



UNAE

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Carrera de:

Educación Inicial

La participación infantil en la organización de los ambientes de aprendizaje

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Licenciada en Ciencias de la Educación Inicial

Autora:

María Karina Loor Zambrano

CI: 1726179201

Tutor:

Ormary Egleé Barberi Ruiz PhD

CI: 0151623766

Azogues, Ecuador

07-agosto-2019

Resumen

El presente trabajo de titulación denominado “La participación infantil en la organización de los ambientes de aprendizaje”, es un proyecto de investigación e innovación educativa que surge de una problemática evidenciada a lo largo de las prácticas pre profesionales realizadas en algunos centros de Educación Inicial (ciudades de Cuenca y Azogues) en cuanto a que se limita la participación de los niños/as para opinar, proponer y ejecutar acciones de su interés en relación a lo que aprenden y al diseño de sus ambientes de aprendizaje. En respuesta a esta situación, se planteó como propósito generar espacios de participación en la organización de los ambientes de aprendizaje para los/las niños/as del paralelo 4C de la jornada matutina del Centro de Educación Inicial “Ciudad de Cuenca”. Los aportes teóricos sobre la participación infantil, sus formas y niveles, planteados por Hart (1993), Trilla y Novella (2001), constituyeron los principales referentes del estudio. La metodología se planteó bajo un enfoque cualitativo, mediante la Investigación Acción Participativa y la utilización de técnicas e instrumentos, tales como: la observación participante, revisión documental, entrevistas y asambleas. La propuesta que se desarrolló con los/as niños/as participantes del estudio permitió transformar favorablemente dicha forma de participación en este escenario.

Palabras clave: participación infantil; ambiente de aprendizaje; Educación Inicial.



Abstract

The present title work entitled "Children's participation in the organization of learning environments", is a research and educational innovation project that arises from a problem evidenced along pre-professional practices carried out in some Initial Education centers (cities of Cuenca and Azogues) about participation of children is limited to comment, propose and execute actions of their interest in relation to what they learn and the design of their learning environments. In response to this situation, the purpose was to create opportunities for participation in the organization of the learning environments for the children of the parallel 4C of the morning session of the Initial Education Center "Ciudad de Cuenca". The theoretical contributions on child participation, its forms and levels, proposed by Hart (1993), Trilla and Novella (2001), constituted the main references of the study. The methodology was proposed under a qualitative approach, through Participatory Action Research and the use of techniques and tools, such as: participant observation, documentary review, interviews and assemblies. The proposal developed with the children participating in the study favorably transformed this form of participation in this scenario.

Keywords: child participation; Learning environment; Initial education.



ÍNDICE DE CONTENIDO

1. INTRODUCCIÓN	6
2. MARCO TEORICO	17
2.1. El carácter polisémico de la participación infantil	17
2.2. Formas o niveles de participación	22
2.3. Ambientes de aprendizaje: un escenario para la participación infantil	28
2.3.1. Diseño u organización de un ambiente de aprendizaje.....	29
3. MARCO METODOLÓGICO	32
4. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN Y RESULTADOS OBTENIDOS	42
4.1. Caracterización de las formas de participación infantil del paralelo 4C de la jornada matutina del Centro de Educación Inicial “Ciudad de Cuenca” en su contexto educativo.....	50
4.2. Caracterización de las formas de participación infantil del paralelo 4C de la jornada matutina del Centro de Educación Inicial “Ciudad de Cuenca” en su contexto familiar	59
5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	82
BIBLIOGRAFÍA Y MATERIAL DE REFERENCIA.....	85
ANEXOS.....	90
Instrumentos para la recolección de información	90
Fotos de la propuesta	94

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Integración a partir de las formas de participación desarrollada por Hart (1993), Trilla y Novella (2001).....	26
Tabla 2: Proyección de los procesos metodológicos de la Investigación Acción Participante (IAP).....	33
Tabla 3: Correspondencia entre las fases de la Investigación Acción y los objetivos planteados en el proyecto	39
Tabla 4: Triangulación de los datos obtenidos sobre las formas de participación infantil del paralelo 4C de la jornada matutina del Centro de Educación Inicial “Ciudad de Cuenca” en su contexto educativo.....	44
Tabla 5: Triangulación de los datos obtenidos sobre las formas de participación infantil del paralelo 4C de la jornada matutina del Centro de Educación Inicial “Ciudad de Cuenca” en su contexto familiar.....	55
Tabla 6: Actividad 1 de la propuesta.....	68
Tabla 7: Actividad 2 de la propuesta.....	69
Tabla 8: Actividad 3 de la propuesta.....	71
Tabla 9: Actividad 4 de la propuesta.....	72
Tabla 10: Actividad 5 de la propuesta.....	73
Tabla 11: Actividad 6 de la propuesta.....	75
Tabla 12: Comparación de las formas de participación de los/as niños/as del paralelo 4C de la jornada matutina del Centro de Educación Inicial “Ciudad de Cuenca” antes y durante la propuesta.....	81

1. INTRODUCCIÓN

Sin duda alguna, la mejor manera de aprender es a través de la experiencia real, lo que significa poder participar en la construcción del conocimiento desde el pensar, sentir y actuar propio. En correspondencia a ello es relevante referenciar el pensamiento de Confucio “Lo que se oye se olvida. Lo que se ve se recuerda. Lo que se hace se aprende”, escenario en el que la experiencia tiene una relevancia esencial en el aprendizaje.

En el contexto de la Educación Inicial, las/os docentes suelen hablar de participación de los/as niños/as, cuando se logra que ellos hagan acto de presencia, que escuchen y reproduzcan lo que se les quiere enseñar; con esto se supone que lo que se les ofrece es lo que ellos/as desean aprender, no obstante, son muy pocas las veces en que realmente se les da la oportunidad de opinar o sugerir al respecto. En el espacio escolar se ha encontrado la ausencia de estrategias y falta de capacitación de docentes para generar espacios de participación para la niñez y adolescencia (Observatorio Social del Ecuador, 2018). De esta manera, se refleja la necesidad de promover prácticas que trasciendan una participación informativa y consultiva, en donde se haga evidente la opinión de los/as niños/as y su oportunidad de decidir sobre los asuntos que forman parte de su vida, que a su vez, les permita desarrollar sus capacidades y generar cambios desde sus entornos más cercanos a partir de la participación. (Acosta y Pineda, 2007, Franco, Herrera, y Rojas, 2013)

Entonces, he aquí, algo muy importante, y es que para hablar de participación infantil hace falta escuchar a los/las niños/as, posibilitar espacios en que ellos puedan expresar lo que piensan, más aún cuando se trata de situaciones o decisiones que los involucra. Por tal razón, la escuela infantil, como un escenario de aprendizaje, es un espacio propicio para promover la participación infantil desde edades tempranas.

Hoy en día la comunidad científica ha desarrollado relevantes y diversos estudios sobre la necesidad de que las instituciones educativas brinden un servicio educativo de calidad en función a los intereses y necesidades de los/as niños/as, que enfatice en la importancia de generar experiencias y aprendizajes significativos.

Por lo antes expuesto el Currículo de Educación Inicial 2014 en el contexto ecuatoriano, responde a dicho escenario. Entre las bases teóricas del diseño curricular se enfatiza sobre la "importancia del entorno en que se desenvuelven los niños desde los primeros momentos de su vida, como factores trascendentales en su desarrollo [...] la necesidad de crear ambientes estimulantes y positivos, donde los niños puedan acceder a experiencias de aprendizaje efectivas desde sus primeros años, con el fin de fortalecer el desarrollo infantil en todos sus ámbitos, lo cual incidirá a lo largo de su vida" (Ministerio de Educación [MINEDUC], 2014, p. 14). Estas aseveraciones son fundamentadas en las investigaciones realizadas por G. Brunner (1988), L. Vigotsky (década de los 30), U. Bronfenbrenner (1978), A. Álvarez y P. del Río (1990), B. Rogoff (1993) y A. Mustard y J.F. Tinajero (2007).

En consecuencia, las/os docentes deben planificar experiencias de aprendizaje que surjan del interés de los/las niños/as, deben garantizar su participación activa y además, diseñar actividades en la que ellos/as puedan expresar sus ideas y sentimientos. (MINEDUC 2014). Sin embargo, a lo largo de las prácticas pre profesionales realizadas por la autora en diferentes centros infantiles en dos ciudades del Ecuador (Cuenca y Azogues) entre los años 2016 y 2019 como estudiante de la carrera de Educación Inicial, se ha observado que son escasos los momentos en que se pregunta a los/as niños/as sobre sus intereses, se generan pocos espacios de escucha, limitándoles la oportunidad de expresar lo que realmente les interesa; a opinar sobre lo que quieren aprender y sobre sus espacios educativos en donde aprenden como los ambientes de aprendizaje, espacios en que los/as niños/as transcurren gran parte de su tiempo y que son generalmente organizadas por las docentes para los/las niños/as.

A partir del panorama situacional señalado se ha considerado pertinente desarrollar una investigación en una de las instituciones educativas en donde se realizó previamente prácticas y presenta esta situación problemática, específicamente en el Centro de Educación Inicial (CEI) "Ciudad de Cuenca", en el cual la autora realizó las prácticas por más tiempo (dos ciclos académicos consecutivos) y por ende, existía un mejor acercamiento con los espacios educativos, docentes y niños/as del centro.

En el Centro de Educación Inicial “Ciudad de Cuenca”, cada grupo de niños/as tiene un ambiente de aprendizaje designado como su ambiente de referencia, es decir, un salón en donde llegan y son recibidos por su docente y dentro de éste, un área en donde los/as niños/as se reúnen y se realizan las actividades iniciales y finales de la jornada escolar denominada por la institución como el <espacio para la puesta en común>. Este espacio cuenta con materiales personales de cada niño/a como cartucheras, carpetas, cuaderno mensajero, entre otros, ubicados en el casillero correspondiente de cada niño/a. Así pues, aunque estos espacios son también de los/as niños/as, su participación en la organización de los mismos es limitada, es decir, son las docentes quienes preparan y disponen estos espacios para los/as niños/as sin considerar sus opiniones o sugerencias al respecto.

Pese a que la organización de los ambientes es una función asignada a las docentes, en este proyecto, se considera importante la participación de los/as niños/as en dicho proceso, debido a que son ellos/as quienes convierten estos espacios educativos en ámbitos significativos del aprendizaje.

La Convención sobre los Derechos del Niño, aprobada el 20 de noviembre de 1989, entiende la participación como un derecho fundamental en el desarrollo de los infantes y reconoce en sus artículos 12 y 13 que los/as niños/as tienen derecho a expresar su opinión y que esta se tome en cuenta en las decisiones que les afecte, así mismo, a recibir toda información necesaria a fin de que puedan opinar y ser escuchados por la sociedad de la que son parte (UNICEF, 2005).

Así pues, el presente trabajo revela la importancia de la participación infantil, específicamente en el nivel de la Educación Inicial ecuatoriana, con énfasis en la organización de los ambientes de aprendizaje, espacios conformados por diversos elementos físicos, sociales, culturales, psicológicos y pedagógicos que guardan relación entre sí, y brindan la oportunidad de generar experiencias de aprendizaje (García, 2014, p. 71). Se trata de “la conjugación del escenario físico con las interacciones que se dan entre los actores en un tiempo determinado” (MINEDUC, 2014, p.51). En este sentido, los ambientes de aprendizaje influyen en las vivencias de los/as niños/as; por tanto, deben responder a sus necesidades e intereses durante los procesos de aprendizaje. Por esto, es

trascendental, también que las docentes involucren a los/as niños/as en el diseño, construcción u organización de estos espacios educativos.

Este trabajo se postula como un proyecto de innovación educativa en la línea de la Investigación de Organización escolar y contextos educativos, que parte de la Investigación Acción en su recorrido metodológico para transformar la realidad y promover procesos de reflexión y mejora en la práctica educativa en relación a la situación problemática e incentivar a la comunidad educativa a generar espacios para la participación infantil.

Así, la participación infantil en la organización de los ambientes de aprendizaje es un tema que merece ser puesto a discusión y reflexión en los centros educativos si lo que realmente importa es que los/as niños/as aprendan y vivan experiencias significativas en espacios de su agrado, pensarlos entonces, como ambientes de vida en donde puedan sentirse cómodos y felices (Zabalza, 2012), por ello, es importante escuchar lo que piensan para hacer de estos espacios lugares más propicios y motivadores en su aprendizaje.

La participación de los/as niños/as en este proceso se centra en la necesidad de concebirlos como seres capaces y pensantes, además, de la preocupación de que se les limita a hacer todo lo que se les dice y no dejarlos opinar, proponer y reflexionar. Entonces, si no se escucha a los/as niños y se promueve su participación desde edades tempranas en sus entornos más cercanos, cómo pretender que más adelante ellos/as tengan la confianza para hacerlo si desde pequeños se les niega o se limita las oportunidades para participar. En este sentido, la participación infantil en la organización de los ambientes de aprendizaje permitirá dar voz a los/as niños/as, contribuir a la formación del pensamiento crítico, procesos de autonomía y autorregulación de los aprendizajes desde edades tempranas.

Es necesario pensar lo educativo, en concordancia con lo que señala Tonucci (2009a), el aprendizaje llega a ser real o significativo únicamente cuando es vivido a través de la experiencia o de la práctica cotidiana, en este sentido, el desarrollo de este trabajo considera indispensable que los/las niños/as participen activamente en su educación, es

decir, no solo escuchando o aceptando toda información que le es dada por el docente sino que deben estar inmersos en las propuestas educativas de su aprendizaje.

Así también, a través de este proyecto se posibilita a los/as niños/as el ejercicio del derecho a participar, con pertinencia y relevancia socioeducativa y cultural, lo que favorece su capacidad para descubrir las diversas formas de expresión propias y de los demás (Osorio, 2003, citado en Gallego, 2015). Es decir, se promueve el desarrollo y fortalecimiento de habilidades comunicativas y el respeto a la opinión del otro.

A partir de lo anteriormente mencionado, la situación o escenario problema es delimitado mediante la siguiente interrogante este trabajo intenta responder ¿Cómo potenciar la participación de los/as niños/as del paralelo 4C de la jornada matutina del Centro de Educación Inicial “Ciudad de Cuenca” en la organización de su ambiente de aprendizaje de referencia (ambiente tecnológico)? Para ello, la guía del desarrollo de la investigación se llevó a cabo mediante el planteamiento del objetivo general, el cual consistió en generar espacios de participación en la organización de los ambientes de aprendizaje para los/las niños/as del paralelo 4C de la jornada matutina del Centro de Educación Inicial “Ciudad de Cuenca”; y fueron planteados como objetivos específicos:

- Identificar las formas de participación de los/as niños/as del paralelo 4C de la jornada matutina del Centro de Educación Inicial ‘Ciudad de Cuenca’ en el contexto educativo y familiar.
- Fundamentar los aspectos teóricos de la participación infantil y ambientes de aprendizaje en la Educación Inicial.
- Desarrollar con los/as niños/as del paralelo 4C de la jornada matutina del Centro de Educación Inicial “Ciudad de Cuenca” una propuesta innovadora para la organización de su ambiente de aprendizaje de referencia.
- Describir los cambios en la participación infantil del paralelo 4C de la jornada matutina del Centro de Educación Inicial ‘Ciudad de Cuenca’ en la organización del ambiente de aprendizaje de referencia.

Una exhaustiva búsqueda bibliográfica demuestra que son pocas las investigaciones o intervenciones respecto a la participación infantil en educación o en la escuela de niños

menores a 6 años.), es más frecuente el abordaje del tema desde la óptica de políticas y derechos en torno a la construcción de ciudadanía.

La participación infantil es un tema que ha cobrado mayor fuerza a partir de la Convención sobre los Derechos del Niño aprobado el 20 de noviembre de 1989, en la que se reconoce al niño como un sujeto de derechos, de pleno desarrollo tanto físico, social, emocional e intelectual y capaz de poder expresarse libremente, de igual manera en su artículo 12 se señala que los niños tienen derecho a expresar su opinión y que esta se tome en cuenta en las decisiones que les afecten (UNICEF, 2006).

Al respecto, Francesco Tonucci, psicopedagogo italiano, en 1991 plantea el proyecto político “La Ciudad de los Niños”, una de las iniciativas que ha tenido un fuerte impacto en gran parte de Europa y que propone la participación de los/as niños/as mediante un Consejo de Niños en el gobierno de la ciudad. Para Tonucci (2009b), este proyecto busca cambiar las ciudades, lo que no significa realizar más estructuras o servicios para los/as infantes, sino adecuarlas a sus exigencias, convirtiéndola en un lugar donde todos puedan vivir mejor. De igual forma, señala que la ciudad ha llegado a convertirse en lugar para adultos trabajadores y conductores, en donde los carros ocupan los espacios públicos de la ciudad, como consecuencia, ancianos, discapacitados y niños han desaparecido de las calles, pues la ciudad ha dejado de ser un lugar en el que se pueda vivir experiencias significativas, “en esta ciudad, los niños no pueden desarrollar su actividad más importante, su verdadero trabajo, la experiencia que condicionará su futuro más que cualquier otra: jugar” (Tonucci, 2009b, p. 166).

En este sentido, la participación de los/as niños/as en el gobierno de la ciudad pretende “promover el cambio de los parámetros de gobierno de la ciudad poniendo al niño en el lugar ocupado por el adulto trabajador, que se desplaza en automóvil” (La Città dei Bambini, párrafo.1). La Ciudad de los Niños, ha sido un referente para promover la participación infantil en algunos países, no obstante, los/las niños/as que participan en los consejos están sobre los 6 años de edad y no se plantea como un proyecto educativo, sino como un proyecto político.

En esta misma línea sobre la participación infantil en el marco de la ciudad, Acosta y Pineda (2007), presentan el artículo Ciudad y Participación infantil, que se centra en los

resultados de la sistematización de un programa de formación ciudadana denominado “Nuevas Voces ciudadanas”, iniciado en Bogotá- Colombia, en el que participan niñas y niños menores de 6 años, tiene con fin promover la participación infantil en la primera infancia y entiende a la formación para la participación como el proceso que conlleva respetarse a sí mismos y a los demás. Para ello, se plantea el juego como una estrategia pedagógica para reconocer los lenguajes de la expresión artística y la capacidad de la transformación humana, además, la documentación y sistematización de la experiencia para dar cuenta sobre todo el proceso investigativo.

El proyecto involucra a los/as formadores/as de los centros de desarrollo infantil, padres y madres, agentes comunitarios y a los/as niños/as. Así pues, los resultados revelaron 10 principios pedagógicos que, de manera general, ponen en manifiesto que la formación para la participación es un proceso de transformación en la convivencia que se desarrolla entre iguales, a partir de sus diferencias, no es prescriptiva (contenido de enseñanza) sino constructiva y reconstructiva, y que visibiliza la cotidianidad de los/as implicados/as en este proceso.

De igual manera, de los resultados de la sistematización se rescata que el juego y los lenguajes de expresión artística favorecen la comunicación y construcción de significados entre los sujetos, y que el proceso de formación para la participación genera empatía en los/as formadores al ponerse en el lugar de los/as niños/as, así, entonces, el proyecto pretende generar y extender su capacidad para reflexionar sobre sus prácticas o acciones frente a los/as niños/as.

Respecto a la participación infantil en edades tempranas, se encontró el trabajo de Franco, Herrera, y Rojas (2013), que responde a una tesis de maestría denominada “Los niños y niñas cuentan su experiencia de participación” en la que las autoras se interesan por reconocer y comprender las experiencias de participación desde la primera infancia a partir de los propios relatos que los/as niños/as identificaban en las interacciones con las personas significativas de la familia y la escuela. El proyecto de investigación de dichas autoras tomó como participantes del estudio a cuatro infantes, dos niños y dos niñas de cinco años de edad de la Institución Educativa Josefa Campos del municipio de Bello (Antioquia-Colombia).

Las autoras encontraron que el juego constituye para los/as niños/as una práctica que permite potenciar sus capacidades para participar porque a través de éste opinan, proponen, deciden y desarrollan su autonomía. Además, señalan que las prácticas de participación que promueven los adultos en la escuela y la familia para los/as niños/as están condicionadas por las percepciones que los adultos tienen sobre la imagen del niño/a que le resta reconocimiento como sujetos con capacidades para opinar y aportar en la toma de decisiones.

Así pues, Franco, Herrera, y Rojas (2013) concluyen que los/as niños/as pueden dar cuenta sobre sus experiencias participativas en la escuela y la familia, sin embargo consideran necesario que los adultos generen espacios para la participación que vayan más allá de lo consultivo e informativo, las autoras encuentran que las experiencias de los/as niños/as reflejan la necesidad de promover espacios que les permitan ejercer su derecho de opinar y decidir sobre asuntos que forman parte de su vida, en donde puedan desarrollar sus capacidades y transformar realidades de sus entornos cercanos como la familia y escuela ejerciendo su derecho de participación.

Se puede apreciar entonces, como la participación infantil en edades tempranas está ligada a percepciones equívocas sobre infancia que persisten aún en los adultos, quienes subestiman las capacidades de los/as niños/as, lo que a su vez refleja la necesidad de investigar y promover proyectos sobre participación en esta etapa.

Al respecto, Gallego y Quintero (2016) a partir de una investigación realizada en la Institución Oficial del Municipio de Copacabana, Antioquia (Colombia), presentan los resultados de su trabajo que indaga sobre las concepciones de participación y responsabilidad democrática que tienen los/as docentes en relación con su práctica en el aula de clase. Las autoras, infieren que para los docentes el término participación no se concibe como un derecho inherente a la condición humana, lo que probablemente incide en la resistencia para promoverlo en los diferentes escenarios sociales.

Las concepciones que tienen los/as maestros/as sobre la participación están sujetas a la edad o grados de los estudiantes, en el caso de educación inicial, los/as maestros/as “consideran que sus estudiantes están participando en la medida que ellos puedan expresar sus opiniones, saberes y preguntas” (Gallego y Quintero, 2016, p. 323). Es decir,

el nivel de participación que se promueve en el aula varía de acuerdo a los procesos evolutivos de los/as niños/as.

Las autoras concluyen que, este derecho debe ser promovido desde edades tempranas con prácticas simples en la cotidianidad de los/as niños/as, además, señalan la importancia de trabajarlo desde el reconocimiento del otro como la principal forma de promover procesos de participación autónomos y auténticos.

Entonces, para hacer posible una participación infantil significativa hace falta modificar las concepciones adultas sobre el/la niño/a de un sujeto que todavía no es adulto a un sujeto lleno de capacidades, posibilitar espacios desde sus entornos más cercanos, en los cuales los/as niños/as puedan expresar lo que piensan, más aún cuando se trata de situaciones o decisiones que los involucra.

La escuela infantil, como un escenario de aprendizaje, es un espacio propicio para promover la participación infantil desde edades tempranas. Así lo reconocen Osoro y Castro (2017) en su artículo académico Educación y democracia: la escuela como “espacio” de participación, en el que presentan un proyecto de innovación en colaboración universidad-escuela, en el mismo, participa un centro público de Educación Infantil y Primaria ubicado en Cantabria (España). La propuesta “Entre espacios y emociones” se enmarca en tres ejes pedagógicos (la pedagogía de participación, de la experiencia y la del significado) y plantea la configuración de los espacios escolares como encuentros para la participación y transformación de la escuela.

En este sentido, la propuesta pretende no sólo promover procesos de escucha y participación, sino que además posibilita “la oportunidad de reconocer y valorar las diferentes identidades presentes en la escuela” (Osoro y Castro, 2017, p. 101). Este proyecto, pese a que aún está en curso, se postula como un modelo que busca promover la escuela como un espacio para la democracia y participación infantil, pero para ello, los autores insisten en que, es necesario que los/as docentes adopten una imagen de infancia rica en competencias.

Las investigaciones expuestas hasta ahora responden a experiencias internacionales debido a que no se ha encontrado alguna investigación nacional sobre el tema que se

enmarque en la Educación Inicial, no obstante, se rescata la investigación realizada por Rosano (2016) sobre la participación infantil en la Educación Básica que plantea: “La participación infantil en la escuela: un derecho vuelto al revés” derivado de su tesis doctoral “Análisis de la participación infantil estudiantil en la vida escolar: estudio de caso en dos escuelas ecuatorianas”. En síntesis, se interesa por comprender cómo se desarrolla la participación (protagonistas, formas, barreras) de las niñas y los niños del 5to año de Educación Básica en el día a día en dos escuelas de Ecuador, y el papel del Consejo Estudiantil en esa participación. Para ello, el autor analizó las voces de los/as niños/as y maestras, documentos institucionales de las escuelas y los textos legales del Ministerio de Educación que abordaban el tema de la participación estudiantil.

Así, el autor resalta que la mayoría de las maestras en las dos escuelas relacionaron los derechos de los/as niños/as con los deberes, entendiéndose en algunos casos, el cumplimiento de los deberes como condición para poder gozar de los derechos. El autor concluye que la abundante y confusa normativa sobre participación en la escuela limita a que se pueda desarrollar una participación genuina de los/as niños/as entendida como derecho sin perder su contenido libertador.

La participación infantil es un derecho que debe ser reconocido y fomentado desde varios escenarios sociales y uno de ellos es precisamente la escuela, por tanto, las docentes desde las aulas o ambientes de aprendizaje deben promover espacios en que los/as niños/as puedan ejercer su derecho a la libre expresión.

Este trabajo presenta en el capítulo dos, un marco teórico construido principalmente por dos categorías de análisis conceptual, la participación infantil abordada desde un carácter polisémico y el concepto de ambientes de aprendizaje en la Educación Inicial, que es precisamente el escenario en donde se desarrolla el proyecto.

De igual modo, en el capítulo tres, se presenta el marco metodológico planteado desde un enfoque cualitativo, en donde la Investigación Acción Participativa ha sido el método utilizado para llevar a cabo este proyecto en conjunto con los/as niños/as del paralelo 4C de la jornada matutina del CEI “Ciudad de Cuenca” (Provincia del Azuay). Para la recopilación de la información, se consideraron entre las técnicas e instrumentos: la observación participante, entrevistas focalizadas a los niños/as mediante la técnica visual

del dibujo; una entrevista semiestructurada dirigida a la docente del aula; una entrevista participativa a las madres de familia y la asamblea con los/as niños/as participantes para llevar a cabo la propuesta, toda la información registrada en los instrumentos como el diario y notas de campo.

El capítulo cuatro, que presenta el análisis de la información y resultados obtenidos a partir del diagnóstico realizado en este trabajo, en el cual se realiza la caracterización de las formas de participación infantil de los/as niño/as del paralelo 4C de la jornada matutina del Centro de Educación Inicial “Ciudad de Cuenca” encontradas en su contexto educativo y familiar.

A partir de los resultados, en el capítulo cinco, se describe la propuesta realizada con los/as niños/as participantes del estudio, cuyo propósito fue transformar las formas de participación del paralelo 4C de la jornada matutina del Centro de Educación Inicial “Ciudad de Cuenca” en la organización de su ambiente de aprendizaje de referencia (ambiente tecnológico).

Por último, en el capítulo seis, se presentan las conclusiones de este trabajo derivadas de los objetivos específicos planteados en este capítulo.

2. MARCO TEORICO

En este proyecto, se consideran como categorías de análisis conceptual, la participación infantil desde un carácter polisémico, que a su vez permite profundizar en las concepciones de infancia desde una mirada emancipadora que concibe al niño como un ser con capacidades y autonomía suficiente para participar. Asimismo, se elabora el concepto de ambiente de aprendizaje en la Educación Inicial que, en este proyecto, es el escenario en donde se propone el desarrollo de la participación infantil, para lo cual se presentan algunos aspectos importantes a considerar en la organización y diseño de los mismos.

2.1.El carácter polisémico de la participación infantil

La participación infantil representa un tema muy complejo, pues no todo el mundo entiende de la misma manera este concepto. La participación infantil puede ser asumida e interpretada con distintos significados, como bien señalan Trilla y Novella (2001): “Participar puede significar hacer acto de presencia, tomar decisiones, estar informado de algo, opinar, gestionar o ejecutar; desde estar simplemente apuntado a, o ser miembro de, a implicarse en algo en cuerpo y alma” (p. 141). Así pues, la participación infantil podría entenderse como el hecho de que los/as niños/as puedan involucrarse en alguna situación desde ser observadores hasta poder incidir en aquello.

La participación infantil implica reconocer la complejidad de la misma para promoverla desde la cotidianidad, en este caso desde los ambientes de aprendizaje, específicamente en sus espacios para la puesta común donde la interacción entre los niños es espontánea y necesaria, según sus actividades afines y necesidades acorde a sus edades.

De acuerdo con Novella (2012), el concepto de participación infantil se integra de múltiples dimensiones:

- La representación de la infancia, pues se parte del reconocimiento que se tenga del niño/a para alimentar la autonomía del mismo como un ciudadano activo.

- La experiencia educativa, esto hace referencia a los modelos pedagógicos que guardan relación con la representación de infancia, que asumen los docentes y que influye en el diseño de experiencias educativas.
- El principio que guía el desarrollo, guarda una estrecha relación con las experiencias educativas debido a que a través de éstas se posibilita la oportunidad de adquirir conocimientos y desarrollar capacidades que favorezcan la responsabilidad personal y social.
- La construcción de valores democráticos, surge de la convivencia social que demanda la participación como actividad sociocultural.
- Educación para la ciudadanía, implica la corresponsabilidad y compromiso social en el ejercicio de la ciudadanía.
- Ejercicio y formación política, se parte de que todo ciudadano es un sujeto de derecho político.
- Emocional y pasional, hace referencia a la implicación o disposición del sujeto en su participación que varía de acuerdo a sus experiencias emocionales, necesidades o deseos, es decir, que cada participante da un significado y sentido distinto a su participación.

En tal sentido, la participación y en este caso la infantil es un concepto integral porque incluye elementos sociales, psicológicos, políticos y educativos que atienden a la autonomía del sujeto. Su carácter integrador deriva en diversos matices de su significado, según los fines para lo cual se concreta el ejercicio de la misma, sean estos de naturaleza política, educativa (curricular), cultural, entre otros.

La participación desde lo político constituye un derecho de todos/as. La Convención de los Derechos del Niño, aprobada en 1989, presenta cuatro principios fundamentales que son la no discriminación, el interés superior del niño, el derecho a la vida, la supervivencia y de desarrollo y la participación infantil. Con relación a la participación infantil, en su artículo 12, declara que “El niño tiene derecho a expresar su opinión y a que ésta se tenga en cuenta en todos los asuntos que le afectan.” De igual manera, en su artículo 13, se estipula que “El niño tendrá derecho a la libertad de expresión; ese derecho incluirá la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, sin

consideración de fronteras, ya sea oralmente, por escrito o impresas, en forma artística o por cualquier otro medio elegido por el niño” (UNICEF, 2006, p.13-14).

Desde el contexto de Ecuador, el Código de la Niñez y Adolescencia, es un documento jurídico que contiene normas que “regula el goce y ejercicio de los derechos, deberes y responsabilidades de los niños, niñas y adolescentes y los medios para hacerlos efectivos, garantizarlos y protegerlos” (Art. 1) (Congreso Nacional del Ecuador, 2003). Así pues, en el Libro I denominado "Los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos", Capítulo V, se trata especialmente sobre los Derechos de Participación, declarándose en el Artículo 59 que: “Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a expresarse libremente, a buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, oralmente, por escrito o cualquier otro medio que elijan, con las únicas restricciones que impongan la ley, el orden público, la salud o la moral públicas para proteger la seguridad, derechos y libertades fundamentales de los demás” y en su Artículo 60 se menciona que “Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a ser consultados en todos los asuntos que les afecten. Esta opinión se tendrá en cuenta en la medida de su edad y madurez” (Congreso Nacional del Ecuador, 2003, p. 6-7).

En este sentido, desde el marco de las políticas públicas, los/las niños/as tienen el derecho a implicarse en aquellas decisiones en las que se vean involucrados, por tanto, tienen el derecho a recibir toda información necesaria a fin de que puedan emitir sus opiniones y ser escuchados por la sociedad. Al respecto, Novella (2008) plantea que:

La participación infantil es la esencia del desarrollo personal, colectivo y comunitario. Nos formamos como ciudadanos y ciudadanas en la medida que tenemos la oportunidad de ejercer nuestros derechos civiles en el marco de los grupos y comunidades en que estamos implicados. (p. 78)

En este sentido, participar involucra sentirse parte de algo, trabajar en conjunto con otros actores para lograr un fin común; pero para ello, es importante entender que la capacidad para participar debe darse de forma gradual mediante la práctica y no suponer que ésta puede ser concebida como un acto responsable solo por llegar a edades superiores (Hart, 1993). Esto significa que, la participación debe ser promovida desde

edades tempranas, entendiendo que participar significa también adquirir responsabilidades en dicho proceso.

En este orden de ideas, es relevante referenciar el planteamiento de Gallego (2015):

La participación infantil está estrechamente ligada con el protagonismo de los niños y las niñas, quienes no solo aportan a su desarrollo y al medio que les rodea, sino que desempeñan el papel principal en su actuar cotidiano; sin embargo, la participación no puede ser pensada exclusivamente en términos de integración en actividades, es necesario trascender esta idea y apropiarse de la concepción de la participación como derecho y de las posibilidades que concede. En tal sentido, es importante el reconocimiento de sí mismo y de la capacidad de actuación dentro de los escenarios sociales, representados en la familia, la escuela y la comunidad. (p.158)

La escuela, la familia y la comunidad, sin duda alguna, deben ser escenarios sociales que promuevan la participación infantil desde edades tempranas, pero para ello, es necesario que los adultos que acompañan a los/as niños/as en este proceso de aprendizaje, los/as conciban no sólo como sujetos de derechos, sino como seres que necesitan ser escuchados, que cuentan con una diversidad de capacidades que pueden ser potenciadas a través de la participación. Es importante que los/las niños/as puedan expresarse y decir lo que piensan, de acuerdo con Tonucci (2009a), los/las niños/niñas piensan de manera distinta que los adultos, así pues, sus deseos, sueños y necesidades por ende, también son distintos. Por tanto, no se puede suponer que los/las niños/niñas están de acuerdo con lo que los adultos proponen o piensan, es necesario escucharlos y posibilitar espacios que les permitan aprender a participar, participando.

La participación infantil implica diversas maneras de comprender el concepto de infancia, del niño/a como sujeto de derechos, pero sobre todo como un ser humano poseedor de capacidades y potencialidades. Desde un enfoque educativo y una perspectiva postmoderna, de acuerdo con Dahlberg, Moss y Pence (2005), no se puede hablar de infancia, sino de infancias, debido a que la construcción de la infancia está ligada a las percepciones de cada sujeto y éstas inciden en la relación y la práctica pedagógica con los/as niños/as en las instituciones educativas. Esto significa, que la representación que se tenga de la infancia condiciona la manera en cómo los adultos se

relacionan con los/as niños, y por ende, el tipo o forma de participación que promueven en su práctica profesional.

Novella (2012) señala que “si reconocemos a los niños como activistas de las transformaciones sociales estamos reconociendo, y alimentando, su autonomía de ciudadano activo” (p. 389). Entonces, la participación infantil otorga a los/as niños/as la posibilidad de proponer y ser parte de las soluciones que buscan un bien común, al respecto, Apud (2003) afirma que la participación infantil permite que los/las niños/as sean considerados como sujetos capaces para opinar y tomar decisiones en asuntos que se suscitan en sus contextos sociales como la familia, la escuela y la comunidad, así a través de la participación el/la niño/a desarrolla actividades de manera cooperativa para lograr un progreso común fomentando la confianza en sí mismo y su iniciativa para proponer.

Así pues, la participación infantil contribuye al desarrollo de diversas habilidades sociales, fomenta la responsabilidad al sentirse parte importante y necesaria en la toma de decisiones. Al respecto, Osorio (2003, citado en Gallego, 2015) señala que la participación permite “el desarrollo de capacidades y responsabilidades sociales, dado que no solamente admite que el niño tenga derecho a expresarse sino que lo capacita para que descubra el derecho de los otros a tener sus propias formas de expresión” (p. 7). Esto significa que, la participación también incide en la práctica de valores, pues se estimula a los/as niños/as a ser más respetuosos ante la diferencia, por tanto, que la participación implica el derecho a expresarse, pero también la responsabilidad de escuchar y respetar las opiniones, necesidades e intereses de los demás.

A partir de las inferencias realizadas sobre los diversos conceptos de participación infantil, la autora del presente proyecto plantea su propia construcción conceptual: la participación infantil es la implicación pasiva, moderada o activa de los/as niños/as en situaciones que se desarrollan en su entorno, la misma que puede darse por iniciativa propia o por estímulos de otras personas, así pues, la participación infantil permite a los niños y las niñas formar parte de algo, expresar sus opiniones, decidir y actuar sobre aquellas cosas que les interesa o les compete para lograr un fin común que comparte con

los actores de los diferentes escenarios sociales en el que interactúa como la familia, escuela o comunidad.

En tal sentido, el análisis y la construcción conceptual presentada sobre la participación infantil, permite afirmar que sus fines en los escenarios reales, cotidianos y educativos donde los/as niños/as viven y se desarrollan, son por lo general una práctica poco consciente, planificada, sistemática e intencionada, por parte del adulto que la propicia o “dirige” o en los mejores escenarios, cuando existen espacios para la escucha a la infancia, sea en el hogar, la comunidad o en los centros de Educación Inicial. En consecuencia, el argumento teórico- conceptual de la presente investigación, permitió considerar e integrar en la propuesta para generar espacios de participación infantil, una concepción para argumentar el accionar consciente e intencionado por parte de la autora y de los/as niños/as, desde y para la mirada polisémica de la participación infantil en el contexto ecuatoriano. Este escenario, representa un modesto aporte desde su concreción conceptual.

2.2. Formas o niveles de participación

Como se ha señalado en líneas anteriores, participar es un concepto polisémico, en este sentido Hart (1993), Trilla y Novella (2001) presentan una clasificación sobre las formas o niveles de participación que pueden suscitarse en los diferentes escenarios sociales y que, en este apartado, se abordan con el fin de diferenciarlos, reflexionar sobre los mismos y generar entonces, espacios que fomenten una participación más significativa. Hart (1993), por su lado presenta una clasificación con un total de ocho niveles, mientras que Trilla y Novella (2001) presentan cuatro formas de participación de manera más general. No obstante, en el análisis se evidencia una significativa relación entre ambos planteamientos.

Hart (1993) concibe la clasificación en un Diagrama de la Escalera de Participación (que parte de un trabajo de Arnstein sobre la participación adulta) en el que diferencia ocho niveles, agrupados por dos categorías: modelos de no participación y modelos de participación genuina tal como se puede apreciar en la siguiente gráfica.

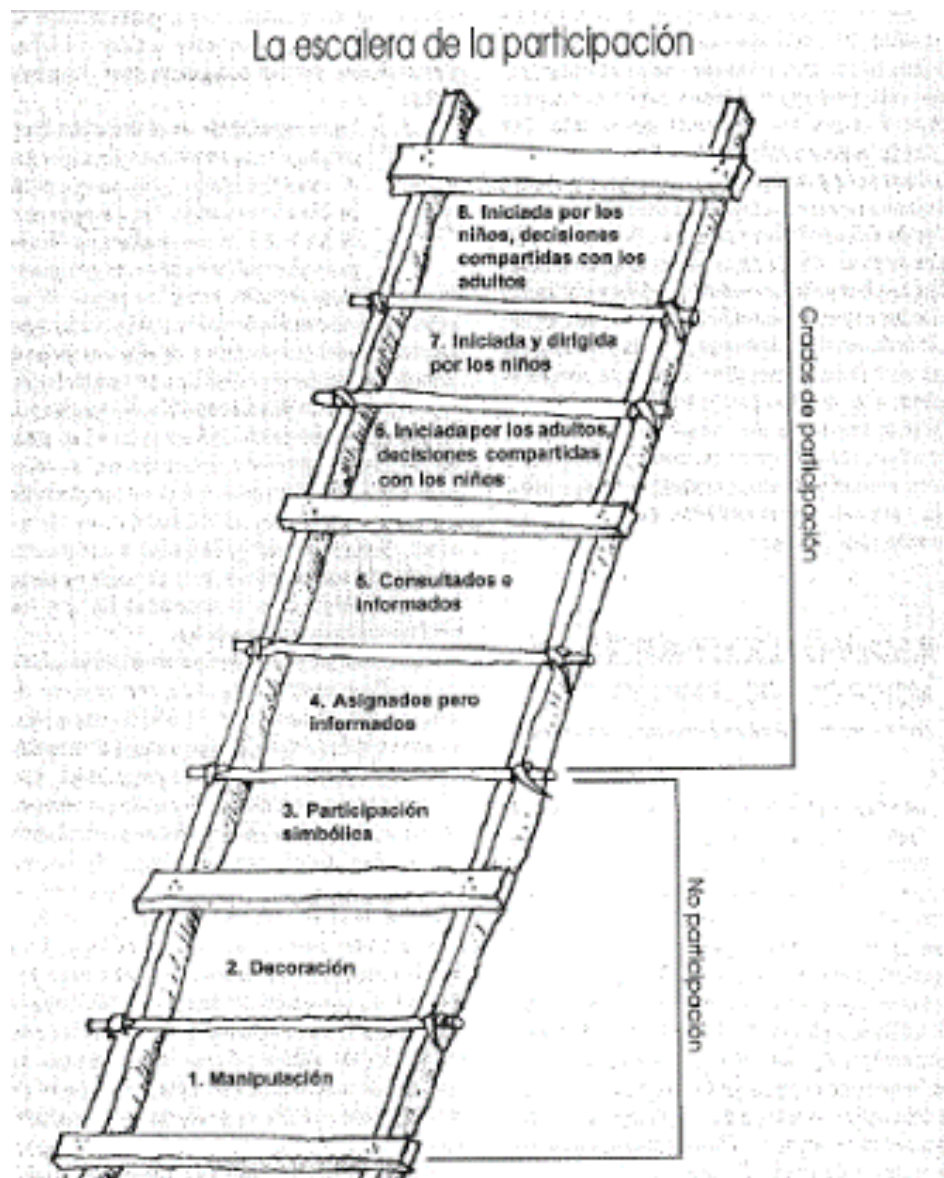


Ilustración 1. La escalera de participación de Roger Hart (1993). Fuente: Hart, R. (1993). La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación auténtica.

En cuanto a los modelos de no participación, se puede visualizar en el nivel más bajo la manipulación, en este los sujetos son conducidos a realizar algo de lo que no son muy conscientes, por lo tanto, no comprenden las acciones que están realizando. El segundo nivel de esta escalera es la decoración, en la que se utiliza a los/as niños/as para fortalecer un acto o evento del cual desconocen el objetivo, pero en donde los adultos no intentan proyectar que los/as niños/as han sido la inspiración del mismo. El tercer nivel responde a la participación simbólica, en la que se da aparentemente la oportunidad a los/as

niños/as de expresarse pero que realmente no corresponden a opiniones propias ni tampoco inciden en los temas o asuntos tratados.

Así pues, estas primeras formas o niveles respecto a los modelos de no participación planteados por Hart, es posible afirmar que son muy frecuentes en la cotidianidad de los/as niños/as en su contexto educativo. Por ejemplo de manera general es posible especificar: a) la manipulación, cuando se busca realizar proyectos para la mejora de la escuela y los/as niños/as son conducidos a decir ciertas frases haciéndose creer que estas fueron iniciativa de los/as niños/as; b) Respecto a la decoración, un ejemplo sería cuando los/as niños/as llevan carteles o visten de manera singular para engalanar o darle mayor interés a un acto, del cual los/as niños/as desconocen el significado o propósito de lo que están mostrando; c) De la participación simbólica, es representada cuando los/as niños/as trabajan en la creación de un huerto y se dice que este es un proyecto de ellos/as pero en realidad el proyecto es organizado y dirigido por las docentes.

Por otro lado, para Hart (1993) la participación genuina aparece desde el cuarto hasta el octavo nivel. El cuarto nivel denominado asignado pero informado, en el cual los/as niños/as son conscientes sobre los proyectos a realizarse y eligen participar voluntariamente luego de conocer su fin. El quinto nivel nombrado como consultados e informados, en el cual los proyectos son diseñados y dirigidos por los adultos, pero se consideran las opiniones de los/as niños/as en el proceso. El sexto nivel y como su título lo explica es el de proyectos iniciados por los adultos, decisiones compartidas con los niños, a éste le sigue el séptimo nivel denominado iniciados y dirigidos por los niños, en el que los adultos solo apoyan con los recursos o condiciones para favorecer la participación de los/as niños/as el octavo nivel de esta escalera es el de iniciado por los niños, decisiones compartidas con los adultos, en este caso, las opiniones o sugerencias de los adultos como su incorporación puede ser admitida por los/as niños/as si así lo disponen.

En este sentido, es posible afirmar que la participación genuina de los/as niños/as en su contexto educativo es muy escasa. Sin embargo, un ejemplo que representa el nivel de participación asignado pero informado, sería cuando se realiza concursos de juegos tradicionales, pero son los niños/as quienes eligen participar o el no en los mismos; En

cuanto al quinto nivel consultados e informados, un ejemplo sería cuando la docente elabora un detalle para que los/as niños/as regalen a su madre, en este proceso la docente da opciones a los/as niños/as y ellos/as eligen un diseño. Así también un ejemplo del sexto proyectos iniciados por los adultos, sería cuando la docente propone realizar un juego y los/as niños/as sugieren y deciden que juego podría ser. El séptimo nivel iniciados y dirigidos por los niños y el octavo nivel iniciado por los niños, decisiones compartidas con los adultos, son aún menos frecuentes, pues las docentes buscan generalmente cumplir con las planificaciones y no se generan espacios para emprender proyectos que surjan del interés de los/as niños/as. Es así, como la aspiración de la autora de este proyecto se centra en promover la participación de los niños/as que responda a estos últimos niveles de la participación genuina.

Por otro lado, Trilla y Novella (2001), desarrollan una tipología de las formas de participación a partir de algunos rasgos de la escalera de Hart, particularizan en cuatro formas amplias de participación de la infancia, que a su vez se componen por otros subtipos internos determinados por factores como la implicación de quien participa, la información que se tenga al respecto, la capacidad de decisión, compromiso y responsabilidad. Estas formas son: participación simple, participación consultiva, participación proyectiva y metaparticipación; desde la primera a la última forma existe un incremento de complejidad en la participación, todos distintos, pero no excluyentes, dado el caso, por ejemplo, de que en un proyecto puedan manifestarse más de una forma de participación.

La participación simple se caracteriza por ser una participación organizada por los adultos, los/las niños/as son espectadores o ejecutantes de alguna actividad de la que no han opinado pero que en el momento siguen instrucciones o son estimulados para realizar acciones, como aplaudir, gritar, bailar, etc. La participación consultiva se caracteriza por escuchar a los/las niños/as, aquí su implicación está dada por su voz, se posibilitan espacios en los que puedan opinar y proponer, pudiendo ser decisiva la opinión de ellos/as como no. La participación proyectiva consiste en la implicación de los/las niños/as como agentes del proyecto, es decir asumen una co-responsabilidad del mismo y por ende se requiere un mayor compromiso, que se apropien del proyecto interviniendo desde el planteamiento del mismo hasta su valoración. La intervención de los adultos en

esta forma de participación puede ser de facilitador en el proceso o protagónica pero que asegura la participación proyectiva de los/las niños/as. Por último, la metaparticipación se caracteriza por cuanto los/las niños/as en esta forma son quienes reclaman o generan nuevos espacios y mecanismos de participación.

El análisis del texto anterior permite citar un ejemplo que integre más de una de la formas planteadas por Trilla y Novella (2001) en el contexto educativo, sería cuando la docente organiza una coreografía para que los/as niños/as se presenten en algún programa de la escuela, en este caso se da la oportunidad a los/as niños/as de proponer o sugerir alguna música en especial, pero es la docente quien elige que pasos y vestimenta deben usar. Así pues, se trata de una participación simple por cuanto que los/as niños/as siguen las instrucciones de la docente, pero también existe una participación consultiva porque los/as niños/as han opinado respecto a la canción o música que bailaran.

A continuación, se presenta una matriz de análisis de las tipologías y niveles de participación desarrolladas por los mencionados autores, escenario de construcción que le permitió a la autora derivar en una mirada de integración propia a partir de considerar el nivel implicación consciente de los actores (el adulto y el infante) y de esta manera agruparlas en 3 amplias formas de participación: pasiva, moderada y activa.

Tabla 1

Integración a partir de las formas de participación desarrollada por Hart (1993), Trilla y Novella (2001)

Hart (1993)	Trilla y Novella (2001)	Integración propuesta por la autora
Manipulada	Simple	Pasiva: Esta forma de participación se caracteriza por la implicación de los/as niños/as en actividades o proyectos de los cuales desconocen el objetivo, es decir, presentan ausencia de conciencia sobre sus acciones,



Decoración		<p>únicamente siguen instrucciones o responden a estímulos. Su participación es organizada por los adultos, pues son ellos quienes deciden qué acciones deben realizar los/as niños/as sin brindarles la oportunidad de elegir. Pueden opinar, pero sin ninguna incidencia en la toma de decisiones para el diseño u organización de las propuestas o actividades.</p> <p>En este escenario se evidencia que el adulto que otorga la participación tampoco es consciente del sentido y relevancia de la participación para el desarrollo del niño/a.</p>
Simbólica		
Asignado pero informado		
Consultados e informados	Consultiva	<p>Moderada: Esta forma de participación brinda a los/as niños/as la oportunidad de informarse sobre las acciones que se llevarán a cabo, en este caso pueden elegir voluntariamente ser o no ser parte de la propuesta, proyecto o actividades. Las opiniones y sugerencias de los niños/as son consideradas en la organización de las acciones o proyectos, comparten tareas y responsabilidades con los adultos antes y durante el proyecto.</p>
Proyectos iniciados por los adultos, decisiones compartidas con los niños	Proyectiva	
Iniciado y dirigido por los niños		<p>Activa: En esta forma de participación, los/as niños/as se implican antes, durante y después del proyecto. Aquí, los/as niños/as toman la</p>

Iniciado por los niños, decisiones compartidas con los adultos		iniciativa para emprender un proyecto con o sin intervención del adulto. En este caso, el papel del adulto es de facilitador del proceso. Los/as niños/as se apropian del proyecto, proponen, intercambian opiniones, accionan, valoran y reflexionan sobre la propuesta.
	Metaparticipación	

Fuente: Elaboración propia.

De la integración realizada: la forma de participación pasiva integra a las tres primeras formas de Hart: manipulación, decoración y simbólica; y la primera de Trilla y Novella: simple. La forma de participación moderada incluye la cuarta, quinta y sexta forma de Hart: asignado pero informado, consultados e informados, y proyectos iniciados por los adultos, decisiones compartidas con los niños; y toma características también de la primera forma de Trilla y Novella, e integra la segunda y tercera forma de dichos autores. La forma de participación activa toma la séptima y octava forma de Hart: iniciado y dirigido por los niños, e iniciado por los niños, decisiones compartidas con los adultos; así como también considera a la tercera y cuarta forma desarrollada por Trilla y Novella: proyectiva y metaparticipación.

2.3. Ambientes de aprendizaje: un escenario para la participación infantil

El término ambiente, es una palabra que se presta a ser interpretado de maneras muy distintas. En el Currículo de Educación Inicial 2014, se define a los ambientes de aprendizaje como la “conjugación del escenario físico con las interacciones que se dan entre los actores en un tiempo determinado; promueven por sí mismos poderosas experiencias de aprendizaje para los niños” (MINEDUC, 2014, p.51). Por ello se asume que un ambiente de aprendizaje no es sólo un lugar donde se reúnen los/as niños/as sino que la dinámica que se propicia, permite intercambios de experiencias que enriquecen sus conocimientos y favorecen sus relaciones sociales.

Para García (2014), el concepto de ambiente es pluridimensional, debido a que se conforma por varios elementos, tales como lo físico, lo psicológico, lo social, lo cultural, y lo pedagógico, en donde el ser humano es capaz de experimentar situaciones sociales,

culturales y procesos pedagógicos que posibilitan un aprendizaje. Por su parte Castro y Morales (2015) perfeccionan el concepto de ambiente de aprendizaje planteado por García (2014), sumando algunos elementos a la conformación de un ambiente: humanos, biológicos, químicos, históricos, los cuales influyen de forma positiva o negativa en las interacciones sociales y culturales para la formación de la personalidad del ser humano.

De igual modo, García (2014) explica que un ambiente de aprendizaje debe responder a los intereses y necesidades de los/as niños/as en su aprendizaje. Esto quiere decir que, estos espacios educativos pueden ser adaptados de diversas maneras, por lo tanto, se potencia la creatividad tanto de los/as niños/as como de los/as docentes al trabajar juntos en la creación de espacios que se correspondan con la necesidades e intereses del grupo.

Por consiguiente, un ambiente de aprendizaje es un espacio educativo en el cual confluyen múltiples elementos que intervienen en el desarrollo cognitivo, psicológico, personal y social de los/as niños/as, que además posibilitan aprendizajes significativos a partir de las experiencias y de la interacción del niño con su medio y los actores educativos que lo acompañan en estos espacios.

De acuerdo con Zabalza (2012), tanto los/as docentes como los/as niños/as pasan una gran parte del tiempo en las aulas, por tanto, se convierten en un ambiente de vida para los aprendizajes formales y no formales o espontáneos. En este sentido, estos espacios deben contar con un diseño agradable, hacerles sentir a gusto y en armonía. Así pues, la participación de los/as niños/as en cuanto a poder opinar y tomar decisiones sobre sus ambientes resulta muy necesaria para diseñar espacios agradables que favorezcan las relaciones del grupo y el proceso de enseñanza y aprendizaje.

2.3.1. Diseño u organización de un ambiente de aprendizaje

Según el Diccionario de la Real Academia Española (2018) organizar puede definirse como “establecer o reformar algo para lograr un fin, coordinando las personas y los medios adecuados”. En este sentido, se asume la organización de un ambiente de aprendizaje como el efecto de la toma de decisiones y acciones que buscan transformar este espacio para mejorarlo.

La organización del ambiente de aprendizaje, en cuanto al aspecto físico, se refiere a la distribución de los materiales, recursos y elementos decorativos que conforman un espacio. En este sentido, Valencia y Escobar (2016) plantean que la decoración de un espacio influye en la actividad cerebral de los infantes, que los colores que se encuentran en un ambiente generan un impacto en los espectadores que logra relajarlos, motivarlos y además incentiva su creatividad. La decoración tanto del aula como de los objetos o elementos que se encuentre en ella, constituye un recurso para que los/as niños/as aprendan o relacionen con su aprendizaje, de tal forma, el/la niño/a puede sentir más interés por aprender y simpatía por el lugar en donde aprende.

En el ámbito educativo las aulas o ambientes de aprendizaje de los centros o instituciones, son lugares donde conviven una importante parte del día docentes y estudiantes, por ello es relevante las condiciones de dichos espacios. Al respecto, de acuerdo con Castro y Morales (2015),

la organización de los ambientes educativos va a depender de la creatividad de docentes y estudiantes, así como del presupuesto con el que cuenten; sin embargo, no pueden faltar en la adecuación de los ambientes educativos, los principios básicos de limpieza, orden y belleza. (p.10)

Esto significa que, la organización de los ambientes de aprendizaje es un proceso que involucra no sólo a los/as docentes sino también a los/as niños/as. En este sentido, se los reconoce como sujetos con capacidades para proponer y participar en los sucesos de los que también son parte. De igual forma, la estética resulta importante en los procesos de enseñanza y aprendizaje, pues un lugar agradable frente a la mirada de los/as niños/as así como la actitud y desempeño del docente en el aula, influyen en su motivación y aprendizaje.

La pedagoga María Montessori, considera importante las acciones que realizan los/as niño/as realizan en sus espacios educativos. Por ello, consideraba necesario adaptar el mobiliario de acuerdo a las características y necesidades de los/as niños/as para que ellos/as pudiesen acceder a los materiales y recursos fácilmente. De igual forma, Vidal (2001 citado en Rodríguez 2011), expresa que el material debe estar organizado de tal forma que los/as niños/as logren identificarlo sin complicación alguna, para ello sugiere

la utilización de etiquetas, fotografías, imágenes o símbolos en las cajas de los respectivos materiales que representen el contenido de las mismas.

Un ambiente de aprendizaje debe estar constituido por aspectos muy importantes como el bienestar, la confianza, la motivación, la interacción social, la concentración, el respeto, la independencia y la adquisición de habilidades múltiples y superiores del pensamiento (Walsh y Gardner, 2005). Así entonces, estos espacios educativos promueven la autonomía de los/as niño/as porque en ellos es posible explorar, experimentar, tomar propias decisiones propias y aprender de los errores. Así, los ambientes de aprendizaje brindan la oportunidad a los/as niños/as de aprender siempre algo nuevo, como también “establecer desafíos, resolver problemas complejos, descubrir, crear, innovar y que les exija pensar” (Otálora, 2010, p. 80). Por lo tanto, resulta importante al momento de organizar un ambiente de aprendizaje, pensar y considerar todos estos aspectos para promover aprendizajes más significativos y en entornos más agradables, en los cuales se fortalezcan la confianza y las relaciones interpersonales de quienes habitan estos espacios.

Entonces, los ambientes de aprendizaje son espacios educativos que pueden posibilitar la participación infantil desde edades tempranas, y es un criterio indispensable para ello, reconocer a los/as niños/as como sujetos de derechos y con capacidades múltiples que les permiten construir su propio aprendizaje y participar en la organización de sus ambientes de aprendizaje.

3. MARCO METODOLÓGICO

El presente trabajo corresponde a un proyecto de investigación e innovación educativa, realizado bajo un enfoque cualitativo, según lo planteado por Monje (2011):

La investigación cualitativa, se plantea, por un lado, que observadores competentes y cualificados pueden informar con objetividad, claridad y precisión acerca de sus propias observaciones del mundo social, así como de las experiencias de los demás. Por otro, los investigadores se aproximan a un sujeto real, un individuo real, que está presente en el mundo y que puede, en cierta medida, ofrecernos información sobre sus propias experiencias, opiniones, valores. (p. 32)

Así también, el recorrido metodológico para la solución de la situación problema planteada y búsqueda a una respuesta pertinente a la interrogante ¿Cómo potenciar la participación de los/as niños/as del paralelo 4C de la jornada matutina del Centro de Educación Inicial “Ciudad de Cuenca” en la organización de su ambiente de aprendizaje de referencia (ambiente tecnológico)?, permitió a partir de un diagnóstico institucional in situ, la elaboración de una propuesta innovadora para propiciar el diseño e implementación de ambientes de aprendizaje, mediante la potenciación de las formas y niveles de participación infantil de una manera diferente. Este escenario al mismo tiempo tributó en la práctica educativa y en un redimensionamiento del andamiaje teórico-conceptual y metodológico-reflexivo sobre la cual subyace dicha propuesta.

Por consiguiente, el recorrido del proceso investigativo e innovador se llevó a cabo mediante el diseño de la Investigación Acción Participativa (IAP), una de las modalidades de la Investigación Acción (IA) que considera necesaria la implicación del grupo en el proceso de la investigación a fin de tomar decisiones en conjunto que permitan a los sujetos auto reflexionar para transformar su realidad social (Albert, 2007). Así pues, la IAP permite un proceso de implicación de los actores educativos en la situación que desea mejorarse o transformarse.

La IAP como su nombre lo indica se constituye de tres elementos que relacionados entre sí “supone la simultaneidad del proceso de conocer y de intervenir, e implica la participación de la misma gente involucrada en el programa de estudio y de acción”

(Ander-Egg, 2003, p. 33.). En este sentido, la IAP ha sido una herramienta favorable en la realización de este proyecto donde la participación infantil fue el núcleo principal de análisis y que para llevarlo a cabo, resultó indispensable la implicación de los/as niños/as, debido a que el escenario social en el que se indagó fue precisamente la escuela, de forma más específica, sus ambientes de aprendizaje, por tanto, las opiniones o modo de ver la situación, sus deseos, intereses o preferencias frente al problema, resultaron un factor determinante para transformar la realidad (Ander- Egg, 2003).

Se procedió bajo el modelo de Lewin de Investigación Acción que advierte un proceso como un espiral sucesivo de ciclos. Este proceso implica inicialmente diagnosticar una situación problemática que desea mejorarse, luego, planificar un plan de acción que permita resolver el problema, para después aplicarlo y evaluar los resultados de dicha acción que permitan a su vez replantear el siguiente ciclo de acción y reflexión (Albert, 2007). En tal sentido, los procesos metodológicos del diseño de la IAP son adaptados, según los criterios académicos emitidos para la elaboración de los Trabajos de Titulación de la Universidad Nacional de Educación (UNAE), periodo académico 2019-1. A continuación la Tabla de especificaciones al respecto:

Tabla 2

Proyección de los procesos metodológicos de la Investigación Acción Participante (IAP)

Proceso	Método/técnica	Resultado
<u>Construcción teórica</u>	Análisis bibliográfico: recolección, selección, clasificación, evaluación y análisis de contenido.	Marco teórico Tipología de formas de participación infantil (tabla 1)
<u>Diagnóstico del problema</u>	Categorización	Criterios para determinar las formas de participación infantil
	Triangulación de datos: Análisis y síntesis de la	Matrices explicativas (tabla 4 y 5) y descripción

información (relaciones de de las formas de semejanzas y diferencias), participación de los/as codificación, niños/as en su contexto categorización e educativo y familiar. interpretación.

Evaluación de la propuesta Análisis, síntesis e Descripción de las formas de participación logradas en el desarrollo de la propuesta

Comparación entre los resultados del diagnóstico y la propuesta. Matriz comparativa (tabla 12)

Fuente: Elaboración propia.

Los principales participantes del proyecto fueron los/as niños/as del paralelo 4C de la jornada matutina del Centro de Educación Inicial (CEI) “Ciudad de Cuenca” ubicada en la ciudad con el mismo nombre, provincia del Azuay. El grupo estaba constituido por 28 infantes, 13 niñas y 15 niños, todos en edades comprendidas entre los 4 a 5 años. Se seleccionó a este grupo como los participantes para llevar a cabo este proyecto debido a que existía un acercamiento previo entre la autora con los/as niños/as del mencionado grupo, es decir, los participantes ya conocían a la autora y mantenían un vínculo de confianza entre todos/as. En este sentido, la selección del grupo participante contribuyó a la aplicación de las diversas técnicas y al desarrollo de la propuesta, que implicó una relación directa con los/as participantes.

La indagación cualitativa se llevó a cabo mediante diversas técnicas e instrumentos para la recolección de datos, según el proceso que implicaba este trabajo, pero sobre todo, considerando la conveniencia de trabajar con estrategias y herramientas que permitieran una relación directa e interactiva con los/as participantes (niños/as). En este sentido, es importante señalar que la docente del aula, padres de familia y representantes de los

niños/as, algunos docentes y autoridades del centro educativo, fueron indispensables como informantes clave en este estudio.

Entre las especificaciones sobre las técnicas e instrumentos utilizados en la investigación se puede referenciar lo siguiente:

La observación participante, permitió “adentrarse en las tareas cotidianas que los individuos realizan; conocer más de cerca las expectativas de la gente; sus actitudes y conductas ante determinados estímulos” (Rojas, 2013, p. 207). En este sentido, esta técnica facilitó a la investigadora recolectar mayor información, explorar y describir las situaciones que acontecen en relación a los actores y procesos inherentes a la participación infantil en el desarrollo de ambientes de aprendizaje. Así pues, la investigadora se mantuvo inmersa en la vida del grupo participante durante las jornadas pedagógicas diarias compartiendo no sólo los momentos transcurridos en sus aulas sino también acompañó al grupo durante el refrigerio y tiempo dispuesto para el juego libre. La observación participante se la realizó en un lapso de nueve semanas, del 22 de abril al 20 de junio de 2019, específicamente cuatro días a la semana de 8:00 a.m. hasta las 12:00 p.m. (de lunes a jueves).

La entrevista, técnica que permite obtener información mediante conversaciones en torno al problema o lo que desea investigar (Ander-Egg, 2003). En este trabajo, se plantearon tres tipos de entrevistas dirigidas a los/las niños participantes, sus madres y la maestra a cargo de dicho grupo.

La entrevista focalizada a los/as niños/as del grupo, en este tipo de entrevista las preguntas se las realizan a modo de una conversación libre en la que el investigador previamente plantea una guía de conversación que aborda los aspectos que desea conocerse (Ander-Egg, 2003). En este caso, las entrevistas se aplicaron a ocho infantes (quienes decidieron participar de forma voluntaria), con el objetivo de recabar información que permitiera identificar sus formas de participación tanto en el contexto familiar como educativo, y de forma más específica, su participación en la organización de su ambiente de aprendizaje de referencia.

Las entrevistas focalizadas se las realizaron bajo la técnica visual del dibujo que resultan de gran ayuda al momento de llevar a cabo una entrevista oral debido a que éste al ser una forma de expresión espontánea y habitual de los/as niños/as favorece su participación porque se genera un ambiente relajado y divertido en el proceso investigativo, así pues, la conversación se puede tornar más dinámica (Ortiz, Prats y Baylina, 2012). En este sentido, se les pidió a los/las participantes que dibujaran cómo participaban en su casa, en la escuela y específicamente en su salón (ambiente de aprendizaje), a partir del cual se generó una conversación en la que contaban sobre lo que habían dibujado a la vez que se introducían las preguntas de la entrevista relacionándolas con el dibujo.

La entrevista semiestructurada dirigida a la docente del aula a cargo del grupo participante en este proyecto. En la entrevista semiestructurada el investigador se apoya en un guion que lo emplea de forma flexible en cuanto al orden y modo de hacerlo. (Ander-Egg, 2003). Así pues, el entrevistador de ser necesario puede incluir preguntas que no estuviesen en el guion con el fin de precisar o conseguir mayor información (Hernández, Fernández, y Baptista, 2014). La entrevista semiestructurada fue realizada con el fin de conocer, desde la perspectiva de la docente, cómo participan los/as niños/as en las actividades que ella realiza con el grupo y en la organización de su ambiente de aprendizaje.

Entrevista participativa dirigida a las madres de familia. De acuerdo a Pando y Villaseñor (1996), este tipo de entrevista se utiliza con la finalidad de conocer, comprender y transformar la realidad a partir de la educación y acción popular, en la cual el entrevistador es un miembro más del grupo, es decir, puede opinar, preguntar y conversar con los entrevistados de manera libre y abierta, por tanto, es necesario establecer una relación de horizontalidad que situó el discurso de todos los participantes en un mismo nivel. Así, la entrevista fue aplicada a un total de nueve madres de familia con el fin de conocer de forma general la participación de los/as niños/as (participantes) en su contexto familiar, específicamente información sobre la concepción, formas y estilos de esta categoría.

Para la conformación del grupo entrevistado, Pando y Villaseñor (1996) mencionan que se hace a partir de una convocatoria abierta a la población y que para su realización el entrevistador se apoya en una guía flexible. En este caso, la convocatoria se dirigió a todos/as los padres y madres de familia de los/as niños/a del grupo participante de este trabajo.

La asamblea, responde a la técnica empleada para diseñar y llevar a cabo la propuesta innovadora. Como técnica de investigación en la IAP, las asambleas son reuniones que pueden realizarse en varios momentos de la investigación según el propósito. Es decir, una asamblea en un primer momento de la investigación representa un espacio para que los/as participantes expresen sus problemas y cómo se sienten en relación a los mismos, otro momento que se emplean las asambleas es en la elaboración del proyecto para conocer las expectativas del grupo y proponer alternativas en torno al problema, así mismo una asamblea puede emplearse para dar seguimiento al proyecto, analizar los logros y resultados suscitados en el proceso (Ander-Egg, 2003). Desde el ámbito educativo, la asamblea constituye un espacio y momento organizado para conversar sobre temas de interés con el grupo clase, sirve para analizar situaciones que suceden en torno al grupo, tomar decisiones y actuar al respecto asumiendo compromisos para alcanzar sus objetivos (Novella, 2008).

En este proyecto se han planteado las asambleas como los espacios de escucha para que los/as niños/as participantes expresen sus opiniones y sugerencias o inquietudes respecto al proyecto; además para reflexionar sobre los obstáculos y logros que acontecen durante el proceso. En este sentido, las asambleas se plantearon con el fin de identificar las opiniones, ideas o preferencias que tienen los infantes sobre la organización de sus ambientes de aprendizaje, llevar a cabo un plan de acción que implicara planificar y reflexionar sobre cada actividad puesta en marcha.

De igual manera, para la realización de este proyecto, resultó indispensable la revisión bibliográfica y documental que garantizó la calidad de los fundamentos teóricos abordados en toda la investigación. Así pues, de acuerdo con Rodríguez (2013), la revisión documental se asume como “un proceso sistemático y secuencial de recolección, selección, clasificación, evaluación y análisis de contenido del material empírico impreso

y gráfico, físico y/o virtual que servirá de fuente teórica, conceptual y/o metodológica para una investigación científica determinada” (párrafo 2). En este sentido, la revisión bibliográfica y documental ha permitido sentar las bases teóricas y el diseño de este trabajo.

Los instrumentos utilizados en correspondencia con las técnicas señaladas en este trabajo, fueron diarios y notas de campo, guía de observación, entrevistas y de conversación, fichas bibliográficas, computadora (portátil), celular inteligente para videos y fotografías; conjunto de recursos y medios que permitió el registró de toda la información obtenida a partir de la observación participante, la revisión bibliográfica, las entrevistas y las asambleas.

La indagación educativa requerida en el presente proyecto, también asumió como instrumento lo planteado por Albert (2007) en cuanto a:

El diario constituye una herramienta importante en los procesos de investigación observacionales en cuanto que ayuda a comprender, desde un punto de vista personal, los procesos que se están desarrollando en los contextos que se estudian. Se trata de conversaciones personales con uno mismo en las que quedan registradas los acontecimientos más significativos para el autor, así como sus sentimientos, actitudes, análisis y comentarios. (p. 235)

En este caso, ha sido el principal instrumento para registrar las observaciones realizadas a lo largo de este trabajo. De igual manera, las notas de campo que:

contienen lo que el investigador ha visto y oído, sin interpretación, es decir sin inferir los sentimientos de los participantes. Es necesario anotar detalladamente todo lo que uno ve y oye una vez abandonado el escenario y anotar en privado algunas observaciones que se desean recordar más tarde. (Albert, 2007, p. 235-236)

Así pues, las notas de campo han registrado información a partir de la realización de las asambleas, es decir, contienen anotaciones sobre lo que los/as niños/as expresaron en estos espacios.

El modelo de Investigación Acción planteado por Lewin permitió argumentar y guiar metodológicamente el diseño de este proyecto, mediante la elaboración de una tabla resumen de los elementos rectores del recorrido investigativo y de esta manera establecer las fases del diseño de la IAP en correspondencia a los objetivos del proyecto, además de las especificaciones en cuanto a las técnicas e instrumentos utilizados en cada fase de la investigación y a los actores claves que participaron para dar cumplimiento a los objetivos según la fase del diseño investigativo.

Es necesario mencionar, que, pese a que el modelo considerado para el diseño de este trabajo no incluye una fase referida a la investigación bibliográfica, en dicha matriz se la ha considerado como un proceso adherente a la fase diagnóstica por responder a uno de los objetivos planteados en el presente trabajo. A continuación, las especificaciones de la referida tabla resumen:

Tabla 3

Correspondencia entre las fases de la Investigación Acción y los objetivos planteados en el proyecto

Objetivo del proyecto	Fases de la IAP	Técnicas	Instrumentos	Fuentes y actores
Identificar las formas de participación de los/as niños/as del paralelo 4C de la jornada matutina del Centro de Educación Inicial “Ciudad de Cuenca” en el contexto	Diagnóstico de la situación problemática	Entrevista focalizada mediante el dibujo	Guía de conversación	Participantes (niños/as)
		Entrevista semi-estructurada		Docente
		Entrevista participativa		Madres de los participantes
		Observación participante	Guía de observación y diario de campo	Participantes (niños/as) y docente.



educativo y familiar.				
Fundamentar los aspectos teóricos de la participación infantil y ambientes de aprendizaje en la Educación Inicial.		Revisión bibliográfica y documental. Tutorías.	Fichas bibliográficas. Actas de tutorías.	Investigadora.
Desarrollar con los/as niños/as del paralelo 4C de la jornada matutina del Centro de Educación Inicial “Ciudad de Cuenca” una propuesta para la organización de su ambiente de aprendizaje de referencia.	Planificación de un la Propuesta: Asambleas (nro.)	Asamblea y observación participante	Diario y notas de campo. Registro fotográfico	Participantes, actores clave e investigadora
	Aplicación (Durante la jornada pedagógica)			
	Evaluación y reflexión.			



Describir los cambios en la participación infantil del paralelo 4C de la jornada matutina del Centro de Educación Inicial “Ciudad de Cuenca” en la organización de su ambiente de aprendizaje de referencia.				
--	--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia.

4. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN Y RESULTADOS OBTENIDOS

En este capítulo se presenta el análisis de la información y los resultados obtenidos del diagnóstico de la situación problemática que busca identificar las formas de participación infantil del paralelo 4C de la jornada matutina del Centro de Educación “Ciudad de Cuenca” en el contexto educativo y familiar. Dado el escenario metodológico de haber considerado varias fuentes y actores en el desarrollo del presente estudio fue necesario diseñar e implementar diversas técnicas e instrumentos para recabar la información. En consecuencia, para comprender la situación objeto de estudio se recurrió a la triangulación de datos (Hernández, *et al.*, 2014).

La primera parte del análisis de la información recabada requirió de un procesamiento y sistematización de los datos, tales como transcripción de la información, determinación de las relaciones de comparación (semejanzas y diferencias), según los testimonios emitidos por los informantes clave y el análisis de dichas relaciones. En tal sentido, fueron elaboradas dos matrices descriptivas, una relacionada al contexto educativo (tabla 4) y otra al contexto familiar (tabla 5). En dichas matrices se presenta la información obtenida de cada técnica e informante, de acuerdo a cada uno de los criterios establecidos para el análisis que derivaron en la caracterización de las formas de participación del grupo de niños/as participantes, antes y durante la propuesta:

- Condiciones de la participación infantil, que responde en este proyecto al ¿cómo?, es decir, bajo qué mecanismos se promueve la participación infantil es un determinado escenario o contexto. Describe la manera en que los/as participan o se involucran en la realización de una actividad o proyecto.
- Concepción de la participación infantil, que responde al ¿qué?, es decir, su significado en un determinado contexto.
- Fin y efectos de la participación infantil que responde al ¿para qué?, es decir cuál es la finalidad o propósito de que los/as niños/as participen en sus diferentes contextos.



Así entonces, en dichas matrices, se plantean los resultados que arroja la triangulación de los datos, los cuales se presentan de acuerdo a las categorías que emergieron de la información obtenida por cada criterio.

Así también, luego de cada matriz, se realiza una interpretación de los resultados en función de la teoría abordada en este trabajo y que constituye la caracterización de las formas de participación infantil del paralelo 4C de la jornada matutina del Centro de Educación “Ciudad de Cuenca” en el contexto educativo y familiar.

Tabla 4

Triangulación de los datos obtenidos sobre las formas de participación infantil del paralelo 4C de la jornada matutina del Centro de Educación Inicial “Ciudad de Cuenca” en su contexto educativo

Técnicas Criterios	Entrevista a la docente	Entrevista a los /as participantes	Observación participante	Resultado
Condiciones de la PI ¿Cómo?	A través de preguntas que se realizan a los/as niños/as, juegos, o desde la idea de ellos. La participación de los/as niños/as en las actividades es previamente definida. La docente motiva a los/as niños/as para que todos hablen, repitan o respondan lo que se les pregunta.	Cuando se disfrazan, bailan, cantan, juegan, comen con sus compañeros, cuidan de las flores, en fin, cuando realizan todas las actividades que preparan para ellos “Me dicen ven Vicky a participar. Me pongo el traje y me voy a participar”. A través del juego, ya sea de manera espontánea o	Los/as niños/as participan en la medida que se les permite hacerlo. Su participación por lo general es organizada por los directivos y docente del aula, así cuando hay un evento o programa los/as niños/as hacen lo que les pide. Se elige que canción bailar, cantar, quienes intervienen por el grupo y en ocasiones que decir.	Actividades curriculares. - La participación de los/as niños/as en el aula de clase es organizada por la docente quien se guía de la planificación microcurricular, Así, los/as niños/as participan en una actividad que generalmente inicia a partir de un dialogo, en donde la docente realiza preguntas abiertas y cerradas de acuerdo al tema que desea abordarse y los/as niños/as responden. Hay preguntas que la docente también realiza en el desarrollo o al final de la actividad para saber si los niños/as están asumiendo el contenido o las destrezas que se están trabajando. De igual manera, los/as niños/as participan en las

	<p>Ejemplifica la docente: “Digamos, vamos a contar del 1 al 10, entonces se les va motivando a todos que cuenten primero en grupo y luego de uno en uno como para evaluar quienes saben la secuencia y quienes no saben la secuencia de la numeración”</p> <p>Los/as niños/as participan en la implementación del ambiente a través de la colocación del material y la utilización del mismo.</p>	<p>planificado y dirigido por la docente.</p> <p>En el ambiente de aprendizaje, algunos dicen participar cuando hacen caso a la profesora, cuando pintan, cortan, y otros dicen no participar allí.</p> <p>-“El aula, aquí... calladitos y quietitos.”</p> <p>-“Aquí en el aula la profe me deja dibujar, me deja armar rompecabezas, me deja, todo me deja hacer, pero algunas veces no me deja hacer eso... porque a veces es hora de comer...”</p>	<p>Las experiencias de aprendizaje planificadas por las docentes, proponen constantemente dialogo con los/as niños/as, pero las oportunidades para opinar y los temas para discutir en clase, son dirigidos por la docente.</p> <p>En la planificación de las experiencias de aprendizaje no se consulta a los/as niños/as sobre sus intereses.</p> <p>En ocasiones, al finalizar la actividad de la planificación y de haber aun tiempo, la docente permite a los/as niños/as</p>	<p>actividades cuando pintan, recortan, cantan, moldean, relacionan número-cantidad, riegan o cuidan las plantas, en fin, cuando realizan todas estas acciones determinadas en las planificaciones microcurricular.</p> <p>Actividades extracurriculares. - La participación de los/as niños/as en actividades extracurriculares de la institución, es decir, en programas o eventos también es organizada por los directivos y docente del aula. La mayoría de veces los/as niños/as son dirigidos o estimulados a realizar acciones de las cuales desconocen su propósito. La directora junto con las docentes elige y decide sobre lo que los/as niños/as han de hacer en los programas.</p> <p>Juego libre. - Algunas de las acciones que realizan los /as niños/as son espontáneas, es decir, la docente les concede espacios y momentos para que jueguen y se expresen</p>
--	--	---	--	--

	<p>Las autoridades y docentes son las encargadas de generar los ambientes según las destrezas que desean trabajarse y de lo que necesitan los/as niños/as, en este caso ellos/as ya encuentran el ambiente organizado.</p>	<p>Varios niños/as, manifiestan no haber participado organizando su salón y no sentirse a gusto con el diseño del mismo, así mismo, como el interés de realizar cambios para hacer el espacio más agradable.</p> <p>- “Yo quisiera ponerle algo lindo al salón”</p> <p>- “Me gustaría pintar el salón”</p>	<p>jugar y disponer de los materiales libremente en los ambientes en donde se encuentran desarrollando las actividades.</p> <p>Las asambleas son los momentos designados al dialogo con los/as niños/as, se introduce un tema y se les da la oportunidad de opinar de acuerdo a las preguntas que se les plantea.</p>	<p>libremente, generalmente, una vez cumplida la planificación. Así entonces, ellos/as eligen qué, con quienes y con que jugar. Así también, el juego en el momento libre de la jornada, es una manera en que los/as niños/as participan, porque proponen y aplican sus propias reglas.</p> <p>Organización del ambiente. - En cuanto a la organización del salón, se deja claro que los niños/as no opinan ni deciden al respecto, su participación en este aspecto se centra en mantener el ambiente ya dispuesto para ellos. El deseo de los/as niños/as es poder proponer y realizar cosas para hacer más agradable el espacio.</p>
<p>Concepción de PI ¿Qué?</p>	<p>La inmersión de los/as niños/as en todas las actividades que se realizan y la oportunidad de que</p>	<p>Para los/as niños/as participar es parte de sus actividades diarias, afirman que participar es pintar, bailar, disfrazarse,</p>	<p>Desde la observación participante se puede decir que la participación infantil para los directivos y docentes tienen que ver con</p>	<p>Opinar. - La PI se asume desde el contexto educativo como la oportunidad que los/as niños/as tienen para opinar respecto a los temas que se desarrollan en clase. Por supuesto, diálogos dirigidos por la docente,</p>

	puedan emitir su opinión.	jugar, correr, hacer deberes, escribir, jugar con las ulas ulas, escuchar y no hacer travesuras.	posibilitar y organizar espacios para que los/as niños/as puedan realizar diversas actividades. Así pues, los/as niños/as, asumen la participación como algo cotidiano, que de igual manera tiene que con realizar estas actividades.	pero opiniones que no tienen mayor incidencia. Actuar. - La PI también es la implicación de los/as niños/as en las actividades curriculares y extracurriculares de la institución a través de acciones como: pintar, recortar, dibujar, cuidar de las plantas, bailar, cantar, presentar cuentos, dramatizaciones, etc. Además, la PI también es jugar, que resulta algo espontaneo y natural en los/as niños/as
Fin y efectos de la PI ¿Para qué?	Los/as niños/as participan para aprender lo que se les enseña y a la vez evaluarlos: “Digamos, vamos a contar del 1 al 10, entonces se les va motivando a todos que cuenten primero en	No aplica	La PI desde las planificaciones microcurriculares y las actividades extracurriculares se enfocan en dar cumplimiento a lo que plantea el currículo y las	Formativo. - El fin de PI tiene que ver con que los/as niños/as alcancen las destrezas que se plantean en el currículo, ellos participan en las actividades y la docente evalúa. Normativo. - Dar cumplimiento con los establecido en el currículo y las disposiciones que recibe de la institución de entidades superiores.

	<p>grupo y luego de uno en uno como para evaluar quienes saben la secuencia y quienes no saben la secuencia de la numeración”</p> <p>La docente considera que participar “les da seguridad, seguridad para que ellos puedan desenvolverse en el mundo de afuera, a que ellos digan o comenten cuál es su criterio”</p> <p>Así mismo considera que si los/as niños/as participan en la organización de su ambiente crean un</p>		<p>disposiciones que reciben de las entidades superiores. Por otra parte, los niños/as participan para cumplir con lo que se les pide y otras veces cuando lo hacen de forma espontánea para divertirse.</p> <p>La participación de los/as niños/as cuando es organizada, limita su curiosidad, imaginación y aprendizaje natural.</p> <p>Por otra parte, cuando la docente les deja en ciertos momentos decidir que quieren hacer, se muestran más felices, despiertos, emocionados, tratando de</p>	<p>Lúdico. - Cuando los niños/as eligen como participar, es decir, qué, cómo y con quien jugar o realizar actividades que resulten divertidas para ellos/as.</p> <p>Emocional. - La PI que se promueve en la institución en los programas o actividades extracurriculares, contribuye a que los/as niños/as sean más seguros, se fortalece su confianza cuando ellos/as están frente a un público. Sin embargo, elegir constantemente por ellos, les limita el derecho a opinar o decidir sobre lo que les gustaría hacer, de esta manera, se debilita su capacidad de iniciativa.</p> <p>Por lo contrario, cuando se les da la oportunidad de jugar libremente y elegir que hacer, se desarrolla su autonomía, aumenta su confianza, seguridad, compromiso, se fortalecen las relaciones grupales, el respeto a la opinión del otro, pero sobre todo, se regala</p>
--	--	--	---	--

	<p>apego al ser parte del proceso.</p>		<p>aprovechar ese momento al máximo.</p>	<p>la felicidad a los niños/as de elegir y hacer lo que les gusta.</p>
--	--	--	--	--

Nota. PI significa participación infantil. Las entrevistas aplicadas a los/as niños/as se enfocaron en los criterios cómo participan y que significa para ellos/as participar, por lo tanto, no aplican los criterios fin y efectos de la participación infantil ya que esto fue algo que no surgió en las respuestas de los niños/as. Fuente: Elaboración propia

4.1. Caracterización de las formas de participación infantil del paralelo 4C de la jornada matutina del Centro de Educación Inicial “Ciudad de Cuenca” en su contexto educativo

La participación infantil que se concibe en el Centro de Educación Inicial “Ciudad de Cuenca” por parte del directivo del centro y la docente de los/as niños/as del paralelo 4C se proyecta como una experiencia educativa, dimensión que señala Novella (2012), pues las planificaciones microcurriculares y actividades extracurriculares, son escenarios que proponen la participación de los/as niños/as. Otros escenarios encontrados es el juego libre y la organización del ambiente de aprendizaje, algunos de éstos comparten características comunes que dan lugar a la misma forma de participación infantil. En este sentido, para caracterizar las formas de participación encontradas en la investigación, se hace uso de la propuesta realizada por la autora que plantea tres formas de participación: pasiva, moderada y activa, que integra las formas de participación desarrolladas por Hart (1993), Trilla y Novella (2001). (Véase tabla 1)

Así entonces, la docente, ejecuta la planificación microcurricular, mediante diálogos constantes dirigidos con los/as niños/as a través de interrogantes para que los/as niños/as puedan opinar, no obstante, la intervención que realizan es guiada por la docente. Los/as niños/as deben responder a las preguntas que se les realizan, y que algunas de estas se orientan a evaluarlos. *“Digamos, vamos a contar del 1 al 10, entonces se les va motivando a todos que cuenten primero en grupo y luego de uno en uno como para evaluar quienes saben la secuencia y quienes no saben la secuencia de la numeración”* ejemplifica la docente del grupo. En este sentido, los/as niños/as siguen instrucciones o responden a los estímulos provocados por la docente. De igual manera, los/as niños/as participan en clase a través del desarrollo de actividades en las que tienen que pintar, recortar, cantar, moldear, regar o cuidar las plantas, etc. en fin, cuando realizan todas las actividades que la docente les propone hacer.

Entonces, desde las planificaciones microcurriculares que tienen lugar en las clases que realiza la docente, se aprecia la presencia de una forma pasiva de participación infantil, que integra la participación simbólica de Hart (1993) y la participación simple de Trilla y Novella (2001), por tanto que los/as niños/as opinan en clase, pero realmente

sus opiniones no inciden en la elaboración de propuestas o proyectos, de igual manera siguen las instrucciones de su docente, es decir, no eligen porque todo es previamente organizado para ellos/as. Así pues, aunque existe la participación de los/as niños/as cuando se les pide que cuenten algo, respondan preguntas, opinen respecto a un tema y realicen las actividades, ésta tiene un carácter formativo, evaluativo y normativo, pues la participación de los/as niños/as se enfoca en que ellos/as puedan aprender, la docente evaluar y así dar cumplimiento con lo establecido en el currículo.

La participación de los/as niños/as en las actividades extracurriculares de la institución, también es organizada y dirigida por adultos, en este caso, los directivos y docente del aula. Así pues, en los programas que se realizan como por el día del niño, festival de la lectura, juegos tradicionales, entre otros, la directora junto con las docentes eligen y deciden la manera en que los/as niños han de intervenir y los/as niños/as siguen las disposiciones, que en varias ocasiones hasta desconocen su propósito. Desde la mirada de Trilla y Novella, los/as niños/as participarían de forma simple, pues en ocasiones son espectadores y otras ejecutantes de alguna actividad de la que generalmente no opinan, pero siguen instrucciones o en el momento son estimulados a realizar alguna acción como aplaudir, bailar, etc.

Así mismo, de acuerdo con Hart (1993), esta forma de participación respondería al tercer nivel planteado por dicho autor, es decir a una participación simbólica, pues se puede apreciar que aparentemente se da la oportunidad a los/as niños/as de expresarse, por ejemplo, bailar, hablar por el micrófono y decir cosas, pero en realidad, todas estas acciones son organizadas por los adultos, es decir, son las docentes quienes eligen que música y pasos seguir en los bailes, que vestimenta usar, que decir, etc. *“Me dicen ven Vicky a participar. Me pongo el traje y me voy a participar”*, dice una de las niñas del grupo, en este caso cumple con la disposición que se le ha solicitado.

Entonces, desde las actividades extracurriculares, se aprecia también una forma de participación pasiva, que integra la participación simbólica de Hart (1993) y la participación simple de Trilla y Novella (2001). Así pues, desde este escenario la participación de los/as niños/as tiene un carácter normativo, porque la realización de estos programas generalmente responde a las disposiciones que recibe la institución de

entidades superiores como el Distrito o Ministerio de Educación, de tal forma que la institución lo que hace es cumplir con lo que se le solicita.

Pese a que todas acciones son organizadas por los adultos para los/as niños/as, proceso en cual no suele consultarse su opinión al respecto, algunas de éstas resultan agradables para ellos/as, como bailar, disfrazarse, pintar, cuidar de las plantas, comer juntos, esto debido a que son actividades en donde sienten mayor libertad para expresarse y compartir con sus compañeros, para ellos es divertido. Así entonces, otro escenario en donde sucede la participación infantil en el contexto educativo, es en el juego libre, como cuando la docente en ocasiones permite a los/as niños/as elegir que, como y con que jugar, por supuesto una vez cumplida la actividad de la planificación, así su participación se vuelve espontánea y más significativa para ellos/as, porque es aquí cuando tienen oportunidad de proponer, decidir y actuar en consecuencia a aquello, es por esto que el juego en el momento libre de la jornada, resulta muchas veces el más esperado y lo mejor del día, ya que allí su participación es organizada por ellos/as mismos/as.

En este sentido, la participación de los/as niños/as sucede de forma activa, en la cual se puede apreciar el séptimo nivel propuesto por Hart (1993) iniciados y dirigidos por los niños, en donde los adultos, en este caso la docente, apoya con las condiciones para favorecer la participación de los/as niños/as, es decir, concede ciertos momentos para que ellos/as inicien y dirijan sus propios juegos. Así también, desde la mirada de Trilla y Novella (2001) se identifica una participación proyectiva de los/as niños/as, porque ellos/as se apropian de su proyecto, que en este caso es el mismo juego en el que intervienen desde su planteamiento. En este escenario, la participación activa de los/as niños/as tiene un carácter lúdico porque cuando ellos/as proponen y deciden que hacer, su participación se vuelve espontánea y más divertida.

La participación de los/as niños/as respecto a la organización de su ambiente responde a una forma pasiva, se identificó que los/as niños/as no opinan, ni deciden al respecto, su participación en este aspecto se centra en mantener el ambiente ya dispuesto. Así pues, la organización de los ambientes de aprendizaje y el espacio para la puesta en común, es una función de los directivos y docentes, que si bien la organización de estos espacios coloca a los materiales y recursos al alcance de los/as niños/as, así como también cuentan

con mobiliario adaptado a su tamaño como plantea María Montessori, y además, se utilizan fotos y nombres de cada niño/a para señalar su lugar del casillero y colocar sus pertenencias (Vidal, 2001, citado en Rodríguez, 2011), no se escucha a los/as niños/as en este proceso a pesar de que la docente menciona que la organización se hace en función de las necesidades de los/as niños/as, pero entonces, cómo saber lo que necesitan o les interesa si no se les da la oportunidad de opinar al respecto.

Quizá la experiencia de las profesionales y las orientaciones que encuentran en los documentos públicos para organizar un espacio les hace actuar de esta manera, pero es importante considerar que todos/as los/as niños/as no son iguales, por tanto, los grupos que reciben cada año son distintos, sus intereses y necesidades varían de los demás, así pues, resulta importante no solo la experiencia, el conocimiento y las orientaciones para organizar estos espacios sino que hace falta también posibilitar momentos para conocer lo que los/as niños/as tienen que decir al respecto y así entonces generar experiencias y construir entornos agradables para ellos/as que respondan a sus necesidades e intereses (García, 2014).

La participación de los/as niños/as en la organización de su ambiente de aprendizaje mantiene un carácter normativo, pues los/as niños/as tienen que regirse a lo ya establecido, por ello, su participación en este aspecto consiste en mantener el ambiente que se ha preparado para ellos/as, pese a que muestran su deseo por implicarse en este proceso con frases como *“Yo quisiera ponerle algo lindo al salón”*, *“Me gustaría pintar el salón”*, que reflejan el interés de los/as niños/as por proponer y realizar cosas y acciones para hacer más agradable el espacio y no sólo actuar en función de lo dispuesto.

Así también, se evidencia que la participación infantil que se promueve en la institución desde los diferentes escenarios tiene también un carácter emocional, que desde la postura de Novella (2012). Esto es que la implicación o disposición de los/as niños/as en su participación estaría sujeta a sus experiencias emocionales, necesidades o deseos, es decir, para cada niño/a, participar tendría un sentido distinto, y desde el planteamiento de la autora, lo emocional tiene relación con todo aquello que siente el niño o se genera a partir de su participación, es decir sus efectos.

Si bien, la participación de los/as niños/as en los programas o actividades extracurriculares, les genera seguridad y confianza, pues ellos/as saben que se han preparado y que son capaces de presentarse frente a un público. Además, recibir aplausos y halagos sobre la intervención que realizan los hace sentir que han hecho las cosas bien. Sin embargo, elegir constantemente por ellos, limita su derecho a opinar o decidir en situaciones que los involucra (UNICEF, 2006 y Congreso Nacional, 2003). Así, no opinar sobre lo que les gustaría hacer debilita su capacidad de iniciativa, se les niega la oportunidad de aportar a su desarrollo y al de su medio, de desempeñar un papel protagónico en su actuar cotidiano (Gallego, 2015).

Por lo contrario, cuando se les da la oportunidad de jugar libremente y elegir que hacer, se desarrolla su autonomía, aumenta su confianza, seguridad, compromiso, se fortalecen las relaciones grupales, el respeto a la opinión del otro, pero sobre todo, se regala la felicidad a los niños/as de elegir y hacer lo que les gusta.

Los resultados demuestran que la participación infantil en el contexto educativo se asume desde dos dimensiones, una que es opinar, en este caso cuando los/as niños/as intervienen en los diálogos que se realizan en clases, respondiendo a las preguntas formuladas por la docente, opinando sobre un tema, o contando algo respecto a lo que se aborda en clase. La otra dimensión es actuar, lo que significa que se concibe la participación infantil como el hecho de que los/as niños/as intervengan en el desarrollo de actividades o programas, pintando, recortando, dibujando, bailando, cantando, jugando, etc. En fin, realizando todo aquello que forma parte de su jornada diaria. Así pues, la participación infantil del paralelo 4C de la jornada matutina del Centro de Educación Inicial “Ciudad de Cuenca” diagnosticada en su contexto educativo se caracteriza mayormente por ser organizada y dirigida por las docentes y directivos de la institución, es decir la participación de los/as niños/as es pasiva, como resultado de pocos procesos de reflexión, análisis y conscientes de su importancia para generar una concreción práctica de la participación infantil con dichas características y alcances. Excluyendo de este escenario los momentos cuando la docente les concede para jugar libremente y por su puesto el momento libre de la jornada diaria en donde su participación es activa.

Tabla 5

Triangulación de los datos obtenidos sobre las formas de participación infantil del paralelo 4C de la jornada matutina del Centro de Educación Inicial “Ciudad de Cuenca” en su contexto familiar

Técnicas Criterios	Entrevista a madres de familia	Entrevista a niños/a participantes	Resultado
Condiciones PI ¿Cómo?	<p>Algunas veces se les deja a los/as niños/as elegir los alimentos que se sirven en casa, otras veces, eligen los padres para hacerles comprender que no siempre hay la oportunidad de comer lo que uno quiere ni que lo que hay.</p> <p>Los padres y madres apoyan algunas iniciativas de los/as niños/as de haber las condiciones y la posibilidad de hacerlo. Por ejemplo, llevarlos a jugar al parque, si el clima es favorable, apoyarles en la práctica de algún deporte si hay los recursos económicos para hacerlo y la iniciativa de querer colaborar en los quehaceres de la</p>	<p>Los niños/as mencionan participar cuando colaboran en casa.</p> <p>“Ordeno y ayudo a mi mamá a veces, cuando ella me manda a ver la leche.” “yo arreglo mi cama.” “Lavando los platos”</p> <p>Así también, mencionan que algunas ocasiones eligen que comer</p> <p>“Ahí, jugando, comiendo, jugando con mi hermano</p>	<p>Quehaceres domésticos. - Los/as niños/as colaboran con las tareas del hogar, algunas impuestas por sus padres y otras por iniciativa propia.</p> <p>Decisiones compartidas. Padres e hijos comparten decisiones frente a lo que comen, sobre los lugares y momentos para recrearse.</p> <p>Decisiones personales. - Que ropa vestir, que juguetes, que juego. Los padres apoyan las iniciativas de sus hijos/as siempre y cuando haya la posibilidad de hacerlo.</p> <p>Juego. - Los niños/as eligen que jugar, e integran a sus padres, quienes les proporcionan los recursos para jugar.</p>

	<p>casa siempre con el cuidado de algún adulto. Así los/as niños/as participan cuando colaboran los en casa con actividades como ayudar a lavar platos, barrer, limpiar objetos. Algunas de éstas por iniciativa propia y otras porque los padres se les piden como recoger sus juguetes y arreglar sus camas.</p> <p>Algunas ocasiones, satisfacer los deseos y elecciones de los/as niños/as como comprarles un juguete, se les condiciona, es decir, se les pide que hagan los deberes a cambio del juguete.</p>	<p>y descasamos y también vemos un poquito la tele y ahí nos vamos a jugar... me dejan dibujar, pintamos las paredes.”</p> <p>-“Hacemos en mi casa del árbol bailes y también llamamos a nuestros amigos para que participen con nosotros en una competencia de baile.... Yo hago fiesta en mi casa del árbol... ellos (sus padres) totalmente me ayudan... me ayudan trayendo los globos, la decoración del baile.”</p>	
--	---	--	--

<p>Concepción de PI ¿Qué?</p>	<p>-“<i>Cuando ellos dicen yo quiero, yo quiero esto</i>” -“<i>Cuando ellos sugieren hacer cosas</i>” -“<i>Es la opinión de ellos en la casa</i>”</p>	<p>Para los/as niños/as participar en casa es ayudar con las tareas del hogar, así como jugar y hacer cosas junto a sus padres.</p>	<p>Colaboración.- Se entiende como participación de los/as niños/as en casa, como el hecho de colaborar con las tareas del hogar. Opinión y elección.- Participar es que los/as niños/as también opinen y se impliquen en las decisiones del hogar.</p>
<p>Fin y efectos de la PI ¿Para qué?</p>	<p>Que los/as niños tengan confianza a los padres al escucharlos, fortalecer los vínculos familiares. Sobresalir en los diferentes entornos. Se considera que la escuela debe ser un espacio para que los niños aprendan valores y a relacionarse con los demás desde la práctica en vez de darles solo contenidos y teoría, se afirma además que esto es posible desde la participación. Ser más extrovertidos y desenvolverse en su medio, que no sean cohibidos, tener autoconfianza.</p>	<p>No aplica</p>	<p>Emocional.- La participación en casa les da seguridad, confianza en sí mismos y la confianza a sus padres, fortaleciendo las relaciones afectivas con ellos y con los demás. Les da seguridad y aumenta su autonomía para desenvolverse en cualquier entorno.</p>



Nota. PI significa participación infantil. Las entrevistas aplicadas a los/as niños/as se enfocaron en los criterios cómo participan y que significa para ellos/as participar, por lo tanto, no aplican los criterios fin y efectos de la participación infantil ya que esto fue algo que no surgió en las respuestas de los niños/as. Fuente: Elaboración propia

4.2. Caracterización de las formas de participación infantil del paralelo 4C de la jornada matutina del Centro de Educación Inicial “Ciudad de Cuenca” en su contexto familiar

La participación de los/as niños/as del paralelo 4C del Centro de Educación Inicial “Ciudad de Cuenca” que se promueve en su contexto familiar se constituye por una de las dimensiones de la participación infantil que plantea Novella (2012), en este caso la construcción de valores democráticos, esto por cuanto que la participación de los/as niños/as en casa sucede como actividad sociocultural, se ha encontrado que los/as niños/as comparten responsabilidades y decisiones con sus padres. Para caracterizar las formas de participación encontradas en el contexto familiar se hace uso de la propuesta realizada por la autora que integra las formas de participación desarrolladas por Hart (1993), Trilla y Novella (2001). (Véase tabla 1). Así pues, se ha encontrado la presencia de la participación infantil pasiva, moderada y activa en escenarios como los quehaceres domésticos, en las decisiones compartidas en casa, decisiones personales y en su actividad espontánea que es el juego.

En los quehaceres domésticos, los niños/as participan colaborando en diversas actividades como barrer, limpiar, recoger sus juguetes, arreglar sus camas, etc. Algunas veces lo hacen por petición de sus padres y otras por iniciativa propia. Así entonces colaborar con las tareas del hogar les hacer sentir útiles y parte de algo.

- En este sentido, cuando los padres obligan a los/as niños/as a realizar estas acciones, su participación sucede de forma pasiva porque siguen las instrucciones que reciben de sus padres, se da una participación simple desde el planteamiento de Trilla y Novella (2001);
- Cuando los padres les piden colaborar con las tareas y ellos eligen de forma voluntaria hacerlo compartiendo responsabilidades, su participación se vuelve moderada, así, desde el planteamiento de Hart, se manifiesta la forma consultados e informados, debido a que se consideran las opiniones de los/as niños en la toma de decisiones, por lo tanto, se aprecia la participación consultiva desde la postura de Trilla y Novella (2001);

- Pero cuando son los/as niños/as que toman la iniciativa de colaborar, su participación se transforma a activa, pues en este caso los padres los apoyan y su papel es de facilitador del proceso. En este caso, se trataría de una participación iniciada por los/as niños/as, decisiones compartidas con los adultos (Hart, 1993) y de una participación proyectiva (Trilla y Novella, 2001).

En las decisiones familiares compartidas, los/as niños/as participan aportando ideas, ellos/as proponen en ocasiones que comer, a donde ir en los momentos libres o su vez aprueban las propuestas de sus padres. Desde este escenario la participación de los niños/as responde a una forma moderada, pues los/as niños/as conocen o son informados sobre las acciones que se llevarán a cabo (forma consultados e informados de Hart, 1993) y sus opiniones o sugerencias son consideradas en la organización de las acciones o actividades que realizan en familia (forma de participación consultiva de Trilla y Novella, 2001).

Otro escenario en que los/as niños/as participan en el contexto familiar en las decisiones personales en donde se manifiesta una forma de participación activa. Los/as niños/as eligen generalmente la ropa que sus padres compran para ellos/as, sus juguetes y los juegos que realizan. Así entonces, los padres apoyan las iniciativas de sus hijos/as siempre y cuando haya la posibilidad para hacerlo, es decir si sus hijos quieren jugar en el parque, sus padres los llevan mientras haya el tiempo y el clima sea favorable; si sus hijos/as tienen interés por practicar algún deporte, los padres si tienen los recursos económicos, los/as inscriben en alguna escuela para que practiquen. Así, esta participación activa de los/as niños/as integra las formas de participación: iniciados y dirigidos por los niños (Hart, 1993) y la participación proyectiva (Trilla y Novella, 2001) en las cuales los padres favorecen el proceso aportando con los recursos necesarios que posibiliten la participación autónoma de sus hijos/as.

El juego, escenario en el cual los/as niños/as participan espontáneamente, su participación se produce de forma activa, pues son ellos/as proponen juegos y establecen las reglas del mismo. Ellos/as eligen integrar a otras personas, sus hermanos, amigos e incluso sus propios padres quienes apoyan estas iniciativas e ideas sobre los juegos que

realiza, “me dejan dibujar...”, “Yo hago fiesta en mi casa del árbol... ellos (sus padres) totalmente me ayudan, me ayudan trayendo los globos, la decoración del baile”. En este caso, se aprecia la forma de participación de Hart (1993) iniciado por los niños, decisiones compartidas con los adultos, pues se admite la incorporación de los padres, quienes a su vez proporcionan los recursos para que sus hijos/as jueguen, así los padres actúan como facilitadores del proceso y aseguran una participación proyectiva de sus hijos/as (Trilla y Novella, 2001).

Entonces, la participación de los/as niños/as del paralelo 4C de la jornada matutina del Centro de Educación Inicial “Ciudad de Cuenca” en su contexto familiar se manifiesta a través de la colaboración de los/as niños/as en los quehaceres domésticos; su implicación en la toma de decisiones familiares y personales; y, mediante el juego. Así, la participación de los/as niños/as se caracteriza mayormente por ser moderada y activa, pues para los padres es importante escuchar y complacer a sus hijos/as para que ellos/as les tengan confianza y puedan acudir siempre a ellos, la confianza y seguridad en sí mismos para desenvolverse en su entorno y que puedan llegar a valerse por sí solos, pero sabiendo que sus padres siempre estarán allí para ellos/as. Es decir, al posibilitar la participación de los/as niños/as los padres buscan también fortalecer sus vínculos afectivos.

PROPUESTA

A lo largo de las prácticas preprofesionales realizadas por la autora en diferentes centros infantiles de las ciudades de Cuenca y Azogues, se evidenció que la participación de los/as niños/as que se promueve en el aula es limitada, es decir, muy pocas veces se les da la oportunidad de opinar o sugerir respecto a lo que aprenden y los lugares en donde aprenden. A partir de este panorama general, se realizó una investigación en el Centro de Educación Inicial “Ciudad de Cuenca” cuyos participantes fueron los/as niños/as del paralelo 4C de la jornada matutina del referido centro, en el cual se identificaron las formas de participación que estos infantes practicaban en su contexto familiar y educativo.

El Centro de Educación Inicial (CEI) “Ciudad de Cuenca” se sitúa en el país de Ecuador, ubicado en el sur del continente americano, de forma más específica, en la parroquia de Gil Ramírez Dávalos en el centro de la ciudad de Cuenca, capital de la provincia del Azuay. Cuenca, es la tercera ciudad más grande del Ecuador cuya extensión territorial es de 8.639 km², presenta un clima con temperaturas que va desde los 14°C a los 18°C, durante todo el año. (Fundación Municipal Turismo para Cuenca).

El referido CEI se encuentra ubicado entre las calles Juan Montalvo 11-88 y Gaspar Sangurima, El centro es de tipo fiscal y su representante legal es la Lic. Lidia Jimbo C. Msc.; acoge infantes para el subnivel 2, es decir, niños y niñas de 3 a 4 y de 4 a 5 años de edad atendidos en jornada matutina y vespertina. En el centro asisten un total de 283 infantes, 150 (80 niños y 70 niñas) en la jornada matutina y 132 (80 niños y 53 niñas) en la jornada vespertina y cuenta con un total de 13 docentes (todas mujeres). Cada jornada atiende a 6 paralelos, 3 paralelos para el grupo de 3 a 4 años (3A, 3B, 3C) y 3 paralelos para el grupo de 4 años (4A, 4B, 4C).

El Centro cuenta con un edificio de 3 plantas, en la planta baja se encuentra la dirección, un comedor que es utilizado por las docentes, la bodega de los alimentos y el salón de las docentes en donde además se encuentra una bodega con diversos materiales didácticos y de aseo. El primer piso, funcionan 5 aulas y una oficina, y el segundo piso cuenta con 7 aulas. Todas estas aulas representan un ambiente de aprendizaje (ambiente

tecnológico, de grafo motricidad, juegos tranquilos, música, teatro de sombras, bellas artes, dramatización, psicomotricidad, hogar, biblioteca, audición y lenguaje, inglés) y la mayoría disponen de una variedad de materiales que son empleados de acuerdo a la actividad que se desarrollan en estos espacios.

Cada ambiente de aprendizaje recibe a un grupo específico, es decir, los niños/as tienen un ambiente de referencia al que ingresan al iniciar la jornada, en el cual se aprecia un área al que la institución nombra como espacio para la puesta en común, aquí se realizan asambleas para dar inicio a las experiencias de aprendizaje, realizar las actividades iniciales y finales de la jornada diaria. En el espacio para la puesta en común se pueden encontrar materiales personales de cada niño/a ubicados en sus respectivos casilleros.

Existen, además, otros ambientes de aprendizaje que se encuentran afuera del edificio, pero dentro de la institución, como el ambiente de pre matemática el cual ocupa uno de los comedores de los/as niños/as, el ambiente de modelado que ocupa un espacio libre cerca del patio, y el ambiente de ciencias que se ubica en uno de los costados de la institución. Así también, el centro cuenta con dos espacios que son utilizados como comedores para los/as niños/as, uno para el grupo de 3 años y otro para el grupo de 4 años, un bloque de diez baños, cinco para las niñas y cinco para los niños, una amplia cancha y juegos recreativos dentro de la institución que los/as niños/as disponen durante el tiempo de recreo o en la realización de actividades al aire libre.

El aula que ocupan los/as niños/as del paralelo 4C de la jornada matutina, es decir su ambiente de referencia, corresponde al ambiente tecnológico, éste como los otros ambientes que se encuentran en el edificio tienen el espacio para la puesta en común separado del área de las computadoras por los casilleros de los/as niños/as. El ambiente tecnológico es un ambiente nuevo y cuenta hasta el momento con diez computadoras ubicadas alrededor del ambiente.

Así entonces, los resultados de la investigación demostraron que:

Por un lado, la participación infantil que se promueve en el contexto familiar está relacionada a la implicación y colaboración de los/as niños/as en los quehaceres

domésticos, su involucración en la toma de decisiones familiares como elegir que comer, a donde ir de paseo, y otras personales que son apoyadas por los padres como elegir la ropa que sus padres compran para ellos/as, los juguetes que utilizan y el lugar en donde juegan. Así mismo, se apoya las iniciativas de los/as niños/as de querer practicar algún deporte siempre que haya la posibilidad para hacerlo. Se encontró también la participación de los/as niños a través del juego, en el cual son ellos quienes proponen las reglas y el desarrollo del mismo, en este caso los padres facilitan y apoyan con las condiciones necesarias para la participación de sus hijos/as. En este sentido, la participación de los/as niños/as en el hogar se caracteriza mayormente por ser moderada y activa (véase tabla 1), pues los/as niños/as comparten decisiones con sus padres y toman iniciativas que los padres apoyan.

Por otro lado, la participación infantil del paralelo 4C de la jornada matutina del Centro de Educación Inicial “Ciudad de Cuenca” diagnosticada en su contexto educativo sucede en diferentes escenarios como desde las planificaciones micro curriculares y las actividades extracurriculares en donde la participación de los/as niños/as se caracteriza por ser organizada y dirigida por las docentes y directivos de la institución, es decir la participación de los/as niños/as es pasiva, excluyendo al juego libre, que ocurre en los momentos que la docente concede a los/as niños/as luego de cumplir con la actividad planificada y por su puesto el momento libre de la jornada diaria en donde su participación es activa porque es aquí cuando los/as niños/as proponen y dirigen sus propios juegos.

Así también, se encontró que la participación de los/as niños/as en la organización de sus ambientes de aprendizaje es pasiva, los/as niños/as no opinan, ni deciden al respecto, su participación en este aspecto se centra en mantener el ambiente ya dispuesto por los directivos y docentes de la institución. No obstante, se identificó que existen un gran interés de los/as niños/as por participar en este proceso, en consecuencia a esto, se plantea desarrollar la presente propuesta de innovación educativa que busca transformar la participación pasiva de los/as niños/as en este escenario: la organización de los ambientes de aprendizaje.

Carbonell (2005, citado en Martínez y Torres, 2017) define la innovación educativa como:

Un conjunto de ideas, procesos y estrategias, más o menos sistematizados, mediante los cuales se trata de introducir y provocar cambios en las prácticas educativas vigentes. La innovación no es una actividad puntual sino un proceso un largo viaje o trayecto que se detiene a contemplar la vida en las aulas, la organización de los centros, la dinámica de la comunidad educativa y la cultura profesional del profesorado. Su proceso es alterar la realidad vigente, modificando concepciones y actitudes, alterando métodos e intervenciones y mejorando o transformando los procesos de enseñanza y aprendizaje. La innovación, por tanto, va asociada al cambio y tiene un componente explícito u oculto (ideológico, cognitivo, ético y afectivo). (p.11)

En este sentido, la propuesta es de innovación educativa porque pretende alterar la realidad existente a través de una intervención que conlleva todo un proceso. Así, en esta propuesta resulta también importante la modificación de concepciones y actitudes frente a la situación problemática, es decir, trascender la concepción de la participación infantil como la integración de los/as niños/as en las actividades que la escuela organiza para ellos/as, a pensar a la participación infantil como una oportunidad de aprendizaje, para lo cual es necesario posibilitar espacios en que los/as niños/as también puedan opinar, proponer, decidir, actuar y reflexionar.

Es así como esta propuesta parte de la idea de dar voz a los/as niños/as, es decir posibilitar espacios de escucha en los cuales ellos/as tuvieran la oportunidad de opinar y proponer ideas respecto a la organización de su ambiente de aprendizaje de referencia, es decir el ambiente designado para el grupo, que en este caso responde al ambiente tecnológico de la institución.

En correspondencia a lo expuesto, se planteó como objetivo de la propuesta: transformar las formas de participación del paralelo 4C de la jornada matutina del Centro de Educación Inicial “Ciudad de Cuenca”, mediante la organización de su ambiente de aprendizaje de referencia (ambiente tecnológico).

¿Sentido y orientación de las asambleas? Un espacio para planificar, dar seguimiento y valorar la propuesta.

Para llevar a cabo la propuesta se hizo uso de la asamblea como el espacio para planificar, dar seguimiento y reflexionar sobre las acciones realizadas. Así pues, a través de las dieciocho asambleas realizadas que derivaron en actividades, se tomaron decisiones y se asumieron compromisos en todo el proceso (Novella, 2008). Estas asambleas se la realizaron en varios momentos. En principio las asambleas permitieron conocer de manera más profunda las opiniones e ideas que los/as niños/as tenían respecto a la organización de su ambiente, momento que correspondió a un diagnóstico en cuanto al sentir y pensar de los niños/as para luego planificar las acciones que se llevarían a cabo para hacer el ambiente más agradable, de igual manera, la asambleas permitieron dar



Ilustración 2. Procesos de la propuesta sobre la base de las asambleas

seguimiento a la propuesta, analizar los logros y resultados suscitados en el proceso (Ander-Egg, 2003). En resumen las asambleas, además de su sentido metodológico, representaron la unidad o dispositivo dinamizador de la propuesta innovadora para lograr en su conjunto los objetivos específicos y es posible visualizarla en la siguiente

En cuanto a la planificación de la propuesta se llevó a cabo mediante las asambleas, así entonces, los/as niños/as en este espacio de escucha, propusieron una serie de ideas para reformar su ambiente de aprendizaje (ambiente tecnológico) y hacerlo más agradable, ideas que no precisamente se enfocaban hacia el área de las computadoras, sino a la decoración y ambientación de toda el aula, incluyendo el área del espacio para la puesta en común. No obstante, algunas de las ideas iniciales de los/as niños/as como

pintar las paredes y las mesas del salón, tuvieron que modificarse por algunas limitaciones que se presentaron, pues en una conversación con la directora del centro, ella manifestó que no se pueden hacer cambios permanentes en el ambiente y que únicamente podrían realizarse acciones siempre y cuando esto responda a algo movable. Es así como, las actividades para organizar el ambiente de aprendizaje, responden más a la transformación del espacio para la puesta en común que del área de las computadoras.

A pesar de que la propuesta no fue pensada inicialmente con el fin de desarrollar o potenciar ciertas destrezas (grupo de 4 a 5 años) específicas del currículo en los/as niños/as; sino de transformar sus formas de participación en la organización de su ambiente de aprendizaje, en el proceso, naturalmente se trabajaron algunas de ellas. Así pues, en la planificación de las actividades de la propuesta, como en los encuentros para dar seguimiento y reflexionar sobre las mismas, es decir, durante las asambleas, hubo algunas destrezas que se trabajaron (MINEDUC, 2014).

Del Ámbito de Identidad y Autonomía:

- Identificar y manifestar sus emocionales y sentimientos, expresando las causas de los mismos mediante el lenguaje verbal.- En este sentido, las asambleas constituyeron un espacio en el cual los//as niños/as manifestaron lo que sentían y opinaban respecto a la organización de su ambiente de aprendizaje y los cambios que se estaban realizando.
- Tomar decisiones con respecto a la elección de actividades, vestuario entre otros, en función de sus gustos y preferencias, argumentando las mismas.- A través de las asambleas, los/as niños/as pudieron opinar y tomar decisiones, pues a partir de todas las ideas que surgían debían plantearse acuerdos para determinar las actividades de la propuesta.

Del Ámbito de Convivencia:

- Asumir y respetar normas de convivencia en el centro de educación inicial y en el hogar acordadas con el adulto.- En este sentido, en las asambleas se plantearon algunos acuerdos como el de respetar a los/as compañeros/as

cuando están hablando u opinando, es decir, mientras alguien hablaba los demás debían escuchar, así también, cuidar el ambiente y todo lo que se había hecho para transformarlo.

Del Ámbito de Comprensión y Expresión del Lenguaje:

- Participar en conversaciones más complejas y largas manteniéndose dentro del tema.- Las asambleas constituyeron los espacios para conversar, es decir, para intercambiar opiniones en relación a la propuesta.

En cuanto a la ejecución de la propuesta a continuación se presentan las actividades desarrolladas, los respectivos materiales que se utilizaron en el proceso, la descripción de la actividad que pone en evidencia la participación de los niños/as en esta parte de la ejecución de la propuesta y las destrezas trabajadas en relación al currículo, que en este caso corresponden a las planteadas para el grupo de 4 a 5 años de edad.

Tabla 6

Actividad 1 de la propuesta

<u>Nombre de la actividad:</u>	No podemos pintar, pero si podemos limpiar.
<u>Objetivo de la actividad:</u>	Limpiar el ambiente de aprendizaje.
<u>Recursos o materiales:</u>	Toallas o trapos.

Descripción de la actividad:

Esta actividad responde a una parte del proceso de una actividad que los/as niños/as propusieron inicialmente, el cual era pintar las paredes y las mesas del ambiente de otro color, para ello, sugirieron primero limpiar las paredes comprometiéndose entonces a traer toallas para limpiar, además de brochas, periódicos y pinturas. En efecto, los/as niños/as llevaron dichos materiales, pero al conocer las limitaciones en cuanto a que no se podían hacer estos cambios al salón, y ya con las toallas listas se decidió de igual manera limpiar el ambiente.

Todos los/as niños/as limpiaron, algunos optaban por limpiar las computadoras, otros los casilleros, otros las paredes e incluso hubo algunos/as niños/as que optaron por acostarse en el piso para limpiar la parte de abajo de las sillas del ambiente. Esto fue una actividad que se repitió una vez por semana. En este sentido, los/as niños/as se

organizaban entre ellos/as para limpiar todo el salón, eran ellos/as quien elegían que parte limpiar de tal forma que todos/as se distribuían por todo el salón. “Yo limpio aquí y tu limpias allá.” “Mire profe, nosotros estamos limpiando el televisor” comentaban los/as niños/as en durante la limpieza.

Destrezas trabajadas durante la actividad:

I.A: Tomar decisiones con respecto a la elección de actividades, vestuario entre otros, en función de sus gustos y preferencias, argumentando las mismas. - Los/as niños/as elegían que parte del salón limpiar y cómo hacerlo.

C: Proponer juegos construyendo sus propias reglas interactuando con otros.- Limpiar para ellos/as resultaba divertido, se trababa del juego simbólico, en el cual ellos/as imitaban o asumían estas situaciones que viven en casa.

Nota. I.A: Identidad y Autonomía, C: Convivencia (Ámbitos de aprendizaje del Currículo de Educación Inicial 2014) (MINEDUC, 2014). Fuente: Elaboración propia

Tabla 7

Actividad 2 de la propuesta

<u>Nombre de la actividad:</u>	Nuestra familia más cerca
<u>Objetivo de la actividad:</u>	Construir un collage con las fotos familiares de los/as niños/as.
<u>Recursos o materiales:</u>	Plancha de madera, pines (para tableros de corcho), fotos, cartulina, lápiz, pintura, pinceles, brochas, periódico.

Descripción de la actividad:

En las asambleas, varios niños/as sugirieron tener fotos de sus familias en el salón, de esa manera sentir las más cerca y a la vez que constituyera un adorno para su ambiente, de manera más específica, para el espacio para la puesta en común, que es donde transcurren más tiempo. Así, también manifestaron colocar cuadros en el espacio, de aquí, entre las ideas de las fotos y los cuadros, surge la idea de hacer un collage de fotos de las familias. Para ello, cada niño/a se comprometió en llevar dicha foto. La realización del collage necesitó de todo un proceso:

- Primero, pintar una base (plancha de madera) en la cual los niños optaron por que ésta fuera la de un paisaje. Para ello se utilizaron las pinturas, pinceles, brochas y el periódico que los/as niños inicialmente llevaron para pintar las paredes y mesas

- del ambiente. Esta primera parte se la realizó en el patio de la institución durante uno de los rotes de la jornada diaria.
- Segundo, colocar las fotos en la base, para lo cual con ayuda de la autora se colocaron pines para sujetar la foto a la base. Esta parte se realizó en el ambiente, específicamente en el espacio para la puesta en común durante el momento de las actividades iniciales de la jornada.
 - Y, tercero, escribir cada niño/a su nombre en un pedazo de cartulina y colocarlo también en el collage junto a sus fotos, idea que surgió de los/as niños/as en el proceso argumentando que de esta manera se sabría que esto fue un trabajo de ellos. Esta parte también se la realizó en el espacio para la puesta en común durante el momento de las actividades iniciales de la jornada.

Destrezas trabajadas durante la actividad:

I.A.: Tomar decisiones con respecto a la elección de actividades, vestuario entre otros, en función de sus gustos y preferencias, argumentando las mismas.- Los/as niños/as propusieron ideas y tomaron decisiones sobre lo que se pondría en el collage, así como también decidieron en que parte de la base colocar su foto y nombre.

C: Colaborar en actividades que se desarrollan con otros niños y adultos de su entorno.- La construcción del collage fue una actividad en la que todos/as los/as niños/as colaboraron aportando ideas, consiguiendo los diferentes materiales y participando en la misma elaboración.

E.C.M.: Realizar actividades de coordinación visomotriz con niveles de dificultad creciente en el tamaño y tipo de materiales y utilizar la pinza digital para coger lápices, marcadores, pinceles y diversos tipos de materiales.- Los/as niños/as utilizaron su pinza digital no solo coger para y sostener los pinceles, sino para pintar la base del collage, además tuvieron que utilizar pines para colocar sus fotos y nombres en el mismo tratando de ser lo más precisos tanto para pintar como para clavar los pines sobre la base.

E.A.: Realizar actividades creativas utilizando las técnicas grafoplásticas con variedad de materiales.- Los/as niños/as realizaron la técnica del collage y el pintado con pincel.

Nota. I.A: Identidad y Autonomía, C: Convivencia, E.C.M. Expresión corporal y motricidad, E.A.: Expresión Artística (Ámbitos de aprendizaje del Currículo de Educación Inicial 2014) (MINEDUC, 2014).

Fuente: Elaboración propia

Tabla 8

Actividad 3 de la propuesta

<u>Nombre de la actividad:</u>	¿Y si hacemos un mural?
<u>Objetivo de la actividad:</u>	Pintar un mural para el ambiente (espacio para la puesta en común)
<u>Recursos o materiales:</u>	Plancha de madera, brochas, pinceles, periódico, marcadores, papel y cartulina de color verde, tijeras, goma.

Descripción de la actividad:

Pintar el aula fue una actividad que no pudo ser desarrollada por motivos anteriormente mencionados, pero para no dejar de lado esta iniciativa de los/as niños/as, la autora les propuso pintar sobre una plancha de madera y luego colocarla en el ambiente ajustándose esta idea a las condiciones mencionadas por la directora, pues esto era algo que podía moverse.

Así entonces, se realizó esta actividad en 3 sesiones:

- En la primera sesión, en una plancha de madera se realizó el dibujo de un paisaje, que se diseñó en colaboración de todo el grupo. Este paisaje contenía un árbol, el cielo con varias nubes, un arcoíris, y el pasto con algunas flores. Esta sesión se la realizó durante el inicio de la jornada en el momento de las actividades iniciales y en el ambiente de aprendizaje, específicamente en el área de las computadoras, por ser este espacio más amplio.
- La segunda sesión se la realizó en el patio del centro, que consistió en pintar el paisaje, así pues, en grupos pequeños de entre 4 a 6 niños/as, procedieron a pintar con brochas, pinceles y marcadores. Esta parte de la actividad se realizó en uno de los roles del grupo.
- En la tercera sesión que llevó a cabo en el comedor de los/as niños/as durante uno de los roles de su jornada, los/as niños/as recortaron y pegaron hojas de papel y cartulina sobre el árbol dibujado y pintado en la plancha.

Destrezas trabajadas durante la actividad:

I.A.: Tomar decisiones con respecto a la elección de actividades, vestuario entre otros, en función de sus gustos y preferencias, argumentando las mismas.- Los/as niños/as

tomaron decisiones frente a las limitaciones que se presentaron, así entonces entre todo el grupo decidieron el dibujo que querían pintar para ser colocado en el ambiente.

C: Colaborar en actividades que se desarrollan con otros niños y adultos de su entorno.- La elaboración del mural, fue también una actividad en la que todos/as los/as niños/as colaboraron aportando ideas y materiales, pintando, recortando y pegando.

E.C.M.: Realizar actividades de coordinación visomotriz con niveles de dificultad creciente en el tamaño y tipo de materiales.- Los/as niños/as pintaron el paisaje cuidando cada detalle, por ello, utilizaron marcadores para pintar el arcoíris del paisaje porque tienen mayor precisión en su uso y así intentaban respetar la franja de cada color del arcoíris

E.A.: Realizar actividades creativas utilizando las técnicas grafoplásticas con variedad de materiales.- Los/as niños/as realizaron la técnica del pintado con brochas, pinceles y colores. Así como también la técnica del recortado.

Nota: I.A: Identidad y Autonomía, C: Convivencia, E.C.M. Expresión corporal y motricidad, E.A.: Expresión Artística (Ámbitos de aprendizaje del Currículo de Educación Inicial 2014) (MINEDUC, 2014).

Tabla 9

Actividad 4 de la propuesta

<u>Nombre de la actividad:</u>	Estrellitas en el salón
<u>Objetivo de la actividad:</u>	Adornar el espacio para la puesta en común con estrellas.
<u>Recursos o materiales:</u>	Tela tul, estrellas de plástico fosforescentes, cordón, cinta adhesiva.

Descripción de la actividad:

En las asambleas, todos/as los/as participantes manifestaron su agrado e interés por tener estrellas fosforescentes en el salón, que, aunque no brillaría en la mañana, ellos/as sabían que brillarían en la noche e iluminarían el ambiente. Para ello, la autora se comprometió en conseguir dichas estrellas acordándose también que luego cada niño/a podría llevarse una de las estrellas a casa.

Una vez que se consiguió las estrellas, una tela tul, cinta y un cordón, se procedió a darle un lugar a las estrellas durante uno de los rotes de la jornada diaria del grupo. De

esta manera, en colaboración con los/as niños/as actividad se colocó el tul arriba del espacio para la puesta en común, para ello se amarró cada esquina de la tela un cordón que la hacía extenderse, entonces cada cordón de las esquinas fue colocado sobre la pared y pegado con la cinta adhesiva, debido a que no podía usarse otro tipo de pegamento que dejara alguna marca en la pared.

Luego, cada niño/a se encargó de lanzar una estrella sobre la tela, de tal manera que las estrellas quedaron arriba de los/as niños/as, así, mientras un niño lanzaba la estrella otro estaba atento por si caía fuera del tul, entonces recogerla y entregársela a su compañero/a para que vuelva a lanzarla, a esta persona se le llamo el recogedor. Para cada niño/a hubo un recogedor, así pues todos asumieron el papel de lanzador y el de recogedor.

Esta fue una actividad que causó mucha alegría a los/as niños/as, puesto que, en el momento de lanzar las estrellas, todos se emocionaban cuando cada uno lo lograba, aplaudían y apoyaban a sus compañeros con frases como “vamos tu puedes”, “otra vez, otra vez” o repitiendo en coro el nombre de quien lanzaba la estrella.

Destrezas trabajadas durante la actividad:

C: Colaborar en actividades que se desarrollan con otros niños y adultos de su entorno.- En esta actividad los/as niños/as colaboraron a colocar el tul y las estrellas sobre el mismo.

E.C.M.: Realizar actividades de coordinación visomotriz con niveles de dificultad creciente en el tamaño y tipo de materiales.- En esta actividad se trabajó la coordinación visomotriz cuando los/as niños/as lanzaron las estrellas con su mano y se aseguraban de que éstas cayeran sobre la tela tul.

Nota. C: Convivencia, E.C.M. Expresión Corporal y Motricidad (Ámbitos de aprendizaje del Currículo de Educación Inicial 2014) (MINEDUC, 2014). Fuente: Elaboración propia

Tabla 10

Actividad 5 de la propuesta

<u>Nombre de la actividad:</u>	El cordel de nuestros gustos.
<u>Objetivo de la actividad:</u>	Decorar el espacio para la puesta en común con dibujos.

Recursos o materiales: Cordón, pinzas, cartulinas, marcadores y lápices de colores, cinta adhesiva.

Descripción de la actividad

Algunas de las ideas de los/as niños/as para organizar el ambiente se enfocaban en que este espacio contara con imágenes o stickers de personajes que les gustan mucho. Inicialmente se pensó colocar stickers en el salón pero era algo que podía generar algún daño a la pared al momento de retirarlos. Es entonces, que como cada niño/a tenía una sugerencia respecto a los stickers o imágenes que querían colocar en el ambiente se acordó con ellos/as que cada uno en una cartulina pudiera dibujar y pintar lo que más le gustaba y quisieran que formara parte de la decoración del ambiente. Para ello, los/as niños/as utilizaron lápices de colores y marcadores, estos últimos, generalmente no los utilizan puesto que la docente siempre les pide pintar con los lápices.

Esta actividad se realizó durante uno de los rotes de la jornada en el ambiente de los/as niños/as. Algunos/as optaron por trabajar recostados o sentados sobre la alfombra del espacio para el encuentro común y otros/as niños/as utilizando las mesas en donde se ubican las computadoras del ambiente. Así, mientras trabajaban en sus creaciones se contaban y describían sus dibujos.

Luego de cada niño/a terminó su dibujo, con ayuda de la autora, colocaron sus creaciones con una pinza en los cordeles de cordón situados en el espacio para la puesta en común.

Destrezas trabajadas durante la actividad:

I.A.: Tomar decisiones con respecto a la elección de actividades, vestuario entre otros, en función de sus gustos y preferencias, argumentando las mismas- Cada niño/a decidió que dibujar y pintar para decorar el ambiente.

C.E.L.: Describir oralmente imágenes gráficas y digitales, estructurando oraciones más elaboradas que describan a los objetos que observa.- Los/as niños/as describieron cada detalle de sus dibujos.

C.E.L.: Comunicarse a través de dibujos de objetos con detalles que lo vuelven identificables, como representación simbólica de sus ideas.-Cada niño/as dibujó lo que le gustaba y de alguna manera los identificaba.



E.A.: Realizar actividades creativas utilizando las técnicas grafoplásticas con variedad de materiales.- Los/as niños/as realizaron las técnicas del dibujo y pintado utilizando diversos colores que mostraban sus gustos, creatividad e imaginación.

Nota. I.A: Identidad y Autonomía, C.E.L.: Comprensión y Expresión del Lenguaje, E.C.M.: Expresión Corporal y Motricidad, E.A.: Expresión Artística (Ámbitos de aprendizaje del Currículo de Educación Inicial 2014) (MINEDUC, 2014). Fuente: Elaboración propia

Tabla 11

Actividad 6 de la propuesta

<u>Nombre de la actividad:</u>	Lo que hicimos para hacer el ambiente más bonito: nuestro proyecto
<u>Objetivo de la Actividad:</u>	Socializar la propuesta desarrollada con la comunidad educativa
<u>Recursos o materiales:</u>	Recursos o materiales: invitaciones, materiales elaborados en el proyecto, fotos de las sesiones de limpieza, micrófono, parlante.

Descripción de la actividad:

Luego de tener todo el material trabajado en la propuesta y ser colocado en el ambiente, que este caso fue situado en el espacio para la puesta en común, en una asamblea de preguntó a los/as niños/as sobre la idea de dar a conocer todo lo que se había hecho a la directora y docentes del centro, y a sus papás y mamás. Los/as niños/as se mostraron interesados y de acuerdo con la idea, pues estar frente a un público es algo que les agrada mucho. Así pues, se conversó con la directora del centro para que permitiera llevar a cabo esta idea. Una vez recibida su aprobación, la autora elaboró las invitaciones, las cuales, para los padres y madres de familia de los/as niños/as fueron enviadas a través de los cuadernos mensajeros; y para la directora y docentes fueron algunos/as de los niños/as en compañía de la autora quienes les entregaron personalmente la invitación. Desde entonces los/as niños/as se mostraron muy emocionados por lo que ocurriría.

La socialización se realizó en dos sesiones, una para los/as padres y madres y la otra para la directora y las docente. Esto porque así lo dispuso la directora argumentando que dado que la socialización se la realizaría en el ambiente resultaría más favorable hacerla en dos sesiones de forma que no exista una aglomeración de las personas presentes.

En ambas sesiones los/as niños/as contaron a los presentes lo que se había hecho en cada actividad, para lo cual previamente se habían organizado grupos para la presentación, es decir cada grupo socializó el proceso de una de las actividades realizada incluyendo la actividad 1 de la limpieza, para lo cual se elaboró con los/as niños/as un collage de fotos que mostraban su participación en la mismas. Así también los/as niños/as contaron como se sentían al respecto y afirmaron que para ellos/as el ambiente estaba más bonito.

Destrezas trabajadas durante la actividad:

I.: Identificar y manifestar sus emocionales y sentimientos, expresando las causas de los mismos mediante el lenguaje verbal.- En la socialización los/as niños/a contaron lo que habían hecho desde su propia experiencia, lo que pensaban y sentían por haber participado organizando su ambiente.

C.: Incrementar su campo de interrelación con otras personas a más del grupo familiar y escolar interactuando con mayor facilidad.- Los/as niños/as se relacionaron en su ambiente con personas que naturalmente no pasan en este espacio.

C.: Colaborar en actividades que se desarrollan con otros niños y adultos de su entorno.- Todos los/as niños/as colaboraron en la socialización, pues cada uno/a de ellos intervino y contó su experiencia en el desarrollo de la propuesta.

C.E.L.: Describir oralmente imágenes gráficas y digitales, estructurando oraciones más elaboradas que describan a los objetos que observa.- Para socializar las actividades que se habían realizado, los/as niños/as se apoyaban en cada uno de los materiales elaborados, así por ejemplo, a partir del mural, los/as niños/as contaban el proceso que se había llevado a cabo para construirlo, de igual manera, los/as niños/as del grupo de la actividad del cordel, describían no solo sus propios dibujos sino también los de sus compañeros/as.



Universidad Nacional de Educación

UNAE

Nota. I.A: Identidad y Autonomía, C.: Convivencia, C.E.L.: Comprensión y Expresión del Lenguaje, (Ámbitos de aprendizaje del Currículo de Educación Inicial 2014) (MINEDUC, 2014). Fuente: Elaboración propia

Evaluación de la propuesta: Cambios en la participación infantil del paralelo 4C de la jornada matutina del Centro de Educación Inicial ‘Ciudad de Cuenca’ en la organización del ambiente de aprendizaje de referencia.

Para describir los resultados de la propuesta, es decir, los cambios en la participación infantil del paralelo 4C de la jornada matutina del Centro de Educación Inicial ‘Ciudad de Cuenca’ en la organización del ambiente de aprendizaje de referencia, se ha utilizado la propuesta de las formas de participación elaborada por la autora a partir de la integración de las formas de participación desarrolladas por Hart (1993), Trilla y Novella (2001) en el capítulo de marco teórico (véase tabla 1).

El desarrollo de la presente propuesta ha transformado las formas de participación de los/as niños/as del paralelo 4C de la jornada matutina del Centro de Educación Inicial ‘Ciudad de Cuenca’ en la organización de su ambiente de aprendizaje de referencia (ambiente tecnológico), pues si bien, antes de llevar a cabo la propuesta, la participación de los/as niños/as en este escenario se caracterizaba por ser pasiva debido a que su participación consistía en mantener el ambiente ya organizado y dispuesto por la directora y docente del grupo, limitándoles la oportunidad de opinar y proponer ideas para la organización de este espacio en el cual transcurren una gran parte de su jornada diaria, especialmente en el espacio para la puesta en común.

En este sentido, el espacio para la puesta en común podría considerarse también un ambiente de aprendizaje porque en este espacio se produce una “conjugación del escenario físico con las interacciones que se dan entre los actores en un tiempo determinado; promueven por sí mismos poderosas experiencias de aprendizaje para los niños” (MINEDUC, 2014, p.51). Así, cuando los/as niños/as comienzan la jornada diaria pedagógica, es aquí donde se reúnen mientras cada niño/a va llegando y se integra en las conversaciones y juegos espontáneos que realizan en esos momentos, donde se producen intercambios de experiencias que enriquecen sus conocimientos y favorecen las relaciones sociales del grupo.

Así pues, la transformación de las formas de participación del grupo tomó lugar desde las asambleas en donde los niños/as pudieron expresar sus opiniones y ser parte desde la planificación de la propuesta, luego también en la ejecución de cada una de las

actividades que se planificaron para organizar el ambiente en donde los/as niños/as llevaban a la realidad sus ideas, en el cual el papel de la autora consistió en ser una facilitadora del proceso.

De esta manera, la participación de los/as niños/as en la organización de su ambiente de aprendizaje de referencia (ambiente tecnológico) paso de ser pasiva a activa debido a que los/as niños/as se implicaron antes, durante y después del proyecto pues su intervención se dio en la planificación, ejecución, reflexión y valoración de cada actividad.

La participación de los/as niños/as estuvo integrada de algunas dimensiones que señala Novella (2012):

- La representación de la infancia, pues para la autora, los/a niños/a tienen mucho potencial y la capacidad de proponer e involucrarse en la toma de decisiones y proyectos para lograr un fin común;
- De igual manera, la participación integró la dimensión el principio que guía el desarrollo, pues a través de la participación fue posible alcanzar conocimientos y desarrollar capacidades que favorecieron la responsabilidad personal y social del grupo, pues en el proceso se asumieron compromisos tanto individuales como grupales.
- Del mismo modo, la construcción de valores democráticos, debido a que en la convivencia durante la propuesta fue posible practicar y asumir algunos valores como el respeto a la opinión del otro, la responsabilidad, solidaridad, etc.
- La participación de los niños/as también estuvo integrada por la dimensión ejercicio y política, debido a que se desde el inicio del proyecto la autora reconoció a los/as niños/as como sujetos de derechos políticos, por tanto que los niños/as ejercieron su derecho a la libre expresión.
- Desde la dimensión emocional y pasional, la participación de los niños/as variaba de acuerdo a sus deseos, algunos se implicaban en una actividad más que en otra.

Así también, la participación de los/as niños/as se integró de un aspecto formativo y lúdico, pues en el proceso fue posible trabajar algunas destrezas del currículo, en su mayoría relacionadas a los Ámbitos de Identidad y Autonomía; Convivencia; Expresión

y Comprensión del Lenguaje; y Expresión Artística (MINEDUC, 2014). Lo lúdico se vivió desde la espontaneidad de los niños para realizar cada actividad, en donde al ser actividades que partieron de sus ideas, para ellos/as la realización de las mismas, resultaba más interesantes y divertidas.

La propuesta no solo resultó interesante y agradable para los/as niños/as, sino también para sus padres, docentes y directora de la institución, quienes alegaron luego de escuchar a los/as niños/as durante la actividad de socialización (véase tabla 11), que la propuesta era realmente innovadora y posibilitó la participación del grupo en todo el proceso.

Entonces, la participación de los/as niños/as en la organización de su ambiente de aprendizaje (ambiente tecnológico) logró transformarse significativamente. A pesar de las limitaciones presentadas, fue posible realizar algunos cambios al ambiente, específicamente al espacio para la puesta en común y así volverlo más agradable ante la mirada de los/as niños, tomando en cuenta que ellos/as piensan de manera distinta que los adultos, así pues, sus gustos por ende, también son distintos (Tonucci (2009a), de tal modo que lo que para ellos/as probamente resulte agradable o bonito, para los adultos, esto no tenga el mismo significado.

Las aulas se convierten en un ambiente de vida al pasar gran del tiempo en estos espacios, por ello es necesario que su diseño y organización sea del agrado y hagan sentir a gusto a quienes lo habitan (Zabalza, 2012). Es por ello, que especialmente la organización o diseño de del espacio para la puesta en común, llamó mucho más la atención de los/as niños/as, pues es este espacio en particular, el sitio más personal de los/as niños/as, ya que en éste se encuentran las pertenencias de cada uno/a de ellos/as y además conviven y aprenden de forma más espontanea, porque es aquí donde se producen intercambios de experiencias, los/as niños/as conversan unos con otros hasta que llega el momento de rotar a otro ambiente y empezar con las actividades de la jornada. Así pues, el espacio para la puesta en común, más que un espacio para dar inicio a una nueva experiencia de aprendizaje, realizar las actividades iniciales y finales de la jornada, resulta también un lugar, espacio o ambiente para aprender.

A partir de los cambios descritos en las formas de participación de los/as niños/as del estudio en la organización de los ambientes de aprendizaje, se elaboró una matriz



comparativa entre los resultados obtenidos del diagnóstico y los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la propuesta, en base a los criterios formulados para identificar las formas de participación del grupo antes y durante la propuesta.

Tabla 12

Comparación de las formas de participación de los/as niños/as del paralelo 4C de la jornada matutina del Centro de Educación Inicial “Ciudad de Cuenca” antes y durante la propuesta.

Criterios de la	Antes de la propuesta	Durante de la propuesta
Participación Infantil		
<u>Concepción</u>	La implicación de los/as niños/a como ejecutantes de una actividad o programa.	La implicación de los/as niños/as en el diseño, aplicación y valoración de una propuesta para la organización de ambientes de aprendizaje
<u>Condiciones</u>	Participación generalmente pasiva	Participación activa
<u>Fin y efectos</u>	Limitación en la creatividad, iniciativa y seguridad de los/as niños/as	Incremento de la confianza y seguridad, respeto a la opinión de los demás, mayor iniciativa, mejores habilidades comunicativas. Libertad de pensamiento.

Fuente: elaboración propia

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El presente trabajo de tesis respondió a un proyecto de innovación educativa cuyo propósito principal consistió en generar espacios de participación en la organización de los ambientes de aprendizaje para los/las niños/as del paralelo 4C de la jornada matutina del Centro de Educación Inicial “Ciudad de Cuenca” del cual se desprenden las siguientes conclusiones que se corresponden con los objetivos específicos establecidos en el capítulo uno de este trabajo.

Respecto al primer objetivo, fue posible identificar las formas de participación de los/as niños/as del paralelo 4C de la jornada matutina del Centro de Educación Inicial ‘Ciudad de Cuenca’ en el contexto educativo y familiar mediante la utilización de técnicas e instrumentos como la entrevista y la observación participante desde un enfoque cualitativo que permitió triangular los datos obtenidos y presentar los resultados correspondientes en el capítulo cuatro del presente trabajo. A partir de cual se concluye que las formas de participación de los/as niños/as del mencionado paralelo diagnosticadas en ambos contextos presentan diferencias significativas, por tanto que en el contexto educativo la participación del grupo se caracteriza por ser principalmente de forma pasiva mientras que el ámbito familiar su participación tiende a ser moderada y activa (formas de participación caracterizadas a partir de la integración de las formas de participación desarrolladas por Hart (1993) y, Trilla y Novella (2001).

Esto significa que, la participación de los/as niños/as en casa resulta mayormente favorable debido a que allí los/as niño/as tiene mayor oportunidad de implicarse en la toma de decisiones personales y colectivas que los involucra, dándoles mayor apertura para que opinen y propongan al respecto. Mientras que en el contexto educativo, la participación de los/as niños/as es generalmente organizada por las directoras y docente del aula, incluyendo la participación en la organización de los ambientes de aprendizaje en donde ésta limita a los/as niños/as a mantenerlo como se lo ha establecido, En este sentido, se limita la oportunidad de opinar y sugerir ideas en su proceso de aprendizaje.

Respecto al objetivo dos, la teoría presentada en el segundo capítulo de este trabajo abordó los principales aspectos de la participación infantil y ambientes de aprendizaje en Educación Inicial, de la cual se concluye que la participación infantil es un aspecto muy

importante en el desarrollo personal y social, ya que ésta da la oportunidad a los/as niños/as de ser parte de algo adoptando diferentes papeles, así pues la participación puede manifestarse de diferentes maneras, como lo plantea el concepto propuesto por la autora que parte de las inferencias realizadas del concepto planteado desde la perspectiva de diferentes autores (Gallego (2015), Novella,(2008), Trilla y Novella (2001): la participación infantil es la implicación pasiva, moderada o activa de los/as infantes en situaciones que se desarrollan en su entorno, la misma que puede darse por iniciativa propia o por estímulos de otras personas, así pues, la participación infantil permite a los niños y las niñas formar parte de algo, expresar sus opiniones, decidir y actuar sobre aquellas cosas que les interesa o les compete para lograr un fin común que comparte con los actores de los diferentes escenarios sociales en el que interactúa como la familia, escuela o comunidad.

Así también, los ambientes de aprendizaje son escenarios propicios para la participación infantil, debido a que estos espacios educativos posibilitan el intercambio de experiencias entre los/as niños/as que enriquecen su aprendizaje. Así pues, en los ambientes de aprendizaje los/as niños/as tienen la oportunidad de interactuar con otras personas a la vez que se implican en actividades que se desarrollan en estos espacios, en este sentido, un ambiente de aprendizaje debe responder a las necesidades e intereses de los/as niños/as. Por lo tanto, la participación de los/as niños/as en la creación, diseño u organización de estos espacios debe ser tomada en cuenta a fin de crear ambientes agradables y generar aprendizajes más significativos.

De acuerdo al objetivo tres, se desarrolló una propuesta innovadora en la que participaron los/as niños/as del paralelo 4C de la jornada matutina del Centro de Educación Inicial “Ciudad de Cuenca” presentada en el capítulo cinco de este trabajo. Dicha propuesta pretendió transformar la realidad diagnosticada en la investigación de este trabajo, específicamente, la participación pasiva de los/as niños/as participantes del estudio en la organización de su ambiente de aprendizaje de referencia, que responde al ambiente tecnológico del centro. Para llevar a cabo la propuesta, se requirió el compromiso y la voluntad de cada participante, como también tiempo, lo cual, en coordinación con la docente del aula fue posible disponer de algunos momentos durante la jornada diaria de los/as niño/as para realizar cada una de las actividades presentadas

en el capítulo cinco de este trabajo. Así pues, la propuesta surgió del interés de los/as niños/as por transformar el ambiente en un espacio más agradable, de manera más específica, su espacio para la puesta en común en donde transcurren una gran parte de la jornada diaria.

Entonces, a través de la propuesta fue posible transformar las formas de participación de los/as niños/as en su ambiente de aprendizaje, esto significa, que su participación de ser pasiva paso a ser activa, cambios descritos de igual manera en el capítulo seis de este trabajo. Por tanto es posible afirmar, que mientras más se escuche a los/as niños, y se les dé la oportunidad de implicarse en la toma de decisiones frente a su aprendizaje, podrán verse efectos más favorables en ellos/as, tales como la seguridad, confianza, respeto a la opinión del otro y mayor sentido de pertenencia y apropiación de los proyectos o actividades que realizan.

Finalmente, es relevante explicitar algunas recomendaciones dirigidas a los actores educativos del centro educativo para generar espacios de escucha a la infancia en el diseño/organización de los ambientes de aprendizaje como ejercicio cotidiano de la participación auténtica y como resultado del sentir, pensar y actuar de los infantes; esta condición implicaría una apertura progresiva y consciente por parte de los adultos-actores educativos; así también, para el desarrollo de la autonomía y pensamiento crítico y creativo como base para los aprendizajes desde la participación moderada y activa de los infantes. Para ello, una vía de acción es proseguir esta línea temática mediante otras investigaciones.

BIBLIOGRAFÍA Y MATERIAL DE REFERENCIA

- Acosta A. y Pineda, N. (2007) Ciudad y participación infantil. En Y. Corona y M. Linares (coords.), *Participación infantil y juvenil en América Latina*, pp. 147-177. México.
- Ander-Egg, E. (2003). *Repensando la Investigación-Acción-Participativa*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Distribuidor Lumen SRL.
- Albert, M. (2007). *La investigación educativa: claves teóricas*. Madrid, España: MCGRAW-HILL/INTERAMERICANA DE ESPAÑA, S.A.U.
- Apud, A. (2003). *La participación Infantil*. Enrédate con Unicef. Recuperado de: <http://www.sename.cl/wsename/otros/unicef.pdf>
- Castro, M. y Morales, M. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista electrónica Educare*, 19, pp. 1-32.
- Congreso Nacional del Ecuador (2003). Código de la Niñez y Adolescencia. Ediciones Legales.
- Dahlberg, G., Moss, P. y Pence, A. (2005). *Más allá de la calidad en educación infantil: perspectivas postmodernas*. Barcelona, España: Graó.
- Franco, Y., Herrera, K. y Rojas, M. (2013). *Los niños y niñas cuentan su experiencia de participación* (tesis de maestría). Convenio CINDE Universidad de Manizales.
- Fundación Municipal Turismo para Cuenca (s/f). *Conoce Cuenca*. Recuperado de: <http://cuenca.com.ec/es/conoce-cuenca>
- García, G. (2014) Ambiente de aprendizaje: su significado en educación preescolar. *Revista de Educación y Desarrollo*, pp. 63-72.
- Gallego, A. (2015). Participación infantil... Historia de una relación de invisibilidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13 (1): pp. 151-165.

- Gallego, A. y Quintero, J. (2016) La participación infantil y juvenil en el aula. Una reflexión desde las narrativas docentes de una institución pública. *Revista Katharsis*, 21, pp.311-329.
- Hart, R. (1993). *La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación auténtica*. Bogotá, Colombia: UNICEF, Oficina Regional para América Latina y el Caribe.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México D.F, México: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Martínez, K., & Torres, L. (2017). Estrategias que ayudan al docente universitario a conocer, apropiar e implementar las tic's en el aula. Mesa de innovación, *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 50, pp. 159-172.
- Ministerio de Educación, MINEDUC (2014). *Currículo de Educación Inicial 2014*. Quito, Ecuador: MINEDUC.
- La Citta Dei Bambini (La Ciudad de los niños) (s/f). *Proyecto*. Recuperado de: <https://www.lacittadeibambini.org/es/proyecto/>
- Monje, C. (2011). *Metodología de la Investigación Cualitativa y Cuantitativa (Guía Didáctica)*.
- Novella, A. (2008). Formas de participación infantil: la concreción de un derecho. *Educación Social*, 38, pp. 77-93.
- Novella, A. (2012). La participación infantil: concepto dimensional en pro de la autonomía ciudadana. *Revista Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 13(2), pp. 380-403.
- Ortiz, A. Prats, M. y Baylina, M. (2012) Métodos visuales y geografías de la infancia: dibujando el entorno cotidiano. *Scripta Nova. Revista electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*.

- Observatorio Social del Ecuador, OSE. (2018). *Situación de la niñez y adolescencia en el Ecuador, una mirada a través de los ODS*.
- Osoro, J. y Castro, A. (2017). Educación y democracia: la escuela como “espacio” de participación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 25(2), pp. 89-108.
- Otálora, Y. (2010). Diseño de espacios educativos significativos para el desarrollo de competencias en la infancia. *Revista CS*, 5, pp. 71-96.
- Pando, M. y Villaseñor, M. (1996). Modalidades de entrevista grupal en la investigación social. En I. Szasz y S. Lerner (Eds.), *Para comprender la subjetividad. Investigación cualitativa en salud reproductiva y sexualidad*. pp. 225-242. México.
- Real Academia Española (RAE) (2018). Organizar. En *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [versión 23.2 en línea]. Recuperado de: <https://dle.rae.es/?id=RBn9hqd>
- Rodríguez, J. (2011). Los rincones de trabajo en el desarrollo de competencias básicas. *Revista Docencia e Investigación*, 21, pp. 105-130.
- Rodríguez, M. (2013). *Acerca de la investigación bibliográfica y documental*. Recuperado de: <https://guiadetesis.wordpress.com/tag/investigacion-bibliografica-y-documental/>
- Rojas, R. (2013). Guía para realizar investigaciones sociales. México D.F.: Plaza y Valdés.
- Rosano, S. (2016). La participación infantil en la escuela: un derecho vuelto al revés. *Temas de educación*, 22 (2), pp. 263-279.
- Tonucci, F. (2009a). ¿Se puede enseñar la participación? ¿Se puede enseñar la democracia? *Investigación en la Escuela*, 68, pp. 11-24.
- Tonucci, F. (2009b). Ciudades a escala humana: la ciudad de los niños. *Revista de Educación*, pp. 147-168.



Universidad Nacional de Educación

UNAE

Trilla, J. y Novella, A. (2001). Educación y participación social de la infancia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 26, pp.137 -164.

UNICEF (2016). *Convención sobre los Derechos del Niño*. UNICEF Comité Español.



Valencia, C. y Escobar, V. (2016) *Decoración del territorio infantil: Una estrategia – creativa para lograr un aprendizaje significativo*.

Walsh, G. y Gardner, J. (2015). Evaluaciones de la calidad de ambientes para los primeros años de aprendizaje. *ECRP Early Child Research Practice*, 7(1). Recuperado de: <http://ecrp.uiuc.edu/v7n1/walsh-sp.html>

Zabalza, M. (2012). *Didáctica de la educación infantil*. Bogotá, Colombia: Ediciones de la U.

ANEXOS

Instrumentos para la recolección de información

Anexo 1: Matriz para la revisión bibliográfica

Tabla 13

Matriz para la revisión bibliográfica

Ficha número ---	
Datos bibliográficos:	
Palabras claves o descriptores:	
Localización:	
RESUMEN	
<p>PUNTO: tesis o planteamiento del autor (Cita textual, paráfrasis o idea fuerza)</p>	<p>CONTRAPUNTO: postura del investigador en torno a la cita textual, paráfrasis o idea fuerza</p>
Subtema o asunto:	
Subtema o asunto:	



Fuente: elaboración propia.

Anexo 2: Guía de conversación para la entrevista semiestructura a la docente

Fecha: 6 de mayo de 2019_ Hora: 10:00 am

Lugar (ciudad y sitio específico): CEI Ciudad de Cuenca, Oficina

Entrevistadora: Karina Loor

Entrevistada: Cisne Días

Objetivo de la entrevista: Recabar información sobre las formas de participación de los infantes del paralelo 4C del Centro de Educación Infantil “Ciudad de Cuenca”

Nota: Se solicita responder con veracidad y transparencia ¡Gracias!

Preguntas orientadoras:

1. *¿Promueve usted la participación de sus pequeños en el aula? Si--- No ___ ¿Cómo? (formas y mecanismos de la PI) ¿Podría darme un ejemplo?*
2. *¿Para qué usted promueve la PI (fin)?*
3. *¿Cuáles son los efectos de la PI en los contextos sociales?*
4. *¿Qué entiende por participación infantil?*
5. *¿Qué consideraciones se toman para organizar los ambientes de aprendizaje?*
6. *¿Participan los niños y niñas en este proceso? Si ___ No ___ ¿De qué manera?/*
7. *¿Qué opina usted sobre la participación de los infantes en la organización de los ambientes?*

Anexo 3: Guía de conversación para la entrevista participativa a los padres y madres de familia

Preguntas orientadoras para la entrevista participativa con los padres de familia

1. *¿Cómo promueven la participación en casa de sus pequeños desde la cotidianidad?*
(En los quehaceres de la casa, decisiones sobre que alimentos comer, a dónde ir en momentos libres (paseos, feriados, fines de semana), decisiones sobre la ropa que usan los/as niños/as, momentos de juegos de los/as niños/as)
2. *¿Qué se entiende por participación infantil?*
3. *¿Cuál es la importancia que tiene la participación de los pequeños en casa?*
4. *¿Qué importancia le dan a que los niños participen en la escuela? ¿Cómo creen que repercute la participación en el desarrollo y aprendizaje de los niños?*
5. *¿Qué opinan respecto a que los niños opinen y decidan también sobre que aprender en la escuela?*
6. *¿Qué opinan acerca de que los/as niños/as emprendan o participen en proyectos como organizar el aula considerando sus intereses e ideas al respecto?*

Anexo 4: Guía de conversación para las asambleas

Normas básicas: Establecer algunas normas de convivencia durante la asamblea como:

- Escuchar mientras otra persona habla.
- Respetar turnos

Primera sesión (15-20 minutos): Dialogar sobre las opiniones, ideas o preferencias que tienen los infantes sobre la organización de su ambiente de aprendizaje.

Preguntas orientadoras

- *¿Qué es lo que más te agrada de su salón/ Por qué?*
- *¿Qué es lo que menos te agrada de tu salón / Por qué?*
- *¿Te gustaría organizar o transformar tu salón a tu gusto?*
- *¿Qué te gustaría hacer?*
- *¿Les gustaría participar en ello entre todos?*

Segunda sesión: Diseñar, una propuesta que contenga diversas actividades para la organización del ambiente de aprendizaje.

Preguntas orientadoras

- *¿Recuerdan lo que conversamos en la asamblea anterior?*
- *¿Qué vamos hacer esta semana?*
- *¿Por dónde empezamos? ¿Cómo lo vamos hacer?*
- *¿Qué necesitamos?*
- *¿Y luego?*

Tercera y siguientes sesiones: Asambleas de reflexión y seguimiento de la propuesta.

Preguntas orientadoras

- *¿Qué hemos hecho en esta semana?*
- *¿Qué es lo que les ha gustado?*
- *¿Qué hemos aprendido?*
- *¿Qué problemas se han presentado?*
- *¿Qué podemos hacer al respecto?*
- *¿Qué nos queda por hacer.... Cómo lo haremos?*
- *¿Y qué necesitamos?*

Fotos de la propuesta

Anexo 5: fotos de la asambleas



Ilustración 3. Asamblea en el espacio para la puesta en común del ambiente de aprendizaje (ambiente tecnológico)



Ilustración 4. Asamblea de seguimiento, luego de haber realizado una sesión de limpieza en el ambiente.

Anexo 6: fotos de las actividades de la propuesta



Ilustración 5. Sesión de limpieza al ambiente, los participantes tomando iniciativas para limpiar.



Ilustración 6. Sesión de limpieza al ambiente. Los/as niños/as limpiando paredes y estantes del espacio para la puesta en común.



Ilustración 7. Uno de los niños participantes colocando su foto familiar en la una base con ayuda de la autora



Ilustración 8. Ubicación del collage de fotos y nombres de los/as niños/as del grupo en el espacio para la puesta en común del ambiente.



Ilustración 9. Los/as niños/as participantes pintando el patio el mural con pinceles y marcadores.



Ilustración 10. Los/as niños/as participantes recortando hojas para el árbol del mural.



Ilustración 11. Los/as niños/as participante pegando las hojas de papel en el árbol del mural.



Ilustración 12. Ubicación del mural en el espacio para la puesta en común del ambiente.



Ilustración 13. Lanzamiento de las estrellas en la tela tul.



Ilustración 14. Ubicación de la estrellas y la tela tul en el espacio para la puesta en común del ambiente.



Ilustración 15. Una de las niñas participantes pintando su dibujo para colocarlo en el cordel.



Ilustración 16. Una de las niñas participantes colocando su dibujo en cordel.



Ilustración 17. Sesión de socialización de la propuesta con la directora y docentes del centro. Los/as niños/as contando la actividad de las estrellas (actividad 4 de la propuesta).



Ilustración 18. Sesión de socialización de la propuesta con la directora y docentes del centro. Los/as niños/as contando la actividad del collage (actividad 2 de la propuesta).



Ilustración 19. Sesión de socialización de la propuesta con padres y madres de familia de los/as participantes.

Anexo 7: Fotos del espacio para la puesta en común del antes y después de la propuesta



Ilustración 20. Espacio para la puesta en común del ambiente tecnológico antes de la propuesta.



Ilustración 21. Espacio para la puesta en común del ambiente tecnológico después de la propuesta.

CESIÓN DE DERECHOS

Javier Loyola, 7 de Agosto de 2019

Yo, María Karina Loor Zambrano, autora del proyecto “La participación infantil en la organización de los ambientes de aprendizaje”, estudiante del noveno ciclo de la carrera de Educación Inicial con número de identificación 1726179201 mediante el presente documento dego 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.

Nombre: María Karina Loor Zambrano

Firma: 




Cláusula de licencia y autorización para publicación en el
Repositorio Institucional

Maria Karina Loor Zambrano, en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "La participación Infantil en la organización de los ambientes de aprendizaje", 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, 7 de agosto de 2019



María Karina Loor Zambrano

C.I: 1726179201

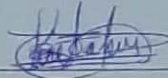


UNAE

Cláusula de Propiedad Intelectual

María Karina Loor Zambrano, autora del trabajo de titulación "La participación infantil en la organización de los ambientes de aprendizaje", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Azogues, 7 de agosto de 2019



María Karina Loor Zambrano

C.I: 1726179201

CERTIFICACIÓN DE TUTOR

Javier Loyola, 07 de agosto, de 2019

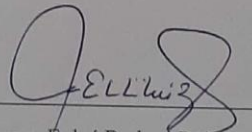
Yo, Ormary Egleé Barberi Ruiz, portadora de la cédula Nro. 0151623766, docente investigadora de la Universidad Nacional de Educación (UNAE), por medio de la presente

CERTIFICO

La **APROBACIÓN** del Trabajo de Titulación, titulado: La participación infantil en la organización de los ambientes de aprendizaje, elaborado por la estudiante-autora: María Karina Loor Zambrano, portador (a) de la cédula de identidad Nro. 1726179201, estudiante del 9no Ciclo de Educación Inicial (EI).

El porcentaje de similitud fue de 4 %, según el programa de revisión Turnitin.

Conforme firma:



Ormary Egleé Barberi Ruiz
DOCENTE - INVESTIGADORA
UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN