



## CARRERA DE EDUCACIÓN INICIAL

### ESCUCHA A LA INFANCIA A TRAVÉS DE PROPUESTAS PROVOCATIVAS Y DOCUMENTACIÓN PEDAGÓGICA

Trabajo de Titulación previo a la obtención del  
título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación  
Inicial

#### **AUTORES:**

Ninive Fernanda Alvarez Mise

C.I. 1206681874

Johnny Alejandro Padilla Molina

C.I. 1002980637

#### **TUTORA:**

PhD. Alejandra Manena Vilanova Buendía

C.I. 1704188513

AZOGUES- ECUADOR

12-08-2019



## AGRADECIMIENTOS

Le agradecemos a Dios por habernos acompañado y guiado a lo largo de nuestra carrera, por darnos una vida de experiencias y sobre todo alegrías que se resaltan.

Ninive: Le doy gracias a mis padres Willian y Ninives por apoyarme en todo momento, por haberme dado la confianza para continuar teniendo una excelente educación. Por todos sus esfuerzos para lograr cumplir mis sueños. Los amo con todo mi ser. Ustedes son mis mayores ejemplos por toda mi vida. Gracias a mis hermanos y a mi familia, por llenar mi vida de alegría y amor.

Johnny: Le doy gracias a mi madre Miriam por ser el pilar fundamental en mi vida. A mi padre Robert, por saberme aconsejar en este camino de conocimientos y oportunidades. Gracias a mi familia por apoyarme en los momentos difíciles y alegres de mi vida.

Gracias a nuestra tutora Manena Vilanova porque conocimos y aprendimos de una visión diferente de infancia que nos servirá para nuestra formación de vida personal y profesional. Gracias por acompañarnos en toda esta gran aventura de experiencias, jamás olvidadas. Agradecemos la oportunidad de haber compartido y trabajado juntos, gracias por llegar a nuestras vidas en el momento indicado.

Gracias a la Universidad Nacional de Educación y a la Carrera de Educación Inicial, por los contenidos brindados, las enseñanzas de los docentes y los grandes aprendizajes que nos llevaremos para siempre. Por enseñarnos el campo investigativo de diversas maneras. Por permitirnos enriquecernos a través de las experiencias adquiridas en las prácticas pre profesionales.

A todas las personas que nos han apoyado y han hecho que el proyecto se realice con éxito en especial a aquellos que nos abrieron las puertas y compartieron sus conocimientos.

## RESUMEN

El proyecto titulado “Escucha a la infancia a través de propuestas provocativas y documentación pedagógica” pretende potencializar la escucha a la infancia a través de propuestas provocativas y documentación pedagógica de los intereses y el aprendizaje de los niños y las niñas de 3 a 5 años.

Esta investigación, de corte cualitativo, trabaja con los niños y las niñas, “escuchando” sus experiencias al observar y acercarse a sus maneras de hacer<sup>1</sup>. Para esto, se documentan las propuestas provocativas que se han diseñado para visualizar las maneras de conocer de la infancia.

La documentación pedagógica<sup>2</sup> acoge la imagen, las acciones, conversaciones y producciones de los niños y las niñas durante la participación de las propuestas provocativas, donde cuentan sus ideas o describen lo que están haciendo en cada espacio. Además, se documentan y analizan los productos de los niños y las niñas para escuchar sus acciones directamente sobre sus producciones.

Este estudio, como resultados obtendrá el reconocimiento del sentir, el equivocarse, el curiosear, el experimentar, el asombrarse, el divertirse, como acciones del conocer de la infancia a través de propuestas provocativas que seducen estéticamente a las niñas y los niños para generar un aprendizaje conectado con los intereses y la manera de conocer de la infancia.

Palabra Claves:

- Propuestas Provocativas
- Documentación pedagógica
- Escucha a la infancia

---

<sup>1</sup> Esta manera semi-práctica de trabajar busca darle sentido a la experiencia educativa a partir de un registro fotográfico que atiende a procesos propios de la investigación en Educación Inicial derivados de la documentación pedagógica (Vilanova, 2014 y Grosso, 2017)

<sup>2</sup> Trabajada por investigadores y docentes dedicados a la educación infantil (Malaguzzi, 2011; Hoyuelos, 2004; Cabanellas, 2002; Riera, 2015; Rinaldi, 2004; Bonás 2007; Vilanova, 2014)

## ABSTRACT

The project aims to empower listening to children through provocative proposals and pedagogical documentation of the interests and learning of children from 3 to 5 years old.

This research, qualitative, works children, "listening" to their experiences by observing and approaching their ways of doing. For this, the provocative proposals that have been designed to visualize the ways of knowing about childhood are documented.

The pedagogical documentation includes the image, actions, conversations and productions of the children during the participation of the provocative proposals, where they tell their ideas or describe what they are doing in each space. In addition, the products of the children are documented and analyzed to listen to their actions directly on their productions.

This study, as results will obtain the recognition of feeling, being wrong, snooping, experimenting, wondering, having fun, as actions of knowing childhood through provocative proposals that aesthetically seduce girls and boys to generate a learning connected with the interests and the way of knowing about childhood.

Keywords:

- Provocative Proposals
- Pedagogical documentation
- Listen to childhood



## ÍNDICE

Contenido

AGRADECIMIENTOS	I
RESUMEN	II
ABSTRACT	III
ÍNDICE	IV
1. INTRODUCCIÓN	1
1.1. Caracterización general del problema	1
1.2. Selección del problema, caso o situación	1
1.3. Justificación	3
1.4. Pregunta de investigación	4
1.5. Objetivos (general y específicos)	4
1.6. Antecedentes	5
1.7. Descripción de manera sintética del contenido de los apartados que conforman el trabajo	9
1.8. Describe de manera breve la metodología empleada en la investigación	10
2. MARCO TEÓRICO	10
2.1. El Atelier	10
2.2. El docente en el atelier	13
2.3. Propuestas y Espacios provocativos	15
2.4. La estética	18
2.5. Documentación pedagógica	20
2.6. Mirada y cultura de la infancia	25
2.8. Escucha a la infancia	27
3. MARCO METODOLÓGICO	29
3.1. La investigación educativa desde el paradigma cualitativo.	29
	IV

Autores: Alvarez N., y Padilla J.

3.2. La investigación-acción cooperativa como método de investigación.	29
3.3. Documentación pedagógica	30
3.4. Aproximación a la Semiopraxis para la construcción del método de la investigación	31
3.5. Técnicas de la Investigación	32
3.5.1. Portafolio	32
3.5.2 Diarios de Campo	33
3.5.3. Instrumentos	33
4. DESARROLLO	36
4.1. Descripción del contexto de prácticas	36
4.1.1. ¿Qué información tenemos del CEI?	38
4.1.2. ¿Cuáles son las potencialidades con las que cuenta el centro?	39
4.2. ¿Qué dice el currículo de Educación Inicial?	39
4.3. Sistematización de experiencias (análisis de las informaciones obtenidas)	43
4.3.1. Creación y Construcción del Atelier en el Centro de Educación Inicial “Hernán Malo” o el efecto de la experiencia de hablar con los materiales y el espacio	43
4.3.1.1. Ubicación de los espacios provocativos en el atelier o el efecto de hablar con el Currículo de otra manera	45
4.3.2. Propuestas Provocativas en el atelier o el efecto de crear con intencionalidades, pero sin objetivos	46
4.3.2.1. Diseño de propuestas provocativas	46
4.3.2.2. Rediseño de propuestas	49
4.3.3. Descripción, documentación y narración o los efectos del recorrido por el atelier	51
4.3.4. Análisis y reflexión de la documentación pedagógica	66
5. DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	73
6. RESULTADOS	79
7. CONCLUSIONES	81

9. ANEXOS	87
Anexo #1 Documento elaborado para el CEI “Hernán Malo”	87
Anexo #2 Guía de Observación utilizada en la realización de la Lesson Study	89
Anexo #3 Entrega y Porcentaje del Turnítin	90
Anexo#4 Documentación Pedagógica:	91

### Tabla de Figuras

Figura 1: Materiales y objetos ubicados de maneras distintas. Archivo de la investigación.....	44
Figura 2: Diseño de Propuestas Provocativas. Archivo de la investigación. ....	50
Figura 3: Espacio de Recepción, inicio y acogida. Archivo de la investigación.....	52
Figura 4: Experimentación con las masas y la pintura. Archivo de la investigación.....	54
Figura 5: Efectos a través del espacio de oscuridad. Archivo de la investigación.....	55
Figura 6: Nathalia en el espacio de pintura. Archivo de la investigación. ....	57
Figura 7: Arianna haciendo trazos. Archivo de la investigación.....	58
Figura 8: Cielo contemplando la pintura. Archivo de la investigación. ....	59
Figura 9: Acciones que no están planificadas. Archivo de la investigación. ....	60
Figura 10: Nicol interactuando con su mamá en la exposición. Archivo de la investigación. Archivo de la investigación.....	62
Figura 11: La docente involucrándose con la comunidad. Archivo de la investigación.	65
Figura 12: Joaquin con su abuelita visualizando las acciones y producciones. Archivo de la investigación.....	65
Figura 13: Contemplando a la comunidad. Archivo de la investigación. ....	66
Figura 14: Joaquin mostrando su “tesoro pincante”. Archivo de la investigación.....	68
Figura 15: Joaquin creando un mundo de imaginación. Archivo de la investigación....	69
Figura 16: Joaquin conectando con los materiales y objetos. Archivo de la investigación.....	70

## 1. INTRODUCCIÓN

### 1.1. Caracterización general del problema

A través de la experiencia obtenida en el recorrido de formación en Educación Inicial, se ha detectado en las prácticas que los docentes, en el momento de planificar, tratan de que las actividades cumplan con los lineamientos que sugiere el Currículo de Educación Inicial, lo que se ha interpretado como una escucha a los lineamientos de formación de las nuevas generaciones por fuera del sentido que tengan las acciones infantiles para los niños y las niñas.

Llama la atención la capacidad y maneras de resolver problemas, de actuar y pensar que niños y niñas tienen cuando pueden expresarse libremente en espacios no dirigidos, casi siempre por fuera de lo que está establecido.

Escuchar a la infancia desde la perspectiva que trabaja este proyecto atiende a los intereses, gustos, emociones, gestos y expresiones de niños y niñas como formas de pensar y conocer de la infancia.

De esta manera, se asume que “escuchar a la infancia es un efecto estético” (Vilanova, 2014). Para escuchar hay que percibir lo que se nos quiere comunicar, no únicamente con palabras, sino con el lenguaje no verbal, a través de gestos, emociones, movimientos, acciones del tacto y la mirada.

### 1.2. Selección del problema, caso o situación

Los Centros de Educación Inicial (CEI) cuentan con varios documentos institucionales que son analizados a inicios de cada práctica, muchos de estos resaltan la comunidad educativa, la formación sus niños y niñas para que, a futuro sean personas partícipes de sus decisiones. En el CEI se percibe un ambiente cordial entre quienes

conforman la comunidad, los actores sociales que la integran se preocupan por sus nuevas generaciones, pero sus formas de conocer y pensar son poco escuchadas.

Hemos detectado durante nuestra formación como docentes que los niños y niñas quedan silenciados por la manera como se establecen los espacios, los tiempos, y la forma en que se genera lo que deben aprender y por lo tanto es lo que docentes se dedican a enseñar.

De la misma manera, hemos<sup>3</sup> identificado que no se reconoce a los niños y las niñas por sus formas de hacer, pensar y sentir sino por los procesos que deben seguir.

Así que, nos hemos interesado por reconocer a la infancia como una cultura que tiene sus maneras de conocer y de vivir y nos interesa que la comunidad educativa que son docentes, padres y personas relacionadas con el CEI escuchen a los niños y las niñas y los reconozcan como cultura infantil.

Personalmente, nos hemos interesado en escuchar a la infancia porque cuando estamos con los niños y las niñas sentimos y descubrimos algo de nosotros que nos permite preguntarnos por nuestro ser docente, siempre de otra manera.

Se observa que los niños y las niñas disfrutan más al estar afuera del salón, jugando con la arena, flores o piedras que se encuentran en el patio. Se ha observado que, estas acciones, no son parte planificadas dentro de las propuestas docentes. Por lo tanto, la falta de actividades dirigidas, en la parte exterior, causa que quieran estar afuera del salón de clases.

Sorprende, la manera como, niñas y niños, resuelven problemas de forma independiente y creativa en su vida cotidiana. La manera como aprenden unos de otros sin directrices adultas y generan sus propias conclusiones.

---

<sup>3</sup> Por razones metodológicas de nuestro trabajo final de carrera escribimos en primera persona porque responde a una narrativa semiopráctica o forma de narrar las relaciones vivas entre los que viven la experiencia.

Las estructuras curriculares silencian a niños y niñas antes que escuchar sus maneras de conocer y sus intereses.

### 1.3. Justificación

Este proyecto busca atender los intereses de la infancia y la importancia de que niños y niñas sean escuchados por fuera de las lógicas estructurales bajo las cuales se define a niños y niñas, pero no se les escucha.

Busca resaltar la importancia de poder escuchar a las “culturas silenciadas” (Torres, 1993), como la infancia, la cual se acoge como otra forma contemporánea de agrupación social, que generan pensamiento y formas de conocer distinto al establecido.

Resaltamos el trabajo práctico que se propone dentro del proyecto como parte de la innovación, porque su aplicación vincula los intereses de los niños y las niñas, y la documentación pedagógica las acciones y producciones registradas por la cámara y el ojo del investigador ante y en su relación con los niños y las niñas.

En este proyecto integramos a la familia (padres y/o representantes) para que observen las fotografías expuestas en el salón y que las mismas causen interacción entre todas las personas presentes. De esta manera, se busca potencializar una escucha a la infancia.

Trabajar por propuestas provocativas amplía la visión que tenemos predefinida de los niños y las niñas, y la documentación pedagógica nos acerca a la comunidad infantil, al lenguaje no verbal de la infancia donde se logra expresar la riqueza, profundidad y complejidad de su gestualidad infantil.

Este proyecto de innovación es importante para la escuela y la sociedad, porque en el mismo pretendemos integrar a toda la comunidad educativa para que observe una exposición que genera una imagen de niños y niñas dentro de la comunidad. La importancia de las acciones y los gestos cobran sentido en las relaciones que se establece

tanto desde la escuela como desde la familia, en donde es importante, visualizar las maneras de conocer de niños y niñas.

La relación entre la importancia de la problemática y la innovación radica en la manera de trabajo a través de las propuestas provocativas y su conexión con la documentación.

Planteamos diseñar propuestas provocativas con diversos materiales y objetos, para que el niño y la niña, además de, usar su creatividad e imaginación y su experimentación, puedan potenciar sus capacidades, y se visualicen las maneras de conocer de la infancia.

De la misma forma, se permite que las personas, den importancia al efecto estético que genera una mirada de acercamiento a las maneras de pensar y conocer de niñas y niños, que más que desconocerlas, se silencian a través de las estructuras educativas posicionadas desde el currículo y la conceptualización de la infancia como una etapa que se debe superar.

La importancia de las acciones y los gestos cobran sentido en las relaciones que se establece tanto desde la escuela como desde la familia, en donde es importante, visualizar, las maneras de conocer de niños y niñas. Por lo tanto, observamos los gustos, necesidades e intereses de los niños y las niñas, que nos ayuda escuchar a la infancia.

#### 1.4. Pregunta de investigación

¿Cómo se potencia la escucha a la infancia en niños y niñas de 3 a 5 años del CEI Hernán Malo a través de propuestas provocativas y documentación pedagógica?

#### 1.5. Objetivos (general y específicos)

Objetivo general:

Potencializar la escucha a la infancia documentando pedagógicamente las acciones, expresiones y producciones de niños y niñas de 3 a 5 años del Centro de Educación Inicial “Hernán Malo”.

Objetivos específicos:

- Diseñar propuestas provocativas a partir de los intereses de niños y niñas de 3 a 5 años.
- Documentar las acciones y expresiones de niñas y niños generadas desde las propuestas provocativas.
- Realizar una exposición con la documentación pedagógica y la producción de niños y niñas.

#### 1.6. Antecedentes

A través de la experiencia obtenida en el recorrido de la práctica, se han cambiado muchas maneras de pensar, una de ellas es sobre el tiempo que hay que dedicar en la implementación de los espacios provocativos, es decir cómo se debe ambientar cada espacio, cuáles serán los materiales y objetos que corresponden según la propuesta planificada.

En la investigación realizada sobre escucha a la infancia en Mataró - España en el año 2018, la cual se titula “Ver, Escuchar, Sentir”, Valencia Chávez, aborda temas relevantes relacionados con el trabajo de estudio, tales como: la documentación, la imagen del niño y la niña, la relación entre los padres de familia, los espacios ambientados, y la organización del espacio. Valencia (2018) afirma que:

Se utiliza como forma de hacer visibles a los niños y adultos como co-constructores de cultura y conocimiento. La documentación tiene muchos objetivos: hace a los padres

conscientes de las experiencias de sus hijos; permite a los docentes entender mejor a los niños, evaluar su propio trabajo y compartirlo con los colegas. (p.8)

De la misma manera, Valencia (2018) se refiere a una imagen del niño:

Tenemos que dejar que los niños sean niños. Los niños aprenden mucho de otros niños y los adultos aprenden de los niños al estar con ellos. Los niños aman aprender entre ellos y, aprender cosas que nunca hubiera sido posible enseñarles por medio de la interacción con adultos. (p.16)

Entonces, para que se potencialice una escucha a la infancia en los Centros de Educación Inicial en Ecuador es importante que se indague sobre la imagen de niño y niña a través de formas de investigar propias de la educación infantil y maneras de trabajar provocativa que generen un conocimiento en infancia.

También se destaca la importancia que desde la Universidad de Málaga- España, en el año 2011, se investiga sobre las emociones del niño y la niña en La tesis doctoral titulada: “Inteligencia Emocional Plena: Hacia un Programa de Regulación Emocional Basado en la Conciencia Plena” por el autor Enríquez Anchondo. En la investigación, se toma en cuenta, algo muy valioso que es el lenguaje no verbal (emociones, gestos y dibujos). Enríquez (2014) plantea que:

La observación del comportamiento de un individuo permite inferir qué tipo de emociones está experimentando. Las expresiones faciales, el lenguaje no verbal, el tono de voz, volumen, ritmo, movimientos del cuerpo, etc., aportan señales de bastante precisión sobre el estado emocional. (p.24)

De esta manera, se resalta la relevancia de otros tipos de lenguajes del niño y la niña, se puede observar en sus gestos o dibujos lo que les interesa, les gusta, su manera de conocer, desde sus emociones.

Otras de las experiencias relacionadas con el tema son las Escuelas de Reggio, es muy interesante, conocer de las escuelas de Reggio donde se generan propuestas para la libre intervención en ambientes acordes a la infancia y se documenta para que la comunidad se acerque a la manera de pensar de los niños. De acuerdo a Malaguzzi (2011):

Reggio Emilia ha sabido escribir (lejos de las formas y cánones académicos pre-establecidos) la historia de la infancia, de los hombres, de las mujeres y de la fascinante profesión del educar desde la calidad de las escuelas, desde la amabilidad de sus ámbitos educativos, del cuidado estético de los detalles y desde la documentación en imágenes de cientos de procesos educativos que desvelan un niño o una niña con cien lenguajes. (p.8)

Se da importancia a las experiencias y acontecimientos que son relevantes para los niños y las niñas. A sus maneras de conocer, pensar y hacer. Además, es relevante rescatar lo que nos dice el autor:

Las motivaciones y los intereses se encuentran, potencialmente, destinados a emerger y explotar si ayudamos a los niños (dispuestos a concentrarse y esforzarse) a percibirse como autores y a descubrir el gusto por indagar- solos o con otros- las cosas que desconocen. Los niños esperan encontrar, siempre, diferencias, discrepancias y sorpresas. (Malaguzzi, 2011, p.54)

Por lo tanto, se deben crear diversas propuestas para que los niños y las niñas puedan indagar, explorar y experimentar, por sí mismos. Permitir que el niño y la niña se asombre por la ubicación de los objetos y materiales y que logren imaginar a través de los mismos.

De la misma manera, rescatamos la tesis de Vilanova ya que fue una inspiración para crear el espacio que posibilita una escucha a la infancia, el atelier.

Una escucha sin interpretar, la vivencia no entra dentro de un campo interpretativo, sino que se abre al acontecimiento, por eso no hay una programación didáctica de actividades predefinidas. Es un investigar en la experiencia, en lo que atraviesa y transita cada día. (Vilanova, 2014, p.35)

Escuchar sin comprender lo que nos dice el niño y la niña, es estar y contemplar lo que están haciendo en sus momentos de infancia.

Fue muy interesante observar y leer el texto de la autora acerca del atelier, en el Colegio Bolívar, ya que define que el atelier “está dispuesto por secciones, las cuales se

caracterizan por una variedad de materiales: visuales, plásticos, cotidianos y artísticos en general” (Vilanova, 2014, p.21).

Permite repensarnos en la ubicación y selección de los materiales y objetos, deben ser diversos para el interés de todos los niños y las niñas y que los mismos causen asombro y curiosidad por interactuar y experimentar.

Del mismo modo, fue interesante en el ciclo anterior, conocer en la Cátedra Integradora, acerca de la escuela pública “El Martinet”, en Barcelona, en el texto de Entramados. Se observa la narración que sienten los docentes al documentar y narrar la experiencia que tienen día a día.

Es muy admirable, conocer que tienen relaciones con los padres de familia o representantes de los niños y las niñas, ya que comparten un libro acerca del proyecto de la escuela “... para hacer pública la pedagogía y dar voz a las palabras, acciones y miradas de los niños” (Bonás, et al., 2007, p.17). Es tan impresionante, observar la documentación y el sentimiento con el que las y los docentes narran al contar lo que ha sucedido con los niños y las niñas, sus acciones, sus diálogos y cuestionamientos.

La escuela El Martinet, se define como un proyecto interesado en ofrecer un espacio respetuoso con la infancia, y en hacer de la escuela un espacio habitable donde fuera posible la investigación, la pregunta. Consideramos relevante resaltar que definen el conocimiento como una construcción que llega desde la manipulación, el contacto con los objetos, con el otro, más no, una acumulación de información.

En El Martinet se concibe al ser humano como organismo vivo que se crea y se construye a sí mismo en su relación con el entorno. De la misma manera, se enfoca en los procesos de aprendizaje y no en los de enseñanza, en los tiempos, espacios y materiales. Es importante proporcionar a los niños y las niñas un entorno que les permita establecer relaciones y adquirir herramientas para entender el mundo en el que están creciendo y, por tanto, que les permita construir la competencia necesaria para decidir y orientar sus propias acciones.

A continuación, se explica la importancia que tiene el estudio para la sociedad, el sentido del trabajo de titulación dentro de la carrera.

Se busca generar que la academia se inquiete por formar a sus docentes escuchando a la infancia, más que conceptualizar a niños y niñas.

Expuesto lo anterior, se considera importante este tipo de estudio para la sociedad porque el mismo proporciona voz a las culturas silenciadas, como es el caso de la cultura infantil, cuando la misma queda interpretada de una estructura y relación generacional.

Para generar una escucha a la infancia es importante que se vivencie espacios donde se le dé importancia a este efecto estético a través de propuestas provocativas que genera posibilidades de interacción hacia desde las maneras de pensar y conocer de niñas y niños.

#### 1.7. Descripción de manera sintética del contenido de los apartados que conforman el trabajo

La estructura de este proyecto parte, como se explicó anteriormente, de propuestas provocativas creadas por los docentes, las cuales se documentan pedagógicamente a través de registros fotográficos que recogen las acciones de niñas y niños. Posteriormente, se analizan las producciones de los niños y las niñas, como parte de la documentación, porque se considera que los dibujos de los niños y las niñas atienden a formas de conocer, de pensar y de observar la realidad.

El proyecto de innovación realiza una exposición a la comunidad con el fin de que quienes, la recorren puedan observar la documentación pedagógica y las producciones expuestas en el salón, para visualizar las maneras de conocer, hacer, pensar de la infancia.

Como resultados de esta investigación se espera, que la comunidad educativa se abra a la escucha de los intereses y las maneras de conocer de los niños y las niñas. Se busca reconocer en los padres sus reacciones, acciones y emociones ante la imagen; y, en

los docentes, atender las acciones e intereses de niños y niñas en conexión con el Currículo de Educación Inicial Nacional que rige dentro de la institución.

#### 1.8. Describe de manera breve la metodología empleada en la investigación

Es así, como este proyecto busca a través de la documentación pedagógica, visualizar las acciones de niños y niñas en espacios provocativos que son creados al interior del salón, donde niños y niñas se vean seducidos por provocaciones que los invitan a experimentar libremente e interactuar con diferentes materiales y objetos. Además, los investigadores asumen la investigación como una acción cooperativa con niños y niñas.

Este proyecto es de corte cualitativo, combina la Investigación Acción Cooperativa (IAC) con la documentación pedagógica como acción semiopráctica para que la cooperación implique a niños y niñas dentro de la investigación. No se crean instrumentos porque se evita instrumentalizar la investigación, porque la escucha se plantea como acercamientos sensibles a través de registros, relatos, descripciones y narraciones de las vivencias, que atienden a las categorías de análisis de interés de este proyecto.

## 2. MARCO TEÓRICO

### 2.1. El Atelier

Atelier en italiano y francés significa taller del maestro de arte ingresa como espacio dentro de las escuelas infantiles a partir del trabajo de Malaguzzi en Reggio Emilia, donde se integra este espacio como un lugar para la infancia.

En “El Atelier” se retoma la experiencia pedagógica de Reggio Emilia en donde se instalaron L’Ateliers (que en italiano o en francés es con apóstrofe y al pronunciar no suena la “r” y significa taller del maestro de Arte), para este enfoque, este es el lugar en

el cual los niños ponen en práctica sus ideas y proyectos. En nuestro caso, cuando se habla de EL Atelier (con el artículo y haciendo sonar la “r”), la intención no es instalar este enfoque italiano en nuestro contexto, al contrario, la intención es dialogar con el mismo para reconocernos en las afinidades y las diferencias que otras experiencias plantean. (Vilanova y Agudelo<sup>4</sup>, s/p)

Los niños y las niñas son independientes, crean, experimentan y producen. Ninguna persona les dice qué, y cómo tienen que hacer las cosas, porque se parte de una relación de reconocimiento cultural, es decir las niñas y niños tienen formas de pensar, hacer, sentir y vivir que no quedan ancladas a procesos de superación sino a un intercambio cultural con los adultos (docentes, practicantes, atelieristas) que los acompañan. De acuerdo con Vilanova y Agudelo<sup>5</sup>:

“El Atelier” es un espacio para este tipo de exploraciones, al cual llegan niños y maestros de Pre-primaria con preguntas de la vida cotidiana que pueden retomarse nuevamente, pero desde otras perspectivas. Preguntas que no tienen una interpretación predefinida, motivo por el cual construyen sus propios contenidos de estudio. En ese lugar los niños no buscan verdades, solamente buscan la escucha de sus formas de conocer. En “El Atelier” no se trabaja con conocimientos sino con lo desconocido, pues se considera que ese es lugar en el cual se encuentra la investigación. (s/p)

Los niños y las niñas se cuestionan todo el tiempo, es relevante que se brinden espacios diversos que sean atractivos al diálogo y a los cuestionamientos.

Se trata de que los niños y las niñas vivan efectos estéticos al tener su primer acercamiento en el taller o atelier. Así como nos menciona Vecchi (2013):

La introducción de un taller en una escuela significa que probablemente aumente la cantidad de materiales disponibles para uso de los niños y que mejoren las técnicas y las cualidades formales de los productos finales. Sin embargo, ante todo es un enfoque en el que la relación con las cosas debe activarse a través de ciertos procesos en los que la dimensión estética tiene una presencia significativa, fundamental. (p. 58)

---

<sup>4</sup> Esta cita fue extraída de un artículo escrito por Vilanova y Agudelo sobre su experiencia en el Atelier en el Colegio Bolívar en la ciudad de Cali-Colombia

<sup>5</sup> No hay información (fechas, año, entre otras) para hacer una referencia bibliográfica del artículo de Vilanova y Agudelo

El atelier se piensa desde una perspectiva estética (sensibilidad), con una base política (la participación) y bajo un principio ético (reconocimiento de la cultura infantil).

El trabajo en el atelier busca ofrecer a los niños, niñas y docentes, la posibilidad de vivir y descubrir cómo, el interactuar con materiales cotidianos desde el arte y la ciencia, pueden recrear el sentido del aprendizaje y generar preguntas inquietantes, en niños y niñas, docentes y estudiantes, sobre el aprendizaje y el conocimiento. Edwards, Gandini y Forman (como se citó en Vecchi, 2013) “El taller ha permitido ricas combinaciones y posibilidades creativas entre los distintos lenguajes de los niños” (p. 180). Los materiales y objetos que se usan no son cotidianos del salón de aula o de la vida escolar, son poco común. Por ejemplo, arcilla, cernidores, harinas, semillas, flautas, entre otros.

El atelier, es un espacio como lugar de acción de la infancia, del aprender de lo que se vive, a partir de un espacio diseñado para generar recorridos que permite a niñ@s narrar corporalmente sus experiencias, donde el espacio posibilita construir nuevos relatos e imágenes para darle voz y textura a esas formas otras de vivir y pensar de la infancia. (Vilanova y Pérez, 2019, p. 6)

En la práctica hemos visto que el atelier es un espacio provocativo que posibilita escuchar a la infancia. Se cuestiona que, ¿El espacio posibilita escuchar o no? Es importante entender con esta metáfora, cuando un instrumento musical suena, es porque necesita una caja de resonancia, sino no suena. Entonces, los niños y las niñas tienen que estar en un espacio que propicie sus potencialidades para que puedan expresar sus maneras de conocer, pensar, sentir y hacer. Según Bertran refiriéndose a Malaguzzi definió “el taller como un lugar construido para manipular, investigar, experimentar, trabajar y unir cada uno de los lenguajes verbales y simbólicos” (Bertran, 2017, p.14). Hay que entrar en contacto con la práctica educativa, a veces es necesario vivir las cosas ya que permite generar inquietudes alrededor de eso que sucede.

El atelier es un espacio que nace con la intención de un intento de escucha a niños y niñas, presentando unas formas otras de hacer las cosas, deformando los espacios, jugando con las estructuras curriculares, pero siempre manteniendo un sentido y respeto a esa cultura silenciada como lo es la infancia.

## 2.2. El docente en el atelier

El docente es un colaborador de las necesidades de los niños y las niñas, cuando están realizando alguna creación o acción con los materiales y objetos. Suelen solicitar más pintura, harina, aceite. Materiales y objetos que se ubican en ciertas porciones y cantidades. “Hace que los ambientes físicos estén especialmente bien cuidados, incluyendo los sorprendentes productos y documentación de niños y maestras” (Vecchi, 2013, p. 59).

Además, es un acompañante en los momentos de la infancia. “No como especialistas técnicos que transmitan destrezas especializadas y ayuden a niños a elaborar bonitos productos” (Vecchi, 2013, p. 46). El docente siente desde las acciones que hacen los niños y las niñas, respetan su curiosidad. Contemplan lo que el niño y la niña crea con los objetos y materiales diversos. Se puede incluir en su mundo de infancia, imaginan, sienten con el cuerpo. Se cuestionan como docente, el cómo estar junto a ellos y ellas. De acuerdo con Vilanova (2019) “Dar lugar a la interacción y el <sup>6</sup>intercambio cultural en lugar de caer en la intencionalidad de interpretar y predefinir el conocimiento infantil” (p.10).

De la misma manera, se dedica a diseñar y rediseñar propuestas provocativas con base a las acciones, creaciones y producciones que realizan los niños y las niñas en su interacción y experimentación con los espacios. Se modifican las propuestas en cada encuentro nuevo, para potencializar una escucha a la infancia, tomando en cuenta las acciones y expresiones que generan los niños y las niñas con los diversos materiales y objetos.

Desde pequeños tenemos que ofrecerles experiencias que les permitan ser ellos mismos y sentirse seguros con aquello que realizan, con el atelier nosotros los educadores seremos un apoyo para ellos, les guiaremos si es necesario, pero nunca se sentirán inseguros por hacer algo mal, porque ellos serán los dueños de su aprendizaje, los protagonistas. (Bertran, 2017, p.8)

---

<sup>6</sup> Como señala Vilanova (2019): Atendiendo a una “cultura infantil” (Malaguzzi, 2001) y a la complejidad de su pensamiento (Hoyuelos y Riera, 2015), con el fin de poder, finalmente, reconocer que l@s niñ@s tiene un conocimiento sobre el mundo y la vida que en lugar de superarlo terminarán perdiéndolo. (p.10)

Se realizan modificaciones con base en las acciones que hacen los niños y las niñas porque las “propuestas provocativas” (Vilanova y Pérez, 2019) tienen diferentes finalidades que son flexibles ya que muchas de las veces los niños y las niñas realizan acciones que no son planificadas, ni pensadas. Se modifican según, lo que les puede interesar. Pensar en los materiales que los niños y las niñas más utilizan, invita a pensar en otros similares y en otros que, al tener sus características les permita generar otro tipo de conexiones y relaciones, pero a la vez invita, como acompañantes de la vivencia a pensar en esos materiales y lo que provoca su interacción con los mismos. Entonces, se piensa en su disposición, estéticamente, ya que es una provocación que deviene de lo que ha ocurrido entre quienes hemos estado allí.

El atelier hace pensar la forma en la que se recolecta información para los diarios de campo. Se anotan pocas palabras relevantes y tratamos de sentir cada palabra, cada acción que realiza el niño y la niña. Compartir la experiencia, al sentirla desde la vivencia al acompañar a los niños y las niñas. Los docentes no solo viven también sienten emociones con respecto a lo que los niños y las niñas hacen sentir.

El atelier invita a re-pensar la experiencia, porque genera una acción de recuerdo corporalizado, porque al volver a pensar en las propuestas para los niños y las niñas hay que recuperar la experiencia, pero no solamente de una manera lógica y estructural, sino materialmente sensible.

El Atelier abre un mundo de posibilidades, cuando se piensa en las propuestas provocativas ya que se acerca a esas maneras de hacer y conocer de la infancia, ahora se tiene la oportunidad de repensar las propuestas generando diferentes sensaciones en niños y niñas.

Las acciones que realiza el docente en el atelier, es diseñar propuestas provocativas, las mismas que serán documentadas pedagógicamente. El atelier hace pensar en el ser docente. Cambia la perspectiva, ahora de mirar a escuchar la infancia, escuchar para accionar y sentir cada palabra, gesto.

### 2.3. Propuestas y Espacios provocativos

La propuesta es la disposición, ubicación, forma, que le damos a los materiales y objetos planteados dentro de un espacio determinado, es provocativa porque invita o incita al niño y la niña a vivir la experiencia manipulando, experimentando, pintando, produciendo con materiales y objetos que se acercan a la cultura de infancia, dando un efecto estético a los espacios. Causando distintas sensaciones para conocer “las formas otras” (Vilanova, 2014). Esas acciones y producciones que envuelven en el estar con los niños y las niñas.

Es importante tomar en cuenta la manera de llevar a cabo una provocación, es decir, como se lo va a realizar, cuál sería la intencionalidad, si se van a crear interacciones con el otro, con el material u objeto brindado o proporcionado en cada espacio. De acuerdo a Vilanova y Pérez (2019):

Las propuestas provocativas pueden desbordar espacialmente a los ambientes, es decir, un salón puede responder a un sentido de pertenencia, a un lugar de estancia, con diversas propuestas provocativas que atienden a la diversidad de intereses de los niños sin estar atadas a un contenido específico que caracterice al salón, sino a muchos que atienden a sus distintas formas de jugar y conocer, que explora sus inquietudes. (p. 324)

Las propuestas provocativas son espacios dispuestos para la interacción libre de los niños y las niñas, bajo una finalidad derivada de la sensibilidad del docente y de su propia historia de vida (formativa y personal). Busca que tienen la finalidad de crear diversos aprendizajes con base a las necesidades e intereses de niños y niñas, atendiendo a la diversidad, libertad del juego y ganas de experimentar, para potenciar relaciones interpersonales e intrapersonales.

“Los encuentros entre los niños y los materiales suelen ser extremadamente ricos en cualidades sugestivas, recuerdos y significados, sin gran intervención de la maestra” (Vecchi, 2013, p.89). Se logran relacionar con los materiales y los objetos, dándoles diversas funciones, son un aprendizaje para cada niño y niña.

Las provocaciones incitan al niño y la niña a que sea capaz, independiente, curioso e innatamente impulsado a aprender. Para eso, los espacios deben ser para que los niños y niñas se sientan acogidos, respetando su capacidad de ser solicitador de curiosidades, acciones y gestos, donde pueda desarrollar habilidades de construcción, manipulación y sobre todo comunicación. “Formas que utilizan los niños de interrogar el mundo, maravillarse y crear hipótesis” (Vecchi, 2013, p.77). Las provocaciones contribuyen al desarrollo social, ya que permite que los niños y las niñas puedan explorar e investigar sus ideas juntos. Compartiendo los materiales o interactuando con las herramientas que brinda el docente. Así, pueden comunicar o representar sus ideas en una variedad de formas, socializando entre las personas que le rodean.

La provocación es una acción que se ha pensado, analizado y conectado con los intereses de los niños y que su finalidad es retornar a lo insólito, aunque el maestro tiene una intencionalidad debe estar abierto a que lo que él espera que pase, no ocurra, sin que por ello se considere que el objetivo no se ha cumplido, porque la finalidad educativa más importante es retornarnos siempre a la vida. (Vilanova, 2015, p. 63)

Así que, hay que diseñar diversas propuestas que respondan al interés y necesidades de los niños y las niñas. Tienen que ser atractivas y llamativas, pueden ser ejecutadas o aplicadas en el exterior o interior del salón, donde experimentan y tienen acceso libre a los materiales. De esta manera, se puede observar el lenguaje no verbal, las emociones y la gestualidad infantil.

Los niños y las niñas necesitan jugar y experimentar para aprender, un juego que rebase el planteamiento didáctico preestablecidos por las estructuras del discurso curricular, que predefinen el aprendizaje a través de objetivos que, a largo plazo, generan desinterés, silenciando sus maneras de conocer. Como nos menciona Vilanova y Pérez (2019):

La escuela infantil necesita una vivencia que permita sentir los recorridos que l@s niñ@s trazan a través de sus encuentros e interacciones, que habla con sus maneras de hacer y vivir a través de propuestas estéticamente provocadoras de aprendizaje inesperados. (p.318)

Plantear aprendizajes inesperados es abrir la vida a lo insólito, bajo una posibilidad de creación constante, por eso la provocación requiere de una estética del cuidado, como lo explican Vilanova y Pérez (2019):

Los espacios son provocaciones cobijadas por una estética del cuidado que generan y ponen a flote valores de la infancia, provocaciones que visualizan a niños y niñas, espacios atados a una poética del habitar, del gusto por hacer vida en un lugar desde una perspectiva infantil que refracta emociones para el encuentro con lo sencillo, lo absurdo, la repetición, el gesto y la mirada. (p. 317)

El espacio acoge, sostiene y posibilitan, la provocación seduce el aprendizaje inesperado, “los espacios provocativos y los ambientes comparten el sentido de ambientación del lugar, en lugar de decoración, no les interesa que sean “bonitos”, sino, estéticamente provocativos donde l@s niñ@s a través de sus recorridos puedan narrar su infancia(S) del conocer” (Vilanova y Pérez, 2019, p. 324). Donde experimenten libremente y exploren sus conocimientos. Un lugar provocador de asombro y curiosidad.

Las relaciones educativas se constituyen en espacios donde se construyen relaciones a partir de lo que en los mismos se puede hacer, por eso la manera de estar en los espacios constituye una gestualidad que se materializa en formas de hacer y vivir. Al respecto Vilanova y Pérez comentan (2019):

De la misma manera, en un espacio provocativo lo que prevalece es la gestualidad, la cual acoge, convoca, interrelaciona, muestra, abre, deslinda, piensa y afecta colectivamente. Una gestualidad de habla sin lógica desde un cuerpo que siente, una sensación que crea desde un pensamiento que inventa, un lugar de acción que encaja sin haber dado validez a una teoría comunicativa de acuerdos previos. (p. 328)

Esta manera de abrirse al espacio y a la infancia lo que hace, es recuperar una acción poética hacia la vida, donde la poesía, más allá de ser un género literario, es una posibilidad para pensar el espacio y la infancia.

Es así que la disposición del espacio es un encuentro con lo poético por la resonancia, la vibración que repercute en el cuerpo y en el corazón de l@s niñ@s, es donde confluye la creatividad y la imaginación, donde los objetos se presentan como materialización de las estéticas presentes, a través de las acciones del tocar, escuchar y mirar. (Vilanova y Pérez, 2019, pp. 320-321)

Este posicionamiento desde el espacio y la infancia entra en cuestionamiento al respecto de la función docente. Siguiendo a Vilanova y a Pérez, resaltamos lo siguiente:

Los docentes, pedagogos, artistas y especialistas que se plantean la escuela como un espacio de aprendizaje colectivo, nos vemos convocados a hacer del lugar un espacio provocativo para el aprendizaje, un espacio desde infancia(S) del conocer que se confronta con esa inaudita y arriesgada acción de ESTAR con l@s niñ@s, de abandonar la intención y el deseo por alcanzar un objetivo y abrirnos a la posibilidad de acompañar y acompañarnos, para escuchar el aprendizaje antes que predeterminarlo. (Vilanova y Pérez, 2019, p.321)

#### 2.4. La estética

“La estética es promotora de relaciones, conexiones, sensibilidad, libertad y expresividad, y su cercanía a la estética parece natural” (Vecchi, 2013, p. 68). Esto fue el que nos llevó cuestionarnos, si las relaciones que formamos con niños y niñas atienden a estos efectos estéticos.

De igual forma, “la estética del conocer -desde acciones del tocar, del escuchar y del mirar- es posible por la importancia que se otorga a la razón estética y a la razón sensible en los procesos de aprendizaje” (Vilanova y Pérez, 2019, p. 320). Por estas razones, pensamos que el oír y escuchar, ver y mirar, divertirse y crear son generados por efectos que resultan de la estética.

La dimensión estética, [...] 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. (Vecchi, 2013, p. 58)

“Durante la documentación y el análisis de los procedimientos, la dimensión estética expresa su poderosa energía y pone de manifiesto su capacidad de establecer nuevas conexiones” (Vecchi, 2013, p.63). En este sentido la escucha, como actitud estética, significa desconfiar de lo que ven nuestros ojos y oyen nuestros oídos. “La escucha activa nos lleva a comprender cómo los niños piensan, desean, hacen teorías, o nos introducen en sus caminos emocionales” (Hoyuelos, 2004, p. 131).

Por otra parte, Hoyuelos (como se citó en Vecchi, 2013), nos dice que:

El relato de Veá acerca de su trabajo con la dimensión estética y los lenguajes poéticos y los procesos de aprendizaje es, sobre todo, una fuente de esperanza para todos los que creen en la posibilidad de una pedagogía afirmativa e inventiva, una pedagogía abierta a las conexiones, el afecto, la intensidad y lo que pueda surgir; una pedagogía abierta al potencial de los niños y que tenga la capacidad de escuchar los acontecimientos expresivos –acontecimientos de intensidad y afecto- y abierta a lo que todavía no haya sido puesto en palabras; una pedagogía que se regocije con lo inesperado, se atreva a seguir proyectos en movimiento sin saber a dónde puedan llevar, siempre preparada para la sorpresa y el riesgo; una pedagogía que sume al mundo, en vez de sustraer, cómo es demasiado corriente en educación. En un mundo obsesionado por la cuantificación, el reduccionismo, la normalización y los resultados predeterminados, esta pedagogía de motivos para creer de nuevo en el mundo. (p. 50)

El sentir estético “no está conectado exclusivamente con el arte, sino que se convierte en una forma de investigar, una clave de interpretación, un lugar de

experiencias” (Vecchi, 2013, p. 65). Desde esta perspectiva, el sentir estético, no como una manera de hacer arte, o ver lo bello, si no, como una manera de acercarnos a esas formas otras de la infancia.

Por otro lado, el sentido estético “se alimenta de la empatía, una intensa relación con las cosas; encaja las cosas en categorías rígidas y, en consecuencia, puede constituir un problema cuando la certidumbre y la simplificación cultural son excesivas” (Vecchi, 2013, p 63).

De la misma manera, es importante conocer lo que menciona Heidegger (como se citó en Hoyuelos, 2006):

La estética tiene la capacidad de suscitar emociones olvidadas, en cierto modo nostálgicas y surge -viniendo a buscarnos, hacia nosotros- el desplegamiento de momentos presentes que nos exponen un mundo, nunca visto, que se hace historia permanente y, por lo tanto, eterna. (p. 32)

En términos generales, acerca a los niños y las niñas al mundo de la forma y los colores, contrastando las matices de la naturaleza y los sentidos, de esta manera, se promueve la expresión individual y se convierte en un medio para que los niños y niñas comuniquen y expresen sus ideas y pensamientos.

## 2.5. Documentación pedagógica

La documentación pedagógica en sí, Dahlberg, Moss, y Pence (2005) manifiestan que:

La <<documentación pedagógica>> es, en cuanto contenido, un material que registra lo que los niños dicen y hacen (el trabajo de los niños) y el modo en que el pedagogo se relaciona con ellos y con su trabajo. Este material puede ser producido de muchas

maneras y puede adoptar múltiples formas: por ejemplo, apuntes manuscritos de lo que se dice y se hace, grabaciones de audio o de vídeo, fotografías, o, incluso, el propio trabajo de los pequeños y las pequeñas, como el arte que realizan en el atelier con el (o la) atelierista. Este material de forma concreta al trabajo pedagógico y lo hacen visible (o audible), y, por lo tanto, es un ingrediente importante de procesos de documentación pedagógica. (p. 235)

Así también, la comunidad educativa conoce acciones que son realmente relevantes para el niño y la niña. “Acciones no verbales que permiten seguir, más que una idea, una acción sin palabra” (Vilanova, 2019, p.11).

Gracias a la inspiración de las instituciones para la primera infancia de Reggio Emilia, en el norte de Italia, muchos pedagogos y pedagogas de todo el mundo han empezado ya en la actualidad a utilizar la documentación pedagógica como herramienta de reflexión sobre la práctica pedagógica y como medio para la construcción de una relación ética con nosotros mismos, con el Otro, y con el mundo. (Dahlberg, Moss, y Pence, 2005, p. 230)

Refiriéndose a la documentación, se quiere resaltar la imagen del niño y la niña, para que los adultos visualicen las maneras de conocer del niño, de hacer, de sentir, Hoyuelos (2006) menciona que:

Hay cientos de imágenes distintas del niño. Cada uno de nosotros tiene en su interior una imagen del niño que le dirige en su relación con el niño. Esta teoría en nuestro interior nos lleva a comportarnos de determinadas maneras; nos orienta cuando hablamos con el niño, cuando escuchamos al niño, cuando observamos al niño. (p. 54)

Es relevante, tener acercamientos con los niños y las niñas, incluyéndose en su círculo de interacción, observando sus gestualidades, sus emociones, ya que reflejan cosas tan importantes como las que son de orden verbal.

Desde esta perspectiva, la documentación pedagógica genera, además de interés una sensibilidad hacia las maneras de conocer de niños y niñas, bases para plantear una pedagogía que se desplaza de los modelos hacia los enfoques como acción que permite pensar en las maneras de conocer de niñas y niños de la práctica artística visual de las fotografías. Según Hoyuelos (como se citó en Vechhi, 2013) “La documentación

pedagógica es una parte vital de la pedagogía en Reggio, es una herramienta de gran valor para la planificación, la investigación, la evaluación, el desarrollo profesional y el apoyo a la participación democrática” (p,48).

En este sentido, la documentación es un proceso interesante que logra precisar y abrir a los demás la mirada sobre la infancia, además, como las estructuras de un mundo cuya predominancia es el campo audiovisual, genera que la imagen visual sea bien acogida y sensibilice a quien se encuentra frente a ella. (Vilanova, 2018, p. 7)

Como nos dice Vecchi, (2013), refiriéndose a una conversación sobre la relación entre la pedagogía y el taller con una pedagoga, que lo exponía de tal manera, “Cuando hablamos de lenguajes, nos referimos a las distintas maneras en que los niños (seres humanos) representan, comunican y expresan su pensamiento por diferentes medios y sistemas simbólicos; los lenguajes, por tanto, son las fuentes u orígenes del conocimiento” (p. 63).

Por lo tanto, la Documentación, es visto como “la escucha visible, como la construcción de huellas (a través de notas, diapositivas, vídeos, etc.) que no solo dan testimonio de los procesos y procesos de aprendizaje de los niños, sino que también los hacen posibles porque son visibles” (Vecchi, 2013, p. 83).

“La documentación se interpreta y utiliza por su valor como una herramienta para recordar; es decir, como posibilidad de reflexión” (Rinaldi, 2004, p. 78). De igual forma, se concuerda que es una herramienta para escuchar a los niños y las niñas, no exactamente sus palabras, sino conocer el lenguaje no verbal, y saber si fue un momento relevante o no tiene ni un significado en su vida educativa. Utilizan muchas maneras diferentes de mostrar su interés, expresar sus ideas y creatividad. En los gestos o emociones que realizan en la participación o interacción en las provocaciones.

“La documentación pedagógica hace posible que nos responsabilicemos de crear nuestros propios significados y de tomar nuestras propias decisiones sobre lo que sucede”

(Dahlberg, Moss, y Pence, 2005, p.231). La documentación pedagógica, además de fotografías, incluye videos, análisis y reflexiones, anotaciones, que permiten re-pensarse las propuestas porque no solo basta con el pensamiento del docente sino relacionar con las acciones y expresiones que muestra la documentación para así rediseñar las propuestas y replantearse la práctica educativa, para visualizar los intereses y las necesidades de los niños y las niñas.

A la escuela no vamos a observar a los niños, sino a acompañar, ayudar y experimentar, los observadores de niños y niñas, en los cuales “lo correcto” es hablar en forma impersonal, no se dan nombres, sino que se caracteriza a quienes se observa en tercera persona. Quien observa describe las situaciones sin especificar sus emociones, sino describiendo las de los demás, es decir haciendo una lectura sorda de la relación que establece con aquellos a quien describe, como si una emoción registrada no deviniera de una sensación anterior que el educador, en este caso, ha vivido. (Vilanova, 2018, p. 3)

Además, se conoce lo que dicen otros autores acerca de lo que es la documentación pedagógica, Dahlberg, Moss, y Pence (2005), la definen como:

Un proceso de visualización, pero lo que documentamos no representa una realidad verdadera en mayor medida que las afirmaciones que se puedan hacer sobre el mundo social y natural representan tal realidad verdadera; es una construcción social en la que los pedagogos; al seleccionar lo que consideran valioso para documentar, son también co-constructores participativos. (p. 234)

Así como, dice Vecchi (2013) “Gracias a nuestra documentación, hemos aprendido a escuchar un poco más el mundo de los niños. Hemos aprendido a traicionarlos un poco menos y a hacer propuestas que estén más en sintonía con sus intereses” (p. 227).

De tal manera, mencionan Vilanova y Pérez (2019) que “Los gestos fluyen al interior de un salón que se abre estéticamente a través de propuestas provocativas, que

cuidan el sentido del conocer en la infancia y que interactúan con la misma con el deseo de poder escucharla” (p. 329).

Como lo describen en Reggio Emilia, según Vilanova (2018):

La documentación es una manera de visualizar el aprendizaje de los niños y las niñas y la vivencia de la escuela infantil, en general. Esta visualización tiene una finalidad comprensiva por quien mira con el fin de darle un giro a los procesos del desarrollo que decanten más sobre los procesos de comprensión de la infancia como cultura que como etapa del desarrollo. (p.5)

De la misma manera, se rescata lo que dicen Moss, Dahlberg y Pence (2005):

Cuando documentamos somos co-constructores de la vida de los niños y las niñas, y, al mismo tiempo, incorporamos nuestras opiniones implícitas sobre las acciones que creemos valiosas o no en una práctica pedagógica. La documentación nos indica algo de cómo hemos construido al niño y cómo nos hemos construido a nosotros mismos como pedagogos. Nos permite ver, por lo tanto, cómo nosotros mismos entendemos y <<leemos>> lo que sucede en la práctica; partiendo de esta base, nos resulta más fácil ver que nuestras propias descripciones como pedagogos son descripciones construidas. Así pues, se vuelven investigables y abiertas al debate y al cambio -lo cual significa que, a través de la documentación, nos resulta posible ver cómo podemos relacionarnos con el niño de otro modo. (p.234)

La documentación pedagógica ayuda a mostrar de diversas formas las creaciones, relacionando lo que dice Vilanova (2018) se expone en las paredes del atelier, en ordenadores, en proyectores, para que la imagen y los videos estén rodando, para que todos puedan visualizar lo que sucede en las propuestas provocativas, y se genere efectos visuales y estéticos.

La documentación pedagógica, como dice Vilanova (2018):

No se trata de cualquier texto escrito, sino de un texto narrativo que posibilite esta visualización, que nos permita generar este tipo de imágenes. Por eso, la fotografía, el video, grabación y las producciones infantiles toman fuerza y buscan evidenciar el detalle con claridad y nitidez, con el fin de que se consiga poner en evidencia esa imagen de infancia que se busca mostrar. (p.6)

Como expresa Dahlberg, Moss, y Pence, (2005) “Documentar la práctica fue un rasgo importante de la teoría pedagógica de Elsa Köhler. Köhler decía que el pedagogo autoreflexivo debía desarrollar un modo de comprender la constitución del yo” (p.231).

Del mismo modo, la documentación ayuda a resaltar y permite ver lo que a veces no se puede explicar con palabras, de acuerdo con Hoyuelos (2006) plantea que:

La documentación, aspecto tan estudiado internacionalmente por ser una de las bases o pilares del proyecto de Reggio, supone para Malaguzzi – en primer lugar – la recogida sistemática (a través de diapositivas, fotografías como paneles, videos, palabras de los niños, productos gráficos) de los procesos educativos. Es una especie de crédito o testimonio (visual, audiovisual o escrito) que da identidad y espesor cultural a la propia escuela y a quienes la habitan. Los documentos son las pruebas (testimonios documentales) que hacen respetable el trabajo con los niños y lo dignifican, dándole memoria y consistencia histórica. (p.198)

## 2.6. Mirada y cultura de la infancia

Se necesita desaprender los contenidos preestablecidos, para abrirse a un conocer de intriga, por lo que puede suceder. De acuerdo con Hoyuelos y Riera (2015):

Hablar de mirada supone hacerlo desde otras maneras, desde el cuerpo, pero cuántas veces vemos sin tener mirada y oímos sin escuchar, porque para mirar y escuchar sin contaminaciones es necesaria una paciente pasividad y apertura, una predisposición y atención consciente. (p. 57)

Arendt (como se citó en Hoyuelos y Riera 2015) “El hecho de que el hombre sea capaz de acción significa que cabe esperarse de él lo inesperado, que es capaz de realizar lo que es infinitamente improbable” (p. 114). No es necesario decirle que es lo que hacer, o que no pueden hacer. Cortándoles las distintas maneras que tienen de expresarse. Hay que respetar la esencia o manera de ser que identifica a cada persona.

Cultura de la Infancia significa dar valor a las capacidades y potencialidades de una imagen de infancia que, siguiendo las ideas de Loris Malaguzzi, se puede resumir en los siguientes términos: con- construccionista, interaccionista, ecológica (que se construye con relaciones múltiples socioculturales), genética (una criatura provista de enormes potencialidades, pero a la que hay que respetar su ritmo de maduración y desarrollo imprevisible, sin violentarlos con programas de estimulación precoz), compleja, optimista, incierta; un niño o niña dotados de autonomía, iniciativa y responsabilidad para establecer el camino de su propia evolución; solidarios, activos, partícipes, que se mueven -sin dualismos maniqueos disyuntivos- en la complementariedad dialógica de los lenguajes, capaces de dar sentido a su vida y una esperanza para la humanidad. (Hoyuelos y Riera, 2015, p. 114)

De acuerdo con Hoyuelos (2004) “Hablar de infancia es algo muy complejo. No podemos definir al niño de una vez por todas. El niño siempre es un sujeto desconocido en continuo cambio” (p.58). Los niños y las niñas son diferentes, no piensan iguales, por lo tanto, las estructuras desarrolladoras siguen manteniendo una escucha activa que responde a las etapas del desarrollo, las cuales no nos pueden decir con exactitud, cómo es cada niño y niña o de qué manera o forma puede aprender con naturalidad, sin ser forzado. Se debe pensar en qué manera se escucha a los niños y las niñas sin poner por delante estas estructuras que buscan determinar las potencialidades de la infancia.

## 2.8. Escucha a la infancia

La escucha a la infancia es un elemento importante que se resalta. Correa y Estrella sostienen que:

La escucha es la capacidad de percibir lo que se nos quiere comunicar, no solo a través de las palabras, sino de los gestos, los movimientos y el arte, incluso a través del mismo silencio. Es importante la observación para escuchar lo que el niño y la niña nos quieren decir. El niño y la niña no solamente se expresan a través del habla, si le ofrecemos los recursos, él tiene como dice Malaguzzi cien lenguajes, para hacerse escuchar, somos los adultos los que debemos desarrollar la capacidad de entender esos lenguajes. (Correa y Estrella, 2011, p.30)

Escuchar es un acto sensible, diferente a oír que es un sentido con definición propia. Se escucha con todo el cuerpo y la escucha tiene una relación histórica mientras que se oye sólo con el aparato auditivo racionalmente explicado y conectado a un solo órgano interpretativo que es el cerebro. “Hace falta poner mucho cuidado y dedicar largos periodos de tiempo para aprender a escuchar lo que es diferente y los niños son diferentes” (Vecchi, 2013, p. 94). Se debe escuchar, con respeto y cuidado a lo que están expresando los niños y las niñas.

Sin olvidar, como soy yo y como es el otro. Como se refieren Dahlberg, Moss, y Pence (2005) “Escuchar al Otro- desde su propia posición y experiencia, sin investirlo con mi propia interpretación” (p.69). De acuerdo con los autores, se pueden enlazar conexiones con el medio social, sin la necesidad de entender al otro explicando cómo puede ser “mejor”. Se trata de desear estar, contemplando lo que nos dicen, lo que hacen. Incitando a su producción más no a la reproducción de sus conocimientos.

Aprender a escuchar a la infancia no requiere de comprender, sino de sentir lo que dice el otro, siendo sensibles y dispuestos ante esa escucha, es cuando realmente no se preocupa por tratar de enseñar en todo momento al niño y la niña. Se debe estar atentos a lo que quieren comunicar para después tomar acciones que potencialicen esa libre

expresión mediante sus expresiones o acciones. “Cada interacción, por lo tanto, puede producir un enriquecimiento de las relaciones interpersonales, de la capacidad de escucha y de respuesta...” (Malaguzzi, 2011, p.58).

La comunidad educativa debe prestar atención al lenguaje no verbal, en la postura de su cuerpo y manos, su mirada. Escuchar los gestos, las emociones, intereses, acciones, que se encuentran capturadas en las fotografías de la documentación, para así potencializar una escucha a la infancia.

Las maestras y los maestros deben tener presente que raramente la educación puede planearse de manera sencilla, con respuestas directas a sus ofrecimientos. Las puertas deben quedar abiertas a todas las posibilidades que surjan cuando escuchemos a los niños y su extraordinaria capacidad de inventar situaciones nuevas y creativas. (Vecchi, 2013, p. 97)

Entonces, involucrando a la comunidad educativa se logra potencializar una escucha a la infancia, ya que ciertamente logran conocer las maneras de pensar, de saber, de hacer, de los niños y las niñas. También, las acciones, gestos y emociones que realizan en los diversos espacios provocativos. Para que, a causa de la observación e integración, la comunidad interactúe entre sí. Malaguzzi (2011) se refiere que:

A los niños, el escenario de la participación les ofrece una sorpresa agradable que esperan. De esta manera, se hacen más curiosos e interesados por lo que ocurre a su alrededor. Más seguros al darse cuenta de los significados que la participación contiene. Se dan cuenta, también, de que sus padres y madres no sólo se familiarizan con la escuela y con los educadores, sino que también están informados de lo que sucede y de lo que ocurrirá. (pp. 65-66)

Se considera que los niños y las niñas expresan sus gustos, necesidades e intereses a través del lenguaje no verbal, por esto, se muestra como plasman sus ideas en los diseños y dibujos que realizan con diversos materiales y objetos que permiten explorar el conocimiento. Además, se piensa que los dibujos y diseños creados por los niños y las niñas atienden a maneras de conocer, de pensar y de observar su realidad. Según Vilanova

(2019) “...le otorgan valor no solo a las maneras como los han hecho, sino a los efectos que los mismos producen, y la emoción que estos efectos generan, cómo esa sensación conmueve al pensamiento” (p.16).

Escuchar para relacionarse con la infancia es primordial, de acuerdo con Hoyuelos (como se citó en Vecchi, 2013) comenta que:

En un proyecto educativo, escuchar es una práctica difícil pero indispensable que hay que aprender. La tensión estética, con su empatía, en busca de relaciones y “estructuras conectoras”, junto con su elegancia, humor, provocaciones y no-determinismo, apoya este proceso de escucha. (p.68)

### **3. MARCO METODOLÓGICO**

#### **3.1. La investigación educativa desde el paradigma cualitativo.**

Este proyecto es de corte cualitativo usa un método de observación y acercamiento a niños y niñas, a través de una documentación pedagógica que vincula producción de los niños y las niñas para visualizar las formas de hacer, pensar, conocer.

El trabajo es en su mayoría descriptivo con matices narrativos. El texto describe la experiencia, en contenidos y reflexiones.

#### **3.2. La investigación-acción cooperativa como método de investigación.**

La metodología que llevamos a cabo es la Investigación Acción- Cooperativa, escogimos esta metodología, porque todo el proceso que hemos vivido ha sido de manera cooperativa en la práctica educativa además de reflexionar y discutir, es decir que en todo momento, la pareja pedagógica, realiza análisis y reflexiones constantes en relación a la práctica educativa y la formación profesional donde la documentación pedagógica nos

ha permitido observar a los niños y las niñas, observarnos a nosotros, no bajo una suerte de autoobservación, sino bajo una posibilidad de (re)conocimiento.

Esta modalidad de investigación cooperativa, pone el énfasis en el hecho de los investigadores y los educadores trabajan juntos en la planificación, implementación, y análisis de la investigación que se lleva a cabo para resolver problemas inmediatos y prácticos de los educadores, compartiendo la responsabilidad en la toma de decisiones y en la realización de las tareas de investigación. (Bausela, 2004, p. 123)

En la práctica, además, se usa la “Lesson Study” conocida como LS, porque cada provocación es producto de un rediseño de las planificaciones, para ajustar aspectos atiendan a la manera de conocer de niños y niñas y la reconstrucción de la mirada de infancia de los investigadores.

Para conocer cómo los docentes rediseñamos las planificaciones, manteniendo una conexión con la mirada a la infancia. Tomando en cuenta, los intereses y necesidades como bases fundamentales de la escucha al infante. Además, se realizan procesos de documentación pedagógica y análisis de los textos escritos para dar continuidad al rediseño de la siguiente propuesta.

Pérez y Soto mencionan que: “Las LS constituyen, hoy día, una alternativa clara a los procesos tradicionales de reflexión y mejora de la práctica educativa y en consecuencia podríamos decir que de reconstrucción de los saberes y prácticas docentes” (Pérez y Soto, 2015, p. 2).

### 3.3. Documentación pedagógica

“Nuestra intención no ha sido la de crear, desde las reflexiones de la investigación, un documento público que muestre los significados narrativos de lo que allí ocurre, sin hacer de ello una mera descripción” (Cabanellas y Hoyuelos, 2002, p 85). Cuando se documenta se adentra en un mundo en el que la incertidumbre y la duda siempre están acompañadas de las acciones, mismas que determinarán que no existe una sola verdad.

Las personas adultas tenemos distintas formas de estar con los niños y las niñas, por lo que, pensamos que esta diversidad debe de ser respetada dando la importancia a que el niño y la niña encuentre diversas maneras para expresarse como guste y desee, de acuerdo con Cabanellas y Hoyuelos (2002) “La observación de los niños y las reflexiones efectuadas en el camino están marcadas por un interés de hablar de la infancia sin los límites que se pudieran imponer desde un lenguaje expresado, exclusivamente, en términos pedagógicos y didácticos” (p.22).

“Una escritura semiopráctica que no se esconde en las argumentaciones, sino que se mueve entre los gestos y las emociones” (Vilanova, 2014, p. 6). Comunica otra manera, de encontrarse como investigadores, a través de las experiencias vivenciadas.

#### 3.4. Aproximación a la Semiopraxis para la construcción del método de la investigación

Este trabajo de investigación se asume desde una postura semiopráctica que busca desocultar las formas de pensar, hacer, sentir y vivir de las culturas negadas que quedan silenciadas por los discursos dominantes. Como lo explica Grosso (2018):

La semiopraxis tiene, por ello, en nuestros contextos, un sentido estratégico, más bien “táctico”, en términos de Michel De Certeau (de Certeau, 2000), en un campo que es, a la vez, epistemológico “universal”, geopolítico poscolonial, social intercultural y de distinción de clase; pues donde las formaciones hegemónicas establecieron en la “realidad social” su mapa de diferencias por medio de políticas de aniquilamiento, de olvido y de negación, señala hacia las relaciones entre los cuerpos acallados e invisibles de la enunciación. (p. 58)

La semiopraxis se acerca a esa infancia silenciada, a través de espacios, provocaciones y acciones que buscan escucharla y las cuales han encontrado soporte en la documentación pedagógica, donde se van confrontando, estéticamente, las distintas formas de conocer.

Por razones metodológicas de nuestro trabajo final de carrera se escribe la experiencia y el análisis de la misma en primera persona porque responde a los principios investigativos de la narratividad y la semiopraxis, donde la primera persona es el investigador, que, a su vez, forma parte del qué y de quién se investiga. La semiopraxis, es una línea de investigación que interroga al propio investigador y pone en juego su lugar de habla.

Cuando trabajamos con y desde la “semiopraxis en infancia” (Vilanova, 2014), nos cuestionamos acerca de estas lógicas establecidas que silencian esas, “formas otras” (Vilanova, 2014) de vivir y estar con los niños y niñas.

Es, de esta manera, como la semiopraxis <sup>7</sup>entrelaza la vivencia del investigador con la investigación y reconoce epistemológicamente la construcción de métodos conectados con las culturas y prácticas acalladas donde, sobre todo, hay una riqueza silenciada. Por eso el método establecido trabaja a través de efectos estéticos de escucha generados por la documentación narrada en primera persona y situada en cada momento de la experiencia.

### 3.5. Técnicas de la Investigación

Se usan técnicas que apoyan el trabajo reflexivo, las cuales son:

#### 3.5.1. Portafolio

En el portafolio, se incluyen las fotografías, evidencias, dibujos y reflexiones sobre todo el proceso de aprendizaje de los niños y las niñas. Se detallan los textos escritos

---

<sup>7</sup> Recolectamos información del video de Grosso de una ponencia en la Universidad Nacional de Educación

Grosso, J. L. [Conocimientoec Ecuador]. (2016, octubre 24). UNAE Ponencia José Luis Grosso. Identidad Cultural [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=uzEEFR2yOkw>

que han surgido de la aplicación de propuestas incluyendo la descripción y experiencias obtenidas del desarrollo de la Lesson Study.

También, nos permite recopilar el proceso de investigación y reflexión por medio de fotografías y descripciones o comentarios de los niños y las niñas y las propuestas docentes. De la misma forma, se recogen experiencias, proporcionando evidencias que se refleje una escucha a la infancia. Y se pueda dar una mejora a la práctica.

### 3.5.2 Diarios de Campo

Los diarios de campo, nos permiten tener una visión posicionada desde y para la infancia. Realizamos anotaciones en los momentos libres que se encontraba el niño y la niña, en este caso el receso escolar.

Además, realizamos anotaciones sobre las conversaciones de los niños y las niñas, los materiales u objetos que usan con mayor frecuencia, las propuestas que son más relevantes. Conocemos cuáles materiales les causa más asombro y curiosidad. De igual manera, registramos anotaciones de los eventos importantes dentro y fuera del aula.

Esta herramienta nos ayuda a puntualizar momentos específicos, gestos, comportamientos y observaciones relevantes. Es recomendable escribir durante la propuesta, sin embargo, se lo puede realizar al final de la jornada.

### 3.5.3. Instrumentos

No se crean instrumentos porque se evita instrumentalizar la investigación, porque la escucha se plantea como acercamientos sensibles a través de registros, relatos, descripciones y narraciones de las vivencias, que atienden a las categorías de análisis de interés de este proyecto. Se utilizan varios tipos de registro, los cuales son:

- Registros, relatos, descripciones y narraciones de las vivencias. Además, algunas preguntas que guían espacios espontáneos a indagar con padres, niños, niñas y docentes.

- Guía de Observación Cualitativa, se utiliza una guía para la aplicación de los diseños de la Lesson Study, la cual nos ayuda a tener un acercamiento a los niños y las niñas y poder fijarnos más es aspectos relevantes durante su aprendizaje.

La población de la investigación será de niños y niñas de 3 a 5 años del Centro de Educación Inicial “Hernán Malo” en la Ciudad de Cuenca –Ecuador, y no se trabaja con muestras, ni con muestreo, sino que se han escogido casos o situaciones específicas que se resaltan para darle voz o visibilizar la infancia.

### **Cronograma para el Trabajo de Titulación de acuerdo a los momentos del informe de investigación cualitativa**

ITEMS	SEMANAS/MESES											
	Abril	Mayo				Junio				Julio		
	Semana	Semana				Semana				Semana		
Momentos del informe de investigación cualitativa	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	
Primera aproximación al objeto de investigación												
1. Desarrollar una discusión teórica donde se contrasten posturas de diferentes autores												
2. Elaborar un marco referencial de cómo se piensa abordar el tema												
3. Delimitar el objeto de estudio												

4. Definir objetivos generales y específicos											
Definición de los procedimientos concretos de investigación											
5. Planear cuidadosamente una metodología											
6. Planificar el diseño de las propuestas provocativas											
7. Aplicación de las propuestas provocativas											
8. Realización de una documentación pedagógica (recolección de fotografías, textos escritos de los niños y las niñas)											
9. Recoger, registrar y analizar los datos obtenidos.											
10. Análisis y reflexión de las propuestas provocativas aplicadas en los espacios para la siguiente re-aplicación											
11. Re-diseño de las propuestas aplicadas.											

Y Aplicación del rediseño.											
12. Valorar las acciones de los niños y las niñas a través de una visualización y del registro de sus intereses y aprendizajes.											
13. Evaluar las propuestas provocativas a través de la aplicación del método Lesson Study											
Las nuevas condiciones de inteligibilidad alcanzadas sobre el objeto de investigación											
14. Presentación del Informe final de acuerdo a la estructura establecida.											

## 4. DESARROLLO

### 4.1. Descripción del contexto de prácticas

El Centro de Educación Inicial CEI, está ubicado en la ciudad de Cuenca, sector “Los Totems”, en una zona urbana. El CEI “Hernán Malo”, cuenta aproximadamente con más de 250 estudiantes, entre las jornadas vespertina y matutina. Además, está conformado por dos subniveles educativos: Inicial 1 (3-4 años) e Inicial 2 (4-5). Se realizan las prácticas en el salón 1 “A” con niños y niñas de 3 a 4 años.

El CEI, tiene una infraestructura dispuesta en aulas-casa (espacios pequeños con una construcción cerrada con techo a dos aguas), donde cada una es un salón de clases. Además, hay un patio y zonas verdes con juegos mecánicos (columpios, resbaladera, etc.). Los baños de los niños y las niñas son individuales y con puerta, están a la altura de ellos y ellas, es decir que todos los inodoros y lavamanos son pequeños.

Las aulas del CEI, están estructuradas por dos secciones: la de las mesas y sus casilleros que ocupan la mitad o un poco más de la mitad del aula y los rincones, en cada salón de clases hay tres o cuatro rincones. Existen aulas y salones que visitan por períodos de la semana o cada quince días, en el transcurso del año escolar, algunas como el aula de psicomotricidad donde encuentran colchonetas, uñas, pelotas grandes y pequeñas, entre otras.

Llamó nuestra atención, observar la amplitud de las aulas ya que posibilitan jugar con el diseño de los rincones, y modificarlos según los intereses y necesidades de los niños y las niñas.

Los niños y las niñas, en el aula acceden a los espacios según las instrucciones de la docente, de tal manera, que los materiales y objetos están a su disposición por ciertos momentos en el día, según la actividad propuesta.

En la práctica, realizamos el acompañamiento a los niños y niñas de 3 a 4 años, del salón 1 “A”, el salón de clases, contiene diversos materiales y objetos según la temática de cada rincón. El rincón de hogar, tiene una cama, materiales de plásticos (frutas, verduras, platos, tazas) de todos los tamaños. El rincón de construcción tiene una variedad de legos de plásticos y de diferentes colores. Y el rincón de arte tiene pinceles de puntas gruesas y finas, pinturas, colores, etc.

Las aulas son de diferentes dimensiones hay una pequeña variación que posibilita determinar espacios con relación a las necesidades que se tengan. A partir del trabajo que queríamos realizar en la práctica y en el proyecto, nos pusimos de acuerdo con el equipo que buscaba ofrecer y vivir una propuesta alternativa a la escuela y es así, que solicitamos autorización para usar un aula que podía ser aprovechada para la creación del Atelier.

Se debe destacar la sensación que tuvimos, al inicio, con respecto al espacio, parecía muy reducido para todo lo que la tutora expresaba que debíamos tener dentro del mismo, los muebles que se debían ir incorporando y los materiales que debían hacer parte del mismo. Se distribuyeron algunos muebles y ante las dificultades se nos propuso que se graficara físicamente los espacios y de esta manera poder llevarlos a cabo.

#### 4.1.1. ¿Qué información tenemos del CEI?

Con respecto al documento Proyecto Curricular Institucional PCI, tenemos la siguiente información rescatada, “La educación es de calidad e integral, reconoce que cada niño es un ser único e irrepetible, con características y ritmos de aprendizaje propios, por lo que se debe respetar la individualidad de cada uno” (Centro de Educación Inicial CEI Hernán Malo, 2019, p. 3).

La visión del centro es que los niños y las niñas se puedan formar siendo alegres, creativos, y que puedan participar pensando por sí mismos. Se basan en algunas metodologías, destacamos la metodología Montessori la cual se caracteriza por “proveer un ambiente preparado: ordenado, estético, simple, real” (CEI Hernán Malo, 2019, p. 3).

Los contenidos que propone la institución están basados en el Currículo de Educación Inicial del año 2014. Además, en el CEI, se dan tres momentos para el proceso de evaluación:

Evaluación Inicial: Se aplica al finalizar el periodo de adaptación. Evaluación de Proceso: Se aplica a lo largo del desarrollo del proceso de aprendizaje mediante la aplicación de técnicas e instrumentos de evaluación que nos permiten conocer el nivel de logro de los estudiantes. Y la Evaluación Final: Se realiza al final de cada quimestre en la que se entrega un informe detallado a los representantes sobre los logros de los aprendizajes. (CEI Hernán Malo, 2019, p. 22)

Continuando con los documentos analizamos también la Planificación Curricular Anual PCA, que contiene información guiada del Currículo de Educación Inicial del año 2014. Dentro de la estructura de la planificación, se mencionan los ejes de desarrollo y aprendizaje, los ejes transversales, y el desarrollo de la planificación que contiene la

experiencia de aprendizaje, la descripción de la experiencia, los ámbitos y destrezas, la metodología, y los indicadores de evaluación.

#### 4.1.2. ¿Cuáles son las potencialidades con las que cuenta el centro?

- Propicia espacios de diálogo permanente entre los miembros de la comunidad educativa a fin de crear condiciones adecuadas para su participación en la elaboración de acuerdos, reconocimiento y respeto a las diferencias y a la solución de conflictos.
- Velan por la integridad física de las y los estudiantes, así como del personal docente y de servicio.
- Se preocupan por el bienestar del niño y la niña, en este caso, la nutrición ya que realizan un menú para la adecuada alimentación.
- Crean lazos con la comunidad en este caso, con la DINAPEN, ya que trabajan en conjunto para la protección de los niños y las niñas.
- También, tienen convenios institucionales, ahora con la Universidad Nacional de Educación UNAE, para que los estudiantes de la UNAE realicen las prácticas pre-profesionales en el CEI.

#### 4.2. ¿Qué dice el currículo de Educación Inicial?

La estructura curricular se refiere a características del diseño, debe tener “coherencia en la elaboración de los diferentes apartados es necesario considerar los fines y los objetivos...” (Ministerio de Educación, 2014, p.17). Los niños y las niñas tienen diversas maneras de expresar su conocimiento, consideramos que no debe ser necesario atarse a los objetivos que se deben cumplir para alcanzar alguna destreza, será un aprendizaje forzado que tal vez no sea cumplido como lo requiere el objetivo. De esta manera, se generan etiquetas creadas y señaladas para algunos niños y niñas que no tienen alcanzadas ciertas destrezas según el Currículo de Educación Inicial. No por ello, determinamos que el hacer del docente no tiene un soporte y un horizonte, sino que este horizonte parte de que las capacidades e inteligencia de las niñas y los niños y de los avances y estudios permanentes que el docente genera de los estudios contemporáneos sobre el conocer de la infancia, sobre las bases de esta relación. Sobre las múltiples

interpretaciones y conexiones que el docente hace con el conocer de los niños y las niñas y sobre esa transformación conjunta.

Por eso, se establece que se puede planificar con intencionalidades, sin objetivos. Las planificaciones pueden ser creadas con diferentes intencionalidades que pueden suceder o no durante la propuesta o actividad. Porque el niño y la niña nos puede sorprender en cualquier momento y puede hacer, pensar y expresar sus “formas otras de conocer” Vilanova (2014).

Los niños y las niñas tienen diferentes “ritmos de maduración” Wild (2016) por lo tanto, no todos aprenden con una sola actividad, y un solo objetivo, al mismo tiempo.

Además, estas destrezas se refieren o se guían según las etapas de desarrollo del niño y la niña que deben alcanzar en ciertos años de su vida. Mientras, existen niños y niñas que a los tres años no pueden, “...responder a preguntas sencillas” (Ministerio de Educación, 2014, p.14). Otros sí lo hacen, esta posición de superación y ascenso que conlleva insertarse en la estructura de las etapas del desarrollo bajo las cuales, también, se ve supeditado el Currículo de Educación Inicial. Esto implica establecer una relación simbólicamente vertical con los niños y las niñas de dos años, donde lo que interesa es el patrón o estándar bajo el cual quedan observados. Entonces, ¿Cómo guiarnos con una destreza cuando no todos pueden responder por un tipo de habilidad que no puede reconocer a todos y todas?

Por esto, sin desconocer este discurso evolutivo asumimos un efecto de distanciamiento de estas estructuras desarrollistas, porque, las mismas, están silenciando a la infancia como cultura que conoce, actúa y tiene un saber distinto al establecido.

Los niños y las niñas no deben regirse únicamente por lógicas estructurales dominantes que determinan lo que deben aprender, ya que los mismos, silencian sus maneras de conocer, hacer, pensar e, incluso, su condición frente al aprender y al conocimiento que pueden crear.

Haciendo una lectura polifónica del Currículo, “un efecto de combinación de varias voces” Bajtín, (2005), generamos ecos y queremos hacer vibrar voces poco escuchadas dentro de los documentos, en este caso el currículo, en su afán por reconocer a los niños y las niñas, dice cosas que son interesantes resaltar. Citas relevantes que consideramos rescatar la intención de acoger la voz de la infancia y que conectan con nuestro tema de investigación:

El Currículo de Educación Inicial 2014, se refiere a que:

Hay que garantizar experiencias positivas durante los primeros años de vida como un ambiente familiar social estimulante y lleno de afecto, una educación inicial de calidad, un entorno lúdico, y adecuado cuidado de salud y nutrición pueden potenciar todos los ámbitos del desarrollo infantil y tener incidencia a lo largo de la vida del sujeto. (Ministerio de Educación, 2014 p.8)

Además, el infante participa en la actividad relacionada con la interacción social entre los compañeros del salón, para compartir diferentes opiniones, gustos, ideas, que contribuyan con la vinculación afectiva-social.

De acuerdo al Currículo de Educación Inicial plantea que “un tipo de educación en que el niño es activo, donde el entorno de aprendizaje se comparte y las actividades son significativas” (Ministerio de Educación, 2014, p. 14).

Por otro lado, las bases teóricas del diseño curricular, nos plantea una pregunta ¿Qué necesitan los niños para potenciar su desarrollo y aprendizaje?, responden por medio de un gráfico en el que señalan once aspectos que conjuga el Currículo de Educación Inicial, de los cuales tomamos cuatro que son considerados relevantes para nuestro proyecto. Estos son: “Ambientes de aprendizaje seguros y acogedores; Familia y comunidad participando activamente; Descubrir su medio natural y cultural; Expresarse y comunicarse a través del lenguaje” (Ministerio de Educación, 2014, p. 15).

Ambientes de aprendizaje seguros y acogedores, tiene relación con la creación del Atelier porque, aunque no se haya trabajado desde la perspectiva de ambientes, se han

diseñado espacios provocativos que se ponen a la disposición absoluta de los niños y las niñas, respetando sus formas de relacionarse en los espacios.

Familia y comunidad participando activamente, hacemos una conexión con la comunidad, haciéndolos partícipes de una exposición realizada en el atelier para que visualicen la documentación pedagógica y las producciones de los niños y las niñas y que las mismas generen interacción y relación con el espacio.

Descubrir su medio natural y cultural, ya que se relacionan con el contexto en donde habitan, tratamos de diseñar los espacios estéticamente, para que los niños y las niñas se involucren con su medio y exploren por medio de la experimentación

Expresarse y Comunicarse a través del lenguaje, en relación con este punto, nos referimos a los cien lenguajes que pueden expresar los niños y las niñas en sus momentos de infancia. Rescatamos la complejidad y riqueza de la gestualidad infantil.

Sin embargo, bajo esta perspectiva, el currículo de Educación Inicial nos menciona que las orientaciones responden a las bases teóricas y enfoque del mismo, es por esta razón que buscan “Que respeten las diferencias individuales, culturales y los distintos ritmos y estilos de aprendizaje de los niños, y posibiliten una educación integral basada en el juego, la exploración, la experimentación y la creación” (Ministerio de Educación, 2014, p.41). Por tanto, debemos dar una voz a los infantes, respetando sus maneras de hacer, pensar y sentir y la darle la debida importancia al juego, a la exploración y a la experimentación y de esta manera acercarnos a una mirada de infancia.

Además, es importante destacar que el Currículo de Educación fue uno de nuestros referentes para la creación del Atelier, a manera de guía tomamos los ejes de desarrollo y los ámbitos, con los cuales articulamos los distintos espacios del Atelier dando respuesta a cada uno de los ejes y ámbitos de aprendizaje y desarrollo.

De acuerdo con Ausubel citado en el Currículo de Educación Inicial, nos plantea el concepto de “aprendizaje significativo” (p.14), supone una internalización de nuevos contenidos, habilidades y destrezas, relacionadas con las experiencias anteriores, esto implica también que el docente debe estar en sintonía con los intereses y necesidades de

los niños. Entonces, lo que nos plantea el currículo, no esta tan alejado de lo que buscamos en nuestra investigación.

Hay que tomar en cuenta que por esta razón deformamos nuestra planificación, respondiendo a estas necesidades e intereses de los niños y niñas, pero a la vez trabajando de la mano del currículo. Nos menciona que:

Es 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. Permite que el docente mediante su preparación pedagógica y capacidad creativa, proponga estrategias metodológicas interactivas y recreativas acordes a las características de los niños del contexto institucional. (Ministerio de Educación, 2014, p.17)

#### 4.3. Sistematización de experiencias (análisis de las informaciones obtenidas)

##### 4.3.1. Creación y Construcción del Atelier en el Centro de Educación Inicial “Hernán Malo” o el efecto de la experiencia de hablar con los materiales y el espacio

Iniciamos las prácticas con la finalidad de potencializar la escucha a la infancia a través de propuestas provocativas y documentación pedagógica. Para esto, pensamos que era necesario generar un espacio, en conjunción con un equipo de trabajo, donde los niños puedan expresarse e interactuar con el medio y el material y mostrar sus maneras de conocer, pensar y sentir. Así que, realizamos en grupo, la creación y construcción del atelier.

Esta aula, fue un reto inmenso para el equipo de investigación, pues nunca se había presentado la oportunidad de crear un Atelier, la experiencia, en sí misma, implicó repensar los espacios, jugar a distorsionarlos, movimos, reconstruimos y modificamos el espacio físicamente, consiguiendo que dentro de una pequeña aula estuviera el Atelier con múltiples posibilidades.

Construimos el atelier junto con un equipo de compañeros y compañeras que inquietados por la infancia comenzamos a establecer otra relación con la selección de los materiales y objetos, escuchando sus cualidades sensibles, las cuales comenzaron a causar nuestro asombro y el cual se conectó con esas ganas de experimentar, que el niño y la niña, demuestran cuando interactúan con los objetos cotidianos de nuestro entorno.

Los niños y las niñas deben estar en un espacio que propicie sus potencialidades y capacidades, sentimos que los niños y las niñas necesitan ser escuchados para que puedan expresar sus maneras de conocer y pensar. Esta sensibilidad se despertó cuando percibimos que los materiales tenían un sin número de usos y que verlos, sentirlos y disponerlos de manera diferente nos permitía pensar en cómo niños y niñas los usaban de forma indistinta.



*Figura 1:* Materiales y objetos ubicados de maneras distintas. Archivo de la investigación.

Cuando un instrumento musical suena necesita de una caja de resonancia para que el mismo suene. El atelier busca ofrecerse, metafóricamente, como caja de resonancia de

la infancia donde se propicie la expresión de sus potencialidades para que puedan expresar sus maneras de conocer, pensar, sentir, hacer y vivir.

La experiencia de la construcción del atelier, fue muy interesante e importante porque se relacionaron los materiales y objetos con los que se iban a trabajar y se trataba de ver otra funcionalidad.

Comprar los materiales implicó vivir la experiencia de cómo los materiales empezaron a hablarnos, a sugerirnos cosas, es una sensación que nos impactó.

Esta experiencia nos dispuso de otra manera, se podría decir que, bajo clave de escucha, la cual necesitaba una caja de resonancia, que en este caso fue la emotividad de nuestro propio cuerpo, de esto se desprendió la importancia de contar con un espacio donde resuenen, de muchas maneras, los materiales.

El trabajo en el atelier busca ofrecer a los niños, niñas y docentes, la posibilidad de vivir y descubrir cómo, el interactuar con materiales cotidianos pueden recrear el sentido del aprendizaje y generar preguntas inquietantes, en niños y niñas, docentes y estudiantes, sobre el aprendizaje y el conocimiento.

Desde una perspectiva de infancia, este espacio, en el CEI Hernán Malo, busca generar propuestas que permitan a los estudiantes de la UNAE y a la institución, al respecto de otras maneras de acercamiento a niños y niñas para que el acto educativo acoja esas formas de hacer de la infancia.

#### 4.3.1.1. Ubicación de los espacios provocativos en el atelier o el efecto de hablar con el Currículo de otra manera

Se elaboró un texto para el CEI <sup>8</sup>sobre el atelier y la ubicación de los espacios y materiales. Para que las docentes y la directora de la institución conozcan del tipo de aula que queremos generar en el CEI, y los espacios de provocación para el aprendizaje. De la misma manera, anteriormente en un encuentro que tuvimos con las docentes, surgió

---

<sup>8</sup> Entregamos al CEI “Hernán Malo” un documento sobre el Atelier

una duda respecto a la relación que tiene el tema con el Currículo de Educación Inicial. De esta manera se fue tomando en cuenta los lineamientos del Currículo y se generó la posibilidad de poder plantearse otra manera de interpretar didácticamente el documento ministerial. Entonces, en grupo, realizamos la conexión que podría tener el Currículo con los espacios. Ver anexo #1

4.3.2. Propuestas Provocativas en el atelier o el efecto de crear con intencionalidades, pero sin objetivos

4.3.2.1. Diseño de propuestas provocativas

Cuando diseñamos propuestas provocativas en el atelier, sentimos la confrontación viva con una experiencia pedagógica, la cual no nace de un objetivo curricular, sino de una pregunta por la infancia. Por la relación, entre y con los niños y las niñas al disponer los espacios y la forma como los vamos a presentar, las intencionalidades o finalidades de cada espacio y de cada provocación. La cercanía y accesibilidad de la ubicación de los materiales y objetos en los estantes, para que, los mismos decidan si los necesitan, y para que tengan la posibilidad de sugerir nuevas inquietudes.

De esta manera, se pensó que los niños y las niñas pudiesen experimentar sus ideas, de forma abierta, sobre todas las propuestas provocativas que se crean con base a las necesidades e intereses que se destacan en sus formas de jugar, que se habían observado en sus tiempos libres y de interacción con el medio social.

Tratamos de ubicar los materiales y objetos de modo que causen algunas emociones en los niños y niñas. Ubicamos instalaciones visuales tales como, una cartulina espejo mediana, pegada en el techo, lo cual, reflejaba una parte del espacio hacia abajo. Otras cartulinas de diferentes texturas enrolladas y colgadas del techo. Los materiales y objetos del espacio de recepción, estaban en canastas pequeñas y grandes, los cuales constaban de cuentos, de objetos de madera que causaban sonidos (silbatos, flautas). De

igual forma, para que los niños y las niñas se puedan sentar se dispuso una alfombra en el suelo que cubría el espacio de recepción, y una silla de madera para los que deseaban usarla.

Había una mesa de agua, con materiales como lupas y cernidores, también cerca y apegada a la pared estaba un mueble donde existían objetos y materiales diversos (conchas, botes de plásticos, entre otros), que podían utilizar en la exploración de su conocimiento. En una modificación de la mesa de agua, se colocó un papel espejo debajo del plástico transparente que cubría la mesa, donde se reflejaban los objetos pequeños que estaban encima del agua.

En el espacio de oscuridad, se colocó una mesa con cartulinas negras y encima un plástico transparente que cubría toda la mesa. Además, pozuelos con pintura fluorescentes. En el suelo se ubicaron de diferentes maneras algunos legos de distintas formas (rectangulares, circulares, triangulares, entre otros), pintados de colores fluorescentes, los cuales se alumbraban en la oscuridad del espacio. Otro día, pusimos en el suelo, cartulinas negras pequeñas y tizas de color blanco.

En el espacio de masa y exploración se ubicaron tres mesas juntas y encima un plástico transparente donde había harina salpicada, se pusieron frascos pequeños de aceite, sal y colorante, vasos con “chocolate cocoa” y agua, para que experimenten. De la misma manera, había otro estante o mueble cerca donde se encontraban botellas de plásticos y vidrios de todos los tamaños, fundas, paletas, cucharas, aromatizantes, entre otras. También se les ubicaba las producciones que habían realizado con masas para los que querían podían seguir utilizando.

En el espacio de dibujo colocamos un mueble a la altura de los niños y las niñas, este tenía compartimentos y en un cada uno pusimos lápices, colores desde los cálidos hasta los fríos, colores pasteles, crayones de cera, crayones con puntas gruesas y finas. Tizas y sacapuntas. Además, se ubicaba papeles o cartulinas, cambiando los colores en cada encuentro. Para que, observen distintas texturas de los colores al rayar en distintas

cartulinas o papeles. Junto se encontraba el espacio de grafismo, en una mediana parte de la pared estaba colocado un espejo con algunos pedazos con formas de papel celofán pegados en el mismo, botellas con marcadores de pizarra. De la misma manera, se puso en el suelo, un papel blanco grande y encima un plástico transparente, la mitad del plástico era cubierto por cartulinas pequeñas o medianas de distintos colores. Sin olvidar, que ubicamos una pizarra, de la misma manera que el mueble, a la altura de los niños y las niñas. En pozuelos con marcadores (claros y oscuros) pegados en la pizarra.

En el espacio de pintura, se colocaron marcadores con puntas finas y gruesas, pinturas (tela y fluorescente), las cintas estaban ubicadas por tamaños y colores, los pinceles y brochas, ordenados por grosor y números de tamaños (1, 3, 6, ...27). También, en una parte de la pared pegamos un plástico transparente y encima unos papelotes de cartón, para que puedan pintar de distintas maneras. Se dispuso frascos de vidrio con pinturas de diferentes colores. Queríamos causar diferentes efectos estéticos en los niños y las niñas, así que estos espacios no son estáticos, cada semana se modificaban. La pintura se disponía de diversas maneras. Por ejemplo, un día, pusimos gamas de colores de pintura en pedazos de cartón, y podían pintar con brochas no convencionales que fueron creadas con pinzas y algodón. Otro día, se ubicó pintura blanca y negra en tapas de botellas de plástico y de vidrio. Y así, se iban cambiando las formas de presentar los materiales y objetos para invitar a los niños y las niñas a experimentar e interactuar en las diferentes propuestas modificadas.

Las propuestas provocativas creadas tienen diferentes intencionalidades y finalidades. Es importante resaltar que las intencionalidades que el docente asume mientras crea las propuestas son las que supone y espera que pase, pero que debe estar abierto y dispuesto a que esto no suceda y que no por ello deba ejercer presión para que ocurran.

Los niños y las niñas en las propuestas provocativas tenían diferentes posibilidades de jugar, unos jugaban solos, otros en grupo, se van integrando por sus gustos e intereses.

Se aplicaron diversas propuestas provocativas a lo largo de las prácticas, estas se modificaban en cada encuentro con los niños y las niñas. Es decir, que las propuestas las cambiábamos una vez por semana.

#### 4.3.2.2. *Rediseño de propuestas*

En cada encuentro, se reinstalaban las propuestas y cada semana se las rediseñan y modifican. Cada sesión se documentó y se analizó lo que había ocurrido bajo el uso de la imagen y las confrontaciones en grupo sobre los cambios o las propuestas que se debían generar para la próxima semana.

Se observó las acciones, expresiones y producciones que realizan los niños y las niñas para seleccionar y ubicar materiales y objetos que le permitan explorar de uno u otra forma su conocimiento.

De igual modo, cuando re-diseñamos analizamos y reflexionamos los elementos recolectados en la documentación pedagógica a partir de la aplicación de la Lesson Study, pero no con una intencionalidad de “mejorar” sino con una disposición a “escuchar”. Cabe recalcar, que la Lesson Study nos permite conectarnos con los interés y necesidades de los niños y las niñas. Se integra, intentando escuchar las voces de la infancia, rescatando las acciones y expresiones que hacen, sus ideas que nos permiten hacerlos parte de este proceso dentro del atelier y las modificaciones que se realizan en cada encuentro de la Lesson Study. Consideramos que para hacerlos parte del re-diseño propuesto hay que escuchar a los niños y las niñas, visualizando sus maneras de hacer, conocer, pensar.

Además, se realizan las modificaciones de las propuestas, basándonos en las acciones y producciones que realizan los niños y las niñas. Tales como, la ubicación de una mesa en el espacio de oscuridad y pinturas de color neón, algo que al inicio no estaba dispuesto de esa forma. Como en las anteriores propuestas buscaban espacios para pintar,

se les brindó más propuestas provocativas donde pueden utilizar pinturas, colores, entre otras.

También, ubicamos una mesa patas arriba para atravesar por sus patas, lana de colores. Así causamos otro tipo de impresión y disposición de la mesa, para ver la manera como ellos acogían la ubicación de la mesa y el material que hacía efecto sobre la misma.



*Figura 2:* Diseño de Propuestas Provocativas. Archivo de la investigación.

Se modifican todas las propuestas provocativas. Con la intencionalidad de que los niños y las niñas dibujen, pinten, experimenten a partir de lo que ya habían hecho y a partir de lo que nosotros habíamos *recogido-escuchando* de sus acciones. Por ejemplo, en el espacio de dibujo se ubica una gama de color negro: crayones de cera, crayones con punta gruesa y lápices 2B, HB. Queríamos que observen la diferencia al rayar estos colores. Queríamos producir sensaciones diferentes cuando observan la ubicación de los objetos y materiales.

En las anteriores, propuestas provocativas realizamos una documentación pedagógica para analizar y reflexionar las acciones, y expresiones que hacían los niños y las niñas en sus momentos de infancia, de interacción y experimentación. Se realizan fotografías de sus producciones para modificar las siguientes propuestas. Algunos niños y niñas se acercaban con la gama de colores al espacio de oscuridad y trataban de observar

el reflejo que daban los colores mezclados. Para la siguiente modificación de propuestas se ubicarán las pinturas de colores neón. Según las acciones que realizan se rediseña la planificación.

De la misma manera, realizamos una observación guiándonos de una guía de observación para rediseñar las siguientes propuestas. Ver anexo #2

Es gratificante, observar cómo los niños y las niñas mencionan los colores que más les cautivaron, la cantidad de pintura que desean utilizar (mucho, poco). El tipo de material y objeto que desea crear, cómo lo desea crear. Nos hizo pensar, con emoción, el momento en que comienzan a hablar del atelier como un espacio donde les gusta estar y la manera como en poco tiempo recorren el espacio y te nombran los materiales y objetos con naturalidad.

#### 4.3.3. Descripción, documentación y narración o los efectos del recorrido por el atelier

- Inicio y acogida del grupo

Recibimos a los niños y las niñas en la recepción, se sientan en círculo y nos pusimos a hablar con ellos y ellas sobre la distribución y disposición de los espacios.

Se explicó que el atelier era un espacio para jugar y explorar y se mencionan algunos materiales y objetos que se encuentran alrededor, para que puedan interactuar y experimentar libremente.



*Figura 3:* Espacio de Recepción, inicio y acogida. Archivo de la investigación.

El espacio permite que los niños y las niñas escuchen las tres reglas<sup>9</sup> que creamos para que puedan interactuar en el atelier, les comentamos que pueden divertirse, jugar y cuidar los espacios, ya que el espacio es de todos los niños y las niñas del CEI. Después, se desplazaron al espacio que deseaban.

Se especificó que, si alguien quería quedarse en la recepción, encontraría los imanes, y los materiales que conformaban este espacio.

- Desarrollo de la primera sesión (para poner en juego el efecto estético que produce la narración en nuestra investigación, a continuación, se presenta el texto en tiempo presente)

Los niños y las niñas se dirigen a las propuestas provocativas según la preferencia o gusto de cada uno. Escogen objetos y materiales que les cause provocación de utilizar para crear sus producciones.

---

<sup>9</sup> Tres reglas que fueron creadas por los autores para que los niños y las niñas convivan en el atelier, son:  
Divertirse, jugar y cuidar los espacios.

En los momentos de experimentación e interacción, se explica a los niños y las niñas que pueden solicitar objetos y materiales que se encuentran alrededor, por ejemplo, los papeles que deseen, les comentamos que tenemos una variedad de papeles de diferentes texturas, unos son finos, otros gruesos, hay de colores pasteles, oscuros, claros, entre otros. Algunos niños solicitaban dos papeles de colores oscuros, otros decían que querían un papel grueso de color amarillo. Su acercamiento por la textura o el color del papel o los materiales, los pone en contacto con las cualidades estéticas del mismo, pero a la vez establecen conexiones con el pensamiento lógico matemático, porque ponerse a contar y hacer relaciones de lógicas son parte de sus intereses, así como reconocer o preguntar por los colores con los que no están familiarizados.

Muchos de ellos solicitaban cintas para recortar pedazos y pegarlos en el papel, observamos que algunos estaban comparando colores. Así como, Erick se detiene frente a los colores y mira con atención la gama de azules, se acerca, pasa la mano sobre todos los colores y coge toda la gama (claro-oscuro) de azules, cuando pinta va creando la gama de manera secuencial y luego alternada, pasa la mano sobre el color pintado y percibe las tonalidades y la diferencia, su gestualidad al descubrir esta gama hace que nos preguntemos por el sentido que tiene la libertad y la creatividad ante el aprendizaje.

Es realmente, asombroso observar como los niños y las niñas experimentan libremente y realizan cosas estupendas que son libres de su imaginación y creatividad.

Los niños y las niñas utilizan su imaginación y creatividad para realizar juegos que son significativos para sí mismos. En la primera visita al atelier, algunos niños y niñas preguntaban si podían realizar tal cosa (pedían permiso para hacer lo más importante que saben hacer: jugar y explorar), o si podían utilizar tal material. Nosotros, los docentes tomamos el rol de ser un acompañante para los niños y las niñas, les decíamos que podrían utilizarlo como deseen, o que pueden intentar realizar algo para ver como funcionaria eso que están preguntando.

Nos llamó la atención ver cómo niños y niñas experimentan y mezclan con las masas y la pintura, generó en nosotros una sensación agradable, se podría decir que pasamos de observar a contemplar el efecto de la combinación de ambas mezclas.



*Figura 4:* Experimentación con las masas y la pintura. Archivo de la investigación.

Alexander se acerca con un pozuelo a solicitarnos arcilla, él le llamó “lodo”. Le mostramos el espacio donde estaba la arcilla y le preguntamos “¿Cuánto quieres?” él dijo “un poco” “te aviso”, mostrándome la cantidad que deseaba de arcilla. De repente, se dirige hacia Nicol y le dice “Estoy haciendo chocolate”, Nicol inmediatamente impregna su mirada en el pozuelo de Alexander y se conecta en la mezcla, sintiendo con sus dedos las distintas sensaciones al tocar. Sintió el aroma fresco con su mirada que se introduce en la masa. Nos sentimos cautivados al contemplar estas acciones que nos hacen pensar, en la manera cómo interactúan y usan el lenguaje.

El espacio de oscuridad es muy llamativo para algunos niños y niñas, tal vez les gusta percibir los efectos a través de la oscuridad. Para estos espacios, de experimentación con la luz es necesario utilizar colores neón que resalten en la oscuridad. Los niños y las niñas quedaron impactados al observar cómo los colores “brillaban en la oscuridad” así dijo una niña que estaba acercándose al espacio.



*Figura 5:* Efectos a través del espacio de oscuridad. Archivo de la investigación.

Los niños y las niñas realizan juegos en grupo, entran a un mundo de imaginación con los objetos y materiales que le rodean. Es muy inquietante, observar cómo le pueden dar usos diferentes a un solo objeto o material, algo que a veces los adultos no podemos imaginarnos. Lo importante está en que, si escuchamos estas maneras de hacer de los niños, seguramente también comenzaremos a encontrarnos con esa capacidad para crear y transformar las cosas que en la medida que nos vamos haciendo adultos, la transformación y la creatividad se va convirtiendo menos en una posibilidad real y más en un discurso.

Algunos niños y niñas, durante todo el tiempo de las propuestas estuvieron en el espacio de oscuridad, estaban muy entretenidos con las pinturas de colores fluorescentes o neón. Martín se la pasaba pintando en el espacio de oscuridad. De repente, en un momento, Martín estaba sacando la pintura del frasco para ponerla en un recipiente vacío, con mucha delicadeza utiliza el pincel moviéndolo con su mirada para que la pintura no cayera en la mesa o en el suelo. Nos llamó la atención, al observar que estaba pintando el mismo frasco que antes contenía la pintura. No nos pudimos imaginar esa acción que realizó Martín, ni fue pensada como una intencionalidad de ese espacio. Por lo tanto, sentimos que Martín en ese momento nos ofreció muchas posibilidades de darle funcionamiento a los objetos y materiales.

Comenzamos a recoger el momento en que se observamos que comienzan a rotar a otros espacios de forma más continua para reiniciar, sabemos que contamos con un tiempo máximo de una hora y los invitamos a recoger y lavar los materiales.

Ubicamos las producciones de los niños y las niñas que desean guardarlas para la sesión posterior. Muchos de los niños y niñas tienen experimentos con masas que desean llevárselos a las casas para enseñarles a sus padres y madres. Los niños y las niñas, tienen curiosidad por observar como se ha hecho la masa de otro color y que, además, no tiene un aroma tan agradable. Unos querían tocarla, a otros les parecía algo extraño que no habían visto jamás.

#### 4.3.3.1. Contar la experiencia o el efecto narrativo con los niños y las niñas

Joaquín, es un niño muy conversador que observa desde lejos y sonríe girando la cabeza hacia un lado y se comunica con adultos y niños con gestos y expresiones verbales repetitivas, expresa de muchas maneras sus pensamientos y sentimientos. En una corta conversación con Joaquín en el atelier, nos manifestó que le gusta jugar en el atelier, y nos mostraba las acciones que estaba haciendo. Joaquín se mostró inquietado y sostuvo su mirada en un objeto nuevo que estaba debajo de la mesa en el espacio de oscuridad, de repente se acercó y lo sostuvo con sus manos, con una delicadeza lo tocó con su mirada, y se puso a imaginar, nos dijo que era un “barco pirata” fue muy emocionante, contemplar la tonalidad de su voz y la profundidad de su mirada con la que alcanzaba a ver su barco pirata y que tiene la generosidad de incluirnos en su mundo, en el mundo de fantasía donde lo que dice hace sentido.

Él conecta inmediatamente con los materiales y objetos ya que interactúa, crea, imagina y se involucra totalmente con los personajes de sus pensamientos. Logra escucharlos, acariciarlos, acercarse a ellos y conocerlos.

Nathalia es una niña que se conecta tanto con el dibujo y la pintura, ella pinta con sus ojos, y dibuja con su cuerpo, porque realiza diferentes posiciones con su cuerpo para realizar los trazos y plasmarlos en el papel. En esos momentos, Nathalia refleja una experiencia del movimiento que está teniendo con el dibujo. Está vivenciando, experimentando y sintiendo las acciones que realiza para dibujar con su cuerpo. Porque, no solo usa el pincel para pintar o dibujar, también, usa sus ojos, sus manos, tiene una delicadeza al mover su cabeza y sentir que está traspasando la línea, al volver desde donde ya inicio.



*Figura 6: Nathalia en el espacio de pintura. Archivo de la investigación.*

Estar con Nathalia, nos lleva al lugar del trazo, al sentido de continuidad del mismo cuando está dibujando y pintando porque tiene una concentración total, en lo que realiza, se entrega con los materiales y se envuelve con su obra. Le encuentra sentido a cada uno de sus trazos, sin necesidad de explicarlos, ni que alguien deba interpretarlos, cuando dibuja, lo hace con naturalidad y se percibe concentración y placer con lo que hace y produce. Utiliza ambas manos para realizar sus producciones, es fascinante, ver cómo relaciona trazo y gestualidad marcado por el movimiento de sus dos manos.

Ariana desde que iniciamos las propuestas en el en atelier, ha estado conectada con los materiales del espacio de grafismo y dibujo. Ella realiza trazos que traspasan unos a otros, con su mirada sigue las líneas de sus dibujos. Repite una y otra vez líneas cortas y largas en función de conseguir pulir su gesto gráfico. Ella no vive el dibujo como una representación sino como una experiencia de la vida.



*Figura 7: Arianna haciendo trazos. Archivo de la investigación.*

Ella experimenta por sí misma, utiliza diversos lápices, más de colores pasteles, está impactada al descubrir la textura, al plasmarla en el papel. Nosotros decidimos estar con Ariana y acompañarla porque sus acciones eran de silencio, no se le escucha ni una palabra mientras dibuja, ella expresa la riqueza y profundidad de los gestos.

Cielo, muestra mucho interés por los colores fluorescentes, me dice que son “Brillantes” y que “los colores brillan”. Se acercó rápidamente al estante de las pinturas y marcadores y conectó su mirada en los colores neón, de repente, señala un color y me dice “mira es como el labial de mi mamá”. Se siente la relación que tiene con los colores porque se queda contemplando por algunos segundos, sumergiéndose en el mundo de relacionar sus intereses con su vida cotidiana. De pronto, selecciona con sus manos cuatro marcadores de colores fluorescentes con una delicadeza miró los colores. Y empezó a

plasmarlos en el papel, trataba de dibujar con todos los marcadores utilizando sus dos manos juntas, se resaltaba la curiosidad en su rostro. Nos quedamos mirando y contemplando, lo que ella estaba viviendo y sintiendo. Hasta que tuvo contacto con nosotros y nos dijo que estaba dibujando un arcoíris. Cielo contempla el mundo desde la pintura.

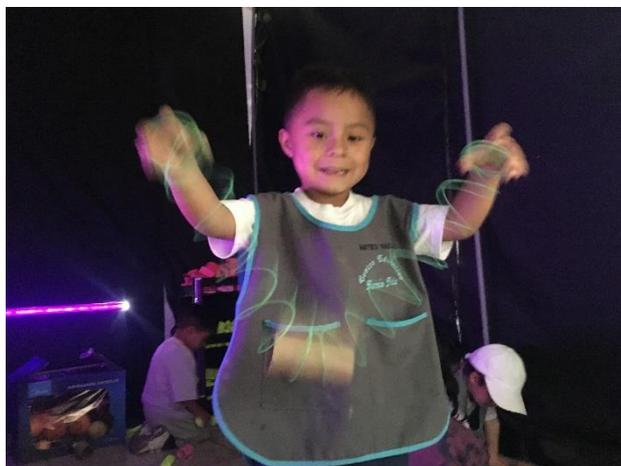


*Figura 8:* Cielo contemplando la pintura. Archivo de la investigación.

De la misma manera, Mateo dice que “le gusta las pinturas”, él se dejaba penetrar por los colores oscuros. Nos daba impresión al observar cómo Mateo, pinta con su cuerpo. Él siente como la pintura se va regando en el papel. Guiando con su mirada la pintura al esparcirse.

Los niños y las niñas hacen uso de diversos materiales y objetos que son interesantes. Un día Dominick se acercó hacia nosotros y nos pidió que fuéramos al espacio de oscuridad para observar lo que él había creado. De repente nos acercamos, él estaba muy contento y nos dijo: “mira lo que hice”, él hace la acción con los objetos, sosteniéndolos con sus manos y moviéndolos de un lado a otro. Dominick realizó una producción que no nos imaginamos, ni pensamos que podría suceder. Él colocó adentro de un resorte de plástico un tubo de papel pequeño, y comenzó a balancear de un lado a otro el resorte sosteniendo las esquinas con ambas manos, el tubo se movía y producía un

ligero sonido. Estar con Dominick, en ese momento de descubrimiento y felicidad, fue conmovedor.



*Figura 9:* Acciones que no están planificadas. Archivo de la investigación.

4.3.3.2. Exposición de la documentación pedagógica y producciones a la comunidad educativa (representantes familiares, docente y niños y niñas) o el efecto narrativo con la comunidad

Realizamos una exposición con la documentación pedagógica y la producción de niños y niñas. De la misma forma, la comunidad educativa escucha los intereses y las maneras de conocer de los niños y las niñas. (Cómo se ha generado escucha en los padres y cómo se ha generado escucha en los docentes). En los padres, conocer sus reacciones, acciones y emociones ante la escucha que genera la imagen. Y ante los docentes, cómo modifican sus propuestas o proponen otro tipo de actividades.

El montaje de la exposición fue organizado para causar efectos estéticos en la comunidad educativa, donde visualizan en los espacios, la acción o producción que estaban realizando en ese momento los niños y las niñas, donde fue registrada la documentación pedagógica. Por ejemplo, si la fotografía fue capturada en el espacio de agua, se expone en ese mismo espacio, la acción o expresión que hacían los niños y las niñas. Se plantea esta manera de exposición, para que los padres de familia, y la docente,

tengan un acercamiento a los acontecimientos y experiencias vividas en el atelier con las diferentes propuestas provocativas y se conecten con el espacio y la acción que se está observando en la fotografía.

De la misma manera, se presentan las obras de dibujo y pintura creadas por los niños y las niñas. Cada una, tiene los nombres de los niños y niñas que hicieron esa obra. Estas están clasificadas por algunas categorías, tales como trazos o dibujos con formas. Además, se ordenaron las obras, en posición horizontal o vertical, según la manera como lo habían hecho sus autores. También, los videos fueron presentados en dos ordenadores, uno estaba dispuesto en una mesa y el otro estaba conectado al proyector donde se proyectaba en una sección de la pared del espacio de la oscuridad. Estos videos, revivían la experiencia producida por los niños y las niñas en el atelier y los padres podían apreciarlos.

Se organizó la exposición para presentarla durante las dos jornadas, matutina y vespertina, ya que se intentaba ser flexibles con los horarios de las familias. Se trataba de que asistan al espacio, sin ninguna preocupación por el horario.

Consideramos introducir a los padres de familia en este “pequeño mundo” que llamamos Atelier, haciendo, inicialmente, un recorrido por los diferentes espacios, se mostraban los materiales y objetos que usaban los niños y las niñas y fuimos narrando algunas de las experiencias que nos sucedieron con los niños y las niñas.

Mientras vivenciábamos esta relación con los familiares estuvimos realizando una documentación pedagógica de la visita, la cual nos permitió, posteriormente, analizar de forma contrastada con la vivencia, sus emociones de entusiasmo y alegría ante las obras y experiencias de los niños y las niñas, que hablaban por sí solas.

Los familiares, nos dijeron que estaban muy felices con el trabajo que hemos realizado con los niños y las niñas. Fue interesante, que la comunidad educativa (padres,

madres, niños, niñas y docentes) estén en un mismo espacio, porque observábamos la riqueza de relación y conexión entre todos.

A continuación, narramos (en presente) algunas de las situaciones que surgen de esta experiencia, para generar conexiones con los efectos del análisis:

Los adultos se dejan guiar por los niños y niñas, entrando en contacto con las acciones que realizaban en sus momentos de infancia. Los familiares se muestran muy atentos, escuchando a los niños y las niñas y tratan de conectarse con las acciones y gestos, que los niños y las niñas, expresaban al contar las situaciones que habían vivenciado en el atelier.

Nicol entra al atelier y le dice a su mamá: “Mira mami yo aquí jugaba”, y “Aquí también y aquí.” mostrándole todos los espacios a su mamá. Y La mamá de Nicol le pregunta “Nicol, ¿qué hacías aquí en este lugar?” Nicol, muy entusiasmada contesta: “Yo hago masas”.



*Figura 10:* Nicol interactuando con su mamá en la exposición. Archivo de la investigación. Archivo de la investigación

Sentimos alegría al escuchar las expresiones que realizaba la madre de Nicol, al contemplar como Nicol se conectaba en los espacios y cómo fluía ese deseo de contarle

todo lo que hacía en los espacios. La madre de Nicol se acerca y nos dice que cuando ella suele estar cocinando Nicol le dice “Mami dame harina” y que ella “ahora busca experimentar con experiencias nuevas” además, nos agradece diciendo que “este espacio les abre miles de posibilidades a los niños para trabajar”. Sus palabras hacen que surja la sonrisa. También, surge en nuestra mirada un destello al observar como los niños y las niñas hablan con un sentimiento de placer del espacio y se sienten parte viva y activa dentro del atelier.

De la misma manera, Cielo y su mamá están contemplando la documentación juntas. De repente, le pregunta “Cielito, ¿qué es lo que tú has hecho?” Cielo muy atenta se dirige al espacio donde estaba guardadas las producciones y le responde “Aquí, está mi masa, mami, yo la hice para mi hermanito y ya me la quiero llevar” de inmediato Cielo dirige su mirada a Johnny, y le pregunta “Johnny ¿Me la puedo llevar a mi casa?”. Johnny se sintió perplejo y desconcertado no sabía qué hacer o qué decir, miró a Cielo con ternura y con una voz suave le respondió “Pues claro... claro que sí, Cielo”.

En ese momento, Nicol, se acerca a su mamá y le dice “Mira mi masa verde” la mamá muestra su asombro con la mirada y reacciona diciendo “Y eso, ¿por qué está verde?”, Nicol sonríe y le dice: “Porque está guardada en el atelier”. Nos llamó la atención, ver cómo se había interesado por su masa y el motivo por el cual, explicaba que se había transformado.

Los niños y las niñas cuentan algunas experiencias y vivenciadas en el atelier. Se sienten felices al entrar en relación con los padres de familia y la docente, en este espacio. Sucieron cosas inesperadas, tales como algunas madres que se acercaron a preguntarnos cosas específicas de su hijo.

La mamá de Joaquín, nos dijo si le podíamos hablar un poco más de su hijo. Entonces, le comentamos que con Joaquín siempre nos suceden cosas sorprendentes, las mismas, que nos lleva a cuestionarnos como ser docente, y él nos permite acercarnos a ese mundo de imaginación que percibe en todo momento. La mamá de Joaquín estaba

con sus ojos brillosos y un poco sentimental porque su voz se estaba entrecortando al decirnos que ella pensaba que su hijo “tenía algún problema por lo que asiste a terapias para que puedan diagnosticar alguna situación en Joaquín”, ella sonriendo nos dijo que estaba muy contenta al escucharnos hablar así de Joaquín. De inmediato, transitó por el atelier y contempló, con delicadeza, las fotografías donde aparecía Joaquín disfrutando de sus acciones y sus juegos.

Nos sentimos gratamente sorprendidos al ver el interés de los padres y madres de familia. La madre de Thomas, cuando entró al atelier miraba para todas partes tratando de conectar con los acontecimientos vividos en los espacios, escuchaba con atención y se acercaba, cada vez más, a nosotros y nos dijo “¿Y por qué se llaman propuestas provocativas?, ¿qué es el Atelier?”. Después de dar algunas explicaciones, ella dice: “Ahora ya sé porque Thomas ya no quiere jugar en su cuarto de Juegos, con todos los juguetes que tiene, ahora busca otro tipo de materiales que he visto que se la pasa mucho más concentrado que cuando estaba sus juguetes”.

También hay sentimientos encontrados, alegría, nostalgia y asombro, la mamá de Juan José nos expresaba toda su gratitud por estar con los niños y hacer que este tiempo sea realmente de alegría para su hijo, nos dijo que Juan José “solo se pasa hablando del Atelier en casa” y que ella no entendía que era el Atelier, pero ahora pretendía montar algunas provocaciones dentro de casa para incentivar la curiosidad de Juan José.

Los niños y niñas se mostraban con curiosidad al observar sus producciones, acciones y expresiones, Juan José y Christopher entre murmullos comentaban: “eso es mío”, “este también”. Los niños y las niñas, reconocían por sí mismo sus trabajos, ellos les decían a los padres: “mira yo hice esto”, “y esto” y trataban de mostrarles los materiales diciéndoles sus nombres.

La docente del salón de los niños y las niñas se involucró en la exposición, dándoles algunas introducciones a los padres de familia acerca de lo que los niños y niñas

realizaban dentro del Atelier. Ella, mostraba el interés y la satisfacción del trabajo de los niños en el Atelier.



*Figura 11:* La docente involucrándose con la comunidad. Archivo de la investigación.

Fue muy conmovedor observar las gestualidades de la comunidad, sus gestos fueron de asombro y felicidad. Surgían muchos comentarios de los padres de familia, al observar la documentación.



*Figura 12:* Joaquin con su abuelita visualizando las acciones y producciones. Archivo de la investigación.

Vivir la experiencia de abrir la documentación a la comunidad nos ha permitido acercarnos mucho más a la infancia, a su mirada y “formas otras” de vivir, cuando vemos que se logra conectar con los padres de familia, generando un efecto de escucha al respecto del reconocimiento de la cultura infantil por medio de la documentación.

Es importante, señalar que nos sentimos emocionados, como investigadores y practicantes, cuando la familia, los niños y las niñas y la docente, interactúan para fijarse, resaltar y valorar esas maneras de hacer de las niñas y los niños, que no atienden a productos acabados desde la perspectiva adulta, ni a objetos y/o dibujos concretos. Cabe resaltar, que nuestra emoción no atendía a un asunto de ego, ni de orgullo, sino de alegría compartida con la comunidad por el sencillo hecho de estar allí escuchando esa extraña manera de vivir y pensar de la infancia.



*Figura 13: Contemplando a la comunidad. Archivo de la investigación.*

#### 4.3.4. Análisis y reflexión de la documentación pedagógica

Al principio, de documentar, nos daba pánico estar con una cámara fotográfica, era inusual, teníamos miedo que se cayera, o que podríamos lastimar a un niño o niña cuando nos acercábamos a su altura. Pero, al pasar el tiempo, nos fijamos que era parte

del ser docente. No temer, estando con los niños y las niñas, ya que te dan la seguridad para hacer y pensar las cosas.

Con los niños y las niñas, aprendimos a ensuciarnos porque es parte de ellos y ellas, estar experimentando con los otros y los objetos. Dejándolos ser niños y niñas, no significa que como docentes seremos vulnerables, por dejarlos ser. Se transforma el hacer docente porque se deja ensuciar no solo físicamente, también en lo interno. Porque cuando pasan cosas con los niños y las niñas nos permitimos ensuciarnos con sus maneras de vivir.

Fue increíble<sup>10</sup>, percibir que en estos espacios algunos niños y niñas trabajan en conjunto, interactuando y compartiendo ideas para plasmarlas en un mismo trabajo. Se sintió un espacio experimentación porque todos los niños y las niñas estuvieron concentrados en las producciones y acciones que estaban realizando. Los niños y las niñas interactúan compartiendo y creando con los otros, es muy importante rescatar estos momentos, situaciones, porque van adquiriendo destrezas y descubriendo solos o en grupo. Para esto, se realiza la documentación pedagógica para rescatar la relación y conexión que tienen los niños y las niñas en sus *momentos de infancia*.

Cuando hablamos de rescatar desde la documentación pedagógica esos *momentos de infancia* abrimos la puerta a pensar en lo que acontece cuando los niños y las niñas viven sin pretensión a que la misma sea superada o determinada por procesos de desarrollo que se deben alcanzar en ciertas edades establecidas. Pensar en este acontecimiento nos lleva a replantearnos el sentido de lo que tendría que ser crecer y la relación entre crecer y educación.

La documentación nos provoca pensamientos, inquietudes, emociones, al mirar las imágenes no buscamos comprender lo que están haciendo, ni buscamos saber en qué

---

<sup>10</sup> Resalto el asombro de la expresión, porque este tipo de situaciones no se dan dentro del aula de clases de manera espontánea, ni con la fluidez que la misma mostró y cómo interactuaban bajo acuerdos comunes sin explicitarlos.

etapa del desarrollo está el niño o la niña. Documentar nos propone un recorrido de conocimientos y aprendizajes, es una manera diferente de vivir el hacer y ser docente.

A través de la documentación hemos podido rescatar acciones que, al recordarlas o volverlas a mirar, no nos esperábamos que iban a pasar.

Recordamos cuando Joaquín se acercó con un frasco o recipiente vacío, diciendo: “he encontrado un tesoro y es picante”. En ese momento, en nuestro lugar como docentes, pensamos si le planteamos probarlo nuevamente para que compruebe que no hay nada o si asumimos lo que nos dice, aunque en realidad no les creemos. Estos segundos de *desestabilidad pedagógica* en la que entramos como docentes nos hace pensar hasta dónde escuchamos realmente a los niños y del deseo que existe por llevarlos hacia la lógica o de asumir su fantasía como un efecto irreal que debe ser superado.



*Figura 14:* Joaquín mostrando su “tesoro picante”. Archivo de la investigación

Sin embargo, un estado de acercamiento y sensibilidad, permitió que Nini entre en la historia de Joaquín, dando atención a lo que decía que contenía el frasco, él sintió la sintonía ese instante de sintonía y dijo: “Nini, Pruébalo tú” y en ese momento Nini sufre ese momento de *desestabilidad pedagógica* entre la cordura y la locura.



*Figura 15:* Joaquin creando un mundo de imaginación. Archivo de la investigación.

Cuando retomamos una y otra vez la documentación y volvemos sobre este momento, y detallando y reconociendo el gesto de la inquietud que dejó abierta Joaquín, sentimos y recuperamos el momento en que yo, Nini no me paralizó, lo pienso y no sé si actuar coherente o lógicamente, y recuerdo sin interferir en que pueda averiguar o investigar sus propias hipótesis continúe y entré en el juego y nos conectamos con las miradas, pasando por esos segundos en los cuales hay el riesgo de que eso que vas a probar te va a picar, pero como el que lo ofrecía era Joaquín, se generó la confianza necesaria para probar el “tesoro picante” de Joaquín.



*Figura 16:* Joaquin conectando con los materiales y objetos. Archivo de la investigación.

El atelier y la documentación nos ha hecho pensar en el ser docente. Cambiando nuestra perspectiva hacia la infancia. Mirar y escuchar a los niños y las niñas implica accionar y sentir, desde el cuerpo, cada palabra y cada gesto.

#### 4.3.4.1. La documentación pedagógica o del cómo el dibujo de los niños y las niñas ha transformado nuestro pensamiento

En el transcurso de la observación y documentación pedagógica realizada en el atelier, focalizamos nuestra mirada sobre el dibujo. Escogimos esta expresión humana porque en educación, en especial en Educación Inicial hay un fuerte énfasis en el análisis y la intención de afinidad y representación del mismo.

Nosotros, a partir de la experiencia, nos abrimos a los efectos que los mismos han tenido dentro de nuestra conformación como docentes, es decir hemos invertido su funcionalidad hacia cómo los trazos afectan nuestro ser docente, sin descuidar el sentido y la habilidad de la expresión gráfica.

Algunos dibujos no tienen explicación para el docente, pero para el niño y la niña tiene mucho significado, ya que está relacionado con las acciones que realizan al hacer sus dibujos, esa relación que tiene con los materiales y objetos al encontrarle diversas funcionalidades, ese gusto por el repetir y volver a traspasar en el mismo trazo. La intención de significado del adulto es un efecto de imposición de la cultura adulta, sin embargo, esto no significa que no tenga un sentido para niños y niñas, en la experiencia, no hemos encontrado que un niño o niña le pregunté a otro qué ha dibujado, sencillamente contempla lo que está haciendo.

En la documentación, se ha podido mirar, con detenimiento, que realizan muchos dibujos con trazos de diferentes formas (circulares, triangulares). Se analiza que el trazo del dibujo del niño y la niña es una vivencia que no se aleja de la acción de su cuerpo, que no se trata de que logre o no una representación mediada y medida por la psicomotricidad fina (esto no significa que poder trazar y dibujar continuamente y con libertad no desarrolle la psicomotricidad). Lo que se trata de resaltar es que la experiencia sobrepasa una interpretación de habilidad motriz, por eso, llama la atención que, cuando los niños y las niñas dibujan con el soporte de papel frente a la pared hay un tipo de encuentro con el trazo diferente donde la mirada y el trazo son generados desde accionar con su cuerpo. El niño y la niña traspasa con la mirada el trazo que está realizando y dirige sus movimientos con los ojos. El cuerpo sigue el trazo, no pinta únicamente con las manos, sino con el cuerpo, realizando movimientos y sintiendo el trazo, con la mirada.

Cuando nos acercábamos a observar lo que estaban haciendo muchos niños y niñas nos decían, que estaban dibujando a su “mamá”, “muñecos” “jugador de fútbol” “sol”, pensamos que son sus maneras de conocer ya que relacionan sus dibujos o construcciones con su vida cotidiana.

Hubo niños y niñas que nos dijeron que estaban dibujando “tormentas de arena” “zombis pequeños y grandes” “culebras de colores” estas son maneras de pensar que debemos potenciar en su libre expresión con el dibujo. Cuando los niños y las niñas dibujan este tipo de situaciones y personajes, interpretamos que sus ideas y pensamientos

son gigantes, porque sin decirles qué hacer y cómo, lo pueden llevar a cabo, solos, ellos y ellas sí pueden dibujar su imaginación.

A veces los adultos, perdemos esta capacidad de dibujar nuestra imaginación, esas cosas diferentes en las que pensamos, cosas que no están preestablecidas, que crean otras realidades. El niño y la niña son capaces de hacer muchas cosas de diversas maneras, no solo como sugiere el adulto, así que nos asombran las cosas oníricas que hacen. Por eso, nos hemos cuestionado el hecho de interrumpir la experiencia del dibujo con preguntas que rompen el trazo de su pensamiento y que, al final, termina enterrando las acciones de la cultura de la infancia.

Realizamos una profundización en cómo el dibujo se convierte en una acción cotidiana cuando el mismo no es dirigido. Es decir, dibujar hace de lo cotidiano una nueva posibilidad, pero no representativa, sino una manera distinta de vivirla.

En el salón de clases no se ve atraída por la acción de dibujar, cuando se generan actividades en las que se les dice, a los niños y las niñas que deben dibujar, Nathalia, casi siempre, nos dice que no puede y que le ayudemos. Sin embargo, en el atelier no necesita ayuda para dibujar o pintar, solo solicita más materiales para continuar con su producción. Nos llama la atención, que niños y niñas como Nathalia, cuando se ven ante la demanda de un dibujo penado desde el objetivo del adulto, termina distanciando a niñas y niños de la experiencia del trazo y el grafismo.

Pensamos que, los niños y las niñas viven la experiencia del movimiento a través del dibujo, no por descubrir o entender qué forma tiene el dibujo sino la acción que realizan al vivirla. Los sentimientos e ideas que plasman en sus dibujos desbordan la representación.

La relación con los niños y las niñas desde el dibujo, cobró sentido cuando comenzamos a pensar y cuestionarnos, en lo que nos pasa dentro del aula. En qué hacer,

cuando un niño o niña raya garabatos y no se encuentra explicación alguna, al dibujo, cuando cada trazo, cada combinación y mezcla de colores, nos hace pensar en nuestro deseo, aberrante, por los significados.

El dibujo nos ha hecho pensar que los niños y las niñas tienen formas únicas de expresar que nosotros hemos perdido. Es un tipo de lenguaje, donde nos podemos acercar a esa mirada si logramos respetarla escuchando sus acciones, permitiéndoles expresar su curiosidad y creatividad. También, nos ayuda a trabajar la sensibilidad, ellos y ellas plasman sus emociones y todo aquel que lleva en el interior.

El dibujar es una experiencia en la que interviene la curiosidad y el placer. El no exigirles a los niños y las niñas que dibujen tal cual como los adultos vemos la realidad, les permite vivir el trazo con placer y curiosidad. La relación entre placer y curiosidad, en la infancia determina su manera de investigativa, no requiere de patrones preestablecidos para conocer o nombrar el conocimiento.

## **5. DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

La propuesta de intervención, como ya se expresó anteriormente estuvo determinada por:

- 1.- Diseñar en equipo el espacio.
- 2.- Crear las propuestas provocativas para cada espacio del Atelier.
- 3.- Aplicar las propuestas y documentar.
- 4.- Reaplicar y seguir el proceso de la Lesson Study.
5. Analizar el proceso

El diseño parte de la reformulación del formato de planificación que se aplicó para llevar a cabo el trabajo.

El formato de planificación surge del Proyecto Integrador de Saberes PIENSA de octavo ciclo de la carrera. Porque se tomaron en cuenta las acciones que hacen los niños y las niñas, con los otros, con los objetos y materiales. Observamos que no todos los niños y las niñas pueden cumplir con el objetivo esperado en lo planificado y que lo que prevalecía, en las mismas, era la demanda curricular. Por este motivo, se rediseñó la planificación que esté acorde con los intereses y necesidades de los niños y las niñas. Que intente escuchar a la infancia, dando atención a sus maneras de conocer, de pensar y de hacer.

Tomando en cuenta lo que marca el currículo, También, están los ámbitos y las destrezas relacionadas con los espacios donde se diseñaron las propuestas provocativas de esta manera asumimos la exigencia del Ministerio de Educación, pero a la vez, se logra aplicar la normativa incluyendo a las acciones e intereses de los niños y las niñas en la planificación.

La planificación tiene finalidad o intencionalidad, porque “el objetivo tiene que cumplirse y la intencionalidad implica que el docente muestre lo que quiere que pase, más no por ello tiene o debe pasar como lo explican” (Balfour y Vilanova, 2019, s/p<sup>11</sup>). De tal manera, como se supone. El niño y la niña nos asombra y hace acciones que a veces no nos esperamos que sucedieran, por lo tanto, la planificación debe ser flexible, debe contemplar la posibilidad de lo inesperado ya que “el niño tiene cien lenguajes” (Malaguzzi, 2011).

Se podrá observar que se ha aumentado un parámetro relacionado con el apoyo que se debe plantear el docente, porque, las propuestas, al no ser dirigidas, no significa que el docente va a dejar solos y solas a los niños y las niñas en su situación de aprendizaje. Tiene que estar allí, acompañándolos, sin dirigir alguna acción. Respetar el ritmo de aprendizaje de cada niño y niña, pero a la vez, cuestionándose la manera de relacionarse con la infancia.

---

<sup>11</sup> El texto de Balfour y Vilanova (2019) está en edición, por eso, no se anota la bibliografía en la referencia.

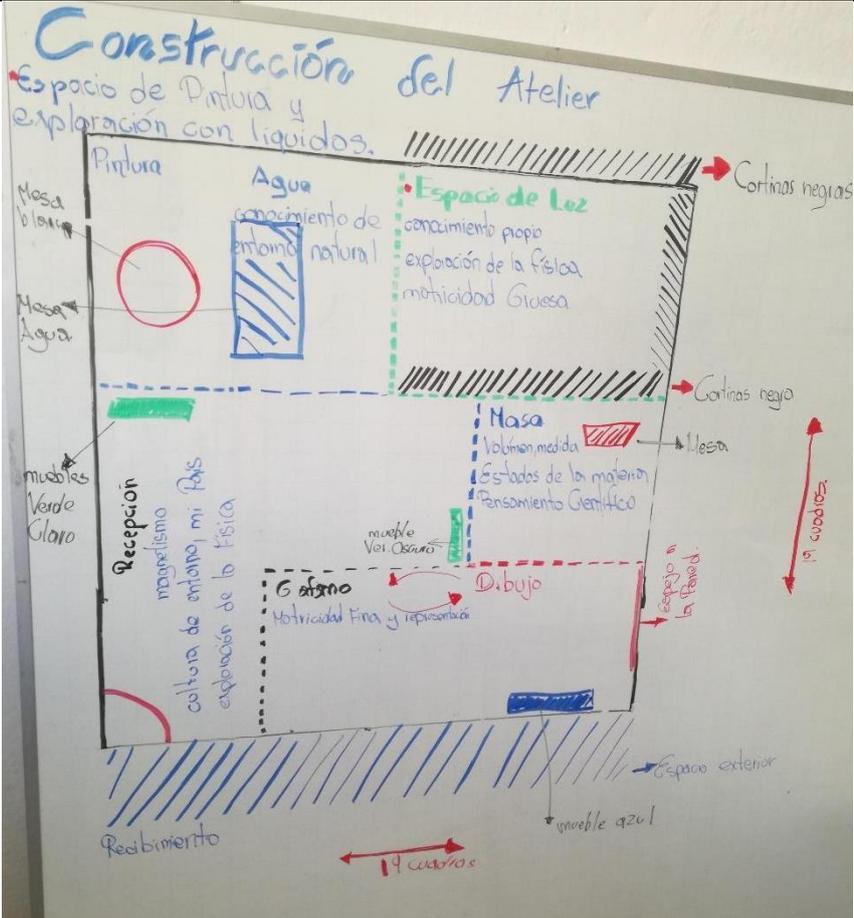
De la misma manera, se pone la ubicación y espacio del CEI, porque las propuestas provocativas son espacios que se tratan de provocar con diversos materiales y objetos. Se ubica los nombres de los espacios con sus respectivos materiales y objetos, también se anota en qué lugares del CEI se llevará a cabo la aplicación de la planificación. Ya que las propuestas no son aplicadas en el mismo salón de clases donde los niños y las niñas pasan toda la mañana.

Cabe recalcar que iniciamos con una propuesta de intervención específica pero que la misma, está en conexión con su libre de expresión de los niños y las niñas. Las propuestas provocativas no son estáticas, se modifican semanalmente.

### **Cuadro de Planificación de Propuestas Provocativas**

<b>Tema:</b>	Propuestas Provocativas
<b>Finalidad</b>	Aplicar propuestas provocativas donde los infantes puedan crear sus propias producciones, por medio de diversos objetos y materiales que son de interés para promover la exploración en los niños y niñas y capturar su gestualidad y emociones.
<b>Ámbitos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Identidad y autonomía</li> <li>● Convivencia</li> <li>● Comprensión y expresión del lenguaje</li> <li>● Expresión artística</li> <li>● Expresión corporal y motricidad</li> </ul>
<b>Destrezas 3 a 4 años:</b>	<p>Identidad y Autonomía:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Manifiesta sus emociones y sentimientos con mayor intencionalidad mediante expresiones orales y gestuales.</li> <li>- Identifica las situaciones de peligro a las que se puede exponer en su entorno inmediato comprendiendo las normas de prevención planteadas por el adulto.</li> </ul> <p>Convivencia</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Establece relaciones con personas cercanas a su entorno familiar y escolar ampliando su campo de interacción.</li> <li>- Demuestra preferencia por jugar con un niño específico estableciendo amistad en función de algún grado de empatía.</li> <li>- Colabora espontáneamente con los adultos en actividades y situaciones sencillas.</li> <li>- Demuestra interés ante emociones y sentimientos de las personas de su entorno familiar y escolar.</li> </ul> <p>Comprensión y Expresión del Lenguaje</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comunica utilizando en su vocabulario palabras que nombran personas, animales, objetos y acciones conocidas.</li> <li>- Participa en conversaciones cortas repitiendo lo que el otro dice y haciendo preguntas.</li> <li>- Describe oralmente imágenes que observar en materiales gráficos y digitales empleando oraciones.</li> </ul> <p>Expresión artística</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Representa a personas de su entorno asumiendo roles a través del juego simbólico.</li> <li>- Experimenta a través de la manipulación de materiales y mezcla de colores la realización de trabajos creativos utilizando las técnicas grafo plásticas. (Dactilopintura)</li> <li>- Expresa sus vivencias y experiencias a través del dibujo libre.</li> </ul> <p>Expresión corporal y motricidad</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Realiza movimientos de manos, dedos y muñecas que le permiten coger objetos utilizando la pinza trípode y digital.</li> </ul>
<b>Indicadores de Evaluación</b>	Observación y documentación pedagógica Interacción con el otro
<b>Apoyar</b>	El docente acompaña en todo el proceso al niño y la niña, sin dirigir alguna acción. Se trata de estar, y respetar cada ritmo de aprendizaje. Además, realiza preguntas al niño para que describa lo que está haciendo con los objetos a su disposición.
<b>Materiales y recursos de la propuesta</b>	<p>Espacio de Pintura y exploración con líquidos (pinceles con puntas finas y gruesas, grandes y pequeñas, brochas, pinturas de neón, de tela, de agua. Plásticos transparentes, papelotes, cartulinas)</p> <p>Espacio de Agua (Pozuelos, esponjas, objetos pequeños, cernidores, botellas de plástico, colorante, jabón de manos, etc.)</p> <p>Espacio de Luz y Oscuridad (legos de color neón, pozuelos, pintura neón, pinceles de diferentes tamaños, objetos que brillan en la oscuridad)</p> <p>Espacio de Masas (harinas, pozuelos de diferentes tamaños y formas, paletas, agua, colorante, aromas, etc.)</p> <p>Espacio de Dibujo y Grafismo (lápices de diferentes tamaños, crayones de cera, crayones con punta gruesa y fina, colores pasteles, oscuros y claros. Papeles de diferentes texturas y colores, marcadores con puntas finas y gruesas, de diferentes colores, etc.)</p> <p>Recepción (objetos magnéticos, cuentos, instrumentos musicales, muñeca de trapo con diferentes ropas para que puedan cambiarle, etc.)</p>
<b>Tiempo:</b>	60 minutos
<b>Metodología de trabajo con el equipo pedagógico.</b>	Investigación Acción Cooperativa

<p><b>Ubicación de los espacios</b></p>	
<p><b>Descripción</b></p>	<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Las propuestas se inician ubicándonos en el espacio de Recepción, este permite que los niños y las niñas escuchen las tres reglas básicas que realizamos para que puedan interactuar en el atelier:             <ol style="list-style-type: none"> <li>Los niños y las niñas tienen que divertirse</li> <li>Los niños y las niñas tienen que jugar</li> <li>Los niños y las niñas tienen que cuidar todos los espacios</li> </ol> </li> </ul> <p>Proceso</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Los niños y las niñas se dirigen a las propuestas provocativas según la preferencia o gusto de cada uno.</li> <li>Escogen objetos y materiales que les cause provocación de utilizar para crear sus producciones.</li> <li>El niño que decida guardar su producción para la siguiente propuesta, se le ubica el nombre con cinta en el objeto.</li> <li>Se guardan o ubican los materiales y objetos de cada propuesta tal como lo encontraron o como recuerdan. Es importante mantener el</li> </ul>

	<p>cuidado en los espacios y que ellos sepan que es suyo lo cual deben de cuidarlo.</p> <p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Limpiamos el espacio con los niños y las niñas, (los pinceles, pozuelos, etc.)</li> <li>• Nos sentamos en el espacio de Recepción como al inicio de las propuestas, se realizan preguntas, de lo que estaban haciendo, cómo se sintieron. Responden y después se dirigen al salón de clases, retirándose del atelier.</li> </ul>
<b>Notas</b>	A través de las provocaciones, se obtendrá una documentación pedagógica para el análisis y rediseño de la planificación.
<b>Espacios del CEI</b>	Las propuestas se realizan en el salón asignado para el atelier, donde fue creado y construido por nosotros, los practicantes y la docente tutora.

Cuadro elaborado por los autores Alvarez y Padilla, (2019)

## 6. RESULTADOS

El efecto de la experiencia de hablar con los materiales y el espacio: El atelier nos hizo repensar en el espacio de Educación Inicial, porque muchos años atrás, estuvimos creyendo que en un salón de clases no se puede tener más de cuatro rincones, ya que ha sido nuestra única observación durante la asistencia a las prácticas. Sin embargo, con el atelier se rompieron los lazos de creer en el salón de sillas y mesas, porque se pudieron crear más de seis espacios y los niños y las niñas se podían mover en todo el espacio, sin dificultad alguna.

De la misma manera, cuando fuimos de compras por los mismos, nos asombramos al encontrar distintas funcionalidades a un solo objeto o material, pensando desde una intención de mirada a la infancia. También, sentimos miedo, al pensar que al ser un espacio reducido con diversos materiales y objetos íbamos a generar conflictos entre los niños y las niñas, por el turno, el compartir, el experimentar en el mismo espacio, con los materiales y objetos, con los demás. Sin embargo, fue asombro, porque no sucedió nada de lo que temíamos, los niños y las niñas llegaban a acuerdos entre ellos y ellas, algunos se juntaban por grupos de intereses por el mismo espacio provocativo. Otros preferían estar solos creando sus propias producciones. Se vivenciaba un ambiente provocador de conocimientos, que no causaba conflictos mayores para que el adulto intervenga directamente.

Los efectos del recorrido por el atelier: El atelier nos ha hecho pensar en el ser docente, cambiando nuestra perspectiva, a la hora de mirar y escuchar la infancia, escuchar para accionar y sentir cada palabra, gesto. Pudimos notar que el atelier funciona como un espacio provocativo que posibilita escuchar a la infancia en todo momento. Porque los niños y las niñas sienten la necesidad de expresar sus maneras de conocer, pensar, sentir y hacer. en el atelier los niños y las niñas propician sus potencialidades y capacidades que para nosotros son muy valiosas.

La construcción del atelier generó en nosotros emociones, de alegría, miedo y asombro. Alegría porque resultó ser interesante para los padres de familia y las docentes del CEI, cuando se realizó una conversación de la propuesta de intervención. Fue agradable, conversar sobre estos temas que intentan escuchar a la infancia. Además de, observar a los niños y las niñas inquietados y ansiosos por saber qué era lo que estábamos haciendo en esa aula, donde construimos el atelier.

El efecto de crear con intencionalidades, pero sin objetivos: los niños y las niñas, tenían diversos materiales y objetos que son interesantes, asombrosos e impactantes. Donde les nace por sí mismo, interactuar, conocer, experimentar. Nos dio emoción, visualizar las acciones, producciones, expresiones que realizan los niños y las niñas en sus momentos de infancia. Esto nos ha hecho repensarnos a través de la práctica educativa y el hacer con los niños y las niñas. Porque no siempre debemos interpretar o esperar respuestas. Debemos disponer de una escucha hacia los niños y las niñas puede ser, no verbal.

Nos sentimos encantados en el momento de diseñar propuestas provocativas porque no se dice lo que el niño y la niña, tiene que hacer específicamente. Se permite que experimenten e interactúen libremente. Sin interrumpirles, sus momentos de infancia que están vivenciando. Con la implementación de las propuestas provocativas se permite que los niños y las niñas experimenten e interactúen libremente. Sin interrumpirles, los momentos de infancia que están viviendo. Los niños y las niñas nos pueden asombrar con las acciones y producciones que realizan sin ser dirigidas por el adulto. Ellos y ellas imaginan y crean todo un mundo con personajes, historias y es algo que nos conmociona porque ha movido de lugar nuestra relación con las niñas y los niños y nos ha permitido reconocer que no los estamos preparando para la vida, sino que estamos aprendiendo a vivir juntos.

El dibujo de los niños y las niñas ha transformado nuestro pensamiento: pudimos notar y sentir, que hay que tener una mirada distinta en los dibujos de los niños y niñas, valorando las acciones, producciones y expresiones de la cultura infantil. Antes

pensábamos de los dibujos, que nos permiten observar la realidad del niño y la niña, que nos ayudaba a integrarnos porque estamos observando a través del dibujo su nivel de motricidad fina. Que podemos comprender la situación que está viviendo el niño o la niña en su contexto. Ahora, miramos distinto porque nos cuestionamos aún más, qué es lo que sienten al dibujar, para que le sirve el dibujo, por qué dibujan cosas inexplicables para el adulto.

## 7. CONCLUSIONES

Fue muy interesante conocer las formas que se llevan a cabo para la creación y construcción del atelier. Pensar en la ambientación, materiales, muebles, etc. El replantearse cómo los muebles se pueden pensar desde una mirada de infancia, lo cual no solamente implica que esté a su altura o que responda a una estructura didáctica, sino que respondan a la posibilidad de poder explorar sus maneras de pensar.

Las propuestas provocativas son significativas, ya que surgen de las necesidades de los niños y las niñas donde se generan formas de conocer que no suelen ser escuchadas.

Las acciones que se observan atienden a procesos de aprendizaje colectivo, porque a través de la visualización y los registros de los intereses de niños y niñas también nos preguntamos por nuestras maneras de pensar, de hacer.

Un niño y una niña es una persona que desea jugar en todo momento, con varias preguntas y curiosidades, sin importar la edad. La persona que busca siempre respuestas en cada suceso, tiene ganas de explorar, y resalta muchas emociones, lleno de mucho optimismo y energía.

Potencializamos la escucha a la infancia documentando pedagógicamente al visualizar la sensibilidad, el equívoco, el curioso, el experimentar, el asombro, la

diversión, como acciones del conocer de la infancia, como sentido mismo de una manera de actuar que al superarse, se olvida. De esta manera, la documentación resalta la imagen del niño, para que los adultos visualicemos las maneras de conocer del niño, de hacer, de sentir.

De igual modo, hay niños y niñas creativas y creativos, que saben utilizar de diferentes maneras, su imaginación. Los niños y las niñas realizan sus propios trazos, no necesitan que el adulto le diga lo que quiere que haga. Se debe generar una relación intercultural, entre la cultura de adulto y la cultura de infancia, de reconocimiento de saberes mutuos.

Ahora sabemos, que tenemos que aprender a escuchar a la infancia, ya que no requiere únicamente de comprenderla. Consideramos que, se debe contemplar los momentos de infancia estando junto a ellos y ellas, sintiendo lo que nos dicen, dejándose cubrir con sus voces, estando dispuesto a realmente escuchar y atentos a lo que nos quieren comunicar, a través de sus expresiones y acciones.

Los niños no necesitan vivir sus experiencias, no necesitan que nosotros les hagamos repetir frases que busquemos que ellos concluyan, los niños aprender a usar su inteligencia, poniendo en práctica sus acciones. Los niños y las niñas aprenden que cuando están pintando en el mismo lugar varias veces el papel se moja y se hace un hueco enorme, aprenden a que el agua puede cambiar de color con objetos o líquidos, que la harina con chocolate y agua se mezclan de forma distinta que cuando solo utilizan harina y agua. Aprenden cómo se hace lo pegajoso, lo grumoso, lo aguado.

El hacer docente, en los momentos de infancia, es relacionarse con el niño y la niña, debemos de colocarnos a la altura de ellos y ellas, para que nuestra mirada haga contacto con la mirada de ellos y ellas, sentir lo que nos está diciendo, sentir con el tacto, con el cuerpo, estando en su compañía, contemplando lo que está haciendo.

Es importante que a los docentes cambien la mirada que tenemos hacia los dibujos de los niños y las niñas, preguntarse por la manera como nos relacionamos con sus dibujos, si es posible dejar de interpretarlos y relacionarnos con ellos, de la manera como lo hacen los artistas al producirlos y contemplarlos. De qué manera nos preocupamos de su grafismo sin afectar su expresión.

Esta investigación propicia elementos para que los docentes generen una documentación pedagógica y vivan, prácticamente, esta manera de investigar en infancia poco conocida en Ecuador.

Aporta sobre la reconstrucción del pensamiento práctico del docente desde una perspectiva de infancia, lo cual es un aporte innovador a la vida cotidiana de las instituciones, pero, además, un insumo para ser tomado en cuenta dentro del ámbito académico de formación docente.

Trabajar con y desde la semiopraxis nos ha llevado a la deconstrucción de procesos educativos que habíamos tenidos establecidos en el hacer docente.

## 8. BIBLIOGRAFÍA Y MATERIAL DE REFERENCIA

- Almeida, R., Beccari M., y Willms, E. (2019). Infancia(S) del espacio o una estética provocativa para una poética del cuidado. En A.M. Vilanova. y M. P. Pérez. (316), *Diálogos entre arte, cultura & educação* (pp. 316-330). São Paulo, Brasil: Recuperado de <http://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/view/362/319/1316-2>
- Bajtín, M. (2005). *Estética de la Creación Verbal*. D.F., México: Siglo XXI.
- Bausela, H. E. (2004). La investigación cooperativa, una modalidad de la investigación-acción. *Revista de Psicodidáctica*. 15-16. 121-130. Universidad del País Vasco. España. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17515081009>
- Bertran, M. N. (2017). *Laboratorio de experiencias: el atelier en el aula*. Barcelona, España. Universidad Internacional de la Rioja. Recuperado de <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/5660/BERTRAN%20MONGAY%2C%20NURIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bonás, M., Esteban, L., Garmendia, D., Guell, E., Mira, N., Navarro, M.,... Yzaguirre, A. (2007). *Entramados la experiencia de una comunidad de aprendizaje*. Barcelona, España: GRAÓ.
- Cabanellas, I. y Hoyuelos, A. (2002). *Momentos, Cantos entre balbuceos*. Pamplona, España: Universidad Pública de Navarra.
- Centro de Educación Inicial Hernán Malo. (2019). Proyecto Curricular Institucional PCI. Cuenca, Ecuador.
- Correa, L. O., y Estrella, L. C. (2011). *Enfoque Reggio Emilia y su aplicación en la Unidad Educativa Santana de Cuenca*. Universidad de Cuenca. Ecuador. Recuperado de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/2237/1/tps740.pdf>
- Dahlberg, G., Moss, P., y Pence, A. (2005). *Más allá de la calidad en educación infantil*. Barcelona, España: Editorial Graó. (32-34). Recuperado de <https://www.grao.com/es/producto/mas-alla-de-la-calidad-en-educacion-infantil>

- Enríquez, A. H. (2011). *Inteligencia Emocional Plena: Hacia un Programa de Regulación Emocional Basado en la Conciencia Plena*. (Tesis Doctoral). Universidad de Málaga. Málaga, España. Recuperado de <https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/5053/Tesis%20Doctoral%20de%20H%C3%A9ctor%20Arturo%20Enr%C3%ADquez%20Anchondo.pdf?sequence=1>
- Grosso, J. L. (2017). *En otras lenguas: Semiopraxis popular - intercultural - poscolonial como praxis crítica*. Azogues, Ecuador: UNAE. Chuquipata
- Hoyuelos, A. (2004). *La ética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi*. Barcelona, España: Octaedro - Rosa Sensat.
- Hoyuelos, A. (2006). *La estética en el pensamiento y obra de Loris Malaguzzi*. Barcelona, España: Octaedro - Rosa Sensat.
- Hoyuelos, A. y Riera, M. A. (2015). *Complejidad y relaciones en educación infantil*. Barcelona, España: Octaedro.
- Malaguzzi, L. (2011). *La educación infantil en Reggio Emilia*. Barcelona, España: Octaedro- Rosa Sensat.
- Ministerio de Educación, MINEDUC. (2014). Currículo de Educación Inicial. Quito, Ecuador. Recuperado de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/06/curriculo-educacion-inicial-lowres.pdf>
- Rinaldi, C. (2004). *Documentation assesment: What is relationship?*. En: Project Zero & Reggio Children: Making learning visible: children as individual and group learners. Reggio Children & Project Zero. Cambridge.
- Soto, G. E. & Pérez G, A. I. (2015). Lesson Studies: un viaje de ida y vuelta recreando el aprendizaje comprensivo. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 15-28. Universidad de Málaga. España. Recuperado de <https://www.redalyc.org/html/274/27443871002/>
- Torres, J. (1993), Las culturas negadas y silenciadas en el currículum. *Cuadernos de Pedagogía*. (217), pp. 60-67.
- Valencia, Ch. N. (2018). *Ver, escuchar, sentir metodología reggio; estudio en primera Infancia*. (Tesis de Pregrado). Institut Narcís Monturiol, Mataró, España.

- Recuperado de [http://www.iesmonturiol.net/web/html/estudis/recerca/tdr\\_nicolasvalencia.pdf](http://www.iesmonturiol.net/web/html/estudis/recerca/tdr_nicolasvalencia.pdf)
- Vecchi, V. (2013). *Arte y creatividad en Reggio Emilia. El papel de los talleres y sus posibilidades en educación infantil*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- 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, España. Recuperado de <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/64964?mode=full>
- Vilanova, A. M. (2015). Jugar para “Aprender (por fin) a vivir”, o la complejidad del juego como estrategia pedagógica. *Revista Mamakuna*. N°1, (1), 56-63. Recuperado de <https://es.calameo.com/read/004628483413cb02bd07a>
- Vilanova, A. M. (2018). Del Observador de los niños y niñas en la escuela infantil a los vestigios del registro en infancia(S). Textos de trabajo para Educación Infantil. (Pendiente de publicación), en Argentina
- Vilanova, A. M. (2019). Infancia(S) del investigar o en busca del espacio. *Revista Mamakuna*. (10) pp. 8-17 Recuperado de <http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/123456789/470/1/Mamakuna%2010%20-%20biblioteca%20-%201.pdf>
- Wild, R. (2016). *Etapas del Desarrollo*. Barcelona, España: Herder

## 9. ANEXOS

Página Web en relación al Proyecto y las prácticas:  
<https://slaykan.wixsite.com/misitio>

### Anexo #1 Documento elaborado para el CEI “Hernán Malo”

#### MINI ATELIER

*Equipo de titulación de Manena Vilanova del CEI Hernán Malo<sup>1</sup>*

Atelier en italiano y francés significa taller del maestro de arte. Desde una perspectiva de infancia, este espacio, en el CEI Hernán Malo, busca generar propuestas que permitan a los estudiantes de la UNAE y a la institución, al respecto de otras maneras de acercamiento a niños y niñas para que el acto educativo acoja esas formas de hacer de la infancia.

El trabajo en el atelier busca ofrecer a los niños, niñas y docentes, la posibilidad de vivir y descubrir cómo, el interactuar con materiales cotidianos desde el arte y la ciencia, pueden recrear el sentido del aprendizaje y generar preguntas inquietantes, en niños y niñas, docentes y estudiantes, sobre el aprendizaje y el conocimiento.

Esta breve explicación sobre el tipo de aula que los estudiantes, docentes y colaboradores externos queremos generar en el CEI Hernán Malo contará con de los siguientes espacios de provocación para el aprendizaje:

##### 1. LA RECEPCIÓN

Es el espacio de la entrada donde se recibirá a los niños antes de pasar a jugar a los espacios.

La recepción es un espacio más del aula, es decir contará con elementos que permitan establecer un reconocimiento intrapersonal e interpersonal.

Contará con un tapete (alfombra o estera) donde los niños entrarán y se sentarán en círculo para que los estudiantes los reciban, puedan hablar con ellos y se dispongan para la distribución de los niños a cada espacio. Además, quien dese quedarse en la recepción podrá encontrar propuestas de magnetismo sobre la puerta de metal donde los materiales invitarán a la posibilidad del trabajo de la física

<sup>1</sup> El equipo está conformado por los siguientes estudiantes de la UNAE: Bárbara Cabrera, Viviana Criollo, Ninive Álvarez y Johnny Padilla Manena Vilanova, docente investigadora de la UNAE. El doctorando de la Universidad de Málaga Gonzalo Maldonado y la docente-investigadora de la UNAE Manena Vilanova

Contaremos con un espacio de socialización para el reconocimiento personal a través de una instalación de un ambiente familiar para la muñeca (cama vestida que se encontrará en sentido vertical). La muñeca contará con objetos personales.

Cajitas y canastitos con objetos que son de interés de los niños: silbatos y propuestas derivadas de cuentos y canciones.

Libros con imágenes e historias conectados con inquietudes relacionadas con el pensamiento infantil.

Cajitas con pequeños trompos o perinolas que llamen la atención de los niños, manipulables que generan destrezas motrices finas, atención y manejo corporal.

Objetos que asombran y generan inquietudes, preguntas (verbales y no verbales).

La recepción es un espacio de acogida y recogimiento que trabaja las habilidades descritas en el currículo en el ámbito de convivencia y el de lenguaje. A través de este espacio se genera reconocimiento verbal, gestual y corporal de sí mismo y los demás.

##### 2. ESPACIO DE PINTURA Y EXPLORACIÓN CON LÍQUIDOS

Es un espacio destinado al trabajo de la exploración y la experimentación, el sentido de que el mismo parta de la condición líquida de los elementos, implica identificar la materia en un estado de manipulación que permite intervenirla para descubrir desde sus propiedades, hasta sus potencialidades. Por eso, el agua como el color hacen parte de este espacio como base fundamental del mismo.

Este espacio contará con los siguientes materiales y provocaciones:

Mesa de pintura

Mesa de agua

Pintura de acceso directo para los niños en dispositivos apropiados para su manipulación (témpera, acuarelas, anilinas)

Pinceles dispuestos para su acceso directo ordenados por grosor y por tipo de pincel (planos o redondos)

Brochas: de distinto tipo. Convencionales y no convencionales.

Papel de distinto tamaño, calidad y textura, para que puedan seleccionar el tipo de soporte sobre el cual quieren pintar.

Un espacio de la pared cubierta con plástico para poner el papel y poder pintar en la pared.

En la mesa de agua: adecuada para que los niños exploren los líquidos, trasvasen con libertad, llenen y vacíen y tinte el agua y los líquidos y donde podrán explorar dos estados físicos del agua (líquido y sólido) y otras experiencias con la misma.

Materiales para la mesa de agua: jabón líquido, objetos desechables, sorbetes, tapas, botellas, etc.

Este espacio está directamente relacionado con el ámbito artístico para poder trabajar la expresión a través de la pintura y posibilitar que los niños ganen destrezas finas. Por otro lado este espacio está conectado con el ámbito natural y social, porque el mismo permite que los niños hagan experimentaciones y exploraciones del medio y que a su vez potencialicen el pensamiento científico.

### 3. ESPACIO DE LA OSCURIDAD CON LUZ NEÓN

Espacio para el trabajo de la física, características de la luz y de la materia, la construcción y la proyección del espacio y de los objetos mediados por un efecto generado a través de la luz.

Este espacio se ha diseñado de la siguiente manera:

Espacio limitado con cortinas de plástico negro

Luz negra o luz neón: instalación con lámparas led

Bloques de construcción de color neón

Objetos que brillan con la luz neón

Pintura fluorescente pinceles y brochas organizadas a través de propuestas que inviten a representar a partir del efecto de la luz.

Este espacio está directamente relacionado con el ámbito de lógica-matemática y con el artístico.

### 4. ESPACIO DE MASAS Y EXPLORACIÓN DEL VOLUMEN Y TRIDIMENSIONALIDAD

Este espacio se ha dispuesto para trabajar la representación en tres dimensiones, la importancia del modelado como experiencia física de la imagen y la identificación del espacio a través de sus dimensiones y la materialidad de las mismas. Por otro lado, se vive la posibilidad de la experimentación del peso y la cantidad (mezcla, peso, cantidad, volumen).

Contará con distintos materiales de masas y arcillas dispuestos a su alcance y bajo propuestas provocativas para el trabajo del volumen, como:

Arcilla.

Masa (pasta de sal).

Mashé.

Papel higiénico

Yeso.

Harina.

Sal.

Aceite.

Agua.

Pegamento.

Palos: pinchos, de paleta, palillos.

Pinceles.

Cucharas.

Hilos.

Tijeras para el volumen.

Etc.

Este espacio está relacionado directamente con los ámbitos natural y social, y contará con objetos y propuestas relacionadas con la cultura. Además se trabaja el ámbito lógico-matemático por el tipo de experiencias que involucran habilidades relacionadas con el conteo, la medida, el peso y el volumen.

### 5. DIBUJO Y GRAFISMO

Este espacio busca trabajar las habilidades representativas a través de propuestas que generen destrezas gráficas. De esta manera se fortalece la motricidad fina y la representación. Se dispondrán materiales al alcance de los niños bajo propuestas provocativas para su libre interacción, como:

Lápices grafito y de colores.

Ceras de distinto tipo.

Tizas de pizarra.

Tizas pastel.

Marcadores borrables.

Pizarra en el suelo, que variarán las propuestas para dibujar sobre distinto tipo de soporte.

Papeles de distinto tipo: craft, bond grande, colores celofán, etc.

Cartulina de distinto tipo

En este espacio se hará una instalación bajo el uso del espejo y de los objetos que generan reflejo.

Este espacio está conectado con el ámbito artístico y con el de lenguaje porque desarrolla su pensamiento gráfico, pero a su vez las habilidades representativas que cimientan las bases de la escritura.

Fuente: Elaborado por el Equipo de Titulación. 2019.

Anexo #2 Guía de Observación utilizada en la realización de la Lesson Study

<b>Guía de Observación</b>	
<b>Anotaciones</b>	<b>Respuestas</b>
1. Conversaciones de los niños y las niñas. (Qué hablan entre ellos, qué preguntan, qué responden, etc.)	
2. Qué están haciendo (sus respuestas)	
3. Las emociones de los niños y las niñas (felices, tristes, enojados, asombrados)	
4. Motricidad Fina	
5. Motricidad Gruesa	
6. La comunicación verbal y no verbal	
7. Uso que le dan a los materiales y objetos de los que acceden	
8. Tipos de juegos que surgen	
9. Materiales y objetos que buscan con mayor insistencia	
10. Interés en los espacios provocativos, se pregunta ¿Cómo estás?, ¿Cómo te sientes?, ¿Qué te gustó más?, ¿Por qué no te gusto?.	

Fuente: Elaborado por los autores Alvarez y Padilla, (2019).

# Proyecto

por Ninive Álvarez

Fecha de entrega: 07-jul-2019 11:02p.m. (UTC-0500)  
 Identificador de la entrega: 1150027263  
 Nombre del archivo: Trabajo\_de\_Titulaci\_n\_Nini\_y\_Johnny\_7\_DE\_JULIO\_2019\_2.docx (264.32K)  
 Total de palabras: 24612  
 Total de caracteres: 127967

## Proyecto

### INFORME DE ORIGINALIDAD



### FUENTES PRIMARIAS

1	<a href="http://educacion.gob.ec">educacion.gob.ec</a> Fuente de Internet	1%
2	<a href="http://repositorio.pedagogica.edu.co">repositorio.pedagogica.edu.co</a> Fuente de Internet	1%
3	<a href="http://es.slideshare.net">es.slideshare.net</a> Fuente de Internet	1%
4	<a href="http://repositorio.ual.es">repositorio.ual.es</a> Fuente de Internet	<1%
5	<a href="http://www.edmorata.es">www.edmorata.es</a> Fuente de Internet	<1%
6	<a href="http://tdx.cat">tdx.cat</a> Fuente de Internet	<1%
7	<a href="http://dspace.ucuenca.edu.ec">dspace.ucuenca.edu.ec</a> Fuente de Internet	<1%

Fuente: Elaborado por el Equipo de Titulación. 2019.

## Anexo#4 Documentación Pedagógica:

### Creación y construcción del atelier



Fuente: Elaborado por los autores Alvarez y Padilla, (2019).

Pintando y arreglando el salón para la creación del Atelier



Fuente: Elaborado por los autores Alvarez y Padilla, (2019).

## Materiales para la adecuación de los espacios provocativos



Fuente: Elaborado por los autores Alvarez y Padilla, (2019).

## Diseño de las propuestas provocativas en general



Fuente: Elaborado por los autores Alvarez y Padilla, (2019).

Los espacios provocativos con base a las necesidades e intereses de la infancia



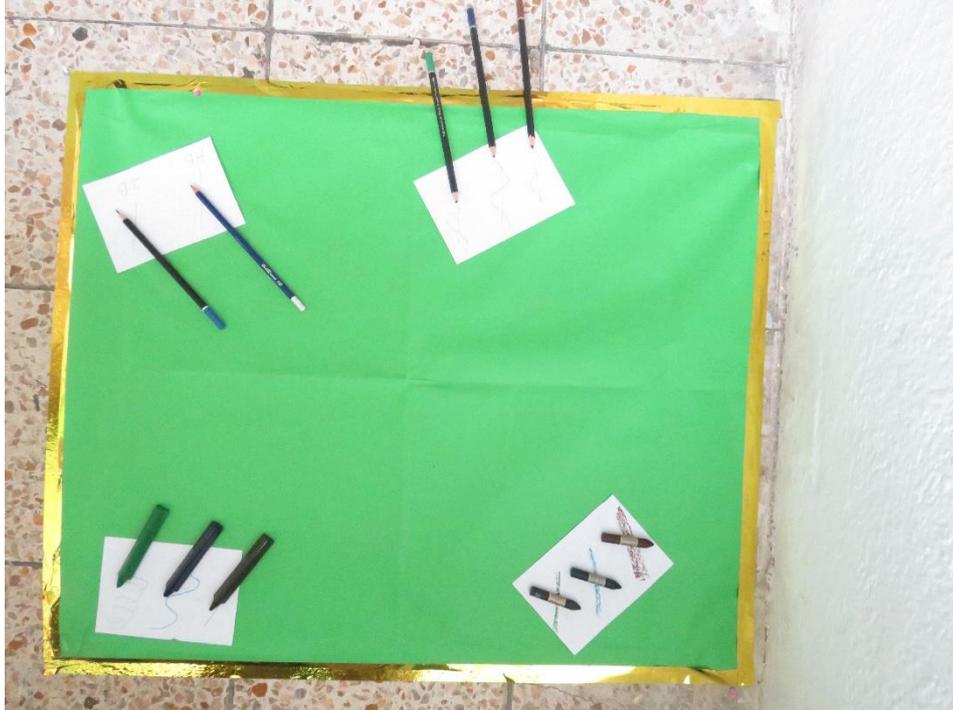
Fuente: Elaborado por los autores Alvarez y Padilla, (2019).

## Propuesta Provocativa en el espacio de masa y exploración



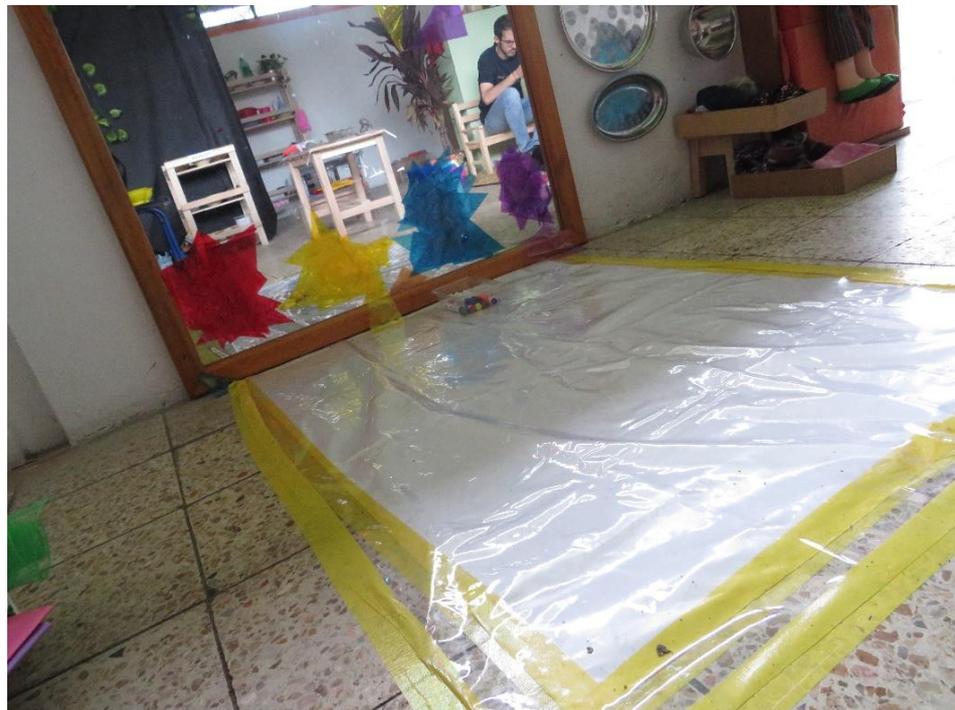
Fuente: Elaborado por los autores Alvarez y Padilla, (2019).

## Espacio de Dibujo



Fuente: Elaborado por los autores Alvarez y Padilla, (2019).

## Espacio de Grafismo



Fuente: Elaborado por los autores Alvarez y Padilla, (2019).

## Materiales y objetos a la altura de los niños y niñas



Fuente: Elaborado por los autores Alvarez y Padilla, (2019).

## Espacio de Agua



Fuente: Elaborado por los autores Alvarez y Padilla, (2019).

## Espacio de Oscuridad



Fuente: Elaborado por los autores Alvarez y Padilla, (2019).

Acciones de la infancia que nos dejan sin palabras





Fuente: Elaborado por los autores Alvarez y Padilla, (2019).

Replicando acciones al sentir los gestos y expresiones





Fuente: Elaborado por los autores Alvarez y Padilla, (2019).

Conectándose con el tacto y la mirada





Fuente: Elaborado por los autores Alvarez y Padilla, (2019).

Producciones y creaciones que debemos contemplar

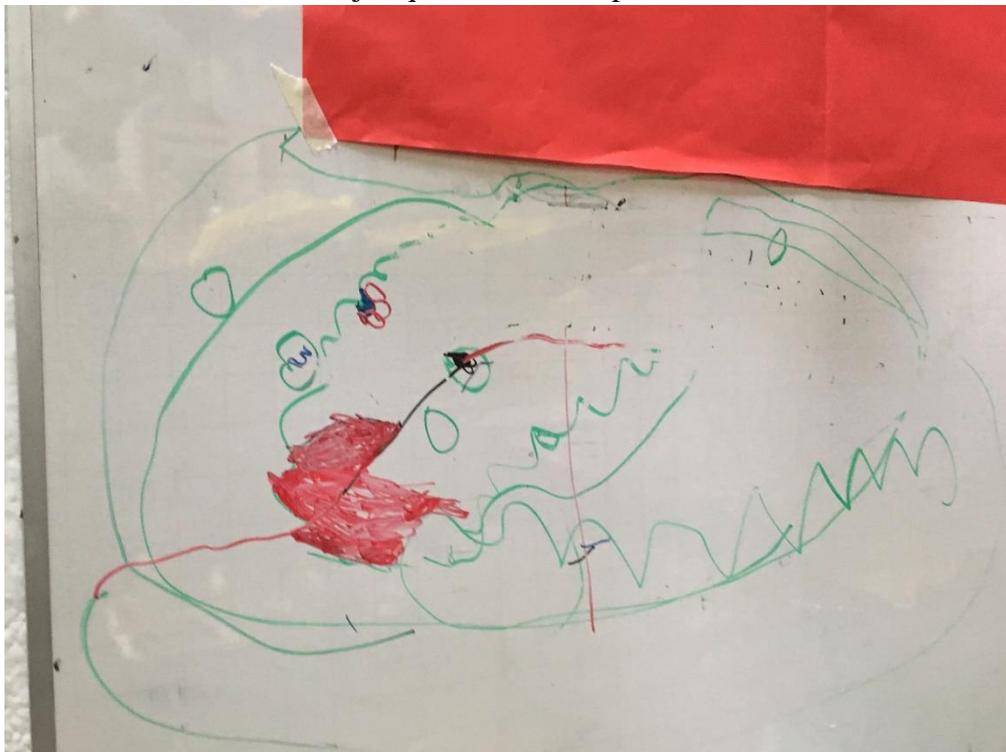






Fuente: Elaborado por los autores Alvarez y Padilla, (2019).

#### Dibujos que no tienen explicación



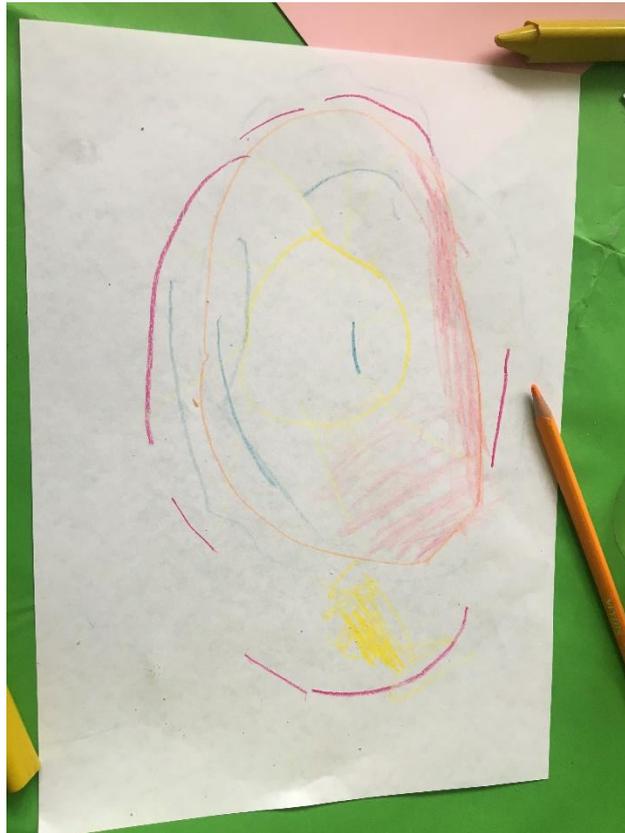
Fuente: Elaborado por los autores Alvarez y Padilla, (2019).

Obras que no necesitan un entendimiento



Fuente: Elaborado por los autores Alvarez y Padilla, (2019).

Producciones que no pueden tener significado para los adultos, pero para la infancia tiene muchos



Fuente: Elaborado por los autores Alvarez y Padilla, (2019).

Exposición para la comunidad educativa. Interacción entre todos.



Fuente: Elaborado por los autores Alvarez y Padilla, (2019).

Joaquín expresando sus emociones con su mamá



Fuente: Elaborado por los autores Alvarez y Padilla, (2019).

Joaquín contando su experiencia y lo que hacía en los espacios



Fuente: Elaborado por los autores Alvarez y Padilla, (2019).

## Los espacios provocativos captan la atención de los familiares



Fuente: Elaborado por los autores Alvarez y Padilla, (2019).

## CESIÓN DE DERECHOS

### CESION DE DERECHOS

Javier Loyola, Julio 08 de 2019

Yo, **Ninive Fernanda Alvarez Mise**, autor/a del estudio u/o proyecto "**Escucha a la infancia a través de propuestas provocativas y documentación pedagógica**", estudiante de la carrera de Licenciatura en educación Inicial, con número de identificación 1206681874 mediante el presente documento dejo constancia de que la obra es de mi exclusiva autoría y producción.

1. Cedo a la Universidad Nacional de Educación, los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación, pudiendo, por lo tanto, la Universidad utilizar y usar esta obra por cualquier medio conocido o por conocer, reconociendo los derechos de autor. Esta autorización incluye la reproducción total o parcial en formato virtual, electrónico, digital u óptico, como usos en red local y en internet.
2. Declaro que en caso de presentarse cualquier reclamación de parte de terceros respecto de los derechos de autor/a de la obra antes referida, yo asumiré toda responsabilidad frente a terceros y a la Universidad.
3. En esta fecha entrego a la Universidad, el ejemplar respectivo y sus anexos en formato digital o electrónico.

Nombres y apellidos: Ninive Fernanda Alvares Mise

Firma..........

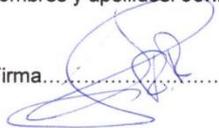
## CESION DE DERECHOS

Javier Loyola, Julio 08 de 2019

Yo, **Johnny Alejandro Padilla Molina**, autor/a del estudio u/o proyecto "**Escucha a la infancia a través de propuestas provocativas y documentación pedagógica**", estudiante de la carrera de Licenciatura en educación Inicial, con número de identificación 1002980637 mediante el presente documento dejo constancia de que la obra es de mi exclusiva autoría y producción.

1. Cedo a la Universidad Nacional de Educación, los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación, pudiendo, por lo tanto, la Universidad utilizar y usar esta obra por cualquier medio conocido o por conocer, reconociendo los derechos de autor. Esta autorización incluye la reproducción total o parcial en formato virtual, electrónico, digital u óptico, como usos en red local y en internet.
2. Declaro que en caso de presentarse cualquier reclamación de parte de terceros respecto de los derechos de autor/a de la obra antes referida, yo asumiré toda responsabilidad frente a terceros y a la Universidad.
3. En esta fecha entrego a la Universidad, el ejemplar respectivo y sus anexos en formato digital o electrónico.

Nombres y apellidos: Johnny Alejandro Padilla Molina

Firma.....  


## Certificación del Tutor

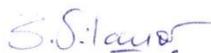
### CERTIFICADO DE TUTOR

Azogues, 8 de julio de 2019

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

#### CERTIFICO

Que el trabajo: "ESCUCHA A LA INFANCIA A TRAVÉS DE PROPUESTAS PROVOCATIVAS Y DOCUMENTACIÓN PEDAGÓGICA", es de autoría de los estudiantes: Alvarez Mise Ninive Fernanda, CI 1206681874 y Padilla Molina Johnny Alejandro, CI 1002980637, que ha sido debidamente dirigido y que ha sido pasado por el sistema antiplagio Turnitin y que posee el 7 % de similitud.



---

Alejandra Manena Vilanova Buendía Ph.D

1704188513



## Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional



### Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

---

Ninive Fernanda Alvarez Mise, en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "Escucha a la Infancia a través de Propuestas Provocativas y Documentación Pedagógica", 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, 14 de agosto del 2019

Ninive Fernanda Alvarez Mise

C.I: 1206681874



**Cláusula de licencia y autorización para publicación en el  
Repositorio Institucional**

---

*Johnny Alejandro Padilla Molina, en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "Escucha a la Infancia a través de Propuestas Provocativas y Documentación Pedagógica", 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, 14 de agosto del 2019



Johnny Alejandro Padilla Molina

C.I: 1002980637

## Cláusula de Propiedad Intelectual



### Cláusula de Propiedad Intelectual

---

Ninive Fernanda Alvarez Mise, autora del trabajo de titulación "Escucha a la infancia a través de Propuestas Provocativas y Documentación Pedagógica", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Azogues, 14 de agosto del 2019



Ninive Fernanda Alvarez Mise

C.I.: 1206681874

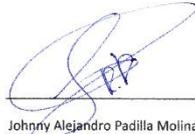


**Cláusula de Propiedad Intelectual**

---

Johnny Alejandro Padilla Molina, autor del trabajo de titulación "Escucha a la infancia a través de Propuestas Provocativas y Documentación Pedagógica", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor.

Azogues, 14 de agosto del 2019



Johnny Alejandro Padilla Molina

C.I: 1002980637