarla con la tierra de las jardineras.



*Figura 10: Cristina agregando materiales a la botella. Archivo de la investigación.*

Así mismo Dominik y Nicolás S. colocaron en cada una de sus manos un cartón y empezaron a jugar como robots de pelea, hecho que nos hizo pensar que ellos imitan lo que observan en la Tv. Francis en uno de esos momentos destapo la botella que tenía y quiso introducir la tapa por el agujero del cartón en donde ya se encontraba la botella, esto con la finalidad de que quedara estable.

Es importante mencionar que los saquillos en los primeros 20 minutos de la actividad no fueron tomados en cuenta por ninguno de los niños hasta que Mayte se animó a tomar uno de ellos porque se estaban moviendo con el viento. Lesly luego de observar aquello tomó los saquillos y empezó a formar un sendero con ellos de manera horizontal, uno tendido a continuación del otro hasta que el viento los movió. Tal creación nos enseñó que las preconcepciones en la funcionalidad de los materiales al ser parte del juego de las niñas y los niños no son una opción, porque su ingenio y creatividad desbordan en las acciones que realizan al momento de jugar



*Figura 11:* Lesly ordenando los saquillos. Archivo de la investigación.

Leonardo, por lo contrario, dio una nueva funcionalidad a las cosas utilizando la botella como un bate y el cartón como una pelota. En la actividad también hubo niños que para no compartir su cartón se ocultaron en las casitas. Dominik fue uno de aquellos que se ocultó, pero que después de salir de su escondite utilizó su cajón como carrito y posteriormente como un recipiente para guardar los toctes que se encontraban tirados en el patio. Al ver la acción que realizaba Dominik; Alexis y Nicolás S. imitaron el recolectar toctes en los cartones, realizando una competencia entre ellos para ver quien reunía más que el otro.



*Figura 12:* Nicolás S., y Alexis recolectando toctes. Archivo de la investigación.

Por otro lado, Adriana L. y Lesly llevaron los saquillos hasta la casita para jugar con ellos. En uno de esos momentos en los que nos encontrábamos observando lo que realizaban, se escuchó una pequeña conversación entre ellas, Lesly dijo “Hay que lavar la ropa porque si no, no se va secar para el lunes” hecho que nos resultó novedoso. De igual manera Santiago, Balen y Tiffany se encontraban en una parte de la casita y ellos decían “temblor, temblor, las paredes de la casa se mueven” gritaban y se movían como si en verdad existiera un temblor. Después de eso se volvió a escuchar a Lesly y Adriana L. quienes jugaban juntas diciendo: “hay que recoger la ropa porque va llover”. Estas acciones nos reflejaron que sus juegos se encuentran en relación a lo que observan o viven diariamente.



*Figura 13:* Lesly y Adriana colgando la “ropa”. Archivo de la investigación.

Mayte y Francis en el transcurso de esos minutos por lo contrario habían llenado una botella con tierra, agua y flores amarillas, y la agitaban como una maraca. Hecho que fue imitado de lo que habían observado que hacían otros niños en la hora del recreo con botellas y piedras.



*Figura 14:* Francis y Maite jugando con botellas y cartones. Archivo de la investigación.

Los minutos pasaron con prisa y el momento de concluir la provocación estética llegó. Para finalizar la provocación estética se pidió a los niños y niñas que nos ayudarán a guardar las cosas para poder lavarnos las manos y dirigirnos al comedor para la hora del refrigerio. Durante el desarrollo de la provocación estética se observó cosas con las que no contábamos que iban a suceder, como: el replanteamiento sobre la funcionalidad de los materiales, la evocación a las memorias cotidianas en el juego libre que es un acercamiento a la cultura de la infancia. Fue gratificante la experiencia en la aplicación de la provocación estética.

### **COMPARACIÓN**

Después de la reflexión de la primera aplicación y el análisis de los materiales ya utilizados y la funcionalidad creada por los niños y niñas se dejó mucho más abierta las posibilidades sobre lo que podría suceder. Pero aun así se crearon ciertas expectativas, por ejemplo:

- Que, al conocer los espacios determinados de la provocación, los iban a respetar.
- Que los niños iban a utilizar las cajas de cartón como zapatos para caminar.
- Que los saquillos iban a ser usados como trineos para que los niños se deslicen sobre ellos.

Después de la aplicación, documentación y narración de la provocación pedagógica nos dimos cuenta que:

- Los niños y niñas combinaron los materiales para jugar, es decir las botellas y los saquillos dentro de las cajas.
- Los niños y niñas ampliaron su zona de juego, incluyeron nuevos espacios como las casas de plástico y las jardineras.
- La integración de los espacios asociado a su entorno natural, no tienen límites.
- La integración de nuevos materiales como los toctes en su juego.
- A las botellas plásticas se le agregaron muchos más materiales abriendo espacio a la creatividad.
- La gran capacidad de replantear y repensar la funcionalidad de los materiales.
- Los saquillos fueron utilizados como ropa.
- Durante el juego se reflejaron actividades cotidianas como: lavar ropa, temblores, y roles familiares.

### **ENTONACIÓN**

Tras la primera provocación estética y su respectiva aplicación del método de análisis semiopráctico, se optó por dar un giro en el paradigma del diseño de las provocaciones estéticas. Se cambió la mirada de elaborar un circuito con los materiales por un espacio en donde el niño experimente y de nuevas funcionalidades a las cosas.

Gran parte de las veces se subestima la capacidad intelectual de los niños con el pensamiento “son pequeños y no saben lo que quieren”. Frase que resulta totalmente errónea concibiendo al niño como un ser vacío e incompleto. Ellos construyen creaciones remotas que muchas veces pasan desapercibidas del pensamiento adulto ya que no encajan con la concepción funcional preconcebida por la cultura adulta.

Al acercarse a la mirada de escucha del juego de los niños y niñas, los materiales toman importancia porque les brinda la posibilidad de restablecer la funcionalidad de las cosas como ellos lo ameriten necesario acorde a su juego. Esta es una de las cualidades que posee la cultura infantil.

Como es del conocimiento de docentes y futuros docentes, la textura y forma de los materiales por lo general tienen una concepción adulta ya establecida antes de ser presentada al niño, lo cual podría concebirse como una limitación en su accionar. Al entrar al mundo del juego en la cultura infantil, la textura y la forma son dos características potenciales para la exploración del sentir.

Es importante tener en cuenta que a través del sentido del tacto se puede aprender. Por lo que es fundamental que no se limite la exploración a través del tacto. En la mayoría de los casos a través del rol como practicantes se ha podido evidenciar que la mayoría de docentes, limitan la exploración de los niños y niñas con el uso de elementos vivos como la tierra y el agua. Elementos que con un debido manejo y combinación resultan un gran potencial en el desarrollo del niño y la niña.

A través del juego en la provocación estética se ha evidenciado acciones cotidianas que de un cierto modo influyen en la construcción de la identidad del niño y la niña. Hechos cotidianos como “lavar la ropa”, “cuidado de los bebés”, se encuentran marcando un juego de roles desde tempranas edades en su construcción de cómo perciben a la sociedad. Es impresionante ver como algunos de los niños y niñas representan en sus juegos con tanta familiaridad acciones que se ven realizadas por sus padres como: diálogos, gestos, reacciones, trabajos etc. Hecho que nos permite pensar que, si en juegos indefensos se presentan tales cosas, con mucha más razón se pueden hacer presentes en los hábitos y formas de actuar del niño y la niña.

Por otro lado, la televisión también es un modelo influyente en el accionar de los niños y niñas porque marca los juegos de roles. Hecho que se ha visto presente en el juego que ellos realizan imitando a personajes observados como “robots” que pelean entre ellos. Lo que nos hace pensar que existen más de una manera de como la violencia cultural es transmitida, porque se encuentra latente y de alguna manera normalizada en la sociedad. A través de pequeñas acciones que de cierto modo llegan afectar el juego cooperativo entre los niños pues crean pequeños enfrentamientos y hacen que se pierda la fluidez al momento de relacionarse.

Cuando se documenta la mirada de escucha a la infancia se puede identificar cuáles son los gustos e intereses que poseen los niños desde tempranas edades. Para en momentos posteriores utilizarlos como resultados analizables, que permitan mejorar el uso de los materiales del entorno para el juego natural de los niños y niñas en las futuras planificaciones. Aquellas observaciones que se ha podido rescatar de este trabajo semioprático son una fortaleza en la creación del aprendizaje significativo porque están dando escucha a lo que el niño necesita y requiere en su proceso de desarrollo.

### 4.1.3. TERCERA PROPUESTA

#### Planificación

<b>Fecha:</b> jueves 13 de junio de 2019			
<b>Grupo de edad:</b> 3-4 años			
<b>Número de alumnos:</b> 23			
<b>Objetivo de subnivel:</b> Desarrollar la capacidad motriz a través de procesos sensorperceptivos que permitan una adecuada estructuración de su esquema corporal y coordinación en la ejecución de movimientos y desplazamientos.			
<b>Destreza</b>	<b>Eje de Aprendizaje:</b>	<b>Recursos:</b>	<b>Evaluación</b>
Realizar ejercicios que involucran movimientos segmentados de partes gruesas del cuerpo (cabeza, tronco y extremidades).	<p><b>Anticipación.</b></p> <p>Preparar una provocación estética con variación de materiales en el mismo espacio exterior de las anteriores aplicaciones.</p> <p>Pedir a los niños que se retiren los zapatos para que puedan papal los materiales con sus extremidades inferiores.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Patio</li> <li>• Cajas de cartón</li> <li>• Palos</li> <li>• Llantas</li> <li>• Ulas</li> </ul>	<p><b>Indicador:</b></p> <p>Participa en la aplicación de la provocación estética.</p> <p><b>Técnica:</b></p> <p>Observación</p> <p><b>Instrumento:</b></p>



	<p>Realizar la introducción de la provocación estética con ejercicios de estiramiento y calentamiento.</p> <p>Realizar un recordatorio de los acuerdos para el desarrollo de la provocación estética.</p> <p><b>Construcción del Conocimiento:</b></p> <p>Invitar a los niños a que sean partícipes del espacio adecuado para ellos</p> <p><b>Consolidación</b></p> <p>Observar y documentar los comportamientos y acciones de los niños</p> <p>Pedir que nos ayuden a organizar el material al finalizar la provocación estética.</p>		Documentación pedagógica.
--	--	--	---------------------------

### **EXPECTATIVAS DE LA PROVOCACIÓN ESTÉTICA**

- Que no se hagan daño con los palos de madera.
- Que los niños y las niñas compartan los materiales.
- Que todos y todas se quiten los zapatos para iniciar la actividad.
- Que la resolución de conflictos sea lo más breve posible.
- Que los niños y niñas utilicen las cajas de cartón como zapatos.
- Que realicen carreras con las llantas como usualmente lo hacen en las horas de recreo.

### **NARRACIÓN DE LA TERCERA PROVOCACIÓN ESTÉTICA 13/06/19**

Y sin darnos cuenta el tiempo es fugaz cuando se centra con tanto interés en el pensar y actuar de aquellas personitas que nos acompañan en este proceso de formación profesional. Después de las dos primeras aplicaciones de provocaciones estéticas se pensó en una tercera aplicación que combinaban en distintas posiciones materiales como: cartones, palos, llantas y ulas.

Descripción de la instalación (propuesta provocativa): La preparación de los materiales para la aplicación de la actividad se dio en el tiempo de receso de los niños y niñas porque la aplicación de la actividad fue programada para las 10:40 am. Todos los materiales fueron colocados en el mismo espacio de las anteriores aplicaciones.

Dos combinaciones repetidas de cuatro cartones que fueron colocadas en forma de X unidos por dos palos, las llantas fueron agrupadas y unidas de dos en dos por un palo y distribuidas por distintos lados del espacio, las ulas ulas fueron unidas entre sí con cinta adhesiva en manera de túneles y colocadas en medio o sobre las llantas. Es importante hacer mención que en cada aplicación de las provocaciones los materiales en su mayoría cambian de posición con el propósito de llamar la atención e interés de los niños y niñas de interactuar y experimentar con cada uno de ellos.



*Figura 15:* Provocación estética número tres. Archivo de la investigación.

La aplicación de la provocación estética se dio inicio a las 10:40 am después del tiempo de receso de los niños y niñas. En la aplicación de la actividad se contó con la presencia de 19 niños de los 23 en total. Todo el grupo fue colocado a un lado del espacio designado para la provocación estética para realizar ejercicios de estiramiento y calentamiento. Para la provocación estética se pidió a los niños que se quiten los zapatos.



*Figura 16:* Estiramiento antes de la provocación estética. Archivo de la investigación.

Se les retiró los zapatos con el propósito de que palpen más de cerca los materiales y tengan un contacto directo con cada objeto. Después que los niños se sacaron los zapatos se les recordó los acuerdos de la provocación estética:

- ❖ Divertirse mucho
- ❖ No pelear con sus amigos
- ❖ Compartir los materiales.

Narración de la experiencia: Luego del recordatorio de las reglas los niños se dirigieron con rapidez hacia los materiales y tomaron algunos de ellos. Lo primero que llamó la atención de los niños y tomaron fueron las ulas ulas que se encontraban unidas en distintas formas, los palos fueron retirados de encima de las llantas y de los agujeros de los cartones. Nicolás A., Dulce, Mayte y Lesly fueron los primeros en introducirse en el interior de las ulas ulas, como si fueran cajitas. Hecho que asombraba a sus compañeros como el caso de Jesús quien observaba con atención como Nicolás A, disfrutaba jugar de tal manera.



*Figura 17: Nicolás A. y Jesús jugando. Archivo de la investigación.*

Y Leonardo, Alexis y Jesús jugaban introduciendo los palos en los agujeros de los cartones y alzándolos como pesas.



*Figura 18: Alexis jugando con la “pesa”. Archivo de la investigación.*

En uno de esos momentos en donde nos encontrábamos documentando las acciones de los niños se evidencio el propósito planteado para los cartones con agujeros en la primera aplicación. Propósito que se encontraba enfocado en que los cartones sean utilizados como zapatos. La acción fue realizada por Dominik en un primer momento y luego por Francis, Alexis y Samantha. Algo importante de lo cual pudimos darnos cuenta es que el estar descalzos les motivó a interactuar de una manera más abiertas con sus pies.



*Figura 19: Corredor de cartones. Archivo de la investigación.*

Por otro lado, en diferentes momentos se pudo presenciar la existencia del juego colectivo en los niños. Por un lado, Nicolás A. y Ketsia jugando en el interior de una de las ulas ulas, al igual que Dulce, Doménica y Francis. Y por otro a Mayte y Ariana quienes jugaban a cruzar sobre el palo con equilibrio, hecho que llamó nuestra atención por la fuerza y concentración que tenían en sus piernas para mantener el equilibrio sobre el palo.



*Figura 20:* Maite y Ariana jugando al equilibrio. Archivo de la investigación.

El uso de los cartones como zapatos fue también motivo para iniciar juego cooperativo porque entre ellos realizaban competencias caminando para ver quien se movilizaba más rápido por el espacio. Algo que se ha obtenido durante las distintas aplicaciones es que el niño sea libre y experimente con los objetos.

De igual manera después de las aplicaciones de las provocaciones estéticas se pudo evidenciar el interés que tienen los niños por la construcción como Santiago, Doménica y Samantha quienes empezaron hacer torres con los cartones parándolos en forma vertical uno encima de otro. Al igual que Lesly, Hellen, Mayte y Adriana S. quienes amontonaban las llantas una encima de otra. Estos dos momentos nos reflejan con claridad que el juego cooperativo es algo natural que surge de su iniciativa.



*Figura 21: Samy, Dome y Santi construyendo con cartones. Archivo de la investigación.*



*Figura 22: Lesly, Maite y Hellen construyendo con llantas. Archivo de la investigación.*

Algo impresionante que se ha observado es la creatividad y espontaneidad que tienen cada uno de los niños al momento de jugar y divertirse. Los movimientos y gestos que realizan de



manera espontánea son aquello que marca la diferencia para nosotras en el progreso de este proyecto. Por ejemplo, el accionar de Adriana L. y Bryan G. que no se limitan por el espacio destinado para la provocación estética y experimentan e interactúan de manera espontánea con lo demás que les rodean, como macetas, jardineras y árboles que se encuentran en el área.



*Figura 23: Adriana y Bryan jugando con palos. Archivo de la investigación.*

Los minutos a lo largo de la aplicación de la provocación estética transcurrieron con prisa y sin darnos cuenta el tiempo designado para la aplicación termino con tanta facilidad. Las acciones y situaciones que hasta el momento se han vivenciado nos provocan gran satisfacción, porque la felicidad que desborda a simple vista en los rostros de los niños y niñas es motivo de progreso de este proyecto.

### **COMPARACIÓN**

Después de las dos aplicaciones y el análisis de los materiales concluimos que teníamos mucho potencial para utilizar las ulas ulas de diferentes maneras. Además, se generó mayor apertura para dejarnos sorprender de lo que ellos crearan. Aun así, se crearon ciertas expectativas, tales como:

- Que no se hagan daño con los palos de madera.
- Que los niños y las niñas compartan los materiales.
- Que todos y todas se quiten los zapatos para iniciar la actividad.
- Que la resolución de conflictos sea lo más breve posible.
- Que los niños y niñas utilicen las cajas de cartón como zapatos.
- Que realicen carreras con las llantas como usualmente lo hacen en las horas de recreo.

Después de la revisión, análisis y narración de la provocación estética, fue grande la sorpresa pues algunas de las expectativas se cumplieron, pero más importante aún es lo que no se esperaba:

- Los niños y niñas eligen el nivel de dificultad que quieren superar y se sienten seguros pues están conociendo sus capacidades y límites.
- Las cajas de cartón pequeñas finalmente fueron utilizadas como zapatos.
- El niño y la niña despiertan su sensibilidad y amplía su espacio exploratorio cuando está descalzo.
- El diseño estético de la organización de materiales fue más preciso sin la necesidad que tenga la estructura de un circuito.
- Los niños y las niñas recuerdan y aplican los acuerdos durante la provocación estética.
- Los niños reviven escenas y recuerdos a través de su juego.
- Los niños y niñas al estar tan concentrados e interesados en las acciones que realizan al exterior su aprendizaje se potencian a ser significativo.
- Los docentes debemos confiar en los niños, sugiriéndoles que presten atención a las acciones que hacen (donde caminan, como saltan) en vez de infundir el miedo, creando inseguridades que a la larga afectan

### **ENTONACIÓN**

Después de las dos primeras aplicaciones se considera que la estética de una u otra manera siempre se encuentra presente en el accionar de los niños y niñas. Porque los lleva a experimentar y a dar nuevas funcionalidades a las cosas, generando un sentir que contrasta la realidad que viven, creando nuevas perspectivas.

Este planteamiento nos ha hecho repensar en el diseño de esta provocación, buscando incentivar la experimentación en los niños y las niñas. A través de la combinación y organización de los materiales que no siguen una estructura específica, sino más bien que el niño a través de este diseño encuentre nuevas funcionalidades a los materiales. Es importante considerar que lo estructural no tiene relación con los niños y las niñas, ni llama su atención.

El querer generar un sentir con los pies cercano con los materiales se encontró condicionado por la sugestión de los padres de familia. Hubo momentos en los que se pudo escuchar “mi mamá me dijo que no me saque los zapatos”, “mi mamá me dijo que no ande descalzo”, frases que de cierto modo cohiben a los niños de la seguridad para ampliar su experimentación. Se sienten rastros de la sobreprotección de los padres.

Algo interesante que también se ha podido notar es la imitación de las acciones de los adultos, en este caso lo que mencionó Adriana al manipular la combinación de un palo de madera con dos cajas de cartones en los extremos: “Mi mama se va al *geim*” y realizaba la acción de alzar los cartones con el palo como si fuera una pesa. Además, el juego cooperativo e individual una vez más se hizo presente en la aplicación, lo cual nos llevó a pensar que no todos los niños se relacionan de una misma manera. Cada uno posee una personalidad diferente y en construcción para lo cual el adulto debe ser capaz de respetarlo, y que no se genere una figura de superioridad para obligarlos a actuar de una manera cuando ellos no estén preparados a hacerlo.

Desde tempranas edades se va marcando la forma de relacionarse que cada niño tiene con sus semejantes y con su entorno, por ello es importante respetar las preferencias que tienen al momento de jugar reconociendo que varían dependiendo de su humor, carácter y personalidad. Además, el observar la elección de compañeros de juego nos vincula a la cultura de la infancia ya que ellos respetan, comparten y hacen acuerdos para su juego. Acuerdos que permiten la buena convivencia y la cooperación que resultan en satisfacción. Al ser ellos los que eligen sus compañeros y la dificultad del juego, se concuerda con Spitzer (2005) quien menciona que cuando las acciones nacen del propio interés del niño y la niña, se vive experiencias donde los límites del aprendizaje fomentan en un estado de atención y concentración alto.

El acercarse a la mirada de la escucha de la infancia permite al docente planificar con más precisión las provocaciones estéticas, en un sentido más coherente con la observación. Permitiendo de este modo cumplir con las expectativas planteadas en la planificación, pero de una manera abierta. Para que el docente se convierta en una guía acompañante que potencie el aprendizaje de los niños y niñas desde el sentir. Sentir que surge desde la exploración, que es un espacio construido desde el juego cooperativo. Los niños y niñas al tener una interacción grupal generan ideas que en un primer momento surgen como individuales, pero a medida de su desarrollo se convierten en un ideal grupal, que genera un compromiso de participación y colaboración activa de cada miembro.

El juego cooperativo se construye a través de un diálogo de miradas donde el lenguaje verbal no es necesario, porque se llegan a acuerdos a través de gestos y miradas que comprueban la fluidez que tienen los niños y niñas al relacionarse. Tal proceso genera profunda satisfacción. Es importante rescatar que al momento que el niño juega está pensando porque su actuar es reflejo de una construcción congruente de pensamientos. Es decir, piensa-jugando.

El decir que el niño y la niña piensa al jugar nos plantea el siguiente interrogante ¿Por qué los docentes tienen miedo a que los niños y niñas experimenten cosas nuevas y aprendan de



ellas?, un aprendizaje que se basa en retos vence el riesgo y generan un nivel de concentración tan profundo en donde no hay distracción alguna con su alrededor, ¿Por qué no confiar más en los niños?, y en vez de infundirles miedo, reforzar su conciencia corporal para que puedan conocer sus límites y empatizar con el otro.

El juego crea integración grupal donde no existe sesgo alguno, como en el caso de Leonardo que durante su juego busca involucrar a Carlos (practicante) como una manera de simpatizar, esta situación nos hace reflexionar que los niños no tienen preconceptos del juego con la edad ni con la condición del otro. Así también los materiales que se incluyen en el juego varían constante en su organización, agrupación y ubicación, se está convencido que cada momento de juego es único e irrepetible. Dentro de este interés del juego en relación con los materiales nos ha resultado dificultoso hacer el cierre de las provocaciones, pues los niños y niñas disfrutaban mucho del jugar, del ser libre, del crear.

Por lo que es necesario hacer un llamado al aprender a escuchar, tal y como los niños se escuchan unos a otros para poder empatizar y hacer del juego un elemento necesario en todas las áreas del desarrollo (psicomotricidad, tonicidad muscular) del niño y niña. Es fundamental rescatar la idea de que el juego va más allá de una distracción como se lo ha venido viendo durante muchas generaciones, sino más bien como la esencia misma del niño y la niña.

#### 4.1.4. CUARTA PROPUESTA

##### Planificación

<b>Fecha:</b> lunes 17 de junio de 2019			
<b>Grupo de edad:</b> 3-4 años			
<b>Número de alumnos:</b> 23			
<b>Objetivo de subnivel:</b> Desarrollar la capacidad motriz a través de procesos sensorio-perceptivos que permitan una adecuada estructuración de su esquema corporal y coordinación en la ejecución de movimientos y desplazamientos.			
<b>Destreza</b>	<b>Eje de Aprendizaje:</b>	<b>Recursos:</b>	<b>Evaluación</b>



<p>Realizar ejercicios que involucran movimientos segmentados de partes gruesas del cuerpo (cabeza, tronco y extremidades).</p>	<p><b>Anticipación.</b></p> <p>Preparar una provocación estética con lo observado que utilizan los niños en el tiempo de recreo.</p> <p>Pedir a los niños que se sienten alrededor de los materiales para realizar la provocación estética con la canción “los sapos en la laguna”.</p> <p>Realizar un recordatorio de los acuerdos para el desarrollo de la provocación estética.</p> <p><b>Construcción del Conocimiento:</b></p> <p>Invitar a los niños a que sean partícipes del espacio adecuado para ellos</p> <p><b>Consolidación</b></p> <p>Observar y documentar los comportamientos y acciones de los niños</p> <p>Pedir que nos ayuden a organizar el material al finalizar la provocación estética.</p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Patio</li><li>• Cajas de cartón grandes y pequeñas</li><li>• saquillos</li><li>• masetas</li></ul>	<p><b>Indicador:</b></p> <p>Participa en la aplicación de la provocación estética.</p> <p><b>Técnica:</b></p> <p>Observación</p> <p><b>Instrumento:</b></p> <p>Documentación pedagógica.</p>
---	---	--	--

### EXPECTATIVAS DE LA PROVOCACIÓN ESTÉTICA

- Que los niños y las niñas no quisieran sacarse los zapatos.
- Que los niños y las niñas se metieran dentro de las cajas.
- Que los niños y las niñas iban a utilizar las cajas de cartón como zapatos.
- Que los niños y las niñas iban a repetir los mismos juegos que provocaciones anteriores.

### NARRACIÓN DE LA CUARTA PROVOCACIÓN ESTÉTICA 17/06/19

Descripción de la instalación (propuesta provocativa): La cuarta provocación estética fue aplicada el día lunes 17 de junio de 2019 en la cuarta hora del horario de clases después del recreo. Para esta provocación estética se observó y analizó previamente las acciones de los niños para la elección del material. La semana anterior apareció una caja de cartón de frutas en la escuela, y fueron nuestros niños quienes la incluyeron en su juego durante el tiempo de un receso, los niños y niñas se metieron y se escondieron en el cartón, así como también la arrastraron de un lado a otro. Al observar esta acción decidimos incluir este tipo de cajas en la siguiente provocación estética.



*Figura 24:* Niños y niñas en el recreo jugando con una caja de cartón que encontraron. Archivo de la investigación.



*Figura 25: Dominik cargando el cartón de las leches. Archivo de la investigación.*

Durante el recreo de los niños se organizó el material y se pidió a Carlos, uno de los practicantes de la universidad católica de Cuenca que nos ayude llevándolos por unos minutos a los niños y niñas a otro espacio hasta terminar de armar la provocación. Para armar la instalación se utilizó cajas de cartón de distintos tamaños y formas, sacos de lona, y macetas en diferentes posiciones.

Los cartones de tamaño grande fueron colocados en el centro del espacio en forma de conjunto con macetas entre sus espacios, los cartones pequeños fueron colocados de manera vertical en forma circular alrededor de los cartones grandes. En los agujeros de los cartones se colocaron los saquillos. Es importante mencionar que la idea de utilizar macetas vacías se generó ese mismo día durante la observación del juego de los niños en el recreo y las incluimos en el diseño de la provocación.



Figura 26: Provocación estética número cuatro. Archivo de la investigación.



Figura 27: Provocación estética número uno, los cartones y macetas. Archivo de la investigación.

Cuando ya los niños estaban en el comedor junto a Carlos, se les explicó que iríamos a jugar con los materiales que les gusta y les pedimos que nos recuerden los acuerdos que teníamos para entrar a estos espacios. Los llevamos hacia al patio y los hicimos sentar alrededor de los materiales para que puedan observarlos.

Al ver los materiales automáticamente algunos de los niños y niñas iniciaron a sacarse los zapatos, y fue hasta entonces que se les mencionó que era opcional sacarse los zapatos con el objetivo de que todos los que quisieran sacarse los zapatos lo hicieran. A lo mencionado solo Nicolás A. no se sacó los zapatos.

La actividad se dio inicio con una canción “los sapos en la laguna” como ambientación, luego de eso se volvió hacer un recordatorio de los acuerdos para iniciar el juego y se les pidió recordarlos cuando jugaran.

Narración de la experiencia: Al invitarlos a jugar algunos iniciaban el juego colaborativo automáticamente en grupos de 2 o 3 para compartir cartones, pero otros como Bryan, Nicolás, Leonardo y Pollito intentaron cada uno tomar la mayor cantidad de cartones posibles para jugar de manera individual.

Todos los cartones grandes de fruta estaban colocados boca abajo, pero al llegar los niños hacia ellos, los pusieron boca arriba, Dominik y Nicolás A. fueron una de las primeras parejas en iniciar a jugar con los cartones. Dominik se metió al cartón y Nicolás A. empezó a empujar. Dominik se reía por que al inicio Nicolás no podía empujarlo.



*Figura 28: Nicolás A., empujando el auto con Dominik dentro. Archivo de la investigación.*

Luego de jugar un cierto tiempo de esa manera a ellos se les ocurrió colocar macetas a los lados de la caja como si fueran llantas. En ese mismo momento tal creación se convirtió en llantas y la combinación de materiales en un carro. Nicolás A. inició en un primer momento con las manos y arrodillado a empujar la caja, luego con sus manos y rodillas en el suelo empujaba con la cabeza hasta doblar completamente el cartón, tal hecho nos reflejó la fuerza que poseen los niños desde tempranas edades.



*Figura 29:* Nicolas A. empujando el auto. Archivo de la investigación.

Algo que nos pareció interesante en ese instante de juego es que se vivió el momento del carro con ellos, porque cuando se movió el carro se vio como las llantas se quedaron atrás. Al darse cuenta Nicolás A. de tal hecho volvía a colocar las llantas al carro para seguir empujando, mientras iniciaba conversación con Dominik diciendo “Yo también quiero, dijo Nicolás Aguilar”.



*Figura 30:* En el auto Nicolás A. y afuera Dominik. Archivo de la investigación.

Entonces cambiaron de lugares, ahora Nicolás estaba dentro de la caja y Dominik afuera listo para empujar. Dominik empezó a empujar, pero a diferencia de Nicolás él estaba de pie y el carro se hundía completamente, entonces al ver tal hecho cambiaron de juego.

Por otro lado, Ariana, Francis y Cristina jugaban juntando dos cartones para meterse dentro. En donde se escuchó “Son nuestras casitas, decía Francis”. Mayte al ver lo que hacían se incluyó al juego, pero Francis solo prefirió traer cajas pequeñas y colocarlas alrededor de las dos cajas



juntas para mantenerse alrededor de la “casa”. Mayte se convirtió en la hermana, Cristina en la mamá y Ariana en la bebé, quien se encontró los sacos escondidos en los cartones pequeños y se envolvió en ellos dentro de su caja, acción que fue repetida por Cristina quien tomó un saco y tapó su caja también.



*Figura 31: Cristina en su casita. Archivo de la investigación.*

Doménica desde un lado solo observaba tal acción teniendo una caja pequeña en su mano. Y Francis prefería meter los pies en las cajas como zapatos.

Francis después de ponerse las cajas, abrió una de ellas y se sentó sobre ella mientras reía a carcajadas por unos minutos, luego él incluyó una pelota de basquetbol a su juego.



*Figura 32:* Francis sentado en una caja de cartón. Archivo de la investigación.

Adriana S. también optó por acercarse al grupo de juego. Pero Jesús y Samantha no porque ellos solo tomaron una caja desde el principio para acostarla en el suelo, y poder observar todo lo que pasaba por los agujeros de la caja. Ellos movían la caja por todo el espacio de la provocación, cambiando de ángulos y observando que pasaba en cada lugar.



*Figura 33:* Samy y Jesús en un catón observando. Archivo de la investigación.

Para finalizar la actividad se les pidió a todos que nos ayudarán a juntar las cajas y costó un poco de tiempo hasta que salieran del momento del juego pues lo estaban disfrutando mucho. Finalmente nos guardamos las cajas y ellas las traían arrastrándolas por todo el patio.

## COMPARACIÓN

Para esta cuarta provocación se agregaron las cajas de cartones de fruta como material no estructurado esperando que los niños y las niñas reflejen sus ideas en su juego. De la misma manera se abrió mucho más el margen de lo esperado, pero de igual manera se crearon ciertas expectativas:

- Que los niños y las niñas no quisieran sacarse los zapatos.
- Que los niños y las niñas se metieran dentro de las cajas.
- Que los niños y las niñas iban a utilizar las cajas de cartón como zapatos.
- Que los niños y las niñas iban a repetir los mismos juegos que provocaciones anteriores.

Después de la documentación y análisis a través de la narración, fue interesante observar cómo el juego cambia a través de las distintas provocaciones ya adición de nuevo material, por ejemplo:

- Los niños y las niñas están siempre en proceso de creación con los materiales, piensan-jugando.
- Los niños y las niñas reflejan la fuerza que muchas veces es subestimada por los adultos, creyendo que no pueden alzar, empujar, halar.
- Los niños y las niñas combinan los materiales e intentan encajar las formas de cada material de acuerdo a su estética propia.
- La gran capacidad de replantear y repensar la funcionalidad de los materiales.
- Los niños y las niñas entran en momentos de fantasía donde sus creaciones se convierten en verdaderas máquinas o vehículos.
- Durante el juego se reflejaron acciones cotidianas como: roles familiares, autos y construir casas.
- El juego cooperativo surge de iniciativa propia y la cooperación se disfruta.
- Las construcciones y composiciones inspiran nuevos juegos que generan conversaciones diálogos que sobrepasan el lenguaje verbal.
- El contemplar sus creaciones genera satisfacción. Nace la necesidad y el deseo de empujarlas, y emocionarse con las caídas e iniciar la construcción.

## ENTONACIÓN

La evolución que se ha tenido en la aplicación de las provocaciones estéticas es sorprendente porque a pesar de ser pocas en número, los resultados empiezan hacerse notables



y tienen potencialidad para continuar con la investigación. Uno de los factores que ha hecho posible tal resultado, es el cambio estético que se da a cada provocación. Resultado del análisis de las provocaciones y la funcionalidad que los niños crean a los materiales en su medio natural. La forma mosaica de la que se presentaron los cartones abrió espacio al descubrir de los niños porque no se encontraban asociados a esta realidad.

La búsqueda de compañeros para el juego en cada aplicación es espontánea y cambiante, porque de cierto modo ellos han generado una afinidad que crea complicidad con quienes comparten. El poder compartir el interés por un cierto material da paso a la satisfacción en el accionar pues se vuelve cooperativo.

El uso de las cajas es interesante porque al ser materiales no estructurados, dan cabida al componer y descomponer a disposición de lo que el niño quiere. Las cajas son usadas para observar a través de ellas, “mirar desde otra perspectiva” generando asombro, que es necesario hoy en día para la práctica de la resolución de problemas en la vida cotidiana, permitiendo el repensar lo estructural ya establecido. Repensar que permite plantearnos la verdadera funcionalidad de observar, ¿Cómo estamos observando?, ¿Entendemos y respetamos los puntos de vista de los niños y niñas?, o más bien la mirada del niño es incomprendida e ignorada. La atención que se debe prestar es a la mirada del niño y la niña.

El juego es el portal a un mundo de fantasías perteneciente a la cultura de la infancia, donde la imaginación se hace presente en el pensar-jugando. Juego que con el tiempo se condiciona y limita frente a los ojos de los adultos. Hecho que crea en los niños y las niñas dependencia hacia la aprobación adulta. Lo que se considera como una forma de ejercer poder sobre el otro, dando origen a la creación de jerarquías entre docentes y alumnos.

El accionar de los niños y niñas en el juego es en base a la experimentación es decir aprenden-haciendo, a través de cambio de roles y delegando funciones entre sí. Funciones que al poder mirar desde otra perspectiva permite repensar las situaciones y creaciones de los niños y niñas desde otra mirada. En el juego se ha visto presente el nivel de fuerza que poseen los niños y niñas en sus movimientos, mismos que permiten establecer una relación consigo mismo y con los demás. Situación a lo cual los adultos en ciertas ocasiones la conciben como un peligro, pero a lo que los niños y niñas demuestran que no es necesario tenerlo, porque son conscientes del cuidado corporal que deben tener entre sí. Cuidado que se logrado obtener por medio del trabajo diario durante dos periodos de prácticas pre-profesionales los niños y niñas a través de una concientización hacia el amor y cuidado propio y del compañero, compañera: “a los amigos se les acaricia no se les pega”.

A través de la documentación de esta propuesta se ha evidenciado que la frustración no es el parte de la vida de los niños y niñas. Porque sus dificultades son superadas en el proceso de intentar y reintentar, proceso que en los adultos no siempre se da esta manera ante la presencia de un obstáculo. Algo interesante que es también importante rescatar que los niños toman el riesgo necesario que son capaces de superar. Al igual que la elección de sus amigos para el juego, porque desde tempranas edades ya existe el sentido de la amistad. Una amistad que viene desde su cultura: libre, leal y verdadera donde se disfruta el estar acompañado.

La aplicación de estas provocaciones ha cambiado nuestra mirada como futuras docentes, en el sentido de tener mayor confianza en los niños, niñas y no sobreprotegerlos ni subestimar sus capacidades. Es importante cambiar esa búsqueda incesante de aprobación de los niños, porque consideramos que es un limitante para el proceso de aprendizaje y su desarrollo.

#### 4.1.5. QUINTA PROPUESTA

##### Planificación

<b>Fecha:</b> lunes 24 de junio de 2019			
<b>Grupo de edad:</b> 3-4 años			
<b>Número de alumnos:</b> 23			
<b>Objetivo de subnivel:</b> Desarrollar la capacidad motriz a través de procesos sensorperceptivos que permitan una adecuada estructuración de su esquema corporal y coordinación en la ejecución de movimientos y desplazamientos.			
<b>Destreza</b>	<b>Eje de Aprendizaje:</b>	<b>Recursos:</b>	<b>Evaluación</b>
Realizar ejercicios que involucran movimientos segmentados de partes gruesas del cuerpo	<b>Anticipación.</b> Preparar una provocación pedagógica combinando los materiales utilizados en las anteriores propuestas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Patio</li> <li>• Cajas de cartón grandes y pequeñas</li> </ul>	<b>Indicador:</b> Participa en la aplicación de la provocación estética.



<p>(cabeza, tronco y extremidades).</p>	<p>Colocar a los niños a un extremo de la cancha para realizar ejercicios de estiramiento.</p> <p>Realizar un recordatorio de los acuerdos para el desarrollo de la provocación pedagógica.</p> <p><b>Construcción del Conocimiento:</b></p> <p>Invitar a los niños a que sean partícipes del espacio adecuado para ellos</p> <p><b>Consolidación</b></p> <p>Observar y documentar los comportamientos y acciones de los niños</p> <p>Pedir que nos ayuden a organizar el material al finalizar la actividad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• saquillos</li> <li>• llantas</li> </ul>	<p><b>Técnica:</b></p> <p>Observación</p> <p><b>Instrumento:</b></p> <p>Documentación pedagógica.</p>
---	---	--	---

**EXPECTATIVAS DE LA ACTIVIDAD**

- Que los niños y niñas recordarán los acuerdos para la provocación.
- Que cumplieran la expectativa de deslizarse con los saquillos.
- Que repitieran el juego del “carro” con los cartones.
- Que utilizaran los cartones por tamaños para formar pirámides.
- Que introdujera nuevos objetos en el interior de los cartones.

**NARRACIÓN DE LA QUINTA PROVOCACIÓN ESTÉTICA 24/06/19**

Descripción de la instalación (propuesta provocativa): La última de las provocaciones estética fue planificada para el 24 de junio. La actividad se llevó a cabo a las 11:10 am, última hora



de clases. Los materiales utilizados en esta propuesta fueron cajas de cartón grandes y pequeñas, saquillos y un par de llantas. El uso de estos materiales para la elaboración de la provocación pedagógica surgió del análisis que se hizo de cada uno de ellos, llegando a la conclusión que no se había combinado esos materiales y que sería interesante hacerlo para ver sus resultados.

Los materiales fueron distribuidos por distintas partes del área designada para la actividad. Algunas de los cartones fueron colocadas en posición vertical y horizontal en grupos de tres. Los cartones pequeños con los saquillos en sus agujeros fueron colocados en forma circular con un cartón grande en su centro. Las dos llantas fueron colocadas en posición vertical a un extremo de los cartones y separadas una de la otra. También se construyó en la parte posterior de la provocación una pirámide de cartones.



*Figura 34: Provocación estética número cinco. Archivo de la investigación.*

Después de terminar de organizar los materiales, al igual que las anteriores provocaciones pedagógicas, se los junto a un lado de los materiales para recordar los acuerdos para la provocación pedagógica. Pero esta vez en base a preguntas como: ¿Cuáles son los acuerdos para jugar en estos espacios?, unos nos dijeron “no pelear”, “no jalarse el pelo”, “no rasguñarse”, “no dañar los cartones” y muchos más en referencia a agredirse durante la provocación. Algo que olvidaron mencionar entre todas las cosas mencionadas fue el acuerdo más importante “divertirse”.

Antes de hacerles la invitación a jugar, una de las niñas preguntó “¿Nos podemos sacar los zapatos?”, a lo cual se asintió que era su decisión. La mayoría incluida Tiffany decidió sacarse los zapatos, pero el problema fue que ella traía medias pantalón y no podía sacárselas para jugar descalza. En ese momento se pensó que ella se iba a resignar y se quedaría con las medias puestas, pero no fue así, ella se retiró el pantalón para sacarse las medias y poder jugar descalza como los



demás. Tiffany es una de las niñas a quien más le gusta tener contacto con el suelo con sus pies descubiertos.



*Figura 35: Tiffany sacándose las medias. Archivo de la investigación.*

Narración de la experiencia: Cuando los niños ingresaron al espacio e iniciaron el juego, resultó interesante ver que de manera inmediata formaron grupos y parejas para jugar sin cruzar palabras. Pero también hubo algunos que decidieron jugar solos por su cuenta. Cristina, Ariana, Doménica, Samantha, y Adriana S. juntaron algunos cartones grandes y sacos para iniciar su juego. Mientras se observaba aquella acción se pudo observar que Sebas Labanda estaba solo porque su mejor amigo Sebitas León no asistió ese día a clases. Durante gran parte de la actividad Sebas Labanda jugó solo, porque casi al final compartió juego con Bryan y Jesús.



*Figura 36: Sebastián Labanda dentro de un cartón. Archivo de la investigación.*

La mayoría de los niños tomó un cartón grande para introducirse en ellos, dando les la función de una cama o una casa para sus juegos. Algunos de ellos formaron combinaciones con los cartones para hacerles habitaciones y jugar a la casita. Como el caso de Mayte, Adriana L., Santiago y Francis. Y el de Dulce, Ariana, Adriana S. y Doménica. Quienes a más de introducirse en los cartones se cubrieron con los saquillos como si fueran colchas para el frio. Algo que nos pareció novedoso fue la manera como sacaban sus zapatos por encima de los cartones y cómo posicionaban su cabeza en el interior de los cartones.



*Figura 37: Ariana en su casita. Archivo de la investigación.*

Jesús esta vez no se juntó con Samy para hacer la misma actividad que en la anterior provocación, esta vez lo hizo solo. Tomó un cartón y se acostó para observar a través de los agujeros.



*Figura 38: Jesús dentro de su caja. Archivo de la investigación.*

Lo primero que hizo Dominik en esta actividad fue meterse a una caja y llamar a Nicolás Aguilar para que lo empujara, pensamos que quería volver a entrar en el juego del carro de arrastre, pero Nicolás no fue. Él se levantó a llamarlo, y se dio cuenta que no era el cartón que estaba buscando, así que fue en la búsqueda de un cartón ideal para su auto, se acercó a Leonardo



y de una forma amable intercambiaron cartones. Fue muy interesante ver esta interacción porque se esperaba verlos jaloneando y peleando por el cartón, pero nada de eso pasó.



*Figura 39: Leo recibiendo la caja de Dominik. Archivo de la investigación.*

Algo que nos pareció novedosa en la aplicación de esta actividad es la acción que tiene Leonardo con Carlos el practicante. Porque busca hacerle partícipe del juego al verlo que se encuentra sentado a un costado observando. Leonardo dialoga con Carlos como buscando simpatía por parte de él. Es necesario mencionar que Leonardo es uno de los pocos niños que casi no habla.



*Figura 40: Leo jugando con Carlos. Archivo de la investigación.*

Durante el juego de los niños también se hizo presente la acción de construir y combinar materiales. Como el caso de Bryan que realizó una torre con los cartones pequeños y un “condominio” con muchas casitas. En donde el juego de la “familia” se hizo presente con diálogos como “se va apagar la luz, todos a dormir”, “buenos días, el sol ya salió”, “Vamos a comer para irnos a trabajar”, etc. En todo ese juego que se presencié se notó mucho el cuidado que se tienen entre todos y como representan con tanta familiaridad acciones que talvez se hacen presentes en sus hogares.

### **COMPARACIÓN**

Para la última provocación estética se hizo una combinación de materiales ya utilizados en anteriores aplicaciones, pero jamás combinados en una sola provocación. A través del análisis de las provocaciones de la misma manera se dejaron mucho más abiertas las expectativas:

- Que los niños y niñas recordarían los acuerdos para la provocación.
- Que cumplieran la expectativa de deslizarse con los saquillos.
- Que repitieran el juego del “carro” con los cartones.
- Que utilizaran los cartones por tamaños para formar pirámides.
- Que introdujera nuevos objetos en el interior de los cartones.

Luego de análisis, revisión de la documentación y entonación se encontraron acciones interesantes que demostraron formas de jugar.

- Los niños y las niñas recordaron y respetaron los acuerdos en la provocación estética.
- Los niños y las niñas jamás tienen un juego igual, siempre hay variación es decir se adicionan o se restan materiales, personajes o acciones en el juego.
- Los niños y las niñas construyeron con los cartones, los: apilaron, estrujaron, arrastraron.
- Los niños y las niñas combinaron y encajaron los materiales de acuerdo a su estética.
- La integración de los adultos al juego borra los límites de que los adultos no pueden jugar.
- La gran capacidad de replantear y repensar la funcionalidad de los materiales.

### **ENTONACIÓN**

El tiempo no siempre es suficiente en la labor docente porque transcurre con prisa sin dar cuenta alguna. En la aplicación de la última provocación estética se pudo ver la evolución en la inmersión en las provocaciones que han tenido los niños y niñas. Ellos muestran más paciencia en el proceso de preparación antes del inicio de la provocación, organización de los materiales y



mayor tranquilidad en esperar el momento de jugar en el espacio de la provocación. Hecho que en las primeras aplicaciones era todo lo contrario.

La estimulación del tacto a través del espacio genera una sensación de placer en los niños y niñas, que no les detiene a disfrutar plenamente del juego, como en el caso de Tiffany quien no se detuvo las ganas de estar descalza y estar con medias pantalón. Ella se sacó el pantalón, las medias pantalón para poder estar descalza jugando como los demás niños. El sacarse los zapatos para la actividad fue iniciativa propia de la mayoría de los niños y niñas al escuchar que vamos a “jugar”, es de esa manera que ellos conocen la hora de la provocación. Resultó novedoso para nosotras el placer que generó y la sensibilidad que despierta el estar en contacto directo con el piso observada en la anterior provocación.

Se pudo observar la atracción que los niños y las niñas sienten hacia las cualidades de los materiales como es: su forma, tamaño, color y textura. Características que en la primera infancia no se le da la debida importancia y que son de gran potencial para la planificación y diseño de clases. Al no dar la debida importancia a la manipulación de estos materiales, se subestima que: “son niños, no saben lo que quiere”, “ni cuenta se van a dar como es”. Sin embargo, el niño ha demostrado claridad sobre lo que quiere desde siempre. En los niños y niñas hasta la experimentación y exploración a través de todos los sentidos les causa felicidad. Y aunque no tengan una idea clara del resultado final, del objetivo, ellos piensan-jugando. Como el caso de los cartones que son materiales no estructurados que jugaron la función de una “casa”. Que se lo puede asociar a la creación de un lugar acogedor que proporciona seguridad y comodidad que resulta en una comparación con en el ambiente del hogar.

En el juego se van reflejando situaciones ya vividas y concepciones que la sociedad va marcando por géneros, por ejemplo: es más común ver que las niñas reviven en el juego una serie de acciones que siguen el perfil de una “madre”. Que se piensa que se genera por la relación más cercana que se tiene con una figura materna y por el mayor tiempo de convivencia. Lo cual influye significativamente y podría ser negativo o positivo dependiendo el accionar de las familias. Así mismo los niños y niñas reflejan las acciones de animales en su juego por la relación que tienen con sus mascotas. Al igual repiten palabras usadas para relacionarse con sus mascotas, de esta manera se puede observar cómo los tratan. “*Quisha*” es una palabra que viene del quichua que significa *retírate* y es muy utilizada por los niños en sus juegos de roles con mascotas, esto permite observar cómo varias palabras quichuas siguen inherentes en el vocabulario del español ecuatoriano. Ellos sus pertenencias como: chompas, bufandas y gorros como material para la manifestación de sus ideas. Como la del “bebé” que es creada con una chompa para jugar a la “mamá”.

La combinación de múltiples ideas genera un juego cercano entre ellos y el docente. El niño y la niña no posee diferencias cuando juega en relacionarse entre niños y adultos. Como el caso de Leonardo que busco hacerle partícipe a Carlos (practicante de la universidad católica) de su juego, como una manera de que integrarlo al grupo. Él más allá de una aprobación ha generado una amistad. Hecho que es interesante porque se contempla la amistad que se puede crear entre un niño y un adulto.

## **5. CONCLUSIONES**

- Los espacios exteriores en los Centros de Educación Inicial ciudadanos como en el CEI “Ciudad de Cuenca” tiene gran potencial para repensar la readecuación sin necesidad de invertir grandes presupuestos. Es importante el compromiso de los directivos y docentes para aprovechar estos espacios.
- La estética en la primera infancia es una forma de expresar las interpretaciones y concepciones del entorno que tiene la cultura infantil, es por eso necesario que el docente respete la sensibilidad de esta forma de crear que tienen los niños y las niñas.
- El espacio exterior es un maestro para el niño es por eso necesario la inmersión diaria en este entorno. Es urgente el repensar de la utilización del espacio exterior frecuentemente pues influye directamente en el proceso de aprendizaje del niño, es preciso que estos espacios sean tomados con seriedad para ser usados como herramientas atiendan las necesidades e intereses de la cultura infantil.
- La mirada de escucha a la infancia es indispensable en el desempeño diario de los docentes de educación inicial pues demanda que vivan en un proceso constante de reflexión y autoobservación en el convivir y compartir diario con los niños y las niñas. Compartir que rompe los roles y jerarquía en esta relación, así permitiendo crear lazos reales de amistad donde al niño y la niña se lo trate como un ser igual respetando su cultura y su mirada. Solo de esta manera el docente se podrá reflejarse en su propia experiencia y memorias de niñez que permitirán la afinación y atención a la mirada de escucha a la infancia que sensibilicen la comprensión de los gustos e intereses de los niños y las niñas.
- El juego natural es un elemento integrador de todas las destrezas y competencias motrices, pues es experimentado por los sentidos y surge espontáneamente. Esta experimentación construye aprendizajes significativos pues es tomado con mucha seriedad por la cultura infantil.
- El juego natural se encuentra influenciado por el diario vivir de los niños y las niñas, se ve reflejado en los juegos de roles que ellos desarrollan, donde se puede observar cómo los

hábitos y acciones cotidianas van influenciando en la construcción de la identidad y generación de preconcepciones sobre la forma de ver el mundo.

- Juego natural tiene un espíritu cooperativo que es integrador con los participantes, provoca satisfacción y un generador infinito de juegos.
- Al intentar definir el juego nos permitimos mencionar que el juego es indefinible porque su condición es variable, cambiante. Jamás se repite. Todo depende del sentir emocional que los niños y niñas presentan al momento de jugar. Para nosotras siempre será admirado y respetado.
- Las provocaciones estéticas son una herramienta con mucho potencial para el proceso de enseñanza-aprendizaje y la investigación continua para la mejora de la practica educativa.
- El modelo de educación al aire libre se puede contextualizar a todos los espacios educativos, es necesario repensar la aplicación del mismo y aprovechar que el modelo permite que los niños y las niñas se propongan retos y elijan el grado de dificultad que quieren superar generando un mayor grado de atención y concentración.
- Al estudiar las experiencias exitosas sobre el espacio exterior, la utilización de materiales del entorno natural, la mirada de escucha a la infancia y el juego natural se concibe que las mismas experiencias pueden ser contextualizadas y estudiadas con detenimiento a la mejora de educación infantil sin ligarse a la escolarización en edades tempranas.
- La semiopraxis permite repensar las estructuras de poder implícitas en la educación. Es necesario seguir profundizando dentro de este método de investigación para sensibilizar la comunidad educativa donde el niño no sea tratado como un sujeto de investigación sino comprendido y escuchado.
- Los materiales del entorno natural son una herramienta que el niño y la niña lo sienten como propio y es de fácil integración a su juego. Es por eso necesario la combinación de estos materiales con la planificación de clases que genere un constante rediseño para termine con el sedentarismo curricular.

## **6. BIBLIOGRAFIA Y MATERIAL DE REFERENCIA**

Albert, M. (2007). *La investigación Educativa: claves teóricas*. McGraw-hill/interamericana de España. Madrid-España.



- Blasi, J. (1977). *The Kibbutz: Integrated Learning Environment and Informal Educational Experience*. The Journal of Educational Thought (JET) / Revue De La Pensée Éducative, 11(3), 224-236. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/23768662>
- Blesa, L. (2015). *La inteligencia naturalista en Educación Infantil: Propuesta de intervención*. Universidad Internacional de la Rioja. Logroño-España.
- Bonás, M., Esteban, L., Fontanet, T., Romera, O., Torner, M. y Trias I. (2014). *A fora*. Escola El Martinet. Barcelona-España.
- Borrueal, E. (2012). *Entrecajas*. Ayuntamiento de Pamplona Iruñeko Udala. Pamplona
- Bruchner, P. (2015). *Bosque escuela*. Cerceda. Madrid
- Cabanellas & Eslava. (2005). *Territorios de la infancia, diálogos entre arquitectura y pedagogía*. Editorial GRAÓ. Barcelona.
- Cabanellas, I. y Hoyuelos, A. (1998). *Momentos. Cantos entre balbuces*. Universidad publica de Navarra. Pamplona.
- Contreras, J. & Pérez de Lara, N. (2010). *Investigar la experiencia educativa*. Ediciones Morata. Madrid-España.
- Dahlberg, G., Moss, P. & Pence, A. (2005). *Mas alla de la calidad en educación infantil*. Editorial GRA'O, de IRIF, S.L. Barcelona.
- De Caerteau, M. (2000). *La invención del cotidiano*. I, Artes de hacer. Universidad Iberoamericana. México.
- Foucault, M. (1997). *El pensamiento del afuera*. Valencia
- Grosso, J. L. (2008). *Semiopraxis en contextos interculturales poscoloniales. Cuerpos, fuerzas y sentidos en pugna*. Espacio Abierto, 17 (2), 231-245.
- Grosso, J.L. (2017). *En otras lenguas*. Semiopraxis popular intercultural, poscolonial como praxis crítica. UNAE. Azogues.
- Hoyuelos, A. (2006). *La estética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi*. Octaedro. Barcelona.
- Hoyuelos, A. y Riera, M.A. (2015). *Complejidad y relaciones en educación infantil*. Octaedro. Barcelona.
- López, O. y Ortega, J. (1982). *El juego entre la habilidad y el azar*. Aula Abierta Salvat. Barcelona-España.
- Malaguzzi, L. (2001). *La educación infantil en Reggio Emilia*. Ocatadro. Barcelona.
- Ministerio de Educación. (2014). *Currículo de Educación Inicial*. Ecuador.
- Ministerio de Educación. (2015). *Guía metodológica para la implementación del currículo de Educación Inicial*. Ecuador



- Mitchell, J. (2004). "Patmos". En *Poems of Friedrich Holderlin*. Selected and translated by James Mitchell. San Francisco, Estados Unidos: Ithuriel's Spear.
- Riera, M.A., Ferrer, M. & Ribas, C. (2014). *La organización del espacio por ambientes de aprendizaje en la Educación Infantil: significados, antecedentes y reflexiones*. Relave. Revista latinoamericana de educación infantil. Islas Baleares-España.
- Vecchi, V. (2013) *Arte y creatividad en Reggio Emilia*. El papel de los talleres y sus posibilidades en educación infantil. Ediciones MORATA, S.L. Madrid.
- Vilanova, A. M. & Pérez (2018). *Infancias al espacio o una estética provocativa para una poética del cuidado*. (BRASIL-CALI)
- Vilanova, A. M. (2014). *Descender desde la infancia: el desarrollo y el discurso de los "niños" ante "formas otras" de conocer y vivir*. Tesis doctoral. Universidad de Barcelona. Barcelona.
- Vilanova, A. M. (2018). *La educación en las artes e infancia(S)*. Conferencia Inaugural del 3er encuentro de semilleros de investigación en arte. Cali.

## 7. ANEXOS

Anexo 1.

Documentación No. 1.: El monstruo, el carro y el castillo.



Anexo 2.

Documentación No. 2.: ¡A lavar la ropa!





Documentación No. 3.: Vamos a construir nuestras ideas



Documentación No. 3.: Vamos a construir nuestras ideas.





Documentación No. 4.: carro de cartón, llantas de macetas.



Documentación No. 4.: Carros de cartón, llantas de maceta.





Documentación No. 5.: Cajas y llantas.



tesis

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

<b>1</b>	<b>docplayer.es</b> Fuente de Internet	<b>1%</b>
<b>2</b>	<b>www.edmorata.es</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1%</b>
<b>3</b>	<b>www.uco.es</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1%</b>
<b>4</b>	<b>repositorio.utn.edu.ec</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1%</b>
<b>5</b>	<b>investigiumsiglo21.blogspot.com</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1%</b>
<b>6</b>	<b>hera.ugr.es</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1%</b>
<b>7</b>	<b>www.scribd.com</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1%</b>
<b>8</b>	<b>lenguajeescrito.org</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1%</b>
<b>9</b>	<b>www.cecodap.org.ve</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1%</b>

---

10	<a href="http://rua.ua.es">rua.ua.es</a> Fuente de Internet	<1%
11	<a href="http://dspace.utpl.edu.ec">dspace.utpl.edu.ec</a> Fuente de Internet	<1%
12	<a href="http://academica-e.unavarra.es">academica-e.unavarra.es</a> Fuente de Internet	<1%
13	<a href="http://eprints.ucm.es">eprints.ucm.es</a> Fuente de Internet	<1%
14	<a href="http://www.pvmirror.com">www.pvmirror.com</a> Fuente de Internet	<1%

---

Excluir citas      Activo  
Excluir bibliografía      Activo

Excluir coincidencias      < 20 words



**UNAE**

Cláusula de licencia y autorización para publicación en el  
Repositorio Institucional

---

Nancy Elizabeth Lazo Tenempaguay en calidad de autor/a y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "Readecuación estética del espacio exterior desde una mirada de escucha a la infancia para potenciar el juego natural", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNAE para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Azogues, 08 de agosto de 2019



Nancy Elizabeth Lazo Tenempaguay

C.I: 0302539648



**UNAE**

Cláusula de Propiedad Intelectual

---

Nancy Elizabeth Lazo Tenempaguay, autor/a del trabajo de titulación "Readecuación estética del espacio exterior desde una mirada de escucha a la infancia para potenciar el juego natura", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Azogues, 08 de agosto de 2019



Nancy Elizabeth Lazo Tenempaguay

C.I: 0302539648



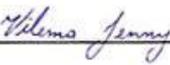
Cláusula de licencia y autorización para publicación en el  
Repositorio Institucional

---

Jenny Lisbeth Vilema Gavilanez en calidad de autor/a y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "Readecuación estética del espacio exterior desde una mirada de escucha a la infancia para potenciar el juego natural", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNAE para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Azogues, 08 de agosto de 2019



---

Jenny Lisbeth Vilema Gavilanez

C.I: 0604054072



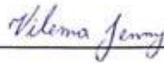
Cláusula de Propiedad Intelectual

---

**UNAE**

Jenny Lisbeth Vilema Gavilanez, autor/a del trabajo de titulación "Readecuación estética del espacio exterior desde una mirada de escucha a la infancia para potenciar el juego natura", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Azogues, 08 de agosto de 2019



Jenny Lisbeth Vilema Gavilanez

C.I: 0604054072



**CERTIFICADO DE TUTOR**

Azogues, 5 de julio de 2019

Yo, Alejandra Manena Vilanova Buendía, CI 1704188513, Docente de la Universidad Nacional de Educación UNAE.

**CERTIFICO**

Que el trabajo: “Readecuación estética del espacio exterior desde una mirada de escucha a la infancia para potenciar el juego natural”, es de autoría de los estudiantes: Lazo Tenempaguay Nancy Elizabeth, CI 0302539648 y Vilema Gavilanez Jenny Lisbeth, CI 0604054072, que ha sido debidamente dirigido y que ha sido pasado por el sistema antiplagio Turnitin y que posee menos del 10% de similitud

Alejandra Manena Vilanova Buendía Ph.D

1704188513