



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

ÁREA SOCIOHUMANÍSTICA

TÍTULO DE LICENCIADO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MENCIÓN
EDUCACIÓN INFANTIL

Ambientes de aprendizaje no convencionales que promuevan el desarrollo integral de los niños de 3 a 5 años en un centro de desarrollo infantil de la provincia Loja, cantón Puyango, parroquia Alamor.

TRABAJO DE TITULACIÓN

AUTORA: Vera Peña, Berthila Piedad

DIRECTORA: Unda Costa, Mónica Rosalba, Mgs

CENTRO UNIVERSITARIO ALAMOR

2018



Esta versión digital, ha sido acreditada bajo la licencia Creative Commons 4.0, CC BY-NC-SA: Reconocimiento-No comercial-Compartir igual; la cual permite copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra, mientras se reconozca la autoría original, no se utilice con fines comerciales y se permiten obras derivadas, siempre que mantenga la misma licencia al ser divulgada. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>

Marzo del 2018

APROBACION DE LA DIRECTORA DEL TRABAJO DE TITULACION

Magister

Mónica Rosalba Unda Costa.

DOCENTE DE LA TITULACIÓN

Que el presente trabajo de titulación denominado: ***Ambientes de aprendizaje no convencionales que promuevan el desarrollo integral de los niños de 3 a 5 años en un centro de educación inicial de la ciudad de Alamor, cantón Puyango, provincia Loja,*** realizado por Vera Peña Berthila Piedad, ha sido debidamente orientado y revisado, por tanto, se aprueba su presentación

Loja, marzo de 2018

.....

Magister Mónica Unda Costa

DECLARACION DE AUTORIA Y CESION DE DERECHOS

Yo, Vera Peña Berthila Piedad declaro ser autora del trabajo de fin de titulación: ***Ambientes de aprendizaje no convencionales que promuevan el desarrollo integral de los niños de 3 a 5 años en un centro de educación inicial de la ciudad de Alamor, cantón Puyango, provincia Loja***, en mi calidad de estudiante de la titulación *Educación Infantil* de la carrera de Ciencias de la Educación, el cual se desarrolló bajo la dirección de Mgs. Mónica Unda Costa. Eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales. Además, certifico que las ideas, conceptos, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad.

Adicionalmente, declaro conocer y aceptar la disposición del Art. 88 del Estatuto Orgánico vigente de la Universidad Técnica Particular de Loja que en su parte pertinente textualmente dice: “Forman parte del patrimonio de la Universidad la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos o técnicos y tesis o trabajos de titulación que se realicen con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad”.

.....
Vera Peña Berthila Piedad

1103457725

DEDICATORIA

A Dios, por sus bendiciones derramadas en mí.

A mi padre y hermanos por su apoyo y motivación incondicional en todo momento.

A mi madre que está en el cielo, por haber sido la persona más importante en mi vida.

A mi esposo que ha sido un pilar fundamental para llevar a cabo este proyecto compartiendo sus conocimientos conmigo y gran parte de su tiempo.

A mis amados hijos, que han sido mi inspiración y mi fuerza para seguir adelante y con ellos emprender el camino hacia el éxito profesional.

Berthila Piedad Vera Peña.

AGRADECIMIENTO

Expreso mi gratitud principalmente a Dios, por brindarme la vida e iluminar y bendecir cada paso que doy. Mi agradecimiento especial a todos quienes hacen la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL) y especialmente a mi Directora de Tesis, la Magister Mónica Unda Costa, por su asesoramiento oportuno en el desarrollo de esta investigación.

A mi Tutora Mgs. Enith Quezada, por la guía y apoyo que siempre me dedicó. Asimismo, a mis amigas quienes me han ayudado constantemente, a todas y cada una de las personas que aportaron de una u otra forma con información requerida, siempre con una actitud amistosa y colaboradora.

Gracias infinitas por ayudarme a realizar uno de mis sueños.

Berthila Piedad Vera Peña.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

N°		Pág.
	PORTADA	
	APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN	ii
	DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS	iii
	DEDICATORIA	iv
	AGRADECIMIENTO	v
	ÍNDICE DE CONTENIDOS	vi
	RESUMEN.	1
	ABSTRACT	2
	INTRODUCCIÓN	3
	CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	6
1.1.	Ambientes de aprendizaje convencional y no convencional.....	6
1.1.1.	Concepto.....	6
1.1.2.	Importancia.....	6
1.2.	Dimensiones del ambiente de aprendizaje.....	7
1.2.1.	Dimensión física.....	7
1.2.2.	Dimensión temporal.....	7
1.2.3.	Dimensión funcional.	7
1.2.4.	Dimensión relacional	8
1.3.	Recursos de ambientes de aprendizaje	9
1.3.1.	Concepto de recursos estructurados y no estructurados.	9
1.3.2.	Tipos de recursos estructurados y no estructurados.	9
1.3.3.	Importancia de recursos estructurados y no estructurados	9
1.4.	Proceso metodológico para la creación de los ambientes de aprendizaje no convencionales.	10
1.4.1.	Estrategias y procesos metodológicos para instalar ambientes de aprendizaje.	11
1.4.2.	Creación de ambientes de aprendizaje no convencionales.	12
1.4.3.	Creatividad.	13
1.4.4.	Estética.	13
1.4.5.	Organización.	14
1.5.	Desarrollo y aprendizaje integral de los niños de 3 a 5 años.	15

1.5.1.	Características del área motriz.	15
1.5.2.	Características del área cognitiva.	16
1.5.3.	Características del área lingüística.	16
1.5.4.	Características del área afectiva.	17
	CAPÍTULO II: DISEÑO METODOLÓGICO.	26
2.1.	Diseño metodológico.....	27
2.2.	Contexto.....	29
2.3.	Población.....	30
2.4.	Instrumentos.....	30
	CAPÍTULO III: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	21
3.1.	Cuestionario Docente.....	32
3.2.	Ficha de observación del desarrollo de los niños.....	50
	CONCLUSIONES.....	75
	RECOMENDACIONES.....	76
	BIBLIOGRAFÍA.....	77
	PROPUESTA.....	79
	ANEXOS.....	85

RESUMEN

Esta investigación, denominada ambientes de aprendizaje no convencionales que promueven el desarrollo integral de niños de 3 a 5 años en un centro de desarrollo infantil de Alamor, cantón Puyango, provincia Loja, una vez finalizada, ha cumplido con el objetivo de diseñar e implementar ambientes de aprendizaje no convencionales.

En el proceso, se encuestó a 5 docentes de Educación Inicial y se aplicó una ficha de observación a 15 niños del mismo nivel de estas instituciones educativas. Por lo tanto, la investigación desarrollada es de tipo cualitativo exploratorio, descriptivo, y determinó la incidencia de los ambientes de aprendizaje no convencionales en el desarrollo integral de los niños, en dichos centros de educación.

Los instrumentos utilizados fueron un cuestionario para docentes, una ficha de observación para los niños. Los resultados alcanzados han permitido elaborar una propuesta en la que se ha diseñado ambientes no convencionales de aprendizaje que no existen en las dos instituciones educativas que estimulen el desarrollo integral infantil.

PALABRAS CLAVE: ambiente, aprendizaje, no convencional, desarrollo integral, desarrollo profesional.

ABSTRACT

This research, called non-conventional learning environments that promote the integral development of children from 3 to 5 years old in a child development center in Alamor, Puyango canton, Loja province, once completed, has met the objective of designing and implementing environments of non-conventional learning.

In the process, 5 teachers of Initial Education were surveyed and an observation card was applied to 15 children of the same level of these educational institutions. Therefore, the research developed is qualitative exploratory, descriptive, and determined the incidence of non-conventional learning environments in the overall development of children in these educational centers.

The instruments used were a questionnaire for teachers, an observation sheet for children. The results achieved have allowed us to elaborate a proposal in which unconventional learning environments have been designed that do not exist in the two educational institutions that stimulate the integral development of children.

KEY WORDS: environment, learning, unconventional, integral development, professional development.

INTRODUCCIÓN

La finalidad principal de este trabajo investigativo es diseñar e implementar ambientes de aprendizaje no convencionales que promuevan el desarrollo integral de los niños de 3 a 5 años.

Uno de los problemas que existe en las Unidades Educativas investigadas, es la escasez de ambientes apropiados para que los profesores puedan desarrollar su tarea educativa. El espacio físico es pequeño y la demanda estudiantil es alta; se suma la situación financiera y además se requiere de una actualización docente constante.

En tales circunstancias, esta investigación ha permitido reunir información real sobre los ambientes de aprendizaje no convencionales y el desarrollo infantil integral de los niños en esas instituciones educativas y constituye un insumo valioso para la implementación, para el rediseño curricular de la carrera y futuros programas de investigación, en relación a temas de primera infancia.

En este contexto, el desafío fue diseñar ambientes que guarden concordancia entre lo que los docentes crean válidos para los niños y a la vez cumplan con los requerimientos del Ministerio de Educación (MINEDUC). De ahí la importancia que justifica este proyecto de investigación que intenta estimular la creatividad desde la perspectiva del niño y del profesor.

Este trabajo de titulación es factible; por un lado, existe la plena predisposición de las autoridades y de los docentes. Por otro lado, están los niños que siempre quieren aprender cosas nuevas o conocer ambientes distintos. Así, la información recogida de ellos ha sido crucial para entender la problemática institucional y las soluciones a algunas dificultades a través del diseño de nuevos ambientes no convencionales. En cuanto a los demás componentes de la comunidad educativa demostraron su deseo de colaborar para su adecuada implementación.

En este contexto la investigación ha seguido un camino que permita dar luz a estas interrogantes analizando los resultados con la aplicación de estadística básica, datos que tienen que ver con el enfoque cuantitativo, sin embargo, la mayor parte de la investigación se centra en el análisis cualitativo.

En lo concerniente al enfoque cualitativo existen varios marcos de interpretación. En una investigación mixta donde subyace el análisis cualitativo, el planteamiento del problema alude a los objetivos, las preguntas de investigación, la justificación, viabilidad, exploración de los vacíos en el conocimiento del problema y el contexto (Hernández et al., 2010).

Además del aporte que confiere a la autora de este trabajo en su formación profesional docente, los antecedentes mencionados dan cuenta de la importancia que tiene este trabajo de investigación tanto para las escuelas en donde se realizó cuanto para la educación en general, por lo que queda plenamente justificado en este aspecto, y es que esta investigación se justifica además porque aporta a que se cumpla, en cuanto al fin en su artículo 3, la LOEI (2011), el cual dispone el fortalecimiento y la potenciación de la educación para ayudar al cuidado y protección de las identidades acorde a la pluralidad cultural y las características metodológicas de enseñanza, a partir del nivel inicial hasta el nivel superior, bajo los criterios de calidad.

Los objetivos propuestos para el presente proyecto de investigación involucran el diseño e implementación de ambientes de aprendizaje no convencionales para el desarrollo integral infantil, los cuales se han cumplido; se ha identificado las dimensiones de los ambientes de aprendizaje para generar experiencias significativas, así como también se estableció las posibilidades de los recursos estructurados y no estructurados en la implementación de los ambientes de aprendizaje.

Del mismo modo se diseñó e implementó ambientes de aprendizaje no convencionales para promover el desarrollo integral de los niños explicados en la estrategia de intervención. Se desarrolló los procedimientos metodológicos para la implementación de ambientes de aprendizaje no convencionales que promuevan el desarrollo del área motriz, cognitiva, lingüística, afectiva mediante la experimentación e interacciones positivas que generen autonomía y convivencia armónica en los contextos escolares.

Así mismo, y al describir el presente estudio resulta importante señalar que tiene las siguientes características: Posee carácter transversal por que recopila datos en un momento único. Es exploratorio en tanto que realiza una exploración inicial en un momento específico. Es descriptivo porque permite indagar los niveles de una o más variables en una población dada.

De esta manera, la investigación es de tipo cualitativo, exploratorio y descriptivo, ya que determina la incidencia de los ambientes de aprendizaje no convencionales en el desarrollo integral de los niños en la edad que se investiga, y por ende soluciona el problema

encontrado en correlación con las prácticas demasiado rígidas y/o repetitivas o la implementación de actividades que restringen la autonomía y creatividad de los niños.

Se encuestó a 5 docentes de Educación Inicial y se observó a 15 niños del mismo nivel. Para el caso de esta investigación, los instrumentos que se aplicaron:

Un cuestionario a docentes de Educación Inicial de las diferentes aulas de los centros de desarrollo infantil, para investigar sobre la comprensión que tienen de los ambientes de aprendizaje y recursos manejados por los mismos. Una Ficha de observación a los niños: esta ficha está compuesta de 23 criterios que registran avances en distintas áreas de desarrollo infantil a través de una correcta intervención en los ambientes de aprendizaje. Y una ficha de documentación y reflexión: esta ficha procura evidenciar de forma sencilla la puesta en marcha del ambiente de aprendizaje no convencional.

Una vez terminada la investigación se puede afirmar que se ha conseguido los objetivos propuestos, es decir se diseñó e implementó ambientes de aprendizaje no convencionales para el desarrollo integral infantil de estos. Después, para darle lógica a este informe, en el capítulo I se ha desarrollado un marco teórico referencial que permitió abordar los temas esenciales a esta investigación, como por ejemplo las dimensiones física, temporal, funcional y relacional del ambiente de aprendizaje, así como los recursos que se necesitan y los diferentes procesos metodológicos para la creación de los ambientes de aprendizaje no convencionales y el desarrollo y aprendizaje integral de los niños.

En el capítulo II se hace una reseña corta de la metodología que se utilizó durante la investigación y de las técnicas que se emplearon para lograr los resultados formulados. En el capítulo III se detalla un análisis que permita dar definiciones legítimas y claras a las interrogantes planteadas en esta investigación. Se acompañan estos resultados con gráficos estadísticos a través de barras que permiten fácil lectura e interpretación por el lector y asimismo se ha agregado un análisis en el que concurren también ponencias de especialistas que se han estudiado.

Además, se muestran varias conclusiones a las que se llegó al final del trabajo y de las que naturalmente surgen recomendaciones que pretenden crear un espacio de reflexión para la creación de ambientes no convencionales para el desarrollo y aprendizaje integral de los niños. Algunas de las dificultades más importantes que se pueden señalar están relacionadas con el conocimiento de las docentes acerca de los ambientes no convencionales, por lo que les resulta difícil crear o generar experiencias que tengan significado para los niños, perdiéndose así una oportunidad valiosa de mejorar el

aprendizaje. Por esta razón reutilizan frecuentemente en los ambientes convencionales los recursos estructurados.

Esto hace pensar que es necesaria una capacitación constante a las profesoras de manera que se produzca una actualización respecto a la metodología de enseñanza y la innovación en el desarrollo de ambientes no convencionales.

En anexos se encuentran varios documentos y fotografías que pueden acercar al lector a la manera cómo se fue desarrollando esta investigación. Finalmente, se invita a las personas incluidas en la labor docente, especialmente de educación inicial, a hacer uso de este instrumento con fines de consulta para optimizar los procesos de enseñanza y en este caso para implementar ambientes de aprendizaje no convencionales.

CAPITULO 1.
MARCO TEÓRICO

1. Ambientes de aprendizaje convencional y no convencional.

1.1. Concepto.

En opinión de Zabalza (2001): “Los ambientes de aprendizaje convencional y no convencional se refieren al conjunto de espacios físicos y las relaciones que se establecen en él (afectos, relaciones interindividuales entre niños, entre niños y adultos, entre niños y sociedad en su conjunto)” (p. 238).

Por tanto, los espacios pueden facilitar una mejor calidad de la enseñanza si son bien entendidos, diseñados y elaborados; cuando no es así pueden dificultarla. Es importante remarcar que estos pueden ser interiores y exteriores y que para su elaboración deben tomarse en cuenta el uso que se les dará y la manera cómo se articulará uno con otro para facilitar el desarrollo de la autonomía de los niños.

Esto requiere, entonces, de una adecuada planificación en base a objetivos claros tanto del sistema educativo nacional, de la escuela, de la comunidad y de los niños en especial, que son a quienes va dirigido este proceso con la finalidad de que puedan ir desarrollando sus características propias como seres humanos, fin último de la educación.

En este sentido Rogoff (1993) formula que:

El desarrollo cognitivo de los niños es un aprendizaje que tiene lugar a través de la participación guiada en la actividad social con compañeros que apoyan y estimulan su comprensión y su destreza para utilizar los instrumentos de la cultura. Las destrezas e inclinaciones específicas que los niños desarrollan tienen sus raíces en las actividades históricas y culturales propias de la comunidad en la que el niño y sus compañeros interactúan (p. 16).

Con esta perspectiva, la organización del espacio debe cumplir ciertos requisitos pedagógicos. Como dice Parra (2005) “el espacio ha de ponerse al servicio de las necesidades infantiles de movimiento, exploración, juego, comunicación, afecto (...), no se trata de un escenario meramente físico, sino de un espacio vital donde se actúa biológica, cultural y sociológicamente” (p. 38).

Esto da cuenta de la dificultad que tiene construir ambientes adecuados para el desarrollo integral de los niños, aun cuando se suponga que existen los recursos materiales y económicos para hacerlo. Es vital la formación académica del docente y su capacitación constante a fin de reconstruir su saber en correlación con los requerimientos de los niños. En esto está empeñado el MINEDUC a través de programas permanentes de capacitación docente.

Debe considerarse, por otro lado, que los niños de 3 años tienen características distintas a los de 5 años, tanto en lo biológico como en lo psicológico y en esta realidad el docente habrá de elaborar materiales didácticos distintos que respondan a estas condiciones y que además permitan que los ambientes se conviertan en espacios de estimulación del aprendizaje y también de la enseñanza.

Además, es necesario reconocer que los niños y niñas llegan al centro de educación infantil desde distintos contextos sociales, con características culturales propias, por lo que Loughlin y Suina (2012) afirman que:

La estética del ambiente debe ser lo suficientemente agradable y diversa, de manera que motive o incite a que la comunidad educativa la descubra, la admire, se emocionen y la asimile en su cotidianidad, al punto que no dé lugar a actitudes indiferentes, negligentes o conformistas (p. 345).

No obstante, todos estos requerimientos en cuanto al ambiente de aprendizaje, de ninguna manera se debe creer que eso es todo lo que se necesita para alcanzar objetivos de desarrollo integral en los niños que son motivo de esta investigación.

1.2. Importancia.

Como se ha mencionado, el ambiente de aprendizaje incluye tanto aspectos físicos como emocionales, uno tan importante como el otro. Por esta razón el docente ecuatoriano ha respondido con mucha fuerza a la capacitación que ofrece el Ministerio de Educación y por su puesto a su formación profesional inicial.

En este camino, el profesor ha entendido el valor que tiene comprender las necesidades individuales de los infantes, sus características personales y sus potencialidades para realizar una mejor labor educativa. Asimismo, existe actualmente una relación más estrecha

entre padres de familia y docentes y por tanto se la puede aprovechar para que juntos contribuyan a elaborar estos ambientes de aprendizaje. La estética de estos espacios requiere además el calor humano que se debe compartir en la comunidad educativa, debido a que los niños aprenden en todo momento, en todo lugar, son curiosos por naturaleza y sobre todo son afectivos, reconocen este valor tan solo en los gestos.

En la actualidad ya se están poniendo en marcha en varios países de América Latina, incluyendo el Ecuador, la llamada Escuela Abierta, en la que los ambientes de aprendizaje pueden estar dentro y fuera del aula; en ellos se intenta poner en práctica la visión ecológica del ambiente escolar, no por moda si no porque se considera que el niño necesita mayor autonomía para aprender. Y en cuanto a este al aspecto:

Las tendencias actuales se orientan hacia modelos ecológicos que enfatizan la importancia de la relación de la interacción sujeto-medio, considerando todo el contexto geográfico-sociocultural como el ambiente portador de significados para los aprendizajes escolares. Precisamente, la expresión escuela abierta hace referencia a la utilización abarcadora y flexible de los espacios internos y externos para que sus componentes físicos, naturales y sociales sean vividos, explorados, recreados y construidos por el sujeto de aprendizaje: el niño (Denies, 1988, p. 139).

Podría decirse que esta tendencia, lejos de ser muy moderna, recoge el modo de aprendizaje del mundo antiguo. Las luces de las ciudades actuales no permiten a los niños ver bien las estrellas, pero hace cien años tan solo les bastaba con salir de casa en la noche para ver, conocer y aprender los movimientos del universo. Es decir que:

El espacio en la educación se constituye como una estructura de oportunidades. [...] Será facilitador, o por el contrario limitador, en función del nivel de congruencia con respecto a los objetivos o dinámica (...) que se pongan en marcha o con respecto a los métodos educativos (...) que caractericen nuestro estilo de trabajo (...). El ambiente de clase en cuanto contexto de aprendizaje, constituye una red de estructuras espaciales, de lenguajes, de instrumentos y, en definitiva, de posibilidades o limitaciones para el desarrollo de las actividades formativas (Zabalza, 1987, p.120 y 121).

Por tanto, es imprescindible conocer todas estas características para poder diseñar y elaborar, en los espacios construidos, ambientes adecuados para el desarrollo integral de

los niños. Esa es la premisa y el reto del profesor con énfasis en este nivel, pero igualmente útil necesario en todos los demás niveles del sistema nacional de educación.

1.3. Dimensiones del ambiente de aprendizaje.

Puede considerarse como ambiente de aprendizaje todo el entorno de los niños. Según Forneiro (1987): “El ambiente escolar puede ser analizado en sus dimensiones física, temporal, funcional y relacional” (p. 39). En su conjunto forman el espacio físico y emocional que el niño ocupa durante su proceso de aprendizaje y socialización con los demás y con la naturaleza.

1.3.1. Dimensión Física.

Hace referencia al espacio físico y sus condiciones estructurales, incluye mobiliario, elementos decorativos, etc. En cuanto a la construcción misma, en general el docente no puede hacer mucho, pues cuando llega todo está hecho y deberá lidiar con esa estructura. Sin embargo, en lo posible debe buscarse el modo de que sea un lugar bien aireado, seco, con temperatura adecuada, iluminado, con acceso a servicios básicos, seguro contra posibles accidentes, que la parte interior tenga conexión fácil con la exterior para otorgar mayor autonomía a los niños, que les facilite el contacto con la naturaleza, etc. Duarte (2003) indica que “desde otros saberes, el ambiente es concebido como el conjunto de factores internos –biológicos y químicos– y externos –físicos y psicosociales– que favorecen o dificultan la interacción social” (p. 99).

Esto da cuenta de que, pese a la importancia del espacio físico, los demás factores son imprescindibles para lograr ambientes de aprendizaje más efectivos. Coincidentemente, Caldwell (citado en Romo, 2012), admite trabajar la temática ambiental desde una posición que integra “variables físicas, humanas, sociales e incluso históricas, necesarias para concebir la idea de un medio ambiente complejo y holístico” (p. 142).

1.3.2. Dimensión Funcional.

Un espacio puede ser utilizado de una o varias maneras; juega la creatividad del docente y el enfoque pedagógico de la escuela. Esta característica es igualmente válida si se trata del interior o del exterior. Un arreglo adecuado de los materiales, de los muebles y de otros accesorios puede facilitar la interacción del niño entre ambos lugares para lograr, inclusive,

que los niños alcancen a reconocer su ubicación espacial y a la vez puedan disfrutar de varios ambientes en los que se incluye el patio y la naturaleza en general en un lugar relativamente abierto y seguro.

Herrera (2006) afirma que “un ambiente de aprendizaje es un entorno físico y psicológico de interactividad regulada en donde confluyen personas con propósitos educativos” (p. 2), por lo tanto, debe mantener una funcionalidad que ayude al niño a desplazarse con facilidad y a utilizar de manera distinta, conforme organice el docente, un mismo espacio.

1.3.3. Dimensión Temporal.

Hace referencia a la organización del tiempo, a los distintos momentos en que se distribuye la jornada diaria y espacios que se van a utilizar en cada uno. Los niños deben realizar diversas actividades durante el tiempo que están en la escuela y el docente debe así mismo preparar los espacios que tiene y lograr ambientes adecuados para cada una de esas acciones en tiempos determinados. Esto debe permitir al niño diversificar sus experiencias de aprendizaje a través de momentos de esparcimiento o de realización de tareas ya sea solo o en grupos o también en juegos de intercambio, etc.

1.3.4. Dimensión Relacional.

Se refiere a las diferentes interacciones que se establecen dentro de los espacios internos y externos donde se atienden a los niños y niñas. El ser humano es eminentemente social, no puede existir sin el otro. En los niños es muy importante valorar este aspecto humano al crear los ambientes de aprendizaje.

Pla, Cano y Lorenzo (2001) sostienen que, dichas interacciones, se pueden alcanzar en “un ambiente de aprendizaje seguro, estructurado y organizado basado en un profundo respeto por los niños y en la comprensión y el amor docentes como motor de crecimiento y desarrollo infantil” (p. 69).

La distribución de mobiliario y materiales debe inducirlos a juntarse; la interdependencia de ningún modo es pérdida de individualidad; es enseñar a ser solidario con la otra persona. Sin embargo, también debe ponerse atención a la necesidad que tienen los niños de ocupar su propio espacio, es decir que, aunque se arreglen los muebles para albergar a varios niños a la misma mesa, debe proveérselos del suficiente espacio para evitar aglomeraciones que generen conflictos.

Es decir, el ambiente es imaginado como los aspectos “físicos, sociales y humanos que configuran el espacio-tiempo en que el ser humano vivencia experiencias diversas que le permiten con más o menos facilidad generar aprendizajes que favorecen su desarrollo integral” (Romo, 2012, p. 143). Entendiendo esto como el compartir lo que es el niño y lo que hace durante su estancia en la escuela y aquí cobra sentido la dimensión relacional del ambiente de aprendizaje.

Todos los niños son sociables desde su naturaleza humana y a la vez necesitan su autonomía cuando comparten su espacio con otros, por lo que, cuando se diseñe ambientes de aprendizaje lo primero que debe considerarse es no alterar estos aspectos. Esto sin duda va a lograr que cada niño desarrolle su propia personalidad y a la vez aprenda a compartir con otros niños. Esta es la base de la convivencia social sin la cual no es posible un mundo mejor.

Se sabe que las libertades que tiene una persona están en relación directa con los derechos de los demás, pero solo existe una manera de enseñar este derecho y valor al mismo tiempo, es a través del ejemplo.

Por tanto, no es posible una enseñanza de cómo ser mejor persona a través de la disertación; existe actualmente el conocimiento, que no había hace 10 años, de que el cerebro se desarrolla más en los tres primeros años de vida del niño, por lo que desarrolla una gran capacidad para aprender lo que ve.

Es comprensible la necesidad que tiene la sociedad ecuatoriana y particularmente la que forma el entorno de las unidades educativas en donde se ha realizado este trabajo, de emprender en una política de buen ejemplo hacia los alumnos especialmente. Solo así se puede lograr una mejora conductual progresiva en cada generación de niños.

1.4. Recursos de ambientes de aprendizaje

Son todos aquellos materiales que se puedan poner a disposición de los niños para suscitar la curiosidad por aprender, así como para su comodidad y para estimularlos a una vida interdependiente con el ambiente, con el grupo y con el profesor. Es conveniente mencionar que todos los niños tienen curiosidad natural por aprender, indagar y descubrir; por tanto, los ambientes que se diseñen deben procurar ante todo no bloquear esta condición.

Entonces, a través de la selección de los recursos se pretende garantizar, según Tinajero & Mustard (2011):

Experiencias positivas durante los primeros años de vida –como un ambiente familiar social estimulante y lleno de afecto, una educación inicial de calidad, un entorno lúdico, y adecuado cuidado de salud y nutrición– pueden potenciar todos los ámbitos del desarrollo infantil y tener incidencia a lo largo de la vida del sujeto (p. 15).

Los recursos, por tanto, además de ser objetos materiales, deben favorecer un ambiente acogedor y familiar para que el niño se sienta a gusto durante la realización de las actividades. Como se ha mencionado todos los niños sin excepción tienen curiosidad natural para conocer el mundo, para explorar y por eso se debe tener cuidado al diseñar los ambientes de aprendizaje, de manera que éstos favorezcan ese deseo de descubrir sin la excesiva sugestión o insinuación del docente. Cuando esto sucede el niño pierde su autonomía y dedica su tiempo a obedecer órdenes relegando el aprendizaje de verdad.

1.4.1. Concepto de recursos estructurados y no estructurados.

Estos materiales didácticos son todos aquellos accesorios que facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje, dentro de un contexto educativo global, y estimulan la función de los sentidos para que los alumnos accedan con mayor facilidad a la información, adquisición de habilidades y destrezas, como también a la formación de actitudes y valores.

Acerca de estos recursos, González Marí (2010) señala que “son todos aquellos objetos, juegos, medios técnicos, etc. capaces de ayudar al alumno a suscitar preguntas, sugerir conceptos o materializar ideas abstractas” (p. 3). Es decir que los recursos pueden o ser estructurados o no y su eficacia resulta de la habilidad del docente para que los niños lo utilicen con la finalidad de que mejoren en su aprendizaje.

1.4.2. Tipos de recursos estructurados y no estructurados.

1.4.2.1. Recursos estructurados.

El mobiliario de los centros de educación inicial debe ser funcional, cómodo, de buena calidad, seguro, resistente, estable que ofrezca seguridad, elaborado con pinturas lavables y no tóxicas. Los muebles deben ser simples y fáciles de limpiar.



Figura. Nº 1: Recursos estructurados.

Fuente y elaborado por: Autor

El equipamiento debe tener en cuenta las características y momentos de desarrollo de los niños y las niñas. La ubicación del mobiliario debe permitir que el docente de una sola mirada pueda observar las zonas en donde están los niños y niñas. Los recursos didácticos son imprescindibles para que los estudiantes logren el dominio de una determinada destreza o mejor: para que alcancen aprendizajes significativos.

1.4.2.2. Recursos no estructurados.

Los recursos deben estar sujetos a la creatividad del docente y a las posibilidades que brinde el contexto, deben ser pensados para el estudiante. Se puede utilizar como recursos el parque, los museos, el patio de recreo. Debemos comprender que los recursos, espacios e insumos no determinan el éxito pedagógico del ambiente en sí mismos. Los recursos deben ser elegidos de manera que faciliten el desarrollo de los aprendizajes, que permita a los estudiantes llegar a la meta planteada.

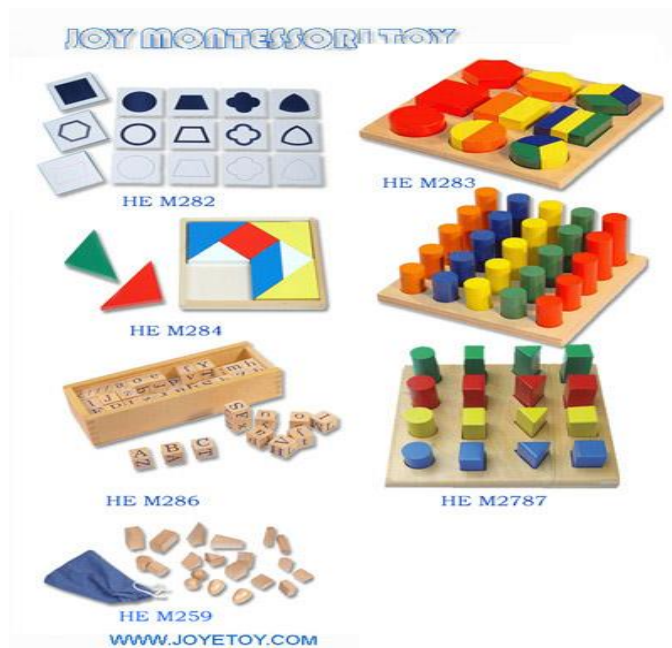


Figura. N° 2: Recursos no estructurados.

Fuente y elaborado por : Autor

Los protagonistas en todo ambiente de aprendizaje son el docente y el niño o niña. Por tanto, los ambientes de aprendizaje exigen al docente el conocimiento de las necesidades de prácticas pedagógicas y estar dispuesto para la retroalimentación, debe trabajar en base a los intereses de los niños, para que ellos puedan acceder a los aprendizajes de forma fluida y autónoma.

1.4.2.3. Importancia de recursos estructurados y no estructurado.

Los recursos son importantes en cualquier etapa de educación y en cualquier nivel, sin embargo, tratándose del inicial su preparación cobra mayor relevancia y necesita de mayor cuidado para cumplir con los objetivos que se persigue. A la hora de decidir por hacer una educación infantil de calidad, como escribe Peña (2003), se tiene que “trabajar en el desarrollo de las dimensiones físico, afectivo, cognitivo y social, y para ello es primordial la planificación de los diversos recursos que vamos a utilizar para que el aprendizaje de los discentes sea verdaderamente significativo” (p.330). Y con este propósito, los recursos estructurados y no estructurados favorecen el trabajo en grupo, benefician el aprendizaje significativo, provocan la observación y experimentación, sacian la necesidad de tocar e investigar, ayuda al uso de materiales y herramientas para solucionar problemas y mejoran la conciencia crítica y la reflexión.

Sin embargo, Rodríguez (2005): señala que “el principio que debe regir en la utilización del material es el uso vivo e inteligente de las cosas” (p.55), lo cual significa que los recursos adquieren importancia según el uso que el profesor les otorgue durante la clase.

No obstante, su importancia en cuanto a cantidad y calidad, los recursos que por su elaboración son didácticos no podrán cumplir con su objetivo sin una buena utilización por parte del docente, el cual debe tener la suficiente capacitación para enlazar todo el proceso educativo.

1.4.3. Proceso metodológico, para la creación de los ambientes de aprendizaje no convencionales.

Esta acción que de todas formas debe ser implementada en las escuelas actuales a vista de las grandes transformaciones sociales y tecnológicas del mundo moderno de ningún modo implica que debe cambiar todo. A pesar de esto, en la preparación de ambientes no convencionales de aprendizaje se debe considerar que ya no es posible una educación basada en la repetición mecánica. En los niños de hasta cinco años es transcendental que se promueva la experimentación, puesto que en esta edad es mucho más curioso y aprende fácilmente.

Por lo tanto, la calidad del ambiente es vital; según Laguna (2013), un ambiente adecuado “se enlaza con el niño en la exploración y el descubrimiento; es un medio de aprendizaje, que promueve el crecimiento de la competencia ambiental, estimula la práctica de las habilidades y mejora el desempeño” (p. 42). En este sentido y tomando en cuenta la época actual, es necesario incorporar herramientas tecnológicas que estimulen a los niños a pensar, a resolver problemas a través de juegos interactivos, etc., existe infinidad de recursos que pueden ayudar a mejorar los ambientes de aprendizaje con la ayuda del docente.

Detalla Hoyuelos (2005) que un ambiente agradable como aquel es “sereno, no violento, que se mueva en el tono medio. Un entorno interesante, no monológico, sino combinado de elementos diferentes” (p. 178). Debe incorporarse en este ambiente a las madres de los niños que, en ciertos eventos, logran en ellos un estado de felicidad y satisfacción.

La realidad, eso sí, supera ampliamente lo deseado o lo necesario, por esta razón debe existir en forma constante una revisión del proceso educativo y una valoración lo más justa como sea posible para repensar lo hecho y de ser necesario hacer una reingeniería del trabajo docente.

1.4.3.1. Estrategias y procesos metodológicos para instalar ambientes de aprendizaje.

Actualmente, cuando discutimos de ambientes de aprendizaje, no nos referimos sólo a un aula donde se promueven aprendizajes:

Un ambiente de aprendizaje es el conjunto de elementos materiales, tales como: la arquitectura, el equipamiento y el lugar; los elementos culturales; los elementos sociales, que permiten la interactividad, la comunicación y el trabajo en equipo; los elementos de tiempo, que incluyen la planeación y el momento en el que se lleva a cabo el aprendizaje y, finalmente, el contenido académico, que también es conocido como plan de estudios (Woolfolk, 2006, p. 126).

Por tanto, se habla de un conjunto de cosas materiales que funcionan por la organización que el docente les confiere según sus objetivos y en un proceso en el que se integran los niños y niñas a los cuales va dirigida esa funcionalidad de los recursos, el conocimiento del profesor, el modelo de aprendizaje escogido por el centro, el aporte afectivo de quienes conforman la comunidad educativa y todo cuanto significa el entorno de la escuela, siempre para favorecer el desarrollo integral de los niños. En este sentido Balbuena (2013) señala, en relación a este modelo de aprendizaje integral que:

Se fundamenta en el enfoque de derechos, las nuevas perspectivas acerca del desarrollo de los niños, las investigaciones sobre neurociencias y aprendizaje infantil, los estudios sobre el acompañamiento del desarrollo emocional, el apego y el vínculo, así como en los de contexto, con la finalidad de brindar experiencias de aprendizaje y sostenimiento afectivo a través de la organización de ambientes en los que existan oportunidades para la adquisición del lenguaje, juego, exploración, creación y descubrimiento (p. 38).

Es decir que la construcción de los ambientes debe cumplir con todas estas condiciones a fin de permitir el desarrollo integral de los niños atendiendo a cada uno según sus características personales.

1.4.3.2. Creación de ambientes de aprendizaje no convencionales.

Cada vez con mayor fuerza se siente la necesidad de abandonar viejos esquemas de enseñanza, centrados en la oralidad del docente, por otros en los que el alumno sea más

protagonista de su propia experiencia a través de la cual desarrollar sus potencialidades. Esto conduce a pensar que deben establecerse espacios distintos al aula o por lo menos combinarlos con ella para acercar al niño al mundo real cuanto sea posible. Chaparro (1995) señala que: “Los ambientes de formación, significan que no hay aulas, en el sentido estricto: Hay ambientes que se van transformando, se van cambiando y se van modulando en función de los requerimientos de cada una de las experiencias de formación” (p. 8).

Según Moreno y Molina (1993), en las escuelas actuales:

El ambiente educativo se mantiene inalterado: en cuanto al ordenamiento sigue siendo prescriptivo, en cuanto a las relaciones interpersonales es dominado por consideraciones asimétricas de autoridad (autoritarismo). En cuanto a la relación con el conocimiento está inmerso en concepciones transmisionistas y en lo referente a valores se halla sumido en una farsa, en donde lo que se hace está orientado más por la conveniencia que por consideraciones éticas, en donde se privilegia "el saber racionalista e instrumental" y se descuidan el arte y las diversas posibilidades de reconocimiento cultural y de otros saberes (p. 134).

Del mismo modo, la escuela y el docente están inmersos en la actualidad al desarrollo tecnológico, el cual forma parte también de los niños más pequeños, y en este campo, autores como Martín-Barbero (2002) reconocen que “en la época presente las relaciones físicas personales empiezan a perder peso (...), aparece el concepto de cibercultura, como un escenario tecnológico para la producción cultural, de la mediatización de lo social” (p. 81).

1.4.3.3. Creatividad.

La creatividad es natural en los seres humanos. Existen referencias científicas que así lo afirman, sin embargo ¿es posible mejorar esta cualidad natural en los niños? Al respecto Muñoz (1994) afirma que:

Este término se usa doblemente: para la propia expresión natural de la creatividad y para referirse a la reflexión y al conjunto de técnicas creativas que pueden desarrollar, por ello algunos autores prefieren utilizar el neologismo *creática* como disciplina encargada de analizar, sistematizar y estimular el conocimiento de la creatividad (p.25).

Es decir que según este autor se puede desarrollar la creatividad a través del ejercicio o del entrenamiento. Según Menchén (1998) creatividad es "la capacidad para captar la realidad de manera singular, generando y expresando nuevas ideas, valores y significados" (p. 62). Esto permite que cada persona pueda ver las cosas de manera distinta, o tener gusto por cosas diferentes a las de los demás, cuestión que ofrece en el campo educativo con niños pequeños mil posibilidades de trabajo creativo. Al respecto, los factores que pueden influir positiva o negativamente en el desarrollo de las capacidades creativas se clasifican:

En psicológicos y en sociales, entre los primeros estimularán la creatividad: la tolerancia, la libertad, la flexibilidad, la búsqueda de lo novedoso, el pensamiento divergente, la capacidad lúdica y la capacidad de riesgo. Por el contrario, la inhibirán el miedo al ridículo o a las críticas, el temor a equivocarse, el perfeccionismo excesivo, el pragmatismo exitista, la aceptación de estereotipos y el temor a ser diferentes o a que lo sean los demás (Balart y Céspedes, 1998, p. 16).

Se entiende entonces que la creatividad puede mejorarse o también empeorarse con dependencia de las situaciones que viva el niño, lo que hace más difícil la labor educativa, pero a la vez también reconfortante si se logra que cada infante alcance su mejor desarrollo intelectual, emocional, afectivo y cognitivo. No existe para el docente una recompensa (si es que se la espera) más halagadora que ver a un niño crecer integralmente y ser feliz.

1.4.3.4. Estética.

Los recursos y materiales juegan un importante papel en el proceso de aprendizaje de los niños, sin embargo, no debe dejarse a un lado el valor que tiene el modo en que deberán colocarse dentro del salón y en los espacios fuera de él, aquellos que permitan que se pueda movilizar para realizar las distintas actividades según el momento.

Todo el mobiliario y los materiales didácticos deberán cumplir su propósito pedagógico, fundamentado también en lo estético, es decir en el modo agradable y cómodo para ver y para usar. El docente debe comprender que los niños aprenden mucho mirando ya sea los objetos cuanto sus colores, las formas, etc., por tanto, debe prestarse mucha atención a la hora de arreglar el ambiente escolar.

1.4.3.5. Organización.

La organización debe proporcionar un entorno favorable, para que los niños y niñas puedan desenvolverse libremente; podría dividirse en distintas zonas o rincones en donde los niños puedan participar de forma individual o colectiva en diferentes actividades, además se debe crear un ambiente acogedor, estéticamente agradable y dotado de buenas condiciones higiénicas e iluminativas, un espacio donde niños y niñas aprendan de forma creativa y original para que su jornada escolar sea amena y divertida.

Es importante conocer que los espacios, los muebles y los adornos, deben ser notables en sí mismos y también ser elementos inspiradores de posibilidades para la acción de los niños. Y ya que se imagine el espacio en la misma línea del principio ético, conductual y pedagógico que se persigue en favor de los niños, o se considere que educar significa incrementar el número de oportunidades:

Deberá entenderse que paredes y muros documentados, repletos también de silencios para que puedan hablar nuevos protagonistas de testimonios y memorias que la escuela vive y ha vivido (...) techos, cristaleras y paredes serán aprovechados como oportunidades de que la escuela hable de su propia identidad cultural a través de diversos paneles documentales que narren historias o procesos vividos y que los adultos hagan visibles con una estética pensada y cuidada (Hoyuelos, 2005, p. 162/163).

Se debe tener en cuenta que la organización de los elementos que se tenga o confeccione para usar en el espacio escolar tendrá un objetivo claro para el desarrollo de destrezas en los niños, pero también será generador de bienestar visual y por tanto de tranquilidad y alegría, aspectos sin los cuales no es posible ningún involucramiento para aprender.

Cuando hablamos de estética hablamos de valores y de cómo priorizamos y ordenamos esos valores. Definir qué es bello, qué es armónico, qué es real, qué es fantasía, qué es importante y qué secundario, cuáles son las cosas que valen la pena decirse, pintarse, cantarse, y cuál es el lugar de ellas en el concierto de las ciencias y las artes, es central a la hora de definir la formación del sujeto social (Bonofiglio, 2010, p.119).

Es quizá uno de los aspectos de la humanidad más importantes y que muchas veces se deja de enseñar porque se deja de practicar.

1.5. Desarrollo y aprendizaje integral de los niños de 3 a 5 años.

1.5.1. Características del área motriz.

Esta área se refiere a la habilidad que tiene el niño y la niña para moverse y desplazarse, además le permite conocer el mundo, tomar contacto con él. Involucra dos dimensiones: los sentidos y los movimientos. Sin embargo, el docente debe conocer que, según recomienda Martínez (2000) el desarrollo motor del niño de 0 a los 6 años “no puede ser entendido como algo que le condiciona, sino como algo que el niño va a ir produciendo a través de su deseo de actuar sobre el entorno y de ser cada vez más competente” (p. 65).

Por esta razón, es importante entender que todas las habilidades motrices de los niños son potenciales y deben desarrollarse a través de distintas actividades que serán planificadas y preparadas por el docente.

Dentro de este ámbito del desarrollo motor, la educación infantil:

Se propone facilitar y afianzar los logros que posibilitan la maduración referente al control del cuerpo, desde el mantenimiento de la postura y los movimientos amplios y locomotrices hasta los movimientos precisos que permiten diversas modificaciones de acción, y al mismo tiempo favorecer el proceso de representación del cuerpo y de las coordenadas espacio-temporales en los que se desarrolla la acción (García y Berruezo, 1999, p. 56).

En este marco de afirmaciones, los pequeños necesitan ser atendidos en sus necesidades particulares y personales tanto de desarrollo motriz como afectivas, en una combinación de actividades que proporcionen al niño alegría y felicidad por lo que hace, entre ellos el juego.

1.5.2. Características del área cognitiva.

La conducta motriz junta elementos cognoscitivos, afectivos y motrices, permitiendo ver al infante desarrollando sus maravillosas potencialidades, las que gradualmente renovará a través del proceso de enseñanza-aprendizaje, en el que el juego, como hemos dicho, actúa como elemento fundamental.

Zúngaro (1992) señala que “el juego, como acción básica para el desarrollo del niño, es un elemento esencial en la socialización infantil” (p. 32), por lo que debe prestarse especial

atención a la planificación de estas actividades de desarrollo motriz, obviamente considerando la diferencia de edad entre 3 y 5 años.

Piaget (1986) sostiene que “el juego contiene por sí solo todas las posibilidades de transición entre la imaginación creadora y el hacer constructivo, estableciendo la continuidad en el niño entre el juego y el trabajo” (p. 68). Por tal razón la planificación de las actividades lúdicas y las de aprendizaje en campos específicos debe estar bien establecida y debe responder además a la visión pedagógica de la escuela.

1.5.3. Características del área lingüística.

Piaget (1988), manifiesta que “el lenguaje es el modo de representación más complejo y abstracto que se adquiere dentro de los límites de un sistema socialmente definido” (p. 343). Por esta razón y pese a que el sistema neuronal tiene su mayor desarrollo en esta etapa de crecimiento del niño es que se hace lento su aprendizaje. Por la misma razón, el docente está en la necesidad permanente de trabajar en este campo y planificar actividades concretas que le permitan al niño un avance acelerado de la comunicación oral.

En este proceso, la verbalización e interiorización del lenguaje es el instrumento que le permitirá al niño integrar todos los factores que constituyen su esquema corporal y controlar el pensamiento que dirige la conducta motriz, dando lugar a la capacidad de reflexionar y anticipar el movimiento, (Palau, 2005). Es entendible entonces el deseo ferviente del infante por comunicarse en cada instante y en cada cosa que hace, lo cual debe ser aprovechado por el docente para activar su aprendizaje.

En general el lenguaje se expresa como una manipulación técnica de signos, símbolos y señas que al niño le sirven para comunicar lo que quiere. Para lograrlo requiere comprender lo que escucha, recordarlo, organizarlo y luego hacer su propia representación a través del lenguaje. Según Piaget (citado en Maier 2000), finalmente, el lenguaje se convierte para el niño en un medio de comunicación social en el sentido acomodativo, es decir en un medio para entender y comprender el ambiente exterior y adaptarse a él.

1.5.4. Características del área afectiva.

La cuestión afectiva es la parte más importante del ser humano, sin su verdadero desarrollo desde la infancia se crece apático e insensible y puede llegar a desarrollar sentimientos opuestos. Todo el conocimiento del mundo pierde su valor si el niño no desarrolla su natural manera de comunicarse afectivamente o si las cosas que hace o debe hacer no llevan este componente como impulsador del saber ser y del saber hacer. Lo demás, la parte cognitiva es complementaria y es válida si la dirección que tome su uso o aplicación es buena para todos.

En todo caso, como dice Bruner (1976) “no se trata que el adulto tenga que resolver los problemas, tareas o situaciones al niño o niña, sino más bien proporcionarle recursos para resolverlos basados en una relación positiva y afectiva”. (p.123). El desarrollo de la cuestión afectiva se refiere a la habilidad de reconocer y expresar emociones y sentimientos. Involucrando así un cúmulo de experiencias afectivas y de socialización que permite al niño sentirse un individuo único, diferente de los demás, pero a la vez querido, seguro y comprendido, capaz de relacionarse con otros bajo ciertas normas comunes.

En esta perspectiva se puede reconocer que toda actividad del niño tiene la intención de encontrar afectividad, fundamentalmente de las personas más próximas a él. Según Narvarte (2008): “El niño da y espera recibir afecto, las primeras experiencias afectivas del niño son cruciales para el desarrollo de la vida afectiva y las relaciones interpersonales” (pág. 214).

Por tal razón el docente que tiene a su cargo un grupo de niños asume una responsabilidad que pocos pueden manejar y sobre ellos descansa el futuro de la sociedad en general, de la familia y de la persona misma. Debe quedar claro que no ha sido conocimiento lo que le ha faltado al ser humano, al menos en esta última centuria, sino más bien darle destino correcto a sus descubrimientos, es decir destino afectivo.

CAPITULO II.
DISEÑO METODOLOGICO

2.1. Diseño Metodológico.

Es una investigación de tipo participativa, cualitativa, exploratoria y descriptiva, y de esta manera se determinará la incidencia de los ambientes no convencionales de aprendizaje en el desarrollo integral de niños de 3 a 5 años. Es de tipo participativa ya que se busca resultados fiables y útiles para mejorar una situación colectiva, en este caso de los niños.

2.1.1. Preguntas de investigación

- ¿Cuál es la función educadora del ambiente en el desarrollo y aprendizaje de los niños de 3 a 5 años?
- ¿Cuáles son las dimensiones de los ambientes de aprendizaje para generar experiencias significativas?
- ¿Qué posibilidades tienen los recursos estructurados y no estructurados en la implementación de los ambientes de aprendizaje?
- ¿Cómo se diseñan e implementan los ambientes de aprendizaje no convencionales para el desarrollo integral de los niños de 3 a 5 años?
- ¿Cuáles son los procedimientos metodológicos para ejecutar las experiencias en los ambientes de aprendizaje diseñados?
- ¿Qué actividades generan experimentación e interacciones positivas para desarrollar autonomía y convivencia armónica en los contextos escolares?

2.2. Contexto

Los experimentos de campo, como es el caso presente, son estudios efectuados en una situación realista; es decir, en el ambiente natural en el que residen los informantes, la descripción del ambiente o contexto es relevante para el estudio, por tanto, se toma nota de las personas y lugares, objetos, fotografías, audio o video, u otras novedades que se presentan. En el caso concreto de esta investigación se ha desarrollado el trabajo de búsqueda e indagación en centros de desarrollo infantil, que llevan muchos años al servicio de la comunidad y se consideran representativas de este lugar.

2.3. Población

La población que se ha seleccionado para esta investigación está compuesta por 5 docentes y 15 niños de los Centros de Desarrollo Infantil de la ciudad de Alamor, en el cantón Puyango, de la provincia Loja.

2.4. Métodos

Los métodos utilizados permitieron ampliar esta investigación de una forma ordenada en cada uno de sus elementos: preparación de marco teórico, metodología, aplicación de los instrumentos, preparación y análisis de resultados, enunciación de la estrategia de intervención.

Inductivo- deductivo. - Se utilizó con el fin de sistematizar los datos logrados en el proceso sobre el valor que los profesores dan a la planificación.

Analítico - Sintético. - Muy importante durante la construcción del sustento teórico con la intención de sacar lo fundamental de la bibliografía estudiada para explicar de la manera más sintética, de acuerdo a los lineamientos de la investigación.

El método hermenéutico.- sirvió para comprender e interpretar los textos necesarios para construir los apartados tanto en marco teórico como en otros más en donde se ha necesitado.

El método estadístico.-permitió validar la información obtenida de los instrumentos de investigación, lo que permite tener confiabilidad de los resultados. Este proceso se lo realiza a través de tablas y gráficos estadísticos representativos de las encuestas y la observación de campo.

2.5. Técnicas

Bibliográfica y documental.-se empleó para la investigación de otros estudios relevantes al tema que se indaga aquí para dar sustento teórico y científico al trabajo de fin de Titulación.

La lectura, para estudiar y escoger aportaciones teóricas sobre ambientes no convencionales para niños. Mapas mentales y conceptuales que permitieron un mejor análisis. Resumen para formular de forma breve el material bibliográfico que se seleccionó

de acuerdo a las exigencias de este trabajo.

La observación.- se utilizó con el fin de precisar algunas características de comportamiento concernientes a la planificación educativa relacionada con los ambientes de aprendizaje no convencionales; fue muy importante cuando se ha acompañado al profesor en su clase para probar y registrar cuánto se cumple lo previsto;

Encuesta fue utilizada para aplicar a los docentes que constituyen la muestra de la investigación.

La triangulación metodológica y de datos facilitó la combinación de resultados desde un análisis reflexivo

2.6. Instrumentos

El instrumento que se utilizó en el proceso de la investigación fue:

- Cuestionario a 5 docentes de Educación Inicial de las diferentes aulas de los Centros de Desarrollo infantil de la ciudad de Alamor.
- Ficha de observación a los niños.

2.7. Recursos

Talento humano

- Profesor Tutor del Trabajo de Titulación
- Director del Trabajo de Titulación.
- Investigadora.
- Docentes Encuestados.
- Directivos de la Institución.
- Estudiantes.

Materiales

- Computadoras.
- Impresora.
- Papel bond.
- Teléfonos.
- Guía didáctica.
- Memoria USB
- Marcadores.
- Lápiz

Institucionales

- UTPL Loja
- Centro Universitario Alamor
- Centro educativos.

Económicos

Una lista de materiales utilizados y varios gastos se describen a continuación:

- Copias e impresiones por un total de 50 dólares.
- Internet y llamadas por 80 dólares.
- Grabación CD 10 dólares y,
- Transporte y otros aproximadamente 110 dólares.

Que hicieron un total aproximado de 250 dólares USA.

2.8. Procedimiento

El procedimiento para cumplir con esta investigación empezó con la visita a los centros educativos con el fin de obtener la autorización correspondiente, de acuerdo a los lineamientos establecidos por la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL). En la conversación con las Directoras se expuso y destacó los propósitos y la trascendencia de la investigación, las características de la institución auspiciante (UTPL), los objetivos a

lograr, la importancia de la investigación al recoger los datos, las exigencias de parte de la universidad y, el encargo que se asume de entregar un reporte final con los resultados obtenidos en el centro educativo, con la finalidad establecer mejoras en cuanto a la implementación de ambientes no convencionales en los centros de desarrollo infantil que forman parte de este estudio.

CAPÍTULO III
ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Cuestionario para Docentes

3.1. Definición de ambiente de aprendizaje

Tabla N° 1: Definición de ambiente de aprendizaje.

ESCALA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a	5	83,33
b		
c	1	16,67
TOTAL	6	100

Fuente y elaboración: La autora.

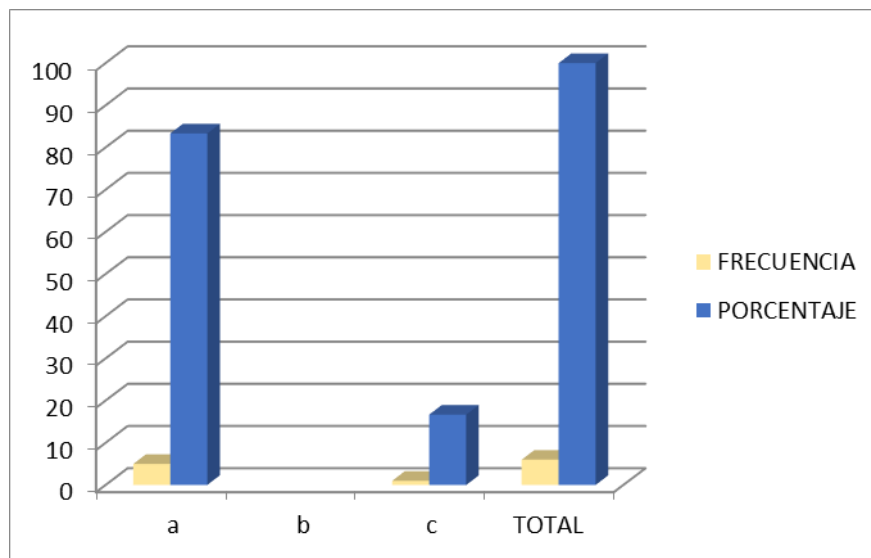


Figura N° 3: Definición de ambiente de aprendizaje

Fuente y elaboración: La autora.

Estos resultados muestran que el 100% de los docentes encuestados definen el ambiente de aprendizaje como un lugar dinámico que puede modificarse según las necesidades de los niños y que además les estimulan a realizar actividades nuevas o innovar creando soluciones a las situaciones que se les presentan, lo cual les permite mejorar sus potencialidades al mismo tiempo que modifican su ambiente de aprendizaje; una docente señala que el ambiente de la clase se compone de los procedimientos que se aplican durante su desarrollo, los cuales ella planifica con anterioridad atendiendo a las características su entorno social y cultural.

Castro y Morales (2015) concuerdan en que “el ambiente está compuesto por elementos físicos, sociales, culturales, psicológicos, pedagógicos, humanos, biológicos, químicos,

históricos, que están interrelacionados entre sí y que favorecen o dificultan la interacción, las relaciones, la identidad, el sentido de pertenencia y acogimiento” (p. 1).

Es decir que, bajo esta concepción, las docentes realmente han definido e identificado el ambiente escolar como un lugar en el que se conjugan cosas materiales, actividades (las de los niños) y las relaciones personales que se establecen entre estos y las maestras para lograr objetivos educativos concretos que se han planificado anticipadamente.

Sin embargo, se ha evidenciado que en las aulas y algunos espacios de estas instituciones educativas no se cumplen estas condiciones completamente y por tanto es necesario que las docentes y los directivos dirijan su esfuerzo hacia la consecución de ambientes más agradables para los niños.

2. Tipos de ambientes de aprendizaje que conoce

Tabla N° 2: Tipos de ambientes de aprendizaje que conoce

Escala	Frecuencia	Porcentaje
a	5	50,00
b		0,00
c	2	20,00
d	1	10,00
e	2	20,00
Total	10	100,00

Fuente y elaboración: La autora.

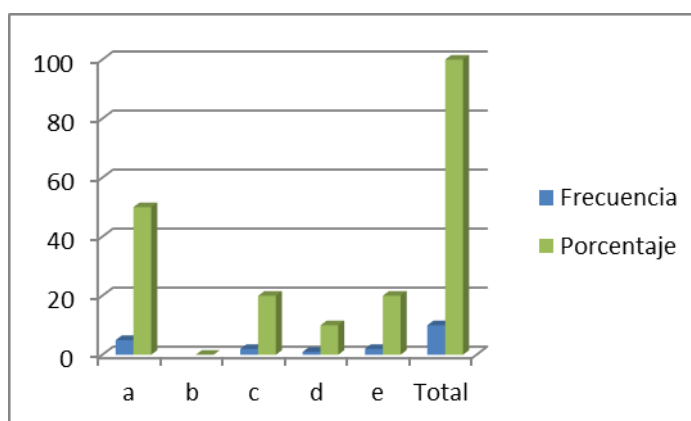


Figura N° 4: Tipos de ambientes de aprendizaje que conoce

Fuente y elaboración: La autora.

En esta parte se explica de acuerdo al resultado que se presenta en la tabla N° 2 que el 100% de los docentes encuestados conocen los rincones de juego, que el 40% de las docentes han utilizado los areneros. Se evidencia así mismo que 20% de ellas han empleado el taller de arte y otro 20% conocen el salón de juegos. Es importante señalar que no conocen los ambientes no convencionales o al menos no los reconocen por lo que resulta incierta su utilización.

Así, estos resultados ofrecen información valiosa acerca del conocimiento y aplicación que hacen los docentes de estos centros educativos sobre ambientes no convencionales, es decir aquellos que están relacionados con espacios éticos, estéticos, seguros, cómodos, luminosos, sonoros, adaptados a las discapacidades, con una unidad de color y forma, armónicos, mediadores de pensamientos y relaciones sociales, lúdicos, expresivos, libres, diversos, respetuosos; con recursos culturales y naturales (Romo, 2012).

En consecuencia, dada la importancia de los elementos que conforman el ambiente de aprendizaje y la necesidad de que tengan las características que se han mencionado, es imprescindible fortalecer los procesos para su construcción en la institución educativa con la participación conjunta de los niños y de ser posible con los padres, debido principalmente a que existe poco conocimiento y utilización de ambientes no convencionales en estas instituciones, lo cual impide en cierta medida un desarrollo integral de los alumnos.

3. Elementos de la dimensión física

Tabla N° 3: Elementos de la dimensión física

Escala	Frecuencia	Porcentaje
a	2	20,00
b	2	20,00
c	3	30,00
d	2	20,00
e	1	10,00
Total	10	100,00

Fuente y elaboración: La autora.

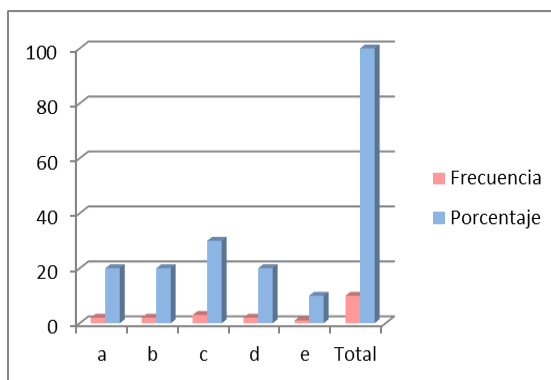


Figura N° 5: Tipos de ambientes de aprendizaje que conoce

Fuente y elaboración: La autora.

Los docentes encuestados ofrecen varias contestaciones. Dos de ellos creen que las dimensiones físicas se refieren a las medidas del espacio y a los materiales y mobiliario. En cambio, tan solo el 30% de ellos aseguran que tienen que ver con su ubicación en el espacio físico. Una quinta parte de las respuestas señalan que una dimensión física tiene que ver con la relación de los niños y el último en cambio afirma que todo esto se relaciona más bien con la organización del tiempo en la jornada diaria.

Estas afirmaciones tan dispares permiten deducir que no existe un criterio único respecto a cuáles son los elementos de la dimensión física en el ambiente de aprendizaje. Por ejemplo, Castro y Morales (2015) acerca de la naturaleza del espacio físico del centro educativo dicen que “es necesario considerar una adecuada relación y proporción entre las superficies ocupadas por las construcciones y las que están libres” (p. 7).

Se refiere concretamente al uso de cemento para la construcción de un edificio, una sala, un camino, etc. que sirven para que los niños utilicen en el trabajo de aula o para caminar o jugar, pero en ningún caso se refiere al tiempo de trabajo o a la relación misma entre los niños. La dimensión física por tanto se refiere a la parte material que puede ser usada como recurso de aprendizaje.

En este sentido se aprecia que es necesario una capacitación acerca de las dimensiones de los ambientes que se requieren en los centros de desarrollo infantil que colaboran en esta investigación, debido a que sus docentes tienen dificultades para comprender cuáles son y cómo se utilizan.

4. Importancia de los ambientes de aprendizaje

Tabla N° 4: Importancia de los ambientes de aprendizaje.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
a	1	16,67
b		0,00
c	5	83,33
Total	6	100,00

Fuente y elaboración: La autora

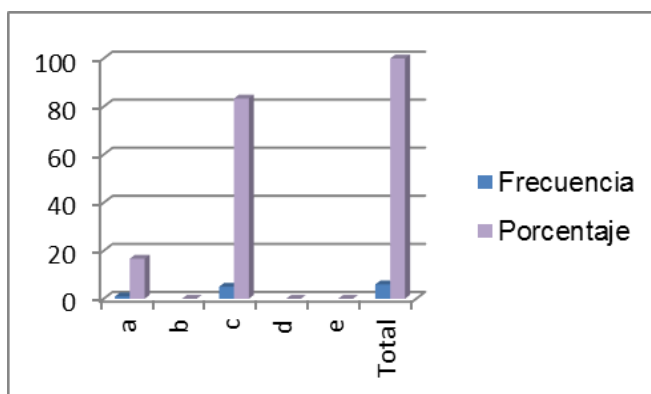


Figura N° 6: Definición de ambiente de aprendizaje

Fuente y elaboración: La autora

El 100% de docentes afirman que su importancia está en que sirven para facilitar el aprendizaje mediante las interacciones con los demás y los recursos que le permiten experimentar, descubrir y transformar el contexto inmediato. Adicionalmente uno de ellos considera que los ambientes de aprendizaje son importantes porque promueven la motivación de los niños para mantener la atención en las actividades diarias y en este sentido, Jaramillo (2007) fortalece esta idea al considerar que el ambiente del salón de clase es fundamental para facilitar el desarrollo físico, social y cognitivo de los niños y las niñas.

Es decir, todos ellos coinciden en sus definiciones y apreciaciones sobre la importancia que tienen los ambientes de aprendizaje, por ejemplo mejorar las relaciones personales entre alumnos y docentes y facilitar el aprendizaje. Pero por otro lado, al observar las clases, las profesoras tienen dificultad para implementar estos ambientes, para innovar, por lo que mucho improvisan y así se ha generado desorden y pérdida de tiempo y esfuerzo.

5. Los recursos más utilizados en las aulas de educación Inicial

Tabla N° 5: Recursos más utilizados en las aulas de educación Inicial

Escala	Frecuencia	Porcentaje
a	4	57,14
b		0,00
c	2	28,57
d	1	14,29
Total	7	100,00

Fuente y elaboración: La autora

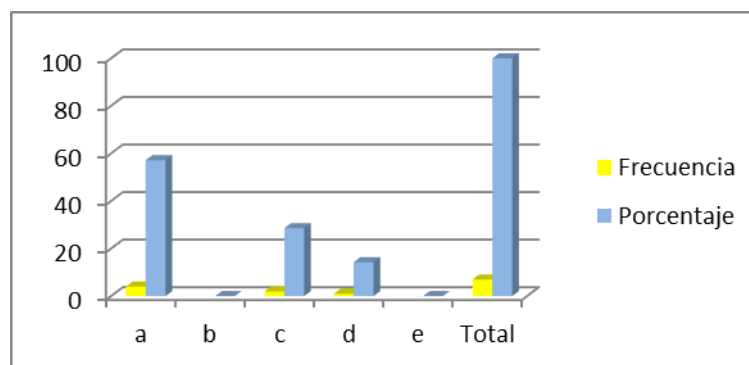


Figura N° 7: Definición de ambiente de aprendizaje

Fuente y elaboración: La autora

En cuanto a los recursos más utilizados en las aulas de inicial el 80% de las profesoras consideran que son los estructurados y los semiestructurados, mientras que el 20% de ellas reconoce que ninguno de ellos es utilizado.

En todo caso es necesario, según Castro y Morales (2015) seleccionar materiales y equipo que promuevan el desarrollo integral de los niños. En este contexto se ha podido observar que las profesoras reconocen los recursos estructurados y los manejan bien durante su labor docente, pero tienen dificultad para reconocer y definir a aquellos que no lo son o que tienen características de ambos como los semiestructurados.

Por esta razón pese a tener algunos recursos no estructurados y utilizarlos también, se ha comprobado que no pueden definirlos adecuadamente durante el trabajo de aula y esto promueve inseguridad especialmente en las profesoras.

6. Tres de los recursos más utilizados en su trabajo pedagógico

Tabla N° 6: Recursos más utilizados en su trabajo pedagógico.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
A	5	27,78
B	1	5,56
C	5	27,78
D	4	22,22
E		0,00
F	1	5,56
G	2	11,11
Total	18	100,00

Fuente y elaboración: La autora

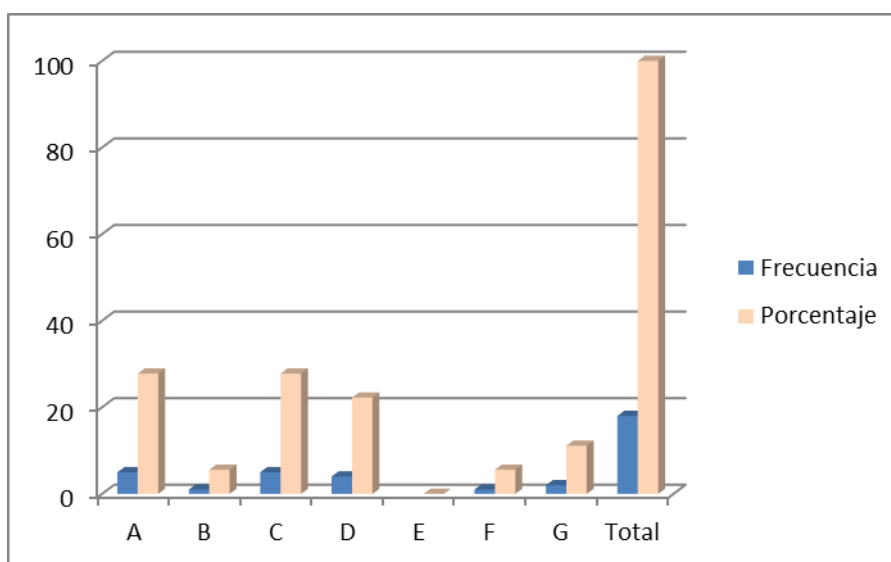


Figura N° 8: Definición de ambiente de aprendizaje.

Fuente y elaboración: La autora

Existe mucha diversidad en cuanto a qué recursos se utilizan más. Los cinco seleccionan los cuentos y los rompecabezas y cuatro de ellos también dan importancia y utilizan las pelotas. Además, dos de ellos creen que el material de reciclaje es muy útil para que los niños aprendan. Quizá dan menos importancia a las loterías y al uso de cajas o están en desuso.

Al respecto, sobre los recursos que más se utilizan en la escuela son aquellos que Martínez Sánchez (1993) los define como “formados tanto por objetos de uso cotidiano y familiar como por recursos elaborados específicamente para la escuela” (p. 241) y en este sentido, según las docentes, los más importantes son los cuentos y rompecabezas que se elaboran

en el aula y los menos valiosos son loterías y cajas que poco aportan al aprendizaje, si bien pueden usarse como recursos para el juego.

Es importante reconocer la experiencia adquirida por las profesoras a través del tiempo, aunque exista discrepancia en cuanto a la viabilidad de lo que consideren correcto o adecuado con respecto a los aportes de expertos en la materia. Las docentes han demostrado durante las clases mucha habilidad para utilizar estos recursos y para enseñar, tienen amplia experiencia en este campo y quizá es una de sus fortalezas más importantes.

7. Función de los recursos de aprendizaje

Tabla N° 7: Función de los recursos de aprendizaje

Escala	Frecuencia	Porcentaje
A	2	25,00
B	4	50,00
C	2	25,00
Total	8	100,00

Fuente y elaboración: La autora

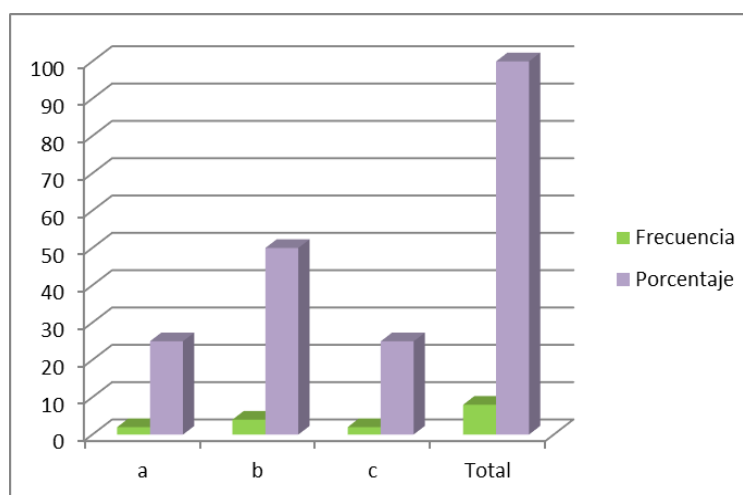


Figura N° 9: Definición de ambiente de aprendizaje

Fuente y elaboración: La autora

El 80% de los docentes consideran que la función de los recursos en el aprendizaje de la primera infancia es mediar el proceso de ese aprendizaje gracias a la acción autónoma del niño y al menos el 40% de ellas también dicen que su función es motivarlos a participar. Dos respuestas sugieren que la función de estos recursos es reforzar el aprendizaje.

De acuerdo con lo que plantea Jaramillo (2007), “es indispensable tomar en cuenta los materiales para la ambientación y promoción del aprendizaje, estos deben ser adecuados según el tema a desarrollar, atractivos, seguros y que no estén muy distantes de la comprensión cognitiva de los niños” (p. 12).

Es importante que cumplan una función estética y atractiva como medios del aprendizaje. Todo esto apunta a que la función principal otorgada por los profesores a los recursos de aprendizaje es mediar el aprendizaje entre el niño o niña y quien enseña, opinión que traslada en gran medida la responsabilidad e importancia al profesor como gestor del aprendizaje. La realidad de estos centros de desarrollo infantil muestra que no siempre se cumple en la práctica lo que ha sido mencionado por las docentes y en consecuencia se improvisan algunas actividades y recursos por lo que en lugar de facilitar el aprendizaje lo dificultan.

8. Efectividad de los recursos, según sus características

Tabla N° 8: Efectividad de los recursos, según sus características.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
D	1	7,14
B	4	28,57
C		0,00
D	4	28,57
E		0,00
F	4	28,57
G	1	7,14
Total	14	100,00

Fuente y elaboración: La autora

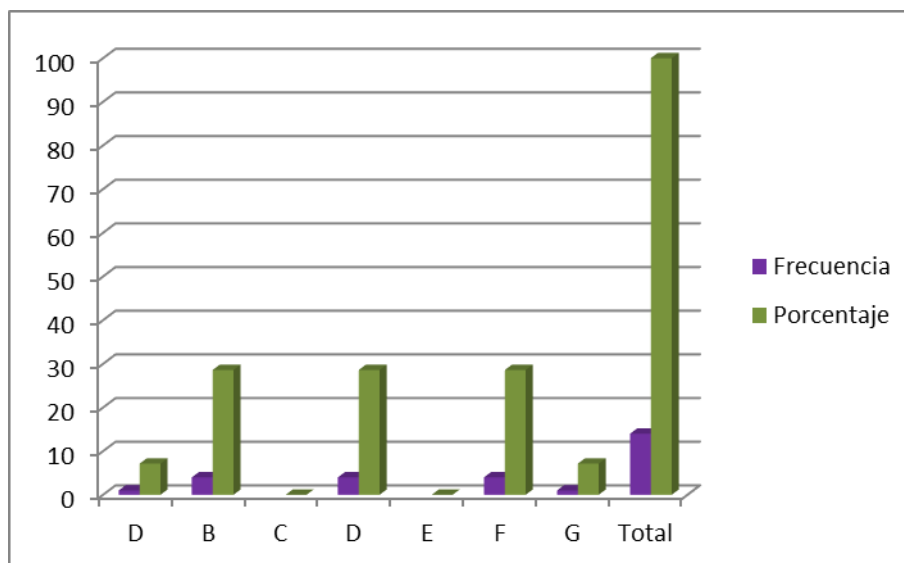


Figura N° 10: Definición de ambiente de aprendizaje

Fuente y elaboración: La autora

La mayor parte de los profesores (80%) aseguran que los materiales deben ser atractivos, seguros y útiles para el trabajo individual y grupal. Dan mucha menor importancia a que sean resistentes y duraderos y a que sean pertinentes al contexto social y cultural, por lo que apenas uno de ellos cree que deben tener estas condiciones.

Con respecto al tema pertinente a los materiales, Reggio Children y Domus Academy Research Center (2009) señalan: “Es importante vigilar el comportamiento de los materiales con el pasar del tiempo, porque pueden no ser tan duraderos” (p.80). Añaden que es indispensable contar con una diversidad de elementos que cambian, pero tienen la capacidad de realizarse con el tiempo, o sea que envejecen bien (por ejemplo, la madera adquiere nuevas cualidades con el tiempo, envejece noblemente; el plástico, en cambio, se deteriora y pierde sus características cualitativas).

Puede entenderse que los docentes encuestados prefieren que los materiales sean nuevos aunque no resistentes, pero que sean atractivos o llamativos para los niños; en cambio algunos investigadores como los que se han mencionado creen que eso depende del material del cual estén hechos esos recursos, debido a que algunas sustancias como la madera mejoran con el tiempo, mientras que otras muy atractivas como flores de plástico o similares tienden a dañarse al menos en su aspecto y no son muy atrayentes.

La observación de las aulas de clase en estas instituciones sugiere que a pesar de que las docentes conocen el valor de los materiales para favorecer el aprendizaje, existen

dificultades para su elaboración, renovación o creación. Mucho tiene que ver la situación financiera pero también debe mejorar la gestión administrativa.

9. Criterios sobre selección de recursos

Tabla N° 9: Criterios sobre selección de recursos

Escala	Frecuencia	Porcentaje
A	5	35,71
B	4	28,57
C	1	7,14
D	4	28,57
E		0,00
Total	14	100,00

Fuente y elaboración: La autora

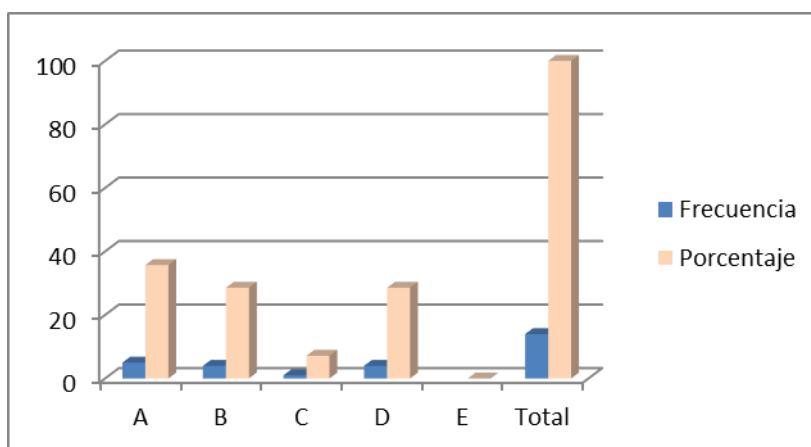


Figura N° 11: Criterios sobre selección de recursos.

Fuente y elaboración: La autora

El 100% de docentes concuerdan en que los recursos deben seleccionarse de acuerdo a las actividades que se van realizar según lo planificado y además, de entre ellos, el 80% afirman que deben tener correspondencia con la edad e intereses de los niños para que mejoren su capacidad de indagación, experimentación, creatividad e interacción. Debe concluirse que existe poca valoración al costo de los materiales. No obstante, sostiene Lucas (2012) que “los materiales y recursos en sentido amplio, y en particular los didácticos, son importantes, pero no tienen un especial valor por sí mismos” (p. 14).

Sin embargo y de acuerdo a lo expresado por los docentes que laboran con los niños y que son parte de esta investigación piensan que los recursos son de alto valor para el aprendizaje y que su selección es clave para atraer su atención. A pesar de esto también existe cierta improvisación en la selección de materiales que dificultan la secuencia de

aprendizajes. En este sentido la planificación documental de las docentes es adecuada pero en la implementación se producen dificultades porque los materiales no concuerdan en su totalidad con lo planificado.

10. Consideración sobre la creación de los ambientes de aprendizaje.

Tabla N° 10: Consideración sobre la creación de los ambientes de aprendizaje

RESPUESTA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SI	3	60,00
NO	2	40,00
Total	5	100,00

Fuente y elaboración: La autora

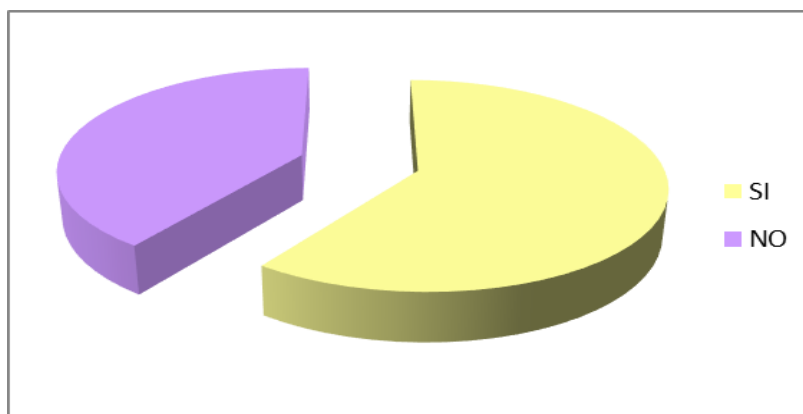


Figura N° 12: Consideración sobre la creación de los ambientes de aprendizaje.

Fuente y elaboración: La autora

Las respuestas de los docentes a esta pregunta se dividieron 60% a que sí y 40% a que no. Es decir, tres docentes consideran que los ambientes deben ser elaborados para adaptarlos a las necesidades de los alumnos, lo que es lo mismo decir que debe seguirse un procedimiento específico y 2 docentes creen en cambio que no se debe hacer eso. Todo esto en el marco de dos definiciones que ya se trataron antes en este trabajo. Por un lado, hay docentes que suponen que cualquier material se puede adaptar a los niños y por otro que hay que elaborarlos de acuerdo a las características de cada uno de ellos.

Por ejemplo, Jaramillo (2007), defiende la posición de que “es indispensable considerar los materiales para la ambientación y promoción del aprendizaje, estos deben ser adecuados según el tema a desarrollar, llamativos, seguros y que no estén alejados de la comprensión cognitiva del niño y la niña” (p. 18).

Lo cual es perfectamente entendible y se justifica para crear un ambiente diverso y tal vez cambiante en cada año que haga más atractivo el lugar también para el profesor. La evidencia obtenida de las observaciones realizadas en clase indica que existe una correlación con lo manifestado por las docentes; algunas veces elaboran materiales y los usan en general para todos y otras veces hacen material específico para ciertos grupos o alumnos individualmente de acuerdo a las características de cada uno.

11. La creación de los ambientes de aprendizaje se realiza a partir de

Tabla N° 11: La creación de los ambientes de aprendizaje se realiza a partir de.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
A	5	35,71
B	4	28,57
C	2	14,29
D	2	14,29
E	1	7,14
Total	14	100,00

Fuente y elaboración: La autora

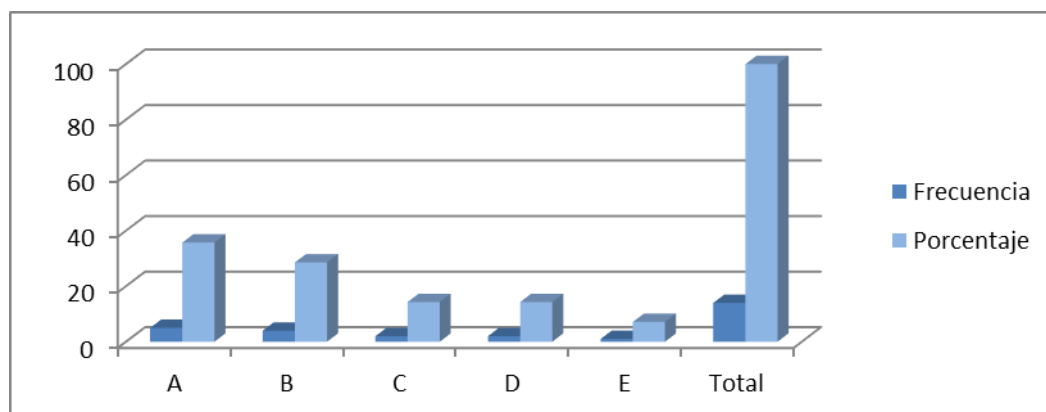


Figura N° 13: La creación de los ambientes de aprendizaje se realiza a partir de.

Fuente y elaboración: La autora

De los docentes encuestados el 35.71 % afirman que la creación de los ambientes de aprendizaje se realiza a partir de los objetivos y destrezas establecidos en el currículo oficial. Lo cual ciertamente le resta creatividad al docente que es quien debería crear, con base en el currículo, los materiales que a su juicio son los que se requiere de acuerdo al contexto escolar, de hecho, la propia LOEI así lo establece.

Después un 28,57 cree que debe crearse los ambientes en atención a las características de los niños y sus necesidades de aprendizaje, lo cual parece ser más coherente, aunque también más difícil al menos si se tiene el aula llena con 40 alumnos.

Al final y un poco de manera contradictoria apenas un 7,14% responden que los ambientes de aprendizaje deben construirse de acuerdo a las exigencias establecidas por el Ministerio de Educación, contradictoria se dice porque muchas de esas exigencias son justamente las que se plantean en el currículo.

Por esto, Nitke (2008), señala que “para el desarrollo y calidad del ambiente son indispensables: la organización, la funcionalidad, el atractivo y el impacto en el aprendizaje del estudiantado” (p. 13).

Estas afirmaciones las comparten las docentes, y elaboran sus materiales atendiendo a veces a características de alumnos o grupos de ellos, en otras ocasiones basadas en el currículo que también prevé estas situaciones. A veces han usado unos y otros materiales indistintamente y también existe improvisación.

12. Aspectos para la creación de un ambiente de aprendizaje

Tabla N° 12: Aspectos para la creación de un ambiente de aprendizaje.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
A	5	45,45
B	2	18,18
C	2	18,18
D	2	18,18
Total	11	100,00

Fuente y elaboración: La autora

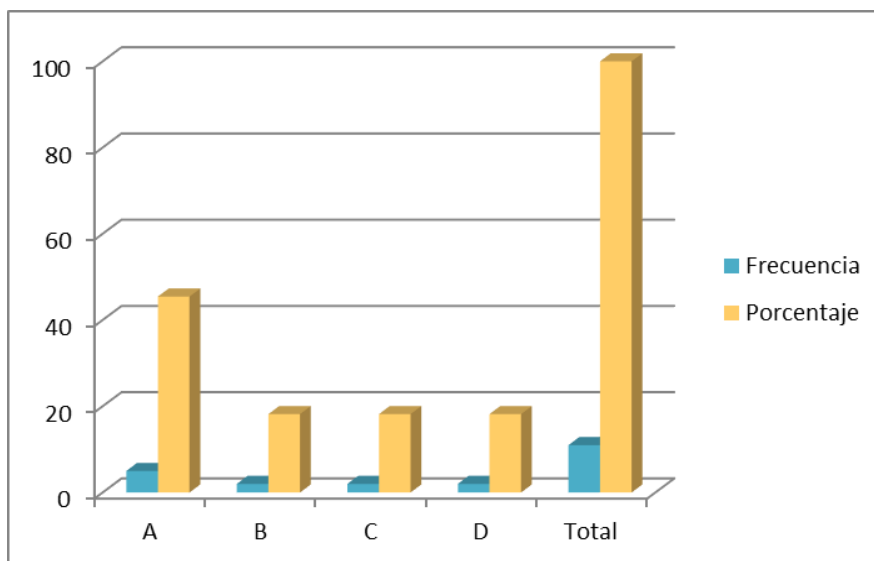


Figura N° 14: Aspectos para la creación de un ambiente de aprendizaje.

Fuente y elaboración: La autora

En opinión de los docentes encuestados, la creatividad (45.45%) es una de las condiciones más necesarias para la construcción de un ambiente de aprendizaje en la educación infantil. Luego con un 18.18% son valorados los demás ítems que hablan sobre la estética, la organización y la funcionalidad. Lo que habría que definir es si estos tres últimos parámetros no conllevan a, o son el fruto de, una buena creatividad. Eso dejaría en entre dicho la calidad de la pregunta, la veracidad de la respuesta o ambas.

Además, debería considerarse acerca de la creatividad de quien, del docente o del niño. ¿Cuánto se deja al niño escoger sobre su ambiente favorito, por ejemplo, las formas o el color? Es un aspecto de vital importancia que debe tomarse en cuenta, al respecto Duarte (2003) explica que “es trascendental que los niños y niñas puedan participar en la organización y arreglo del aula, lo cual genera un sentido de identidad y les hace sentir que el espacio de aula es parte de su territorio” (p. 14)).

Quizá entonces todo lo relacionado a la elaboración y arreglo de los elementos y materiales relativos al ambiente en donde estarán los niños por mucho tiempo deba ser un lugar construido por ellos mismos. Las docentes colaboradoras tienen amplia experiencia en elaborar ambientes de aprendizaje, aunque es necesario fortalecer su trabajo con capacitación para actualizar conocimiento, uso de tecnologías de la informática y a través de ella innovar con creatividad, debido a que en general se repiten los mismos recursos con ligeras variaciones.

13. En cuanto al manejo temporal, los ambientes de aprendizaje deben

Tabla N° 15: En cuanto al manejo temporal, los ambientes de aprendizaje deben:

Escala	Frecuencia	Porcentaje
A	1	16,67
B	2	33,33
C	3	50,00
D		0,00
Total	6	100,00

Fuente y elaboración: La autora

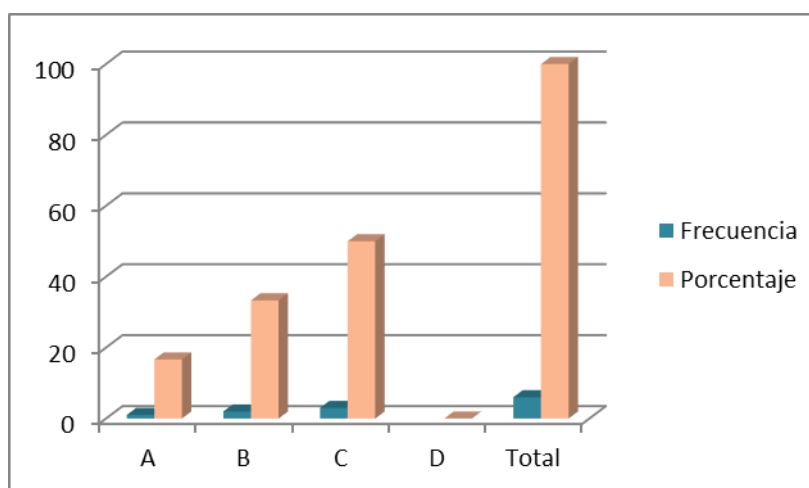


Figura N° 13: En cuanto al manejo temporal, los ambientes de aprendizaje deben:

Fuente y elaboración: La autora

El 50% de las respuestas favorables son para que los ambientes de aprendizaje deban crearse de acuerdo a las experiencias de aprendizaje que se desarrolle y ninguna respuesta es en favor de que se elaboren por motivos especiales. Así mismo se destaca con un 33.33 % la afirmación de que deben permanecer todo el año y que los niños vayan rotando. Describe Hoyuelos (2005) que un “ambiente agradable como aquel es (...) sereno, no violento, que se mueva en el tono medio. Un entorno interesante, no monológico, sino combinado de elementos diferentes” (p. 178). Y en este ámbito cabría decir que para evitar la rutina tanto del alumno como del docente lo mejor sería mover los elementos dentro del ambiente o fuera de él, según los casos.

La experiencia cuenta una vez más, tanto la del docente como de los investigadores en este campo y ahí radica la inteligencia de quien está cargo de los niños para actualizar su conocimiento sin descanso. La evidencia muestra que en estos centros educativos de

desarrollo infantil los ambientes no varían mucho desde el inicio y durante el año en que se ha podido visitar; las dificultades de las docentes tienen diferente causa y especialmente financiera, lo mismo sucede con los padres de familia, de modo que realizan su mejor esfuerzo en las condiciones en las que laboran.

14. Habilidades de la docente para creación de los ambientes de aprendizaje.

Tabla N° 15: Habilidades de la docente para creación de los ambientes de aprendizaje.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
A	5	35,71
B	1	7,14
C	4	28,57
D	4	28,57
Total	14	100,00

Fuente y elaboración: La autora

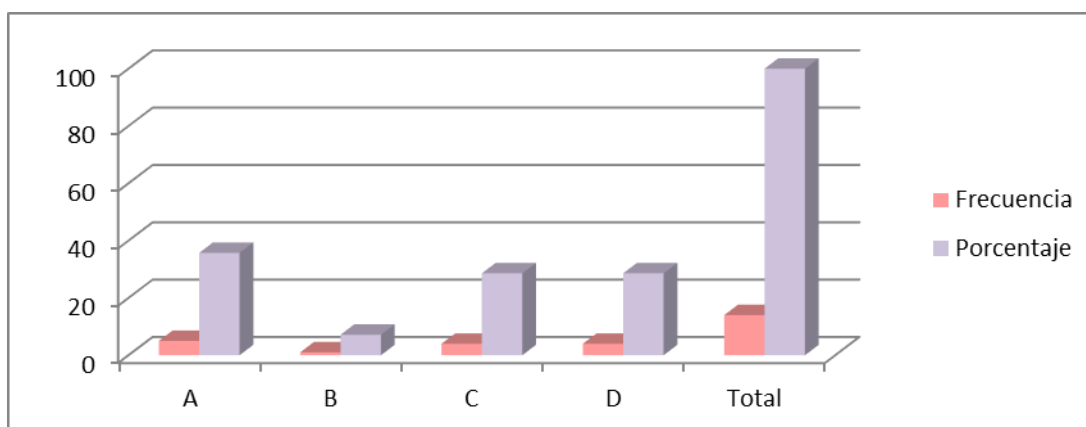


Figura N° 16: Habilidades de la docente para creación de los ambientes de aprendizaje.

Fuente y elaboración: La autora

El 35.71 % cree que las habilidades que la docente de educación inicial debe desarrollar son la sensibilidad estética para seleccionar y organizar los recursos de acuerdo al espacio de interacción y apenas el 7,14 % considera que es la de identificar los modelos pedagógicos que proporcionan las bases teóricas para utilizar los recursos en el ambiente.

Queda claro para los docentes que más importante es la sensibilidad humana relacionada con la estética al trabajar con niños de tres a cinco años, que pensar en los modelos pedagógicos que si bien pueden darle un sustento teórico no son suficiente a la hora del

trabajo en clase, probablemente debido a que, como dice Laguna (2013), la calidad del ambiente es trascendental, ya que la disposición que se haga del mismo, “se enlaza con el niño en la exploración y el descubrimiento; es un medio de aprendizaje, que promueve el crecimiento de la competencia ambiental, estimula la práctica de las habilidades y mejora el desempeño” (p. 42).

Ahí está entonces el valor de las respuestas de las docentes colaboradoras y que dan cuenta de su interés por la enseñanza y el cuidado de los niños. No obstante, es necesario realizar un acompañamiento a la docente para alcanzar metas nuevas de aprendizaje con diversas actividades que eviten el aburrimiento y cansancio de los niños.

15. Criterio pedagógico para organizar ambientes de aprendizaje

Tabla N° 15: Criterio pedagógico para organizar ambientes de aprendizaje.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
A	3	27,27
B		0,00
C	5	45,45
D	3	27,27
Total	11	100,00

Fuente y elaboración: La autora

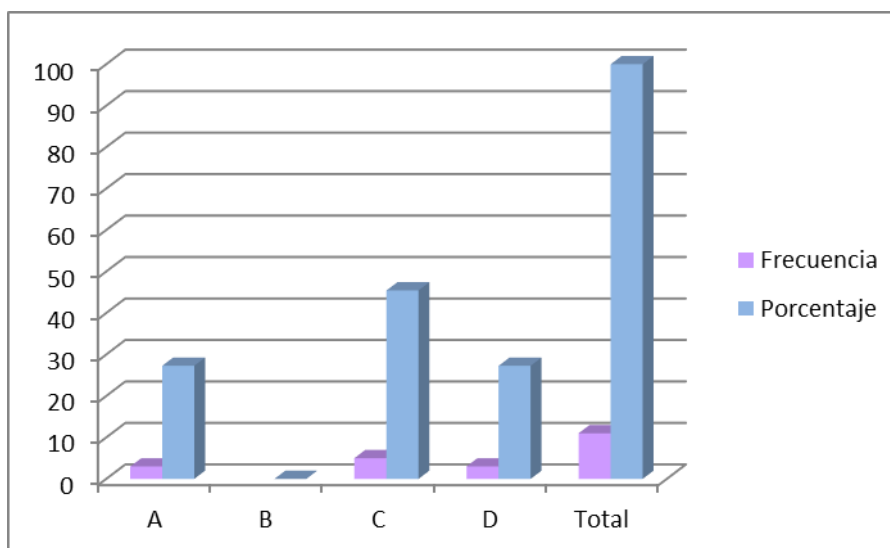


Figura N° 17: Criterio pedagógico para organizar ambientes de aprendizaje.

Fuente y elaboración: La autora

Los docentes, en un 45.45 % sostienen que los ambientes de aprendizaje deben organizarse según los recursos de que dispone la institución. Un poco más del 27 % creen

en cambio que depende de las capacidades que los niños deben desarrollar y/o de acuerdo al área del conocimiento que se va a desarrollar. Pero, ninguno cree que debe tomarse en cuenta los ejes y ámbitos de desarrollo de aprendizaje. Lo cual es ciertamente llamativo, pues no se puede pensar en materiales, áreas de conocimiento, etc. si no se entiende o no se define el ámbito del desarrollo del aprendizaje, aquel que provee una especie de guía, cuando menos, del camino que hay que transitar durante la labor docente.

Asociado a esto, Duarte (2003) indica que “desde otros saberes, el ambiente es concebido como el conjunto de factores internos –biológicos y químicos– y externos –físicos y psicosociales– que favorecen o dificultan la interacción social” (p. 99).

Por esta razón ningún docente debe pensar que la enseñanza y el aprendizaje, en cualquier nivel, pueden escapar a la influencia del entorno o del contexto mismo, en los que se incluyen por supuesto personas y cosas. Simplemente no se puede porque esto altera el propósito de la educación.

En esta institución existen recursos elaborados por las docentes y los alumnos en base a sus características y necesidades de aprendizaje y también cuentan con los que la institución por sí misma ofrece considerando en general lo que se supone necesario en atención al currículo y de acuerdo a la disponibilidad financiera de la cual disponen.

3.2. Ficha de observación del desarrollo de los niños

Tabla N° 16: Demuestra curiosidad y el asombro en el ambiente de aprendizaje

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo		
Bajo		
Bueno	10	66,67
Muy bueno	5	33,33
Excelente		
Total	15	100

Fuente y elaboración: La autora

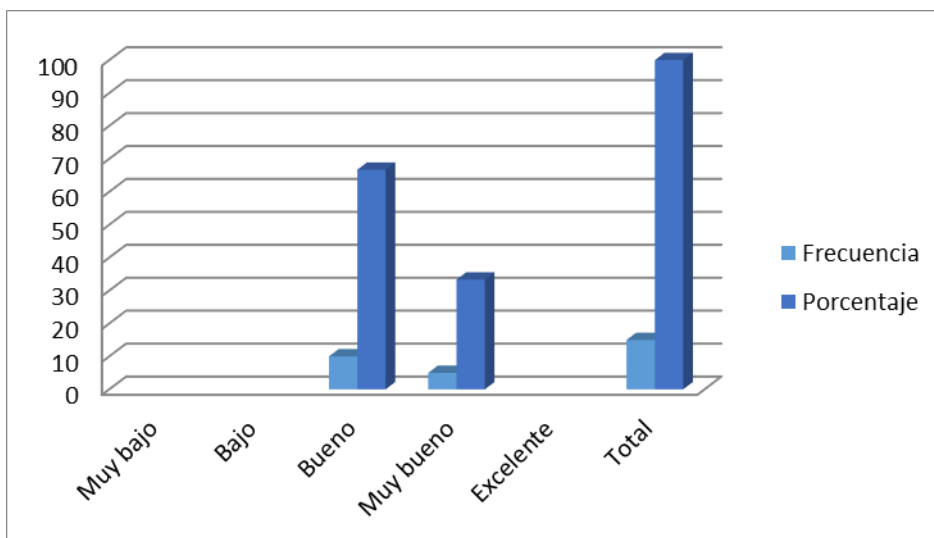


Figura N° 18: Demuestra curiosidad y el asombro en el ambiente de aprendizaje
Fuente y elaboración: La autora

Según los resultados, 10 de los 15 niños demuestran curiosidad y asombro en ambiente de aprendizaje en la categoría (3) bueno y los restantes cinco niños en la categoría (4) muy bueno. Lo que indica que un tercio de todos ellos se asombran mucho con el ambiente y los otros dos tercios lo hacen menos; significa probablemente para estos últimos que el ambiente no es muy novedoso y que parte de lo que está ahí ya lo conocen o simplemente no es llamativo.

Por esta razón autores como Loughlin y Suina (1995) afirman que la estética del ambiente debe ser lo suficientemente agradable y diversa, de manera que motive o incite la curiosidad del niño, la admiración, la emoción y a través de todo esto inhiba actitudes indiferentes, negligentes o conformistas.

Por tanto el ambiente es de gran importancia para que el niño despierte el gusto por el color, la estética, etc., que mejore su interpretación del mundo y quiera actuar en él para transformarlo. Esto es llevado a la práctica tanto por los directivos como por los docentes de estas instituciones educativas y se puede observar en cada aula, sin embargo tienen limitantes de carácter económico que les impiden hacer todo lo que pudieran.

2. Inicia el juego con facilidad

Tabla N° 17: Inicia el juego con facilidad

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo		
Bajo		
Bueno		
Muy bueno	10	66,67
Excelente	5	33,33
Total	15	100

Fuente y elaboración: La autora

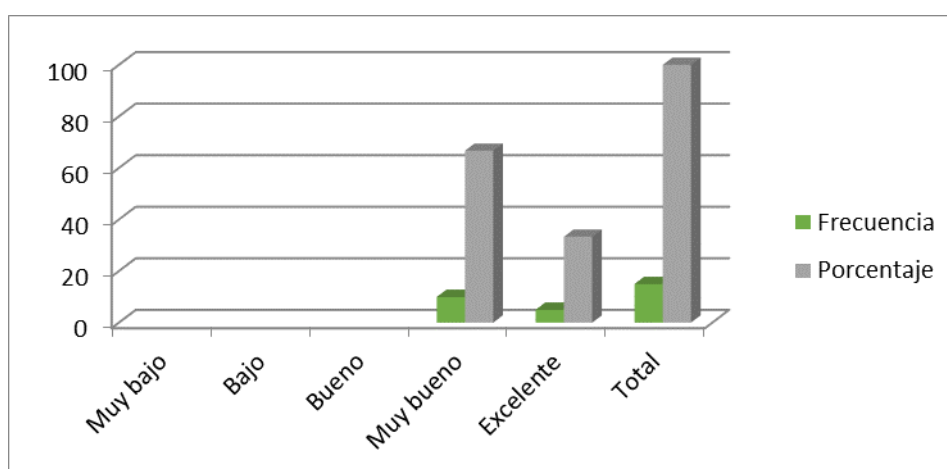


Figura N° 19: Inicia el juego con facilidad

Fuente y elaboración: La autora

En esta parte de la investigación se puede ver que 10 niños, que corresponde al 66%, aproximadamente, inician el juego con facilidad en la categoría bueno que es alta. Los otros niños que conforman la muestra, un 34% más o menos, lo hacen de manera excelente, significa que se involucran o inician el juego en forma máxima. Esto puede considerarse normal o común entre los infantes debido a que no todos gustan de los mismos juegos o simplemente su manera de ser es esa; también puede significar que los materiales e instrumentos que se utilizan no son los que ellos prefieren, etc., existe un mundo de posibilidades como de maneras de pensar y debe comprenderse que cada niño es un mundo aparte.

En este sentido, se entiende que la dimensión estética debe convertirse en una cualidad de la pedagogía en los entornos educativos, ya que, para el aprendizaje, el placer, la dimensión lúdica se entrelazan derivando en un aprendizaje agradable y divertido donde todos disfruten y se sientan a gusto (Rinaldi, 2009).

Todo esto es necesario comprender tanto por las docentes como por los directivos para que los niños encuentren en el ambiente un motivo para la alegría e iniciar las actividades lúdicas con mayor facilidad. De hecho, en las observaciones realizadas se ha podido apreciar que las docentes logran que los niños se involucren fácilmente en los distintos juegos que proponen, su experiencia es fundamental para lograr que participen activamente.

3. Comparte el material con los demás compañeros

Tabla N° 18: Comparte el material con los demás compañeros.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo		
Bajo		
Bueno	3	20
Muy bueno	7	46,67
Excelente	5	33,33
Total	15	100

Fuente y elaboración: La autora.

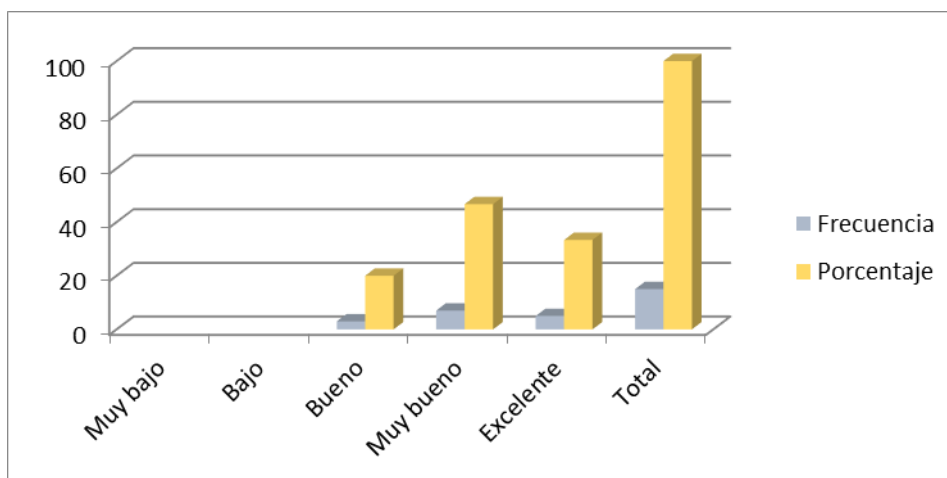


Figura N° 20: Comparte el material con los demás compañeros

Fuente y elaboración: La autora.

De las observaciones realizadas, tres de los niños alcanzan la categoría bueno para compartir los materiales con sus compañeros, casi la mitad de todos ellos la de muy bueno y un tercio la de excelente. Es importante señalar que en esta edad los niños tienden a comprender lo que significa tener algo que les pertenece y por lo general no lo quieren compartir, es una respuesta si se quiere instintiva que se observa en la mayoría de los niños dentro y fuera de la escuela.

Margini (2014) menciona que “el ambiente es visto como algo que educa a los niños; en verdad es considerado un tercer educador” (p. 26). Debido a esto no debe nunca descuidarse esta posibilidad en cuanto al valor que tiene este aspecto en el desarrollo de los pequeños.

Por tanto este es el lugar propicio para emprender con ellos los procesos de socialización a través el juego para enseñar el valor de compartir con los demás lo que le es propio tanto en lo material como en los valores humanos, es decir para desarrollar la sensibilidad y empatía que por naturaleza también la tienen los infantes.

Se ha podido apreciar que el comportamiento es propio del que tienen todos los niños, a veces comparten sus cosas y a veces no; se observó la intervención de las profesoras en varias acciones tendientes a promover una actitud generosa para lograr se asocien mejor y desarrollen empatía hacia los demás.

4. Permanece tiempo prolongado en el juego

Tabla N° 19: Permanece tiempo prolongado en el juego.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo		
Bajo	1	6,67
Bueno	3	20
Muy bueno	10	66,67
Excelente	1	6,66
Total	15	100

Fuente y elaboración: La autora.

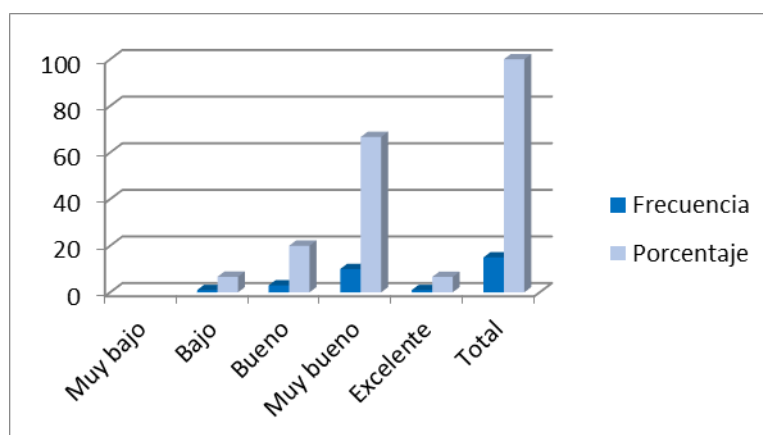


Figura N° 21: Permanece tiempo prolongado en el juego

Fuente y elaboración: La autora.

En la categoría de bueno el 66.67 % de los niños permanece en el juego en tiempo prolongado y apenas un valor menor a 7% en los dos puntajes de la valoración que indican bajo y excelente. Vale destacar que ningún niño ha dejado de participar en los juegos, aunque algunos se han mantenido por más tiempo que otros, lo cual es naturalmente aceptado debido a las preferencias que cada uno tiene en las actividades de carácter lúdico.

En todo caso si se quiere lograr que los niños permanezcan más tiempo en los juegos debe considerarse que los elementos que se usen deben ser muy variados y que la docente debe darles el mejor uso y función, por ejemplo Vecchi (2009), dice que “los niños tienen el derecho de crecer en lugares cuidados, placenteros” (p. 133), y los niños lo hacen a través del juego, es como aprenden y por tanto debe darles placer lo que hagan y esa es tarea de la docente.

Las profesoras han logrado que los alumnos puedan permanecer más tiempo en los juegos propuestos proveyendo en la medida de sus posibilidades varios recursos que eviten su aburrimiento, una vez más es importante aquí la experiencia adquirida a través de los años

5. Tiene una actitud positiva y de interés en el juego

Tabla N° 20: Tiene una actitud positiva y de interés en el juego.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo		
Bajo		
Bueno	10	66,67
Muy bueno	5	33,33
Excelente		
Total	15	100

Fuente y elaboración: La autora.

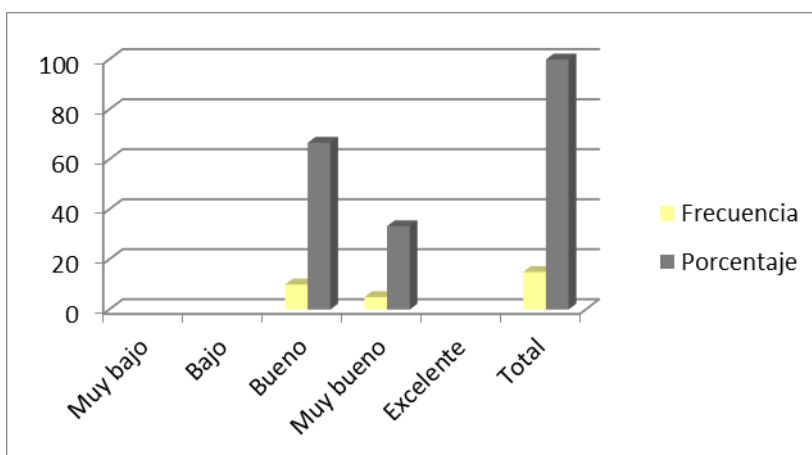


Figura N° 22: Tiene una actitud positiva y de interés en el juego.

Fuente y elaboración: La autora.

En cuanto a la actitud positiva e interés por el juego el 66.67 % de los niños alcanzan la categoría bueno, lo cual indica que este grupo ha desarrollado adecuadamente el gusto por el juego. También se observa que el 33,33 % se ubica en la categoría de muy bueno para este mismo parámetro de medida. Si bien un porcentaje duplica al otro no es menos cierto que entre la valoración de bueno y muy bueno existe poca diferencia, por lo que se podría decir que en este aspecto el 100% de los niños conforman un grupo homogéneo.

No debe olvidarse, recomiendan Berruezo y Lázaro (2009) que, “reflexionar sobre el juego de los niños/as, es pues, siempre una ocasión para profundizar en su personalidad y para acercarnos un poco más a descifrar su desarrollo” (p. 23). El juego, desde la perspectiva del desarrollo del niño o niña, es una necesidad porque a través de él se comienza una relación con la realidad y con los demás niños de una manera placentera.

Como se ha mencionado antes, las docentes hacen uso de su experiencia para lograr involucrar en el juego a los niños y ellos responden favorablemente con mayor o menor intensidad de acuerdo a las características personales de cada niño.

6. Establece interacciones positivas con los demás compañeros

Tabla N° 21: Establece interacciones positivas con los demás compañeros

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo		
Bajo	2	13,33
Bueno	6	40
Muy bueno	6	40
Excelente	1	6,67
Total	15	100

Fuente y elaboración: La autora.

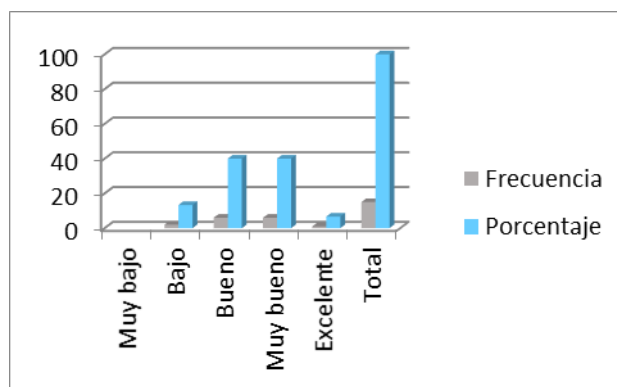


Figura N° 23: Establece interacciones positivas con los demás compañeros.

Fuente y elaboración: La autora.

El 80 % de los niños establece interacciones positivas con los demás compañeros, la mitad de ellos en la categoría bueno y la otra mitad en la de muy bueno; estos valores permiten conocer que es un grupo en donde los pequeños se sienten bien y esto hace que su relación sea buena. Pero también debe considerarse que un 13.33 % de ellos alcanzan un nivel bajo en este aspecto, lo que es ciertamente preocupante, puesto que así sean pocos significa que algo no está funcionando bien y se debe investigar.

Castro y Morales (2015) sostienen que “es importante crear un clima caracterizado por el buen trato con las personas, sean adultas o menores de edad, el diálogo y el respeto por las individualidades” (p. 15), lo que es válido en cualquier grupo humano, pero principalmente en grupos infantiles en donde los niños aprenden con mayor facilidad lo que ven y cómo lo ven.

Por tanto es imprescindible buscar respuestas a lo observado en los dos niños de la muestra, de manera que se pueda incorporar con mayor eficacia a cada uno en las actividades propuestas para todos. Es el reto de las docentes.

7. Respeta y expresa afecto hacia los compañeros

Tabla N° 22: Respeta y expresa afecto hacia los compañeros.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo		
Bajo	1	6,67
Bueno	5	33,33
Muy bueno	9	60
Excelente		
Total	15	100

Fuente y elaboración: La autora.

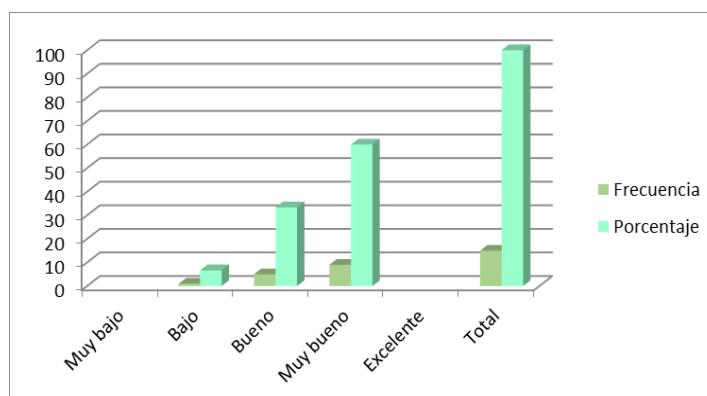


Figura N° 24: Respeta y expresa afecto hacia los compañeros.

Fuente y elaboración: La autora.

En lo que tiene que ver a la variable de respeto y expresión de afecto hacia los compañeros, un 60 % de los niños alcanzan una valoración de muy bueno en la escala propuesta, lo que es satisfactorio. Pero también se observa que uno de ellos, que corresponde al 6.67 %, demuestra un bajo nivel en cuanto a este valor observado durante las clases. Esta es sin lugar a dudas una situación preocupante para el grupo y para la escuela que es necesario tratar con la importancia que merece. Todos los niños que son bien tratados en sus hogares y en la escuela tienden a demostrar el mismo afecto, cualquier situación opuesta puede significar algún problema que requiere solución inmediata.

En este ámbito, Rodríguez (2015) cree que: “El afecto es imprescindible para el desarrollo y el equilibrio emocional de la persona durante toda su vida, pero en la etapa infantil la falta de afecto puede marcar de manera muy negativa la personalidad futura (...)” (p. 26). Por tanto, ningún aspecto que pueda ser investigado puede dejarse de lado a fin de mejorar la situación del niño.

Si bien existe un porcentaje muy alto de empatía entre los niños de estas instituciones, tal como sucede generalmente, y siendo el afecto indispensable para el desarrollo integral de los niños es necesario que las escuelas planifiquen actividades sociales con mayor frecuencia en las que se promueva el interés por los demás y de esta manera ir progresivamente mejorando la convivencia y la inclusión de todos los infantes.

8. Colabora en el juego para conseguir objetivos comunes

Tabla N° 23: Colabora en el juego para conseguir objetivos comunes.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo		
Bajo	1	6,67
Bueno	9	60,00
Muy bueno	5	33,33
Excelente		
Total	15	100

Fuente y elaboración: La autora.

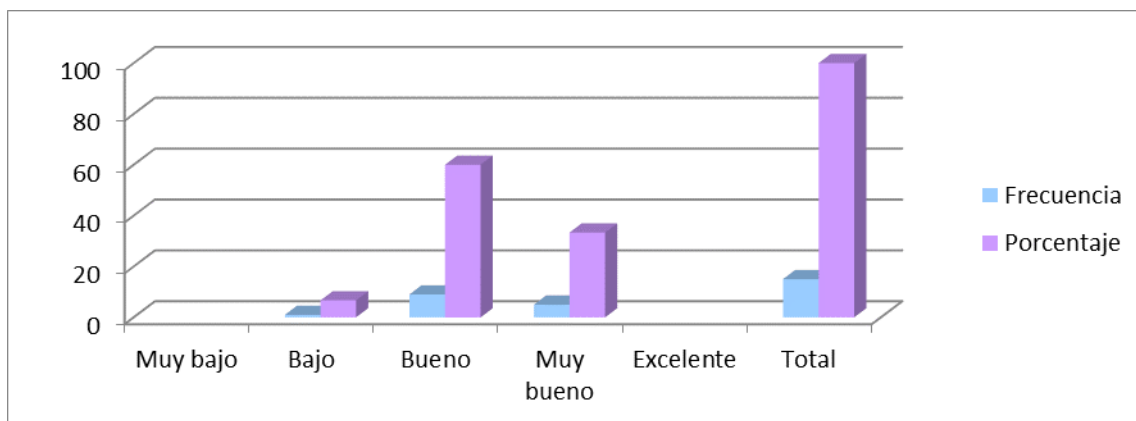


Figura N° 25: Colabora en el juego para conseguir objetivos comunes.

Fuente y elaboración: La autora.

De acuerdo a los resultados se aprecia que 9 de los 15 niños, un 60%, alcanzan una valoración de bueno para la colaboración en el juego para conseguir objetivos comunes. Esto, en el análisis que se está haciendo de las observaciones a los niños indica que existe coherencia con los demás resultados y probablemente con los mismos niños.

Hay claramente un grupo que se destaca, que trabaja en grupo, que es más social, etc. Lo cual podría agradarle a la docente, ver un grupo numeroso que se fortalece, pero al mismo tiempo podría ser un espacio para reflexionar sobre el porqué uno que otro niño no alcanza el mismo resultado.

Hay que recordar que la educación es para todas y todos y que también han existido docentes que se encariñan más con unos niños, aquellos que responden mejor a lo que el docente quiere, y en menor cuantía con los que son menos “atentos”.

Una motivación es quizá lo que puede faltar al niño, al respecto Bohórquez (2007), dice que las acciones en las personas son el resultado de estimulaciones, las cuales promueven la ejecución de tareas conscientes e inconscientes consintiendo la movilización de energía hacia el beneficio de cada individuo. Y en este terreno el docente tiene lo que se necesita para lograrlo.

Hay claramente un grupo que se destaca, que trabaja en grupo, que es más social, etc. Lo cual podría agradarle a la docente, ver un grupo numeroso que se fortalece, pero al mismo tiempo podría ser un espacio para reflexionar sobre el porqué uno que otro niño no alcanza el mismo resultado.

Hay que recordar que la educación es para todas y todos y que también han existido docentes que se encariñan más con unos niños, aquellos que responden mejor a lo que el docente quiere, y en menor cuantía con los que son menos “atentos”.

9. Demuestra autonomía en sus acciones

Tabla N° 24: Demuestra autonomía en sus acciones

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo		
Bajo	1	6,67
Bueno	3	20,00
Muy bueno	9	60,00
Excelente	2	13,33
Total	15	100,00

Fuente y elaboración: La autora.

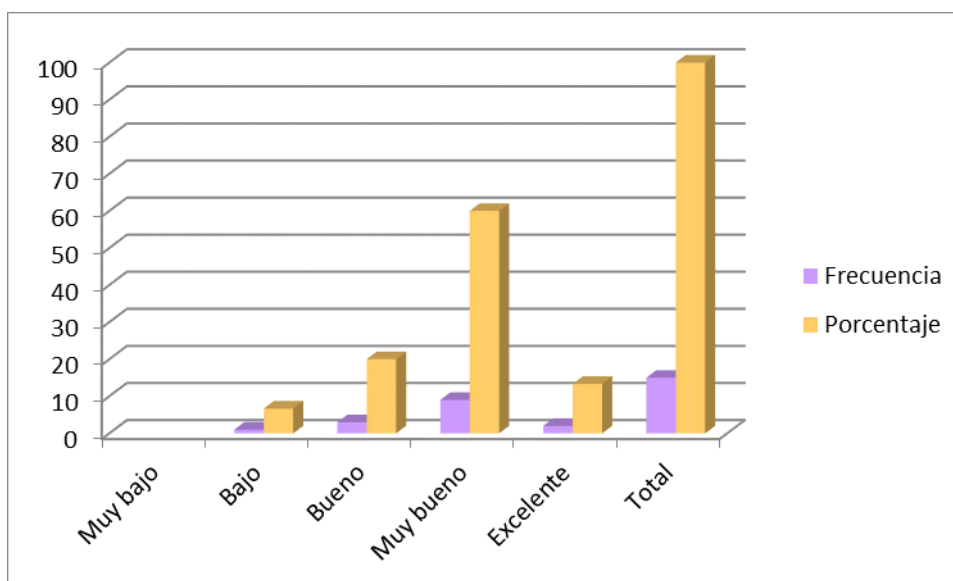


Figura N° 26: Demuestra autonomía en sus acciones.

Fuente y elaboración: La autora.

Una vez más, nueve de los quince demuestran autonomía en sus acciones, también en la categoría muy bueno. Como se puede apreciar los resultados siguen apuntando a un grupo de niños que sobresale en todas las actividades propuestas por la docente y otro que generalmente le cuesta más incorporarse como debería ser, al menos en cuanto a lo planificado para el desarrollo de las tareas.

Es obvio que se necesita trabajar con necesidades especiales o particulares con los niños que participan menos. Es consenso que existe estas necesidades en los niños, lo que no se explica bien es cómo lograr verdaderos aprendizajes en estas circunstancias. Podría ser como dice Redondo (2013) que:

La sociedad del siglo XXI reclama trabajar sobre modelos con alternativas pedagógicas innovadoras que respondan a las exigencias sociales de una sociedad democrática en un contexto dominado por las tecnologías de la información, donde es necesario que se pase de la información al conocimiento y del conocimiento al aprendizaje (p. 38).

En cuyo caso, la elección de tecnologías informáticas podría ser una alternativa viable, dado que, si se fija bien el docente los niños de esta época son extremadamente hábiles en el manejo de estas herramientas.

Sin embargo todavía no existen las condiciones en estas instituciones como para incorporar tecnologías de la información, de modo que deberá recurrirse a otras formas de lograr los objetivos educativos para aquellos niños que se rezagan.

10. Explora con sus sentidos los materiales

Tabla N° 25. Explora con sus sentidos los materiales

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo		
Bajo		0,00
Bueno	5	33,33
Muy bueno	9	60,00
Excelente	1	6,67
Total	15	100,00

Fuente y elaboración: La autora.

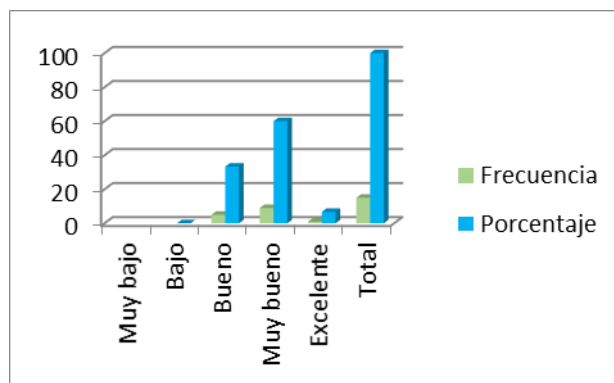


Figura N° 27: Explora con sus sentidos los materiales

Fuente y elaboración: La autora.

En lo relacionado al ítem que señala si el niño explora con sus sentidos los materiales, una vez más aparecen nueve de los quince niños con una valoración de muy bueno. En el seguimiento que se hizo durante la observación un alumno alcanzó la valoración excelente y cinco la de bueno. Es importante señalar que ningún alumno ha sido valorado con los puntajes menores en la escala de bajo y muy bajo, lo que permite entender que el grado de involucramiento de los niños para explorar con sus sentidos los materiales es bastante aceptable.

Sin embargo, si el desarrollo infantil está directa y completamente vinculado con el juego, debido a que además de ser una actividad natural y espontánea a la que el niño le consagra todo el tiempo posible, a través de él, el niño desarrolla su personalidad y destrezas sociales (Rodríguez, 2015).

Es de vital importancia que la docente provea a los niños o construya con ellos, los mejores materiales como sea posible a fin de que ellos exploren con mayor interés los materiales.

11. Inventa Juegos simbólicos

Tabla N° 26: Inventa Juegos simbólicos.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo		
Bajo		0,00
Bueno	8	53,33
Muy bueno	6	40,00
Excelente	1	6,67
Total	15	100,00

Fuente y elaboración: La autora.

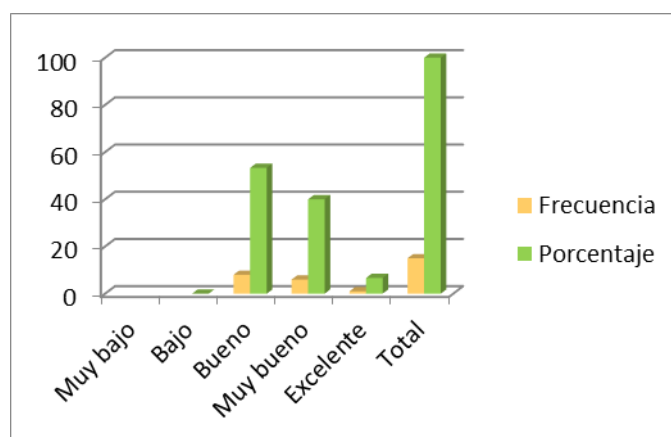


Figura N° 28: Inventa Juegos simbólicos.

Fuente y elaboración: La autora.

El 53.33 % de los niños entran en la escala de bueno cuando se trata de inventar juegos simbólicos; el 40 % en la de bueno y apenas el 6.67 % en la de excelente. Importante es señalar que no existen niños en la categoría bajo ni muy bajo al inventar juegos, lo que permite apreciar que todos los niños en esta investigación han demostrado su capacidad para esta destreza.

Esto puede corroborar el conocimiento empírico que existe acerca de la inventiva natural de los niños de 4 o 5 años para crear cosas, juegos, historias, etc. siempre y cuando se encuentren en ambientes que son acogedores, afectivos y agradables para ellos. Por esta razón:

La educación finlandesa se destaca en aspectos relacionados con el clima afectivo en los ambientes educativos, tales como: estudiantes felices, en un ambiente sin violencia, sin tensión y sin presiones, desarrollados, con posibilidades de progresar a su propio ritmo, con relaciones con sus pares y docentes basadas en el afecto y el respeto, con docentes accesibles, atentos, constantemente impulsados para construir un sentido a su medida a partir de todo lo que tienen a su alcance, todo ello en un clima de sana cooperación donde cada uno está en su lugar y tiene un papel en la construcción colectiva del conocimiento (Robert, 2006, p. 5).

Todo esto da cuenta de la importancia que tiene un despliegue abundante de afectividad por parte del docente hacia sus niños y niñas. No existe mejor motivación para la creatividad de todo tipo en el niño que recibir cariño de quien los cuida, sean sus padres o como en este caso las docentes.

De lo observado a las docentes es incuestionable que se esfuerzan mucho en este ámbito de la enseñanza y los niños responden a estas iniciativas de las profesoras porque les gusta lo que hacen en estas actividades

12. Transforma simbólicamente los objetos

Tabla N° 27: Transforma simbólicamente los objetos.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo		
Bajo		0,00
Bueno	6	40,00
Muy bueno	8	53,33
Excelente	1	6,67
Total	15	100,00

Fuente y elaboración: La autora.

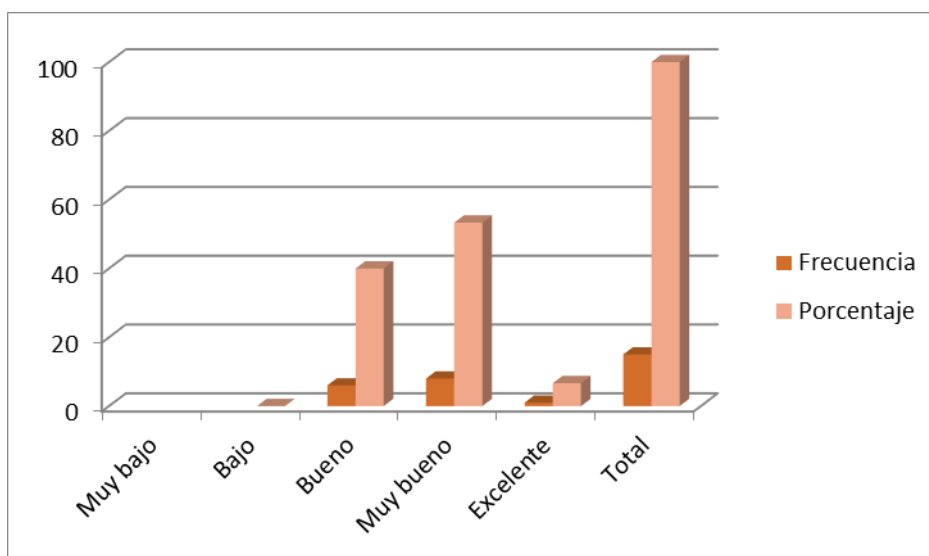


Figura N° 29: Transforma simbólicamente los objetos.

Fuente y elaboración: La autora.

Un poco más del 90 % de los niños observados se encuentran en la categoría de bueno y muy bueno para el ítem transforma simbólicamente los objetos y apenas el 6.67 % que corresponde a un alumno en la de excelente. Esto significa que casi la totalidad logran transformar los objetos que tienen en sus manos en un juego simbólico; las pelotas, ovillos

de lana, hojas de árboles, las plumas, etc., les permiten a estos niños crear historias que las narran para sí o para alguien más o simplemente juegan en su mente con ellas.

13. Establece comparaciones entre los objetos o situaciones

Tabla N° 28: Establece comparaciones entre los objetos o situaciones.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo		
Bajo		0,00
Bueno	7	46,67
Muy bueno	8	53,33
Excelente		0,00
Total	15	100,00

Fuente y elaboración: La autora.

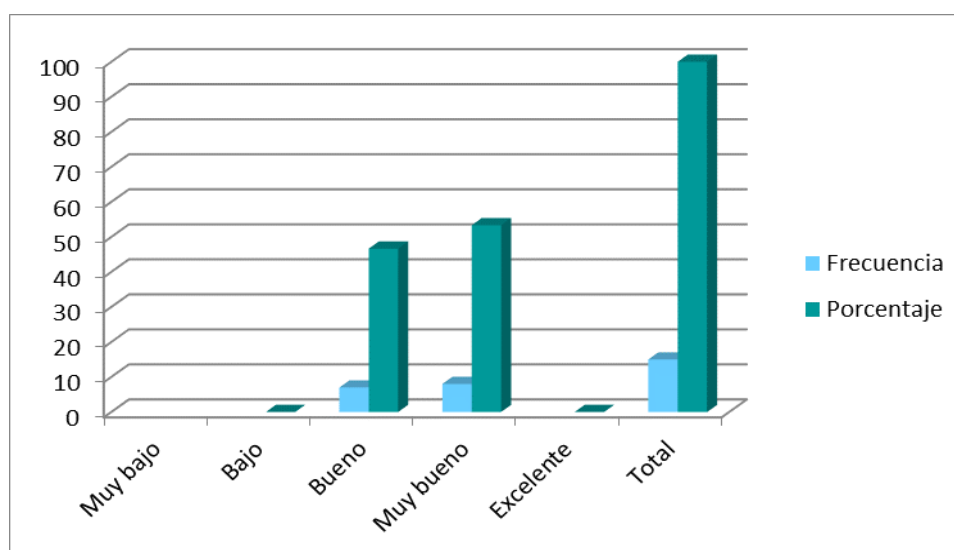


Figura N° 30: Establece comparaciones entre los objetos o situaciones.

Fuente y elaboración: La autora.

Como se puede apreciar en la tabla N° 28, el 100 % de los alumnos encajan en la escala de bueno y muy bueno para la pregunta que dice si el niño establece comparaciones entre los objetos o situaciones.

El niño y la niña, desde los primeros años de vida experimentan con la forma de los objetos y las personas (juguetes, utensilios, rostros, otros), y van construyendo progresivamente las relaciones espaciales entre estos, a través de sus acciones (Rober, 2006).

Esta situación ha obligado a las maestras a innovar en la manera de enfocar la enseñanza y dirigida hacia el análisis de los objetos, sus formas y sus funciones para que el niño pueda comparar características de cosas o situaciones que suceden diariamente en el aula.

14. Describe características de color, forma y tamaño de los objetos

Tabla N° 29: Describe características de color, forma y tamaño de los objetos.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo		
Bajo		0,00
Bueno	12	80,00
Muy bueno	2	13,33
Excelente	1	6,67
Total	15	100,00

Fuente y elaboración: La autora.

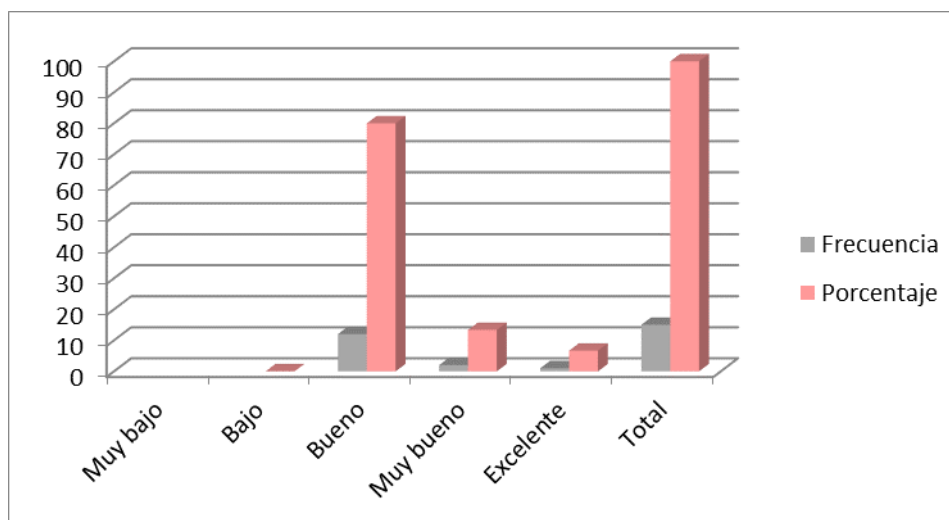


Figura N° 31: Describe características de color, forma y tamaño de los objetos.

Fuente y elaboración: La autora.

Como se aprecia en la tabla respectiva, casi la totalidad de los niños están en la escala de bueno para describir características de color, forma y tamaño de los objetos. Como se sabe una de las prioridades en el aprendizaje de los niños es saber distinguir los colores, describir sus formas y tamaños de los objetos ya sea a través de juegos o actividades que las docentes preparan. Por esta razón autores como Favretto (2008), sugieren que los niños y niñas “construyan el aula, lo

cual es posible si el primer día de clases esta no cuenta con casi ninguna decoración y conforme pasa el tiempo, en congruencia con los temas vistos, los niños y docentes van llenando los espacios” (p. 13).

Se entiende por esto que los niños describan colores, formas y a través de esta acción elijan lo que les guste para irlo incorporando al ambiente del aula. Es una aplicación del aprendizaje que refuerza tanto la autonomía de cada niño como la socialización de sus preferencias y en base a las observaciones hechas durante las clases se puede afirmar que las maestras ofrecen muchas alternativas para que los niños desarrollen su creatividad artística no solo reconociendo los colores sino utilizando matices que ellos mismos preparan.

Tabla N° 30: Utiliza cuantificadores en las actividades cotidianas.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo		
Bajo	1	6,67
Bueno	7	46,67
Muy bueno	7	46,67
Excelente		0,00
Total	15	100,00

Fuente y elaboración: La autora.

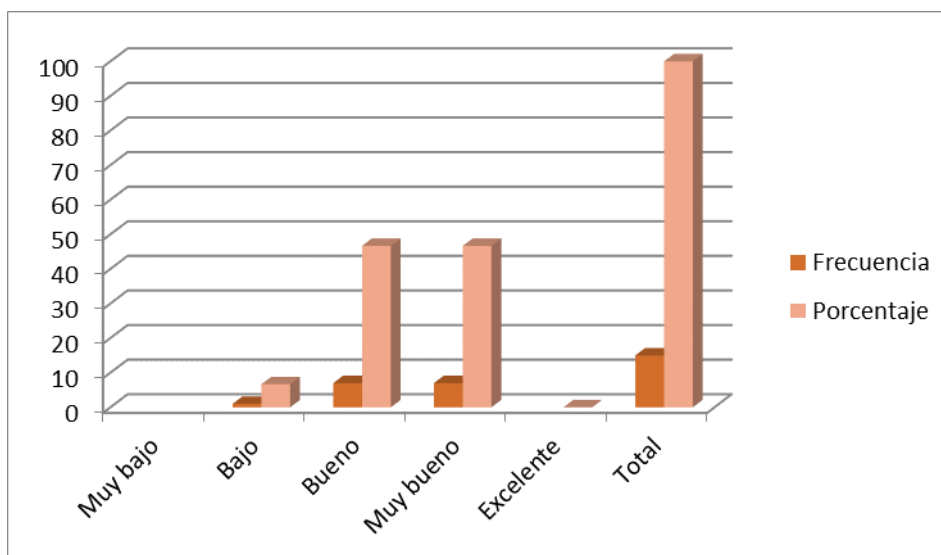


Figura N° 32: Utiliza cuantificadores en las actividades cotidianas.

Fuente y elaboración: La autora.

Más del 90 % de los niños están dentro de la escala de bueno y muy bueno en cuanto se refiere al uso de cuantificadores para las cosas, sucesos o sentimientos que desean expresar los niños. Si les gusta la escuela o las actividades saben escoger entre mucho o poco, o si ciertos objetos son o no de su preferencia, etc. Lo mismo para definir en términos de tamaño o cantidad emplean muy bien los términos de muy grande o muy pequeño.

Al respecto Bassedas, Huguet y Solé (2010) dicen que debe afianzarse “el análisis de las propiedades de los objetos y de las relaciones que se pueden establecer entre ellos (...)” (p. 115), debido a que en esta edad todavía los niños no distinguen los cuantificadores numerales de los indefinidos.

Las maestras insisten frecuentemente en las clases observadas sobre el desarrollo de estas destrezas en los niños a través de juegos, cuentos, etc., lo cual les facilita comprender y expresarse sobre cantidades de cosas o colores e inclusive en cuestión de afecto por tal cosa, situación o personas.

16. Se comunica gestual o verbalmente con facilidad y claridad

Tabla N° 31: Se comunica gestual o verbalmente con facilidad y claridad

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo		
Bajo		0,00
Bueno	2	13,33
Muy bueno	12	80,00
Excelente	1	6,67
Total	15	100,00

Fuente y elaboración: La autora.

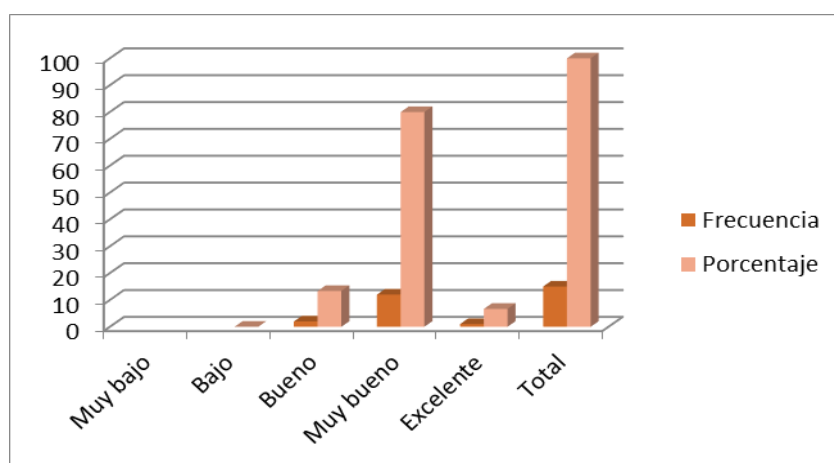


Figura N° 33: Se comunica gestual o verbalmente con facilidad y claridad.

Fuente y elaboración: La autora.

Otra vez casi la totalidad de los niños (el 80%) se comunican gestual o verbalmente con facilidad y claridad, ya sea con la docente o entre ellos. Utilizan con frecuencia gestos faciales para mostrar alegría, aceptación o disconformidad. La mirada es otro rasgo que ellos utilizan para comunicarse.

Al respecto ya desde los primeros meses de vida los niños utilizan este lenguaje para manifestar sus necesidades, expresar sus sensaciones y sentimientos, y vincularse con otras personas así como con el mundo que los rodea (Acredolo & Goodwyn, 1985).

Lo que confirma que esta característica parece innata en cada niño, puesto que no se observa que la docente enseñe precisamente esa manera de expresarse entre ellos o en general con los demás; podría deberse también a un aprendizaje anterior dentro de la familia con sus padres o con sus amigos más cercanos en su ambiente social.

La expresión corporal y la inteligencia emocional, como medios de transmisión de sentimientos, pensamientos y actitudes, tiene como fin último crear y comunicar a través del movimiento (De Rueda, 2004, p.12).

Según esta afirmación los niños cuya edad coincide con los de esta investigación utilizan su cuerpo y los movimientos que puedan hacer para expresar lo que quieren, lo que les gusta o disgusta; la colocación de brazos y manos, una mirada o expresión facial, son indicadores de lo que el niño quiere decir o de su estado de ánimo.

17. Representa gráficamente objetos, personas o situaciones de la realidad objetiva o imaginaria.

Tabla N° 32: Representa gráficamente objetos, personas o situaciones de la realidad objetiva o imaginaria

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo		
Bajo		0,00
Bueno	6	40,00
Muy bueno	8	53,33
Excelente	1	6,67
Total	15	100,00

Fuente y elaboración: La autora.

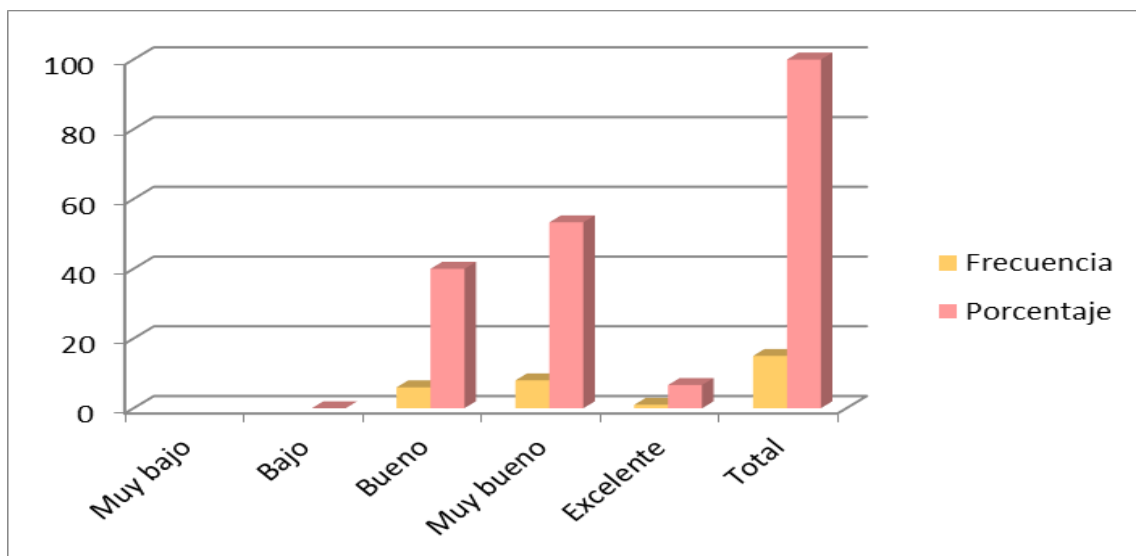


Figura N°. 34: Representa gráficamente objetos, personas o situaciones de la realidad objetiva o imaginaria.

Fuente y elaboración: La autora.

En lo referente a esta pregunta, el 40 % de los niños entran en la escala de bueno para representar gráficamente objetos, personas o situaciones de la realidad objetiva o imaginaria. Y el 53.33% lo hacen en la escala de muy bueno.

A partir de los tres años los niños empiezan a representar mediante dibujos las cosas o personas que los rodean, a lo que se denomina garabatos. Por ejemplo, el garabato con nombre el niño o la niña ya lo hace con intención y no sólo por placer (Elda, 2012). El niño comienza a dar nombre a sus garabatos, puede que diga “esta es mamá”, aunque en el dibujo no se pueda reconocer, esta actitud es muy significativa, y da indicios del pensamiento del niño ha cambiado, ahora empieza a conectar los movimientos con el mundo que le rodea.

Esto demuestra que en general la gran mayoría de los niños de estos centros de desarrollo infantil tienen la capacidad de representar a través de dibujos o formas el mundo que les rodea o las personas con las cuales convive: padres, hermanos o familiares cercanos son las representaciones que más utilizan para realizar dibujos, la casa, el patio o las mascotas también son motivo de esas representaciones.

18. Utiliza los espacios y recursos de forma creativa

Tabla N° 33: Utiliza los espacios y recursos de forma creativa.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo		
Bajo		0,00
Bueno	7	46,67
Muy bueno	8	53,33
Excelente		0,00
Total	15	100,00

Fuente y elaboración: La autora

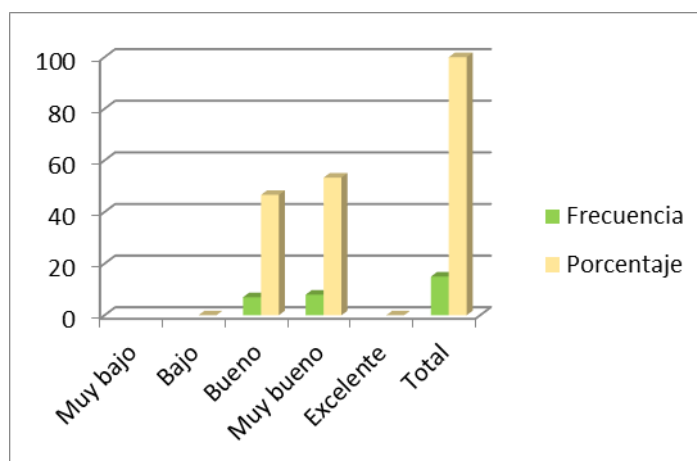


Figura N° 35: Utiliza los espacios y recursos de forma creativa

Fuente y elaboración: La autora

Como se aprecia en la tabla precedente, el 46.67% utilizan los espacios de forma creativa en la escala de bueno y también lo hacen en la de muy bueno el restante 53.33%. La creatividad es explicada por Goñi (2010) como un “proceso que consiste en una secuencia de pasos utilizados para resolver un problema, o que puede representar un cambio perceptual rápido o la transformación que se dispone, cuando se produce una nueva idea o solución a un problema” (p. 35).

Se entiende así que la creatividad en los niños puede desarrollarse a través de distintas actividades lúdicas, las cuales deben tener un orden, es decir deben ser bien planificadas por las docentes para cumplir este objetivo específico. De lo observado queda claro que en esta escuela se trabaja mucho para el desarrollo de esta destreza, aunque siempre se puede mejorar.

19. Controla los movimientos al nivel global y segmentario

Tabla N° 34: Controla los movimientos al nivel global y segmentario.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo		
Bajo		0,00
Bueno	5	33,33
Muy bueno	10	66,67
Excelente		0,00
Total	15	100,00

Fuente y elaboración: La autora

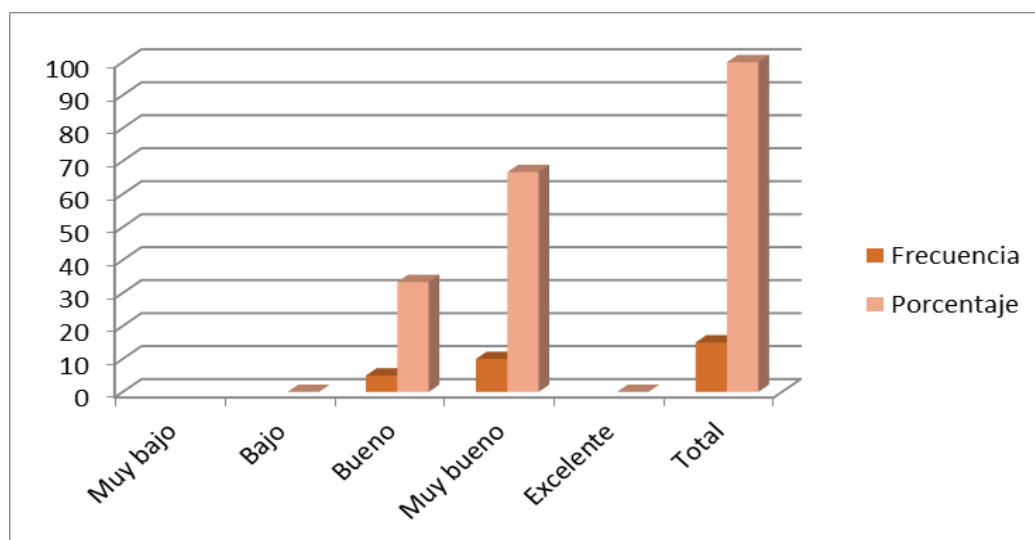


Figura N° 36: Controla los movimientos al nivel global y segmentario.

Fuente y elaboración: La autora

Por otra parte, 10 de los 15 niños controlan los movimientos al nivel global y segmentario en la escala de muy bueno. Los restantes cinco niños lo hacen en la escala de bueno. En ningún caso se observa, para este ítem, en las escalas de bajo o muy bajo o excelente. Significa que dominan ya el lenguaje corporal y están listos para comunicarse en mayor medida en forma oral, pues ya conocen el idioma y lo utilizan mucho.

Pacheco (2015) sostiene que “de 3 a 6 años progresivamente los niños y niñas aprenden otros lenguajes lo que permite que vayan dejando aparte el lenguaje corporal” (p. 17). En todo caso el lenguaje corporal acompaña en esta edad al lenguaje oral.

Los niños se vuelven intérpretes, realizan representaciones, actúan y en cada escena utilizan muchos gestos que adornan sus palabras. Asimismo, con la expresión corporal se conoce el cuerpo y su funcionamiento, es decir el diseño anatómico.

20. Manipula materiales con precisión

Tabla N° 35: Manipula materiales con precisión.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo		
Bajo		0,00
Bueno	7	46,67
Muy bueno	7	46,67
Excelente	1	6,67
Total	15	100,00

Fuente y elaboración: La autora

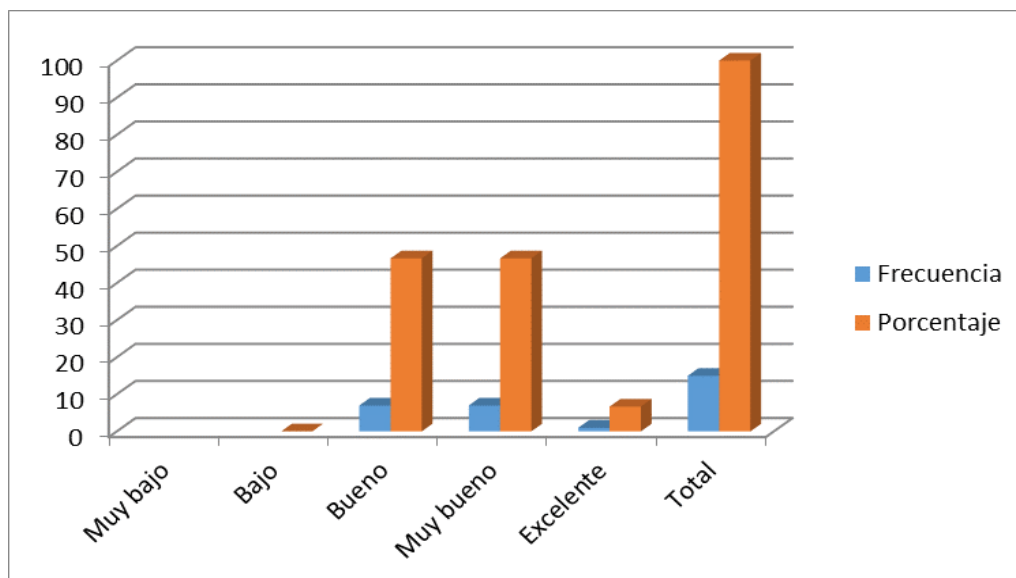


Figura N° 37: Manipula materiales con precisión.

Fuente y elaboración: La autora

Casi todos los niños que colaboran en esta investigación demostraron gran habilidad en el manejo preciso de materiales que se utilizaron en diversas actividades preparadas por la docente. El 46.67 % se incluyen en la categoría bueno y otro porcentaje igual en la de muy bueno.

Rodríguez (2015) sugiere tomar en cuenta que “el principio que debe regir en la utilización del material es el uso vivo e inteligente de las cosas” (p. 55). Por esta razón la intervención de las docentes es muy importante tanto en la planificación como en la ejecución de las actividades para cada uno de los componentes del proceso educativo.

Una elección de los recursos y materiales es muy importante, pero quizá lo es más que el docente los utilice en el momento correcto de acuerdo al objetivo que se quiere lograr siguiendo una secuencia lógica.

21. Demuestra coordinación y equilibrio en las acciones motrices

Tabla N° 36: Demuestra coordinación y equilibrio en las acciones motrices

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo		
Bajo		0,00
Bueno	5	33,33
Muy bueno	9	60,00
Excelente	1	6,67
Total	15	100,00

Fuente y elaboración: La autora

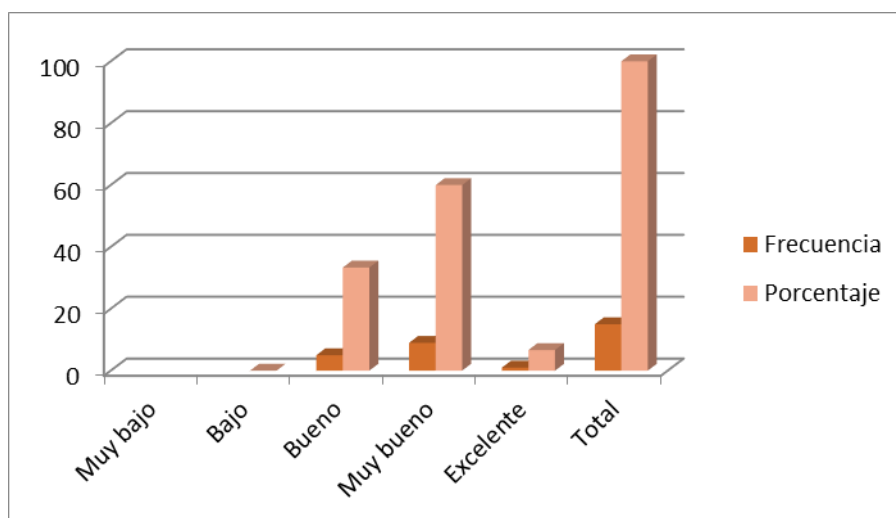


Figura N° 38: Demuestra coordinación y equilibrio en las acciones motrices.

Fuente y elaboración: La autora.

Los resultados muestran que el 60% de los niños observados demuestran coordinación y equilibrio en las acciones motrices en la escala de muy bueno. El 33.33% en la de bueno y

ninguno en las escalas de bajo y muy bajo. Esto permite entender, y se corrobora en las observaciones, que tanto los materiales como las actividades programadas por la docente cumplen con los estándares establecidos para el desarrollo de los niños, en todo caso facilitan que ellos puedan mejorar estas habilidades que, como dice Torres (2005) son “las capacidades del organismo para ejecutar una acción motriz controlada con precisión y eficacia” (p. 3).

Ambos aspectos son de mucha importancia en el juego y en el aprendizaje a través de él, por tanto, es necesario que se perfeccionen a través de la ejercitación con actividades agradables para quienes las realizan.

22. Utiliza la mano, pie, oído y ojo dominante

Tabla N° 37: Utiliza la mano, pie, oído y ojo dominante.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo		
Bajo		0,00
Bueno	4	26,67
Muy bueno	11	73,33
Excelente		0,00
Total	15	100,00

Fuente y elaboración: La autora.

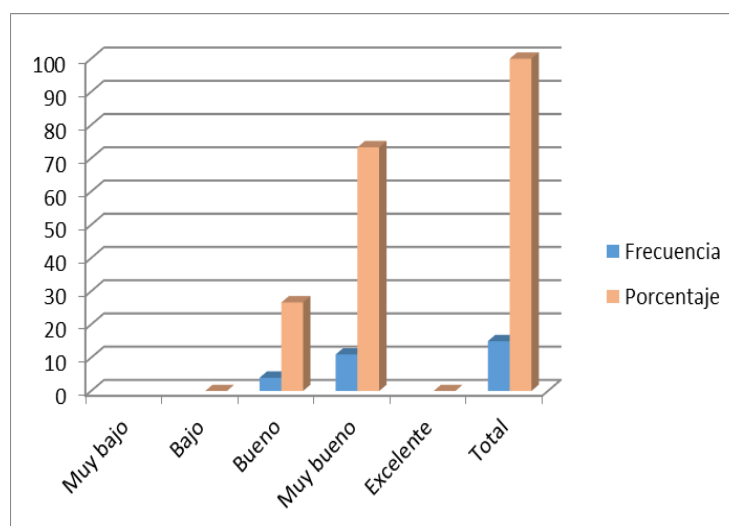


Figura N° 39: Utiliza la mano, pie, oído y ojo dominante.

Fuente y elaboración: La autora.

En la escala de muy bueno el resultado que alcanzan acerca de si los niños utilizan la mano, pie, oído y ojo dominante es de 73.33 %. Esto indica claramente que tienen un buen manejo de su motricidad y de los sentidos durante sus actividades de aprendizaje en relación con su lateralidad dominante.

En el caso de los niños observados demuestran su dominio a través del movimiento, ya no caminan con los brazos abiertos, sino que los hacen oscilar como un adulto. Maganto y Cruz (2004), afirman que el cuerpo humano es simétrico a nivel anatómico y es asimétrico a nivel funcional.

El término lateralidad hace referencia a la presencia de utilización de una de las partes simétricas del cuerpo, mano, ojo, pie, oído y se conoce que esta se debe al predominio de un hemisferio cerebral sobre el otro y al controlar el cuerpo lo hacen en forma cruzada, el hemisferio derecha al lado izquierdo y viceversa; además se sabe que es hereditaria y se manifiesta más claramente después de los cinco años pero empieza antes.

23. Identifica las partes gruesas del cuerpo

Tabla N° 38: Identifica las partes gruesas del cuerpo.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo		
Bajo		0,00
Bueno	5	33,33
Muy bueno	10	66,67
Excelente		0,00
Total	15	100,00

Fuente y elaboración: La autora

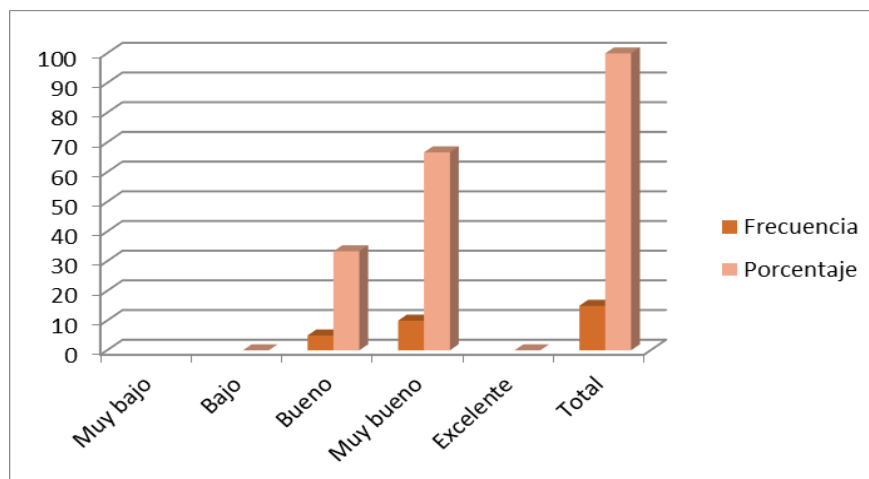


Figura N° 40: Identifica las partes gruesas del cuerpo.

Fuente y elaboración: La autora.

En la escala de muy bueno se ubican las dos terceras partes del grupo de niños acerca de si identifican las partes gruesas del cuerpo. Los restantes que conforman el 33.33 % lo están en la categoría de bueno.

A propósito, Schilder (1991) define el esquema corporal como “la representación mental, tridimensional, que cada uno tiene de sí mismo” (p. 23) por lo que los niños van perfeccionando la imagen de su cuerpo y los elementos que lo constituyen, corrigiendo movimientos, afianzando su lateralización y dominando el espacio en cada acción.

Es importante señalar que en las valoraciones extremas, sean las más altas o las más bajas, no se ha identificado a ninguno de los niños observados en esta clase. Es decir que todos ellos conocen muy bien su cuerpo y reconocen cada una de sus partes gruesas, probablemente porque los niños y niñas aprenden a reconocer su cuerpo al mover sus extremidades, al jugar, saltar y correr.

CONCLUSIONES

Las docentes tienen dificultad para elaborar recursos sencillos e innovadores y se limitan al uso de recursos estructurados, dejando de lado las posibilidades que les ofrece el entorno en el cual está ubicada la institución educativa.

Las docentes reconocen y utilizan los ambientes convencionales, pero no así con los no convencionales, esto les lleva a improvisar durante las clases creando confusión en los niños.

En lo que tiene que ver al indicador de *respeto y expresión de afecto* hacia los compañeros, un alto porcentaje de los niños alcanzan una valoración de muy bueno en la escala propuesta, lo que es satisfactorio. Pero también se observa que uno de ellos, demuestra un bajo nivel en cuanto a este valor observado durante las clases.

Casi la totalidad de los niños establece interacciones positivas con los demás compañeros, la mitad de ellos en la categoría bueno y la otra mitad en la de muy bueno; estos valores permiten conocer que es un grupo en donde los pequeños se sienten bien y esto hace que su relación sea buena. Pero también debe considerarse que buen número de ellos alcanzan un nivel bajo en este aspecto, lo que es ciertamente preocupante, puesto que así sean pocos significa que algo no está funcionando bien y se debe investigar.

RECOMENDACIONES

Capacitar a las docentes a través de talleres y cursos en relación a la elaboración de recursos no estructurados para evitar la improvisación en clase y generar en los niños experiencias que mejoren su desarrollo integral.

El centro de desarrollo infantil necesita crear ambientes no convencionales de aprendizaje con la ayuda de padres de familia y la comunidad educativa en general, que motiven el descubrimiento y la autonomía de los niños. Existen innumerables posibilidades de construcción aprovechando los materiales y recursos del medio de manera que sean significativos para los niños.

En tanto que el respeto es un valor que generalmente se lleva desde casa, debe mantener la institución educativa un programa familiar con personas capacitadas en este ámbito para mejorar la formación personal de los niños, cosa que evidentemente se hará también en el centro por parte de las docentes.

Es necesario que el centro de desarrollo infantil en su conjunto y las docentes de aula trabajen de acuerdo a la normativa que tiene que ver con las necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad; esto podría mejorar las actividades de los niños y su formación integral con base a una atención personalizada.

Se necesita la intervención del DECE o su equivalente con los niños que tienen un comportamiento inadecuado, de acuerdo a su edad, para mejorar las interacciones positivas con los demás compañeros. El uso de tecnologías informáticas podría ser una alternativa viable, dado que, si se fija bien el docente los niños de esta época son extremadamente hábiles en el manejo de estas herramientas. Es indiscutible que se requiere trabajar con necesidades educativas especiales con los niños que participan menos.

4. PROPUESTA.

Tema: Ambientes de aprendizaje no convencionales que promuevan el desarrollo integral de los niños de 3 a 5 años de un centro de desarrollo infantil de la ciudad de Alamor”

Objetivos:

Objetivo General:

Crear ambientes de aprendizaje no convencionales para el desarrollo de las conductas motoras y los niveles fonológico, semántico y cognitivo en niños de 3 a 5 del Centro de Desarrollo Infantil de Alamor.

Objetivos Específicos:

Construir un ambiente educativo a través de la elaboración de materiales, la realización de actividades y la integración de los niños con su particular manera de ser para desarrollar el gusto natural por aprender.

Fundamentar teóricamente los aspectos relacionados con ambientes de aprendizaje no convencionales, conductas motoras; y los niveles fonológico, semántico y cognitivo de niños de 3 a 5 años.

Diseñar los ambientes de aprendizaje no convencionales para el desarrollo de las conductas motora y los niveles fonológico, semántico y cognitivo en niños de 3 a 5 años en los Centros de Desarrollo Infantil de Alamor.

3. Marco Teórico

3.1 Creación de un ambiente educativo:

Para la creación de un ambiente de aprendizaje Viveros (sf) explica que se deben tomar en cuenta diversos elementos, es decir:

No se limita a las condiciones materiales necesarias para la implementación del currículo, cualquiera que sea su concepción, o a las relaciones interpersonales básicas entre maestros y alumnos. Por el contrario, se instaura en las dinámicas que constituyen los procesos educativos y que involucran acciones, experiencias y vivencias por cada uno de los participantes. (p.10).

Crear un ambiente educativo involucra la intervención de elementos tangibles como materiales, sin embargo, lo que genera este ambiente son las acciones, experiencias y dinámicas utilizadas para enseñar y aprender.

3.2 Ambiente educativo convencional y no convencional

Además del ambiente educativo convencional es necesario que existan ambientes no convencionales para que los estudiantes aprendan y desarrollen sus capacidades. En la presente propuesta se ha tomado en consideración lo expuesto por Castro & Morales, (2015) que explican que “el ambiente está compuesto por elementos físicos, sociales, culturales, psicológicos, pedagógicos, humanos, biológicos, químicos, históricos, que están interrelacionados entre sí y que favorecen o dificultan la interacción, las relaciones, la identidad, el sentido de pertenencia y acogimiento” (p. 3).

Partiendo del concepto de ambiente, Ocampo, Tapia, Espinosa, & Rubio (2005) definen al ambiente de aprendizaje educativo convencional como “el entorno dispuesto por el profesor como una influencia activa y penetrante en las vidas de los niños y profesores a lo largo del día escolar, en los procesos de enseñanza-aprendizaje” (p. 53). Además, Herrera (2006) afirma que “un ambiente de aprendizaje es un entorno físico y psicológico de interactividad regulada en donde confluyen personas con propósitos educativos” (p. 2). A partir de ambos conceptos se puede enunciar que un ambiente de aprendizaje no convencional es aquel que esta fuera de un aula, sin embargo, tiene un objetivo educativo concreto.

3.3 Desarrollo de las de las conductas motoras y los niveles fonológico, semántico y cognitivo:

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNICEF) (2011), en la etapa de desarrollo correspondiente a la edad de 3 a 5 años se presentan las siguientes características:

El bebé se va transformando en un niño o una niña a pasos acelerados. Su capacidad para hacerse entender se multiplica, su mundo empieza a ampliarse y sus intereses se enriquecen y se consolidan. Va descubriendo nuevas habilidades y las pone a prueba (...). Es importante acompañarlo con calidez y paciencia, disfrutando con él o ella de este tránsito, que es lo que necesita para seguir creciendo seguro. (p. 9)

Primer ambiente de aprendizaje

NOMBRE	EDAD DE LOS NIÑOS	OBJETIVO	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
La casa del movimiento	3 a 5 años	Desarrollar en los niños la motricidad fina y gruesa.	Armar un rompecabezas.	Rompecabezas	15 minutos.
			Juego grupal Twister	Juego de mesa Twister Juego con botones Figuras con palillos de dientes. Mesa sensorial.	45 minutos.

Segundo ambiente de aprendizaje para el nivel fonológico

NOMBRE	EDAD DE LOS NIÑOS	OBJETIVO	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
Rincón Musical	3 a 5 años	Desarrollar el sentido rítmico de los niños.	Baile, las palmadas, los bailes y los instrumentos musicales rítmicos. Escucharán sonidos del ambiente y sonidos	Patio de la casa Grabadora CD Televisor.	30 minutos

			musicales. camina, correr, saltar, flexionar el cuerpo y extenderlo, girar y deslizarse, palmear		
--	--	--	---	--	--

Tercer ambiente de aprendizaje no convencional para el nivel semántico.

NOMBRE	EDAD DE LOS NIÑOS	OBJETIVO	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
Rincón de lecturas selectas.	5 años	Despertar en los niños el goce por la belleza de la palabra.	<i>Adivinanzas</i> Poesías Seleccionar poemas relacionados a experiencias reales de los niños Trabalenguas. Dramatizar la lectura. Estimular a los niños a repetir las palabras claves del poema.	Textos de poesías, trabalenguas y adivinanzas. Grabadora CD	dos veces por semana

Cuarto nivel de aprendizaje no convencional para el nivel cognitivo

NOMBRE	EDAD DE LOS NIÑOS	OBJETIVO	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
Manualidades	3 a 5 años	Estimular las habilidades relacionadas con los aspectos cognoscitivo, socio-afectivo, psicomotor y de lenguaje.	<p>Seleccionar láminas con los valores, objetivos que desee trabajar. Planificar un cuento anecdota, fábula, adivinanza que tenga relación con alguna lámina.</p> <p>Enseñar una canción para refuerzo de aprendizaje.</p> <p>Pegar sopa de pasta sobre el cuerpo del pez. Pegar bolitas de papel crepé sobre la concha del caracol. Pegar diamantina dentro de la estrella. Pegar plumas para formar el</p>	Papel Tela Plastilina Semilla Tijeras	Media hora, de lunes a viernes

			<p>plumero.</p> <p>Pegar arena sobre el camino que seguirán los niños.</p> <p>Hacer que los niños observen y manipulen objetos como: semillas pintadas, tapas de envases, botones, canicas para que descubran las características de los objetos que le rodean.</p>		
--	--	--	---	--	--

Quinto ambiente de aprendizaje

NOMBRE	EDAD DE LOS NIÑOS	OBJETIVO	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
Dramatización	3 a 5 años	Identificar cuáles son los animales domésticos, y los sonidos que emiten	Enseñar a los niños y niñas el tema, “los animales domésticos” por medio de una dramatización, canciones, cuentos y títeres de animales domésticos, con el fin de que puedan diferenciar, éstos animales de otros. Entrega de una lámina con imágenes de animales domésticos y salvajes para que identifiquen los animales que conocieron en la dramatización. Trozar y pegar papel dentro de	-aula de clase -tea trino . títeres -laminas -papel lustre -goma -tapillas -colchoneta	40 minutos

			los animales domésticos que conocieron en la dramatización.		
--	--	--	---	--	--

FICHA DE DOCUMENTACIÓN Y REFLEXIÓN

DATOS INFORMATIVOS:

Sala: Aula

Número de niños: 15

Responsable: Berthila Piedad Vera Peña

Fecha: Lunes 14 de agosto del 2.017

PROCESO

Nombre de Instalación lúdica: Rincón de Dramatización,

Materiales:

Tea trinos; títeres; colchoneta; laminas; papel lustre; gomero; tapillas

Objetivo:

Reconocer los animales de granja, y reconocimiento de su sonido

Descripción de la Instalación

En un espacio se ubicó la colchoneta, para que se sienten los niños y al frente los teatrinos para hacer la presentación de los distintos animales de granja para la discriminación visual y auditiva. Después se realizó cánticos con los niños imitando los sonidos que realizan para que ellos vayan descubriendo de cuál se trata en cada sonido emitido: vacas, perros, gallos, gatos, cerditos, patos, entre otros.

Capacidades Infantiles Observadas:

De un total de 16 niños 13 alcanzan el objetivo y los otros 3 si lo realizaron, pero con dificultad y con más ayuda personalizada.

Testimonio de docentes

Se pudo observar metodología adecuada, material didáctico acorde a la edad de los niños, tema apropiado de acuerdo al currículo de educación inicial, evaluación aplicada a cada estudiante y se aplicó la técnica de observación directa.

Testimonio niños

Muy contentos y felices, ya que ha sido una dramatización muy bonita e interesante y sobretodo muy divertida.

Narrativa visual (Fotografías).

BIBLIOGRAFÍA.

Balart, Carmen y Céspedes, Irma, (1998). *Estrategias para estimular la creatividad a través de la enseñanza de la lengua materna*. Santiago: Cuadernos de la Facultad, Colección Metodología N°1.

Balbuena (2013). *Modelo de Atención con Enfoque Integral para la Educación Inicial*. Cuauhtémoc, México, D.F. McGrawHill.

Bassedas, E., Huguet, T., & Solé, I. (2010). *Aprender y enseñar en educación infantil*. (3a ed.). Barcelona, España: Graó.

Berruezo, P y Lázaro, A. (2009). *Jugar por jugar. El juego en el desarrollo psicomotor y en el aprendizaje infantil*. Sevilla: Eduforma.

Bohórquez, M. A. (2007). *La motivación extrínseca e intrínseca*. Barcelona: Aedos.

Bonofiglio, L. (2010). *Conjugaciones. Hacia una educación ética y estética*. Buenos Aires: El Ateneo.

Bruner, J. (1976). *Escuelas de la infancia: Algunas especificaciones para el espacio*. México McGrawHill.

Castro, M. y Morales, M. E. (2013). *Ambientes de aula que promueven el aprendizaje*.

Castro Pérez (2015). *Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares*. UN. Costa Rica.

Chaparro, C. I. (1995). *El ambiente educativo: condiciones para una práctica educativa innovadora*. Colombia, Tunja: CINDE-UPTC.

Costa Rica: Universidad Nacional: INEINA.

Denies, C. B. (1988). *Didáctica del Nivel Inicial*. Buenos Aires: El Ateneo.

Favretto, F. (2008). *Belleza y aprendizaje*. Dallas, USA: NAEYC.

Forneiro, L. (1987). *La organización de los espacios en la Educación Infantil*. Barcelona. Graó.

García, J. y Berruezo, P. (1999). *Psicomotricidad y Educación Infantil*. Madrid: CEPE.

González Marí, J. L. Recursos, Material didáctico y juegos y pasatiempos para Matemáticas en Infantil, Primaria y ESO. Barcelona, España: Graó.

González (2000). *Definición del ambiente de aprendizaje*. Madrid: Pirámide.

Goñi, A. (2010). *Desarrollo de la creatividad*. San José (Costa Rica): EUNED.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. Quinta edición. México: Editorial Mac Graw Hill, 2010.

Herrera, M. Á. (2011) *Consideraciones para el diseño didáctico de ambientes virtuales de aprendizaje: Una propuesta basada en las funciones cognitivas del aprendizaje*. España, Edit. OEI.

Jaramillo, L. (2007). *Planta física a nivel interno y externo. Disposición del ambiente en el aula*. Edit. Universidad del Norte. Instituto de Estudios Superiores en Educación.

Herrera, M. Á. (2006) *Consideraciones para el diseño didáctico de ambientes virtuales de aprendizaje: Una propuesta basada en las funciones cognitivas del aprendizaje*. Revista Iberoamericana de Educación. Recuperado de <http://www.rieoei.org/> de los lectores/1326Herrera.pdf.

Hoyuelos, A. (2005). *Estrategias constructivas espaciales en la escuela*. Barcelona: Editorial Graó.

Loughlin, C. E. y Suina, J.H (1987): *El ambiente de aprendizaje: Diseño y Organización*. Madrid: Morata.

Loughlin, C.E. y Suinam J. (1995). *Ambiente de Aprendizaje: Diseño y Organización*. Madrid: Morata.

Maganto C, Cruz S. (2004). *Desarrollo físico y motor en la etapa infantil. Desarrollo físico y motor en la primera infancia*. Madrid. Tea Ediciones.

Maier, N. R. (2000). *Un aspecto del razonamiento humano*. Revista de psicología. Edit. Graó.

Martin-barbero, J. (1996). *Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación*. Barcelona: Edit. Nómadas.

Martínez, S. (2000). *Análisis de las prácticas de evaluación basadas en competencias en la educación preescolar mexicana: una aproximación constructivista sociocultural y situada*, (DEA). Universidad de Barcelona.

Menchén Bellón (1998). *Descubrir la creatividad. Desaprender para volver a aprender*, Madrid, Pirámide.

Moreno, G. y Molina, A. (1993). *El ambiente Educativo*. Santafé de Bogotá. Edit. Universitaria.

Muñoz, I. (1994). *El pensamiento creativo. Desarrollo del programa "Xenius"*, Barcelona: Octaedro.

Narvarte, M. (2008). *Lectoescritura. Aprendizaje Integral*. España: Lexus.

Palau, J. (2005). *La lengua oral en la escuela: 10 experiencias didácticas*. Barcelona: Graó.

Nitke, H. (2008). *Diseño de entornos para bebés y niños pequeños*. Dallas, USA: NAEYC.

Pacheco, M. (2015). *Expresión Corporal en el Aula Infantil, Algunas consideraciones conceptuales*. QUITO – ECUADOR. ISBN.

Parra, J.M. (2005). *La educación Infantil: su dimensión didáctica y organizativa*. Granada. Grupo Editorial Universitario.

Peña, A. B. (2003). *Reflexiones acerca la enseñanza e la sociedad actual*. Madrid, Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Ciencias de la Información. UCM.

Pla, M., Cano, E., & Lorenzo, N. (2001). *Maria Montessori: el Método de la Pedagogía La organización del espacio por ambientes de aprendizaje en la Educación Infantil*: Revista Latinoamericana de Educación Infantil. Barcelona: Graó.

Piaget, J. (1986): *De la pedagogía*. Buenos Aires, Paidós.

Redondo, M. (2013). *El juego infantil, su estudio y como abordarlo*. Buenos Aires: La Obra.

Reggio Children y Domus Academy Research Center. (2009). *Niños, espacios, relaciones: Metaproyecto de ambiente para la infancia*. Buenos Aires: Red Solare de School of Art and Communication

Rinaldi, C. (2009). *El ambiente de la infancia*. Buenos Aires: Ed. Solare.

Robert, P. (2006). *La educación en Finlandia: Los secretos de un éxito asombroso*. "Cada alumno es importante". Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/fo-article-121492.pdf>.

Rodríguez J. (2005): *La elaboración de materiales didácticos por los propios alumnos y profesores*. Revista Aula de Innovación Educativa nº 165.

Rodríguez, C. M. (2005): *Materiales y Recursos en educación infantil. Manual de usos prácticos para el docente*. Vigo: Editorial Ideaspropias.

Rogoff, B. (1993). *Aprendices del Pensamiento: el desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Ediciones Paidós.

Romo, V. (2012). *Espacios educativos desafiantes en educación Infantil*. Barcelona: Graó.

Sánchez, M. (1993). "Cómo "enseñar" competencias en preescolar". Educar. Buenos Aires.

Tinajero. A. & Mustard, J.F. (2011). *Ambientes de aprendizaje*. Barcelona: Ediciones Paidós.

Torres M.A. (2005). *Enciclopedia de la educación física y el deporte*. Barcelona. Ediciones del Serbal

Vecchi, V. (2009). *¿Qué espacio para vivir bien una escuela?* Buenos Aires: Ed. Solare.

Woolfolk, A. E. (2006). *Psicología educativa*. Toronto, CA: Pearson.

Zabalza, M. Á. (2001). *Didáctica de la educación infantil*. Madrid, Narcea. S.A. de Ediciones

Zúgaro, R. E. (1992). *Guía para la enseñanza de las danzas folklóricas en la escuela primaria*. Buenos Aires: La Obra.

ANEXOS

5. ANEXOS

Anexo 1. Registro fotográfico de las observaciones en los ambientes de trabajo de las Unidades de Educación.



Figura:1
Fuente y elaborado por: Autor



Figura:2
Fuente y elaborado por: Autor



Figura:3
Fuente y elaborado por: Autor



Figura:4
Fuente y elaborado por: Autor





Figura:5
Fuente y elaborado por: Autor



Figura:6
Fuente y elaborado por: Autor



Figura:7
Fuente y elaborado por: Autor

Reflexión pedagógica:

Brindar atención personalizada y de manera directa a los 3 niños que no alcanzan el objetivo dentro de la actividad haciéndolo de tal manera que el niño alcance el objetivo propuesto.

Propuestas de mejoramiento

Aplicación constante dentro de las planificaciones, las adaptaciones curriculares dependiendo del caso de cada estudiante que no alcance el objetivo propuesto.

Anexo. 2. Cuestionario Para Docentes.

1. El ambiente de aprendizaje se define como:
 - a. Es un espacio vivo organizado con recursos y actividades que provocan interacciones a través de los el niño descubre y transforma el ambiente para su desarrollo integral.
 - b. Es la infraestructura que posee dimensiones definidas, en el cual se produce el proceso de enseñanza y aprendizaje en las instituciones educativas.
 - c. Es parte de la metodología de educación inicial que la docente planifica para motivar al niño en el aprendizaje relacionándose con el contexto social y cultural.

2. Los tipos de ambientes de aprendizaje que conoce son:
 - a. Rincones de juego
 - b. Ambiente no convencional
 - c. arenero
 - d. Taller de arte
 - e. Salón de juegos.

3. Los elementos que componen la dimensión física son
 - a. Las medidas del espacio
 - b. Los materiales y el mobiliario
 - c. La ubicación y utilización del mobiliario
 - d. La relación entre niños
 - e. La organización del tiempo en la jornada diaria.

4. **Según su criterio cual es la importancia de los ambientes de aprendizaje en la acción educativa**
 - a. Promover la motivación de los niños para mantener la atención en las actividades
 - b. Generar bienestar a través de las condiciones materiales que le ofrece la institución educativa.
 - c. Facilitar el aprendizaje mediante las interacciones con los demás y los recursos que le permiten experimentar, descubrir y transformar el contexto inmediato.

5. **De acuerdo a su criterio los recursos más utilizados en las aulas de educación inicial son:**
 - a. Estructurados

- b. No estructurados
- c. Semi estructurados
- d. Ninguno de los anteriores

6. Señale tres de los recursos que más utiliza en su trabajo pedagógico

- a. Cuentos
- b. Loterías
- c. Rompecabezas
- d. Pelotas
- e. Telas
- f. Cajas
- g. Material de reciclaje.
- h.

7. Los recursos en el aprendizaje de la primera infancia cumplen la función de:

- a. Reforzar los aprendizajes que alcanza el niño
- b. Mediar el proceso de aprendizaje gracias a la acción autónoma del niño
- c. Motivar a los niños para participar en las actividades.
- d.

8. La efectividad de los recursos debe considerar las siguientes características.

Seleccione tres que considera las más importantes:

- a. Resistente y duradero
- b. Atractivo
- c. No estructurado
- d. Seguro
- e. Funcional
- f. Útil para el trabajo individual y grupal
- g. Pertinente al contexto social y cultural

9. Cuando usted selecciona los recursos, considera los siguientes criterios

- a. Relación con las actividades didácticas que propone en la planificación.
- b. Correspondencia con la edad e intereses de los niños
- c. El bajo costo de los productos
- d. Desarrollo de la indagación, la experimentación, la creatividad e interacción
- e. Pertinencia con el contexto socioeducativo.

10. Considera que la creación de los ambientes de aprendizaje requiere un procedimiento específico

Si

No

Por qué

11. La creación de ambientes de aprendizaje se realiza a partir de:

- a. Los objetivos y destrezas establecidos en el currículo oficial
- b. Los intereses y necesidades de los niños y niñas
- c. El elemento integrador de la experiencia de aprendizaje
- d. La necesidad de romper rutinas cotidianas y dar paso a la sorpresa
- e. Las exigencias establecidas por el Ministerio de Educación

12. Según su criterio las docentes de educación inicial cuando crean un ambiente de aprendizaje se basan principalmente en el siguiente aspecto:

- a. Creatividad
- b. Estética
- c. Organización
- d. Funcionalidad

13. En cuanto al manejo temporal, los ambientes de aprendizaje deben:

- a. Modificarse cada semana
- b. Permanecer todo el año para que los niños roten
- c. Crearse de acuerdo a las experiencias de aprendizaje que se desarrolle.
- d. Diseñarse por motivos especiales

14. Escoja tres habilidades que la docente de educación inicial debe desarrollar para la creación de ambientes de aprendizaje:

- a. Desarrollar la sensibilidad estética para seleccionar y organizar los recursos de acuerdo al espacio de interacción.
- b. Identificar los modelos pedagógicos que proporcionan las bases teóricas para utilizar los recursos en el ambiente
- c. Promover las destrezas manuales para confeccionar decoraciones que generen atención en las actividades
- d. Desarrollar la creatividad para proponer diferentes ambientes de aprendizaje considerando la realidad educativa

15. De acuerdo a su criterio pedagógico los ambientes de aprendizaje deben organizarse según:

- a. Áreas de conocimiento
- b. Ejes y ámbitos de desarrollo y aprendizaje

- c. Los recursos de que dispone la institución
- d. Las capacidades que los niños deben desarrollar

16. De acuerdo a su criterio pedagógico los ambientes de aprendizaje deben organizarse según:

- e. Áreas de conocimiento
- f. Ejes y ámbitos de desarrollo y aprendizaje
- g. Los recursos de que dispone la institución
- h. Las capacidades que los niños deben desarrollar

Anexo 3. Ficha de observación del desarrollo de los niños:(desarrollo y aprendizaje integral de los niños de 3 a 5 años)

Nombre:

Sala:

Paralelo:

Fecha:

Marque con una "x" la puntuación más adecuada:

Muy bajo: 1 Bajo: 2 Bueno: 3 Muy bueno: 4 Excelente: 5

No	Criterio	1	2	3	4	5
1	Demuestra curiosidad y el asombro en el ambiente de aprendizaje.					
2	Inicia el juego con facilidad.					
3	Comparte el material con los demás compañeros.					
4	Permanece tiempo prolongado en el juego.					
5	Tiene una actitud positiva y de interés en el juego.					
6	Establece interacciones positivas con los demás compañeros.					
7	Respeto y expresa afecto hacia los compañeros.					
8	Colabora en el juego para conseguir objetivos comunes.					
9	Demuestra autonomía en sus acciones.					
10	Explora con sus sentidos los materiales.					

11	Inventa juegos simbólicos.					
12	Transforma simbólicamente los objetivos.					
13	Establece comparaciones entre los objetos o situaciones.					
14	Describe características de color, forma y tamaño de los objetos.					
15	Utiliza cuantificadores en las actividades cotidianas.					
16	Se comunica gestual o verbalmente con facilidad y claridad.					
17	Representa gráficamente objetos, personas o situaciones de la realidad objetiva o imaginaria.					
18	Utiliza los espacios y recursos de forma creativa.					
19	Controla los movimientos a nivel global y segmentario.					
20	Manipula los materiales con precisión.					
21	Demuestra coordinación y equilibrio en las acciones motrices.					
22	Utiliza la mano, pie, oído y ojo dominante.					
23	Identifica las partes gruesas del cuerpo.					