



“Aprender haciendo”: Aplicación de la metodología por ambientes de aprendizaje

"Learning by doing": Application of the methodology by learning environments

"Aprender fazendo": aplicação da metodologia por ambientes de aprendizagem

Vilma Azucena González-Sanmartín ^I
mimisgsm@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-6393-5634>

Wendy Valeria Yanacallo-Pilco ^{II}
wendyanacallo97@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-9168-9939>

Correspondencia: mimisgsm@gmail.com

Ciencias de la educación
Artículo de investigación

***Recibido:** 14 de mayo de 2020 ***Aceptado:** 12 de junio de 2020 *** Publicado:** 22 de julio de 2020

- I. Máster Universitario en Formación de Profesores de Secundaria de la República del Ecuador; Especialidad en Geografía e Historia, Licenciada en Ciencias de la Educación Mención Educación Básica, Profesor de Educación Primaria-Nivel Técnico Superior, Docente Investigadora de la Universidad Nacional del Ecuador Azogues, Azogues, Ecuador.
- II. Licenciada en Ciencias de la Educación Inicial, Docente en el Centro de Educación Inicial de Innovación UNAE de Javier Loyola, Azogues, Azogues, Ecuador.

Resumen

El objetivo de este ensayo fue analizar las prácticas pedagógicas desarrolladas en el CEI de innovación UNAE en la ciudad de Azogues anexo a la Universidad Nacional de Educación. El eje que orienta el trabajo de la escuela es el reconocimiento de la infancia y de los niños como seres capaces, potencialidades y curiosidad. Se evidencia como principio prioritario el "aprender haciendo" que involucra el aprendizaje por medio de la experimentación, la manipulación, las vivencias y el juego dentro de las aulas-ambientes divididas en seis espacios, las cuales son organizadas de forma que se aborden diferentes dimensiones del desarrollo de los estudiantes de educación inicial. La planificación responde a seis proyectos integradores que incluyen prácticas culturales e interculturales del país, mediante la enseñanza del Kichwa y las mingas que involucran a las familias de los estudiantes. Lo anterior se implementa acompañado por docentes que trabajan como pareja pedagógica, lo cual se convierte en una experiencia de reflexión y mejora de la práctica docente.

Palabras claves: Aprendizaje; experimentación; curiosidad.

Abstract

The objective of this essay was to analyze the pedagogical practices developed at the UNAE Innovation CEI in the city of Azogues annexed to the National University of Education. The axis that guides the work of the school is the recognition of childhood and children as capable beings, potentialities and curiosity. It is evident as a priority principle "learning by doing" that involves learning through experimentation, manipulation, experiences and play within the classroom-environments divided into six spaces, which are organized in such a way that different dimensions are addressed of the development of initial education students. The planning responds to six integrating projects that include cultural and intercultural practices of the country, through the teaching of the Kichwa and the Mingas that involve the families of the students. The above is implemented accompanied by teachers who work as a pedagogical couple, which becomes an experience of reflection and improvement of teaching practice.

Keywords: Learning; experimentation; curiosity.

Resumo

O objetivo deste ensaio foi analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas no CEI de Inovação da UNAE na cidade de Azogues anexada à Universidade Nacional de Educação. O eixo que norteia o trabalho da escola é o reconhecimento da infância e da criança como seres capazes, potencialidades e curiosidade. É evidente como um princípio prioritário "aprender a fazer", que envolve a aprendizagem por meio de experimentação, manipulação, experiências e brincadeiras dentro dos ambientes da sala de aula divididos em seis espaços, organizados de maneira a abordar diferentes dimensões do desenvolvimento de estudantes de educação inicial. O planejamento responde a seis projetos integradores que incluem práticas culturais e interculturais do país, por meio do ensino dos Kichwa e dos Mingas, que envolvem as famílias dos estudantes. O acima exposto é implementado acompanhado por professores que trabalham como casal pedagógico, o que se torna uma experiência de reflexão e aprimoramento da prática docente.

Palavras-chave: Aprendizagem; experimentação; curiosidade.

Introducción

La escuela es un espacio de formación donde la innovación por parte de los docentes y estudiantes debe encontrarse presente en cada actividad planificada, teniendo como norte la educación de calidad. En otras palabras, el sistema educativo y sus niveles, han de ponerse en práctica proyectos educativos que respondan a los intereses y necesidades de los estudiantes.

En tal sentido, en Educación Inicial, como uno de los niveles de educación donde los estudiantes se incorporan a la educación formal, los proyectos de la escuela deben ser innovadores, al emplear en la práctica el descubrimiento, el diálogo, la experimentación y el desarrollo de la comprensión, tomando en consideración la realidad, el contexto, la edad y los intereses de los niños, todo esto orientado por varios enfoques pedagógicos de gran impacto y pertinentes con la visión de la institución. Además, de responder a los objetivos del Plan Nacional para el Buen Vivir (Senplades, 2017), que consiste en prestar especial atención a la primera infancia, mejorar la calidad educativa, el acceso y la ampliación de la cobertura a nivel nacional.

El sistema educativo nacional acoge a niños y niñas con necesidades, intereses, tiempos de maduración y diversas maneras de expresarse, es por esta razón que los espacios y actividades que favorecen y potencian las capacidades de cada uno deben ser diferentes e innovadores. Sin embargo, el espacio físico, los recursos materiales de una escuela, los perfiles profesionales y/o la formación que han tenido las docentes no suelen ser los más adecuados para atender al desarrollo de los niños o el mismo proceso educativo no responde a los planteamientos del diseño curricular para el Nivel Inicial. Para mejorar y promover situaciones de aprendizaje adecuadas a los contextos de los pequeños, las y los docentes deben formarse no solo en conocimientos, teorías y estrategias sino también deben aprender a cuestionar su práctica docente y proponer otras formas de acompañar el proceso pedagógico.

Por otra parte, (Malajovich, 2009) menciona que, a pesar de que Inicial es el nivel más flexible y dinámico en las aulas se mantienen ideas tradicionales de mirar o pensar a los niños de la primera infancia como seres que necesitan ser educados y no se reconocen sus potenciales capacidades, es decir, las prácticas que perduran se centran en la memorización de contenidos dejando de lado actividades propias de la infancia jugar, experimentar e investigar. De cierta manera se evidencian procesos de escolarización en el Nivel Inicial.

En este sentido el Currículo de Educación Inicial (CEI) de Innovación Universidad Nacional de Educación (UNAE), se plantea como una institución que reconoce las capacidades de los niños y respeta sus diferentes ritmos de desarrollo, dejando de lado aquellas prácticas poco beneficiosas tanto para los niños como los docentes. Además, la institución se establece como un espacio para la innovación, experimentación e investigación de los diferentes enfoques pedagógicos. Otro punto importante son las familias y la comunidad ya que su apoyo, compromiso y puntos de vista son considerados dentro de la planificación de actividades, mingas y programas escolares.

Para el personal docente, trabajar en una institución educativa bajo estas consideraciones, implica no sólo cambiar esquemas educativos sobre lo que los niños deben aprender, sino también entender que el aprendizaje no se genera a partir de contenidos y actividades repetitivas, sino a través de experiencias, vivencias y la experimentación que les permite poner en práctica sus conocimientos y habilidades para resolver situaciones, casos y problemas. Muy a pesar de su corta edad, los niños que asisten al Nivel Inicial, traen consigo un bagaje de saberes desde sus vivencias en el entorno familiar que el docente tiene la tarea de descubrirlos y tomarlos como base para la generación de nuevos conocimientos.

Respecto a la Educación Intercultural Bilingüe se ha visto pertinente y necesario incrementar el número de educadores formados en esta línea e incluirla desde los primeros años para que los niños aprendan a valorar, rescatar y poner en práctica los saberes ancestrales, además se propone el respeto a las manifestaciones culturales de diferentes entornos geográficos. Además, considerando que en los primeros años existe una mayor plasticidad neuronal en la construcción y reconstrucción nuevos circuitos o conexión relacionadas con el aprendizaje, esta institución integra dentro de su carga horaria la enseñanza de la lengua Kichwa y del idioma inglés.

Desarrollo

Concepción de la infancia

Los niños han sido pensados de diferentes maneras dependiendo de circunstancias como la época, el lugar, los contextos; existe la idea del niño como un ser incapaz que necesita de los adultos para aprender del mundo que le rodea, o solo se le ha otorgado predeterminaciones que establecen las acciones que cada uno debe cumplir según la edad. (Hoyuelos, 2015) con base en la idea de Malaguzzi establece que:

...los niños y niñas, tiene derecho a que alguien le dé un nombre, que la saquen del anonimato. Uno de los mayores delitos es que los niños y niñas permanezcan sin identidad, sin un nombre (en el sentido metafórico del concepto), sin una cultura declarada y reconocida por el mundo de los adultos. Sin esta identidad, el niño no puede encontrar sentido y

significado a su propio «estar en el mundo». Y el niño o la niña llegan al mundo para buscar y encontrar un significado a ese mundo y a su propia existencia” (p. 117).

Sin embargo, darle una identidad al niño es algo muy complejo dado que cada persona es diferente y tienen sus propias formas de ver el mundo, de establecer conexiones y expresarse. Según (Hoyuelos, 2015) reconocer la infancia como cultura significa valorar y respetar cada una de las manifestaciones de los niños, sus formas de mirar el mundo, de construir sus ideas, su manera de cuestionar y plantear hipótesis. Pero por sobre todas las cosas es importante saber “que hoy el estado de cambio ya no es una transición de una fase a otra, sino un estado permanente” (p. 118), es decir la infancia no se rige bajo etapas de desarrollo, sino que constituye algo más complejo que se construye y reconstruye constantemente.

La forma de reconocer y mirar la infancia determina el tipo de acciones que toma cada docente y de igual manera las expectativas que tengan las familias hacia los niños. Es por esta razón, que el centro propone cambiar esta idea tradicional acerca de la infancia y de los niños y es esta idea la que orienta el trabajo, así como los enfoques del proyecto educativo.

Enfoque pedagógico del CEI de Innovación UNAE

Los enfoques pedagógicos que orientan el trabajo del CEI de innovación UNAE, se basan en corrientes, modelos y metodologías que posicionan al estudiante como el verdadero centro del quehacer educativo, no como sujeto al que se le ayude o conduzca por el camino que elige el docente, sino como el actor y constructor principal de su aprendizaje.

Reggio Emilia

El enfoque de Reggio Emilia tiene gran impacto por su tendencia a la innovación, en la forma como se concibe al niño desde sus fortalezas y capacidades, con una gran imaginación y conocimiento, por lo tanto, para el personal docente del centro esta será la idea central del proceso educativo. El énfasis de este enfoque radica en el trabajo cooperativo, la confluencia entre arte y la ciencia, propiciando la creación del Atelier, que es un taller, laboratorio o aula de inventos desde la aplicación de la capacidad creativa del niño, un espacio inestable y cambiante dada la naturaleza y el enfoque con el que se trabaja.

En las paredes, las ventanas, las mesas y el piso se encuentran las producciones que los niños hicieron utilizando los diferentes materiales, estos elementos en palabras de (Schwall, 2005) son considerados como los vehículos o los medios a través de los cuales los niños pueden expresarse y despertar el interés y asombro. Además, los trabajos o producciones de los niños permiten que los docentes tomen decisiones y propongan diferentes proyectos acordes al interés de los estudiantes.

Modelo del Sistema Educativo Intercultural y Bilingüe (MOSEIB)

El elemento intercultural es básico en el sistema educativo ecuatoriano, al constituirnos en una nación multiétnica, multi y pluricultural. El diseño del (MINEDUC., 2018) MOSEIB (2013), incluye la atención en la etapa infantil a través de la Educación Infantil Familiar y Comunitaria (EIFC), trabajado desde antes de la concepción del niño hasta los cinco años de edad, mediante la participación de la familia y la comunidad, tomando en consideración elementos claves de las culturas indígenas de nuestro país como lo son los fundamentos epistemológicos desde los saberes ancestrales, el cosmos, las lenguas, las formas de pensar, de vivir y de actuar, por lo que, en el modelo pedagógico del centro se incluye el rescate y la práctica consciente de acciones propias de la cultura, en lo que se refiere a formas de vida, alimentación, tradiciones, prácticas culturales que se fortalezcan y se las reviva en el entorno familiar y social.

Los lineamientos del Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB) responden al calendario agro festivo y se llevan a cabo mediante proyectos educativos que pretenden visibilizar y validar los saberes de la comunidad a través de la praxis en la cotidianidad. El elemento lingüístico es otro factor importante de este modelo dado que incluye una cosmovisión indígena de la nacionalidad kichwa y considera la oralidad para la transmisión de conocimientos.

Modelo pedagógico de la UNAE

El proyecto del centro se basa en uno de los principios del modelo pedagógico de la UNAE “aprender haciendo” y consiste en fomentar el aprendizaje a través de situaciones problémicas, casos y proyectos contextualizados a la realidad de los estudiantes. Dentro de las aulas del centro los niños aprenden por medio de la experimentación y el planteamiento de hipótesis, hacen propuestas de cómo solucionar problemas del entorno, cómo puede ser un río o las calles contaminadas. El objetivo es que los niños desarrollen competencias que según el Modelo Pedagógico de la (UNAE, 2017) son “sistemas complejos, personales, de comprensión y de

actuación, es decir, combinaciones singulares de conocimientos, habilidades, emociones, actitudes y valores que orientan la interpretación, la toma de decisiones y la actuación de los individuos en el escenario en el que habitan” (p.8).

Pedagogía Waldorf

Se considera valiosa la orientación del Sistema Waldorf por su adaptación a cualquier entorno social, cultural y religioso, como lo cita (Jové, 2017) en la obra *La escuela más feliz*. Este sistema pedagógico potencia a este centro en la visión de configurar en el ser los elementos interculturales, espirituales, la conciencia de sostenibilidad, la promoción de una cultura de paz, sobre todo el desarrollo de la sensibilidad y el respeto al otro y los otros. La comprensión de la evolución del ser dividido en septenios para marcar los elementos de referencia en cuanto a actitudes y aptitudes pautadas por edades permite al sistema educativo delimitar o programar lo que se puede aplicar en la educación y desechar lo que no se considere oportuno.

La labor del docente en este sistema se centra en observar el desenvolvimiento del niño en un entorno adecuado en función de su realidad y con proyección a expandirse a otras realidades, el maestro responde de manera sensible ante las actuaciones de sus niños, sin limitar la posibilidad de crear, sentir y pensar. de esta forma se potencia la libertad y la creatividad.

Montessori

Tomando la idea central que tuvo Montessori, de no categorizar a su propuesta como un “método” sino como una “ayuda para la vida”, concibiendo de esta forma al niño no únicamente como un ser educable sino un ser con alma, el CEI de Innovación UNAE, enfoca la tarea educativa en la formación del niño mediante la confluencia de todos los elementos que lo configuran, desde el área cognitiva, afectiva, social, emocional sin dejar de lado ninguno de ellos para el logro de la formación integral.

Se trata de pensar a la educación libre de obligaciones, cansancio y fatiga, y convertirlo en un acto lleno de paz mediante la aplicación de opciones que le permitan al niño redescubrirse y educarse, mediante el desarrollo de su autonomía y considerar las etapas propuestas por Montessori, el momento del desarrollo del lenguaje, el periodo sensible del orden y las estructuras, el de las percepciones sensoriales, del movimiento, atendiendo a las reales necesidades y potencialidades de cada etapa de su vida (Jové, 2017).

De esta forma el Método Montessori, aporta a la comprensión del niño como un ser capaz de poner en juego sus habilidades sensoriales para el descubrimiento y el desarrollo de los aprendizajes.

Proyecto Zero: Educación para la comprensión con base en las inteligencias múltiples

De las inteligencias múltiples se resalta la idea de (Gardner, 2000) que establece que cada persona tiene ocho o nueve inteligencias que lo caracterizan y que las escuelas por lo general se enfocan en las inteligencias lógico matemático y lingüístico. Sin embargo, las otras inteligencias también son importantes para resolver problemas, explicar o entender una teoría. Las aulas, las actividades artísticas, musicales, cuentos, dramatización y los materiales con los que juegan los niños son elementos que permiten aprender y reaprender una teoría. Para el centro los ambientes deben proporcionar una serie de actividades y materiales que le permitan al niño desarrollar cada una de sus inteligencias.

La inclusión: atención a la diversidad

Todos los seres humanos deben ser sensibles hacia lo diferente. Según Sempertegui-Mata (2017) somos una marea de gente, todos diferentes, remando al mismo compás.

El aula de clase se caracteriza por su composición diversa y este es el reto de los sistemas educativos, de las instituciones y de los docentes, de proveer educación para todos sin hacer distinciones, clasificaciones o agrupaciones. Con el sistema de trabajo por ambientes de aprendizaje se multiplican las opciones para los estudiantes porque no hablamos de métodos únicos y rígidos para todos, sino de una variedad de opciones con las que todos aprendan. La inclusión en el Centro de Educación Inicial Innovador se plantea como la búsqueda de formas sensibles que respondan a la diversidad étnica, social, cultural, política, religiosa, de género y funcional.

El objetivo con relación a la educación inclusiva es garantizar el derecho de todos los niños a acceder a una educación de calidad, lo que implica modificar la estructura y propuesta pedagógica en los centros educativos y ejecutar acciones que garanticen el éxito en el aprendizaje de estos grupos de atención prioritaria.

Estrategias didácticas

Así como los niños son seres activos en el proceso de aprendizaje, los docentes del CEI deben ser guías y orientadores. El trabajo de los docentes está fundamentado en el trabajo de la pareja pedagógica y consiste en trabajar por pares en la planificación, aplicación y evaluación de las actividades, sin embargo, en la institución el trabajo va más allá de las parejas dado que las docentes trabajan en conjunto, mediante acciones de cooperación, reflexión y apropiación del modelo.

Provocaciones pedagógicas o propuestas provocativas

Las provocaciones se implementan durante la hora de ambientes, de acuerdo con **¡Error! No se encuentra el origen de la referencia.** una provocación es una metáfora que invita al niño a ver y a relacionarse con las cosas y personas de diferentes maneras. Los ambientes de aprendizaje deben contar con una serie de propuestas que le permitan al niño establecer conexiones y aprender a partir de objetos comunes, además deben tener relación con la temática del ambiente.

Actuaciones de éxito

Las actuaciones de éxito de mayor aplicación en el centro están orientadas hacia el logro de elementos claves como la solidaridad, el respeto, la consideración, la atención a la diversidad, mediante la consolidación de grupos diversos e interactivos, consecuentes con la realidad social que integra un grupo clase.

Los grupos interactivos y las tertulias dialógicas en la educación inicial permiten la consolidación de los conceptos de igualdad y equidad, las oportunidades son para todos, no hay situaciones selectivas, así como tampoco se fomentan los componentes de superioridad e inferioridad porque estos elementos se transforman en espacios de autocontrol y compañerismo, la oportunidad de expresarse, actuar y participar se las brinda a todos los niños de la clase.

Aprendizaje cooperativo

Según (Morera, Climent, Iborra, & Atienza, 2008) establece que el aprendizaje cooperativo se basa en el trabajo por grupos reducidos de tres a cinco miembros, requiere de la coordinación y el compromiso de los integrantes dado que el beneficio es para todos. El AC se diferencia del grupal en que los estudiantes deben poner en prácticas sus habilidades sociales y de resolución de conflictos para poder alcanzar un objetivo, también involucra que los niños abandonen la competitividad y establezcan un sentido de pertenencia con su grupo de trabajo. Antes de iniciar es necesario conocer lo que los niños ya saben, sus aprendizajes vivenciales previos, luego plantear

preguntas abiertas que los motiven a investigar, los trabajos pueden estar relacionados con la resolución de conflictos, análisis de casos, mini investigaciones y proyectos.

ABP Problemas

El aprendizaje basado en problemas se basa en la solución de problemas reales, así como menciona (Parra, 2003) se pretende que los niños aprendan a controlar sus emociones, tener iniciativa y formular hipótesis. En el ABP la docente del aula debe plantear situaciones problemáticas a los estudiantes que con ayuda de los adultos y sus familias busquen alternativas para tratar de solucionar la situación. El ABP implica la búsqueda de información, los niños no lo hacen solos porque no pueden escribir ni leer, pero en cambio esta situación brinda una oportunidad para involucrar a las familias en las actividades de la escuela. Los niños también desarrollan sus habilidades lingüísticas, aprenden a sintetizar la información y a proponer posibles soluciones.

ABP Proyectos

El centro anexo a la UNAE con la finalidad de desarrollar las destrezas que se establecen el Currículo de Educación Inicial 2014 e ir más allá de los contenidos que se esperan de los niños, trabaja a través de proyectos. Para (Chard, Kogan, & Castillo, 2019) cuando se trabaja por proyectos los niños investigan e indagan sobre un tema del mundo real y los docentes planifican actividades que respondan a los intereses y preguntas que sus estudiantes se formulan. Aunque no abarca todas las destrezas que se establece en el currículo permiten que los niños construyan conocimiento formulando preguntas que resolverán con ayuda de los docentes y sus familias por medio de actividades de experimentación sensorial, salidas pedagógicas, observación de videos, documentación, selección de libros y síntesis de toda la información en un producto (dibujos, cartel, escultura, canción, presentación teatral, etc.).

El aprendizaje basado en proyectos a diferencia de las unidades temáticas considera a los niños como los actores principales de su investigación y deciden qué quieren saber. Además, en lugar de repetir y repetir una actividad los niños aplican las habilidades para resolver sus interrogantes acerca de ese tema tan común para ellos como puede ser una flor o las frutas. En ocasiones es mejor calidad que cantidad por eso cuando un proyecto resulta significativo para los niños el tiempo puede extenderse, así como las actividades subsiguientes que el docente ha de planificar.

Aula invertida

Se considera a la estrategia Aula invertida, como una de las opciones didácticas alternativas frente a la magistralidad del docente, desechando de esta forma el concepto de que la educación es responsabilidad única del profesor y propiciando la expectativa del estudiante desde su preparación anterior a la clase. De esta manera es el estudiante quien se interesa con antelación a descubrir y preparar su aprendizaje que luego será fortalecido con el proceso didáctico aplicado por su profesor, sobre la base de su experiencia previa (Sanchez, 2017).

La finalidad de la aplicación del aula invertida, además de invertir los roles de los actores educativos en el proceso enseñanza aprendizaje, radica en la generación de oportunidades para los estudiantes de investigar e indagar sobre determinadas temáticas, cuestiones y saberes, desde la aplicación de habilidades cognitivas mínimas contempladas en la Taxonomía de Bloom, como recordar, comprender, aplicar, entre otras; así como se puede también contemplar el uso y aplicación de la tecnología y recursos interactivos que permitan a los estudiantes ponerse en contacto con una serie de información y acciones que generen conocimientos, para luego ser trabajados de forma cooperativa en el aula (Andrade & Chacón, 2018).

Para el CEI de Innovación UNAE, la estrategia didáctica del Aula Invertida promueve en nuestros niños la evocación de sus experiencias previas como base para la generación de nuevos aprendizajes, no podemos asegurar que al tratarse de edades comprendidas entre los 3 y 5 años, no existan aprendizajes anteriores, las vivencias en diversos contextos son para nuestros estudiantes grandes saberes y descubrimientos con los cuales propicien nuevos conocimientos que son compartidos, analizados, replicados y consolidados con la ayuda del maestro.

Salidas pedagógicas

Las salidas pedagógicas pueden ser utilizadas en diferentes asignaturas y con diferentes propósitos, (Caicedo, 2010) establece que las salidas tienen como propósito establecer una conexión entre los contenidos y el lugar de visita. En el centro las salidas pedagógicas tienen como finalidad permitir que los niños vivan experiencias significativas relacionadas con el proyecto mensual, previo a esto los niños realizan una investigación sobre el tema y se realizan actividades en cada ambiente.

Organización escolar

El centro oferta el Subnivel II de Educación Inicial, con un grupo de 3 años y uno para 4 años, además del primer grado de Educación General Básica que corresponde al Subnivel de Preparatoria. Los grupos son atendidos por tres docentes asignadas por el Ministerio de Educación (Mineduc), por su parte la UNAE designa un par de docentes que contribuyen al trabajo de este centro educativo en función de los planteamientos señalados en la Propuesta pedagógica.

La organización del trabajo institucional está planteada desde el diseño y aplicación de Ambientes de Aprendizaje según lo establece el Currículo de Educación Inicial (2014) y lo concibe “como un elemento vivo versátil y dinámico dentro y fuera del centro, que responde a los cambios de intereses y necesidades del desarrollo de los niños en los diferentes momentos del día a lo largo del tiempo” (p. 51). Por lo tanto, en esta modalidad de trabajo una de las principales características es el dinamismo y la curiosidad frente a la inactividad de la educación tradicional. De esta forma el trabajo institucional se organiza con seis aulas -ambientes, dispuestos con mobiliario y material didáctico acorde a las especificidades del área a desarrollar, así como en correspondencia a los enfoques pedagógicos descritos en la propuesta institucional y que posibiliten el desarrollo curricular integrador planteado oficialmente para el Nivel Inicial y Preparatoria.

El ambiente de Psicomotricidad está diseñado como un espacio sin mobiliario y con materiales didácticos que permitan la práctica del equilibrio, los movimientos, la coordinación, la motricidad gruesa y fina, además se ejecutan actividades libres y dirigidas enfocadas en el desarrollo psicomotor de los niños.

Un segundo ambiente es Lógicamente se realizan actividades orientadas al desarrollo lógico matemático y habilidades matemáticas tempranas, tales como la forma de razonar ordenadamente, crear asociaciones, experimentar con formas y cantidades y usar símbolos. Cuenta con una serie de materiales que se usan para la seriación, clasificación de colores y tamaños, secuencias, además de fichas, legos, piezas, ábacos, rompecabezas, entre otros.

El tercer ambiente es el aula oscura, denominada “Asombrados”, por el hecho de causar sorpresa en los niños al ingresar por primera vez. Su creación se debe a los estudiantes de la UNAE que realizan sus prácticas pre profesionales en esta institución educativa. Este ambiente está diseñado

bajo el enfoque metodológico de Reggio Emilia; donde los niños escogen libremente qué hacer en función de provocaciones pedagógicas, se les permite jugar con las sombras, las luces, las formas, los colores, los olores y el agua, las reproducciones en un telón para de esta manera desarrollar la imaginación, la creatividad, el diálogo entre los niños, el cultivo de valores como el respeto al turno al momento de hablar, porque al estar a oscuras en el aula les permite escuchar y prestar atención a sus compañeros y docentes.

El cuarto ambiente es Ñukanchic Wasi, denominado así porque es un espacio de construcción de la identidad de los niños en torno al descubrimiento de su entorno natural, social y cultural. Está organizado bajo la Pedagogía Waldorf, como un espacio para el desarrollo del respeto entre los seres y la influencia de la espiritualidad, mediante las conexiones con el sol, la lluvia, la tierra y el viento como elementos naturales. (Jové, 2017) resalta que la Pedagogía Waldorf se adapta a cualquier entorno social y cultural y que esta versatilidad promueve la interculturalidad que en nuestro espacio geográfico se ha debilitado en los últimos tiempos por la influencia de elementos culturales traídos de otros lugares. De esta manera, el ambiente Ñukanchic Wasi potencia el encuentro del niño con su contexto, desde el desarrollo de la sensibilidad, la libertad y la creatividad.

Un quinto ambiente es el de Expresión oral y corporal, donde se ubican materiales que permitan las tertulias dialógicas entre los niños y docentes, posibilitan la expresión y comunicación a través de la palabra, la música, los sonidos, el desarrollo de la imaginación, la interpretación, la narración de vivencias y experiencias desde el lenguaje infantil. De esta manera se crean las oportunidades para escuchar al niño y fomentar el diálogo, desde una perspectiva global en cuanto a saberes, conocimientos, emociones, intereses y anhelos de la infancia.

Un sexto ambiente es el Hogar, recreado de forma que se asemeje al espacio físico del hogar de los niños, donde se ejecutan actividades relacionadas al desenvolvimiento de los estudiantes en sus hogares, donde el niño juegue libremente asumiendo su rol en la familia y combinando con el rol de los integrantes de su entorno inmediato.

Otra de los espacios es el Atelier que a pesar de no figurar como un ambiente consta dentro de la carga horaria y las actividades que realizan los niños, el Atelier está diseñado bajo la Metodología Reggiana como un espacio que propicia el diálogo entre el arte y la ciencia. Se trabaja con materiales “basura”, herramientas y materiales no establecidos o escolarizados, además se introducen técnicas de trabajo ancestral, modernas y las nuevas tecnologías. En este

espacio se trabajan los proyectos, el aprendizaje basado en problemas y el cooperativo. Se fomenta la curiosidad y la investigación en los niños, por su parte las familias desde casa deben apoyar, acompañar y ayudar a sus hijos en la búsqueda de información y respuestas.

En esta institución educativa, el rol de la familia juega un papel importante porque involucra su participación directa en el proceso enseñanza aprendizaje, los padres se convierten en maestros cuando comparten con sus hijos vivencias, prácticas culturales, saberes ancestrales, momentos de recreación, entre otros; que permiten establecer relaciones de convivencia que fortalecen la formación integral de los infantes.

Cada aprendizaje adquirido es fruto del trabajo en las aulas junto a los docentes y del actuar complementario que se da en los hogares, por lo que podemos hablar de una construcción activa y participativa de conocimientos. Para enriquecer el trabajo de estos espacios el centro cuenta con un espacio designado a la siembra y cultivo de vegetales con la finalidad de que el niño desarrolle un sentido de pertenencia a un grupo social y/o cultural. En el caso del CEI de Innovación UNAE se incluye el trabajo en la Chakra como parte de la reconstrucción de los saberes andinos, en coherencia con la ubicación geográfica del centro. En este espacio los niños trabajan su relación con la tierra, desde el concepto del respeto y la relación equilibrada con la Pachamama, realizan prácticas en cuanto al cultivo, la siembra, el reconocimiento de las semillas, la cosecha, la nutrición, la influencia de los astros, las costumbres y tradiciones. En el trabajo de la chakra, se integra el aprendizaje de la lengua Kichwa como parte de la representación multicultural y con la finalidad de crear una relación con la memoria del pueblo Cañari.

En el desarrollo de las actividades de la chakra, se requiere de la participación de toda la comunidad educativa, vigorizando el trabajo colaborativo, se practica la minka o minga que constituye el trabajo comunitario y desinteresado, al finalizar la jornada se ejecuta la pampa mesa con la participación de los niños con las familias quienes traen sus alimentos para compartir. Cabe destacar que en sus inicios los niños desconocían estas tradiciones lo que generaba cierta resistencia a participar, poco a poco se han ido integrando estas actividades y hoy podemos decir que los elementos interculturales son parte de la dinámica diaria de este centro educativo.

Conclusiones

La vida institucional describe aspectos de organización del trabajo las cuales tienen como fin último alcanzar la educación de calidad e inclusiva. En el caso que ocupa este ensayo se trata de una organización bajo una modalidad de aulas -ambientes, con un diseño atractivo para la atención a la infancia, que despierte la atención, contribuya al bienestar de los niños y que propicie el desarrollo de los aprendizajes y la creatividad. En resumen, a trabajar en función de que el niño sea feliz.

Otro de los aspectos resaltante se refiere a la praxis, la cual es llevada a cabo por pareja pedagógica, en búsqueda de la complementariedad en función de sus perfiles profesionales, su desempeño en el aula, la iniciativa y las habilidades por dar respuesta a este tipo de propuesta innovadora. Se suman a estos elementos el interés constante por buscar espacios de formación continua que contribuyan a potenciar su trabajo con ideas creativas y en función de las necesidades de los estudiantes.

El involucramiento de la familia y la comunidad en el proceso de aprendizaje es básico para este proyecto innovador, su realidad traída a las aulas y compartida de una manera dinámica genera en los niños un acercamiento a la parte viva de la sociedad que les permite trascender del aula hacia un mundo real que les permite a los niños observar el contexto de una manera mucho más amplia y comprender lo que en él existe.

La planificación e implementación de actividades dentro de los ambientes que motivan y estimulan la participación y la generación de aprendizajes en los estudiantes son pieza fundamental para el logro de los objetivos institucionales. Las actividades dirigidas invitan a los niños a ser investigadores y constructores de sus conocimientos, promoviendo de esta forma aprendizajes significativos en conjunto con sus docentes.

Las provocaciones pedagógicas no son actividades libres sin sentido alguno, traen consigo una serie de oportunidades de acercamiento al interés del niño, a su capacidad de cooperación e interacción con los otros, crea la posibilidad de ser observado y escuchado, promoviendo de esta forma la comprensión de la cultura infantil y el planteamiento de dinámicas de aprendizaje en torno a la realidad del niño.

El contacto con el entorno inmediato, posee innumerables oportunidades de acercamiento con su realidad, muchas veces desconocidas por las limitaciones que acarrea la concepción del niño

como ser que no está listo para aprender. De hecho, son estos momentos cuando el docente debe estar atento a buscar entre el mar de conversaciones un tema o una idea que los niños estén interesados en investigar.

El desarrollo de la creatividad del niño, repunta en este sistema de trabajo por ambientes de aprendizaje, la libertad en la expresión y en el actuar hace que se desenvuelva de forma natural, autónoma y con la suficiente capacidad de hacerse escuchar y comprender desde sus necesidades e intereses.

Las familias también juegan un papel importante, y a pesar de que no todas colaboran y participan en los programas de la escuela sus contribuciones se dan cuando ayudan desde casa a investigar temas sencillos que tienen relación con los temas tratados en clase.

De esta forma se puede indicar que el Centro de Educación Inicial de Innovación UNAE, con un modelo de trabajo innovador potencia el desarrollo integral de los niños en su etapa de Educación Inicial, generando conocimientos, autonomía, libertad, creatividad, incertidumbre, conciencia social y natural, desarrollando habilidades artísticas, haciendo que se exprese y sea escuchado desde su realidad infantil, dejando sentadas bases sólidas, para los siguientes niveles de educación.

Referencias

1. MINEDUC. (2018). Modelo del Sistema de de Educación Intercultural Bilingüe. . Quito, Ecuador:.
2. Andrade, E., & Chacón, E. (2018). Implicaciones teóricas y procedimentales de la clase invertida. *Pulso:revista de educación*(41), 251-267.
3. Caicedo, Y. (2010). La salida de campo como estrategia pedagógica. Aplicación de la experiencia: Propuesta “Conociendo mi ciudad”. *Revista Educación y Pensamiento*, 17, 7-22.
4. Chard, S., Kogan, Y., & Castillo, C. (2019). . El aprendizaje por Proyectos en Educación Infantil y Primaria. Madrid, España: EDICIONES MORATA, S, L.
5. Gardner, H. (2000). Using Multiple Intelligences to Improve Negotiation Theory and Practice. . *Negotiation Journal*, 4(16), 321-324.

6. Hoyuelos, A. (2015). Cultura de la infancia y ámbitos de juego. En Hoyuelo, A., y Riera, M. (Ed), Complejidad y relaciones en educación infantil. Barcelona, España: Octaedro.
7. Jové, R. (2017). Ideas para descubrir el don de cada niño y estimular su educación. La revolución secreta de las aulas. En Ministerio de Educación Gobierno del Ecuador, MINEDUC. (2014). Currículo de Educación Ini. Madrid España : La Esfera de los Libros, S.L. .
8. Malajovich, A. (2009). Situación de la primera infancia en América Latina. En Primera Infancia en América Latina: La situación actual y las respuestas del Estado. Informe sobre tendencias sociales y educativas en América Latina. Buenos Aires.
9. Morera, I., Climent, M., Iborra, S., & Atienza, J. (2008). Aprendizaje cooperativo. . En M. Labrador, & M. Andru, Metodologías activas. Grupo de investigación en metodologías activas GIMA (págs. 44-56). Valencia, España: Universidad Politécnica de Vale.
10. Parra, D. (2003). Manual de estrategias de enseñanza/aprendizaje. . Medellín, Colombia: SENA.
11. Sanchez, R. (2017). Aula invertida, metodología del siglo XXI. España.: Universidad de las Islas Baleares.
12. Schwall, C. (2005). The Atelier Environment and Materials. En Williams, L. (Ed.), In the Spirit of the Studio: Learning from the Atelier of Reggio Emilia (pp. 16-31). New York, United States: Teacher College Press.
13. Senplades. (2017). Plan Naciona de Desarrollo/Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017. Ecuador.
14. UNAE. (2017). Modelo Pedagógico de la Universidad Nacional de Educación del Ecuador. Quito Ecuador.
15. Vecchi, V. (2010). Art and creativity in Reggio Emilia: Exploring the role and potential of ateliers in early childhood education. Londres, Reino Unido:Routledge.

References

1. MINEDUC. (2018). Model of the Bilingual Intercultural Education System. . Quito, Ecuador:.
2. Andrade, E., & Chacón, E. (2018). Theoretical and procedural implications of the inverted class. *Pulse: education magazine* (41), 251-267.
3. Caicedo, Y. (2010). The field trip as a pedagogical strategy. Application of the experience: "Knowing my city" proposal. *Education and Thought Magazine* ,, 17, 7-22.
4. Chard, S., Kogan, Y., & Castillo, C. (2019). . Project learning in Early Childhood and Primary Education. Madrid, Spain: EDICIONES MORATA, S, L.
5. Gardner, H. (2000). Using Multiple Intelligences to Improve Negotiation Theory and Practice. . *Negotiation Journal* ,, 4 (16), 321-324.
6. Dimples, A. (2015). Childhood culture and play areas. In Hoyuelo, A., and Riera, M. (Ed), *Complexity and relationships in early childhood education*. Barcelona, Spain: Octahedron.
7. Jové, R. (2017). Ideas to discover the gift of each child and stimulate their education. The secret revolution of the classrooms. In the Ministry of Education, Government of Ecuador, MINEDUC. (2014). *Ini Education Curriculum*. Madrid Spain: La Esfera de los Libros, S.L. .
8. Malajovich, A. (2009). Early childhood situation in Latin America. In *Early Childhood in Latin America: The current situation and the responses of the State. Report on social and educational trends in Latin America*. Buenos Aires.
9. Morera, I., Climent, M., Iborra, S., & Atienza, J. (2008). Cooperative learning. . In M. Labrador, & M. Andru, *Active methodologies. GIMA active methodologies research group* (pp. 44-56). Valencia, Spain: Polytechnic University of Vale.
10. Parra, D. (2003). *Teaching / learning strategies manual*. . Medellín, Colombia: SENA.
11. Sanchez, R. (2017). *Inverted classroom, 21st century methodology*. Spain .: University of the Balearic Islands.
12. Schwall, C. (2005). *The Atelier Environment and Materials*. In Williams, L. (Ed.), *In the Spirit of the Studio: Learning from the Atelier of Reggio Emilia* (pp. 16-31). New York, United States: Teacher College Press.
13. Senplades. (2017). *National Development Plan / National Plan for Good Living 2013-2017*. Ecuador.

14. ONE AND. (2017). *Pedagogical Model of the National University of Education of Ecuador*. Quito, Ecuador.
15. Vecchi, V. (2010). *Art and creativity in Reggio Emilia: Exploring the role and potential of ateliers in early childhood education*. London, UK: Routledge.

Referências

1. MINEDUC. (2018). *Modelo do Sistema de Educação Intercultural Bilíngue*. . Quito, Equador:.
2. Andrade, E. & Chacón, E. (2018). Implicações teóricas e processuais da classe invertida. *Pulse: revista de educação* (41), 251-267.
3. Caicedo, Y. (2010). A viagem de campo como estratégia pedagógica. Aplicação da experiência: proposta "Conhecendo minha cidade". *Revista Educação e Pensamento*, 17, 7-22.
4. Chard, S., Kogan, Y. & Castillo, C. (2019). . *Projeto de aprendizagem na primeira infância e ensino fundamental*. Madri, Espanha: EDICIONES MORATA, S, L.
5. Gardner, H. (2000). Usando múltiplas inteligências para melhorar a teoria e a prática da negociação. . *Jornal de Negociação*, 4 (16), 321-324.
6. Dimples, A. (2015). Cultura infantil e áreas de lazer. In Hoyuelo, A. e Riera, M. (Ed), *Complexidade e relações na educação infantil*. Barcelona, Espanha: Octaedro.
7. Jové, R. (2017). Idéias para descobrir o dom de cada criança e estimular sua educação. A revolução secreta das salas de aula. No Ministério da Educação, Governo do Equador, MINEDUC. (2014). *Currículo de Educação Ini*. Madri Espanha: La Esfera de los Libros, S.L. .
8. Malajovich, A. (2009). Situação da primeira infância na América Latina. Na primeira infância na América Latina: a situação atual e as respostas do Estado. Relatório sobre tendências sociais e educacionais na América Latina. Bons ares.
9. Morera, I., Climent, M., Iborra, S., & Atienza, J. (2008). *Aprendizado cooperativo*. . Em M. Labrador, & M. Andru, metodologias ativas. Grupo de pesquisa de metodologias ativas do GIMA (pp. 44-56). Valência, Espanha: Universidade Politécnica do Vale.
10. Parra, D. (2003). *Manual de estratégias de ensino / aprendizagem*. . Medellín, Colômbia: SENA.

11. Sanchez, R. (2017). Sala de aula invertida, metodología do século XXI. Espanha.: Universidade das Ilhas Baleares.
12. Schwall, C. (2005). O Atelier Ambiente e Materiais. In Williams, L. (Ed.), No espírito do estúdio: aprendendo com o Atelier de Reggio Emilia (pp. 16-31). Nova York, Estados Unidos: Teacher College Press.
13. Senplades. (2017). Plano Nacional de Desenvolvimento / Plano Nacional para o Bom Viver 2013-2017. Equador.
14. UM E. (2017). Modelo Pedagógico da Universidade Nacional de Educação do Equador. Quito, Equador.
15. Vecchi, V. (2010). Arte e criatividade em Reggio Emilia: explorando o papel e o potencial dos ateliês na educação infantil. Londres, Reino Unido: Routledge.

©2020 por los autores. Este artículo es de acceso abierto y distribuido según los términos y condiciones de la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).