

Construcción de un diseño de una propuesta de ambiente de aprendizaje que considere criterios pedagógicos sobre las dimensiones física, relacional, temporal y funcional y las interacciones oportunas de los niños y las niñas, desde el aporte de profesionales de Educación Preescolar y niños y niñas de los 5 a los 6 años

Seminario presentado en la
División de Educación Básica
Centro de Investigación y Docencia en Educación
Universidad Nacional

Para optar al grado de Licenciatura en
Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar

Autoras
Stephanie Valeria Marín Barrantes
María Fernanda Pacheco Padilla
María Daniela Villalobos Jiménez

Académica Responsable
Patricia Ramírez Abrahams

Junio, 2023

Tabla de contenido

| | |
|---|-----------|
| Tabla de contenido | II |
| Índice de tablas | VI |
| Índice de figuras | VII |
| Lista de abreviaturas | XIV |
| Resumen | XV |
| Capítulo I | 1 |
| Introducción | 1 |
| Justificación | 2 |
| Problematización | 13 |
| Antecedentes | 22 |
| Objetivos | 39 |
| Capítulo II | 41 |
| Marco conceptual | 41 |
| El aprendizaje de los niños y las niñas preescolares desde la interacción | 41 |
| La visión del niño y la niña que tenemos | 42 |
| Teoría sociocultural de Vigotsky | 44 |
| Las interacciones dentro de los ambientes de aprendizaje en los que se desenvuelven los niños y las niñas | 46 |
| La interacción en relación con el desarrollo integral de los niños y las niñas preescolares | 47 |
| La mediación pedagógica desde las interacciones en el aprendizaje de los niños y las niñas | 52 |
| Los criterios docentes y de calidad como conductores hacia el aprendizaje de los niños y las niñas | 57 |
| Los ambientes de aprendizaje como espacios fundamentales para los niños y las niñas | 63 |
| Recorrido histórico por los ambientes de aprendizaje | 64 |
| Los ambientes de aprendizaje desde las dimensiones y la organización | 65 |

| | |
|--|-----|
| Uso de la tecnología como herramientas de apoyo en los ambientes de aprendizaje | 76 |
| Capítulo III | 85 |
| Marco metodológico | 85 |
| Paradigma de la investigación interpretativo | 85 |
| Enfoque de la investigación cualitativo | 88 |
| Método de la investigación | 92 |
| Estrategia metodológica | 99 |
| I Fase: Construcción de los grupos de docentes que participan en el diseño de la propuesta de ambientes de aprendizaje | 99 |
| II Fase: Indagación y profundización en los criterios docentes subyacentes en las prácticas pedagógicas | 99 |
| III Fase: Recuperando la visión del niño y la niña sobre el ambiente de aprendizaje | 101 |
| IV Fase: Diseño de la propuesta pedagógica | 102 |
| Instrumentos y técnicas | 103 |
| Categorías de análisis | 110 |
| Estrategia de análisis de datos | 119 |
| Consideraciones éticas | 120 |
| Capítulo IV | 124 |
| Análisis de resultados | 124 |
| El ambiente de aprendizaje | 129 |
| Saberes Pedagógicos: Caracterización del ambiente de aprendizaje según la percepción de docentes y niños participantes y criterios pedagógicos identificados en la narrativa docente | 134 |
| Dimensión Física: Aspectos físicos que influyen en el ambiente de aprendizaje | 134 |

| | |
|--|------------|
| Dimensión Relacional: Interacciones entre las personas que participan en un ambiente de aprendizaje | 169 |
| Dimensión Temporal: Manejo del tiempo en el ambiente de aprendizaje | 176 |
| Dimensión Funcional: Intencionalidad del ambiente de aprendizaje | 187 |
| Criterios pedagógicos como conductores hacia el aprendizaje de los niños y las niñas | 200 |
| Criterios empíricos: Criterios docentes construidos desde la experiencia y práctica pedagógica | 201 |
| Criterios teóricos: Bases teóricas que fundamenta la práctica pedagógica de las participantes | 207 |
| Criterios de la praxis: Criterios fundamentados en la teoría y la práctica pedagógica | 212 |
| Criterios sobre las características de los niños y las niñas: Las características de los niños y las niñas desde la visión docente | 234 |
| Interacciones: Interacción entre las personas involucradas en el aprendizaje de los niños y las niñas y el ambiente en el que desarrollan sus habilidades. | 241 |
| Uso de la tecnología en el ambiente: Implementación de la tecnología en el ambiente de aprendizaje | 269 |
| El diseño de la propuesta realizada con el software Blender | 283 |
| Capítulo V | 301 |
| Reflexión conjunta de resultados | 301 |
| Criterios de calidad: Calidad educativa desde el punto de vista de las personas docentes participantes | 300 |
| Mejoras en el sistema educativo costarricense actual: Mejoras en el sistema educativo costarricense actual considerando las opiniones de docentes participantes para impulsar las interacciones oportunas dentro de los ambientes de aprendizaje y su calidad. | 308 |

| | |
|--|-----|
| Reflexión de los criterios subyacentes identificados | 326 |
| Capítulo VI | 334 |
| Conclusión | 334 |
| Recomendaciones | 342 |
| Referencias | 348 |
| Apéndices | 362 |

Índice de tablas

Tabla 1

Categorías y subcategorías de análisis 110

Tabla 2

Concepto de ambiente de aprendizaje de acuerdo con las docentes de preescolar 130

Tabla 3

Espacio para la docente dentro del ambiente de aprendizaje 157

Tabla 4

Experiencias y momentos de la jornada que son o no de interés de los niños y las niñas 186

Tabla 5

Indicaciones para el movimiento del cursor 297

Tabla 6

Indicaciones para abrir y cerrar las puertas 299

Tabla 7

Indicaciones para el movimiento de las cortinas 299

Índice de figuras

Figura 1

Categorías y subcategorías de análisis

¡Error! Marcador no definido.

Figura 2

Ejemplos de dibujos realizados por los niños y las niñas de 5 años

definido.

¡Error! Marcador no

Figura 3

Ejemplo de la iluminación y ventilación en una institución

¡Error! Marcador no definido.

Figura 4

Criterio de la ósmosis

¡Error! Marcador no definido.

Figura 5

Aspectos por considerar en un diseño de ambiente de aprendizaje **¡Error! Marcador no definido.**

Figura 6

Lectura del ambiente en pro al protagonismo de los niños y las niñas

definido.

¡Error! Marcador no

Figura 7

La estética dentro del ambiente de aprendizaje

¡Error! Marcador no definido.

Figura 8

La saturación dentro del ambiente de aprendizaje

¡Error! Marcador no definido.

Figura 9

Organización dentro del espacio

¡Error! Marcador no definido.

Figura 10

Indicadores de organización

¡Error! Marcador no definido.

Figura 11

Ejemplos de las respuestas de los niños y niñas en la aplicación del dibujo inducido

¡Error!

Marcador no definido.

Figura 12

Espacios dentro del ambiente de aprendizaje

¡Error! Marcador no definido.

Figura 13

Autonomía e independencia a partir de los materiales

¡Error! Marcador no definido.

Figura 14

Transformaciones y modificaciones en el ambiente de aprendizaje

¡Error! Marcador no

definido.

Figura 15

Características de un ambiente de aprendizaje

¡Error! Marcador no definido.

Figura 16

Ambiente de aprendizaje como tercer maestro

¡Error! Marcador no definido.

Figura 17

Apropiación del espacio

¡Error! Marcador no definido.

Figura 18

Dibujo de un niño participante de 5 años de edad sobre sus compañeros haciendo fila

¡Error!

Marcador no definido.

Figura 19

Ejemplos de actitudes prosociales de los niños y las niñas ;Error! Marcador no definido.

Figura 20

Participación conjunta en la comunidad educativa ;Error! Marcador no definido.

Figura 21

Aspectos en las interacciones que promueven la convivencia ;Error! Marcador no definido.

Figura 22

Organización del tiempo dentro de los ambientes de las docentes participantes ;Error! Marcador no definido.

Figura 23

Aspectos sobre la rutina diaria ;Error! Marcador no definido.

Figura 24

Representación visual de la rutina diaria en el aula ;Error! Marcador no definido.

Figura 25

Experiencias dentro de los ambientes de aprendizaje ;Error! Marcador no definido.

Figura 26

Aspectos del ambiente de aprendizaje en función de la niñez ;Error! Marcador no definido.

Figura 27

Organización de los materiales en las instituciones observadas ;Error! Marcador no definido.

Figura 28

Aprovechamiento de los materiales ;Error! Marcador no definido.

Figura 29

Características de una persona docente en su práctica pedagógica ;Error! Marcador no definido.

Figura 30

Importancia de las características académicas ;Error! Marcador no definido.

Figura 31

Modelos y metodologías pedagógicas utilizadas por las docentes participantes ;Error! Marcador no definido.

Figura 32

Aspectos para potenciar habilidades y destrezas en los niños y las niñas ;Error! Marcador no definido.

Figura 33

Criterio sobre la consideración de características, necesidades e intereses de la niñez ;Error! Marcador no definido.

Figura 34

Aspectos por considerar en el ambiente de aprendizaje para promover interacciones oportunas ;Error! Marcador no definido.

Figura 35

Técnicas metodológicas que utilizan algunas de las docentes participantes ;Error! Marcador no definido.

Figura 36

Características de los niños y las niñas desde la perspectiva de las personas docentes participantes

235

Figura 37

Intereses de los niños y las niñas según las personas docentes participantes **¡Error! Marcador no definido.**

Figura 38

Aspectos en el concepto de interacciones según las docentes participantes **¡Error! Marcador no definido.**

Figura 39

Criterios que potencian las interacciones

244

Figura 40

Interacciones entre los niños y las niñas desde la percepción de las docentes participantes **¡Error! Marcador no definido.**

Figura 41

Interacciones entre los niños y las niñas desde los instrumentos de observación **¡Error! Marcador no definido.**

Figura 42

Características en las interacciones entre la persona docente y los niños y las niñas **¡Error! Marcador no definido.**

Figura 43

Ejemplos de interacciones docente-estudiantes **¡Error! Marcador no definido.**

Figura 44

Características en las interacciones entre la persona docente y las familias ;Error! Marcador no definido.

Figura 45

Aspectos sobre las interacciones en tiempo de pandemia ;Error! Marcador no definido.

Figura 46

Uso de la tecnología en las aulas ;Error! Marcador no definido.

Figura 47

Ejemplos del uso de la tecnología dentro de las aulas ;Error! Marcador no definido.

Figura 48

Aspectos que las docentes participantes mantendrían dentro de la dinámica educativa ;Error! Marcador no definido.

Figura 49

Puertas transparentes 284

Figura 50

Ventanas del diseño Blender 285

Figura 51

Colores vivos en elementos del aula ;Error! Marcador no definido.

Figura 52

Distribución y mobiliario del diseño Blender ;Error! Marcador no definido.

Figura 53

Pila y sanitario del diseño Blender

¡Error! Marcador no definido.

Figura 54

Espacios de juego

¡Error! Marcador no definido.

Figura 55

Creaciones de los niños y las niñas

290

Figura 56

Rutina gráfica de la clase

¡Error! Marcador no definido.

Figura 57

Pizarra movable

¡Error! Marcador no definido.

Figura 58

Elemento representativo

¡Error! Marcador no definido.

Figura 59

Espacio del docente

294

Figura 60

Ubicación de los audios en el diseño

¡Error! Marcador no definido.

Figura 61

Aspectos físicos para la calidad del ambiente de aprendizaje

¡Error! Marcador no definido.

Figura 62

Triada en el trabajo conjunto entre las familias, la institución y la comunidad **¡Error! Marcador no definido.**

Figura 63

Aspectos del perfil docente para la mejora del sistema educativo costarricense ;**Error! Marcador no definido.**

Figura 64

Mejoras a nivel institucional para impulsar la calidad educativa ;**Error! Marcador no definido.**

Figura 65

Mejoras a nivel administrativo para impulsar la calidad educativa ;**Error! Marcador no definido.**

Figura 66

Mejoras a nivel del programa de estudios para impulsar la calidad educativa ;**Error! Marcador no definido.**

Lista de abreviaturas

| | |
|----------|---|
| APA | Asociación Americana de Psicología |
| CLASS | Sistema de Evaluación de la Dinámica del Aula |
| COVID-19 | Coronavirus Disease 2019 |

| | |
|------------|--|
| FIAID | Fortalecimiento Intersectorial para la Atención Integral del Desarrollo de Niñas y Niños en Costa Rica |
| MEP | Ministerio de Educación Pública |
| NAEYC | National Association for the Education of Young Children |
| OCDE | Organización para la Cooperación Económica y Desarrollo |
| ONU | Organización de las Naciones Unidas |
| SARS-Cov-2 | Severe acute respiratory syndrome coronavirus 2 |
| UNESCO: | Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura |
| UNICEF | Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia |
| TIC | Tecnologías de la Información y de la Comunicación |
| ZDP | Zona de desarrollo próximo |
| EVA | Entornos Virtuales de Aprendizaje |

Resumen

En la presente investigación se diseña una propuesta digital 3D de un ambiente de aprendizaje en preescolar utilizando el software Blender, tomando en cuenta criterios pedagógicos identificados en los diferentes instrumentos aplicados a personas docentes de preescolar, así como

a niños y niñas entre los 5 y 6 años, relacionados con las dimensiones física, relacional, temporal y funcional. Esto se realiza desde el método de la teoría fundamentada, partiendo de la descripción, el ordenamiento conceptual y la teorización; un enfoque cualitativo y un paradigma interpretativo, comprendiendo y analizando las diferentes opiniones de las personas participantes. Primeramente, se aplica un cuestionario a 23 personas docentes, en donde se obtiene un primer acercamiento a los conocimientos sobre los ambientes de aprendizaje y sus dimensiones. Seguidamente, se organizan grupos de discusión con 15 personas docentes y entrevistas a profundidad con 4 personas expertas, quienes brindan sus conocimientos y aportes sobre la organización de los ambientes de aprendizaje en el nivel preescolar. Posteriormente, se realizan entrevistas abiertas y se aplica el instrumento del dibujo inducido a 20 niños y niñas entre los 5 y 6 años pertenecientes a instituciones públicas para conocer su percepción sobre los ambientes de aprendizaje; así como la aplicación de instrumentos de observación en las aulas visitadas. Finalmente, a partir de la información recopilada, se realiza un análisis desde las categorías y subcategorías de análisis, en las cuales se identifican 12 criterios pedagógicos, algunos de ellos son: ósmosis, ambiente de aprendizaje como tercer maestro, multisensorialidad, transversalización, estética, libertad de movimiento en el espacio, co-construcción del aprendizaje; para el diseño de un ambiente de aprendizaje, los cuales se utilizan como base en la creación del diseño de la propuesta digital que promueva las interacciones oportunas entre los niños y las niñas.

Palabras clave: educación preescolar, ambientes de aprendizaje, criterios pedagógicos, software Blender, interacciones oportunas, tercer maestro, dimensiones del ambiente de aprendizaje

Capítulo I

Introducción

La presente investigación nace en el contexto del proyecto de la Universidad Nacional: *Fortalecimiento Intersectorial para la Atención Integral del Desarrollo de Niñas y Niños en Costa Rica* (FIAID). Este proyecto centra su quehacer en el acompañamiento a los esfuerzos de articulación que realizan las principales instituciones del país involucradas en el cuidado y atención de la niñez. Tales esfuerzos tienen el objetivo de fortalecer el trabajo intersectorial para la atención de las niñas y niños menores de 12 años a fin de promover, mantener y/o recuperar su desarrollo integral, minimizando las disparidades en el acceso a los servicios de salud y educación. Uno de los objetivos del proyecto es contribuir en los procesos de formación en la carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar y Primera Infancia, razón por la cual un grupo de académicos interesados en la exploración de ambientes de aprendizaje e interacciones en la primera infancia han propuesto el tema como eje de investigación en un formato de seminarios de graduación. El interés surge al considerar que la promoción del desarrollo integral de los niños en la primera infancia convoca a una mirada a los vínculos y ambientes que se crean en espacios pedagógicos familiares y escolares. Tales espacios se configuran como un sistema de relaciones recíprocas, en donde los niños, desde su diversidad, son considerados como personas con capacidad de agencia, autonomía y participación.

Algunas preguntas iniciales motivan y detonan el desarrollo de la investigación. Por ejemplo, ¿qué elementos confluyen para que un ambiente de aprendizaje potencie o limite el aprendizaje de las personas que interactúan en él?, ¿desde cuál mirada o miradas se diseña un ambiente de aprendizaje?, ¿a cuáles formas de expresión invita un ambiente de aprendizaje desde la multiplicidad de lenguajes del ser humano?, ¿cómo son las interacciones que se dan en la convivencia en el ambiente de aprendizaje?, ¿qué elementos favorecen la co-creación de ambientes de aprendizaje?, ¿qué papel juegan los contextos sociales en la organización de

ambientes de aprendizaje? Tales cuestionamientos requieren de una mirada al papel de la persona docente. Sin duda, los criterios e intenciones pedagógicas de la persona docente permean el diseño del ambiente y las interacciones que en él se desarrollen. En un contexto de pandemia, además, el papel de la familia también requiere una atención especial. Muchos ambientes de aprendizaje se desarrollaron en el seno de los hogares y en el contexto de una participación mayor de las familias en los procesos educativos de los niños y las niñas.

El abordaje de esta investigación se dibuja desde tres áreas temáticas, cada una asumida mediante tres seminarios de graduación diferentes pero complementarios: (a) La comprensión de la experiencia de varias docentes en diferentes contextos en torno a la organización de ambientes de aprendizaje, (b) la co-creación de ambientes de aprendizaje en contextos familiares y (c) el diseño de propuestas de ambientes de aprendizaje para favorecer el desarrollo integral en la primera infancia. El presente seminario asume la tercera temática sobre el diseño de una propuesta de ambiente de aprendizaje; el cual abarca las percepciones de un grupo de docentes de preescolar y de niños y niñas en edades entre los 5 y 6 años sobre el ambiente de aprendizaje desde las dimensiones física, relacional, temporal y funcional, considerando a su vez la importancia de las interacciones oportunas en éste. La finalidad de la investigación es diseñar un ambiente de aprendizaje de calidad mediante el software Blender, que proporcione aportes significativos a las personas que laboran con niños y niñas, de forma en la que tengan insumos para construir un ambiente de aprendizaje que favorezca el desarrollo integral y el proceso de aprendizaje de los niños y las niñas.

Justificación

La educación en la primera infancia es fundamental, ya que es un periodo en el cual se desarrollan destrezas, habilidades y saberes claves en la vida de las personas. Para que este proceso ocurra de manera óptima y significativa, la presencia de los ambientes de aprendizaje

es importante, ya que estos determinan muchas veces cómo se van a dar esos procesos en los niños y las niñas, es decir, influyen directamente en el proceso de aprendizaje y de desarrollo. Como se menciona en el VI Informe del Estado de la Educación (2017) “la edad preescolar requiere de espacios enriquecidos, estimulantes y adecuados para que el proceso de aprendizaje se despliegue en todo su potencial, tomando en cuenta las distintas necesidades de los niños” (p. 91). Además, dentro del documento de Políticas Públicas de Desarrollo Infantil en América Latina (2015), se hace referencia sobre la importancia de generar un ambiente íntegro, que desarrolle de manera plena todas las potencialidades, en el desarrollo integral de los niños y las niñas. Esto sabiendo que la primera infancia es una etapa trascendental para el desarrollo de una persona, ya que tal como menciona Marchesi (en Palacios y Casteñeda, 2009)

La infancia es la etapa evolutiva más importante de los seres humanos, pues en los primeros años de vida se establecen las bases madurativas y neurológicas del desarrollo. Pocas dudas existen sobre la importancia del desarrollo infantil temprano en el aprendizaje y en el desarrollo social posterior. (p. 7)

Con respecto a lo mencionado, es necesario conocer las etapas de desarrollo en la primera infancia, con el fin de diseñar ambientes que favorezcan dichas etapas para potenciar su desarrollo integral y un proceso de aprendizaje oportuno. Esto se puede promover mediante un ambiente que invite a los niños y las niñas a interactuar entre ellos y con los agentes educativos, promoviendo la creación de vínculos afectivos, relaciones y un aprendizaje en cuanto al desarrollo social e integral.

Aunado a lo anterior, esta investigación pedagógica busca indagar las interacciones desde la percepción de docentes de educación preescolar, que se dan en los ambientes de aprendizaje en diferentes zonas del país en la Gran Área Metropolitana, enfocándonos en las

zonas de Alajuela Centro, El Roble de Alajuela, Heredia Centro y San José. Esto por medio de la recopilación de las experiencias que viven los niños y las niñas y cómo las personas docentes diseñan estos ambientes pedagógicos. Lo anterior, con el fin de diseñar una propuesta de ambiente de aprendizaje que permita favorecer las interacciones de los niños y las niñas, desde las diferentes dimensiones que componen dicho ambiente. Esto último, mediante la participación de personas docentes, considerando sus criterios pedagógicos, así como su experiencia y conocimientos profesionales.

Es fundamental rescatar el derecho de los niños y las niñas a una educación de calidad. Esto porque tal como lo rescata La Convención sobre los Derechos del Niño en sus 54 artículos, “los niños (seres humanos menores de 18 años) son individuos con derecho de pleno desarrollo físico, mental y social, y con derecho a expresar libremente sus opiniones” (2006, p. 6). De esta manera, es indispensable que los niños y las niñas se puedan desarrollar en todos los ámbitos dentro de un ambiente de aprendizaje óptimo para cada uno de ellos.

Además, en esta Convención también se menciona en el Artículo 28 que la educación se debe brindar en condiciones de igualdad de oportunidades; y destaca que

El Estado debe reconocer que la educación debe ser orientada a desarrollar la personalidad y las capacidades del niño, a fin de prepararlo para una vida adulta activa, inculcarle el respeto de los derechos humanos elementales y desarrollar su respeto por los valores culturales y nacionales propios y de civilizaciones distintas a la suya. (2006, pp. 22-23)

Por esta razón, es de suma importancia que los ambientes de aprendizaje atiendan las necesidades y características de la población infantil con la que trabajan, de forma que los niños y las niñas sean capaces de desarrollar sus potencialidades, erradicando lo más posible la

inequidad de oportunidades. Esto se recalca en la Convención sobre los Derechos del Niño (2006), al mencionar que

todavía queda mucho por hacer para crear un mundo apropiado para la infancia. Los progresos han sido desiguales, y algunos países se encuentran más retrasados que otros en la obligación de dar a los derechos de la infancia la importancia que merecen (p. 6).

Lo anterior reafirma que, a nivel nacional, la calidad educativa en el nivel de preescolar sigue siendo un desafío aún pendiente de ejecutar. Esto se ha evidenciado en los últimos cuatro Informes del Estado de la Educación, realizados por el Programa Estado de la Nación. En ellos, en el apartado final de desafíos por cumplir, se reitera en cada uno el tema de la calidad educativa.

En el V Informe del Estado de la Educación (2015), se presenta como desafío, fortalecer la calidad de la educación en el nivel de preescolar, logrando así mismo la implementación de un nuevo Programa de Estudios en el 2014, después de casi dos décadas con el mismo programa de estudios. Del mismo modo, en el VI Informe (2017) el desafío se presenta sobre todo en la necesidad de observar y conocer las aulas de preescolar y lo que ocurre dentro de ellas. De una forma más específica, en el VII Informe (2019), se expresa la necesidad de definir criterios de calidad para las instituciones educativas, las cuales atienden el nivel de preescolar y así de esta forma valorar el ejercicio de los docentes dentro de las aulas. Asimismo, dentro del VIII, el cual se realizó durante la pandemia provocada por el virus SARS-Cov-2, se evidencia cómo estos problemas de la calidad educativa se han “arrastrado” en los últimos años y no se observa que se tomen medidas al respecto.

Es importante además rescatar las metas del Objetivo de Desarrollo Sostenible, el cual forma parte de la Agenda de Educación Mundial 2030, dirigida por la Organización de las

Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), con el fin de “conseguir un futuro sostenible para todos” (párr. 1). Este objetivo está conformado por diecisiete objetivos, de los cuales el cuarto está dirigido al ámbito educativo, el cual a su vez está conformado por 10 metas a alcanzar al año 2030. Específicamente la segunda meta de este objetivo es “velar por que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y a una enseñanza preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria” (párr. 3).

Por lo tanto, construir ambientes de aprendizaje de calidad, se vuelve importante de investigar, ya que es una meta fundamental de cumplir, tanto a nivel nacional como internacional. Esto porque los ambientes deben promover espacios en los que los niños y las niñas potencien sus habilidades e interioricen los valores culturales y sociales, de manera en la que logren ser competentes durante su proceso de desarrollo y aprendizaje. Asimismo, esto favorece el futuro sostenible que cita la UNESCO, en el que los niños y las niñas tengan equidad de acceso a los Derechos Humanos y de la Niñez, fortaleciéndose a su vez la calidad educativa en Educación Preescolar.

Aunado a lo anterior, se considera como una necesidad la calidad de los ambientes de aprendizaje, porque éstos promueven el desarrollo integral de la niñez; así como el aprendizaje significativo en espacios educativos que potencien experiencias y se adapten a los intereses y necesidades de los niños y las niñas. Ante esto, se pretende responder con el presente estudio mediante la elaboración de una propuesta de ambiente de aprendizaje que se fundamente en criterios de calidad, basados en investigaciones teóricas y pedagógicas, así como información recopilada de docentes de preescolar; tomando en consideración sus perspectivas en relación con el ambiente de aprendizaje que promueve el desarrollo integral. Por consiguiente, esta investigación plantea promover la participación de docentes de preescolar, para que desde sus

praxis puedan aportar al diseño de la propuesta como personas profesionales en el área de pedagogía.

Es por esto por lo que el tema de los ambientes de aprendizaje y sus interacciones es de gran interés, reconociendo el impacto que genera éste en la educación de los niños y las niñas preescolares. Previamente, se ha investigado tanto a nivel nacional como internacional sobre el mismo; sin embargo, al analizar los documentos de las investigaciones o estudios, se evidencia la necesidad de continuar investigando sobre el tema, ya que se presentan carencias en los ambientes de aprendizaje preescolares.

En el ámbito nacional, cabe mencionar el VI Estado de la Educación (2017), en donde se hace el primer acercamiento al tema de los ambientes de aprendizaje y su calidad. A raíz de esto se hacen evidentes los bajos niveles de calidad en los que se ubican las aulas de preescolar, debido en gran medida a la mediación y las prácticas docentes que no alcanzan los requerimientos indispensables para los procesos de aprendizaje de los niños y las niñas. Como se indica en dicho Informe “La calidad de las interacciones radica en las actitudes y estrategias que ponga en práctica el educador” (p. 102). Por esta razón, se hace énfasis en la mediación del docente dentro de los ambientes de aprendizaje, ya que cada estrategia, actividad y materiales que se implementen en cada experiencia educativa, va a influir en las interacciones y en el proceso de aprendizaje de los niños y las niñas. Asimismo, es importante rescatar que es la persona docente quien propone el ambiente de aprendizaje, según las dimensiones que lo conforman, considerando las características e intereses de los niños y las niñas.

De igual manera, el rol docente es uno de los aspectos importantes que señala Zabalza (1998) con respecto a la calidad educativa y este se desenvuelve dentro del ambiente de aprendizaje siendo quien diseña este espacio, de manera que responda a las necesidades de los niños y de las niñas. Es por esto, que se considera relevante el desarrollo de esta investigación, ya que se pretende dar a conocer a las personas docentes la importancia de los ambientes de

aprendizaje y sus dimensiones, con el fin de generar reflexión ante este tema en el proceso de aprendizaje de los niños y las niñas.

Aunado a esto, el tema de la presente investigación es importante porque los criterios que se van a considerar son de las personas que interactúan propiamente dentro de los ambientes día a día, es decir, de las personas docentes, así como de los niños y las niñas.

Al igual que se expresa en la investigación señalada en el VI Estado de la Educación, en el ámbito internacional, se identifica también, una problemática en el tema de interacciones y calidad de los aprendizajes. Se han realizado investigaciones sobre el tema, algunas de ellas en países como México (García, 2014), Colombia (Urrea, 2014 y Flores, et al., 2017), Bolivia (Jamauca e Imbachí, 2017), Nicaragua (García y Murillo, 2017), España (González y Mérida, 2016) y Ecuador (Piedad, Andaluz y Miranda, 2019). En ellas se rescatan los planeamientos de los centros educativos y cómo dentro de estos, no se establecen ambientes de aprendizaje de calidad, expresan también que los ambientes de aprendizaje son planteados por las personas docentes, aunque los mismos docentes no son conscientes del sentido pedagógico, por el cual organizaron y diseñaron dichos ambientes. Además, dentro de estas investigaciones se menciona el clima del aula, promoviendo un ambiente inclusivo, donde los niños y las niñas trabajen de manera conjunta, respetando las diferencias y personalidades de cada persona. Aunado a lo anterior, Artavia (2005) menciona la importancia del quehacer pedagógico para promover relaciones de empatía entre los participantes, que permitan un ambiente de aula positivo enfocado en las interacciones afectivas, logrando un balance con la autoridad.

Por otro lado, con respecto a la viabilidad y probabilidad de la presente investigación, la misma se realiza en colaboración con el Proyecto FIAID, al cual pertenece el Seminario de Ambientes de Aprendizaje e Interacciones para Primera Infancia. El acceso al aula de primera infancia se piensa desde la observación de diferentes ambientes de aprendizaje en espacios pedagógicos, con el propósito de recopilar también la mirada de los niños y las niñas, acerca

de lo que piensan importante en sus ambientes de aprendizaje. Este punto de indagación, se hace según las condiciones de ingreso a las instituciones, que se desarrollan de acuerdo con las dinámicas de protocolos sanitarios debido al momento de la pandemia mundial en el que se desarrolla la investigación. Se ha considerado realizar esta recopilación de información con el acceso a la población estudiantil de los centros educativos a los que se pueda acceder mediante las gestiones que realice el Proyecto FIAID al que está vinculada esta investigación.

En relación con los resultados de la presente investigación, se busca conocer y profundizar en los criterios pedagógicos, abarcando tanto las opiniones de las personas docentes como las de los niños y las niñas sobre los ambientes de aprendizaje. Esto incluye aspectos en la organización física, temporal, relacional y funcional en el espacio en el que se desarrollan los niños en el ámbito educativo. Dentro de los elementos mencionados anteriormente, se rescatan la infraestructura, la distribución y uso del mobiliario y materiales; así como las interacciones que se generan en el ambiente. A partir del análisis de la información recopilada, se elabora una propuesta de un modelo de ambiente de aprendizaje, en el que los niños y las niñas se puedan desarrollar integralmente.

Para la propuesta mencionada anteriormente, se utiliza el software “Blender” para la creación de un ambiente de aprendizaje de calidad en escala 3D, de una forma lo más realista posible. Este está basado en los criterios pedagógicos que son construidos a través de la literatura revisada y de la consulta a las personas docentes de preescolar y primera infancia y los niños y las niñas.

Se considera importante rescatar el significado de las tecnologías blandas o “soft” según Januszewski y Molenda (2008, citado por Pacheco-Cortés y Infante-Moro, 2020) “son los procesos intelectuales, métodos transformadores o acciones que facilitan el aprendizaje y el rendimiento” (p. 86). En la formación docente, la utilización de herramientas tecnológicas es fundamental actualmente; ya que se es parte de un mundo globalizado en el cual cada vez es

más necesario dominar las TIC (Tecnologías de Información y Comunicaciones) en el ámbito educativo, ya sea para ser utilizadas en clases presenciales como virtuales. A pesar de que esto genera un reto personal y profesional para las investigadoras, se impulsa a indagar y aprender sobre el programa “Blender”, aprovechándolo como un recurso tecnológico. Lo anterior ligado a la vez con lo que menciona Kozma (citado por Pacheco-Cortés y Infante-Moro, 2020) sobre el manejo de estas herramientas, ya que “si se entienden las TIC que se utilizan, se puede inspirar la creatividad y permitir realizar diseños poderosos” (p. 90).

Dentro del VIII informe del Estado de la Educación (2021), se destaca que existe una carencia en cuanto a las competencias digitales dentro del sistema educativo costarricense, el uso y manejo por parte de los docentes de las TIC. Además, se menciona que la conexión fluida y estable de internet no es algo que se encuentre presente al 100% en toda la población docente. El Programa Estado de la Nación compartió los siguientes datos, los cuales se reflejaron en el VIII informe del Estado de la Educación (2021)

...al momento de la suspensión de lecciones presenciales, el cuerpo docente contaba con conectividad estable en sus hogares para desarrollar procesos de educación remota (León y Gómez Campos, 2020). Un 71% cuenta con internet a través de teléfono fijo, coaxial o fibra óptica; un 23% se conectaba a internet mediante el teléfono celular, una situación claramente inadecuada; un 4% utilizaba otro tipo de conexión sin identificar y un 2% indicó que no cuenta con conexión. En términos generales, uno de cada cuatro docentes contaba con conexiones inestables (teléfono celular) o no tenían del todo, lo cual representa una barrera de entrada para impartir clases a distancia que afecta a un sector minoritario, pero significativo, del profesorado. (p. 194)

Aunado a esto, es importante destacar que tener internet y un dispositivo no será la solución definitiva, estas herramientas agilizan el acceso, conexión e interacción entre los niños y niñas y sus docentes; pero, al hablar de aprendizajes significativos es necesario que las personas docentes cuenten con recursos y formación en herramientas virtuales, de manera que logren facilitar y desarrollar destrezas que permitan compartir contenidos y utilizar estrategias que conecten con el interés de los niños y las niñas.

Parte importante de la innovación, es que facilite a las personas docentes proponer y diseñar espacios de aprendizaje dentro de las instituciones educativas, que promuevan el desarrollo de habilidades, experiencias positivas, espacios amplios y ventilados, donde los niños y las niñas se sientan cómodos mientras juegan, corren, interactúan y aprenden.

Por otro lado, como parte de las implicaciones oportunas al trabajar esta investigación, se asume la visión del ambiente de aprendizaje como un tercer maestro, mediante el cual según la pedagogía de Reggio Emilia “se guía y cultiva el potencial intelectual, emocional, social y moral de los niños, proporcionando las experiencias necesarias para potenciar y estimular su aprendizaje” (Bodero, Iparraguirre y Mora, 2004, p. 58). Todo esto con la participación activa y adecuada de los docentes, quienes preparan el ambiente para los niños y las niñas de manera cuidadosa, para que este sea lo más oportuno posible al aprendizaje.

Este enfoque del ambiente como un educador más, lo plantea el pedagogo Loris Malaguzzi, quien rescata la importancia de los ambientes como parte indispensable en el proceso de aprendizaje. Se hace referencia a los recuerdos que traen esos momentos vividos en los ambientes, que desbordaron alguna emoción, sentimiento o una experiencia determinada (Hoyuelos, 2021). De esta manera, considerando al ambiente como un tercer maestro, encontramos la importancia del estudio del presente tema de investigación, ya que el ambiente ofrece oportunidades de exploración, experimentación e interacción; permitiendo que los niños

y las niñas vivencien cada experiencia desde la emoción y sentimiento que les transmite; y esto a su vez les provoca motivación, considerándose como un motor del aprendizaje.

Por lo tanto, es indispensable indagar sobre las maneras en las que dichas oportunidades se pueden ofrecer.

Es por esto por lo que, nuestra propuesta resulta pertinente, ya que busca promover ambientes de aprendizaje de calidad, basados en las necesidades de los niños, las niñas y las personas docentes; escuchando, observando y tomando en cuenta sus opiniones, esperando generar mayor calidad en las interacciones en estos espacios y responder a las necesidades del estudiantado dentro de una zona segura y de confianza. Cabe rescatar que “las transformaciones físicas en el ambiente persiguen en el fondo cambios en las atmósferas que procuren tranquilidad, seguridad y felicidad en los menores” (Olivos, et al., 2021, p. 65).

Según lo anterior, algunas transformaciones que se pretenden a nivel pedagógico desde la presente investigación, se refieren a los cambios en la organización y diseño del ambiente de aprendizaje, así como en la distribución, uso e intencionalidad del mobiliario, materiales y las TIC's en el ambiente. Todo esto se puede lograr con el trabajo colaborativo e interdisciplinario, ya que, al considerar ideas de diferentes profesionales, se construye un modelo de ambiente de aprendizaje en el que despierte el interés y curiosidad de los niños y niñas por aprender, y en donde se generen relaciones que permitan una atención de calidad en las diversas experiencias que se presenten.

Además, con esta investigación se busca incentivar un cambio en los docentes que crean estos ambientes de aprendizaje en las distintas instituciones, propiciando una mejora en cada aula y eventualmente a nivel general en la educación. Lo anterior, construyendo colaborativamente criterios que beneficien los ambientes utilizados y permitir, recibir o generar recomendaciones.

Problematización

La educación es uno de los derechos fundamentales del ser humano, en cuanto a calidad y acceso. Específicamente en Costa Rica, la Constitución Política expresa en el Artículo 78 que “la educación preescolar, general básica y diversificada son obligatorias y, en el sistema público, gratuitas y costeadas por la Nación” (p. 19). De ahí el interés de esta investigación en promover el desarrollo integral desde ambientes aprendizaje que sean accesibles para toda la población en equidad de condiciones, mediante la recopilación de información sobre la diversidad de ambientes de aprendizaje que existen en el país y los criterios que utilizan las personas docentes sobre la organización de los espacios de aprendizaje.

En el ámbito nacional, se presentan diferencias en cuanto a la calidad educativa, según la zona, centro educativo, enfoque curricular, tipo de mediación docente, realidad o contexto, entre otros aspectos, tales como las interacciones entre los niños y las niñas, espacio, infraestructura, distribución de materiales y financiamiento. Esta diversidad, supone una oportunidad para conocer las realidades docentes en relación con los ambientes de aprendizaje, diseñados para la mediación pedagógica que se desarrollan con los niños y las niñas.

Como se cita en el VII Informe del Estado de Educación (2019)

En la educación preescolar, es necesario complementar la rápida ampliación reciente de la cobertura con una mejora en la calidad de los servicios. En el período 2017-2019, se experimentó una acelerada ampliación en el acceso de la niñez a los servicios públicos de la educación preescolar. Sin embargo, esta expansión está en creciente tensión con los indicadores de calidad de los servicios educativos, pues se siguen arrastrando importantes rezagos y barreras al implementar el nuevo programa aprobado por el MEP para este nivel. El resultado neto de esta tensión es que más niños reciben una educación que no corresponde a los objetivos aprobados por el país

para el nivel preescolar. Se trata de un nivel cuya relevancia estratégica sigue sin ser comprendida por algunos operadores del sistema, en especial los directores de los centros educativos. (pp. 15-16)

Entendiendo esta variedad de contextos educativos, la presente investigación propone recopilar experiencias y conocimientos sobre ambientes de aprendizaje en aulas preescolares, para explorar cuáles son los criterios de construcción que utilizan las personas docentes en su diseño pedagógico e implementación, los cuales ayudan a favorecer las interacciones de calidad cognitivas y afectivas que influyen en los niños y las niñas positivamente. Este conocimiento constituirá la base para diseñar propuestas que permitan potenciar el desarrollo integral del niño y la niña, considerando la percepción de personas docentes de preescolar y primera infancia, que aporten sus criterios docentes sobre cómo debe ser el diseño del ambiente de aprendizaje según su experiencia en procesos de praxis pedagógica. Respecto a esto, cabe rescatar que en el VI Informe del Estado de la Educación (2017), se hace referencia a una investigación sobre la calidad de los ambientes de aprendizaje en preescolar a nivel nacional, analizando diferentes centros educativos, públicos y privados. Lamentablemente, las aulas en los centros educativos públicos indican un nivel de calidad más bajo que en los centros privados; sin embargo, en general los ambientes de aprendizaje en ambas modalidades se encuentran en los niveles mínimos de calidad. Algunas de las razones que se mencionan se relacionan con la falta de mobiliario que promueva la comodidad, escasez de recursos didácticos y el uso de la tecnología no cumple un fin pedagógico.

Asimismo, se presentan niveles inadecuados en “la escala de rutinas de cuidados personales”, la cual involucra experiencias de recibimiento, despedida, tiempos de comida y de descanso. Esta situación lleva a señalar que las aulas a las que asisten los estudiantes no están adecuadas en su totalidad para generar habilidades, desarrollo de la personalidad,

autonomía, creatividad, promoviendo el protagonismo del niño en el centro del proceso educativo al construir sus propios aprendizajes, entre otros elementos que contribuyen al desarrollo integral. De esta manera, se quiere investigar cómo es un ambiente de aprendizaje de calidad para elaborar criterios que nos faciliten la construcción de nuestra propuesta. Precisamente en el escrito de este Informe se hace referencia a que “...los ambientes de aprendizaje propicios en la escuela pueden contribuir a compensar los menos estimulantes en el hogar, logrando impulsar el desarrollo en los niños que viven en condiciones de desventaja social y económica” (Estado de la Educación, 2017, p. 91).

Para agravar la situación, a finales del 2019 inicia una problemática mundial debido a la aparición del virus SARS-Cov-2, Covid-19, que vino a encarecer los servicios educativos, tanto a nivel público como privado. Las consecuencias de este problema de salud, se han prolongado más de lo esperado y esto ha afectado directamente la rutina diaria. La Organización para la Cooperación Económica y Desarrollo (OECD, 2020) menciona que se ha presentado un aumento de inequidad en el sistema educativo en relación con el acceso, ambientes para concentrarse y recursos, repercutiendo en sus procesos de aprendizaje y desarrollo integral.

Lo anterior se visualiza a nivel nacional a partir del Decreto Ejecutivo 42227-MP-S, emitido por parte del presidente de la República, el Ministro de Salud y la Ministra a.i de la Presidencia, en donde se evidencia el comienzo de la situación pandemia a nivel país. Tal decreto puntualiza,

La resolución MEP-530-2020 de las 13:30 horas del 14 de marzo del 2020, por medio del cual dispuso, entre otras decisiones, la suspensión de lecciones por un período de 14 días naturales, a partir del 16 de marzo del 2020, como medida de prevención y

necesaria dentro de los esfuerzos para contener la propagación del COVID-19 en los centros educativos citados en dicha resolución (Apartado XII).

Previo a la situación de pandemia y a dicho cierre de las instituciones, el tema de la calidad de los ambientes de aprendizaje seguía siendo un punto de mejora en las diferentes instituciones del país, así como observar y evaluar si dichos ambientes favorecen el desarrollo integral de los niños y de las niñas. Sin embargo, este último aspecto ha sido de poca investigación en el ámbito nacional (Estado de la Educación, 2017-2019), ya que han surgido cambios en los ambientes educativos debido al virus Covid-19 y a situaciones previamente señaladas en dichos informes, y esto ha limitado el desarrollo de las dimensiones que involucran los ambientes de aprendizaje.

A raíz de esta situación de contagios a causa de la pandemia, se establece la educación a distancia. Por lo tanto, la dinámica de clase cambió, de manera en la que muchas instituciones redujeron los materiales dentro de las aulas, precisamente debido a los protocolos sanitarios, evitando que los niños y las niñas estén cerca entre ellos, a menos de 2 metros de distancia y manipulando lo menos que se pueda el material. Además, en algunos casos las jornadas fueron reducidas e incluso la asistencia a las clases presenciales no era regular ni de todos los días.

A comienzos del 2021, paulatinamente las instituciones abrieron, con algunas restricciones y apegados a los nuevos protocolos de higiene y de distanciamiento que se deben cumplir. No obstante, meses después de haber iniciado el curso lectivo, se dio un incremento en los casos de Covid-19, provocando la tercera ola del virus a nivel país. Esto provocó que, a finales de mayo del mismo año, el Ministerio de Educación Pública y el Ministerio de Salud de Costa Rica, tomaran la decisión de cerrar nuevamente los centros educativos públicos, y permitiéndole a los centros educativos privados continuar las lecciones de manera virtual según su criterio.

Como se menciona anteriormente, se desarrolló la modalidad virtual de las clases, el trabajo a distancia y la adaptación a estos y más cambios, presentándose una pérdida de continuidad en el proceso de aprendizaje de la niñez. Aunado a esto, se lograron experimentar las clases bimodales, las cuales representaron un reto para las personas docentes. Las mismas arriesgaron la calidad del proceso educativo al no permitir la debida atención individualizada a los niños y las niñas, visualizando la carencia de herramientas o apoyo en el sistema educativo. En relación con esto, se rescata la dependencia en la tecnología y una desventaja en el desarrollo de la autonomía de la niñez; sin embargo, se resalta una ventaja en el manejo de las herramientas tecnológicas para la adquisición de aprendizaje en los niños y niñas.

Por otro lado, cuando las instituciones educativas abrieron nuevamente, en julio del 2021, hubo una reducción del aforo de los niños y las niñas tanto en las aulas como en las diversas áreas de aprendizaje, así como de la cantidad de materiales en las mismas, cambiando la organización del mobiliario y modificándose los diferentes espacios que se establecen en el ambiente de aprendizaje. Por ejemplo, cada estudiante tenía su propio espacio con sus materiales individuales. Asimismo, las docentes participantes consultadas en la investigación resaltan el distanciamiento físico entre los niños, las niñas y las mismas docentes, visualizándose un cambio en las interacciones entre ellos. Esto porque se da la limitación de juegos grupales y por ende el individualismo en las actividades y en los juegos que se implementan; generando poca motivación en el desarrollo de las actividades, por ser de carácter principalmente individual.

Debe notarse así, la limitación en la socialización que se vive entre los niños y las niñas tanto dentro de las aulas como al no asistir a ellas. Asimismo, durante el desarrollo de esta investigación, se evidenció la importancia de contemplar tanto la realidad de los niños y las niñas, así como la situación de las familias y de la institución educativa, ya que éstas son bases para establecer estrategias adecuadas aprendidas en el contexto de la pandemia, con el fin de

promover interacciones oportunas el desarrollo de habilidades en el proceso de aprendizaje de los niños y las niñas.

A pesar de lo acontecido con la situación pandemia, en el 2022 hubo una adaptación a dicho contexto, el cual fue un reto para las personas docentes, ya que la modalidad de las clases cambió drásticamente y tuvieron que ser flexibles ante la situación, adaptándose a los protocolos sanitarios y buscando alternativas adecuadas en el método de enseñanza y en las estrategias pedagógicas planeadas. Esta flexibilidad se refleja en el cambio del planeamiento de las experiencias y del tiempo destinado en cada experiencia de aprendizaje; así como en la implementación del material de uso individual y la reducción de la cantidad de estudiantes por nivel. No obstante, mediante la mediación docente se transformaron las estrategias pedagógicas, de manera en la que lograran promover el desarrollo de habilidades prosociales contemplando el distanciamiento físico entre los niños, las niñas y ellas mismas.

De esta manera, es necesario que la persona docente se informe e indague sobre las distintas dinámicas de aprendizaje que se pueden generar al brindar clases desde una modalidad virtual o educación a distancia. Además, es importante rescatar la falta de capacitación docente para mediar de diferentes formas pedagógicas en función a la situación inesperada de la pandemia. Por lo tanto, se considera importante investigar sobre la mediación docente en el ambiente, con el fin de recopilar información en el contexto actual; en cuanto a sus técnicas, estrategias, instrumentos utilizados, distribución de material en el aula, cantidad de niños y niñas y la distancia entre ellos con respecto a los protocolos, relaciones con los estudiantes y demás aspectos que contribuirán a la creación de criterios de calidad para mejorar el ambiente en el que aprenden el estudiantado. Esto porque se evidencia que el espacio pedagógico en el nivel de preescolar, potencian ambientes para el juego, la exploración y la socialización y estos procesos han sido afectados por el contexto actual (Schleicher, 2020).

Por lo anterior, desde esta investigación, se define que, según Duarte (s. f., citado en Castillo y Castillo, 2016),

El ambiente de aprendizaje es el escenario donde existen y se desarrollan condiciones favorables de aprendizaje, contempla las condiciones materiales necesarias para la implementación del currículo, las relaciones interpersonales básicas entre maestros y estudiantes, las dinámicas que construyen los procesos educativos que involucran acciones, experiencias y vivencias de cada uno de los participantes... (pp. 99-100)

Un ambiente de aprendizaje integra criterios pedagógicos y criterios de calidad presentes en las dimensiones funcional, relacional, física y temporal (Zabalza, 1996, citado por Castillo y Castillo, 2016). Estas dimensiones se definen para efectos de esta investigación de la siguiente manera.

La dimensión funcional involucra la utilización del espacio físico y su influencia de aprendizaje. Además, estos espacios pueden cumplir diferentes funciones según la intencionalidad pedagógica y la mediación utilizada.

La dimensión temporal se desarrolla en el momento de las experiencias de aprendizaje. Se menciona un ritmo de vida, el cual está relacionado a la disposición, interés, construcción del conocimiento y experiencias de cada individuo. Esta dimensión se vincula con la parte biológica.

La dimensión relacional abarca las interacciones que se generan dentro de los espacios, las personas docentes con los niños y las niñas, o entre sus pares. Todo esto, dentro de un marco de valores como la empatía y el amor. Asimismo, se considera importante la sensibilidad y la comunicación asertiva en esta dimensión.

La dimensión física se refiere a los espacios para la atención y educación infantil en los cuales se consideran aspectos materiales como la infraestructura, mobiliario, material didáctico, recursos pedagógicos, características dentro y fuera del aula en donde se puede incluir también la naturaleza. Además, mencionan que este espacio influye en el comportamiento de los niños y niñas, y tiene implicaciones en el desarrollo físico, emocional, social y cognitivo del niño y la niña.

En diferentes estudios consultados para esta investigación, se ha enfatizado en la dimensión física y tomando como referencia a Zabalza (1996) como autor base, para la definición y comprensión de los elementos que componen el ambiente de aprendizaje. De ahí, que en esta investigación se asume que el ambiente de aprendizaje funciona desde un sistema de relaciones e interrelaciones entre las personas, el espacio físico y las intencionalidades creadas a partir de esas vinculaciones, por tanto, no podría reducirse al estudio de una sola dimensión de este.

Nuestro interés por el tema de los ambientes de aprendizaje emerge de las experiencias en diferentes prácticas profesionales, donde se observa que las personas docentes poseen sus propios estilos de mediación pedagógica, instrumentos, recursos y materiales, y que ese abordaje metodológico es el que genera diversas interacciones en cada ambiente. En consecuencia, son aspectos que influyen considerablemente en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas. Por esta razón, este estudio, indaga sobre cómo las personas docentes diseñan y organizan los ambientes en que desarrollan su quehacer docente considerando sus criterios pedagógicos y cómo retoman en dicha construcción, la visión de sus estudiantes. En cuanto a esto último, se indaga la percepción que tienen las docentes participantes sobre los niños y las niñas; contemplando sus características y el rol que cumplen en el ambiente de aprendizaje. Además, en la medida que el contexto de pandemia lo permitió, se buscó conocer la opinión que tienen los niños y las niñas sobre el ambiente de aprendizaje pedagógico.

Este proceso de indagación con las personas docentes se propone con el fin de elaborar una propuesta pedagógica, que considere criterios pedagógicos que favorecen los aprendizajes del estudiantado, en ambientes creados desde sus intereses, potenciales y necesidades de desarrollo humano. Para sistematizar dicha propuesta, esta investigación propone un diseño tridimensional de un ambiente de aprendizaje, por medio de la herramienta tecnológica “Blender”, como ya se mencionó en párrafos anteriores. Se pretende crear propuestas de ambientes de aprendizaje con base en evidencias gráficas que se recopilen de los espacios pedagógicos y lo expresado por las personas docentes en los distintos centros educativos participantes de este estudio. En ellos se considerarán aspectos tales como medidas, dimensiones básicas del aula, mobiliario, materiales, recursos e infraestructura y los criterios pedagógicos oportunos que sustentan su organización. De esta manera, se espera integrar diversas premisas pedagógicas, buscando representar el ambiente del aula preescolar lo más cercano a la realidad posible, para propiciar la tarea educativa de calidad y el desarrollo integral.

Por último, es de nuestro interés y deseo generar un aporte como docentes a nuestras personas colegas, estudiantes y otras personas que se relacionan con los niños y las niñas en diversas realidades y ambientes. Esto con el objetivo de brindarle a la población infantil espacios en los que logren desenvolverse y desarrollarse de manera integral, en donde sus diferentes capacidades y habilidades van a ser fortalecidas en el día a día en el centro educativo. Asimismo, se plantea proponer posibles criterios de calidad con los que deben cumplir los ambientes de aprendizaje en el nivel de preescolar, con el fin de que los niños y las niñas aprendan significativamente.

En relación con las justificaciones desarrolladas anteriormente, la investigación plantea la siguiente pregunta

¿Cómo diseñar una propuesta de ambiente de aprendizaje que involucre criterios pedagógicos sobre las dimensiones física, relacional, temporal, funcional y las interacciones oportunas, considerando la colaboración con docentes de preescolar y niños y niñas de los 4 a los 6 años en instituciones de preescolar de las zonas de Alajuela, Heredia y San José?

Antecedentes

Desde hace muchos años, se han realizado estudios sobre los ambientes de aprendizaje en los que se desarrollan los niños y las niñas, los cuales conforman antecedentes de suma importancia para nuestra investigación. Tal es el caso de Zabalza (1996), el cual hace referencia a su concepto y las diferentes dimensiones que lo componen, las cuales son parte importante de este estudio. Además, durante los últimos seis años se han venido realizando investigaciones en diferentes ámbitos que han evidenciado la importancia de los ambientes de aprendizaje de calidad en el desarrollo de los niños y de las niñas preescolares, así como la carencia que existe a nivel nacional de estos ambientes. Se revisaron y analizaron investigaciones tanto a nivel nacional como internacional, en donde los aportes de cada una de ellas se vuelven relevantes en la presente investigación.

En relación con las **investigaciones nacionales** mencionamos primeramente a Polanco (2004), quien escribe un artículo sobre los ambientes de aprendizaje, específicamente en las aulas del nivel de Transición. La autora hace referencia a la importancia de un espacio amplio dentro del aula preescolar, con una adecuada distribución del mobiliario y de los materiales, para que de esta forma los niños y las niñas puedan moverse libremente. Además, rescata cuatro áreas básicas que deberían estar dentro de un ambiente de aprendizaje en el nivel de preescolar:

área dramática, artes plásticas, construcción y juegos tranquilos, en este último se destacan los libros, juegos de mesa, de lógica, entre otros.

Por otro lado, la autora hace un recorrido histórico interesante por la caracterización de los ambientes de aprendizaje según pedagogos relevantes. Entre estos se menciona a Froebel, el cual se refiere a la importancia de la naturaleza y la libertad de los niños y las niñas en el espacio; Ovidio Decroly, rescata asimismo la naturaleza y un ambiente realizado con las obras de los niños y las niñas. Además, María Montessori, resalta la interacción en el espacio exterior, el orden y el mobiliario dentro del espacio, permitiéndole al estudiantado la posibilidad de “acción y elección” del material a utilizar. Por último, se rescata a las hermanas Rosa y Carolina Agazzi, quienes mencionan la importancia de la higiene, iluminación y ventilación del espacio. Todos estos aportes son de gran relevancia en esta investigación, ya que son elementos que se deben tomar en cuenta, al momento de observar e indagar sobre cómo se ha aportado a lo largo de la historia para la construcción de los distintos ambientes de aprendizaje en el nivel preescolar.

En el 2013, ar herramientas tecnológicas en sus aulas, las cuales tomen en cuenta las caractePaniagua, et al., investigadores del Centro de Investigación en Neurociencias de la Universidad de Costa Rica, realizan una investigación acerca del uso de la tecnología dentro de las aulas preescolares. Esta investigación fue mediante el enfoque exploratorio, utilizando instrumentos como entrevistas, cuestionarios y observaciones. Parte de la investigación consistió en la creación de un juego, para favorecer el aprendizaje del uso de las tecnologías por medio de los niños y las niñas, éste fue diseñado con el Software Blender. Luego de su diseño, se hizo una evaluación de este con dos grupos focales en jardines de niños de la provincia de San José; además fue probado por las docentes, quienes dieron recomendaciones y sugerencias e incluso participaron en la elaboración de un software que estuviera más adecuado para sus estudiantes. Una vez que fue evaluado, se incorporó dentro de un nuevo

espacio, “el área de cómputo”. Este tuvo respuestas positivas por parte de los niños y las niñas, ya que dialogaban y se ponían de acuerdo para usar el dispositivo, colaboraban entre ellos y ellas; y quienes tenían mejor dominio de éste apoyaban a los demás.

Entre las conclusiones de esta investigación, se rescata la autogestión por parte de los docentes por proponer y buscar la manera de incorporísticas de cada grupo de estudiantes. Es por esto por lo que, valorar estos aspectos dentro de esta investigación, es de gran utilidad para analizar ambientes de aprendizaje que estén contextualizados a lo que hoy en día están inmersos los niños y las niñas desde el punto de vista digital.

Este software puede ser utilizado con fines educativos de manera en la que se potencia la curiosidad y la creatividad de los niños y las niñas, a través del uso de las herramientas tecnológicas dentro de los procesos educativos. Esto se retoma en la presente investigación, ya que el software Blender, es utilizado como herramienta tecnológica para la representación del espacio real de un diseño de ambiente de aprendizaje, partiendo de los criterios pedagógicos que las personas docentes brindarán, desde sus prácticas y saberes.

Por otro lado, Castro y Morales (2015) realizaron un estudio exploratorio y descriptivo sobre los ambientes de aprendizaje en el nivel de primaria, desde un enfoque mixto, con técnicas cualitativas y cuantitativas. Los participantes del estudio fueron docentes y estudiantes de I y II ciclo. Sin embargo, en el escrito se mencionan solamente los aportes de los niños y de las niñas, quienes son estudiantes de centros educativos públicos de las provincias de Alajuela, San José, Heredia, Cartago, Puntarenas y Guanacaste. En total participaron 307 estudiantes, entre los 9 y los 12 años, quienes respondieron un cuestionario con 20 preguntas, abiertas y cerradas.

Dentro del artículo, las autoras hacen referencia a las características que deben de ser consideradas en los ambientes de aprendizaje, para una educación de calidad. Primeramente, se debe conocer que dentro de este espacio se van a dar interacciones entre los sujetos que sean

parte él y éstas van a ser al mismo tiempo influenciadas, ya sea positiva o negativamente, por los elementos que conformen el espacio. Además, en el estudio se rescata el papel del docente en la construcción de los ambientes de aprendizaje, en donde si bien es cierto, ellos tienen la posibilidad de acomodarlo, es necesario ser conscientes de cada uno de los elementos a utilizar, pensando en los niños y las niñas que estarán en el espacio. También, se resaltaron aspectos como el mobiliario, los materiales y la condición de estos, su distribución y su ubicación, la estética, la iluminación, la ventilación y el ruido, influyen en gran manera en los ambientes y en los sujetos que sean parte de ellos.

Entre las conclusiones del estudio es importante mencionar, que los espacios deben ser amplios y que permitan el desarrollo libre de los niños y de las niñas, así como que estos brinden seguridad, orden, higiene, estética y comodidad, ya que todos estos aspectos repercuten, ya sea de manera positiva o negativa en los estados emocionales de los estudiantes. A partir de lo mencionado anteriormente, es importante tomar en cuenta estos aspectos físicos del espacio, en la elaboración de nuestra propuesta pedagógica, ya que influyen en las interacciones entre los niños y las niñas, así como en el proceso de aprendizaje que se vivencia en el ambiente.

Cerdas, et al. (2016), por su parte, realizaron un estudio exploratorio-descriptivo de la calidad de las interacciones pedagógicas que favorecen docentes de Educación Preescolar en grupos de niños y niñas con edades entre 5 y 7 años, en centros educativos públicos o privados, ubicados en la Gran Área Metropolitana, en donde participaron 45 docentes de preescolar, de San José, Heredia y Cartago. Como método de investigación, se utilizó la herramienta tecnológica CLASS, la cual valora los dominios de la organización de la clase, el soporte emocional y el instruccional, contemplando las dimensiones de “clima positivo, clima negativo, sensibilidad del maestro, perspectiva del estudiante, manejo de conducta, productividad, formatos instruccionales para el aprendizaje, desarrollo de conceptos, calidad de la retroalimentación y modelaje del lenguaje” (p. 17).

Con esta investigación se obtuvieron resultados relevantes sobre la importancia de fortalecer el dominio del soporte instruccional, de manera que las personas docentes implementen estrategias que promuevan la participación de los niños y las niñas, con el fin de que construyan aprendizajes permanentes y se impulse su desarrollo integral. Además, se rescata que el clima positivo alcanza un alto nivel, por lo que se evidencia que con esto se generan relaciones cálidas y adecuadas que impulsan el aprendizaje significativo. Otro de los resultados que se menciona es que la dimensión de la sensibilidad del maestro obtiene un porcentaje de 5,76 en el que se destaca la mejora que se debe realizar en esta, ya que es fundamental que las personas docentes consideren las necesidades de los niños y las niñas, de manera que se les brinde el espacio de expresión y participación. De esta forma, las situaciones que se presentan pueden ser abordadas de la mejor manera promoviendo su autonomía e independencia en los ambientes de aprendizaje.

Por otro lado, en relación con la organización de la clase, se obtuvieron como resultados que los docentes deben mejorar en el ritmo de las actividades, el tiempo de transición de una actividad a otra y la preparación completa de los materiales. Asimismo, la importancia de resaltar el interés de los niños y las niñas en la utilización de los materiales y en cada experiencia de aprendizaje. Estos aspectos se deben considerar al elaborar la propuesta de ambiente de aprendizaje, desde las dimensiones temporal al referirse al tempo y ritmo de las actividades, a la física y funcional, al rescatar la organización del espacio y la intencionalidad de los materiales para generar la construcción de aprendizajes permanentes.

Dentro de las conclusiones de este estudio, se menciona la necesidad de fortalecer la mediación pedagógica y el modelaje del lenguaje. Además, se rescata la dificultad que se presentó para contar con la participación de las docentes en la investigación. Estas conclusiones se relacionan con la presente investigación, ya que se debe considerar la manera en la que las personas docentes median, desde las distintas dimensiones de los ambientes de aprendizaje con

el fin de potenciar interacciones oportunas. Dichas interacciones, se asocian con el modelaje del lenguaje, de manera en la que se les brinde a los niños y las niñas la oportunidad de expresar sus sentimientos, emociones e ideas adecuadamente. Además, como se trabajará con personas docentes, se debe tomar en cuenta la implementación de estrategias que motiven la participación de ellas, considerando sus criterios para favorecer las interacciones en los ambientes de aprendizaje.

Por otro lado, se revisaron también informes del Estado de la Educación costarricense, específicamente los VI (2017), VII (2019) y el VIII (2021) dentro de los cuales se reflejan importantes datos estadísticos sobre la educación costarricense. Sobre todo, el VI Informe, señala aspectos relevantes de los ambientes de aprendizaje a nivel nacional, rescatando la importancia que tienen éstos en la primera infancia y que además sean de calidad, permitiendo así la estimulación y el desarrollo integral. En este sentido, cabe destacar una investigación realizada para dicho informe, la cual tenía como objetivo describir la calidad de los ambientes de aprendizaje en las aulas de preescolar, por medio de la observación en los 184 centros educativos participantes.

Para esta investigación se aplicó el instrumento Ecers-R, el cual es una escala de observación de las características y estructura de los ambientes de aprendizaje y permite medir la calidad de siete aspectos: el espacio y el mobiliario, las rutinas de cuidado personales, el lenguaje y el razonamiento, las actividades, las interacciones, la estructura del programa y los padres y el personal. La calificación de los ítems del instrumento, van de 1 a 7, siendo 1 lo más bajo y 7 lo más alto.

La aplicación del instrumento en los diferentes centros educativos revela que las aulas de preescolar de Costa Rica se ubican en niveles bajos de calidad, con un puntaje promedio de 3,9 (siendo 7 el puntaje más alto) de los 36 ítems que fueron evaluados. De los aspectos evaluados, las interacciones muestran un nivel bueno, con 5,1; los demás ítems mostraron

niveles mínimos de calidad. Además, se revela que, al desglosar los resultados obtenidos, se visualiza de una forma más clara las diferencias que existen entre los centros educativos públicos y privados, en donde estos últimos se ven beneficiados.

Otro estudio importante por destacar dentro de este informe hace referencia al rol y la mediación docente dentro de las aulas de preescolar, mostrando que las prácticas inadecuadas dentro de las aulas se dan en gran parte en los centros educativos públicos y rurales. De tal forma que se muestra una incongruencia en las aulas, según lo que las docentes dicen que hacen y lo que realmente realizan, asimismo brindando pocos apoyos pedagógicos a los estudiantes.

Aunado a esto, el VII Informe (2019), expresa que el involucramiento docente, en cuanto a la actualización, formación e investigación es decadente, por ende, la calidad a la hora de formar a los estudiantes es baja. Además, se encontró que existe una diferencia entre los docentes nombrados en propiedad y los interinos que forman en las universidades, evidenciando que el profesorado con propiedad tiene menos contacto directo en las aulas preescolares. Esto permite resaltar la importancia de la formación constante y activa actualización, propiciando mejores y mayores prácticas docentes, entendiendo que, al estar en constante investigación y en continua formación, la propuesta de experiencias en las que los niños y las niñas construyan aprendizajes serán significativas y enriquecedoras, promoviendo un ambiente de calidad. Por lo tanto, es necesario que las personas docentes logren innovar y transformar como agentes de cambio mediante nuevas prácticas educativas en las aulas preescolares.

Por otro lado, según este Informe “El principal logro del período fue el incremento de la tasa neta de cobertura en el nivel Interactivo II, que alcanzó el 80% luego de permanecer cerca del 60% en los diez años previos. Los avances en materia de acceso contrastan con graves problemas de calidad de los servicios” (p. 23). Entendiendo esto, consideramos que una parte esencial que se debe trabajar dentro de esta investigación se relaciona con los aspectos de

calidad y el cómo podemos mejorar las interacciones que viven los estudiantes dentro del sistema educativo, propiciando conocer la realidad y generando criterios que mejoren la mediación pedagógica y por consiguiente las interacciones que se viven en el aula preescolar.

Dentro de los principales hallazgos destacados en el VIII informe del Estado de la Educación (2021), se menciona que el sistema educativo costarricense se encuentra en una de las peores crisis en las últimas décadas, debido a los atrasos en los que se encontraba en años anteriores y la suma de la situación actual, vivida por la pandemia del COVID-19. Se encontraron serias problemáticas dentro de la educación preescolar, la educación general básica y la educación diversificada, ya que en los últimos años estos niveles han tenido que arrastrar obstáculos y pausas en los ciclos lectivos; estas pausas han interrumpido el aprendizaje de los estudiantes, lo que se refleja dentro del informe como “un apagón educativo”.

También, en el VIII informe del Estado de la Educación (2021) se expresa que “Se tienen amplios y diversos grupos de estudiantes rezagados: las personas de la educación especial, las que asisten a modalidades abiertas, la población indígena, los cientos de miles con poca o nula conectividad, las niñas y niños que asisten a preescolar” (p. 29). Además de la desigualdad que existe entre la educación privada y pública, ya que las instituciones privadas no pausaron sus servicios en comparación con las instituciones públicas.

Por otro lado, dentro de este informe se muestra que para el Ministerio de Educación Pública la principal importancia fue proteger la salud de los niños y las niñas; por esta razón, proponen que los y las estudiantes continúen asistiendo a clases desde la educación a distancia, garantizando la permanencia del estudiantado en los diferentes niveles, aunque estos intentos de educación remota, híbrido o combinada no fueron suficientes para brindar verdaderos aprendizajes de calidad.

Además, en este informe no se encontraron capítulos por nivel como se encuentran en los informes anteriores, pero dentro de los hallazgos encontrados relacionados con la

Educación Preescolar, se destaca que es necesario integrar una rápida mejora en cuanto a los servicios educativos de calidad. Además, debido a la situación de la pandemia y la educación remota, se evidencia que ni los docentes ni las familias están preparados para afrontar esta realidad. La llegada del COVID-19 genera cambios en las interacciones entre los estudiantes y docentes; también transformaciones drásticas dentro de la población estudiantil al recibir las clases en sus casas, generando otra brecha de desigualdad, ya que no todos los estudiantes cuentan con igualdad de condiciones en el proceso de enseñanza, aprendizaje, material y recursos utilizados, esto sin contar con el desafío asumido por las familias de los niños y las niñas, ya que como se menciona, no se encuentran con la capacidad de asumir este reto.

Dentro de este VIII informe de la educación, es relevante destacar la carencia encontrada en el uso de las TIC por parte de los docentes, en su mayoría los niveles de preescolar, primaria y educación especial. Es importante mencionar que, al referirse a la tecnología digital en el sector educativo, esta debe ser vista como una herramienta, ya que todas las oportunidades que ofrece la tecnología, si se le da un buen uso son de gran ayuda. Además, se evidencia que en Costa Rica existe un faltante de información sobre la formación, competencias y recursos que brindan las TIC. Esto debido a la emergencia vivida por la pandemia, se muestra que el sector educativo se ha visto afectado por la falta de conocimiento, uso y conectividad. Asimismo, la OCDE en el VIII informe del Estado de la Educación (2021) señala que

cuando la tecnología se fusiona con prácticas de enseñanza y aprendizaje innovadoras, puede mejorar el rendimiento de los estudiantes. No obstante, para lograrlo es necesario introducir las tecnologías digitales en las escuelas como parte de un enfoque integral que adapte el uso de la tecnología a las necesidades de los programas educativos y que incluya formación de docentes y apoyo en materia de TIC. (p. 185)

Es por esto por lo que dentro del informe se resalta que el docente tiene la responsabilidad y obligación de aprender a utilizar dispositivos electrónicos, aplicaciones; conocer sobre criterios y procedimientos para un uso seguro, productivo y que genere conocimiento e innovación dentro de los procesos de aprendizaje de los niños, las niñas y los docentes que los utilizan.

Otra investigación importante de rescatar es la realizada por Arias, et al. (2020), llamada *Criterios pedagógicos de la mediación docente, que permiten generar ambientes relacionales oportunos para la atención integral y educación de niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años: un análisis de las percepciones de un grupo de docentes de Costa Rica y Chile, y su sustento curricular y teórico*. Para dicha investigación, se tomaron en cuenta distintas realidades, metodologías y las opiniones de personas docentes de educación preescolar, de forma indirecta utilizando instrumentos como encuestas, cuestionarios de manera virtual y el análisis de documentación sobre el tema.

Las autoras hacen énfasis en la población del nacimiento a los 4 años, sin embargo, dentro del escrito presentan datos importantes de considerar para esta investigación, como lo es la construcción de criterios pedagógicos de la mediación docente, a raíz del análisis de los resultados obtenidos en la investigación desarrollada. Estos criterios propuestos son sobre el equipo pedagógico como pilar del proceso educativo, sobre la metodología de trabajo, sobre la planificación y evaluación, y sobre las relaciones docentes, población infantil y familias.

Es fundamental considerar estos criterios en la observación y en el análisis de los ambientes y datos recopilados por las docentes de preescolar, ya que es importante planificar la intencionalidad de los elementos que conforman el ambiente, así como las relaciones que surgen en él para el proceso de evaluación en las diferentes experiencias que se generan.

Enfocándonos en las **investigaciones internacionales**, mencionamos a Urrea (2014) en su trabajo sobre la construcción de ambientes de aprendizaje a través de una pedagogía potenciadora en Bogotá. Esta investigadora realizó un estudio de caso único con un niño de primaria de 7 años de edad mediante una entrevista semiestructurada a la madre de familia y la docente, así como por medio de la observación no participante y la revisión documental.

En este estudio se rescata la importancia de que en los espacios educativos prevalezcan las interacciones entre todos los que participen en él, de manera que se dé la expresión de ideas y estados de ánimo, impulsando el diálogo y las relaciones interpersonales. Además, esta investigación expresa lo fundamental que es el protagonismo en los niños y niñas en la construcción de sus aprendizajes, contribuyendo al aprendizaje de su autonomía progresiva. Estos aspectos mencionados anteriormente se deben tomar en cuenta para la elaboración de los criterios del modelo de ambiente que se llevará a cabo, de forma que se impulsen en él.

Por otro lado, se consideran como antecedentes en nuestro trabajo a Paredes y Sanabria (2015), quienes realizaron un artículo que propone reflexionar acerca de la importancia de los ambientes de aprendizaje desde la teoría, dividido en cuatro momentos: da significado al ambiente de aprendizaje, enfocado en el aprendizaje, descubrir los ambientes de aprendizaje en el ámbito de la educación e invitación a los docentes a cuestionarse sobre los retos, diseño de ambientes en aulas virtuales y digitales.

Dentro de este artículo se expresa que los planeamientos de los centros educativos que involucran la organización no exigen establecer ambientes de aprendizaje, o peor aún establecer ambientes de calidad, que consideren las necesidades e intereses de los niños y las niñas. Es por esta razón, que los autores hablan de la importancia de entender el espacio y el ambiente, tomando aspectos positivos y negativos, ya que estos influyen en el proceso de aprendizaje de los niños y las niñas. También, se rescata como idea importante, lo fundamental que son los ambientes de aprendizaje en la formación integral del individuo, entendiendo que

el papel de la educación necesita transformarse para cumplir con un desarrollo de habilidades y competencias en pro de los estudiantes.

Además, estos investigadores expresan que los ambientes de aprendizaje son implementados por las personas docentes, aunque muchas veces ellos no son conscientes del sentido pedagógico por el cual eligieron organizar y diseñar estos espacios. Para que los ambientes de aprendizaje brinden resultados es importante que los docentes estimulen y organicen los mismos, propiciando el trabajo colaborativo, así como promover el descubrimiento de aplicaciones nuevas. Son las personas docentes quienes deben desprenderse de antiguas costumbres, alejándose del rol tradicional que limita al estudiante a explorar por sus medios, y suministrar experiencias de calidad en el aprendizaje.

González y Mérida (2016), hacen una propuesta de investigación sobre el clima de aula, por medio de la metodología de proyectos de trabajo, es decir el trabajo colaborativo; esto con el fin de analizar si a través de dichos proyectos, el clima de aula se veía favorecida, al igual que sus interacciones promoviendo la inclusión. Los participantes de esta investigación fueron un grupo de 19 niños y niñas entre los 5 y los 6 años, de un centro educativo público en una zona rural en Córdoba, España. Las autoras mencionan la importancia del clima en el aula, como un “ambiente psicosocial” en el que se dan los procesos de aprendizaje y de desarrollo de los niños y de las niñas.

Entre las conclusiones de la investigación, cabe destacar que en el aula participante el concepto de diversidad no se considera un motivo de discriminación o de exclusión, sino que se entiende precisamente como un aspecto natural a los seres humanos. La creación de actividades variadas por medio de las docentes promueve un clima de aula inclusivo, en el cual los niños y las niñas se apoyan entre sí y trabajan de manera conjunta, respetando las diferencias de cada uno de ellos, lo que a su vez genera interacciones de calidad dentro del ambiente de aprendizaje en el aula.

Lo anterior se torna relevante en nuestra investigación, ya que nos permite tener insumos acerca de estrategias que pueden promover interacciones de calidad dentro de las aulas preescolares, basadas en el respeto, la empatía y el compañerismo; siendo la mediación docente parte esencial de este proceso.

Por su parte, Jamauca e Imbachí (2017), comparten la idea sobre la incidencia del ambiente escolar en el desarrollo de procesos de aprendizaje de los estudiantes de grado preescolar en los establecimientos educativos (EE) I.E.R La Libertad y C.E.R. Cocayá, en Bolivia. En esta investigación se realizó una descripción de doce (12) familias de niños y niñas en estos centros educativos. Se partió de un diagnóstico para detectar los problemas en el contexto familiar y educativo, seguido de una observación directa en el hogar y en el espacio escolar y se utilizaron entrevistas con los padres de familia y estudiantes, así como entrevistas y encuestas cerradas a personal del centro educativo sobre sus posiciones acerca de la educación preescolar, pedagogía, entre otros aspectos.

Este sector de Bolivia es afectado socialmente por la pobreza, “descomposición familiar y desarrollo de procesos educativos escolares poco asertivos, los cuales se ven reflejados en los procesos de enseñanza-aprendizaje y comportamientos entre pares, debilitando las bases para el desarrollo de su proyecto de vida” (Jamauca e Imbachí, 2017, p. 16). De esta manera, afirmamos que el ambiente de aprendizaje debe ser un espacio que responda a las necesidades de los niños y niñas, en el que puedan disfrutar de los procesos educativos, construir relaciones con las demás personas y aprender significativamente a partir de las experiencias que este les brinda. Con esto se rescata que para que el niño y la niña sean autónomos en su proceso de aprendizaje se debe brindar un espacio estructurado, atractivo, acogedor, cálido y motivador, el cual impulse las interacciones entre ellos, así como la capacidad de elegir y decidir libremente en su proceso de aprendizaje, promoviendo dicha autonomía, principios que asume la presente investigación.

Por otro lado, estos investigadores presentan que el personal docente no cuenta con el perfil profesional, ni con la experiencia para atender la población infantil, por lo que planean inadecuadamente al desconocer el plan de estudio, derechos de aprendizaje y lineamientos curriculares para preescolar. De esta forma, destacan la responsabilidad del docente de preparar el ambiente de manera que brinde estímulos, herramientas y materiales con intencionalidad pedagógica.

Flórez, et al. (2017), en su estudio sobre ambientes de aprendizaje y sus mediaciones en el contexto educativo de Bogotá, participaron veintitrés (23) instituciones educativas oficiales de distintos sectores de la ciudad. Dentro de la metodología, se realizó una observación de aula y se emplearon entrevistas a docentes de las instituciones educativas participantes, revisión de documentos construidos por las personas docentes sobre los ambientes de aprendizaje que implementan, entrevista a estudiantes y a padres de familia.

En esta investigación mencionan aspectos importantes sobre el espacio físico del ambiente de aprendizaje, destacando la importancia del uso adecuado y distribución del mobiliario y material de apoyo a la enseñanza. Esto porque promueven la utilización de marcos o divisiones en la ubicación de materiales, cambios en la intensidad de la luz, una ventilación silenciosa, mobiliario proporcional a la estatura del estudiante y además que permita el apoyo de la espalda, piernas, pies, cabeza y brazos, entre otros aspectos relacionados con la comodidad, lo atractivo, motivador, relación con la naturaleza, disfrute y reconocimiento de lo que los estudiantes realizan y aprenden.

Además, rescatan la importancia del material lúdico y didáctico, preferiblemente concreto y en superficie dentro de los ambientes de aprendizaje, con el fin de que estos contribuyan al desarrollo sensorial, motor e intelectual de la autonomía y autoaprendizaje de los niños y niñas. Asimismo, estos investigadores sugieren diversas recomendaciones en

relación con el ambiente de aprendizaje en cuanto a las interacciones, actividades y los estudiantes.

Por otro lado, rescatamos la investigación de Cavallini, et al. (2017) basada en la relación con el pensamiento de Loris Malaguzzi, la teoría de los 100 lenguajes de los niños y los espacios en la pedagogía de Reggio Emilia que asumen un papel de “educadores centrales y necesarios”. Esta investigación aporta considerablemente en la nuestra, ya que menciona la importancia de la organización, diseño y estética del espacio. De manera que sea éste el que se adapte a las características, necesidades y la identidad de los niños y niñas, para promover la construcción de sus conocimientos.

Además, el trabajo participativo e interdisciplinario logra crear espacios que impulsen la curiosidad, interés, creatividad y autonomía en los estudiantes; así como diversos materiales que están presentes en nuestra vida cotidiana, como lo son la cocina y el espejo, pueden generar grandes aprendizajes dentro del aula preescolar; y el “atelier” (taller donde se promueve el conocimiento a partir de la creatividad), el cual promueve el aprendizaje mediante diversidad de lenguajes. A partir de esto, se pretende una transformación en el ambiente educativo, que integre las ideas de diversos profesionales con el fin de despertar la emoción del niño y la niña en aprender.

De igual forma, estos investigadores destacan la importancia de la documentación pedagógica, la cual es fundamental en nuestra investigación, ya que debemos recopilar información de los ambientes de aprendizaje por medio de observaciones, entrevistas a docentes y niños; y con esto generar una propuesta pedagógica de ambiente de aprendizaje de calidad para los preescolares.

Asimismo, García y Murillo (2017) en su investigación relacionada con la importancia del uso de los espacios educativos en el aprendizaje de los niños y niñas de tercer nivel de preescolar en la colonia Miguel Bonilla en Nicaragua, rescatan algunos criterios y aspectos

para caracterizar los ambientes de aprendizaje; así como lo necesario que es modificar constantemente la ubicación del mobiliario y distribución de los materiales en el ambiente preescolar, considerando a la vez la altura de los niños y niñas.

Además, en su estudio se evidencia que los estudiantes son pasivos y permanecen sentados la mayoría del tiempo; por lo que se menciona que el docente debe impulsar la motivación en los estudiantes para aprender; y que esto se logra mediante actividades dinámicas, en las que la población infantil pueda explorar, se muestre activa, participativa e interesada por construir aprendizajes. Estos aportes contribuyen a nuestra investigación de manera en la que consideremos los criterios y aspectos de caracterización de los ambientes de aprendizaje que se mencionan, y al analizarlos construir nuestra propuesta de ambiente enriquecido desde los aportes de los intereses y necesidades de los niños y niñas.

En relación con el tema de las interacciones Pinilla, et al. (2017) recopilaron y analizaron dentro de su investigación, las experiencias que se dan en los ambientes de aprendizaje y las interacciones de la primera infancia, enfatizando el punto de vista que en los ambiente de aprendizaje buscan estimular y desarrollar habilidades de enseñanza y aprendizaje para la vida y estas interacciones vividas aprovecharlas para evaluar los resultados y mejorar las experiencias de los niños y las niñas.

Este estudio se dio en cinco jardines infantiles de Colombia, con la finalidad de indagar aspectos según la teoría y la práctica. Dentro de la investigación se identificó que las experiencias sobre los ambientes de aprendizaje descritos por las maestras en diferentes instituciones fueron similares, expresando que los espacios eran grandes, abiertos, donde se puede correr y jugar; otro aspecto mencionado evidencia que los ambientes de aprendizaje parten desde el trabajo de los estudiantes y son los docentes quienes aprovechan estos espacios e interactúan con ellos.

Dentro de los criterios de nuestra propuesta pedagógica de modelo de ambiente de aprendizaje, es necesario establecer espacios amplios y seguros donde los niños y las niñas puedan sentirse en un ambiente de confianza, que les permita desarrollarse libremente mientras aprenden. Asimismo, tomar en cuenta las opiniones e intereses de los niños y las niñas al momento de crear un ambiente de aprendizaje y así enriquecer sus interacciones.

Piedad, et al. (2019) realizan una investigación acerca del rol docente dentro de los ambientes de aprendizaje y su incidencia en el desarrollo socioafectivo de los niños y de las niñas, mediante la observación y el método descriptivo, así como con la aplicación de instrumentos como encuesta y entrevista. Las autoras resaltan que “los docentes han dejado de lado los rincones de aprendizaje” (p. 201); esto porque muchas veces los docentes caen en la rutina y la monotonía de las actividades que realizan en las aulas. Se expresa una necesidad en el cambio de la metodología que utilizan los maestros.

En cuanto a las conclusiones de esta investigación, se menciona la importancia del rol docente como aspecto clave para la construcción de ambientes de aprendizaje y el deber de los maestros por conocer y crear ambientes de calidad, dentro de los cuales el juego y la lúdica sean parte esencial de estos. Este estudio aporta a nuestra investigación, información relevante acerca de la mediación pedagógica y algunas de las prácticas negativas dentro de las aulas, las cuales son importantes de considerar al momento de realizar las observaciones en las instituciones, para después analizar lo observado; tomando en cuenta que el docente, mediante sus prácticas, es quien favorece o no a los ambientes de aprendizaje.

Los antecedentes mencionados anteriormente conforman una base de la presente investigación, ya que aportan elementos importantes en cuanto a criterios para la elaboración de la propuesta pedagógica de ambiente de aprendizaje que potencie las interacciones y el desarrollo integral en los niños y niñas.

Entre estos elementos se rescatan la organización y la construcción del ambiente de aprendizaje, considerando los conceptos que se le han atribuido, así como las dimensiones que lo conforman. Además, el rol docente es un aspecto importante que considerar, ya que se debe tomar en cuenta su formación y mediación en los ambientes de aprendizaje, para crear un clima de aula inclusivo, que responda a las necesidades de los niños y las niñas y promueva las relaciones interpersonales en el espacio. Asimismo, la estética y la lúdica juegan un papel fundamental, al impulsar la curiosidad, interés, motivación, creatividad y autonomía de los niños y las niñas en el ambiente de aprendizaje, transformándolo en un espacio dinámico, en el que se puedan construir aprendizajes significativos.

Con base en lo expuesto anteriormente, es necesario realizar una documentación continua y constante, de manera en la que se valoren los procesos de aprendizaje de los niños y las niñas, generando así criterios docentes desde las experiencias del estudiantado, en búsqueda de la calidad educativa en la primera infancia.

Objetivos

Objetivo general

Construir un diseño de una propuesta de ambiente de aprendizaje que considere criterios pedagógicos sobre las dimensiones física, relacional, temporal y funcional y las interacciones oportunas de los niños y las niñas, desde el aporte de profesionales de educación preescolar y niños y niñas de los 4 a los 6 años de las zonas de Heredia, San José y Alajuela.

Objetivos específicos

1. Conocer la percepción de un grupo de docentes de educación preescolar, provenientes de las provincias de Heredia, San José y Alajuela, sobre cómo diseñan los ambientes de aprendizaje desde la dimensión física, funcional, relacional y temporal.

2. Identificar los criterios docentes expresados por el grupo de participantes, provenientes de las provincias de Heredia, San José y Alajuela, en relación con los principios pedagógicos para el diseño de ambientes de aprendizaje en sus diferentes dimensiones.
3. Conocer la opinión que tienen los niños y las niñas de 5 a 6 años, provenientes de las provincias de Heredia y Alajuela, sobre el ambiente de aprendizaje pedagógico en que se desarrollan, para considerarla como insumo en el diseño de la propuesta acerca de las interacciones pedagógicas que en los ambientes de aprendizaje favorecen el desarrollo integral en la primera infancia.
4. Diseñar una propuesta pedagógica, mediante el software Blender, a partir de los criterios expresados por las personas participantes, acordes con las prácticas docentes e intereses expresados por los niños y las niñas.

Capítulo II

Marco conceptual

En el siguiente capítulo se expone la temática de la presente investigación perteneciente al seminario de Ambientes de Aprendizaje e Interacciones en la infancia. A partir de este, se desarrollarán los temas y subtemas relevantes para la investigación. Primeramente, se mencionan los aspectos del desarrollo del aprendizaje de los niños y las niñas, identificando la visión que se tiene de la niñez y vinculado esto a la teoría sociocultural de Vigotsky. Por consiguiente, se analizarán las interacciones que se presentan en los ambientes de aprendizaje desde el desarrollo integral de los niños y las niñas. Además, se profundizará la importancia de la mediación pedagógica, de los criterios docentes y de calidad desde las interacciones de los niños y las niñas hacia su aprendizaje. Por último, se abordarán los ambientes de aprendizaje iniciando con un recorrido histórico, seguido de una explicación profunda sobre sus dimensiones, organización y el uso de las tecnologías como herramienta de apoyo dentro de los mismos.

El aprendizaje de los niños y las niñas preescolares desde la interacción

El proceso de aprendizaje es un tema complejo, ya que la construcción de conocimientos se desarrolla por medio de las conexiones que se generan en el cerebro a partir de las experiencias significativas. Esto se inicia con el procesamiento de información mediante los sentidos, la interacción con otras personas y al realizar diferentes actividades que motiven y activen este proceso. Al mismo tiempo, este aprendizaje se puede potenciar por medio de prácticas docentes, en donde se tenga una clara visión del concepto de niño y niña. En los siguientes apartados se desarrollarán las subcategorías alusivas a la percepción que tiene el adulto hacia los niños y las niñas, así como la construcción del aprendizaje desde la teoría de Lev Vigotsky.

La visión del niño y la niña que tenemos

Es importante comprender que el concepto de niño, niña o infancia, a nivel histórico es relativamente nuevo. Antes del siglo XVII la infancia no era reconocida, fue hasta los 1600 y el siglo XX que el concepto de infancia empezó a aparecer. Álvarez (2015) menciona que

Al hacer referencia al concepto de infancia se alude a una serie de imágenes compartidas socialmente, como niños y niñas de corta edad, la escuela, los juegos de patio, cuentos infantiles, el aprendizaje, el cuidado paterno y materno, la televisión, las redes sociales virtuales, etcétera: es decir, una serie de imágenes que forman parte del mapa cognitivo que se comparte colectivamente y que integran este concepto. Sin embargo, estas representaciones sobre la infancia no siempre se han referido a lo mismo; han sido dinámicas en el tiempo, estando ligadas a los cambios sociales propios de toda sociedad. (p. 21).

Para entender cómo se llegó al concepto de niñez actual, se debe retroceder en el tiempo. Platón describía a los niños y las niñas como seres inferiores en comparación a los adultos. Según el idioma latín, el término infancia describe a la “ausencia de habla”, y en Roma la visión estaba ligada a la preocupación de los adultos en cuanto a las responsabilidades que debían asumir con los niños y las niñas. A principios de la Edad Media, el niño y la niña eran vistos como un adulto pequeño, como menciona Álvarez (2015), eran vistos como seres incompletos y débiles.

Este autor expresa que 7 de cada 10 niños en el siglo XVII morían sin llegar a sus tres años de edad; además hasta 1833 los niños y las niñas no recibían un funeral digno. En el siglo XVIII, la llegada de la industrialización aumentó la tasa de mortalidad en los infantes, ya que las prácticas laborales eran peligrosas e insalubres. A partir de esto, la Convención

Internacional de los Derechos del Niño, generó cambios significativos, en donde se nombra al Estado como encargado de proteger el bienestar de los niños y las niñas; y para el siglo XX esta protección se transforma en una responsabilidad del mismo.

A partir de esto, Álvarez (2015) rescata que en 1924 se da la declaración de Ginebra, el primer texto que habla de los derechos de los niños y las niñas. En 1946 surge el fondo para la infancia de la ONU; en 1959 se da la declaración de los derechos de los niños; y en 1989, 140 países firman la convención sobre los derechos del niño. De esta forma, el concepto de niño y niña fue evolucionando de manera gradual a lo largo de la historia, pasando de esa idea de ver al niño como un “adulto pequeño” a empezar a darle importancia a sus sentimientos, emociones y derechos.

Rescatando aspectos de la teoría sociocultural de Vigotsky, este visualiza a los niños y las niñas como seres activos, quienes son protagonistas de su proceso, acompañados de las relaciones sociales que desarrollan con sus pares u otros adultos dentro de su contexto (Chaves, 2001). Aunado a lo que menciona Vigotsky, Peter Moss (2010), concibe a los niños y las niñas fuertes, con gran potencial de aprendizaje, siendo capaces de “coconstruir” su conocimiento, impulsando en interacción con los otros las habilidades de explorar, descubrir, crear e imaginar; que realizan de forma innata.

Asimismo, el autor se refiere a la teoría de los cien lenguajes, de forma que se comprenda que cada niño y niña es diferente, cada uno tiene su ritmo de aprendizaje y sus formas auténticas de expresarse y de comunicarse. Esto es parte esencial de las interacciones que se generan dentro de los ambientes de aprendizaje, la diversidad de conocimiento y características que los niños y las niñas comparten entre ellos. De esta manera, es indispensable que los docentes consideren al niño como un ser individual, con intereses y necesidades propias, sin ignorar que pertenece a un grupo y requiere de estar en constante socialización.

Partiendo de lo mencionado anteriormente sobre la teoría sociocultural de Vigotsky, es trascendental enfatizar en este psicólogo y su influencia en los procesos de aprendizaje desde las interacciones de los niños y las niñas. Por lo tanto, en el siguiente apartado se profundiza en dichos aspectos.

Teoría sociocultural de Vigotsky

Para hablar sobre el aprendizaje de los niños y de las niñas preescolares, desde el punto de vista de esta investigación, es fundamental hacer referencia al psicólogo Lev Vigotsky, quien propone que el desarrollo y el aprendizaje de los niños y las niñas está influenciado en gran manera por el ambiente en el que se desenvuelven, tomando en cuenta las personas que los rodea, la cultura, las tradiciones y el espacio. A través de esta teoría, Vigotsky menciona que el “conocimiento no se construye (...) sino que se coconstruye entre las personas a medida que interactúan” (citado en Linares, 2008, párr. 86).

Con lo anterior, se rescata que el lenguaje es un aspecto medular que adquiere y evidencia cultura, además es el medio por el cual se aprende y crece el conocimiento. Es por esto por lo que la teoría sociocultural de Vigotsky es relevante, ya que por medio de las interacciones y de las conversaciones que estas traen consigo, hay un gran intercambio de conocimientos y saberes entre los niños y las niñas, así como también con el docente. Asimismo, Chaves (2001) menciona cómo el lenguaje es un aspecto que construye y transforma el pensamiento, de modo que éste se vuelve indispensable en ese proceso de aprendizaje de los niños y las niñas, ya que de esta manera aprenden, a comunicarse e interactuar con otros.

Además, aunando en la importancia de las interacciones para Vigotsky, la Dirección de Desarrollo Curricular para la Educación Básica (2005) rescata que, para este psicólogo, “la construcción cognitiva está mediada socialmente, está siempre influida por la interacción social

presente y pasada; lo que el maestro le señala al alumno influye en lo que éste ‘construye’” (p. 47). Por lo tanto, se evidencia lo fundamental que es la interacción en la construcción de aprendizajes de los niños y niñas por medio de interacciones entre ellos y de estos con las personas docentes. De manera que es imprescindible mencionar que a partir de ésta se generan conexiones al relacionarse unos con otros, en donde la comunicación y el lenguaje influyen considerablemente en este proceso.

También, en relación con la idea anterior, es imprescindible mencionar el papel de la mediación pedagógica en los procesos educativos de los niños y las niñas. Por lo que, el docente debe estar presente en todo momento y la experiencia de aprendizaje de los estudiantes, de manera que sea capaz de mediar adecuadamente cada aspecto que se señala y expresa; así como reconocer que la forma en la que media, influye en la construcción de conocimientos de los niños y las niñas. Asimismo, las relaciones que se generan entre los estudiantes y la persona docente favorecerán el aprendizaje a partir de las interacciones, expresión de sentimientos, emociones, ideas y habilidades comunicativas.

Un aspecto relevante dentro de la teoría de Vigotsky, el cual tiene gran peso en la educación, es el concepto de la “zona de desarrollo proximal”. Esta se refiere a aquellas habilidades que los niños y las niñas aún no han desarrollado completamente, pero que las logra realizar mediante la interacción y el apoyo de un adulto o compañero más capaz, de forma que progresivamente las lleguen a ejecutar de manera independiente (Vigostky, Chaves, 2001 y Linares, 2008).

De esta forma, se evidencia nuevamente la importancia de la interacción y mediación del docente como apoyo en la construcción de aprendizajes de los niños y las niñas. Por lo tanto, cabe rescatar el concepto de andamiaje, al estar relacionado con la zona de desarrollo proximal, la cual se mencionó previamente.

López y Hederich (2010) expresan que

El concepto de andamiaje fue acuñado por Bruner (1978) a partir del concepto de Zona de Desarrollo Próximo –zdp–, de Vigotsky. El andamiaje es una de las aproximaciones didácticas para desarrollar la capacidad autorreguladora de los estudiantes. Este término hace referencia al proceso de control por parte del profesor, de los elementos de la tarea que superan las capacidades del aprendiz. (p. 19)

De esta manera, el docente debe generar estrategias y actividades en las que medie de tal forma en la que sea un apoyo para los niños y las niñas, construyendo vínculos y relaciones de confianza y seguridad, por medio de las diversas interacciones que se presentan en cada experiencia de aprendizaje. En relación con esto, los estudiantes al recibir esta ayuda aprenderán desde la práctica para lograr la independencia y el protagonismo en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Estas interacciones que se mencionan son fundamentales en cada experiencia educativa que se desarrolla. Por lo tanto, es necesario conocer la importancia de las relaciones que se generan en los procesos de aprendizaje, de manera que se potencien en los ambientes en los que se desenvuelven los niños y las niñas, tal como se expresa seguidamente.

Las interacciones dentro de los ambientes de aprendizaje en los que se desenvuelven los niños y las niñas

Dentro de los ambientes de aprendizaje se generan interacciones entre los niños, las niñas y adultos, convirtiendo estos ambientes en ámbitos (Riera, Ferrer y Ribas, 2014). Estos autores mencionan que un ámbito “se entiende como lugar habitable de encuentro, como espacio dinámico, interrelacional a partir de relaciones móviles y dinámicas que se van transformando y modificando, invitando a la complejidad de las actuaciones de los niños y

adultos que lo habitan” (p. 20). De esta manera, surge una conexión entre dichas actuaciones humanas que conllevan a un espacio de encuentro y convivencia, impulsando experiencias educativas significativas.

Además, se debe entender por interacción, la acción que se genera entre dos o más personas, entes, u objetos, utilizando la comunicación. Dentro de la educación, el desarrollo generado por las interacciones puede facilitar o perjudicar el proceso de enseñanza, así como la relación y vínculos que se producen dentro del ambiente del aula. Es importante comprender que al hablar de interacciones estas se pueden enfocar en diferentes aspectos, tales como las interacciones dentro del desarrollo integral de los niños y las niñas, la mediación pedagógica, la influencia de estas dentro de los espacios de aprendizaje, entre otros aspectos que se explicarán a continuación.

La interacción en relación con el desarrollo integral de los niños y las niñas preescolares

La interacción es de suma importancia para el desarrollo infantil e integral de los niños y las niñas preescolares. Martins y Ramallo (2015) definen el desarrollo infantil como un elemento fundamental del desarrollo humano, ya que desde los primeros años de vida se va formando el cerebro por medio de la relación entre la herencia genética y el entorno en el que viven los niños y las niñas. Dicho entorno influye considerablemente en su desarrollo integral, de manera que se generan interacciones entre las personas inmersas en él y con los diversos elementos que lo conforman. Además, Otsubo, et al. (2008) mencionan que el desarrollo infantil

es un proceso continuo, donde el/la niño/a va aprendiendo a dominar procesos cada vez más complejos de movimiento, pensamiento, afectos y relación con los otros. Es un proceso que se despliega en interacción con su propio medio (su familia, otros sujetos

sociales que participan en el desarrollo del niño, su cultura, instituciones, creencias y representaciones sociales, etc.). (p. 15)

Este se relaciona con el desarrollo integral, ya que liga todas las áreas o dimensiones del desarrollo de las personas. Según la Convención Internacional de los Derechos del Niño éste se define como “un derecho universal que considera aspectos físicos, psíquicos, afectivos, sociales y cognitivos, asequibles a todos independientemente de la condición familiar o personal” (p. 25). Las interacciones influyen en gran medida en el desarrollo integral definido anteriormente, ya que este comprende diversas áreas de desarrollo, las cuales se definirán seguidamente.

En relación con el desarrollo social, se entiende que los niños y las niñas son seres sociales desde que nacen, y es por medio de las relaciones e interacciones con las personas que aprenden y se van desarrollando integralmente. Además, en este desarrollo, los componentes emocional y afectivo son primordiales para promover autonomía, seguridad y apego seguro en los niños y las niñas. De esta manera, Vayer, Duval y Roncin citado en Riera, Ferrer y Ribas (2014) mencionan la importancia de la organización del espacio, materiales y propuestas para el impulso de la seguridad y capacidad de autonomía. Por lo tanto, es preciso rescatar que los aspectos mencionados anteriormente se deben promover en las experiencias que se generen en los ambientes de aprendizaje en los que se desenvuelven.

Por otro lado, De la Rosa (2009) rescata que en el desarrollo social se va forjando la personalidad y ésta es influenciada por la relación de los niños y las niñas con su entorno, medio natural y social. También, menciona que la socialización es parte fundamental del desarrollo infantil, ya que los niños y las niñas van construyendo su identidad y aprenden a integrarse socialmente con los demás. Esto lo realizan mediante la influencia de los diversos agentes con los que se relacionan. Primeramente, con su familia y posteriormente los

compañeros, compañeras, docentes y personal educativo forman parte importante de los agentes de socialización de los niños y las niñas.

Asimismo, esta autora expresa que

La educación no es un proceso de acumulación de nuevos conocimientos únicamente, sino su integración; la modificación de las relaciones interpersonales e intra personales del niño que le permiten construir y adquirir las herramientas necesarias para aprender a aprender. (p. 10)

De esta manera, se evidencia una vez más, la importancia de impulsar las interacciones entre los niños, niñas y docentes para favorecer relaciones que contribuyan en el proceso de aprendizaje en conjunto. Asimismo, es fundamental que el docente promueva la integración de las demás áreas del desarrollo en el ambiente de aprendizaje preescolar.

En cuanto al desarrollo físico, Papalia, Wendkos y Duskin (2009) mencionan que forman parte de él “el crecimiento del cuerpo y cerebro, el desarrollo de las capacidades sensoriales y de las habilidades motoras” (p. 10). Asimismo, Calvera (2015) lo relaciona como una dimensión corporal, la cual expresa que en ésta se vinculan estrechamente la maduración biológica y las influencias del medio social; de manera en la que los niños y las niñas vayan construyendo su imagen corporal al interactuar con el medio que los rodea, incluyendo las personas y elementos del mismo. También, Fandiño, et al. (s. f.) rescatan al movimiento como un medio de interacción al mencionar que

El movimiento es intrínseco a la vida y como tal se constituye en una de las primeras formas de comunicación de los niños y niñas con el mundo, siendo no sólo el medio

sino el lenguaje de la dimensión corporal y como tal la experiencia social por excelencia al menos en los primeros años de vida. (p. 115)

Por otro lado, con respecto al desarrollo cognitivo, Calvera (2015) expresa que este se concibe como

el conjunto de procesos de pensamiento que permiten al ser humano construir conocimiento y darle sentido a la realidad; éstas [sic] elaboraciones se encuentran en continuo en [sic] cambio y son afectadas por el contexto en el que se encuentra, siendo elaboraciones individuales y sociales. (p. 48)

A partir de las experiencias entre los niños, las niñas, los y las docentes y demás personas, se impulsan estos procesos cognitivos, los cuales Papalia, Wendkos y Duskin (2009) los definen como capacidades mentales, tales como el aprendizaje, memoria, lenguaje, pensamiento, razonamiento moral y creatividad. Estos se potencian en mayor medida por medio de las interacciones que se generan en el ambiente y entorno.

Además, el Ministerio de Educación Pública (MEP, 2014) expresa que en el área cognitiva

Los niños y las niñas perciben constantemente información del medio en el que se desenvuelven, a través de sus sentidos, de las interacciones que tienen con otras personas y con los objetos. Cuando esta información es interesante, significativa y motivadora le prestan atención, lo cual les permite comprenderla, interiorizarla, almacenarla en su memoria y aplicarla cada vez que lo requieran. (p. 22)

Con lo anterior, se rescata que la constante interacción con el entorno, ambiente y personas participantes en ellos, los niños y las niñas logran construir aprendizajes significativos. Esto lo realizan por medio de la motivación e interés que les genera cada experiencia, lo cual promueve una mayor atención y comprensión de lo que se está viviendo, permitiendo su aplicación en cualquier momento futuro.

Asimismo, el MEP (2014) menciona la importancia de la expresión del pensamiento y de las emociones en el desarrollo cognitivo. Esto se da por medio del lenguaje, en el que intervienen procesos complejos como el habla y la escucha, los cuales favorecen la comunicación y las interacciones entre las personas para su desenvolvimiento en la sociedad. Por lo tanto, se deben contemplar los procesos mencionados anteriormente, de manera que se potencien para contribuir con la expresión de ideas, opiniones, sentimientos y emociones entre los niños y las niñas.

Es necesario que el docente reconozca y valore a los niños y las niñas como seres integrales. Tal como lo menciona esta entidad “El niño y la niña como seres integrales actúan como una totalidad, por lo que aprenden y se desarrollan en todas sus dimensiones, es decir, su cuerpo, mente, espíritu y emociones están siempre en constante interacción” (2014, p. 21). De esta manera, no se debe contemplar el proceso de aprendizaje dividido y separadamente, sino de forma integral, ya que los niños y las niñas construyen sus conocimientos, desarrollándose las distintas dimensiones simultáneamente.

Además, De la Rosa (2009) expresa que “El jardín de niños le da la oportunidad a los niños para desarrollar sus habilidades cognitivas, comunicativas y motrices que favorecen su desarrollo social y estas habilidades van interrelacionadas” (p. 11). Por lo tanto, es fundamental que el docente logre la integración de estas habilidades en las estrategias y experiencias de aprendizaje que planea, sí como en el ambiente, organización, distribución e intencionalidad de los materiales con los que trabajan e interactúan los niños y las niñas.

A partir de lo mencionado anteriormente, es importante considerar la mediación docente en toda experiencia de aprendizaje de los niños y las niñas. Esta es necesaria en las interacciones que se presentan en la niñez, de manera que se puedan construir aprendizajes significativos a partir de ellas. Por lo tanto, este tema se profundiza a continuación.

La mediación pedagógica desde las interacciones en el aprendizaje de los niños y las niñas

Partiendo de conocer el proceso de desarrollo de los niños y las niñas y de las interacciones que se dan entre ellos, un elemento que influye en gran manera en el proceso de aprendizaje y en la calidad de estas interacciones, es la mediación pedagógica. Gutiérrez y Prieto (1999) la definen como “el tratamiento de contenidos y de las formas de expresión de los diferentes temas a fin de hacer posible el acto educativo, dentro del horizonte de una educación concebida como participación, creatividad, expresividad y relacionalidad” (p. 62). En relación con esta definición, la mediación del docente dentro de los ambientes de aprendizaje debe permitir la participación equitativa de los niños y las niñas, así como respetar las características individuales de cada uno de ellos, teniendo en cuenta que son seres activos.

Asimismo, los autores proponen que, dentro de la educación, los docentes no deben limitar la creatividad o criticidad de sus estudiantes, sino generar un sentido de exploración, búsqueda de soluciones, disfrute, conocimiento, respeto y de convivencia entre los niños y las niñas, así como también entre el docente. Aunado a esto, Urdaneta (2021) expresa que el proceso de mediación pedagógica abarca cuatro dimensiones, las cuales son: las personas, el tiempo, el ser y el hacer, y el espacio. Estas se relacionan entre ellas y permiten que la interacción docente-estudiante se construya progresivamente en un ambiente de confianza, apoyo y empatía.

Esta primera dimensión de las personas se refiere a conocer y aceptar a los estudiantes con sus características individuales y sus ritmos de aprendizaje, respetando sus ideas y

opiniones contemplando la diversidad que existe en las aulas, como aspecto enriquecedor del aprendizaje y del proceso de enseñanza. Asimismo, esta dimensión trae consigo aspectos distintivos de cada uno de los niños y las niñas que están dentro de las aulas; su historia, personalidad, creencias, tradiciones y en sí un bagaje de experiencias previas que identifican a cada uno de ellos como seres únicos. Dicha dimensión requiere de tolerancia y de sensibilidad por parte del docente, para que de esta forma se pueda crear un clima de aula inclusivo dentro del ambiente de aprendizaje, así como interacciones de calidad entre los niños, las niñas y el docente. Relacionada a dicha dimensión, se encuentra la del tiempo. Esta se caracteriza por momentos de aprendizaje individual y/o colectivo, que son parte de la historia y de la cultura de cada niño o niña. Las experiencias se desarrollan también dentro de tiempos de diálogo y de reflexión propuestos por el docente en las aulas, para la construcción de aprendizajes en conjunto.

La dimensión del ser y el hacer está ligada primeramente al ser persona, ser humano, con sus respectivas características, ideales y opiniones. Luego al ser docente dentro del espacio educativo, que al mismo tiempo está integrado por los niños y las niñas, quienes también tienen sus características propias que los identifican como ese “ser” niños y niñas. Por otro lado, como parte del “hacer” pertenece el quehacer pedagógico, el cual se desarrolla tanto dentro de las aulas, como fuera de ellas, como por ejemplo el trabajo con la comunidad o con las familias. Este quehacer pedagógico se da al mismo tiempo por estos aspectos individuales del docente, que van a verse reflejados en el diseño de los ambientes de aprendizaje, así como en las interacciones que se generan dentro del mismo.

Esta dimensión se puede vincular también con el ser docentes autorreflexivos y autocríticos; sobre uno mismo y sobre las prácticas pedagógicas dentro del aula, con el fin de promover cada vez más el aprendizaje y el desarrollo integral de los niños y las niñas. Como lo menciona León (1998)

El que no se conoce a sí mismo, no conoce sus limitaciones y potencialidades, tiene que andar defendiéndose. Para poder trabajar con personas, y especialmente con niños, se requiere de gran ecuanimidad, disposición y aceptación de las diferencias individuales que cada uno tiene. (p. 101)

Por último, la cuarta dimensión que menciona Urdaneta (2021), es la dimensión del espacio, el cual se refiere a todo lo que sucede dentro del ambiente pedagógico, así como el tiempo en el que esto sucede. Este espacio está en constante movimiento y transformación, potenciando momentos de encuentros, en donde se comparten emociones, ideas, pensamientos, historias y otros aspectos que enriquecen el aprendizaje de los niños y las niñas, desde el respeto a la diversidad.

Lo anterior, es parte de la humanización que debe estar presente en las aulas diariamente, en donde los niños y las niñas son el centro del quehacer pedagógico. Además, el docente tiene como deber potenciar las capacidades y habilidades de los niños y las niñas, de manera que comprenda las necesidades, limitaciones y potencialidades de cada uno de ellos. Esto permite que los mismos estudiantes, con apoyo de los docentes, se conozcan a sí mismos a través de un ambiente que proporcione las herramientas necesarias y adecuadas para hacerlo (León, 1998).

Además, Gutiérrez y Prieto (1999) dentro de su propuesta alternativa de educación, en donde el fin es el educar y el aprender, hacen mención de seis aspectos como base educativa de esta propuesta. El primero de ellos es la “educación para la incertidumbre”, el cual habla sobre ambientes de criticidad, en donde se realicen preguntas y que los niños y las niñas puedan reflexionar sobre las respuestas, sin que estas sean necesariamente dadas por el docente, sino que sea el niño o la niña quienes las construyan con el apoyo de este, promoviendo la resolución

de problemas en conjunto. Además, es importante la comprensión de que en la vida siempre prevalecerá la incertidumbre, por lo que se deben potenciar interacciones, en las cuales reflexionen sobre propuestas, maneras de adaptación a los cambios y solucionar conflictos adecuadamente.

El segundo corresponde a “educar para gozar de la vida”, en donde el disfrute, el entusiasmo y el placer son la base en el proceso de aprendizaje. Para esto, el docente es quien debe generar los momentos y las actividades que impulsen el goce dentro de los ambientes de aprendizaje, haciendo de estos un lugar que suscite diversión por medio del juego, de los materiales y el mobiliario dentro del espacio, los cuales deben adaptarse a las características individuales de cada niño o niña, así como del grupo. Este aspecto está intrínsecamente relacionado con la motivación, ya que las emociones juegan un papel fundamental dentro de ésta. Los autores rescatan que “Si hemos nacido para gozar tenemos todo el derecho a aprender a gozar” (p. 38).

Otro de los aspectos propuestos es el de “educar para la significación”, el cual rescata la importancia de dar sentido a todo el quehacer educativo. Esta es una de las funciones de la institución, involucrando tanto a los docentes como a los estudiantes. Cuando se le da sentido a lo que se está realizando, se generan relaciones y se contextualizan las experiencias, prácticas educativas, discursos y la vida cotidiana. De esta manera, es fundamental que cada estrategia, actividad y materiales que se planean desarrollar y utilizar, tengan una intencionalidad pedagógica, la cual permita la construcción de aprendizajes significativos.

Además, Gutiérrez y Prieto (1999) hacen énfasis en los aspectos de “educar para la expresión” y “educar para convivir”. Estos conllevan a la importancia de las palabras y de tener la libertad de expresión entre los interlocutores. Todo esto favorece las interacciones, ya que, por medio de la colaboración, apoyo, confianza y seguridad, los individuos aprenden a convivir, es decir, vivir con los demás. Asimismo, mencionan que “cuando se cree en los otros

se es co-responsable: la obra, la propia formación, y la de los demás es producto de la interacción, comunicación y colaboración” (p. 41). Por lo tanto, la participación colaborativa y la cooperación en los ambientes de aprendizaje, promoverá una sana convivencia entre los participantes de los procesos educativos.

En relación con el último aspecto expresado por Gutiérrez y Prieto (1999) mencionados en el párrafo anterior, se hace referencia a “educar para apropiarse de la historia y de la cultura”. Esto constituye la historia de la institución y la de cada uno de los participantes. Cada uno conlleva una historia cargada de vivencias, cultura, conocimientos, experiencias, entre otros elementos que forman la identidad personal. Por lo que es necesario considerar estos aspectos, ya que se debe tomar en cuenta el contexto, realidad e historia de vida de las personas involucradas en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Estos aspectos se deben contemplar al visualizar el papel del docente dentro de los ambientes de aprendizaje. Esto porque dentro de su rol, debe brindar intencionalidad a las experiencias y materiales presentes en el aula, los cuales favorecen la expresión e interacciones entre los niños, las niñas y docente. De esta manera, se genera un espacio de reflexión, trabajo participativo y colaborativo que permitan el disfrute y goce del proceso de aprendizaje y al mismo tiempo la convivencia entre los participantes.

Por otro lado, un aspecto relacionado con la mediación pedagógica y que de igual manera influye en los ambientes de aprendizaje, son los criterios en los que se basan los docentes para tomar las decisiones con respecto a las diferentes estrategias y metodologías aplicadas dentro del ambiente, así como también la forma de valorar ese espacio en el que ejercen profesionalmente. Lo anterior se explicará detalladamente en el siguiente apartado.

Los criterios docentes y de calidad como conductores hacia el aprendizaje de los niños y las niñas

Primero, es importante comprender que, al hablar de criterios, la opinión, las normas y las decisiones se ven involucradas. Citarella y Todone (2011) se refieren a las miradas y perspectivas que se tienen en determinada situación, en donde se da una construcción de ideas desde la teoría y la práctica, que sustentan esas acciones para posteriormente realizar una intervención. Desde un punto de vista etimológico, la idea de criterio se relaciona con valorar o juzgar, permitiéndole a una o varias personas expresar o comunicar su sentir.

Lo anterior, alude que los criterios son generados por medio de las personas, en este caso por los docentes, a partir de la teoría y de las experiencias previas en determinadas situaciones, tomando en cuenta los procesos y las prácticas pedagógicas.

Asimismo, Citarella y Todone (2011) rescatan tres componentes esenciales para que el criterio que se asuma cumpla un papel pedagógico. El primero de estos componentes es “la puesta en situación”, mediante la cual en una situación determinada los aspectos del contexto van a ser considerados en la toma de decisiones. Además, la ética es un aspecto fundamental por considerar al momento de hacer una intervención pedagógica.

El segundo componente que mencionan los autores, son “los procesos formativos”, en donde se retoma esa relación e integralidad entre el contexto y las prácticas pedagógicas, generando de forma intencionada el aprendizaje. Como tercer y último componente están “las prácticas de intervención”, que son estas prácticas propuestas por el docente, vinculadas directamente a la teoría y la práctica educativa.

Aunado a lo anterior, se debe tomar en cuenta el rol docente y la potestad que tiene para construir criterios que los lleven a una verdadera práctica pedagógica de calidad al momento de analizar cuáles y cómo deben ser planteados estos, al ser utilizados en el currículo educativo

y qué criterios pedagógicos se deben establecer en el aula preescolar para generar un vínculo entre el diálogo y la teoría.

En correspondencia con lo anterior y con el sentido de esta investigación, se torna indispensable hacer mención del concepto de criterio pedagógico, el cual Citarella y Todone (2011) lo definen como “la instancia en la que se visualiza el aumento de la potencia de actuar” (p. 7). Es decir, que las acciones del docente se intensifican y a partir de la toma de decisiones y mediante la integración y relación de la teoría y la práctica, para generar las intervenciones pedagógicas necesarias.

De la misma forma, cabe rescatar el concepto del saber pedagógico, en cuanto a la práctica docente y la intencionalidad de éstas. Esta idea de saber, Porta y Cometta (2017, citado en Flores, et al., 2022) la definen como “la noción de saber corresponde a lo que un sujeto ha adquirido a partir del conocimiento que va construyendo, deconstruyendo y reconstruyendo en la práctica” (p. 4). De esta manera, en cuanto a este concepto, se pueden mencionar los conocimientos a nivel pedagógico, adquiridos por parte de la persona docente, que toma como base en su práctica. Además, este está permeado por el contexto, la teoría y las diferentes experiencias vividas por la persona docente (Flores, et al., 2022).

Es por esto, que se hace referencia también a este concepto del saber pedagógico dentro de la investigación, ya que está estrechamente relacionado con los criterios docentes, tomando en cuenta que ambos conllevan a la reflexión de la práctica pedagógica y son la base de la toma de decisiones dentro del proceso educativo y de aprendizaje de los niños y de las niñas. Es por esto por lo que Flores, et al. (2022) señalan que

la construcción del saber pedagógico requiere de una práctica reflexiva comprometida, con sentido e intencionalidad, que permita al profesorado ser capaz de implementar su enseñanza bajo la noción de praxis; es decir, una noción sostenida a partir de un diálogo

permanente que transite desde la práctica hacia la teoría y desde la teoría hacia la práctica. (p. 6)

Con respecto a lo anterior, es necesario realizar un proceso reflexivo y en este se debe contemplar en todo momento la teoría en la que se basan las personas docentes o con la que se sienten identificadas, la cual fundamenta su praxis y mediación pedagógica.

Por otro lado, el concepto de “calidad” resulta ser también relevante al hablar de criterios dentro del ámbito educativo. Zabalza (2016) rescata tres dimensiones básicas que conforman la calidad educativa. Estas tres dimensiones son: la calidad educativa vinculada a los valores, la calidad educativa vinculada a la efectividad y la calidad educativa vinculada a la satisfacción; las cuales a su vez están vinculadas con la cultura institucional, el clima de las clases y el nivel de formación de los profesores.

Estas dimensiones mencionadas, aportan a la calidad de los ambientes de aprendizaje, ya que los valores forman parte de las interacciones que se generan en el espacio y se relacionan con la cultura institucional. Esta cultura depende de las creencias, tradiciones y costumbres que promueve la institución. Considerando estos elementos, se puede aumentar el nivel de satisfacción por parte de las personas participantes impulsando un clima de clases adecuado, tomando en cuenta la formación y la práctica docente, permitiendo así un proceso educativo más efectivo.

Específicamente en la educación para la primera infancia, este autor (1998) rescata cuatro componentes importantes a considerar, al momento de buscar la calidad educativa. Estos aspectos son: las familias, el ambiente escolar, el currículum y los docentes. Se quisiera hacer un breve énfasis en el segundo y en el cuarto aspecto, ya que se considera que son los más afines a la investigación.

El ambiente escolar es un elemento que tiene una gran influencia dentro del desarrollo del aprendizaje de los niños y las niñas: la estructura, la forma en la que está organizado el espacio y los materiales, así como el adecuado manejo de los mismos; y las interacciones que se dan dentro de él. Estos ambientes deben favorecer la estimulación de la creatividad, de la curiosidad, el asombro, el disfrute, entre otros aspectos relevantes que potencien el aprendizaje y la motivación. Asimismo, debe garantizar el bienestar y la seguridad de quienes van a ser parte de él.

En el siguiente aspecto se menciona el rol docente, uno de los aspectos más relevantes en tema de la calidad educativa, ya que son ellos los responsables de preparar el ambiente adecuado para los niños y las niñas, puesto que conocen a sus estudiantes, tanto de forma individual como grupal. De esta manera, se vuelven acreedores de la responsabilidad de favorecer el desarrollo integral, por medio de las herramientas más convenientes.

Aunado a esto, LoCasale, et al. (2016) expresan que dentro del aula preescolar los principales agentes son los docentes, teniendo como objetivo la promoción de criterios de calidad.

La calidad en el aula es algo complejo, pero puede separarse en dos áreas generales: calidad estructural y de los procesos. La calidad estructural se centra en rasgos de la experiencia en el aula, como el ambiente, la naturaleza y el nivel de la formación y la experiencia docente, la adopción de ciertos currículos, el número de alumnos por aula y el número de alumnos por educadora; es decir, rasgos que muchas veces se ven como algo fácil de medir y que, por lo tanto, debieran regularse mediante políticas públicas. Por otra parte, la calidad de los procesos se refiere a las interacciones directas de los niños con los recursos y las oportunidades presentes en el aula, incluyendo elementos del diseño de los programas; por ejemplo, las formas en que los educadores

implementan las actividades y las clases, la naturaleza y la calidad de las interacciones entre adultos y niños y la disponibilidad de ciertos tipos de actividades. (p. 4)

Al hablar de calidad se ven involucradas las interacciones, razón por la cual las personas docentes resultan con una gran responsabilidad, ya que son ellos quienes generan diferentes ambientes para la acción, comprendiendo que los niños y las niñas son los protagonistas, constructores de sus conocimientos en búsqueda de un aprendizaje integral.

Relacionado a lo mencionado anteriormente, Zabalza (2016) hace referencia a diez aspectos clave para una educación infantil de calidad; sin embargo, para efectos de esta investigación se quisiera hacer énfasis en los siguientes:

El primero de estos aspectos es la **organización del espacio**, haciendo relevancia a la importancia de los espacios amplios, de fácil acceso y en donde se puede observar de forma clara los límites físicos. Se podría decir que este aspecto es fundamental, ya que como lo menciona el autor “El espacio acaba convirtiéndose en una condición básica para poder llevar a cabo muchos de los otros aspectos clave” (p. 50). Como segundo aspecto, hace referencia a que debe existir un **balance dentro del aula, entre las actividades dirigidas del docente y las actividades que los niños y de las niñas proponen**, ya que como docentes se debe cumplir con los objetivos curriculares. Sin embargo, no se puede ignorar el desarrollo de la autonomía de los niños y de las niñas en el proceso de aprendizaje, por lo que es importante encontrar este equilibrio.

Otro de los elementos que menciona Zabalza, es la importancia del **acompañamiento emocional** de los estudiantes, ya que en torno a este tema se desarrolla la seguridad y la confianza en sí mismo y en los demás, así como la construcción de habilidades esenciales para su desarrollo integral. Del mismo modo, el **uso del lenguaje enriquecido** es otro de los aspectos que el autor rescata como clave en la calidad educativa, ya que “Sobre el lenguaje se

va construyendo el pensamiento y la capacidad de decodificar la realidad y la propia experiencia, es decir, la capacidad de aprender” (p. 51). Es precisamente por este motivo que la comunicación y el diálogo no deben faltar dentro de las aulas, de modo que los niños y las niñas se relacionen entre ellos y se cree un espacio permeado por conversaciones, por preguntas y construcción de conocimientos, el cual debe estar mediado por la persona docente.

Las **rutinas estables** “son como los organizadores estructurales de las experiencias cotidianas: clarifican el marco y permiten adueñarse del proceso a seguir: sustituyen la incertidumbre del futuro (...) por un esquema fácil de asumir” (Zabalza, 2016, p. 52). Este aspecto se contempla dentro de la calidad educativa, ya que esto permite que los niños y las niñas se sientan seguros dentro del espacio y con su entorno.

Además, en las diferentes experiencias y actividades que se realizan durante la jornada, se destaca otro aspecto clave, la **diversidad y versatilidad de los materiales**. Como lo rescata Zabalza (2016), en este aspecto la persona docente cumple un papel fundamental, ya que es él quien debe tomar la iniciativa de organizar el ambiente, de manera que responda a esa variedad en los materiales, que le permita a los niños y las niñas la construcción de nuevos aprendizajes.

Suele decirse que una de las tareas fundamentales de un profesor/a de Educación Infantil es saber organizar un ambiente estimulante, posibilitar que los niños/as que asisten a esa aula tengan abiertas infinitas posibilidades de acción, ampliando así sus vivencias de descubrimiento y consolidación de experiencias (de aprendizaje, en definitiva) (Zabalza, 2016, p. 53).

Por otro lado, Bravo y Concepción (2012) comentan que uno de los grandes desafíos de la educación infantil son los estándares de calidad en los servicios que atienden esta población y a su vez, Zabalza (2016) habla de otros retos que enfrenta la educación parvularia,

con el fin de buscar la calidad educativa. Estos se refieren al desarrollo institucional, al cambio que se debe hacer sobre la visión que se tiene de niño y niña; pensando en ellos como los seres integrales y activos que son; lograr un currículo acorde precisamente al desarrollo de la institución y la visión del niño y niña que tiene dicha institución, y por último el fortalecer al personal docente en materia pedagógica.

Aunado a lo expresado, la National Association for the Education of Young Children (NAEYC) de Estados Unidos, propuso un referente para la evaluación de la calidad de los programas educativos a nivel de infancia

en un programa de calidad los niños y las niñas experimentan oportunidades continuas para desarrollar nuevas destrezas, conocimientos y actitudes, tienen capacidad para tomar decisiones, se respeta su cultura y su lengua materna y éstas se incorporan al currículo, realizan diversidad de actividades individuales, en pequeños grupos o con el grupo total en una rutina diaria variada (Bravo y Concepción, 2012, p. 106)

Es decir, que, al hablar sobre calidad educativa, no se puede ignorar el concepto de evaluación, ya que es este el que permite identificar si los aspectos y criterios mencionados en este apartado, están presentes dentro de los diferentes espacios propuestos para atender a la población infantil, ya sean instituciones públicas o privadas.

Los ambientes de aprendizaje como espacios fundamentales para los niños y las niñas

Teniendo en cuenta lo anterior, García (2014) define los ambientes de aprendizajes como “un sistema integrado por un conjunto de elementos físicos, sociales, culturales, psicológicos, pedagógicos, relacionados y organizados entre sí que posibilitan generar circunstancias estimulantes favorecedoras de aprendizaje” (p. 71). Estos están conformados

por cuatro dimensiones, las cuales inciden en las diferentes actividades que los niños y las niñas realicen dentro de él.

Para comprender el concepto de los ambientes de aprendizaje, es importante analizar los aportes que algunos pedagogos hicieron con respecto a este tema. Asimismo, el conocer sobre cada una de las dimensiones y su organización, y el uso de la tecnología dentro de ellos, como herramienta educativa.

Recorrido histórico por los ambientes de aprendizaje

Para iniciar el abordaje del concepto de los ambientes de aprendizaje, es importante hacer un recorrido por las ideas de grandes pedagogos, estas mencionadas por Peralta (1996), las cuales han aportado elementos claves en el planteamiento del cómo debe de ser un ambiente pedagógico en preescolar.

Primeramente, la importancia de la exploración del espacio exterior, en contacto directo con la naturaleza, es un aspecto que Froebel, Decroly y Montessori, reiteran como fundamental en los ambientes de aprendizaje; potenciando la libertad y la experimentación con diferentes tipos de materiales, tanto fuera como dentro del aula. Además, rescatan la pertinencia de incluir un mobiliario acorde a las características de los niños y las niñas; así como que este espacio sea ambientado por ellos, al implementar y mostrar sus diversas creaciones, como por ejemplo dibujos en las paredes o un rincón creativo.

Por otro lado, las hermanas Agazzi señalan que los espacios deben ser ordenados, en donde se mantenga constantemente la higiene, así como la importancia de la ventilación e iluminación; ya que esto influye en la motivación, el interés y por ende, en el proceso de aprendizaje de los niños y las niñas.

Al comprender la forma en la que estos pedagogos proponían los ambientes de aprendizaje, es importante rescatar la manera en la que estos visualizaban el papel de los niños

y las niñas dentro de dichos espacios; el cual se refiere a un rol activo en el que ellos son los protagonistas, y constructores de sus propios aprendizajes.

Además, teniendo en cuenta estas perspectivas en relación con el concepto de niño o niña, cabe mencionar a la escuela activa. Wild (2012) caracteriza a la escuela activa en un espacio en el que los niños y las niñas se desarrollan en un ambiente que les brinda las herramientas y los insumos necesarios y adecuados para la construcción de los nuevos aprendizajes. Asimismo, la autora expresa que

la escuela activa da prioridad a la actividad concreta del niño, pero no se queda aquí, sino que también muestra caminos de cómo uno puede asimilar saber de segunda mano. Pero lo más importante de eso es que este saber no viene impuesto desde fuera, sino que satisface la auténtica curiosidad del niño. (p. 212)

A partir de la información anteriormente mencionada, y de cómo el niño y la niña se desenvuelven libremente en los espacios educativos, en el siguiente apartado se profundizará específicamente en las características de los ambientes de aprendizaje.

Los ambientes de aprendizaje desde las dimensiones y la organización

Referirse a un ambiente de aprendizaje es comprender a éste como una “red de relaciones entre adultos, niños, objetos materiales y acontecimientos” (Riera, et al., 2014, p. 20), dentro de un espacio que propicia el desarrollo y el aprendizaje y se concibe de exploración y dinámico, que está en constante diálogo entre la pedagogía y la arquitectura. (F. Manfredi, comunicación personal, marzo, 31, 2022). Además, es un espacio que satisface las necesidades de los niños y de las niñas, que al mismo tiempo puede ser modificado por ellos según estas necesidades; es decir, se apropian de él y lo transforman.

Manfredi (2022) hace alusión a cinco características de una escuela, en cuanto a la organización y función de los materiales; específicamente de escuelas Reggio Emilia. La primera de estas características es la escuela como un espacio público y de comunicación, en donde se identifiquen un espacio de encuentro, como “La Plaza”, la cual representa un espacio de diálogo y es multicultural. Otras de las características mencionadas, es la escuela como espacio democrático. Para ésta, Manfredi (2022) menciona el concepto de “ósmosis”, refiriéndose al movimiento que ocurre entre los diferentes espacios dentro de la escuela, los cuales son abiertos, dinámicos, y favorecen a las relaciones entre los niños y las niñas, ya que el espacio permite que se tenga una visión de lo que sucede alrededor; se genera una complicidad entre ellos. Esto permite también al docente observar lo que sucede en los espacios en cuanto a interacciones, ya sea entre pares, con los adultos y/o con el material.

La tercera característica se refiere a la escuela como un espacio no jerárquico, es decir que no hay un espacio específico para niños o adultos, así como que no hay espacios que tengan una función determinada; sino que todos son un lugar de aprendizaje conjunto. Como cuarto punto, se hace mención de la escuela como atelier difundido, un espacio muy característico de las escuelas Reggio Emilia. Según Manfredi (2022) todos los espacios son ateliers difundidos, en donde los materiales están presentes en el ambiente y se genera un diálogo entre éstos, los niños y niñas y el espacio. Por último, se identifica la escuela como un ambiente amplificado, entendiendo que este ambiente no es un espacio específico de la institución, sino que es toda ésta, ya sea adentro y afuera. Dentro de esta característica se alude a una escuela como espacio vivo y con aspecto estético.

Aunado a lo anterior, los ambientes de aprendizaje deben estar organizados de manera en la que respondan a las características, necesidades e intereses de los niños y las niñas, así como a sus etapas del desarrollo. Por lo tanto, Villareal citado en El Ministerio de Educación Pública (2014) rescata ciertas características que deben contemplar los ambientes de

aprendizaje, tales se refieren a que deben ser seguros, sanos, funcionales, ecológicos, transformables, adaptados a la cultura, estéticos y “organizados, que contengan materiales que permitan desarrollar experiencias con propósitos específicos de acuerdo con el ambiente en el que se ubiquen” (p. 81). Asimismo, el ambiente debe ser significativo, pertinente y contextualizado según Balmaceda, et al., (2019), ya que ellas mencionan que hay que rescatar la diversidad sociocultural, de manera que el ambiente se diseñe en relación con el contexto y características del grupo al que va dirigido.

Con base en las dimensiones, Zabalza (1996, citado por Castillo y Castillo, 2016) describe aquellas que conforman los ambientes de aprendizaje. Esto permite considerar la importancia de cada uno de los elementos que lo componen en cuanto a la organización, utilidad, actividades y procesos que se generan en ellos. Iglesias (2008) rescata lo planteado por Zabalza en su trabajo e iniciando con la **dimensión física**, menciona que

Es el espacio físico (el centro, el aula y los espacios anexos, etc.) y sus condiciones estructurales (dimensión, tipo de suelo, ventanas, etc.). También comprende los objetos del espacio (materiales, mobiliario, elementos decorativos, etc.) y su organización (distintos modos de distribución del mobiliario y los materiales dentro del espacio). (p. 53)

En relación con lo anterior, la organización de los ambientes de aprendizaje es fundamental de manera que cada elemento esté distribuido de modo que tenga una función e intencionalidad, así como los distintos materiales para la construcción de aprendizajes de los niños y las niñas. Esto porque tal como lo mencionan Flórez, et al. (2017), la organización del ambiente de aprendizaje “responde a ciertas características físicas, sociales, culturales, psicosociales, pedagógicas, que posibilitan promover el aprendizaje de los estudiantes...

caracterizado por contar con condiciones adecuadas para que tenga lugar el encuentro y, por ende, la construcción de los conocimientos” (p. 30).

Además, de que el mobiliario y los materiales deben estar a la altura de los niños y las niñas, estos autores rescatan que en la organización de los ambientes de aprendizaje se recomienda colocar estos en marcos o hacer divisiones esto contribuyendo con la estética, el orden, la organización y el acceso a los materiales utilizados por los niños y las niñas. Asimismo, hacer un uso moderado de la iluminación y promover la comodidad de los mismos en estos espacios, con el fin de que su proceso de aprendizaje sea adecuado.

En cuanto a esto, Hernández y Rosales (2021) mencionan que la iluminación de buena calidad dentro de un espacio puede repercutir de manera positiva en las personas, en cuanto a la salud, el bienestar y la seguridad; así como también en un rendimiento educativo de cada uno de los estudiantes. Estos autores se refieren a los beneficios de la luz natural a nivel de salud, ya que reducen el cansancio en la vista y dolores de cabeza, lo cual de forma contraria puede afectar el proceso de aprendizaje de los niños y las niñas y su desempeño durante el día, ya que “una buena iluminación es esencial en cualquier espacio dedicado a la enseñanza formal, puesto que los usuarios requieren de un sistema lumínico suficiente y adecuado para su desempeño” (p. 93).

En cuanto a la presencia de luz natural, es importante que dentro de los espacios haya ventanas de un tamaño adecuado que permita la entrada de ésta. Sin embargo, los autores comentan que las ventanas amplias pueden también tener un efecto negativo si no se toma en cuenta que “una iluminación demasiado intensa puede interferir en el ambiente de estudio mediante la creación de brillos excesivo [*sic*] o calor” (Hernández y Rosales, 2021, p. 93).

Con respecto a la cita anterior, es importante tener al alcance otras herramientas o materiales que permitan modificar la intensidad de la luz, cada vez que sea necesario: como por ejemplo el uso de cortinas. Además, la luz artificial también juega un papel importante, ya

que permite regular la iluminación del espacio, cuando por diferentes motivos lo alcanza la iluminación natural; es decir, es un complemento.

Asimismo, cabe rescatar el aspecto de la ventilación dentro de las aulas, ya que, como Olivos, et al. (2021) indican

la temperatura del ambiente influye sobre el bienestar de los estudiantes, ya que una temperatura alta afecta la comodidad, las relaciones sociales, el rendimiento de los asistentes a clase y produce cambios fisiológicos relacionados con la irritabilidad, la fatiga y la confusión, mientras que temperaturas bajas se relacionan con la distracción (p. 52).

Es por esto, que una ventilación adecuada dentro del ambiente es fundamental a nivel de aprendizaje, desarrollo y salud de las personas que están dentro del espacio. Además, es importante también la presencia de ventanas que permitan la circulación del aire y mantener una temperatura adecuada, la cual, según los expertos es entre los 20°C y los 24°C (Olivos, et al., 2021). Para lograr este equilibrio, los autores proponen que dentro del espacio haya herramientas que le permita a los niños, las niñas o las personas docentes, regular la temperatura mediante aire acondicionado, ventiladores o cortinas, ya que hoy en día, debido al calentamiento global, el clima puede afectar la adecuada temperatura en las aulas.

Por otro lado, Pilowsky (Junta Nacional de Jardines Infantiles, 2017) rescata que se debe considerar la proporción e inmensidad del espacio, esto en cuanto a las mesas y a lograr la atracción de los niños y las niñas al ambiente. También, menciona que se deben establecer límites de los espacios, como con la utilización de libreros, por ejemplo, y se recomienda que el techo tenga la característica de la neutralidad. Además, se destaca que el orden promueve la pertinencia, ya que impulsa el sentimiento de que “este territorio yo lo conozco” y me da toda

la inspiración para poder diseñar mi propio movimiento y mi propio que hacer [sic]; soy el protagonista” (p. 143). De esta forma, los niños y niñas al conocer el espacio pueden a su vez diseñar y reacomodar materiales.

Asimismo, menciona que la textura y los aromas son importantes para la exploración y recuerdo al espacio en el que los niños y las niñas se relacionan y construyen aprendizajes diariamente. Por otro lado, rescata a la luz y la sombra y la magia que poseen, ya que se pueden realizar diversas actividades con las sombras, transparencia, lo translúcido, semi-opaco e incluso hasta con un espejo se pueden generar experiencias significativas. Además, esta autora recomienda la implementación del color blanco, porque expresa: “Me gusta el blanco ya que su neutralidad contrasta con el exceso de plástico que hay en la sala” (Junta Nacional de Jardines Infantiles, 2017, p. 146). Aunado a esto, evidencia la importancia de evitar saturar el espacio y realizar cambios constantes dentro del mismo.

Pilowsky a su vez menciona lo fundamental que es la inclusión de las creaciones propias de los niños y las niñas, ya que se promueve la identidad, reconocimiento y apropiación del ambiente. Además, dicha autora destaca la importancia de la presencia del arte en el ambiente, así como fotografías “reales” y de la naturaleza, todo esto con el fin de impulsar un acercamiento a la realidad y un contacto directo con el entorno.

Por otro lado, se pretende que el ambiente sea flexible, ya que como mencionan Balmaceda, et al. (2019) “el ambiente físico ofrece espacios multipropósitos que se adaptan fácilmente a las necesidades de enseñanza y aprendizaje” (p. 11). De esta forma, se evidencia la importancia de crear espacios que se adapten a las necesidades que surjan o a los cambios que se generen, todo esto en función a que las experiencias de aprendizaje sean significativas. Lo anterior se relaciona también con la dimensión funcional, la cual se describe a continuación.

Con respecto a la **dimensión funcional**, Iglesias (2008) rescata que se relaciona con la forma en la que se utilizan los espacios, las diversas funciones que cumplen y los tipos de

actividades que los niños y las niñas pueden realizar en ellos. De esta manera, la intencionalidad de los elementos del ambiente de aprendizaje es fundamental para que los niños y las niñas construyan conocimientos por medio de lo que este les ofrece.

La dimensión funcional, es utilizada en tres diferentes variables (tipo de actividad, tipo de zona y polivalencia) que expresan la función de la actividad diseñada en el salón de clases, haciendo referencia al tipo de actividades. Iglesias (2008, pp. 60-63), se refiere a estas tomando en cuenta aquellas actividades desarrolladas en el currículum y se pueden dividir en doce tipos diferentes, los cuales se mencionan a continuación:

- **Actividades de encuentro y comunicación:** El objetivo principal es comunicar y la mayoría de las veces involucra un encuentro. Por ejemplo, los poemas, cuentos, conversaciones o charlas dirigidas.
- **Juego simbólico y libre:** Cuando los niños y las niñas recrean patrones de adultos o animales. Por ejemplo: jugar a mamá, al doctor, a la tienda.
- **Actividad movimiento y expresión corporal:** Involucra el movimiento como expresión. Por ejemplo, la dramatización, control de respiración, expresión corporal.
- **Actividad de expresión y representación gráfica:** Relaciona aquellas actividades manipulativas de confección, realizadas sobre una hoja de papel u otros materiales. Por ejemplo: dibujar, recortar, pegar.
- **Actividad de expresión y representación plástica:** Elaboraciones manipulativas con diferentes materiales. Por ejemplo, pintura, plasticina, collage.
- **Lectura y observación:** Pueden ser dirigidas o autónomas, estas actividades acompañan la observación de láminas, libros, naturaleza y la lectura.
- **Manipulación y experimentos:** Actividades que invitan al estudiante a explorar y utilizar materiales diferentes. Por ejemplo, arena, espuma, agua, cajas, entre otros.

- **Juegos didácticos estructurados y no estructurados:** Actividades que abarcan material didáctico, como rompecabezas, semillas, cubos, legos entre otros.
- **Actividades de gestión, servicio y rutinas:** Son aquellas actividades que pretenden llevar un orden u organización dentro del aula, como por ejemplo a la hora de pasar lista, poner la fecha, distribuir las áreas de juego, hacer fila, entre otras.
- **Actividades de transición:** Es el momento entre una actividad y otra, se da con el objetivo de enfocar la atención de los estudiantes a la nueva estrategia planteada.
- **Actividades disruptivas:** Son conductas que interrumpen la armonía del salón de clases.
- Por último, se encuentran aquellas actividades que por su naturaleza no se pueden enmarcar en alguna de las categorías anteriores.

La dimensión funcional, como se mencionó anteriormente presenta tres diferentes variables. En relación con la dimensión polivalencia, Iglesias (2008) menciona que existen dos categorías que permiten a los estudiantes utilizarlas según la intención del docente, ya sea que la distribución u objetivo tenga una funcionalidad única o por el contrario múltiple, permitiendo el uso en varios momentos o diferentes funciones.

Por otro lado, El Ministerio de Educación Pública (2014) menciona que “...los materiales no son estáticos, ni inflexibles, pueden tener varios propósitos que permitan la exploración y el descubrimiento” (p. 81). De esta manera, se evidencia la importancia de la intencionalidad que deben tener los materiales dentro del ambiente, así como la gran variedad de usos que se les pueda dar según los propósitos u objetivos que se planean realizar. Asimismo, la flexibilidad es parte de la funcionalidad de un ambiente de aprendizaje, ya que la posibilidad de adaptación a los cambios permite que el ambiente funcione de acuerdo con las diversas características, intereses y necesidades de los niños y las niñas, las cuales cambian constantemente.

Además, Velásquez (2005) expresa que el

Aprendizaje y medio ambiente están ligados por lazos muy fuertes, pues no hay aprendizaje sin contacto e interacción con el entorno. De esta forma, el medio ambiente se constituye en un recurso didáctico para favorecer el aprendizaje dentro y fuera de la escuela. (p. 117)

Con respecto a lo anterior, cabe destacar que un ambiente es funcional cuando se generan interacciones en él y con el entorno, ya que como se ha mencionado además de ser un recurso didáctico, es otro maestro, del cual que construyen aprendizajes significativos.

En cuanto a la **dimensión temporal**, Iglesias (2008) la vincula con la organización del tiempo y los momentos en el espacio. Estos momentos se refieren a las experiencias de recibimiento, iniciales, de higiene, alimentación y las demás que se generan. Además, menciona que

La dimensión temporal hace referencia también al ritmo, vertiginoso o moderado, con que se desenvuelve la clase, al tempo. Así, nos encontramos con clases con un tempo alegre vivaz y otras con un tempo andante. Este tempo, o velocidad con la que se ejecutan las distintas actividades, puede dar lugar a un ambiente estresante o, por el contrario, relajante y sosegado. (p. 53)

En relación con lo anterior, se pretende que el tempo promueva la relajación y disfrute de cada una de las experiencias diarias de aprendizaje en el ambiente, de manera que se respeten los ritmos y etapas del desarrollo de los niños y niñas. Aunado a esto, el Ministerio de Educación Pública (2017) rescata que “El quehacer cotidiano debe tener significancia para el

niño y la niña, los diferentes períodos deben fluir de manera natural otorgándole una intención pedagógica a todas las experiencias que se proporcionen” (p.77).

Por lo tanto, dicha naturalidad es necesaria en los períodos de la rutina diaria; ya que, si bien es cierto, se realiza una organización del tiempo, las experiencias deben fluir naturalmente, de forma que se vaya atendiendo cada circunstancia o situación que se presente en el momento, reconociendo que las experiencias que emergen se les puede brindar una intencionalidad, y de esta manera se transforma en una experiencia significativa. En relación con esto, la flexibilidad es un aspecto fundamental en la presente dimensión, ya que la estructuración de la jornada diaria puede variar tanto en el transcurso de esta como en el transcurso del período lectivo, al responder a las necesidades de los niños y las niñas que vayan surgiendo. De esta manera, se pretende permitir y dar fluidez natural a las experiencias que surjan, a pesar de estar fuera del planeamiento previamente realizado, de forma en la que se respeten los ritmos de los niños y las niñas, promoviendo una significancia en cada período.

Por otro lado, con respecto a la **dimensión relacional**, Iglesias (2008) menciona que esta se refiere a las diversas relaciones que se generan dentro del espacio. Esto incluye las interacciones, normas, participación y vínculos entre los niños, niñas, docente y demás personas existentes en el mismo. Además, se debe tomar en cuenta la población con la que se trabajará, en especial la cantidad, si se desarrollará con un grupo grande, pequeño, parejas o de manera individual con un solo estudiante.

Es importante entender que, al ingresar al ambiente de aprendizaje establecido, se debe mencionar el acceso de los diferentes espacios o zonas. Iglesias (2008) menciona seis categorías diferentes que se ven involucradas, los cuales son: el acceso libre con sistema de elección o registro, el acceso libre sin control alguno, el acceso por orden del maestro o acompañados por él, también el acceso condicionado (se debe cumplir una condición para acceder), la rutina y por último la categoría que no involucra ninguna de las anteriores.

Por otro lado, cabe rescatar que los ambientes de aprendizaje deben fomentar y garantizar un clima permeado de experiencias variadas que potencien las habilidades de los niños y de las niñas, respetando el ritmo de aprendizaje y las características de cada uno de ellos de manera individual. Además, en donde la comunicación, el respeto, la participación y la cooperación estén presentes dentro de este espacio, permitiendo así interacciones de calidad, así como también influenciando de forma positiva en el desarrollo social y emocional de los niños y las niñas (González y Mérida, 2016).

Además, Pilowsky hace referencia a la importancia del dinamismo dentro del ambiente, ya que menciona que en éste “Se habla sobre cómo se dan las relaciones y vínculos de niñas y niños, tanto con sus pares como con los agentes educativos...En este espacio la calidad estética depende, también, de la calidad de las conexiones” (Junta Nacional de Jardines Infantiles, 2017, p. 146). Con respecto a esto, un ambiente debe promover diversas formas en las que se puedan generar vínculos y relaciones entre los niños, las niñas y las docentes en las distintas experiencias diarias. Generalmente, se pretende que en dichas relaciones se impulse la socialización, práctica de actitudes prosociales, valores, escucha, diálogo y una participación activa por parte de todos en la que se realicen aportes y construcción de conocimientos en conjunto. Asimismo, tal como se menciona, las conexiones forman parte de la estética del ambiente, por lo que al incluir los aspectos mencionados anteriormente y el afecto, se genera un ambiente ameno, atractivo y acogedor.

En relación con lo anterior, Pilowsky rescata el “apego espacial” como algo fundamental en el ambiente de aprendizaje, ya que expresa que “es el registro que vamos construyendo del lugar en nuestra memoria. Sí, es un tipo de apego o podríamos decirle familiaridad, identidad, cobijo o simplemente cariño” (Junta Nacional de Jardines Infantiles, 2017, p. 139). Con lo anteriormente mencionado, se evidencia la huella y el recuerdo que puede crear un ambiente según sus características, organización física, temporal y las relaciones que

se generan diariamente en él. También, los niños y las niñas al identificar y reconocer el ambiente en todo sentido, sienten confianza y seguridad ya que están familiarizados con éste y pueden llegar a sentir cariño y apego seguro cuando experimentan y exploran en el transcurso de la jornada.

Aunado a esto, tal como lo menciona el Ministerio de Educación Pública (2014

Los ambientes deben ofrecer un clima que despierte al aprendizaje, donde exista respeto, cariño, intercambios, descubrimientos, que genere desafío, gozo, oportunidad para crear, explorar, crecer y vivir, de tal forma que los adultos, los niños y las niñas estén libres de tensiones y ocupados con su quehacer diario, por estas razones estos ambientes deben estar definidos y reflejar una atmósfera hogareña, entendida como un clima seguro y tranquilo cargado de afecto. (pp. 80-81)

Por otro lado, tomando en cuenta que dentro de los ambientes de aprendizaje encontraremos diferentes dimensiones y organización, se debe promover el uso de diferentes herramientas como lo es la tecnología, con el fin de facilitar el aprendizaje en los niños y las niñas, tal como se explica a continuación.

Uso de la tecnología como herramientas de apoyo en los ambientes de aprendizaje

Al hablar de ambientes de aprendizaje, hoy en día es importante hacer mención del uso de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TICs) dentro de estos ambientes como herramienta educativa, ya que estas desempeñan un papel importante en la vida cotidiana de las personas. Además, al considerar la situación actual de pandemia en la que se evidencia el incremento del uso de la tecnología en la vida cotidiana, los niños y las niñas se desarrollan en ambientes con herramientas virtuales. Por ende, la modalidad educativa se transforma

pedagógicamente por medio de la utilización de los recursos tecnológicos para crear experiencias de aprendizaje. Es por esto por lo que dentro de este estudio se retoma esta cultura de formación de las TICs que se presenta hoy en día.

En la actualidad en la que se vive, es habitual encontrarse con personas que utilicen aparatos electrónicos en su diario vivir y esto no excluye a los niños y las niñas. En el 2017, en el Estado Mundial de la Infancia realizado por la UNICEF, se menciona que “A medida que los niños crecen, la capacidad de utilizar la digitalización para dar forma a sus experiencias de vida crece con ellos, ofreciéndoles oportunidades aparentemente ilimitadas para aprender y socializar, y para ser contados y escuchados” (p. 6).

Aunado a esto, la UNICEF (2017) también se refiere a la digitalización como una oportunidad de transformación educativa, en donde las TICs han tenido gran auge durante los años, en temas educativos, como por ejemplo la creación de aplicaciones educativas y otros materiales didácticos virtuales como vídeos o libros. Además, agregan que esta nueva implementación dentro de las aulas puede favorecer la motivación de los niños y las niñas, proponiendo estrategias y actividades más divertidas y llamativas.

En cuanto a esto, es importante concebir que la tecnología es una herramienta que sirve para gestionar la información y un medio por el cual los niños y las niñas también pueden aprender; pero al ser una herramienta, necesita de un ente que genere una sana integración y uso de la misma. Asimismo, se debe tener claro que el hecho de incluir las herramientas tecnológicas dentro del ámbito educativo, no significa que estas sustituyen la labor docente, sino son un apoyo, ya que su fin es promover el aprendizaje con la tecnología y no de ella.

Como se mencionó, este uso cotidiano de las TICs también ha venido a transformar el ámbito educativo y no solamente en un sentido macro como el sistema educativo, sino también en un ámbito micro como los salones de clases (Paniagua, et al., 2013) y, por ende, los

ambientes de aprendizaje pedagógicos. En relación con esto, Bacino, et al. (2018) expresan que

Las TIC cumplen el papel de dar soporte a ambientes de aprendizaje que permitan al estudiante aprender y conectar sus aprendizajes con conocimientos previos o con otras disciplinas, experimentar, observar procesos y reflexionar acerca de ellos el apoyo que las tecnologías deben brindar al aprendizaje no es el de intentar la instrucción de los estudiantes, sino, más bien, el de servir de herramientas de construcción del conocimiento, para que los estudiantes aprendan con ellas, no de ellas. (p. 1084)

Con respecto a lo anterior, Paniagua, et al. (2013) mencionan, además, tres aspectos que están ligados al integrar las herramientas tecnológicas dentro de las aulas, estos son: “la alfabetización tecnológica, los ambientes virtuales colaborativos y el desarrollo sociocognitivo” (p. 2). En cuanto a la alfabetización tecnológica, los autores expresan que tiene como fin enseñar y capacitar a las personas en la utilización y acceso de las tecnologías. Para que esto se logre, es necesario comprender cuál y cómo es el uso de este recurso, en los procesos, en el desarrollo y en los elementos involucrados a nivel educativo. Son los docentes quienes deben capacitarse y conocer bien el manejo de estas herramientas, para que así estos puedan traducirlo y mostrárselo a los niños y las niñas de la manera más adecuada.

Además, es importante mencionar que cuando se habla de las TIC, en la educación virtual hace unos años atrás se sentía muy lejana la idea de implementar los recursos tecnológicos como herramientas pedagógicas. Sin embargo, es un hecho que, con la llegada de la tecnología, el aprendizaje se ve beneficiado con el uso adecuado de ésta, procurando mejores experiencias dentro y fuera del salón de clase. No obstante, para que esto suceda de una manera oportuna, es necesario educar a los niños, las niñas, los padres de familia y por supuesto al

personal docente en el acceso y uso correcto, conocimiento y accesibilidad a las herramientas tecnológicas. Acuña, Arias y Valerio (2016) expresan que

Un aspecto relevante a tomar en cuenta en la formación virtual es que los estudiantes deben desarrollar competencias que permitan la autogestión, la autorregulación y la autoevaluación. Además, de contar con un nivel alto de motivación para ir avanzando conforme a la propuesta pedagógica que se le ofrece. (p. 13)

Otro de estos aspectos dentro de la integración de las tecnologías, son los ambientes virtuales colaborativos. Este se refiere a la red de interacciones que se generan entre los niños y las niñas, al utilizar las herramientas tecnológicas para lograr un fin común, permitiendo la sana convivencia. Relacionado a este aspecto, está el desarrollo sociocognitivo, ya que, para lograr esta meta común, se requieren de habilidades como el diálogo, la negociación y la comunicación asertiva y afectiva, y estas van a ser promovidas por las herramientas tecnológicas.

De este modo, es importante concebir que la tecnología es una herramienta que sirve para gestionar la información y promover el aprendizaje, y al ser esta su característica, necesita de un ente que genere una sana integración y uso de esta. Es decir, el docente es el responsable de apoyar y guiar a los niños y las niñas a desarrollar las capacidades y habilidades necesarias para el uso de la tecnología como herramienta educativa. Además, por medio del diálogo y de un papel activo brindándoles la oportunidad a los niños y las niñas de explorar dichas herramientas (Fröbel e.V., 2020).

El uso de las TICs, responde actualmente a una necesidad clara de cómo afrontar la realidad ante la situación que se vive a nivel mundial por el virus COVID-19. Estos equipos tecnológicos, en especial, computadoras y proyectores han sido incorporados en algunas aulas

para permitir de alguna manera la interacción entre los niños y las niñas a pesar de la distancia, así como para continuar brindando los contenidos educativos. La implementación de las TICs en estos espacios de aprendizaje, ha permitido desarrollar diferentes habilidades y capacidades, tanto a los niños y las niñas, como a los docentes.

Por último, es fundamental que los docentes reciban capacitaciones sobre el uso adecuado de las TICs y que indaguen sobre diferentes herramientas, plataformas y aplicaciones tecnológicas que favorezcan los procesos de aprendizaje de los niños y las niñas en este mundo que está en constante cambio e innovación. Asimismo, es necesario que se realicen esfuerzos para erradicar la inequidad de oportunidades educativas y que todos los niños y las niñas tengan acceso a una educación de calidad que promueva el desarrollo integral.

En este sentido, desde la investigación, este tema se visualiza de manera en la que las herramientas tecnológicas favorecen por un lado los procesos de indagación y recopilación de datos; y por otro, las interacciones en los ambientes de aprendizaje. Primeramente, con la utilización de las TIC's, los docentes han desarrollado criterios en relación con la praxis para analizar y reflexionar sobre las diversas maneras en las que los niños y las niñas aprenden a partir de ellas. Además, la implementación de estas herramientas ha permitido la innovación dentro de los espacios educativos, con el fin de generar nuevas experiencias en los niños y las niñas, desde recursos cotidianos que faciliten los procesos de aprendizaje, tomando en cuenta la era tecnológica en la que se vive actualmente.

Para finalizar con este capítulo, se pretende realizar una integración sobre los conceptos mencionados anteriormente, de manera que se evidencie el aporte que cada uno de ellos brindan en este trabajo de investigación, con el fin de incluir los criterios en la propuesta de modelos de aprendizaje que se elaborará.

Como punto inicial, el diseño debe contemplar el concepto de los niños y las niñas como seres activos, los cuales co-construyen sus aprendizajes tanto de forma individual como

colectiva con sus pares y docentes. Además, se debe visualizar al docente como mediador y responsable de la organización de los ambientes en pro del aprendizaje y la calidad de estos. De manera que se propicien espacios significativos, seguros y en búsqueda de una educación innovadora y de calidad, teniendo como referencia la escuela activa que permite el desarrollo de la curiosidad, creatividad, investigación, descubrimiento, interacciones, así como la comunicación y la motivación por aprender.

Lo anterior, basándose en los criterios que se tienen como docente tomando en cuenta la teoría y las experiencias vivenciadas en la práctica educativa en el proceso de mediación y de toma de decisiones para el diseño de la propuesta de ambiente de aprendizaje. Aunado a esto, la implementación de las herramientas tecnológicas innovadoras facilitará la creación de un modelo de ambiente de aprendizaje de calidad para los niños y las niñas.

Para lograr este diseño e integrar esta información recopilada de los niños, las niñas y las docentes, se debe mencionar “Blender”; un software de creación de contenido digital. Según Blender 3.2 Manual (2022)

Con Blender, puede crear visualizaciones 3D, así como imágenes fijas, animaciones 3D, tomas VFX y edición de video. Se adapta bien a las personas y los estudios pequeños que se benefician de su canalización unificada y su proceso de desarrollo receptivo.

Al ser una aplicación multiplataforma, Blender se ejecuta en sistemas Linux, macOS así como en Windows. También tiene requisitos de memoria y unidad relativamente pequeños en comparación con otras suites de creación 3D. Su interfaz emplea OpenGL para proporcionar una experiencia consistente en todo el hardware y plataformas compatibles. (p. 1)

Además, este software se puede aprovechar más allá de la creación de contenidos digitales. Al hablar de la aplicación Blender, vista desde un enfoque educativo, es interesante considerar el uso como una herramienta facilitadora a la hora de generar diseños, animaciones, imágenes, películas, entre otras cosas. Asimismo, brinda la oportunidad de construir una experiencia que permita al emisor ejemplificar y diseñar con más precisión el mensaje que desea transmitir, y al receptor poder orientarse y observar desde la propia realidad de la persona creadora la información obtenida. Esto es una realidad innovadora, no solo por el uso de la tecnología, sino por la experiencia total, propiciando la creatividad y familiarización con la aplicación para explorar y usar la misma con mayor libertad.

Por otro lado, este software puede llegar a ser una herramienta sumamente valiosa, a partir de esta investigación, en las prácticas universitarias. Esto porque tal como se menciona anteriormente, Blender permite crear diseños en dimensión 3D; y en el caso de esta investigación en el nivel de preescolar, por lo que se vuelve importante para las estudiantes conocer sobre esta herramienta digital y que se tenga la posibilidad de desarrollar sus propias propuestas y diseños, con el fin de favorecer el desarrollo y el aprendizaje dentro de las aulas preescolares.

Aunado a lo anterior, al hablar de las TIC y la educación, es importante preguntarse sobre ¿qué es un entorno virtual de aprendizaje (EVA)? Esto porque las herramientas tecnológicas son cada vez más utilizadas como un recurso pedagógico dentro de las aulas preescolares para potenciar distintas habilidades de manera dinámica; con el fin de brindar experiencias de aprendizaje significativas y novedosas. El EVA se puede definir como un espacio educativo el cual no requiere de un material físico específico, donde está presente un ambiente electrónico y creado en el medio digital. Estos ambientes se utilizan por medio de aplicaciones, sitios webs, softwares, blogs, redes sociales, entre otros medios que permitan el acceso de diversos contenidos por medio del internet y un dispositivo electrónico. En los

entornos digitales, el aprendizaje, no se da por medio de las interacciones o contacto presencial, sino que se aprovechan las tecnologías digitales como herramienta pedagógica, sin la necesidad de estar en el mismo tiempo y espacio. Según Salinas (2011)

La definición de estos entornos indica que presentan una dimensión tecnológica y una dimensión educativa, las cuales se interrelacionan y potencian entre sí. La dimensión tecnológica está representada por las herramientas o aplicaciones informáticas con las que está construido el entorno. Estas herramientas sirven de soporte o infraestructura para el desarrollo de las propuestas educativas. Varían de un tipo de EVA a otro, pero en términos generales, puede decirse que están orientadas a posibilitar cuatro acciones básicas en relación con esas propuestas:

- o La publicación de materiales y actividades.
- o La comunicación o interacción entre los miembros del grupo.
- o La colaboración para la realización de tareas grupales.
- o La organización de la asignatura. (p. 2)

Estos espacios virtuales de aprendizaje (EVA), son creados para el aprovechamiento de las interacciones entre los docentes y estudiantes, procurando promover experiencias innovadoras, creativas, llamativas y significativas para los niños y las niñas. Además, considerando a los espacios virtuales como una herramienta pedagógica, se pueden utilizar en las escuelas generando una oportunidad a la población docente, de manera que se implementen en el salón de clase y así llegar a lugares en tiempo y espacio donde difícilmente se puedan acceder dentro del aula preescolar.

Enseñar a través de entornos digitales, permite adaptar los procesos de enseñanza; aunado a esto, Salinas (2011) expresa que

En un modelo de enseñanza-aprendizaje centrado en el aprendizaje del alumno, el papel del profesor es ante todo, facilitar el aprendizaje, es decir de diseñar situaciones para que los alumnos aprendan y orientarlos en la realización de las actividades que dichas situaciones suponen, de tal modo que puedan alcanzar los objetivos previstos. De este modo supera el rol tradicional de transmisor de información, y se convierte en creador de oportunidades de aprendizaje. Como facilitador del aprendizaje el docente es el encargado de seleccionar y organizar los contenidos que se enseñarán a través del entorno, enunciar objetivos de aprendizaje en relación con ellos, definir las actividades virtuales que se propondrán a los alumnos, elegir la o las herramientas del entorno virtual que se utilizarán, seleccionar y/o crear los materiales digitales que se emplearán como recursos didácticos, fijar tiempos de trabajo y establecer estrategias e instrumentos de evaluación. (p. 9)

Asimismo, el docente de preescolar es el encargado de generar e innovar nuevas propuestas que estén enfocadas en los intereses y necesidades de los niños, de manera que los niños y las niñas logren aprovechar al máximo los recursos tecnológicos, aprendiendo de ellos nuevas prácticas más significativas.

A modo de conclusión, los temas y subtemas desarrollados en este apartado constituyen una base para la elaboración de la presente investigación, ya que cada uno de ellos conlleva un sentido teórico y práctico que se implementa en el diseño de la propuesta de ambiente de aprendizaje. A su vez, estos temas y subtemas generan preguntas de discusión, las cuales se abordan mediante un proceso metodológico, el cual se describe en el siguiente apartado.

Capítulo III

Marco Metodológico

Con el propósito de crear un diseño de una propuesta de ambientes de aprendizaje pedagógicos que considere criterios docentes sobre la organización física, relacional, temporal y funcional y que potencie interacciones oportunas en el aprendizaje de los niños y las niñas preescolares, es que se plantea un diseño metodológico desde un paradigma interpretativo que responde a las características de la presente investigación. Se considera el entorno natural basado en las experiencias de los participantes, en relación con los criterios de ellos hacia el ambiente de aprendizaje.

Además, esta investigación considera un enfoque cualitativo, en el que se describen, interpretan y valoran las percepciones de los participantes en el proceso de indagación sobre los ambientes de aprendizaje. Asimismo, se basa en el método de la teoría fundamentada, el cual enfatiza en la importancia de la recolección de datos como un proceso aliado al análisis y a la construcción de la teoría, de manera que se pueda desarrollar en relación con los diversos criterios que se deben considerar en la elaboración de la propuesta de modelo de ambiente de aprendizaje. De esta manera, se rescata la implementación de técnicas e instrumentos para la indagación y dicha recolección de información que permite diseñar un modelo de ambiente de aprendizaje oportuno. Lo anterior, se ahondará en los siguientes apartados del presente capítulo.

Paradigma de la investigación interpretativo

Este estudio pretende conocer sobre criterios docentes y de calidad, en relación con el ambiente de aprendizaje y sus dimensiones desde la percepción de docentes de educación preescolar y primera infancia. Con la información recopilada a partir de las perspectivas e ideas de las personas docentes y de los niños y las niñas en edades de 4 a 6 años, se elabora un diseño

de una propuesta de modelo de aprendizaje en el que se potencien las interacciones y se promueva el desarrollo integral de los niños y las niñas.

Asimismo, esta investigación pretende ser un aporte para la educación de la primera infancia, retomando la experiencia y conocimiento de personas docentes que trabajen con niños y niñas preescolares, con el fin de valorar sus aportes como expertos en primera infancia en el diseño de ambientes de aprendizaje. Las personas docentes son la fuente de consulta, ya que son quienes día a día diseñan y desarrollan ambientes de aprendizaje considerando múltiples factores. Además, se debe considerar el saber de esas prácticas pedagógicas, el cual requiere ser recuperado y sistematizado de esas prácticas docentes. El paradigma interpretativo "...nace con la propuesta de Weber de practicar una ciencia de la realidad de la vida que nos rodea y en la cual estamos inmersos, mediante la comprensión, por una parte, del contexto y significado cultural de sus distintas manifestaciones en su forma actual y, por otra, de las causas que determinaron históricamente que se haya producido así y no de otra forma." (Vasilachis, citado en Burgardt, 2004, párr. 23). Lo anterior se relaciona con la investigación, ya que se considera el significado y la construcción de parte de las personas docentes desde su experiencia profesional y contexto en el que se desempeñan, en el diseño de ambientes de aprendizaje.

Además, según Denzin y Lincoln (s. f.) el paradigma interpretativo tiene como finalidad comprender e interpretar la realidad, percepciones e intenciones. Por lo tanto, se indaga sobre la realidad, y de igual manera se consideran las diversas perspectivas de los participantes (docentes, niños y niñas) sobre el ambiente de aprendizaje en el que construyen conocimientos en conjunto, considerando las dimensiones que lo conforman y las interacciones que se pueden favorecer a partir de él. También, estos autores rescatan que la naturaleza de la realidad (ontológica) de este paradigma, es dinámica, múltiple, holística, divergente y construida. Esto se relaciona con la investigación, ya que esta es dinámica porque considera contextos diversos y eso implica multiplicidad de recursos materiales, humanos y relacionales. Además, es

holística al buscar la integralidad en los criterios docentes y de los niños y las niñas según sus percepciones, experiencias e interacciones. Asimismo, es divergente porque está sujeta a la creatividad de un docente para la creación de los ambientes de aprendizaje en que se desenvuelven los niños y las niñas; y es construida al implementar la tecnología y herramientas digitales en la elaboración de la propuesta de modelo de ambiente de aprendizaje.

En cuanto a la relación sujeto-objeto, los autores expresan que éstos dependen el uno con el otro, ya que están interrelacionados. Asimismo, se rescata que influyen e interactúan factores subjetivos, los cuales se refieren a la explicación causal. Esta relación entre el sujeto y objeto se evidencia en la presente investigación, al analizar los criterios docentes por medio de un espacio de diálogo y confianza que permita el intercambio de experiencias y conocimiento entre los docentes participantes y las investigadoras. Además, al analizar los criterios de los niños y las niñas sobre su entorno de aprendizaje, se indagan sus perspectivas acerca del dónde y cómo les gusta aprender. Asimismo, este intercambio de información pretende generar un espacio óptimo y de calidad donde prevalezca una comunicación asertiva para la recopilación de información sobre las perspectivas de los criterios, así como la observación de las interacciones que se potencian en los ambientes de aprendizaje.

En relación con la axiología que propone este paradigma, presenta valores explícitos y dados que influyen en la selección del problema, la teoría y los métodos de análisis. De esta forma, en la investigación se evidencia que los valores no se dejan de lado, ya que estos influyen en el proceso de indagación y selección de la pregunta y teoría que se desarrolla en el trabajo. Asimismo, estos valores se refieren al hecho de asumir que la persona docente tiene una experiencia construida, que le permite emitir un criterio fundamentado sobre cómo potenciar el aprendizaje a partir de unos criterios pedagógicos presentes en el ambiente de aprendizaje, y esto es precisamente lo que se quiere encontrar en el estudio.

De esta manera, en la presente investigación desde un enfoque cualitativo, se pretende a la vez describir los criterios docentes y de calidad sobre las dimensiones de los ambientes de aprendizaje, así como considerar las percepciones de los niños y las niñas sobre los mismos. Esto se realizó mediante la implementación de instrumentos como encuestas, entrevistas, círculos de discusión, dibujos inducidos, estrategias lúdicas e instrumentos de observación, en los que se recopiló información significativa para el trabajo.

Además, Denzin y Lincoln (s. f.) rescatan que en este paradigma la teoría y la práctica están sumamente relacionadas, ya que existe una retroalimentación mutua. Asimismo, expresan que se deben considerar criterios de calidad, los cuales impulsan la credibilidad, confirmación y transferibilidad. Esto se relaciona con la investigación, ya que se pretende analizar insumos teóricos, así como los criterios epistemológicos, empíricos y epistémicos de las docentes, relacionándolos con los de calidad. De esta forma, esta relación entre la teoría y la práctica genera mayor credibilidad y confirmación, de manera que esta investigación aporte a la elaboración de futuros diseños de ambientes de aprendizaje.

Enfoque de la investigación cualitativo

Esta investigación se basa en el enfoque cualitativo, ya que los sujetos participantes de la investigación son las personas docentes, los niños y las niñas, quienes son escuchados de forma respetuosa en la recolección de la información, y al mismo tiempo se pretende que exista una comunicación asertiva, que permita el conocimiento mutuo entre las investigadoras y los participantes; ya que son estos quienes brindan los criterios en los que se basa el diseño de la propuesta de aprendizaje. Asimismo, los niños y las niñas, quienes son fuentes de información, aportan desde sus percepciones sobre el ambiente de aprendizaje.

Pérez (1990, citado en Sandín, 2003) apunta a que los investigadores realizan “descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos

que son observables, incorporando la voz de los participantes, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones tal y como son expresadas por ellos mismos” (p. 121). Lo anterior se relaciona con la investigación contemplando cada uno de los aportes de los participantes como fundamentales y que estos aportes puedan ser integrados y analizados en el proceso de sistematización. Todo esto a partir de los criterios construidos por las docentes a lo largo de su práctica pedagógica, desde saberes adquiridos y aprendidos a través de la relación entre la teoría y sus prácticas.

Además, mediante el enfoque cualitativo se pretende indagar y conocer lo que las docentes de primera infancia saben, conocen y hacen en los ambientes educativos, así como escuchar las opiniones de los niños y las niñas, sobre lo que les gustaría ver dentro de esos ambientes de aprendizaje educativos en los que se desenvuelven, para poder tomar en cuenta los gustos e intereses de los niños y las niñas a la hora de realizar la propuesta de ambientes de aprendizaje.

Sandín (2003) define la investigación cualitativa como “una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos” (p. 123), además, permite los espacios de discusión. Lo anterior se vincula de manera estrecha con la investigación, ya que los espacios de diálogo, en los que se comparten ideas y conocimientos, enriquecen el proceso y la recolección de información de una manera más amena y permitiéndole a los participantes expresarse, de modo que impulse el análisis y la toma de decisiones de las investigadoras, en relación con el diseño de la propuesta de ambiente de aprendizaje.

Entre otras de las características del enfoque cualitativo que menciona Sandín (2003), se hace referencia a algunos de los objetivos de cuando éste se está utilizando en el ámbito

educativo. Colás (1997, citado en Sandín, 2003) indica que estos objetivos van dirigidos en su mayoría a la descripción, la interpretación, contrastación de teoría y evaluaciones. Esto se relaciona con el proceso de investigación por desarrollar, ya que se deben indagar los criterios pedagógicos que influyen en el diseño de un ambiente de aprendizaje, con el fin de describirlos, darle interpretación y analizarlos; ya que estos procesos son parte de los objetivos de esta investigación. De esta manera, dichos criterios se contrastan con los fundamentos teóricos y las prácticas educativas. Sandín (2003) menciona múltiples metodologías que están asociadas al enfoque cualitativo. La autora rescata aquellas metodologías que buscan la transformación de la realidad, la comprensión, la valoración y la toma de decisiones. Aunado a esto, Denzin y Lincoln (1994, citado en Creswell, s. f.) subrayan que este enfoque es efectivamente multi metodológico y que requiere de la capacidad de interpretación de los investigadores, de modo que se pueda realizar el análisis de la situación observada, y al mismo tiempo lograr dar un significado valioso a la información obtenida. Lo mencionado anteriormente, se relaciona con el proceso de investigación de forma en la que este es indispensable en la interpretación de la realidad, desde las experiencias docentes que forjan sus criterios. De esta manera, estos son comprendidos y valorados en la toma de decisiones para la transformación de un ambiente de aprendizaje que, de acuerdo con la presente investigación, favorezca las interacciones considerando las dimensiones que lo componen.

Además, Sandín (2003) señala que los contextos en los que se realizan las investigaciones cualitativas son naturales y sin modificar. A partir de esto, se rescata que durante esta investigación este aspecto es fundamental, con el fin de indagar sobre los criterios que valoraron para diseñar el ambiente de aprendizaje. Con respecto a esto, es importante involucrar el espacio directo y natural, ya que ese entorno natural lo constituye esa experiencia docente, en donde se analicen aspectos como su formación profesional, así como otros relacionados a su práctica pedagógica, en función al ambiente de aprendizaje.

Un factor muy importante que involucra el enfoque cualitativo dentro de la investigación es el deseo por investigar, entender y analizar desde la naturalidad del espacio, como es el caso de esta investigación, ya que parte de la intencionalidad es indagar, explorar y conocer las experiencias y criterios de los participantes involucrados para crear una propuesta sobre los ambientes de aprendizaje de calidad.

Creswell (s. f.) expresa que

la investigación cualitativa es un proceso interrogativo de comprensión basado en distintas tradiciones metodológicas de indagación que exploran un problema social o humano. El investigador construye un panorama complejo y holístico, analiza discursos, refiere visiones detalladas de los informantes y lleva a cabo el estudio en un entorno natural. (p. 13)

De esta manera, refiriéndose a la idea expresada, es importante relacionarla con la razón por la que se eligió este enfoque cualitativo. Tal como se menciona anteriormente, en esta investigación es necesario dedicar tiempo para la recolección de información pertinente a la misma. En esta recolección de datos, la indagación es un proceso fundamental, ya que por medio de esta se permite la exploración de teoría, criterios y experiencias de los participantes, lo cual conlleva a su comprensión y valoración. Por lo tanto, en la investigación se pretende integrar lo recopilado mediante el análisis del entorno natural basado en las experiencias de los participantes, con el fin de diseñar una propuesta de modelo de ambiente de aprendizaje oportuno para los niños y las niñas preescolares.

Método de la investigación

Para efectos de esta investigación, el método a utilizar, es la teoría fundamentada. Previo a la elección del método de investigación, se realizó una lectura y análisis de diferentes métodos, con el fin de conocerlos y determinar cuál es el más adecuado para la presente investigación.

Sandoval (1996, citado en Lúquez de Camacho y Fernández de Celayarán, 2016) define este método como “una metodología general para desarrollar teoría a partir de datos sistemáticamente capturados y analizados; es una forma de pensar acerca de los datos y poderlos conceptuar” (p. 104). Asimismo, Corbin y Strauss (2002) mencionan, que este método procede desde la recopilación de datos e información de manera ordenada y sistemática, los cuales se analizan durante el proceso de investigación. Esto es indispensable desde esta investigación, debido a que es necesario recuperar los saberes que las personas docentes han construido en relación con el ambiente de aprendizaje, para que de esta manera se genere una propuesta derivada de dicho conocimiento.

Con respecto a lo anterior, este método se elige ya que, a partir de los criterios pedagógicos brindados por las personas docentes, sobre los conocimientos que han construido en su praxis pedagógica y los pensamientos de los niños y las niñas acerca de su ambiente de aprendizaje, se busca generar nuevos abordajes en relación con la construcción de ambientes de aprendizaje que promuevan interacciones oportunas y el desarrollo integral de los participantes. Entre algunas de las características de este método, se puede mencionar que la recolección de los datos debe darse de forma natural y espontánea, conforme avanza la investigación, sin que el investigador influya en este, modificando esa información (Sandoval, 2002, citado en Lúquez de Camacho y Fernández de Celayarán, 2016). Estas mismas autoras, también mencionan que la teoría fundamentada es un método “contrastable, sistemático, metódico, comunicable y analítico” (p. 104). Además, como lo expresan Corbin y Strauss

(2002) “la recolección de datos, el análisis y la teoría que surgirá de ellos guardan estrecha relación entre sí” (p. 21). Esta información y los datos recolectados parten de los conocimientos previos que las docentes han formado a través de la experiencia y de la teoría, teniendo en cuenta los puntos epistemológicos, epistémico (praxis pedagógica) y empírico. Todo esto permite a las investigadoras contrastar dichos datos, junto con la teoría investigada, de modo que surja la construcción de los criterios pedagógicos subyacentes para el diseño de la propuesta de ambiente de aprendizaje.

Para lograr lo anterior a lo largo de la investigación, utilizando el método de la teoría fundamentada, ésta requiere de un proceso que está distribuido en tres pasos.

El primero de ellos, es la “descripción”. Corbin y Strauss (2002) señalan que la descripción es un aspecto relevante al momento de realizar interpretaciones que no necesariamente se podrían realizar a simple vista. Las descripciones incluyen generalmente interpretaciones y análisis de la situación, lo cual posibilita la construcción de teoría y es parte fundamental para completar los siguientes dos pasos del proceso. Para este primer paso, se rescata el proceso de la descripción de los datos en cuanto a las precategorias conceptuales (apriorísticas) analizadas en esta investigación, durante el momento de la recolección de la información. Este método tiene la particularidad de partir de lo práctico a lo teórico, sin embargo, en esta investigación se considera necesario agregar las precategorias, para llevar un orden en el que se permita el análisis de la información que se recopile. Entre estas se mencionan las dimensiones de los ambientes de aprendizaje, las cuales se refieren a la dimensión física, dimensión temporal, dimensión funcional y la dimensión relacional, así como los criterios docentes subyacentes, los cuales se expresan más adelante.

El segundo paso, es el “ordenamiento conceptual”. Este Corbin y Strauss (2002), lo definen como “la organización de los datos en las categorías (o a veces, clasificaciones) discretas, según sus propiedades y dimensiones y luego al uso de la descripción para dilucidar

estas categorías” (p. 29). Desde la categorización de criterios en puntos de encuentro, en relación con el diseño del ambiente de aprendizaje y considerando lo pedagógico en sus dimensiones, se considera importante realizar una organización de la información recopilada a partir de las categorías que se generan.

Además, también se ven involucrados los criterios epistemológicos, criterios de la praxis pedagógica, criterios empíricos y criterios de calidad, permitiendo profundizar en los criterios docentes, a la hora de plantear los ambientes de aprendizaje. Por último, conocer los criterios de los niños y las niñas en cuanto a gustos, intereses y necesidades dentro de los ambientes de aprendizaje.

Como se mencionó anteriormente, la descripción forma parte de este aspecto, para explicar y entender mejor esas categorías que buscan interpretar la información. Los investigadores realizan un “esquema de clasificación” en donde ordenan los datos obtenidos.

Por último, se encuentra la “teorización”. Esta se refiere al hecho de construir teoría. Para llevar a cabo una teoría, se requiere comprender conceptos e ideas, a partir de las descripciones que se realizan, del análisis que se les dé y tomando en cuenta perspectivas diferentes de una misma idea, que de igual manera involucra la toma de decisiones (Corbin y Strauss, 2002). En este paso, la información y los datos recolectados retroalimentan el diseño de la propuesta de ambiente de aprendizaje, teniendo presente la visión de los niños y las niñas como seres activos y protagonistas de su proceso de aprendizaje, así como los criterios pedagógicos analizados.

Este método de la teoría fundamentada, demanda la creatividad del investigador y la capacidad de análisis y de comprensión de la información que se obtiene.

Por otro lado, es importante hacer referencia al interaccionismo simbólico, el cual da pie a la teoría fundamentada. Lúquez de Camacho y Fernández de Celayarán (2016) indican que el interaccionismo simbólico “se basa en la comprensión de la sociedad a través de la

comunicación” (p. 104). Esto hace referencia a la importancia de las interacciones entre las personas, de manera en la que las personas investigadoras alcancen comprender a los participantes, tanto en las experiencias que brindan, como en sus sentimientos y emociones. Lo anterior es esencial en la presente investigación de manera que las experiencias de las docentes, incluyendo aspectos emocionales, se torna interesante e importante, ya que también pueden influir en los criterios pedagógicos que tienen las mismas.

Por otra parte, entre los argumentos que se toman en cuenta para la elección de la teoría fundamentada como método dentro de la investigación, se refiere a su característica de sistematizar, analizar, comunicar y capturar. Esto porque durante el desarrollo de la investigación se sistematiza y analiza la información conforme ésta avanza, de forma en la que los conceptos y la teoría se construyan en el proceso y no al final de éste.

Además, se toma en cuenta que, al momento de la recolección de la información y su análisis, se consideran datos empíricos, que desde la experiencia previa de las investigadoras aportan a este estudio y valoración de los resultados. De esta forma, la utilización de este método contribuye a la presente investigación, por medio de la sistematización y análisis en el proceso. Esto para conocer las percepciones docentes y generar teoría sobre sus criterios y los espacios en los que realizan sus prácticas pedagógicas, con el fin de ser considerados en el diseño de la propuesta de ambiente de aprendizaje.

Se considera importante dentro del proceso de investigación ser capaces de reconocer cuando se acaba dicho proceso. Lúquez de Camacho y Fernández de Celayarán (2016) mencionan que esto sucede cuando “la recogida de nuevos datos ya no aporta información adicional o relevante para explicar las categorías existentes o descubrir nuevas categorías” (p. 107); es decir, la información que se está recolectando ya no enriquece la construcción de la teoría.

Selección de los participantes

La población con la que se trabajó, contempla 23 docentes de Educación Preescolar que laboran en centros educativos localizados en diferentes partes de la Gran Área Metropolitana. La mayoría de las docentes participantes, son de las provincias de Alajuela y San José, siendo ocho participantes de cada una de estas provincias; cinco participantes de la provincia de Heredia, una de Cartago y solamente una participante reside fuera de la GAM, en la provincia de Limón. Además, en cuanto a la edad de las docentes, esta ronda entre los 23 y los 51 años; ubicándose la mayoría en los rangos entre 23 y 26 años y los 27 y 30 años, de un 35% y 26% respectivamente.

En relación con la formación académica de las docentes participantes, 16 de ellas realizaron sus estudios en la carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar y Primera Infancia, 3 de ellas tiene formación en la carrera de Preescolar Bilingüe, 2 tienen formación en Neuroeducación, una participante tiene formación en el método de Montessori y una en atención temprana. Además, con respecto al grado académico, un 48% de las participantes, cuentan con un nivel universitario de licenciatura, un 35% con el nivel de bachillerato y un 17% con grado de maestría.

Asimismo, otro dato importante de las participantes es la experiencia que tienen en el campo laboral. En general, el rango va desde los 7 meses hasta los 31 años de experiencia. El 35% de las docentes participantes, se encuentran en un rango de entre los 7 y 10 años de experiencia laboral; seguidamente un 30% entre los 7 meses y 4 años, un 13% entre los 11 y 16 años. Igualmente, un 13% entre los 21 y 28 años y una minoría de 9%, cuenta con una experiencia laboral amplia, entre los 30 y 31 años. Con respecto al contexto institucional en el que desempeñan la labor docente, se evidencian diferencias en relación con la modalidad y metodología de trabajo, el planeamiento pedagógico que realizan, los criterios y principios

pedagógicos en los que se basan, los retos que se les presentan, e incluso el presupuesto financiero o recursos económicos que ofrece la institución.

Para su selección, se tomó el criterio de que trabajen con niños y niñas entre las edades de 4 y 6 años, tanto en centros educativos públicos como privados; así como el criterio relacionado a que su mediación promueva la innovación en las experiencias de aprendizaje de los niños y las niñas. Estas docentes aportaron a la investigación a partir de sus conocimientos y experiencias, de manera en la que integren supuestos teóricos sobre el concepto de ambiente de aprendizaje, así como aportes sobre criterios pedagógicos, que se deban contemplar en la elaboración de estos. Por lo tanto, se analizó la información recopilada sobre sus ideas, perspectivas y experiencias en torno a los ambientes de aprendizaje en los que desarrollan sus prácticas pedagógicas.

Esta selección de las personas docentes participantes, se dio a partir de la construcción de una red colaborativa de docentes. Esta se refiere a un sistema de contactos de apoyo, que está en constante transformación, sin embargo, es continua. Dicha red, inició con las investigadoras y sus contactos directos de docentes de preescolar en ejercicio, donde éstas brindaron el contacto de docentes de preescolar, en diferentes contextos educativos, que podían estar interesadas en participar de la investigación, de modo que las investigadoras las contacten.

A partir de lo anterior y de la situación de la pandemia, para resguardar la salud de las personas participantes y las investigadoras, se consideró como una nueva posibilidad de recolección y análisis de datos, el uso de plataformas de redes sociales. Se procuró contactar a más docentes de diferentes zonas de la Gran Área Metropolitana y de otras zonas del país e instarlas a participar, promoviendo dicha participación desde el principio de la cultura de red, la cual es señalada por la etnografía digital.

Domínguez, et al. (2007) expresan que la etnografía digital

muestra una amplia gama de líneas de experimentación que responden a los múltiples retos metodológicos derivados de un proceso de cambio. Este proceso expone a la investigación cualitativa a nuevas posibilidades de recolección y análisis de datos en diferentes escenarios sociales. (párr. 3)

Además, señalan que ésta puede estar asociada a diferentes conceptos; sin embargo, está relacionada con la cultura del internet y las interacciones que se dan por medio de él. Esta nueva forma de investigación representa un gran reto para los investigadores cualitativos en el ámbito educativo, lo cual implica cambios y capacidad de transformación tanto del investigador como del proceso.

También, entre los participantes se rescatan a los niños y las niñas de cuatro grupos de 5 y 6 años pertenecientes a 3 centros educativos públicos: Jardín de Niños Escuela del Roble (20 estudiantes), Jardín de Niños Escuela Juan Rafael Meoño (20 estudiantes) y Jardín de Niños Escuela Cleto González Víquez (1 grupo de 17 y 1 de 16); sumando un total de 73 estudiantes participantes del nivel de transición. Las dos primeras instituciones pertenecen a la provincia de Alajuela y la siguiente a la provincia de Heredia.

Los estudiantes brindaron información valiosa en la investigación, al expresar su opinión e ideas sobre el ambiente de aprendizaje en el que construyen conocimientos. Con esta perspectiva de los niños y las niñas, se pretendió promover el derecho de participación y toma de decisiones. Esta participación vincula el cuarto objetivo, que busca crear una propuesta de ambientes de aprendizaje de calidad, de manera que se logre nutrir todo lo que las docentes realizan en sus prácticas educativas. Asimismo, potenciar las interacciones, el proceso de aprendizaje y el desarrollo integral de los mismos.

Estrategia metodológica

I Fase: Construcción de los grupos de docentes que participan en el diseño de la propuesta de ambientes de aprendizaje

En este primer momento, se aplicó una encuesta inicial dirigida a docentes de Educación Preescolar que trabajan con niños y niñas entre 4 y 6 años en centros educativos públicos y privados de diferentes zonas del país.

Esta encuesta (*ver apéndice 1*) se realizó virtualmente por medio de la plataforma digital “Google Forms”, y seguidamente se envió a través de la red social “WhatsApp”. Las investigadoras fueron las encargadas de realizar dicho instrumento y enviarlo a todos los contactos que se vinculen con docentes de educación preescolar que posean las características mencionadas en el apartado anterior. Además, se realizó una invitación dirigida a docentes de preescolar vía la red social “Instagram” con el fin de expandir la red de participantes. Este instrumento respondió al primer objetivo específico en el que se indaga la percepción de un grupo de docentes, el cual es delimitado, sobre el diseño de los ambientes de aprendizaje relacionado con sus dimensiones. Con la aplicación de esta encuesta, se rescató la participación de 23 docentes, las cuales brindaron aspectos importantes de las personas participantes tales como su formación académica, años de experiencia, edad, conocimiento sobre el ambiente de aprendizaje y sus dimensiones, así como su disponibilidad de horario para la participación en los círculos de discusión.

II Fase: Indagación y profundización en los criterios docentes subyacentes en las prácticas pedagógicas

Seguidamente, al determinar la población de docentes, se realizaron cinco grupos de discusión organizados en dos encuentros con las maestras que accedieron a continuar participando de la investigación, los cuales permitieron profundizar en los criterios que poseen

las personas participantes para la construcción de los ambientes de aprendizaje. En el primer encuentro, se rescató la participación de 15 docentes, y en este se abarcaron temas como la formación docente, currículo personal, experiencias prácticas y profesionales, el contexto institucional, los procesos de evaluación pedagógica para conocer el proceso de los niños y las niñas, su percepción sobre los mismos, las manera en la que organizan sus ambientes de aprendizaje, experiencias en el trabajo previo y durante la pandemia, mediación docente, interacciones en el ambiente y metodología de trabajo.

Esta técnica de igual manera se desarrolló de forma virtual, mediante el uso de la plataforma “Google Meet”. Las investigadoras fueron las encargadas de mediar y aplicar virtualmente los círculos de discusión (*ver apéndice 2*) durante el período entre los meses de octubre y noviembre del 2021. Esta técnica generó un espacio de diálogo y conversación al responder tanto al objetivo específico 1 como al 2; ya que se recopiló información al indagar y explorar las percepciones y criterios de los docentes seleccionados en relación con los ambientes de aprendizaje y las dimensiones que lo componen. Esto con el fin de analizar su pertinencia para la elaboración de la propuesta del modelo de ambiente de aprendizaje. Como parte de la mediación de los círculos de discusión, se preparan preguntas como guía del diálogo.

Asimismo, se tomó la decisión de realizar entrevistas a profundidad a personas expertas en el tema de los ambientes de aprendizaje, quienes se consideraron tenían una forma de trabajo diferente, innovadora y en donde el espacio en el que los niños y las niñas aprenden, es fundamental en el proceso de aprendizaje. Estas expertas fueron contactadas personalmente por las investigadoras, quienes previamente conocían su trabajo y se pretendió indagar más al respecto.

Al igual que la aplicación de los círculos de discusión, las entrevistas se realizaron por medio de la plataforma virtual “Google Meet” y fueron mediadas por las investigadoras. Este instrumento se realizó con el fin de conocer a profundidad criterios pedagógicos de los

ambientes de aprendizaje, a través de personas docentes expertas en este tema, quienes dentro de sus metodologías de trabajo presentan un gran énfasis a los ambientes de aprendizaje.

Con respecto al segundo encuentro, se realizaron 5 círculos de discusión, con una participación de 10 docentes durante los meses de febrero y marzo del 2022. En estos se abarcaron temas propios de las interacciones oportunas y la manera de promoverlas, así como las estrategias o actividades que las participantes generan para que estas se impulsen. Asimismo, se comenta sobre lo que para ellas es un ambiente de calidad y a raíz del tema de la pandemia, surge el conocer el uso de la tecnología dentro de los ambientes de aprendizaje, así como sobre los cambios realizados a raíz de esta situación y que mantendrían en su ambiente o metodología de trabajo aun cuando esta ha acabado. Finalmente, se generó un espacio en el que las participantes expresaron sus sugerencias para mejorar el sistema educativo costarricense actual de acuerdo con sus experiencias y con el fin de impulsar la calidad en los ambientes de aprendizaje.

III Fase: Recuperando la visión del niño y la niña sobre el ambiente de aprendizaje

Se realizaron dos instrumentos dirigidos a niños y niñas preescolares con edades entre los 5 y 6 años de edad, los cuales pertenecen a centros educativos públicos de la Gran Área Metropolitana; estos se aplican entre los meses de febrero y abril del 2022.

El primer instrumento que se utilizó fue el instrumento de observación no participante (*ver apéndice 6* https://drive.google.com/drive/folders/1XUsMczHgZwKn1ECwatSD9_MWyL3VoKFn?usp=share_link), el cual permitió recolectar la información en tiempo real de lo que se observó, según cada dimensión del ambiente de aprendizaje (dimensiones física, relacional, temporal y funcional); incluyendo las interacciones que se presentaron entre los niños, las niñas, las docentes y el material utilizado.

Por otro lado, el segundo instrumento se refiere a la elaboración de un dibujo inducido (*ver apéndice 4*) realizado por dichos participantes, el cual respondía a ciertas preguntas las cuales los motivaban a dibujar los elementos y cosas que les gustaría que estuviera en dicho espacio. Se utilizó una serie de fotografías (*ver apéndice 10* https://drive.google.com/drive/folders/1XUsMczHgZwKn1ECwatSD9_MWyL3VoKFn?usp=share_link) impresas a color del aula preescolar al que pertenecían y del espacio externo de sus respectivas instituciones.

Simultáneamente, se aplicó un instrumento de entrevista abierta a 5 estudiantes por grupo (*ver apéndice 5*), es decir se trabajó con 20 estudiantes en total. Estas se realizaron de manera individual generando un espacio de conversación y confianza entre los niños y las niñas con las investigadoras, de manera en la que se logró recopilar información sobre las percepciones de ellos sobre el ambiente de aprendizaje, respondiendo al tercer objetivo específico determinado.

Asimismo, se realizó una actividad con la totalidad de estudiantes por grupo, en la que cada investigadora aplicó una estrategia lúdica distinta según las características de este. En dicha dinámica, se pretendió conocer el espacio favorito para jugar dentro del aula, según los intereses de los niños y las niñas.

IV Fase: Diseño de la propuesta pedagógica

Como último momento en la ruta metodológica aplicada, se encuentra el diseño de la propuesta del ambiente de aprendizaje, utilizando la plataforma virtual “Blender”. Esta plataforma es gratuita y abierta para diseños en 3D. En esta se pueden realizar diseños de modelado, montaje, animación, simulación, composición y seguimiento de movimiento, edición de video y canalización de animación 2D. Dicha plataforma tiene como visión que “Todo el mundo debería tener libertad para crear contenido generado por ordenador en 3D, con

medios de producción creativos y técnicos gratuitos y acceso gratuito a los mercados”. (s. a., s. f., tomado de Blender.org). A partir del uso de esta plataforma, se realizó el diseño de la propuesta de ambiente de aprendizaje; el aporte de la información partió de la investigación, referencias de los datos recopilados de las personas docentes, así como de los criterios pedagógicos subyacentes de las mismas y de la información brindada por los niños y las niñas. Esta propuesta tiene como finalidad ofrecer ideas y recomendaciones a docentes de preescolar, sobre la organización oportuna de los ambientes de aprendizaje, tomando en cuenta las diferentes dimensiones de estos.

Instrumentos y técnicas

En la presente investigación se contempló la utilización de diferentes instrumentos para la recolección de información y de datos durante el proceso, de manera que pudieran ser posteriormente ordenados y sistematizados para su análisis. A continuación, se mencionan y explican dichos instrumentos, según la secuencia aplicada.

Encuesta

La encuesta se utilizó como instrumento de entrada, con el fin de recopilar información sobre las personas docentes que están abiertas y dispuestas a colaborar y ser partícipes de la presente investigación. También se pretendió obtener recomendaciones y analizar sobre lo que piensan las docentes de preescolar y la manera en la que creen que están innovando en los ambientes de aprendizaje en los que se encuentran los niños y las niñas con los que trabajan cotidianamente. Este instrumento, respondió al primer objetivo específico del presente estudio.

En cuanto al concepto de encuesta, García (1993, citado en Casas, Repullo y Donato, 2002) expresa que esta se puede definir como

un conjunto de procedimientos estandarizados de investigación mediante los cuales se recoge y analiza una serie de datos de una muestra de casos representativa de una población o universo más amplio, del que se pretende explorar, describir, predecir y/o explicar una serie de características. (p. 143)

Entre las características de esta técnica aplicada, que están relacionadas con el porqué de su elección en la investigación, se pueden mencionar la posibilidad de tener acceso a un gran número de personas, independientemente del lugar en donde se encuentren. Además, se rescata que con la encuesta no se busca conocer específicamente a una persona, sino a un grupo de personas que cumplan con las características de los criterios de selección de los participantes. Por último, la información recolectada se obtiene de manera estandarizada, en donde los participantes responden las mismas preguntas, según las indicaciones descritas (Casas, Repullo y Donato, 2002).

La encuesta aplicada consiste en una serie de 5 preguntas abiertas, donde las personas docentes pudieron contestar sus opiniones e ideas, a partir de sus conocimientos y criterios epistemológicos, de la praxis y empíricos. Además, al finalizar se les preguntó si estaban interesadas en ser parte de la investigación (*ver apéndice 1*).

Círculo de discusión

Una vez obtenida la información recolectada con el instrumento anterior, se contactó a las personas docentes interesadas y se les invitó a formar parte de un círculo de discusión. Este se realizó de forma virtual, con el propósito de ahondar de una manera más cercana en los conocimientos, saberes y experiencias de las docentes acerca de las percepciones que tienen sobre los ambientes de aprendizaje en la primera infancia (*ver apéndice 2*), de forma que se respondió al segundo objetivo específico de la investigación.

Desde un punto de vista más teórico y explicativo, Kitzinger y Barbour mencionados por Barbour (2014) indican que “cualquier debate de grupo se puede denominar grupo de discusión en la medida en que el investigador estimule activamente la interacción del grupo y esté atento a ella” (p. 25). Además, entre las características que el mismo autor menciona, se rescata la presencia de un mediador durante la discusión, que guíe el proceso. Asimismo, este tipo de grupos se utiliza para buscar la conversación y el diálogo, con un grupo pequeño, de no más de 12 personas, sobre un tema específico, en un tiempo máximo de una hora y media.

Durante el proceso se realizaron dos fases de círculos de discusión, tomando en cuenta que la teoría fundamentada, menciona que se debe identificar el momento en el que ya no se obtengan nuevos datos, con el fin de generar un cierre de los espacios de diálogo y se evite caer en la redundancia de la información a obtener. En los primeros, se abordaron temas sobre la organización del ambiente de aprendizaje y en los segundos, el abordaje de las preguntas estuvo más enfocado en las interacciones oportunas dentro de este (*ver apéndice 2*)

Entrevista a profundidad

Como parte de la indagación de los criterios pedagógicos de las personas docentes, se tomó la decisión durante el proceso, de realizar entrevistas a profundidad a personas expertas en el tema de los ambientes de aprendizaje; con el fin de indagar de forma más detallada acerca de los criterios pedagógicos al organizar dichos ambientes.

Este instrumento abarcó 10 preguntas abiertas, dentro de las cuales se mencionaron temas como los principios pedagógicos, criterios metodológicos y fundamentos teóricos que utilizan las expertas para diseñar sus ambientes de aprendizaje, el uso de libros de texto como herramienta pedagógica, el protagonismo de los niños y las niñas, las interacciones dentro de los ambientes, así como recomendaciones sobre literatura que sea de utilidad para la investigación (*ver apéndice 3*).

Kvale (2011) define la entrevista como

una interacción profesional que va más allá de un intercambio espontáneo de ideas como en la conversación cotidiana y se convierte en un acercamiento basado en el interrogatorio cuidadoso y la escucha con el propósito de obtener conocimiento meticulosamente comprobado. La entrevista de investigación cualitativa es un lugar donde se construye conocimiento (p. 30).

En específico la entrevista a profundidad es un instrumento dinámico y flexible, que permite conocer las perspectivas y experiencias que tienen las personas participantes en torno al tema de investigación, así como el generar un espacio de conversación ameno entre pares y no un espacio estructurado (Taylor y Bogdan, 2008).

Dibujo inducido

Con respecto a la participación de los niños y de las niñas en la investigación, se utilizó el dibujo inducido como un instrumento para conocer la percepción que tienen los niños y las niñas de los ambientes de aprendizaje en los que se desenvuelven, por medio de preguntas realizadas por las investigadoras. Dicho instrumento consistió en permitirle a los niños y las niñas expresar, por medio del arte lo que les gustaría ver y/o tener en el ambiente pedagógico en el que aprenden en su cotidianidad. Este instrumento fue aplicado en las instituciones ubicadas en Alajuela y Heredia y respondió al tercer objetivo específico de la investigación (*ver apéndice 4*).

Este dibujo se realizó a partir de fotografías de las aulas, tomadas previamente por las investigadoras de modo que los estudiantes puedan visualizar e identificar su espacio de aprendizaje al momento de realizar las preguntas; de forma que se permita mayor libertad de

creación y toma de decisiones en coherencia con la mediación de experiencias participativas
(ver apéndice 10

https://drive.google.com/drive/folders/1XUsMczHgZwKn1ECwatSD9_MWyL3VoKFn?usp=share_link).

Lowenfeld (1980) expresa que “Cada dibujo refleja los sentimientos, la capacidad intelectual, el desarrollo físico, la aptitud perceptiva, el factor creador implícito el gusto estético, e incluso el desarrollo social del individuo” (p. 39), ya que el dibujo es una actividad creativa que los niños y las niñas utilizan como medio de expresión, incluso antes de aprender a hablar o a escribir.

Asimismo, Caja, et al. (2001) mencionan que el dibujo es la manera en la que muchas veces los niños y las niñas reflejan eso que están sintiendo, qué les gusta, qué no les gusta; es decir “es el reflejo del mundo interior del niño” (p. 88). Estos mismos autores indican las tres etapas por las que los niños y las niñas atraviesan en el desarrollo del dibujo: etapa del garabateo, etapa pre-esquemática y etapa esquemática. Como parte de la presente investigación, los niños y las niñas que participaron, se encontraban en las etapas pre-esquemática y esquemática.

Entrevista a niños y niñas

Con el fin de complementar la información que, obtenida del dibujo inducido, se implementó la entrevista, la cual estaba dirigida a los niños y las niñas entre los 5 y 6 años de edad, respondiendo de igual manera al tercer objetivo específico de la investigación, seguido al instrumento del dibujo inducido previamente expresado. Asimismo, este instrumento fue aplicado en las instituciones ubicadas en Alajuela y Heredia.

Es importante comprender que una entrevista abierta se refiere a aquellas preguntas en las que no se abarcan variedad de temas, sino uno o dos, en este caso los gustos de los niños y

las niñas; ya que se utiliza para profundizar en ellos. No hay preguntas establecidas, sino que éstas emergen durante la conversación con el participante (Blasco y Otero, 2008). Sin embargo, dentro de esta investigación se establecieron tres preguntas bases: qué les gusta del espacio, qué haría que ese espacio sea más agradable y qué agregarían en el espacio, las cuales a su vez generaron preguntas emergentes promoviendo un espacio de diálogo y conversación en el que prevalezca la confianza; en donde las preguntas se generen de distintas maneras, de acuerdo con las características de los niños y las niñas (*ver apéndice 5*). Al aplicar los permisos correspondientes de este instrumento, se pretendió recopilar información sobre las percepciones de los niños y las niñas hacia el dibujo realizado sobre el ambiente de aprendizaje.

Estrategia lúdica grupal

A modo de enriquecer la información obtenida con la entrevista y el dibujo inducido, se realizó una estrategia lúdica con cada uno de los grupos visitados, en la cual participaron todos los niños y niñas; con el fin de conocer cuál es el lugar favorito dentro del aula o el mejor lugar para jugar según cada uno de los niños y niñas, y la razón de su elección.

Jares (2000, citado en Cadavid y Zuluago, 2016) hace referencia a que “Lo lúdico es todo lo relacionado con lo interesante, alegre y divertido, el esparcimiento, lo atractivo y motivador, se refleja en el juego y este es el medio natural para el desarrollo personal y el aprendizaje” (p. 56). Es por esto por lo que se aplicó una estrategia lúdica grupal como instrumento de recolección de datos, ya que los niños y las niñas por medio del juego, pueden responder a las preguntas de forma natural.

A continuación, se presentan las estrategias lúdicas aplicadas:

Estrategia 1. Primeramente, se realizaron ejercicios de estiramiento y relajación, que involucran estiramientos de brazos, respiración profunda y movimientos suaves de giro de cabeza. Seguido de esto, se jugó “Simón dice...”, el cual es una actividad que se debe jugar

con dos o más personas, dentro de los jugadores debe haber una persona que dirige o solicite una acción a realizar y las demás deben completar la indicación.

Estrategia 2. Se inició con la canción “Freeze” con el propósito de romper el hielo entre el grupo y la investigadora y que permanezcan activos en la dinámica. Seguidamente, utilizando una bola de papel, se realizó un juego de tirar y atrapar la bola; el niño o niña que tiene la bola, debe mencionar al grupo su lugar favorito de la clase y el porqué de su elección. La bola utilizada, fue hecha por la maestra guía del grupo para los estudiantes con papel periódico y cinta adhesiva y ésta fue de gran interés para los niños y las niñas.

Estrategia 3. Se realizó el juego de la papa caliente, en el cual la investigadora haciendo uso de una maraca, la suena y los niños y las niñas pasan la bola. Una vez la maraca deja de sonar, el niño o niña que queda con la bola, debe expresar al grupo su lugar favorito en la clase y el porqué de su elección.

Estrategia 4. Se les presentó a los niños y las niñas un títere llamado “Luca” y se les mencionó que él desea conocer el mejor lugar para jugar en el aula. Se les indicó a los niños y las niñas que debían tomar a Luca y llevarlo al lugar expresado anteriormente; cada niño y niña toma a Luca y lo lleva al mejor lugar del aula para jugar según su interés y expresan el porqué de su elección.

Instrumento de observación

Se realizó un instrumento de observación, el cual se muestra como una escala numérica, la cual según el MEP “Es útil cuando las características o cualidades por calificar pueden clasificarse dentro de un número limitado de categorías” (2014, p. 58). Este instrumento abarca diferentes indicadores de las distintas dimensiones que posee el ambiente de aprendizaje (Física, Temporal, Relacional y Funcional). En esta se presentaron los siguientes criterios: 1=Nunca, 2= A veces, 3=Frecuentemente/Casi siempre, 4= Siempre y “NA” se refiere al

término “no aplica”. Asimismo, se agregó un espacio en el que las investigadoras anotan sobre sus observaciones de manera que se amplíe el criterio de forma descriptiva. (*ver apéndice 6* https://drive.google.com/drive/folders/1XUsMczHgZwKn1ECwatSD9_MWyL3VoKFn?usp=share_link).

Los instrumentos que se mencionaron previamente, favorecen el análisis de las categorías y subcategorías de la presente investigación. Estas se plantearon a manera de organización y orden de la información, por lo que se describen a continuación como foco de análisis fundamentales a considerar, a partir de los objetivos específicos de la investigación.

Categorías de análisis

Primeramente, es importante indicar que el método de la investigación mencionado previamente, la teoría fundamentada; parte del trabajo de campo para después construir la teoría. Es por esto, que este método no propone plantear categorías de análisis anteriores al momento práctico. Sin embargo, dentro de este estudio se consideró una pre-categorización conceptual, que orienta la primera fase de recopilación de datos con las personas docentes y aporta posteriormente al proceso de sistematización y análisis de los datos y de la información obtenida (*tabla 1*).

Tabla 1

Categorías y subcategorías de análisis

Objetivo general: Construir un diseño de una propuesta de ambientes de aprendizaje que considere criterios pedagógicos sobre las dimensiones física, relacional, temporal y funcional y las interacciones oportunas de los niños y las niñas, desde el aporte de profesionales de educación preescolar y primera infancia y niños y niñas de los 4 a los 6 años.

Objetivos específicos

Categorías

Subcategorías

| | | |
|---|--------------------------------|---|
| 1. Conocer la percepción de un grupo de docentes sobre cómo diseñan los ambientes de aprendizaje desde la dimensión física, funcional, relacional y temporal. | Ambiente de aprendizaje | <ul style="list-style-type: none"> ● Dimensión física ● Dimensión relacional ● Dimensión temporal ● Dimensión funcional |
| 2. Identificar los criterios docentes expresados por el grupo de participantes en relación con los principios pedagógicos para el diseño de ambientes de aprendizaje en sus diferentes dimensiones. | Criterios docentes subyacentes | <ul style="list-style-type: none"> ● Criterios empíricos ● Criterios teóricos ● Criterios de la praxis ● Criterios de calidad ● Criterios sobre las características de los niños y las niñas |
| | Uso de la tecnología | <ul style="list-style-type: none"> ● Uso de la tecnología en la mediación docente ● Uso de la tecnología según la institución ● Necesidades en el ambiente con respecto a los recursos tecnológicos ● Uso de la tecnología dentro del ambiente ● Conocimiento docente sobre el uso de la tecnología ● Aspectos que mantendrían en la dinámica |

| | | |
|---|--|---|
| | <p>Adaptación a la pandemia dentro de los ambientes de aprendizaje [se considera que esta categoría responde asimismo al objetivo 1]</p> <p>Mejoras en el sistema educativo costarricense actual [se considera que esta categoría responde asimismo al objetivo 1]</p> | <p>institucional o de aula</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Comunicación constante con las familias ● Consideración del perfil docente para mejorar el sistema educativo costarricense actual y que afecta al ambiente de aprendizaje ● Aspectos institucionales ● Nivel político |
| <p>3. Conocer la opinión que tienen los niños y las niñas, sobre el ambiente de aprendizaje pedagógico en que se desarrollan, para considerarla como insumo en el diseño de la propuesta acerca de las interacciones pedagógicas que en los ambientes de aprendizaje favorecen el desarrollo integral en la primera infancia.</p> | <p>Criterios de los niños y las niñas sobre los ambientes de aprendizaje</p> <p>Interacciones</p> | <ul style="list-style-type: none"> ● Tipos de interacciones ● Influencia del ambiente en las interacciones ● Estrategias de interacción |

Nota: Elaboración propia, 2022.

Ambiente de aprendizaje

El ambiente de aprendizaje se entiende por una integración de elementos físicos, sociales, culturales y otros que se relacionan entre sí para promover experiencias estimulantes que favorezcan la construcción de aprendizajes significativos (García, 2014). Esta primera categoría se desarrolla mediante información recolectada por medio de la implementación de todos los instrumentos descritos en el apartado anterior. En esta se exploran los aspectos y criterios que se deben considerar para la elaboración de un ambiente de aprendizaje que favorezca las interacciones desde las dimensiones que lo conforman, las cuales se describen a continuación como subcategorías.

Dimensión física

La dimensión física describe los espacios de atención relacionando también los materiales, infraestructura, mobiliario, material didáctico, entre otros recursos que se encuentran tanto dentro como fuera del salón de clases (Iglesias, 2008). Esta subcategoría se analiza a partir de indagación de los criterios docentes sobre aspectos como la organización y distribución del mobiliario y materiales pedagógicos, así como de otros elementos que influyen en el proceso de aprendizaje, tales como la iluminación, ventilación y comodidad de la población en el espacio físico que se establece.

Dimensión funcional

Iglesias (2008) menciona que esta subcategoría se refiere a la manera en la que se utiliza el espacio físico, así como la funcionalidad que cumplen los recursos materiales que se implementan en el mismo. Con esto se logra explorar la intencionalidad de las personas docentes al incorporar dichos materiales al ambiente en el que aprenden los niños y las niñas.

Asimismo, se indaga sobre la manera en la que ellos exploran y manipulan el ambiente, el tipo de actividades y juegos que realizan, de forma en la que aprenden simultáneamente.

Dimensión relacional

Esta dimensión hace referencia a las interacciones que se dan en los espacios, involucrando a los niños, niñas, docentes y otras personas que se involucren en el ambiente de aprendizaje. De esta manera, esta subcategoría es fundamental de analizar, ya que en ella se indaga cómo son las relaciones que se promueven en el espacio, así como las interacciones que se generan en cada experiencia de aprendizaje. En este proceso investigativo se exploran aspectos que influyen en las interacciones, tales como las que mencionan González y Mérida (2016) relacionadas con la participación, formas de expresión que se impulsan y habilidades comunicativas entre los participantes.

Dimensión temporal

Iglesias (2008) expresa que esta última subcategoría se vincula al desarrollo biológico, la cual tiene relación con la organización del tiempo. Asimismo, menciona que esta dimensión considera aspectos como el ritmo, el interés, disposición y construcción de las experiencias que se generan durante el período educativo. Por lo tanto, a partir de la recolección de información, se analiza la manera en la que las personas docentes generan y organizan los momentos en los que los niños y las niñas se relacionan, interactúan y construyen conocimientos en conjunto; así como el ritmo y tempo en las experiencias de aprendizaje dentro del espacio educativo.

Crterios docentes subyacentes

Los criterios docentes subyacentes se refieren a aquellas opiniones e ideas que tengan las personas docentes participantes sobre los ambientes de aprendizaje, a partir de los

conocimientos teóricos, empíricos y de la praxis pedagógica, de modo que permiten que durante el proceso de la aplicación de los instrumentos los criterios docentes vayan emergiendo, con el fin de identificar aquellos en los que coinciden los participantes y que posteriormente aportarán en el diseño de la propuesta de ambiente de aprendizaje.

Además, para profundizar sobre la categoría de los criterios docentes, a la hora de plantear los ambientes de aprendizaje que permiten explorar a profundidad el currículum práctico que desarrolla la persona educadora, se deben explicar las siguientes subcategorías que lo conforman.

Criterios empíricos

Los criterios empíricos son aquellos que se derivan y surgen de la experiencia, que no necesariamente se conocen a través de la teoría. Este tipo de criterios, dentro de la investigación, representan los conocimientos que las docentes participantes comparten en relación con su experiencia profesional y que a partir de esto se han ido construyendo, y que los han aprendido en su práctica docente con los niños y las niñas. Por lo tanto, se analiza la información recopilada sobre la experiencia de las docentes, considerando sus aportes relacionados con los aprendizajes que han construido a partir de su experiencia pedagógica.

Criterios teóricos que fundamentan la acción docente

En cuanto al criterio epistemológico desde una visión pedagógica, se refiere a aquellos conocimientos que han adquirido o construido las personas docentes a partir de los conceptos y teorías estudiadas en su formación, es decir reflexiones teóricas que fundamentan sus acciones de mediación pedagógica con los niños y las niñas. Con esto, se analiza la información recolectada a partir de la aplicación del instrumento referido al círculo de discusión, de manera

que se indague sobre la formación docente y la manera en la que incorporan sus aprendizajes teóricos.

Criterios de la praxis pedagógica

Estos criterios parten de los procesos cognitivos y metacognitivos que ha construido la persona docente para desarrollar la relación entre la teoría y la práctica. Se desarrolla un proceso que vincula y asocia el conocimiento de los docentes desde la propia actividad del participante, transformando la teoría, desde el hacer y creando nuevos aprendizajes y conceptos. De esta manera, se analiza la información recopilada a partir de las docentes sobre las teorías que fundamentan su hacer y sus prácticas pedagógicas dentro de los ambientes de aprendizaje.

Criterios de calidad

En cuanto a los criterios de calidad, Zabalza (1998) expresa que estos están vinculados a aspectos como los valores, el ambiente y el clima de las aulas, así como a la formación de los docentes y la cultura institucional. Además, este mismo autor hace referencia a cuatro componentes que influyen en gran medida en la calidad de los procesos educativos, estos son las familias, el ambiente escolar, el currículum y los docentes. Dentro de esta investigación y en específico de esta subcategoría, se analiza el rol docente y sus prácticas para promover la calidad de los ambientes de aprendizaje.

Criterios de los niños y las niñas sobre el ambiente de aprendizaje

Esta categoría sobre los criterios de los niños y las niñas, se refiere a las percepciones que tienen sobre el ambiente en el que construyen aprendizajes. Por lo tanto, se analizan las ideas y opiniones que ellos expresen, basándose en sus experiencias, intereses, gustos,

materiales que utilizan, actividades y juegos que desarrollan dentro del espacio educativo. Además, se indagan sus criterios desde las interacciones que se generen entre ellos, con la docente y otras personas que se incorporen dentro del ambiente de aprendizaje. Esto se logra con la implementación de los instrumentos del dibujo inducido y la entrevista con los niños y las niñas.

Interacciones

Según la Real Academia Española se entiende por interacción la acción ejercida mutuamente entre dos o más personas, objetos, agentes, fuerzas entre otras. Vigotsky expresa que es por medio de las interacciones que se genera el intercambio de saberes y conocimiento entre los niños, las niñas y los docentes. Estas interacciones vividas por los niños y las niñas permiten generar conexiones cognitivas y por ende experiencias de aprendizaje.

Como se menciona en la subcategoría de la dimensión relacional, los niños, las niñas y las personas docentes, generan interacciones y estas se darán por medio del ambiente en el que se desenvuelven, tomando en cuenta la cultura, espacio y experiencias vividas con los otros. Dentro del proceso de enseñanza, las interacciones tienen un papel muy importante y según se desarrollen pueden beneficiar o afectar el proceso de aprendizaje de cada individuo. Por lo tanto, desde la recolección de información se analizan las interacciones que se favorecen a partir de criterios docentes, de los niños y las niñas sobre el ambiente de aprendizaje.

Categorías emergentes

Las siguientes categorías emergen de las discusiones con las personas participantes y se consideran importantes de valorar en el diseño de la propuesta de ambiente de aprendizaje de la presente investigación. Estas se refieren al uso de la tecnología en el ambiente, las

adaptaciones que se consideran realizar en el mismo debido a la situación de la pandemia y las mejoras que se rescatan implementar en el sistema educativo costarricense actual.

Uso de la tecnología en el ambiente

El uso de la tecnología en la educación ha avanzado en los últimos meses a raíz de la situación de la pandemia provocada por el virus SARS-Cov 2, por lo que esta categoría abarca la utilización de la tecnología dentro de los ambientes de aprendizaje en el nivel preescolar y la manera en la que las docentes participantes hacen uso de ésta, según las instituciones en las que laboran y el acceso a las distintas herramientas tecnológicas. De esta forma, se analiza el conocimiento que tienen las docentes participantes sobre estas herramientas y la apertura que tienen a estas, buscando así innovar su metodología de trabajo e impulsando así las interacciones oportunas.

Adaptación en pandemia dentro de los ambientes de aprendizaje

Por motivos de la pandemia, ocurren cambios dentro de las aulas que buscan una adaptación a los estrictos protocolos de higiene que se deben cumplir y que a su vez presentan un reto para la educación en general. Esta categoría surge de la curiosidad de indagar aquellos aspectos que las docentes participantes adaptaron dentro de sus ambientes de aprendizaje y en su práctica pedagógica y que consideran, aún después de los protocolos, importantes y positivos de mantener dentro de su metodología. Es por esto que se analizan las posturas de las docentes participantes sobre los ajustes realizados en este periodo y la manera en la que estos aportan al proceso de aprendizaje de los niños y las niñas dentro de los ambientes de aprendizaje.

Mejoras en el sistema educativo costarricense actual considerando las opiniones de docentes participantes para impulsar las interacciones oportunas dentro de los ambientes de aprendizaje y su calidad

Esta categoría se refiere a aquellos aspectos que las docentes participantes consideran importantes de mejorar dentro del sistema educativo costarricense, con el fin de impulsar la calidad educativa y que se potencien las interacciones oportunas entre los niños y las niñas, las personas docentes y el entorno en el que se encuentran, de modo que se promueva la construcción del aprendizaje significativo. A partir de esto, se analizan las diferentes opiniones de las docentes participantes, acerca de cambios y mejoras que ellas conciben como fundamentales de realizar en el sistema educativo costarricense a nivel de preescolar.

Estrategia de análisis de datos

Con respecto al análisis de los datos y a partir del método de investigación que se implementa, se elabora un análisis simultáneo y constante de la información durante el proceso de la recopilación de los datos por parte de las investigadoras que conforman el seminario de graduación. Por consiguiente, se realiza una transcripción y descripción de los datos obtenidos mediante cada uno de los instrumentos, para posteriormente codificarlos y analizarlos.

En cuanto al proceso de codificación de los datos, este se refiere al ordenamiento conceptual de los datos que conllevan a un denominador en común, en el cual se les da significado (Gibbs, 2012). Este mismo autor, expresa que este procedimiento se realiza en tres etapas, las cuales se refieren a la codificación abierta, codificación axial y codificación selectiva.

La codificación abierta, indica que se realiza una lectura cautelosa del texto transcrito, en donde se rescatan las expresiones y percepciones de los participantes, con el fin de conocer las categorías presentes. Dentro de la codificación axial, estas categorías identificadas, se

analizan, buscando características similares, de modo que se genere una relación entre ellas. Además, se cuestiona la manera en la que estas categorías inciden en la investigación. Como tercera etapa, en la codificación selectiva, se relaciona la categoría central identificada de la investigación, con todas las demás y se analiza la forma en la que se aportan unas con otras, creando un vínculo entre ellas (Gibbs, 2012).

Como parte del análisis de los datos recolectados, se utiliza la estrategia de la triangulación, de forma que se logre observar los patrones de convergencia y el análisis de los puntos de encuentro de la información recolectada a partir de los instrumentos aplicados; asimismo con la verificación y comparación de dicha información, permitiendo la validez y la confiabilidad de la investigación.

Por otro lado, se realiza un análisis conjunto y reflexivo por las 3 seminaristas, en el capítulo V sobre los criterios de calidad en el ambiente de aprendizaje, ya que este es el tema principal de la investigación; abarca la calidad pedagógica en un ambiente de aprendizaje y las interacciones que se dan dentro de él, así como la forma en las que se desarrollan para impulsar la construcción del aprendizaje. Asimismo, se analiza el tema emergente sobre las mejoras en el sistema educativo costarricense propuestas por las personas participantes que podrían incidir en los ambientes de aprendizaje, ya que éstas son necesarias para alcanzar la calidad educativa. Aunado a esto, dentro de este capítulo se presenta a manera de síntesis los 12 criterios subyacentes encontrados en la narrativa pedagógica expresada por las personas participantes, desde sus perspectivas basadas en sus conocimientos empíricos, teóricos y de la praxis sobre el diseño de los ambientes de aprendizaje.

Consideraciones éticas

Para ingresar al campo, primero se realizan cartas dirigidas a los y las directoras de diversas instituciones públicas en las provincias de Heredia y Alajuela; con la finalidad de

gestionar los permisos para ingresar al campo y realizar la presente investigación. Seguido de esto, las cartas son enviadas a las instituciones: Jardín de Niños de la Escuela de El Roble, Alajuela; Escuela Juan Rafael Meoño Hidalgo, Alajuela, Escuela Cleto González Víquez, Heredia y Escuela Pedro María Badilla Bolaños, Heredia (*ver apéndice 7*). Sin embargo, no se obtiene respuesta a la solicitud en la Escuela Pedro María Badilla Bolaños. A raíz de esto, se busca otra institución y se solicita un permiso en la Escuela Rafael Moya Murillo en Heredia, no obstante, debido a la pandemia por el virus COVID-19, este centro educativo tenía restringido el acceso a personas ajenas a la institución, por lo que el permiso fue rechazado. Es por esto, que se hace nuevamente una solicitud en la Escuela Cleto González Víquez, consultando el ingreso de dos de las investigadoras, con el fin de realizar las observaciones, pero en diferentes aulas. De esta manera, se ingresa al campo de forma presencial en tres de las instituciones mencionadas anteriormente: Jardín de Niños de la Escuela de El Roble y Escuela Juan Rafael Meoño Hidalgo en Alajuela; y la Escuela Cleto González Víquez en Heredia.

Además, al seleccionar los participantes de la investigación, primeramente, se consideraron algunos aspectos importantes, que sean docentes de preescolar y que atiendan a personas estudiantes entre los 4 y 6 años de edad. Luego se les hizo llegar una encuesta de manera virtual, la cual tenía como finalidad que las personas docentes aprobaran estar de acuerdo en participar voluntariamente en la investigación.

Por otro lado, al aplicar los diferentes instrumentos propuestos en la investigación, se garantizó que toda la información obtenida fue analizada y utilizada en la misma. Además, es importante asegurarles a los participantes que la información personal recolectada, será utilizada para fines académicos propios de la investigación. De igual forma, en el caso de realizar fotografías, grabaciones de video y/o de voz, los participantes son previamente consultados si estaban de acuerdo en que esto se realizara; en caso de que haya participantes que aceptan y otros que no, se respeta la decisión y se busca la alternativa adecuada para

mantener el deseo de los participantes. En cuanto a los permisos de fotografías y grabaciones de los niños y las niñas, se envió una circular a los padres de familia con la consulta. (*ver apéndice 8*)

Por otro lado, el análisis de los datos obtenidos, debe realizarse de forma minuciosa y respetuosa con los participantes, evitando la emisión de juicios de valor o etiquetándolos según las respuestas brindadas. Al ser las personas docentes, los niños y las niñas la fuente de información de la presente investigación, se analiza la información obtenida a partir de la aplicación de los instrumentos descritos previamente. Esto se realiza al contemplar toda la información recolectada y ordenarla, de forma que no se omita ningún dato o se le añada alguna modificación. De esta manera, se analiza la información recopilada al compararse y contrastarse con la teoría y la praxis sobre los criterios y prácticas educativas en relación con los ambientes de aprendizaje.

Además, al momento de construir y redactar el informe final, la información debe asegurar y evidenciar que los datos obtenidos son de utilidad, así como el producto que se genera mediante esta información. De esta manera, es necesario que el informe final conlleve insumos teóricos relacionados con la praxis, promoviendo la confiabilidad y credibilidad de la información. Con esto, se evidencia que el diseño de la propuesta del modelo de ambiente de aprendizaje es confiable, con el fin de poder ser considerado un aporte a la educación de la primera infancia.

Por último, al momento de salir del campo, se realizan y se entregan cartas de agradecimiento tanto de manera presencial y virtual a los participantes de la presente investigación. Esto incluye a todas las personas docentes que colaboraron activamente, así como a los niños y las niñas preescolares; de igual manera a los directores y directoras de las instituciones educativas que nos permitieron ahondar en los ambientes de aprendizaje de los niños y las niñas (*ver apéndice 9*)

Además, se elabora una propuesta de un modelo de ambiente de aprendizaje, por medio de la herramienta tecnológica “Blender”. En el diseño de esta propuesta se considera la información recolectada y analizada previamente, relacionada con los criterios docentes subyacentes y los de los niños y las niñas, desde las dimensiones del ambiente de aprendizaje y las interacciones que se favorecen en él.

A partir de dicha propuesta, se considera realizar un material informativo, como una infografía, en la que se presenten los resultados obtenidos, las conclusiones y recomendaciones generadas a partir de la investigación realizada. Asimismo, se toma en cuenta la posibilidad de publicar el trabajo final, de manera en la que los y las docentes, directores, directoras y personas que atiendan y trabajen con niños y niñas preescolares puedan acceder al mismo, con el fin de que puedan considerar el proceso de investigación realizado, así como valorar aspectos que favorezcan su formación pedagógica y profesional; todo esto en pro a los procesos de aprendizaje de los niños y las niñas y a su desarrollo integral.

Los resultados obtenidos que se mencionan anteriormente y que se rescatan en el material informativo por entregar a los agentes educativos, se presentan en el siguiente capítulo. Estos se recopilan a partir de las respuestas de las docentes participantes, los niños y las niñas participantes, así como de los instrumentos de observación aplicados en las instituciones. El análisis que se presenta a continuación se realiza por medio de la codificación abierta, axial y selectiva; y se conforman las categorías, subcategorías y categorías emergentes que responden a la pregunta de la presente investigación.

Capítulo IV

Análisis de resultados

Con la intención de construir el diseño de una propuesta de ambiente de aprendizaje para niños y niñas entre 4 y 5 años de edad, en este capítulo se analiza la percepción de un grupo de docentes sobre cómo diseñan el ambiente de aprendizaje desde las dimensiones que lo componen (física, relacional, funcional y temporal); sus criterios docentes en relación con los principios pedagógicos que sustentan dicho diseño y la opinión que tienen los niños y las niñas, sobre el ambiente de aprendizaje pedagógico en que se desarrollan. Todos estos aspectos se analizan como fundamentación para el diseño de una propuesta, que promueve las interacciones pedagógicas para favorecer el desarrollo integral en la primera infancia.

Cabe rescatar que en la presente investigación, las investigadoras trabajaron en contextos diferentes (Alajuela, Heredia y San José); no obstante, el proceso de análisis de la información se realiza en conjunto, evidenciándose la autoría de las investigadoras María Fernanda Pacheco Padilla y María Daniela Villalobos Jiménez en coautoría con la investigadora Stephanie Valeria Marín Barrantes en los apartados sobre el ambiente de aprendizaje y los saberes pedagógicos, refiriéndose a la caracterización del ambiente de aprendizaje según la percepción de docentes, niños y niñas participantes, así como los criterios pedagógicos identificados en la narrativa docente. Asimismo, se incluye en dicha autoría el análisis de las categorías emergentes, las cuales engloban el uso de la tecnología en el ambiente, las adaptaciones que se consideran realizar en el mismo debido a la situación de la pandemia y las mejoras que se rescatan implementar en el sistema educativo costarricense actual.

Aunado a esto, los aportes y resultados del análisis son traducidos mediante la realización del diseño del ambiente de aprendizaje, evidenciándose la autoría de la investigadora Stephanie Valeria Marín Barrantes en coautoría con las investigadoras María

Fernanda Pacheco Padilla y María Daniela Villalobos Jiménez en el apartado sobre el análisis del diseño de la propuesta realizada con el software “Blender”.

Para la recopilación de la información que se presenta en este capítulo, se aplican diversos instrumentos: encuestas, círculos de discusión, entrevistas abiertas y a profundidad, el dibujo inducido e instrumentos de observación aplicados en aulas de preescolar.

Con respecto a lo anterior, como encuentro inicial se contactan a 23 docentes de preescolar, quienes participan en la realización de una encuesta. Este instrumento recopila información sobre personas docentes dispuestas a colaborar y ser partícipes de la presente investigación; asimismo, por medio de ellas se obtienen datos sobre lo que piensan acerca de las dimensiones y aspectos que consideran importantes en el diseño de un ambiente de aprendizaje que promueva interacciones oportunas. Este instrumento, responde al primer objetivo específico del presente estudio, el cual se refiere a conocer la percepción de un grupo de docentes sobre cómo diseñan los ambientes de aprendizaje desde la dimensión física, funcional, relacional y temporal.

Posteriormente, se realizan círculos de discusión y entrevistas a profundidad dirigidos a las docentes participantes, en los cuales 15 personas docentes de las encuestadas participan en los primeros círculos de discusión aplicados y 10 de ellas en los segundos. Estos instrumentos tienen como finalidad conocer la percepción e identificar los criterios docentes en relación con sus principios pedagógicos sobre la manera en la que diseñan los ambientes de aprendizaje desde sus dimensiones.

Asimismo, se entrevista y se aplica el instrumento del dibujo inducido a 20 niños y niñas de tres instituciones educativas. Ambos instrumentos se aplican con el fin de generar un espacio de diálogo y conversación, el cual permita la indagación sobre los intereses y opiniones de los niños y las niñas preescolares sobre el ambiente de aprendizaje a partir de su expresión de ideas, sentimientos y emociones hacia este espacio; esto último responde al tercer objetivo

específico, el cual se relaciona con indagar las opiniones que tienen los niños y las niñas sobre el ambiente de aprendizaje pedagógico en que se desarrollan para considerarla como fuente en el diseño de la propuesta que promueva las interacciones que favorecen el desarrollo integral. Es importante reiterar que dicha propuesta consiste en un modelo que se genera virtualmente, en donde el ambiente digital simula un espacio pedagógico que sistematiza y recopila los principios expresados por las personas participantes.

Con respecto a lo anteriormente mencionado sobre la propuesta de un espacio físico virtual, se realizan observaciones en cinco centros educativos: uno público en Heredia, dos públicos en Alajuela y uno privado en San José. Este instrumento de observación muestra una escala numérica, donde 4 representa siempre, 3 frecuentemente, 2 a veces, 1 nunca y la opción “NA” que se refiere a no aplica. Con dicha escala se califican determinados criterios sobre cada dimensión; y tiene como propósito el análisis de lo observado para realizar comparaciones y contrastaciones con la teoría y/o lo mencionado por las docentes participantes; considerando que cada una de ellas adapta el ambiente de aprendizaje según las condiciones, recursos pedagógicos y materiales de las que dispone. La aplicación de este permite responder al último objetivo específico, el cual se refiere a diseñar una propuesta pedagógica, mediante el software Blender, ya que se registrarán las observaciones en el instrumento para considerar aspectos que se pueden incluir u omitir en la propuesta.

Dichos datos recolectados, se analizan de forma constante durante el proceso de investigación. Se realizan transcripciones de los diferentes instrumentos y éstas se codifican según las etapas que expresa (Gibbs, 2012) y analizan con el fin de buscar la relación entre la información obtenida. La primera de estas etapas de análisis es la codificación abierta, en donde se crean categorías a partir de la lectura detallada y reflexiva de las transcripciones; la codificación axial, permite hacer relaciones entre dichas categorías; y la codificación selectiva, en la cual se identifica una categoría central, que tiene dentro de ella otros aportes que la

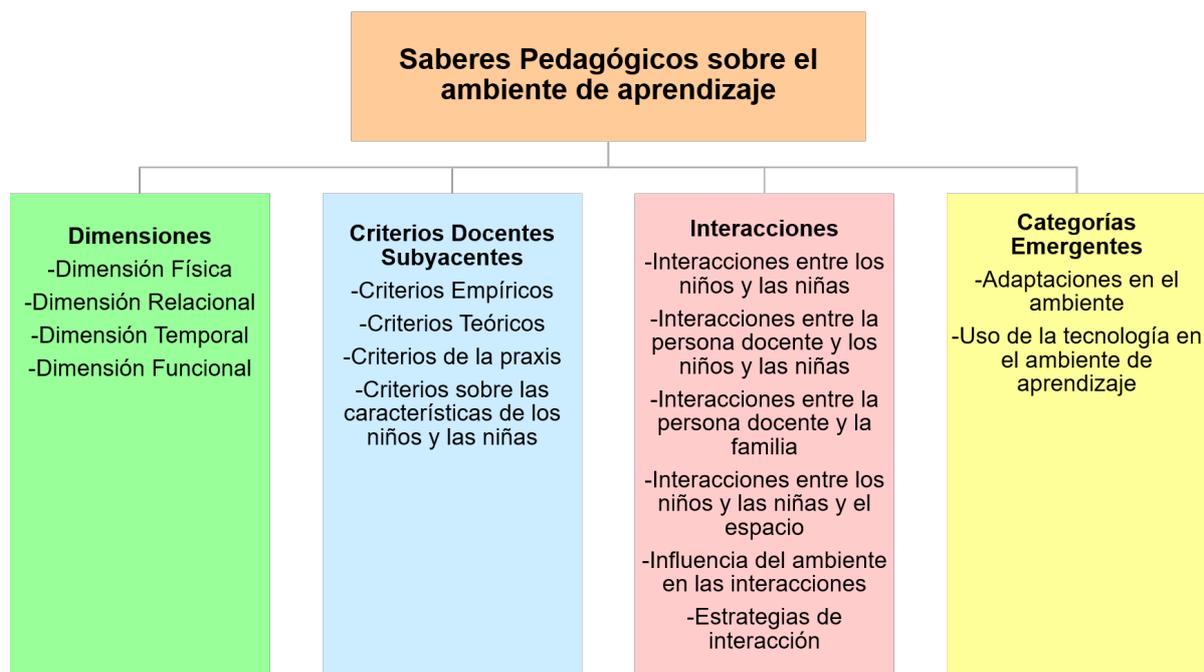
complementan; con el fin de conceptualizar la información obtenida. Asimismo, los datos recolectados en las transcripciones de los círculos de discusión y entrevistas aplicadas se organizan en matrices de codificación abierta.

A partir del discurso narrativo de los participantes, se hace necesaria la utilización de promedios para lograr identificar patrones en los datos, que permiten mostrar de acuerdo con la saturación de información en relación con los resultados, la mayor coincidencia en éstos. Este promedio se realiza considerando la fórmula de desviación estándar, la cual valora la cantidad de participantes que expresan aspectos específicos de cada uno de los subgrupos, que se encuentran en la categorización abierta; tomando en cuenta los subgrupos de datos en los que coinciden la mayor cantidad de participantes para la elaboración del presente análisis. Posteriormente, a partir de dichos subgrupos se generan las categorías y subcategorías que responden a los objetivos específicos propuestos en esta investigación.

Las categorías y subcategorías de análisis identificadas se muestran a continuación

Figura SEQ Figura * ARABIC 1

Categorías y subcategorías de análisis



Nota: Elaboración propia, 2022.

Como se muestra en la *figura 1*, el presente capítulo abarca cuatro categorías de análisis, de las cuales derivan subcategorías de análisis. La primera abarca las dimensiones del ambiente de aprendizaje (física, relacional, temporal y funcional), la segunda, considera los diversos criterios pedagógicos, refiriéndose a los criterios docentes subyacentes (criterios empíricos, teóricos, de la praxis, y de calidad), así como las opiniones de los niños y las niñas sobre el ambiente de aprendizaje. Además, otra categoría hace énfasis en las interacciones entre los niños, las niñas, personas docentes, familia y el ambiente de aprendizaje. Asimismo, emergen dos categorías, las cuáles se refieren a las adaptaciones que las personas docentes realizan en el tiempo de pandemia y que mantienen en su cotidianidad, y el uso de la tecnología dentro de los ambientes de aprendizaje.

En esta investigación se parte de la teoría fundamentada como metodología para generar teoría, conceptualizando los datos recolectados, de forma natural y analizados de forma simultánea a la aplicación de los instrumentos (Sandoval, 1996, citado en Lúquez de Camacho y Fernández de Celayarán, 2016). Además, los datos se transcriben de forma ordenada y sistematizada de forma que se pueda identificar esa relación que existe entre los datos, la teoría y el análisis (Corbin y Strauss, 2002).

Asimismo, el proceso de análisis se basa en tres pasos que señalan Corbin y Strauss (2002); la descripción, que refiere a la interpretación y análisis de los datos, que permite de forma simultánea la construcción de teoría; partiendo de las pre categorías conceptuales, las cuáles permiten mantener un orden específico en el análisis de los datos; la organización de los datos, a partir de la descripción de la información y de los criterios identificados en categorías, estableciendo puntos de encuentro entre ellos; y la teorización, la cual lleva a cabo la construcción de teoría, a partir de los pasos anteriores.

Cabe rescatar dentro de este método, el concepto del interaccionismo simbólico según Lúquez de Camacho y Fernández de Celayarán (2016); haciendo referencia a las interacciones que se dan durante el proceso de recolección de datos, entre las personas participantes y las personas investigadoras, en donde estas últimas procuran comprender a las primeras, desde sus experiencias, sentimientos y emociones.

Aunado al concepto descrito anteriormente, se realiza la recolección y el análisis de los datos desde el entendimiento de las realidades que viven las personas participantes en los ambientes de aprendizaje, partiendo desde la concepción de tiene nada una de las docentes participantes sobre un ambiente de aprendizaje y en función de esta se realiza una definición propia desde la mirada de la investigación desarrollada, la cual se presenta a continuación.

El ambiente de aprendizaje

Como punto de partida en este análisis, esta categoría hace referencia a los diversos aspectos que se consideran forman parte de un ambiente de aprendizaje; e incluye los datos recopilados en relación con la dimensión física, temporal, relacional y funcional, así como una construcción conjunta de la definición sobre un ambiente de aprendizaje.

Dentro del instrumento inicial de la encuesta, participan 23 docentes de preescolar, a las cuales se les consulta sobre su conocimiento acerca de las dimensiones que componen el ambiente de aprendizaje. De la cantidad de personas participantes mencionadas, 15 de ellas afirman que las conocen o han escuchado sobre ellas; 13 mencionan la dimensión física, 11 la dimensión relacional, 9 la dimensión temporal y 6 la dimensión funcional. Además, 2 de ellas consideran que hay una dimensión emocional y 1 expresa la existencia de una dimensión sociocultural dentro del ambiente de aprendizaje. No obstante, estas dos últimas se analizan dentro de la dimensión relacional de la presente investigación, ya que Zabalza (1996, citado en Castillo y Castillo, 2016) hace referencia a cuatro dimensiones que componen el ambiente de

aprendizaje; las cuales se refieren a la dimensión física, relacional, temporal y funcional, y dentro de la relacional se analizan las características vinculadas al componente emocional y cultural.

En el primer instrumento dirigido a docentes de preescolar, se les pregunta “¿Qué entienden por ambiente de aprendizaje?” y en la siguiente tabla se muestran sus respuestas (tabla 2).

Tabla 2

Concepto de ambiente de aprendizaje de acuerdo con las docentes de preescolar

| ¿Qué es un ambiente de aprendizaje? | Respuestas de las docentes participantes |
|--|---|
| | Espacio de interacción para estudiantes |
| | Es el espacio físico, relacional, cultural entre otros que engloba la experiencia de los niños y las niñas al momento de aprender. |
| | Son los espacios que se encuentran en las aulas, externos como internos, donde hay variedad de materiales e insumos que permitan al estudiantado experimentar y explorar de manera intencionada las situaciones de aprendizaje. |
| | Todo aquel espacio físico y relacional en el cuál [<i>sic</i>] el niño y la niña se encuentra inmerso y donde tiene experiencias y vivencias que le permiten construir aprendizajes para su vida. |

Entorno físico y emocional que genera oportunidades de exploración y bienestar para construir experiencias de aprendizaje.

Todo lo que rodea el aprendizaje, ya sea físico, emocional, social o incluso lo temporal.

El entorno que nos rodea en los procesos de enseñanza- aprendizaje, desde el aspecto físico hasta el área emocional. Es decir la infraestructura, motivación, materiales/elementos del aula, comunicación, etc.

Un contexto preparado (o no) donde los niños y las niñas pueden construir sus aprendizajes por medio de un proceso, la exploración, la vivencia real, cotidiana y significativa.

Un espacio donde a los niños y niñas se les proporciona la oportunidad de generar aprendizajes significativos, ya sea por la dinámica social, los recursos didácticos, las estrategias pedagógicas, entre otras.

Como el escenario físico o relacional en el que convergen acciones, ideas, culturas, interpretaciones, tiempos y sentires que contribuyen al desarrollo de procesos formativos.

Son espacios físicos y emocionales donde el niño, la niña y persona adulta experimentan diversas experiencias ricas en aprendizajes.

Lugar en donde el chico aprende y estimula sus conocimientos.

Es un espacio que propicia el docente y que permite desarrollar destrezas y habilidades en forma lúdica mediante la interacción de los estudiantes entre sí y los materiales.

Espacio donde se dan interacciones sociales que a su vez permiten la construcción de aprendizajes.

Un espacio preparado con materiales de trabajo que responde a los intereses y necesidades, características de desarrollo de los niños y las niñas que lo utilizan.

El espacio tanto físico, mental y emocional en que se desarrolla un proceso de enseñanza.

El lugar donde se estudia o aprende sobre algún concepto, pero no sólo lo forma el ambiente físico, [sic] si no también las características de un ambiente de armonía y amor.

Condiciones y circunstancias en las que se desenvuelve el infante al aprender.

Las condiciones, [sic] entorno, estrategias y herramientas a las que un estudiante está inmerso.

Espacio físico, social, psicológico en donde una persona desarrolla sus habilidades para aprender.

Es el "lugar" en donde el discente encuentra diversos recursos que le permitirán aprender jugando.

Un espacio en el que el estudiante pueda desarrollar y potenciar sus habilidades y destrezas, de un manera agradable y divertida.

Ambiente de interacción con de los niños y para ellos. Juegan y aprenden.

Nota: Encuesta realizada a docentes de niños y niñas preescolares, 2021.

Como se muestra en la *tabla 2*, la mayoría de las docentes participantes consideran al ambiente de aprendizaje como un espacio físico y relacional, en el que se generan experiencias que les permita a los niños y las niñas construir aprendizajes significativos. De esta forma, a partir de los resultados obtenidos tanto de éste como de los diversos instrumentos aplicados (círculos de discusión y entrevistas a profundidad), se realiza una construcción conjunta de la definición de ambiente de aprendizaje por parte de las investigadoras, el cual se cita a continuación.

Espacio acogedor, atractivo y seguro diseñado según las características, necesidades e intereses de los niños y las niñas; el cual impulsa oportunidades de interacción, exploración y experiencias generadoras de habilidades y destrezas, tales como la autonomía y la independencia; partiendo de la constante mediación docente junto con la motivación, con el fin de promover el aprendizaje significativo y bienestar integral de la niñez.

El ambiente de aprendizaje es visto más allá de un espacio meramente físico, sino que está integrado por un conjunto de elementos que abarcan también aspectos de tiempo, de relaciones y de funciones dentro de éste; de modo que todos de manera vinculada manifiesten la esencia y particularidad pedagógica de cada ambiente. Vinculado a esto, Iglesias (2008) menciona que un ambiente de aprendizaje está compuesto por cuatro dimensiones: la dimensión física, la dimensión temporal, la dimensión relacional y la dimensión funcional; sin embargo, a pesar de que cada una de éstas tienen una representación individual, el ambiente de aprendizaje solamente existe cuando estas están integradas.

La construcción de la definición del concepto de ambiente de aprendizaje permite considerar la diversidad de aspectos y elementos que forman parte del mismo y que contribuyen a las interacciones oportunas y al desarrollo de habilidades en el mismo. De ahí que en los siguientes apartados se desarrolla la caracterización expresada por las personas participantes (docentes, niños y niñas) consultadas en relación con el ambiente de aprendizaje, sus dimensiones y aspectos importantes por valorar en el diseño de la propuesta del ambiente de aprendizaje.

Saberes Pedagógicos: Caracterización del ambiente de aprendizaje según la percepción de docentes y niños participantes y criterios pedagógicos identificados en la narrativa docente.

Dimensión Física: Aspectos físicos que influyen en el ambiente de aprendizaje

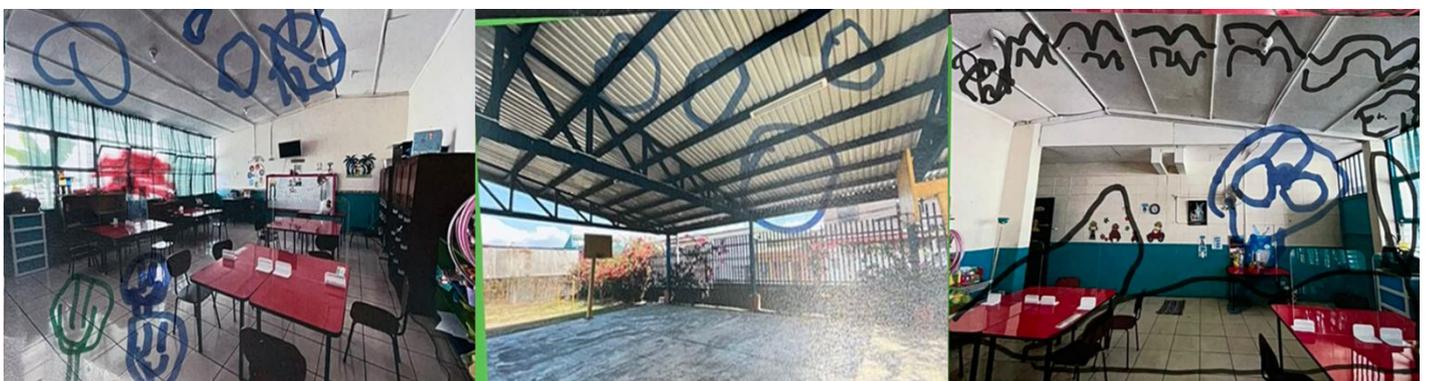
Características físicas generales del espacio pedagógico

Según el VI Informe del Estado de Educación (2017) la calidad de los ambientes de aprendizaje en el ámbito nacional, se encuentran entre los estándares mínimos de calidad, se señalan como limitaciones características físicas como la falta de mobiliario que promueva la

comodidad de los niños y las niñas; así como la necesidad de materiales didácticos adecuados dentro de las aulas. Respecto a esto, dentro de los resultados acerca de los criterios en relación con el diseño del ambiente de aprendizaje, el total de las participantes hacen referencia a características físicas del espacio pedagógico entre sus respuestas. Entre estos resultados, una participante rescata la importancia de contar con una infraestructura adecuada, dentro de la cual 5 participantes mencionan elementos como la iluminación y 4 de la ventilación dentro de las aulas como factores que benefician el proceso de aprendizaje, una de las participantes expresa: *“si hablamos de un ambiente físico, digamos como en la estructura, siento yo que como ellos son tan chiquititos tiene que ser un ambiente que ellos se sientan seguros de dónde están, que sea buena iluminación, este, pues obviamente que tenga excelente ventilación.”* (Comentario participante P13). Asimismo, 2 de los niños y niñas participantes expresan su deseo en agregar más luz y un abanico más grande en su aula; aunado a esto, 2 niños y niñas participantes mencionan que agregarían más luz en el espacio exterior donde juegan al aire libre; esto se evidencia con la aplicación del instrumento del dibujo inducido (figura 2).

Figura SEQ Figura * ARABIC 2

Ejemplos de dibujos realizados por los niños y las niñas de 5 años



Nota: Fotografías sobre luces en el techo y un ventilador tomadas por las investigadoras en la aplicación del instrumento del dibujo inducido en la Escuela Cleto González Víquez, 2022.

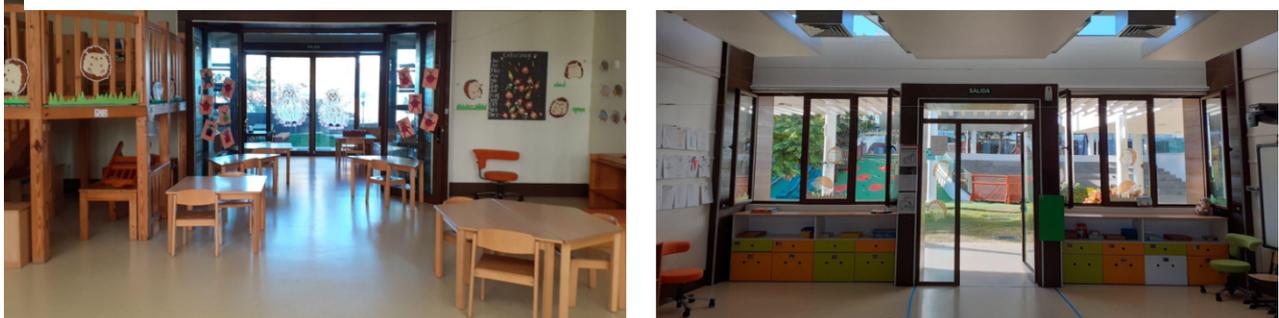
Con respecto a esto, los autores Hernández y Rosales (2021), coinciden con lo

expresado por las docentes; rescatan las ventajas de la luz natural dentro de las aulas, brindando ésta beneficios para la salud de los estudiantes y por ende en el aprendizaje. Sin embargo, se toma en cuenta que la luz natural, por razones ambientales no es suficiente, por lo que se recomienda el uso de la luz artificial como complemento de esta, cuando sea necesario. Además, para evitar la iluminación intensa se puede hacer uso de cortinas, que permitan hacer un equilibrio entre la luz natural y artificial, ya que el exceso de iluminación puede ser contraproducente, al haber reflejos que en ocasiones pueden causar molestias visuales (Hernández y Rosales, 2021). Asimismo, las cortinas se pueden utilizar para adaptar otros espacios dentro del ambiente y así crear diferentes estrategias con los estudiantes que permitan realizar una dinámica de luz, como por ejemplo un juego de sombras, el cual fue mencionado por una de las participantes. Una de las participantes menciona que en la institución en la que labora, haciendo alusión a esto último que *“el único espacio que tiene cortinas es porque se usa para luz y sombra, entonces está totalmente oscuro”* (Comentario participante P5). La participante destaca que realizar este tipo de dinámicas promueven la curiosidad y la exploración en los niños y las niñas, al hacer uso de elementos cotidianos, pero al mismo tiempo innovadores que visualmente son interesantes.

Con respecto a la estructura de un ambiente de aprendizaje, se observa en una de las instituciones visitadas la presencia de puertas y ventanas de vidrio de gran tamaño, lo que permite que el espacio esté iluminado constantemente a partir de la luz natural (*figura 3*).

Figura SEQ Figura * ARABIC 3

Ejemplo de la iluminación y ventilación en una institución



Nota: Fotografías tomadas por las investigadoras en la aplicación del instrumento de observación en el Jardín de Niños del Colegio Humboldt en San José, 2022.

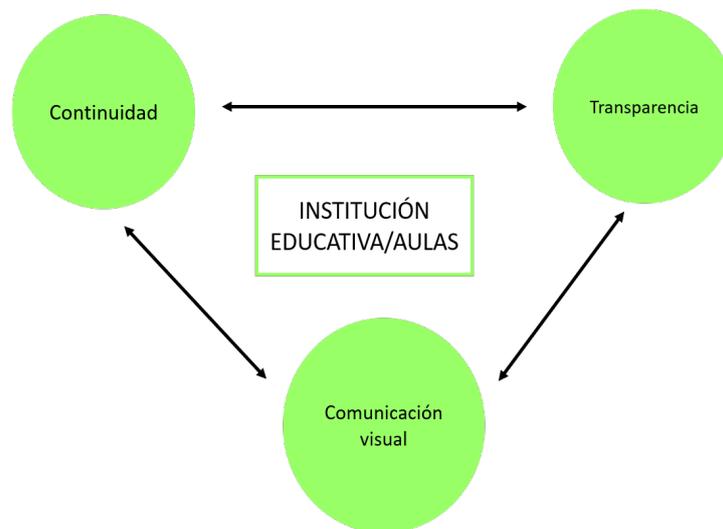
A partir de esta imagen, se observa cómo la presencia de ventanas y puertas de vidrio grandes brinda iluminación natural constante a todo el espacio y no se requiere el uso frecuente de luz artificial, a menos que las condiciones del tiempo lo requieran. Además, dentro del ambiente las puertas y ventanas se mantienen abiertas, lo que permite al mismo tiempo una adecuada ventilación dentro del espacio, así como mantener una temperatura agradable para el grupo de personas dentro del espacio físico. Lo anterior está también relacionado con la salud de los estudiantes y su desempeño durante la jornada; ya que estar dentro de un ambiente con temperaturas altas provocan incomodidad en los estudiantes, irritabilidad, frustración y cansancio, lo que afecta en las relaciones con los demás, asimismo las temperaturas bajas se relacionan sobre todo con la distracción de los estudiantes (Olivos, Triana, Gómez, Fornara, 2021).

Aunado a esto, cabe rescatar en la imagen representada en la *figura 3* la presencia de un espacio amplio y accesible para el movimiento, ya que a su vez permite una circulación del aire y por ende mayor comodidad y autonomía para los niños y las niñas. Asimismo, se rescata el tamaño y la ubicación de las ventanas en esta institución, ya que permiten a los niños y las niñas observar lo que sucede fuera del aula, así como también los elementos de la naturaleza que están en el exterior, como fue mencionado por al menos 2 personas docentes consultadas.

En cuanto a esto, se destaca dentro de la imagen (*figura 3*) la característica de la **ósmosis** en el ambiente de aprendizaje, la cual una de las personas participantes rescata. Esta se refiere a la **continuidad y la transparencia** en la comunicación visual con otros ambientes de aprendizaje presentes tanto en las aulas, como en la institución educativa (*figura 4*).

Figura SEQ Figura * ARABIC 4

Criterio de la ósmosis



Nota: Entrevista
2021.

a profundidad,

La *figura 4*, ilustra lo que menciona Manfredi (comunicación personal, marzo, 31, 2022) con respecto a este término dentro de los espacios educativos, los cuales deben fomentar la transparencia tanto hacia el interior como el exterior del espacio, es decir que se pueda favorecer una visión clara de lo que sucede alrededor y que entre estos se pueda generar complicidad y un diálogo; ya sea con las personas que están en ellos, como con los diferentes espacios y materiales. Para permitir esta transparencia, se recomienda el uso de puertas y ventanas de vidrio, de manera que permita la entrada de la luz natural, así como de poder observar lo que sucede en los otros espacios dentro y fuera del salón de clases (Docente participante 5).

Asimismo, esta característica de la promueve las interacciones oportunas dentro de las aulas, ya que el espacio permite que se cree una atmósfera amena y de comunidad, en donde se dan diferentes actividades de forma simultánea, ya sea adentro o afuera, y los niños y niñas pueden disfrutar de éstas de forma natural. En cuanto esto, la participante comenta que.

Debe ser un espacio ojalá que se pueda contextualizar y que pueda tener una continuidad con lo que pasa en el exterior; ¿a qué me refiero? Que si yo tengo un jardín a la par yo pueda meter parte de ese jardín dentro de la clase, este es un principio que se llama “ósmosis” que es que lo interno sale a lo externo y lo externo al interno. Vamos a los mismos, (...) yo digo así o sea cada clase es como una isla y lo que pasa en cada clase usted no sabe, a menos que usted entre, eso no debería pasar, o sea debería haber esta “ósmosis” que es como una continuidad en donde usted entra y todo el centro educativo es un gran proyecto, no es como islas que están individuales.

(Comentario participante P5)

En relación con el aspecto de la ósmosis, una persona participante hace referencia a la importancia de un ambiente integral, el cual busca potenciar diferentes habilidades en los estudiantes de manera integral y no aislada. La participante relaciona esta integralidad del ambiente también en cuanto a los contenidos académicos que se deben cumplir, ya que *“hay contenidos que son un poquito complicados, que eso es lo que uno entiende ahora de todos los ambientes verdad, que lo que se trabaje sea un todo, verdad”* (Comentario participante P3). A partir de esto, la docente rescata el fin de los “ambientes de aprendizaje” propuestos por el MEP (2015), en donde éstos promueven el desarrollo integral de los niños y niñas a partir del uso de diferentes objetos, materiales, sonidos, formas y experiencias que están visualizados dentro de un “todo”.

Además, esta integralidad del ambiente incluye tanto las percepciones de los niños y las niñas como de las personas docentes. Esto anterior se relaciona con otra de las características encontradas la explica una persona participante quien expresa que el ambiente debe impulsar la **multisensorialidad** dentro del espacio, en donde ella propone que *“Todo debe ser multisensorial. Entre más multisensorial sea, mejor. Por ejemplo, si es letras o es*

números, quiero que busquen tal número, entonces que lo busquen en arroz, que lo busquen en tierra, que lo busquen en arena, por medio del juego.” (Comentario participante P6). Con esto se pretende que se generen experiencias en las que se despierten y desarrollen todos los sentidos e interés por el aprendizaje, de manera que la organización del mobiliario y materiales promuevan dicha característica, así como el diseño de las estrategias propuestas por la persona docente.

La presencia de elementos de la naturaleza dentro del aula promueve esta multisensorialidad, ya que se le presenta a los estudiantes diferentes materiales que pueden explorar; 2 de las participantes expresan que los niños y las niñas tienen un interés innato por la naturaleza y dar la posibilidad a los estudiantes de tener contacto con ella, tanto fuera como dentro del aula, promueve la interacción y conexión entre los niños y niñas con el ambiente, lo que transmite al mismo tiempo tranquilidad y calma dentro del aula; y permite brindar a los niños y niñas nuevas posibilidades de construir aprendizajes, tal como lo menciona una de las participantes, quien dentro de su aula utiliza este tipo de elementos (1). Este tipo de experiencias, en donde se tiene contacto directo con el material, permite el desarrollo de la imaginación y promueve el desarrollo motor, potenciando así la motivación por el aprendizaje (Pilowsky, (en Junta Nacional de Jardines Infantiles, 2017). Una de las participantes rescata este aspecto de la siguiente manera.

“la naturaleza y los niños están súper conectados y ellos mantienen las plantas y les crecen rapidísimo, y yo digo esos son los niños, porque yo les miento si les digo que yo soy la que las riego, entonces son como elementos que nos han dado tranquilidad a todos y también que les dé posibilidades de estar ahí también como resolviendo más retos, interesándose en nuevas cosas y así” (Comentario participante P2).

Asimismo, 5 docentes participantes mencionan que para lograr un ambiente promotor del desarrollo y del aprendizaje es importante **considerar las características, necesidades e intereses de los niños y las niñas en el diseño del ambiente**, como se sintetiza en la *figura 5*, destacando a su vez la necesidad de adaptar el espacio, el mobiliario y materiales a sus características e intereses, promoviendo la comodidad y funcionalidad del recurso material. A su vez, una persona participante de los niños y las niñas rescata que se deben incluir juguetes

Figura SEQ Figura * ARABIC 5

Aspectos por considerar en un diseño de ambiente de aprendizaje

acordes a la edad de los mismos (1); y con respecto a los intereses de los niños y las niñas, 14 de estos participantes rescatan su interés por los materiales del ambiente. De ellos, 8 mencionan que les gustan los juguetes, 3 “el señor búho”, 2 la pizarra, 2 el material para tirar “bolitas”, 2 los tucos, 1 la plasticina, 1 los materiales musicales, 1 el juego de agua y 1 los bolos. También, con respecto al espacio externo, 7 de los niños y niñas participantes resaltan su interés hacia los toboganes, 3 a los subibajas, 3 a la casita y 2 a las hamacas y a los pasamanos. También, uno de los niños y niñas participantes menciona su afinidad al espacio verde (1) y otro a las mesas que se encuentran bajo techo (1). Asimismo, 4 expresan que les gustan los juegos, de los cuales uno especifica jugar “a la granjita” (1) y otro jugar “al bosque”, comentando que hay mucho zacate (1).

Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión y entrevistas a profundidad, 2021-2022.



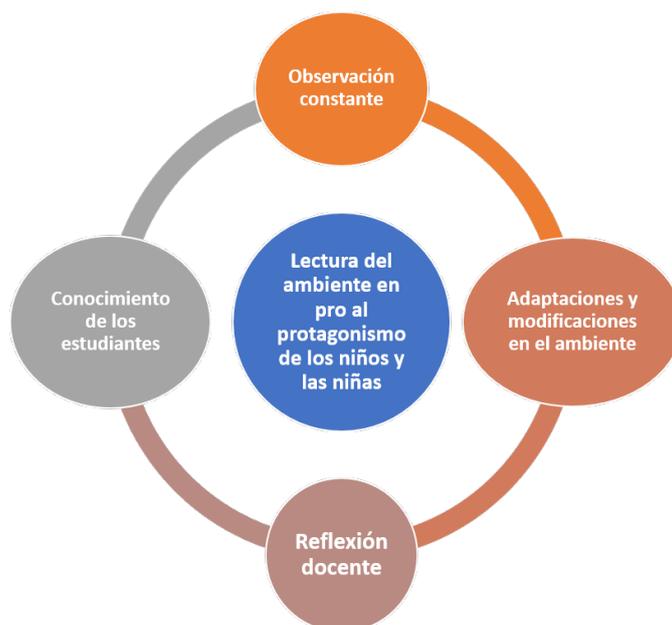
Relacionado con la *figura 5*, cabe mencionar que las participantes consideran necesario conocer a los niños y las niñas según la etapa del desarrollo en la que se encuentran, de modo

que el mobiliario y los materiales estén adaptados a dichas características y brinden bienestar y comodidad dentro del ambiente. En cuanto al diseño del mobiliario, se requiere que estén adaptados al tamaño de ellos de modo que se logre promover la estabilidad del cuerpo. Un aspecto importante de rescatar relacionado a la comodidad de los estudiantes, es el diseño de las sillas, ya que éstas en ocasiones no están adaptadas al tamaño de los niños y las niñas y en cuanto a la salud es importante que este tipo de mobiliario brinde apoyo al cuerpo, desde la espalda hasta los pies, potenciando así un adecuado proceso de desarrollo, así como de aprendizaje, tomando en cuenta las características físicas, psicológicas, sociales y culturales de cada uno de los niños y las niñas presentes en el ambiente (Flórez, Castro, Galvis, Acuña y Zea, 2017, Olivos, Triana, Gómez, Fornara, 2021).

Aunado a esto, 2 de las participantes mencionan que es fundamental realizar una lectura del ambiente y de los niños y niñas; ya que expresan que sería como una guía en la preparación del mismo. Esto se refiere a la observación constante que se debe hacer para analizar la manera en la que los niños y las niñas se desarrollan en el ambiente y lo que transmite hacia ellos y si se deben realizar modificaciones. Asimismo, una participante comenta que se debe evitar el adultocentrismo al momento de diseñarlo (1), pensando que los principales actores de éste son los niños y las niñas como se muestra en la *figura 6*. Con respecto a lo anterior, refiriéndose al espacio externo donde los niños y las niñas interactúan al aire libre, 5 de los niños y niñas participantes rescatan aspectos que no son de su agrado en este espacio exterior. De éstos, uno menciona los juegos en el cemento (1), otro los tubos en el play expresando que se pueden golpear (1) y en otra respuesta se muestra las canchas de fútbol (1). A su vez, una persona participante comenta que no le gustan los autos cerca de este espacio (1), y otra una mancha sobre el suelo (1).

Figura SEQ Figura * ARABIC 6

Lectura del ambiente en pro al protagonismo de los niños y las niñas



Nota: Ideas
círculos de
entrevistas a
2021-2022.

planteadas en los
discusión y
profundidad,

A partir de la *figura 6*, se analiza la importancia de observar el entorno y el ambiente en el que se va a trabajar, priorizando el papel de los niños y las niñas como protagonistas. Para esto, cabe rescatar la observación constante del ambiente de aprendizaje y lo que sucede dentro de él, con el fin de conocer detalladamente las características, necesidades e intereses de los niños y las niñas y de acorde con lo anterior diseñar el ambiente o hacer las respectivas modificaciones del mismo brindando al estudiantado las herramientas adecuadas y potenciar el desarrollo del aprendizaje. Esto permite la reflexión docente sobre los cambios que se deben realizar o las adaptaciones que contribuyen a impulsar interacciones oportunas y un proceso de aprendizaje adecuado para la niñez.

Asimismo, es necesario también contemplar las características físicas de los niños y las niñas, de manera que, al momento de diseñar el espacio, esté en función de ellos y que responda a las necesidades de las etapas del desarrollo en la que se encuentran. Es por esto que el mobiliario disponible debe de estar a la altura de los estudiantes, así como el acceso a los

materiales, con el fin de promover la comodidad y la autonomía, en donde se les brinde a los y las estudiantes un espacio pensado completamente en ellos.

Por otro lado, 10 personas participantes se refieren a la **estética** del espacio dentro de sus respuestas. De éstas, 6 mencionan que el ambiente de aprendizaje debe ser estético, de forma en la que refleje una ética de la estética sobria, no infantilizada y coherente con el proceso de desarrollo de los niños y las niñas y sus necesidades. Con base en esto, una participante comenta sobre los elementos del arte (1), refiriéndose a la simplicidad del ambiente y teniendo en cuenta aspectos como el color, la forma y la línea., *“porque de hecho que hay principios y elementos del arte y es muy importante conocerlos y aplicarlos ok, y los principios de elemento y arte nos hablan de color, nos hablan de forma, de línea, nos hablan también de una serie de elementos, como por ejemplo la síntesis, nos hablan también del énfasis, entonces yo creo que si usted me pregunta a mí eso verdad, yo digo que yo trato de usar los principios y elementos del arte.”* (Comentario participante P5). En cuanto a estos elementos, 5 de los niños y niñas participantes mencionan al color dentro de sus respuestas con respecto al ambiente de aprendizaje. De estos, un participante rescata que quiere cortinas de color azul (1), otro afirma que quisiera que el aula sea de color rojo con morado (1), y otro que las ventanas sean de color rojo (1); asimismo, un participante rescata que mejoraría el suelo pintándolo de color rojo o azul (1); otra rescata que agregaría un mural de colores (1) y una afirma que no le gusta el blanco (1). No obstante, una de las docentes participantes expresa específicamente la importancia del uso de colores neutros como lo es el blanco (1) y otra de ellas comenta el

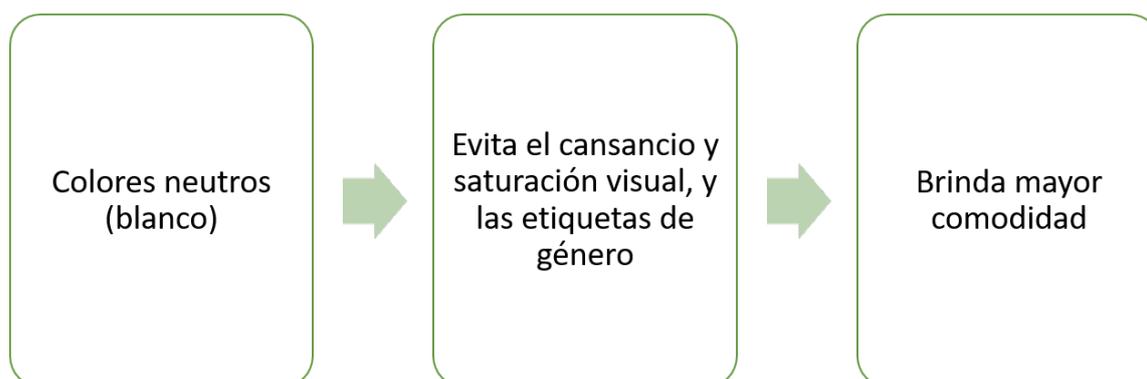
promover la neutralidad y equidad en el ambiente en cuanto al uso de colores (1) (*figura 7*).

Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión y entrevistas a profundidad, 2021-2022.

Aunado a lo anterior, se puede identificar un elemento importante en la estética del ambiente de aprendizaje: el color. El uso de un color neutro en las paredes también se puede identificar como un rasgo estético, ya que el utilizar estos colores evita el cansancio visual y brinda mayor comodidad a los niños y las niñas, así como a las demás personas que están dentro del ambiente. Además, Pilowsky (citado en Junta Nacional de Jardines Infantiles, 2017) sugiere el uso del color blanco en las paredes, con el fin de hacer contraste con el mobiliario y materiales que hay dentro de las aulas, que en ocasiones son de colores más llamativos y

Figura SEQ Figura * ARABIC 7

La estética dentro del ambiente de aprendizaje



variados, lo que puede provocar una saturación visual. Asimismo, como lo señala una de las participantes, evitar darle una etiqueta de género a los colores y permitir a los niños y las niñas explorar con todos sus sentidos los diferentes colores a su alrededor.

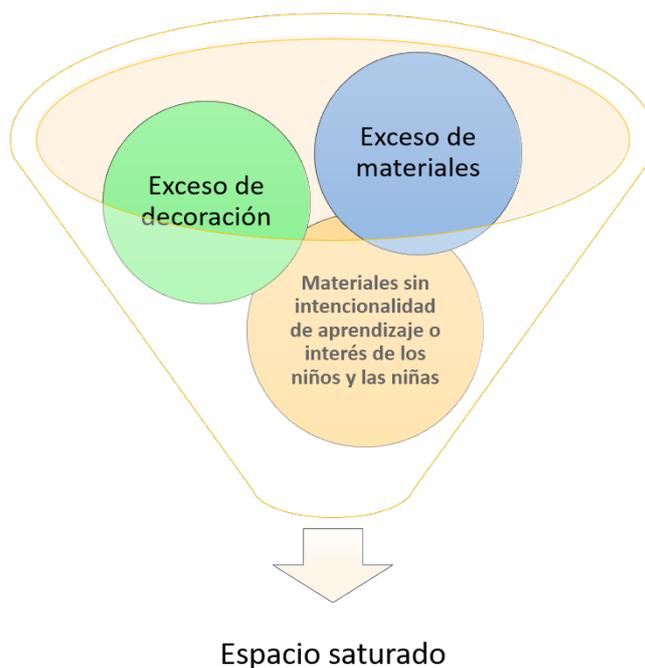
No obstante, es importante considerar la opinión y los intereses de los niños y las niñas con respecto al color en el diseño de los ambientes de aprendizaje, de manera que se sientan partícipes en el proceso. Sin embargo, es responsabilidad de la persona docente tener un criterio pedagógico fundamentado en relación con sus criterios empíricos, teóricos, epistemológicos y epistemológicos de la praxis; así como la forma en la que estos se implementarán dentro del

aula, valorando los elementos de la estética y la intencionalidad pedagógica dentro del ambiente.

Además, 6 de las participantes hacen mención del aspecto de la **saturación** dentro del ambiente de aprendizaje (*figura 8*). Estas rescatan que se debe evitar un espacio saturado, refiriéndose a la saturación de muebles y materiales en los espacios, promoviendo que se implementen únicamente materiales con alguna intencionalidad pedagógica, contrarrestando la saturación visual. Asimismo, 4 de ellas expresan que las decoraciones en el aula pueden volver el espacio saturado, y 2 consideran que un aspecto positivo en los espacios es eliminar la decoración en el aula o minimizarla en cuanto a las efemérides; así como utilizar la decoración con alguna intencionalidad, aspecto mencionado por 2 participantes más.

Figura SEQ Figura * ARABIC 8

La saturación dentro del ambiente de aprendizaje



Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión y entrevistas a profundidad, 2021-2022.

Este aspecto de la saturación dentro de las aulas, está estrechamente relacionado con la estética, ya que esto evita que se dé una fluidez en el espacio, lo que puede dificultar el diálogo entre los estudiantes con el entorno y por ende la interacción entre éstos. Cuando los espacios son amplios, con poca cantidad de mobiliario, dicho espacio se transforma en movimiento, y se le brinda a los niños y niñas libertad e independencia y a su vez se les permite la apropiación del espacio (Manfredi, 2022). Para esto, se indica por parte de las docentes consultadas en coincidencia con la literatura utilizada en este estudio, contemplar dentro del planeamiento de las diferentes experiencias y actividades la fluidez del espacio y considerar que todo lo que se realice, sea realmente promotor del proceso de aprendizaje de los estudiantes. Además, las decoraciones que se pongan en el espacio, es importante que tengan una intencionalidad para los niños y las niñas y no que cumplan el papel meramente de decorar, sino que también puedan transmitir un significado para el estudiantado.

También, el hecho de mantener el espacio limpio y ordenado se menciona por dos de las participantes, en donde hacen referencia a estos aspectos como parte de la estética del espacio, así como su influencia en las interacciones dentro de él. Esto se evidencia a continuación con los comentarios de las docentes.

“a veces parece evidente, pero vos llegás a veces a espacios que son diseñados o espacios verdes para niñas y niños y realmente no tienen ese cuidado para la belleza, para la limpieza, para el orden, la estética, el hecho que haya plantas que sea un lugar que acoge.”
(Comentario participante P5)

“es primordial que sea limpio, sobre todo ahora verdad, ahí sí es cierto no importa la edad, pero sí tenemos que tener un ambiente limpio, ordenado; eso atrae mucho, a las personas, sobre todo a los niños más que ellos incluso por la interacción que van a tener, todo

tiene que estar limpio, ordenado.” (Comentario participante P9)

En relación con lo mencionado anteriormente, se analiza la importancia de la limpieza y el orden dentro de las aulas, de modo que esto influye en el diseño de un ambiente de aprendizaje en cuanto a la comodidad de los niños y las niñas, así como también estos aspectos se relacionan con el sentido de pertenencia en el espacio, con el fin de conocerlo y apropiarse de él con el movimiento. El acomodo del mobiliario y de los materiales de forma ordenada, permite al niño y niña identificarse con el espacio, explorarlo y ser protagonista en este (Pilowsky, (en Junta Nacional de Jardines Infantiles, 2017). Se analiza también la influencia de dichos aspectos tanto en las experiencias de aprendizaje de los niños y las niñas, como en las interacciones entre los niños y las niñas, así como con la docente.

La estética dentro de los ambientes de aprendizaje promueve la motivación, el asombro, la curiosidad y el gusto de estar en este espacio, así como el interés para la construcción de aprendizajes de manera natural por parte de los niños y de las niñas, según lo expresado por las docentes participantes. Las diferentes características anteriores dentro de este subgrupo están relacionadas con el cuidado del lugar, la forma en la que éste se organiza y la representación del significado de lo que se realiza dentro del aula (Vechhi, 2013).

Además de las características físicas mencionadas anteriormente, es importante rescatar aquellas específicas acerca del mobiliario y de los materiales dentro del ambiente de aprendizaje, ya que también son relevantes dentro de la dimensión física y dentro del proceso de aprendizaje en la primera infancia. Estas se muestran a continuación.

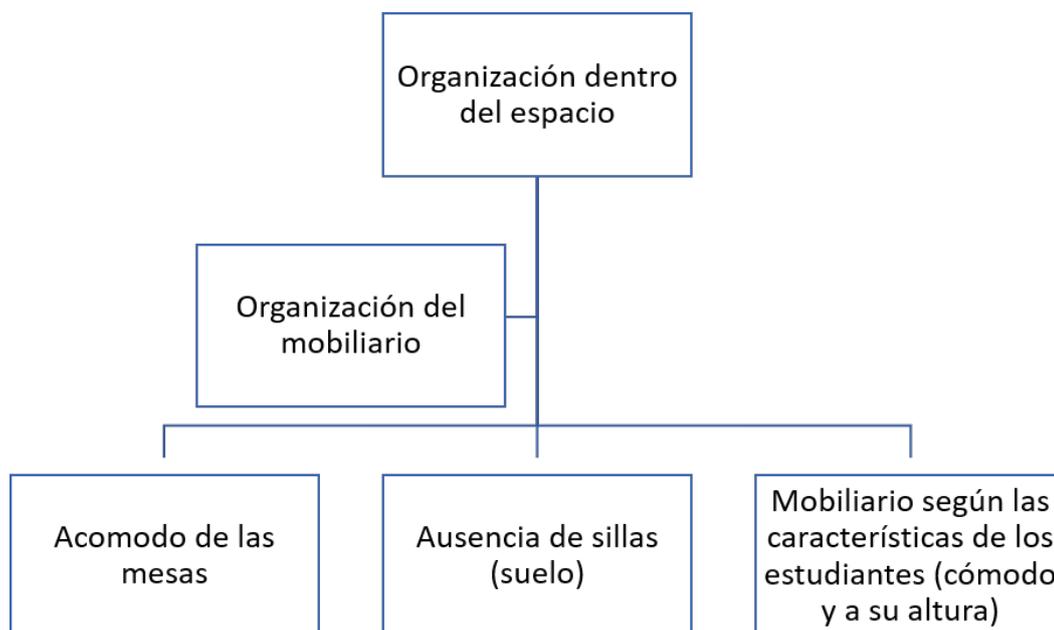
Características del mobiliario y materiales para los niños y las niñas

Con respecto a la **organización dentro del espacio**, 8 participantes hacen referencia a aspectos por considerar en este tema. De estas, 6 mencionan aspectos sobre la organización del

mobiliario, el cual juega un papel importante dentro del ambiente, ya que ellas expresan aspectos tales como el acomodo de las mesas, ausencia de sillas en un espacio al realizarse actividades en el suelo y organización de demás mobiliario según las características y necesidades de los niños y las niñas, de manera en la que una de ellas expresa que este debe ser cómodo y organizado a la altura de ellos (*figura 9*). Esto se relaciona con lo expresado por un niño al referirse acerca del desacomodo de bancos que se presenta en el baño de la institución a la que asiste, los cuales funcionan como un apoyo para alcanzar el lavatorio y lavarse las manos, y otro para utilizar el sanitario. Asimismo, dentro de la organización del espacio, 5 de las participantes mencionan que se debe considerar la cantidad de niños y niñas en un espacio según las características del mismo, de modo que cada niño y niña tenga su espacio dentro del ambiente y pueda desenvolverse en él de forma libre.

Figura SEQ Figura * ARABIC 9

Organización dentro del espacio



Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión y entrevistas a profundidad, 2021-2022.

A partir de lo mostrado en la *figura 9*, se identifican diferentes maneras en las que las personas participantes organizan el mobiliario dentro del espacio, en donde hacen uso de mesas y sillas en diferentes momentos de la jornada y el mobiliario está acomodado alrededor del aula. En esta organización del mobiliario, es importante que pueda estar distribuido de tal manera que evite la saturación del ambiente, así como permitir la libertad de movimiento dentro de él. Además, se sugiere diseñar un ambiente que presente delimitaciones marcadas por los muebles, mostrando a los niños y niñas espacios específicos en donde suceden diferentes actividades (Iglesias, 2008) coincidiendo con lo expresado por las docentes participantes.

De igual manera, la consideración de las características de los niños y las niñas es de suma importancia dentro de la organización del espacio, ya que cada niño y niña debe tener su propio espacio dentro del ambiente, en el que pueda desarrollar sus habilidades libremente (Polanco, 2004). Según el decreto N° 41103 emitido por el Ministerio de Educación Pública (2018), las dimensiones del salón de clase en Educación Preescolar abarcan los 2m² por estudiante. Sin embargo, estas medidas no forman parte de la realidad actual con respecto a la totalidad de instituciones de preescolar, ya que se observa una cantidad niños y niñas mayor a la medida estipulada dentro de un aula preescolar del MEP. Por lo tanto, se recomienda desde el diseño construido en esta investigación, que dentro de un aula se priorice para cada niño y niña una medida de 10m² (abarcando el área exterior, el baño, el salón de clase y la entrada al aula) de manera que este espacio personal pueda estar presente y sea respetado, ya que los estudiantes tienen el derecho de estar en un ambiente en donde se les tome en cuenta como ser humanos individuales y no meramente como un colectivo (Ministerio de Educación Pública, 2015, Moss, 2010).

Asimismo, dentro de la organización del espacio, 5 de las participantes mencionan que se debe considerar la cantidad de niños y niñas en un espacio según las características del mismo, de modo que cada niño y niña tenga su espacio dentro del ambiente y pueda

desenvolverse en él de forma libre. Una de las participantes rescata esta característica en los espacios de trabajo de Reggio Emilia (1), enfocándose en el tamaño de las aulas, mencionando que *“En Reggio, los grupos son grandes, entre 20-21, lo que pasa es que los espacios, ustedes no tienen idea el nivel de espacio, o sea son enormes, enormes (...) tienen 21 y no se sienten los 21 y 2 maestras a cargo, entonces, ves, el rango es como de 12 ó 10 por maestro”* (Comentario participante P5). Además, una de las participantes se refiere a la cantidad de niños y niñas utilizando el mobiliario (1), aclarando que *“en una mesa de esas grandes, sólo pueden [sic] haber 3 niños, 2 en una esquina y uno en el medio y si son mesas un poquito más pequeñas, sólo pueden [sic] haber 2 niños, uno en una esquina y el otro en la esquina contraria”* (Comentario participante P13).

En cuanto a lo anterior, se analiza la importancia de considerar la cantidad de estudiantes dentro de un ambiente de aprendizaje retomando lo expresado por las personas docentes consultadas, ya que, al haber un espacio amplio, del cual es parte un grupo de niños y niñas, buscar la comodidad de éstos es lo primordial; de modo que el espacio permita las interacciones oportunas a partir del acomodo del mobiliario y de los niños y las niñas dentro de este. Brindar a los estudiantes oportunidades de interacción, favorece el desarrollo socioemocional, ya que permite construir habilidades sociales entre los pares, así como con el entorno. Es por esto por lo que cabe mencionar la cantidad de niños y niñas durante los tiempos de trabajo en las mesas, evitando restringirle a los estudiantes el deseo de estar con un compañero o compañera específico (Martins y Ramallo, 2015).

También, una de las docentes participantes expresa que ella en su práctica diaria utiliza *“indicadores de organización”* (1) (*figura 10*), los cuales se basan en los objetivos que tiene la persona docente planteados y se determinan mediante la observación que hace la persona docente de sus estudiantes, identificando sus características, necesidades, gustos e intereses y en función a estos, se prepara el ambiente, brindando a cada uno de ellos las herramientas

necesarias para la exploración y la construcción de su aprendizaje. Esto con el fin de organizar su ambiente para los niños y las niñas, ya que se utilizan para tener en cuenta qué herramientas, materiales, mobiliario y demás, se necesitan para que el ambiente promueva las interacciones oportunas. El siguiente comentario, ilustra lo expresado por la participante.

“Yo creo mucho en eso, pensar en indicadores y decir: bueno, qué indicadores veo yo para lograr mis objetivos, hago esta lista y bueno: necesito plata, necesito un espacio que les llame la atención, una mesita donde traigan cosas del patio que les interesa, siempre anda jalando piedras, siempre andan jalando hojas, tal vez eso puede ser un punto de partida para un tema interesante para tratar y enlazar con otras cosas, con otros contenidos. Entonces como ir pensando como qué cosas puede ser lo que yo tengo en la clase, que me puede permitir mejor esta interacción.” (Comentario participante P5)

Figura SEQ Figura * ARABIC 10

Indicadores de organización



Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión y entrevistas a profundidad, 2021-2022.

Además, en este tema se destacan los intereses expresados por los niños y las niñas en relación con el mobiliario y 6 de éstos mencionan la manera en la que éste puede mejorar. Primeramente, 4 hacen mención de las mesas, ya que una de ellas expresa que desea mesas más

Figura SEQ Figura * ARABIC 11

Ejemplos de las respuestas de los niños y niñas en la aplicación del dibujo inducido



grandes (1), otra la decoración de las mismas con un corazón (1), en una respuesta se rescata la incorporación de una mesa para dibujar (1), y un participante menciona que quiere mesas de color verde (1). A su vez, 2 participantes se refieren a la mejora de los armarios, esto porque uno de ellos cita la incorporación de un armario “divertido” (1) y otro que esté cerca de la ventana (1). Por otro lado, con respecto al aire libre, 4 de los niños y niñas participantes mencionan aspectos por mejorar acerca del mobiliario. 3 de ellas se refieren a los asientos, citando una que incluiría más asientos y mesas (1), otra cambiaría los asientos por sillas (1) y otra haría bancas de colores (1). A su vez, una persona participante comenta que implementaría manteles en las mesas. Asimismo, con respecto a los intereses en cuanto al mobiliario, 5 de ellos mencionan su gusto hacia la casita, 3 al mueble de materiales de arte y otros 3 a las mesas y las sillas. Algunos de estos datos se muestran en las fotografías obtenidas a partir de la aplicación del instrumento del dibujo inducido, tal como se muestra en la siguiente figura (*figura 11*).

Nota: Fotografías tomadas por las investigadoras en la aplicación del dibujo inducido con los niños y las niñas en la Escuela Cleto González Víquez en Heredia, 2022.

Estos aspectos mencionados por los niños y las niñas participantes pueden ser de gran apoyo para la persona docente, en cuanto al diseño del espacio en función de los gustos, intereses y características de cada uno de los niños y las niñas, así como del grupo; de manera que se le brinden las herramientas necesarias para la construcción del aprendizaje (Balmaceda, et al., 2019). Esto porque es de suma importancia considerar las opiniones e intereses de las personas que van a formar parte del ambiente en el que desarrollan habilidades y construyen aprendizajes en conjunto; de manera en la que se promueva la comodidad en el mismo y el protagonismo en la niñez.

Asimismo, se analiza la importancia de considerar la organización del mobiliario dentro del diseño del ambiente de aprendizaje, ya que la autonomía de los niños y niñas, así como la capacidad de adaptación dentro de él son prácticas de aprendizaje fundamentales para su desarrollo integral. Lo anterior se puede promover al organizar el espacio de manera en la que los niños y las niñas puedan impulsar su capacidad de independencia dentro del espacio, así como promover las interacciones oportunas a partir de esto.

El mobiliario y los materiales son aspectos clave dentro del ambiente de aprendizaje y para que estos cumplan un papel importante dentro del desarrollo del aprendizaje de los niños y las niñas, es necesario rescatar así la organización de estos y la manera en la que influye esa organización en el proceso de desarrollo y de aprendizaje. Esto se abarca en el siguiente apartado.

Características de la organización del ambiente de aprendizaje

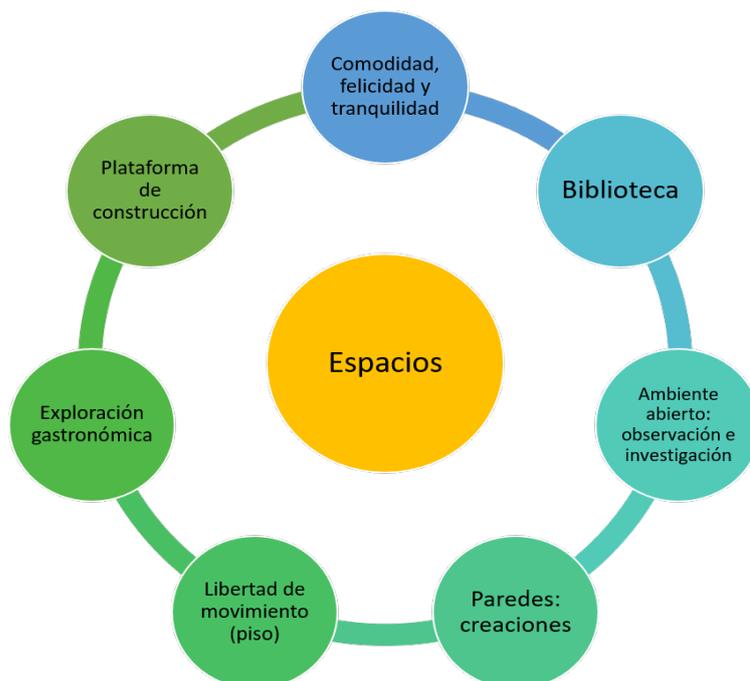
En cuanto las características de la organización del ambiente de aprendizaje, 10 docentes participantes mencionan los **espacios** que deben existir en un ambiente de

aprendizaje. De estas, 5 expresan los espacios destinados al uso de cada niño y niña de manera individual como los casilleros o “lockers” en donde ellos tienen sus materiales u objetos personales, como lonchera, abrigo, entre otros. Además, 4 participantes citan el espacio de construcción y 3 el espacio de juego simbólico. También, 2 de las participantes expresan el espacio de lectura o biblioteca, una el espacio de investigación y exploración (1); y el espacio artístico, de reunión y de calma, también llamado “espacio de paz” es mencionado por una participante (1). Asimismo, una de las participantes se refiere a un espacio comunicativo, otra a uno de movimiento, y las paredes del aula son mencionadas por una participante como un espacio más (1).

En cuanto a estos espacios específicos de juego, las personas participantes se refieren a lo siguiente (*figura 12*).

Figura SEQ Figura * ARABIC 12

Espacios dentro del ambiente de aprendizaje



Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión y entrevistas a profundidad, 2021-2022.

Se analiza entonces, según lo expresado por las docentes participantes que dentro de las aulas es importante que el ambiente proponga a los niños y las niñas diferentes actividades, que les permita explorar e investigar, así como libertad de elección y tengan la posibilidad de elegir qué actividad quieren hacer dentro de los espacios propuestos, así como dónde quieren realizarla. En la distribución de estos espacios, es importante que cada uno de ellos sea fácil de identificar por los niños y las niñas, es decir que esté delimitado, de manera que por medio de la observación ellos logren decidir a cuál de estos espacios quieren ir, así como el elegir si quieren jugar de forma individual o grupal, según lo expresado por las docentes consultadas. Además, teniendo en cuenta que el ambiente de aprendizaje es un espacio vivo, estos espacios también lo son, por lo que tienen la capacidad de transformarse según las necesidades e intereses de las personas estudiantes (Rieras, Farrer y Ribas, 2014).

Es por esto por lo que dentro del diseño de un ambiente de aprendizaje se consideran espacios propuestos con alguna intencionalidad o fin pedagógico, los cuales generen experiencias variadas con materiales diversos, y adecuados según lo que se desea lograr para el desarrollo y aprendizaje de la niñez. La aseveración anterior coincide con lo expresado por una participante, la cual rescata que el ambiente de aprendizaje es flexible y se adapta según los gustos y las necesidades de los niños y las niñas, por lo que comenta que su espacio no es rígido, sino que se adapta con una intencionalidad; a esto la participante menciona *“Yo tengo la mesa puesta de una manera, al día siguiente está puesta de otra y un mueble sirve para una cosa un día y al día siguiente sirve para otra, entonces un espacio sumamente flexible que se puede modificar según lo que vayamos a proponer.”* (Comentario participante P5). Por lo tanto, el espacio está siendo adaptado según los intereses de los niños y las niñas y se les presentan nuevos espacios dentro del ambiente, en los cuales pueden explorar y construir

nuevos aprendizajes, de modo que éstos sean espacios en el que se promueva la autonomía y se potencien las diferentes capacidades de los niños y las niñas.

Asimismo, en relación con los diferentes espacios del aula, 2 de las participantes hacen mención a la importancia de que exista uno específico para la persona docente; quienes hacen referencia a un lugar para que ésta pueda poner sus objetos personales; así como tener otros materiales específicos del aula a su alcance. Asimismo, más allá de la facilidad de colocar estos objetos, se indica el sentimiento de comodidad y de felicidad por parte de todas las personas que conforman ese ambiente de aprendizaje, ya que éste debe ser agradable para quienes están dentro de él y brindar un bienestar integral, es decir que las personas se sientan a gusto dentro de este, tanto física como psicológicamente

Por otro lado, una participante expresa lo contrario con respecto al espacio destinado a la persona docente, ya que menciona que el ambiente debe ser únicamente destinado para los niños y las niñas y que los materiales u objetos que no van a utilizarse deben estar fuera de este espacio (1).

Con el fin de evidenciar este contraste de información con respecto a la necesidad de un espacio para la persona docente, en la siguiente tabla se muestran los comentarios de docentes participantes (*tabla 3*).

Tabla 3

Espacio para la docente dentro del ambiente de aprendizaje

| Participantes que consideran importante dentro del ambiente de aprendizaje un espacio para la persona docente | Participantes que no considera importante dentro del ambiente de aprendizaje un espacio para la persona docente |
|--|---|
| <i>“En el aula de nosotros tampoco hay un escritorio y todo es enfocado en los niños, de hecho, tenemos que andar buscando</i> | <i>“No debería haber un escritorio de la maestra, no debería de haber un armario de la maestra, la, todo lo que, lo que, lo</i> |

donde poner nuestros bolsos a veces que los niños usen debería estar ahí cuando tenemos el aula llena porque no afuera y si no lo usan porque en este mes cabemos los niños y las teachers.” no vamos a hacer esas, algo que no necesite de, no sé los pompones, entonces
(Comentario participante P1)

los pompones deberían estar guardados en una bodega.” (Comentario participante P6)

bastantes horas entonces uno también sentirse cómodo. Tener claridad que también yo trabajo ahí, yo sé que tengo que sentirme cómoda y demás es importante que uno se sienta feliz, uno se enamora del aula.” (Comentario participante P2)

Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión y entrevista realizada a docentes participantes, 2021.

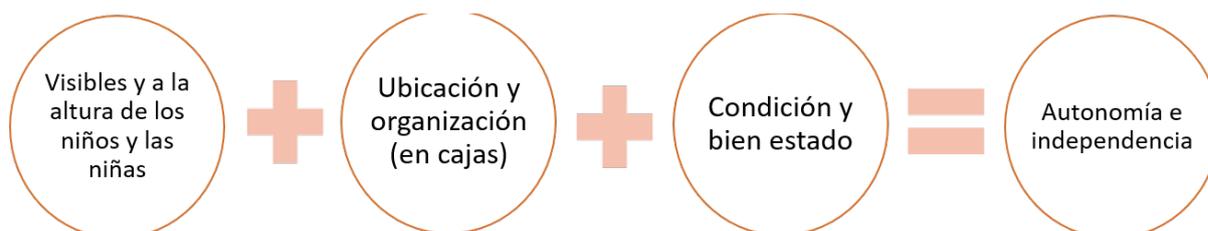
Si bien es cierto, el ambiente de aprendizaje debe estar dirigido a los niños y las niñas y diseñado de acuerdo a sus características y necesidades, es importante no dejar de lado al adulto que integra dicho espacio; ya que el ambiente de aprendizaje asegura brindar comodidad, seguridad y bienestar a todas las personas que forman parte de él. Es por esto que en relación con las evidencias mostradas anteriormente y desde el punto de vista de esta investigación, la cual busca proponer un diseño de ambiente de aprendizaje donde se den interacciones oportunas entre todos los actores del ambiente, se analiza que efectivamente es significativa la presencia de un espacio dentro del aula para las personas docentes que lo conforman, ya que el ambiente de aprendizaje es un espacio conjunto para todas las personas que lo integran. Sin embargo, cabe rescatar que no se pretende establecer una “jerarquía” dentro del ambiente, al brindarle a la persona docente un lugar específico para esta, sino que se demuestra así mismo a los estudiantes que cada una de las personas tiene un espacio personal, permitiendo así esta

comunidad y colectivo, que rescata Manfredi (2022), que está dentro de un ambiente de aprendizaje.

Por otro lado, 10 participantes mencionan aspectos relacionados con los **materiales** que se presentan en los ambientes de aprendizaje. De estas, 7 expresan que los materiales deben ubicarse y organizarse de manera visible y a la altura de los niños y las niñas. Además, 2 de ellas mencionan dentro de sus respuestas la organización que realizan de los materiales; en cajas, bodega, en un lugar específico o en un mismo lugar. También, 2 más expresan que es fundamental la condición y el estado de los recursos didácticos, con el fin de brindarles a los niños y las niñas materiales en buen estado (*figura 13*).

Figura SEQ Figura * ARABIC 13

Autonomía e independencia a partir de los materiales



Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión y entrevistas a profundidad, 2021-2022.

Según las docentes participantes, el acomodo de los materiales en cajas, marcos, utilizando divisiones, en lugares específicos y a la altura de los niños y las niñas, se impulsa el alcance y accesibilidad de los mismos hacia los materiales con los que desean trabajar; y esto conlleva a su vez el desarrollo **de la autonomía e independencia**. Además, se promueve a su vez el orden de éstos y la autonomía de los estudiantes, así como también contribuir a las características de la estética del espacio (Flórez, Castro, Galvis, Acuña y Zea, 2017, Olivos, Triana, Gómez, Fornara, 2021). Esta accesibilidad de materiales permite que los niños y las

niñas los utilicen tanto de manera individual, como colectiva, promoviendo el valor de la responsabilidad al aprender a cuidar de sus pertenencias y las del grupo; con el fin de fomentar habilidades prosociales como el compartir, esperar turnos, entre otras.

Asimismo, sea cual sea el método de organización que utilice la institución, éste debe de considerar la autonomía de los niños y las niñas, ya que como mencionaba una docente, en la institución los materiales están dentro de una bodega, sin embargo, los estudiantes no tienen acceso libre a ellos, por lo que no se estaría promoviendo esta independencia. Con esto se rescata la diversidad de posibilidades que existen para organizar los materiales según las características del espacio y de los niños y las niñas a los que van dirigidos. Lo anterior también permite reflexionar sobre aspectos que se deben considerar en la adquisición de los materiales, tales como su calidad, durabilidad, material físico, seguridad, comodidad, espacio dentro del aula y sobre todo su funcionalidad.

Igualmente, con respecto a este tema de los materiales, 6 de las participantes hacen mención del tipo de materiales que se presentan en un ambiente de aprendizaje, los cuales concuerden con las características y edades de los niños y las niñas. Además, una participante se refiere a la utilización de materiales individualizados (1) y otra al uso de estos en pareja (1). También, una de ellas expresa el deseo de implementar más materiales didácticos y lúdicos, sin embargo, comenta que existe una limitación en la incorporación de éstos en la institución educativa en la que labora (1). Aunado a esto, 7 de los niños y niñas participantes se refieren a su deseo por agregar mayor cantidad de juguetes mencionando tales como: legos, bolas, zapatos, carritos, hula-hulas, títeres, bloques y una caja de peluches. También, 7 más de los niños y niñas participantes mencionan aspectos por mejorar o que cambiarían en el ambiente en relación con los materiales. De estos, 2 consideran la cantidad de las prensas en el aula (quieren más), un niño participante cita que no le gustan los juguetes que hay en el ambiente (1). Además, uno de los niños rescata que cambiaría los bolos por un juego de burbujas (1),

otra persona participante el estante con libros de dinosaurios por libros para pintar (1) y otra menciona que no le gusta el juego de construir y que agregaría una granja con barbies (1). Asimismo, un participante expresa que no le gusta la pizarra de corcho (1) y otra el juego de “tornillitos” y el “señor búho” (es un muñeco de peluche, que “vigila” al grupo cuando la maestra sale de la clase) (1).

Además, con respecto al espacio externo donde los niños y las niñas interactúan al aire libre, 11 de los niños y las niñas participantes recomiendan mejorar los materiales que se encuentran en este espacio exterior. De estos, 7 comentan sobre los toboganes, 3 de ellos mencionan incluir más toboganes y uno de ellos que las escaleras de estos tengan techo (1). A su vez, 2 niños participantes desean que los toboganes sean más coloridos, otros 2 que sean más largos y uno que éstos necesitan una mejora (1). Asimismo, 4 participantes resaltan agregar más pasamanos y 4 más rescatan aspectos sobre el “subibaja”, de los cuales 2 mencionan que se incorpore uno de ellos y otros 2 su mejoramiento. También, 3 personas participantes expresan la implementación de más columpios; y otros 2 la de otra cancha. A su vez, un participante comenta que se debe agregar una máquina de ejercicio (1), otro una “casita” más grande (1), en otra respuesta se recomienda añadir más escaleras (1), en otra más barandas (1) y en otra, pintar las rejas de un color más vivo (1).

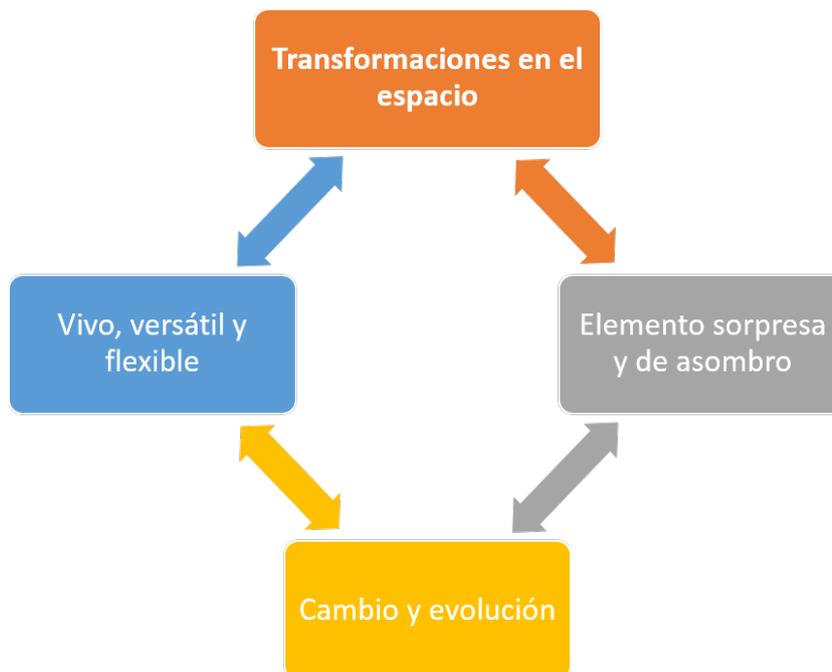
Con todo esto se analiza que se deben considerar los intereses y opiniones de los niños y las niñas en cuanto a los materiales que se incluyan en el ambiente, ya que los materiales presentes dentro del ambiente de aprendizaje suponen ser un medio de aprendizaje para los niños y las niñas, de modo que a partir de estos logren también construir nuevos conocimientos a partir de su exploración. Esto coincide con la teoría consultada al respecto, porque se afirma que en el ambiente de aprendizaje se pueden encontrar distintos tipos de materiales que tienen diferentes usos y los cuales impulsan distintos tipos de interacciones. El uso de materiales de manera individual permite al niño y niña conocer más el material y utilizarlo de la forma que

le parezca más conveniente en ese momento, interactuando así con dicho material. Por otro lado, el uso de materiales en forma conjunta impulsa a los estudiantes a desarrollar habilidades sociales al compartir con demás compañeros y compañeras, lo que es acompañado a su vez de conflictos, los cuales los niños y las niñas intentan resolver a su manera, fomentando aquí estas habilidades de interacción con los demás. Se considera importante la presencia de materiales tanto individuales como grupales dentro del ambiente de aprendizaje, ya que esto permite la construcción de nuevos conocimientos, los cuales se dan a partir de momentos con uno mismo, así como con los demás (Calvera, 2015).

Finalmente, 9 docentes participantes se refieren a la importancia de la **transformación y modificaciones** en el ambiente de aprendizaje (*figura 14*). De estas, 7 expresan que el ambiente debe estar en constante transformación, ya que este se caracteriza por ser vivo, versátil y flexible, en el cual deben realizarse diversidad de cambios en el tiempo en el que los niños y las niñas desarrollan sus habilidades y aprendizajes de manera en la que evolucione según las características y el proceso progresivo de aprendizaje de los mismos. Además, 2 participantes rescatan que se deben realizar cambios en las decoraciones del aula, ya que estas se refieren a las festividades o temáticas del aula que tienen que cambiarse constantemente. Por otro lado, una de las participantes comenta que debe ser una organización rígida con una variación mínima en la distribución física del aula (1).

Figura SEQ Figura * ARABIC 14

Transformaciones y modificaciones en el ambiente de aprendizaje



Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión y entrevistas a profundidad, 2021-2022.

A partir de la *figura 14*, se identifica que una de las características que señalan las docentes es que el espacio está en constante movimiento, en transformación, no es estático y es importante realizar cambios o modificaciones dentro de éstos, de modo que les genere a los niños y las niñas asombro y sorpresa al ver que algún elemento dentro del espacio varía. Además, estas variaciones evitan la monotonía dentro del espacio, lo que en ocasiones puede provocar aburrimiento en los estudiantes al observar o hacer lo mismo dentro del espacio. Dichos cambios suponen realizarse según las características y necesidades de los niños y las niñas, ya que estas varían durante el año y el espacio debe de estar preparado para responderlas y contar con las herramientas necesarias para que los estudiantes puedan también construir su aprendizaje desde los elementos que aporta el ambiente (Rieras, Farrer y Ribas, 2014). En cuanto a la participante que propone evitar realizar cambios dentro del ambiente de aprendizaje, se analiza sobre la seguridad que esto puede generar en los niños y las niñas, ya que reconocen

su ambiente, así como los materiales, mobiliario y aspectos que forman parte de él sin realizar modificaciones. Sin embargo, se infiere que esto puede crear una zona de confort en la niñez, lo cual les evitará experimentar emociones como el asombro, miedo a lo desconocido en el ambiente, entre otros sentimientos que permiten desarrollar el sentido crítico y reflexivo para lograr la adaptación a cambios y llegar a ser competentes en un mundo que permanece en constante transformación.

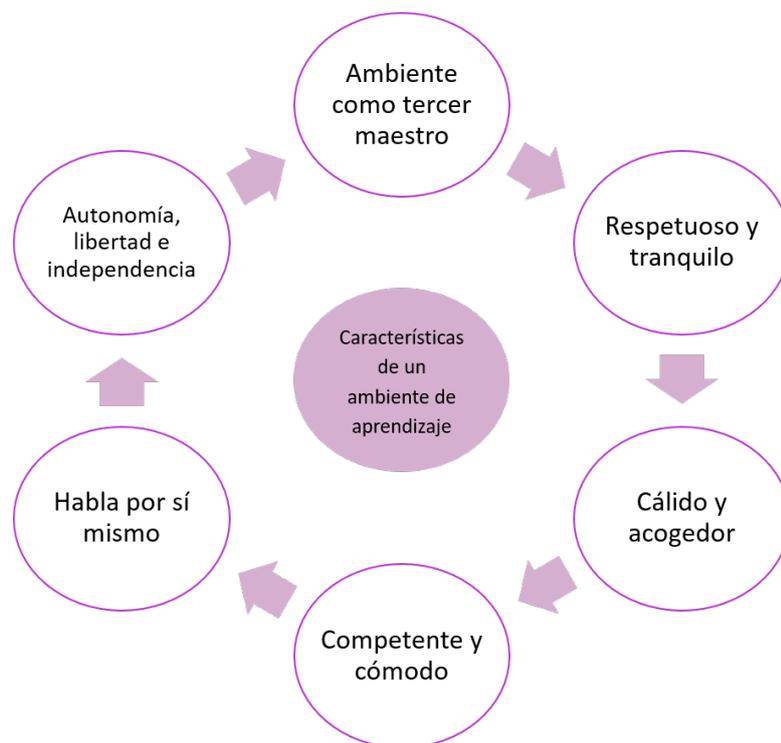
Cada una de las características desarrolladas anteriormente, son parte esencial de la dimensión física dentro del ambiente de aprendizaje y estas pueden a su vez influir en el proceso de aprendizaje de los niños y las niñas. A continuación, se analiza la manera en la que estas promueven aprendizajes y algunos aspectos a considerar dentro de esta dimensión para potenciar mayores habilidades y destrezas en la niñez.

¿Cómo estas características en el ambiente físico promueven aprendizajes en los niños y las niñas?

Entre estas, 8 participantes rescatan las **características de un ambiente de aprendizaje**, en las que 4 personas participantes destacan que este ambiente debe ser respetuoso, tranquilo, acogedor, competente, cálido y cómodo en el que los niños y las niñas construyan aprendizajes. Con respecto a esto, 3 de ellas mencionan a su vez al ambiente de aprendizaje como un tercer maestro, y 2 expresan que éste al mismo tiempo habla por sí mismo y promueve la autonomía, libertad e independencia de los niños y las niñas (*figura 15*).

Figura SEQ Figura * ARABIC 15

Características de un ambiente de aprendizaje



Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión y entrevistas a profundidad, 2021-2022.

Con respecto a las características mostradas en la *figura 15*, es importante visualizar al ambiente de aprendizaje como un recurso y apoyo para la persona docente y no solamente como un accesorio o simplemente un espacio, ya que éste es uno de los lugares en donde los niños y las niñas pasan gran parte de su tiempo y es necesario que sea un espacio activo que hable por sí mismo y responda las necesidades de los estudiantes, así como que se adapte a sus características y promueva la construcción de nuevos aprendizajes por medio de la exploración (Wild, 2012).

Además, en 3 de las respuestas de las personas consultadas se afirma acerca del papel del ambiente como un **tercer maestro**, considerando a los niños y las niñas como el primer maestro; y a los padres de familia, docentes y adultos con los que convive el segundo maestro en el proceso de aprendizaje, (*figura 16*), en donde es la persona docente quien debe de mediar

desde la preparación de este y su intencionalidad, así como que proponga experiencias que inviten a desarrollar la curiosidad, autonomía e independencia.

Figura SEQ Figura * ARABIC 16

Ambiente de aprendizaje como tercer maestro



Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión y entrevistas a profundidad, 2021.

En relación con la *figura 16*, cabe rescatar que el ambiente de aprendizaje se considera como un apoyo, tanto a las personas docentes como a las personas estudiantes, según su diseño, organización y planeamiento realizado, en donde éste al ser atractivo, a su vez invita a los niños y las niñas a la exploración, investigación, curiosidad y emoción de lo que va a suceder cada día dentro de él, así como ser un espacio en donde se respeta el proceso de desarrollo de la niñez (Manfredi, 2022). Además, dentro de este ambiente ocurren múltiples interacciones de los niños y las niñas; entre pares, con las personas docentes e incluso con los materiales dentro de él, por lo que se considera también un lugar de encuentro en el cual se construyen conocimientos a partir de las interacciones con el entorno (Riera, Ferrer y Ribas, 2014).

Por otro lado, dentro de los resultados sobre los criterios de las personas participantes acerca de la dimensión física, 8 de ellas hacen referencia a aspectos generales del **diseño de un**

ambiente de aprendizaje. En estos aspectos, 5 participantes mencionan la importancia de que el ambiente sea **espacioso y amplio, el cual permita la libertad de movimiento.** Esto es fundamental, ya que todos los agentes (docentes, estudiantes, materiales, entre otros) que participen en el ambiente deben tener la posibilidad de moverse sin dificultad, por lo que es importante *“tratar de acomodar los muebles de una manera que le dan amplitud, que los niños tengan su espacio.”* (Comentario participante P9); de forma en la que a su vez no se obstruyan las salidas de emergencia, aspecto relacionado con la precaución que se debe considerar al realizar el acomodo del mobiliario, como lo menciona una de las participantes, en donde comenta que en su aula los *“muebles se mantienen lo más que se pueda con esta característica: darle el reto al niño, en cuanto a estos laberintos que les explico, pero cuidar mucho lo de la ruta de evacuación, es algo que tenemos que cuidar que son como hilitos delgaditos que uno tiene que dar, ok este reto pero tampoco restringir el paso o demás.”* (Comentario participante P2). Además, 2 de las participantes mencionan la importancia de los espacios amplios para promover las interacciones durante la jornada, ya que como una de ellas comenta, se necesitan *“espacios abiertos donde yo pueda por ejemplo tirarme al suelo con los chiquillos en una ronda y que ellos interactúen conmigo”* (Comentario participante P11). Asimismo, por motivos de la pandemia y las restricciones que hay que acatar con respecto al distanciamiento físico, una de las participantes expresa el uso de material que le permite marcar dentro del espacio el lugar donde pueden estar los niños y las niñas, promoviendo de igual forma la interacción entre ellos.

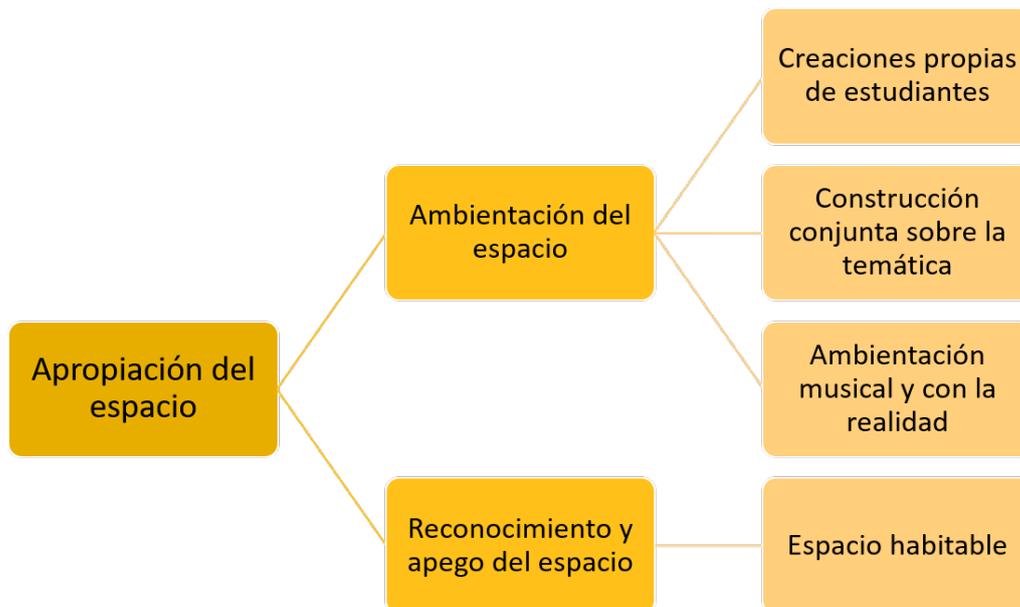
Dentro de los ambientes de aprendizaje, la amplitud del espacio juega un papel importante según las personas docentes participantes, ya que permite a los niños y niñas moverse de forma libre e independiente a su alrededor, de manera que tienen un mayor acceso a la exploración y descubrimiento del mismo, impulsado así el desarrollo motor y el proceso de aprendizaje, ya que los niños y las niñas aprenden por medio del movimiento. Esto

promueve también mejores interacciones entre los niños y las niñas, así como con el entorno, ya que el espacio amplio crea un ambiente de confianza en sí mismos y en lo que los rodea, a partir de la libertad de movimiento, impulsando la autonomía de los estudiantes. Además, esta característica del espacio le brinda a esta flexibilidad en cuanto a las diferentes estrategias que pueden diseñar las personas docentes, así como el acomodo del mobiliario y de los materiales (Montessori, citado por García (2015), Castro y Morales, 2015).

Además, en la presente dimensión, 9 participantes mencionan la importancia de valorar la **apropiación del espacio** (*figura 17*) por parte de los niños y las niñas en el ambiente. De estas, 8 hacen hincapié en la ambientación del espacio con creaciones propias de los niños y las niñas, promoviendo la participación de los mismos en la construcción conjunta sobre la temática del aula, conduciendo a la presencia de los niños y las niñas en el espacio. Aunado a esto, 5 participantes mencionan dentro de sus respuestas la importancia del reconocimiento y apego del espacio, impulsando la apropiación de este en los niños y las niñas, de forma en la que se genere un espacio habitable con presencia de los mismos.

Figura SEQ Figura * ARABIC 17

Apropiación del espacio



Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión y entrevistas a profundidad, 2021-2022.

Con respecto a la ambientación en el aula por parte de los niños y las niñas, según lo expresado por las personas participantes, se analiza que por medio a su participación conjunta y aprovechamiento de las creaciones de los niños y de las niñas, estos se apropian del espacio y lo reconocen como suyo por medio de sus dibujos o diferentes creaciones que realicen durante la jornada. De esta manera, se rescata la importancia de la existencia de un espacio dentro de aula destinada para este fin y que sean los niños y las niñas quienes deciden qué poner y la manera en la que quieren hacerlo y de esta forma que está haciendo valer esa apropiación del espacio (Riera, Ferrer y Ribas, 2014). Asimismo, este aspecto fomenta el interés y la confianza por lo que se realiza, al querer exponerlo a los demás, ya que detrás de cada una las creaciones que elaboran, hay un niño o niña con características únicas que está expresándose a través de éstas. Además, al realizar esta ambientación de forma conjunta con las personas docentes, se fortalece el vínculo docente-estudiante, ya que la persona docente le hace ver al estudiante que

es escuchado, respetado y que sus trabajos tienen un fin dentro del aula.

La dimensión física es importante dentro del ambiente de aprendizaje, ya que se relaciona con aquellos aspectos en su mayoría materiales y tangibles y que son observables. No obstante, dentro de este espacio físico, también ocurren situaciones que se pueden percibir a la vista, sin embargo, es necesario de observar detenidamente y analizarlas, de modo que estas impulsen a su vez aprendizaje significativo. A continuación, se realiza un análisis sobre las relaciones e interacciones en el ambiente de aprendizaje, desde la dimensión relacional.

Dimensión Relacional: Interacciones entre las personas que participan en un ambiente de aprendizaje

La dimensión relacional hace referencia a las diferentes interacciones que se dan dentro del ambiente de aprendizaje, ya sea entre los niños y niñas, con la persona docente o con el entorno. Esta dimensión incluye además las normas y las relaciones que se dan en los distintos momentos de la jornada y los aspectos como la comunicación y el diálogo entre las personas que integran el ambiente. A continuación, se presentan los resultados encontrados de esta dimensión, los cuales se relacionan con la convivencia que debe prevalecer en el ambiente de aprendizaje y las estrategias que promueven la prosocialidad para que se impulsen relaciones adecuadas. Asimismo, se rescatan las opiniones de los niños y las niñas con respecto a esta dimensión.

La dimensión relacional es mencionada por 14 participantes dentro de sus respuestas. De estas, 12 expresan **aspectos generales** de la misma, de las cuales 3 se refieren a lo fundamental que es la prosocialidad en esta dimensión y otras 3 a la importancia de promover un espacio de relación entre niños, adultos y el espacio físico. De igual manera, 2 de ellas rescata la importancia de la interacción afectiva y una la inteligencia emocional. Aunado a esto, uno de los niños y las niñas participantes rescata dentro de sus respuestas la presencia de sus

compañeros y normas en el ambiente (1) al dibujarlos en un espacio del ambiente en el que indica hacen fila antes de ir al comedor o al espacio externo (*figura 18*); y otro expresa que le gusta su docente y sus compañeros (1).

Figura SEQ Figura * ARABIC 18

Dibujo de un niño participante de 5 años de edad sobre sus compañeros haciendo



Nota: fotografía tomada por las participantes en la aplicación del instrumento del dibujo inducido en la Escuela Cleto González Víquez en Heredia, 2022.

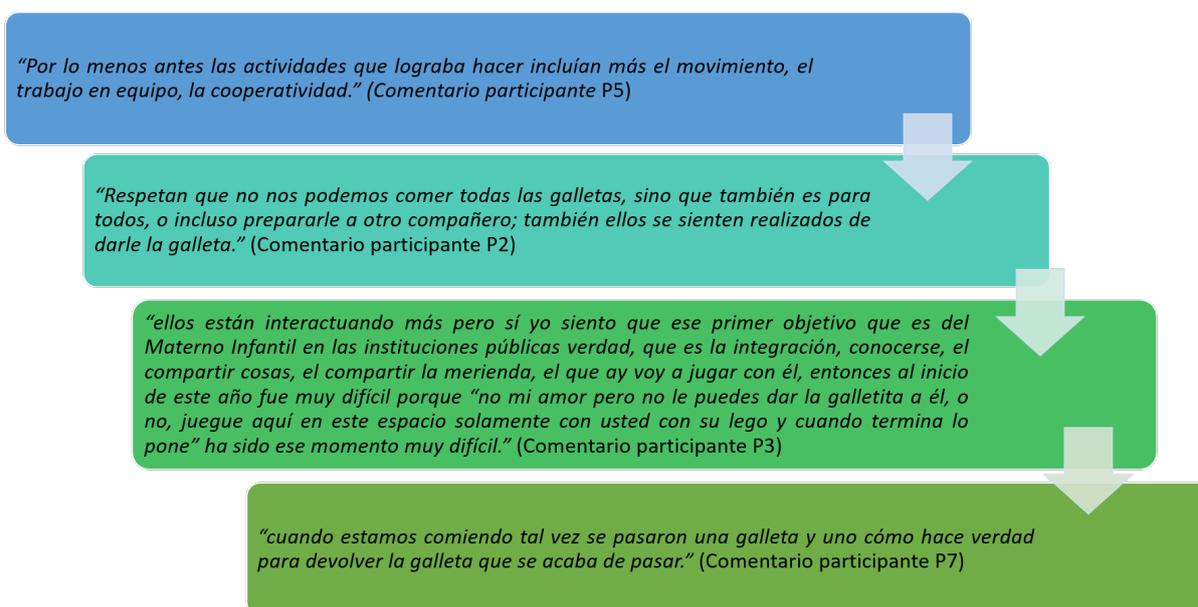
A partir de los resultados anteriores, es importante recordar que dentro del ambiente de aprendizaje los niños y las niñas son los principales protagonistas de éste y van a estar en constante socialización e interacción con sus pares, con la persona docente y con el ambiente en general y de esta forma es como ellos de manera progresiva y acompañada construyen su propio aprendizaje (Chavez, 2001). También, se analiza que los niños y las niñas son conscientes de las personas que están a su alrededor en el ambiente de aprendizaje (sus compañeros, compañeras y docentes). Esto permite el desarrollo de la construcción de una

identidad grupal, en la que se evidencie el reconocimiento de las demás personas y de sus características e intereses tanto individuales como en común.

Por otro lado, las participantes mencionan algunos ejemplos de actitudes prosociales de los niños y las niñas dentro de sus aulas (*figura 19*).

Figura SEQ Figura * ARABIC 19

Ejemplos de actitudes prosociales de los niños y las niñas



Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión y entrevistas a profundidad, 2021.

En relación con los ejemplos anteriores, se infiere que estas actitudes se dan de manera natural en los niños y las niñas, ya que como se observa en los ejemplos de las participantes P3 y P7, en algunas ocasiones estas actitudes se dan de forma “*espontánea e inocente*” y la persona docente debe intervenir y mediar la situación. En este caso, por motivos institucionales y de pandemia por el virus SARS Cov-2 no se permitía que los niños y niñas compartieran alimentos, así como algunos materiales, por lo que esto significó un reto para las personas docentes participantes, ya que a nivel de desarrollo y de aprendizaje, la socialización es un factor importante. Por lo tanto, la comunicación asertiva entre los niños, las niñas y las personas docentes es un aspecto primordial que promueve la socialización dentro de la presente

dimensión (González y Mérida, 2016); esto porque a través de las actitudes prosociales y del diálogo en las relaciones sociales, se genera un intercambio de ideas, emociones, sentimientos y puede conllevar a la solución de conflictos que se presenten en el ambiente.

Asimismo, 2 de las participantes comparten ejemplos de estrategias de cómo ellas promueven la prosocialidad dentro de sus aulas, en donde se evidencia que estas docentes tienen como fin unir el grupo de estudiantes, en donde los niños y las niñas que lo integran se relacionen y compartan entre ellos en las diferentes actividades, permitiendo que se conozcan entre ellos y promoviendo la vivencia de los valores. A continuación, se presentan dichos ejemplos.

“pero en otras sí trato que se roten, verdad, porque di también ellos tienen sus preferencias, tienen sus sus [sic] grupitos y está bien, pero también sabemos que tienen que cambiar, verdad y que tienen que rotar.” (Comentario participante P7)

“yo trato siempre de hacer actividades donde en los niños digamos se apoyen entre ellos, trabajar mucho actividades [sic] en pequeños grupos para que ellos aprendan la tolerancia y todos los valores, verdad. (...) Pero sí, siempre uno trata de hacer actividades en donde ellos tengan que ayudar unos a otros, verdad, para integrarnos todos en conjunto.” (Comentario participante P3)

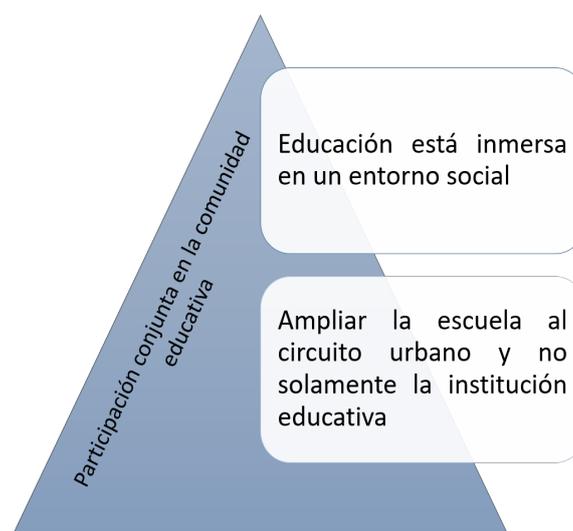
En relación con las respuestas citadas previamente, se rescata la importancia señalada por las participantes en promover momentos para compartir entre compañeros, actividades que promueven el apoyo, práctica de valores e interacción entre los niños y niñas, así como el uso de estrategias socioemocionales como herramientas pedagógicas; asimismo, se destaca el rol docente de manera que esta persona incentive a los niños y las niñas a ayudarse entre sí.

Con respecto a lo anterior, se resaltan en las respuestas dadas, la necesidad de los niños y las niñas de relacionarse e interactuar entre sí, por lo que se considera a su vez lo importante que es la socialización para los mismos y la manera en la que ésta se puede impulsar por medio de la convivencia entre los participantes que interactúan en el ambiente de aprendizaje, ya que la calidad de las interacciones que se dan, influyen en la calidad del ambiente de aprendizaje (Pilowsky, en Junta Nacional de Jardines Infantiles, 2017).

También, una de las participantes expresa que se debe generar una participación conjunta en la comunidad educativa, otra una relación entre lo educativo y lo social, y otra en que se debe ampliar el ambiente hacia lo urbano (*figura 20*); con esto las participantes pretenden que el ambiente de aprendizaje incluya elementos del contexto en el que se encuentre el mismo y que salga de “las cuatro paredes que lo componen”.

Figura SEQ Figura * ARABIC 20

Participación conjunta en la comunidad educativa



Nota: Entrevista a profundidad, 2021.

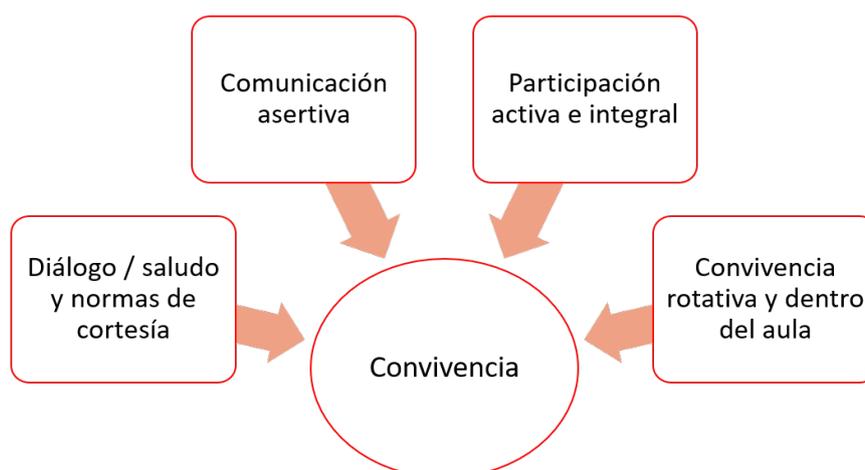
La percepción docente anterior, coincide con la importancia de la participación de la comunidad dentro de la institución educativa como un criterio de la calidad de los ambientes de aprendizaje, así como de la institución, ya que, específicamente las familias, son parte

también de ella y la relación que exista entre ambas partes, afecta asimismo a la calidad educativa. Este aspecto que vuelve importante dentro del ambiente de aprendizaje en el nivel de preescolar, ya que la presencia de aspectos relacionados con las familias o con lo que sucede en la comunidad, fomenta el sentido de pertenencia de los niños y las niñas dentro del espacio, es decir, permite la construcción del apego espacial. Cuando esto ocurre, los niños y las niñas aumentan la motivación por el aprendizaje y la exploración, ya que se sienten seguros dentro del ambiente, por lo que la construcción de conocimientos se da de forma más significativa (Zabalza, 1998, Pilowsky, (en Junta Nacional de Jardines Infantiles, 2017 2017).

Además, una de las participantes rescata la necesidad de contemplar la inclusión dentro del ambiente de aprendizaje (1) y otra que éste se caracterice por propiciar las interacciones (1). Aunado a esto, 5 participantes destacan la **convivencia** (*figura 21*) como punto esencial dentro del ambiente de aprendizaje, en donde una de ellas menciona la importancia de promover una comunicación asertiva por medio del diálogo (1), otra participante señala el saludo y normas de cortesía (1), en una respuesta se destaca la participación activa e integral (1), en otra docente menciona la convivencia dentro del aula (1) y en otra que esta sea rotativa (1), refiriéndose a que los niños y las niñas socialicen con diferentes compañeros y compañeros progresivamente en lugar de compartir únicamente con un mismo niño, niña o grupo específico.

Figura SEQ Figura * ARABIC 21

Aspectos en las interacciones que promueven la convivencia



Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión y entrevistas a profundidad, 2021.

Aunado a esto, el rol docente en la preparación del ambiente se vuelve fundamental, ya que son éstos quienes deben de organizar el ambiente, de manera que éste promueva por sí mismo las interacciones entre los niños y las niñas, como por ejemplo diferentes materiales que permitan el trabajo en grupo o espacios específicos que promuevan el juego grupal, así como las actitudes prosociales por medio del diálogo y de la comunicación, promoviendo el uso de las normas de cortesía en los diferentes momentos de la jornada, de manera que éstas sean interiorizadas de forma natural por los niños y las niñas. Además, se rescata la importancia de que las personas docentes realicen diferentes estrategias y que a su vez aprovechen aquellas experiencias espontáneas, con el fin de que a partir de ellas se generen interacciones y que los niños y las niñas socialicen entre todos, con el propósito de promover la convivencia en el ambiente (González y Mérida, 2016).

Además, en relación con este tema de la convivencia, uno de los niños participantes resalta su deseo de que haya personas que no hagan ruido dentro del ambiente. Esto se considera un gran aporte para el diseño de esta propuesta, ya que, al contemplarse dicha opinión, se pretende que el ambiente refleje la mediación docente en donde se construya un clima de armonía y en el que acoja a todos los niños y las niñas, evitando incomodidades en el espacio.

Por otro lado, con respecto a la relación entre pares, 2 de los niños participantes resaltan que no les gusta que uno de sus compañeros les quite los juguetes que utilizan; otro menciona que no jueguen lo mismo (1) y en otra respuesta un participante expresa que no le gusta que rechacen a uno de sus compañeros de un espacio (la casita) (1). Asimismo, un participante refleja el reconocimiento de sus emociones al comentar que “el juego de los tornillos lo hace enojar” (1). Todo lo anterior forma parte de lo que implica convivir con personas que poseen sus propias personalidades, características y maneras de expresarse. El reconocimiento de

emociones es un aspecto esencial a nivel intra e interpersonal en las relaciones que se establecen tanto entre pares como con la persona docente; ya que esto promoverá una mayor comprensión y valoración de los sentimientos propios y de los demás. A su vez, una sana convivencia implica el respeto por las diferencias y la inclusión, con el fin de evitar cualquier tipo de rechazo en las actividades que se realizan durante el día.

En conclusión, esta dimensión recopila aspectos sobre la **prosocialidad y la convivencia en las relaciones** que se presentan en el ambiente de aprendizaje. Estos van orientados hacia la promoción del trabajo colaborativo y habilidades de socialización, de forma en la que se desarrolle el trabajo grupal en las dinámicas de la rutina diaria; con la finalidad de valorar al grupo integralmente. Cabe mencionar que estos aspectos mencionados dentro de la dimensión relacional se dan en momentos específicos que suceden dentro del ambiente de aprendizaje y que forman parte de la dimensión temporal, que se rescata en el siguiente apartado.

Dimensión Temporal: Manejo del tiempo en el ambiente de aprendizaje

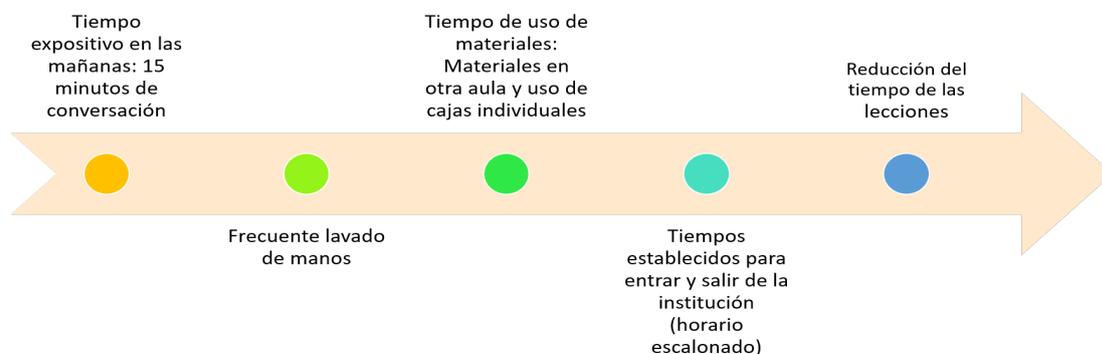
En la presente dimensión, se destacan aspectos relacionados con la organización del tiempo, estructuración y flexibilidad de este. También, se resalta la importancia de la rutina diaria y la dinámica de las experiencias, así como la opinión de los niños y las niñas sobre la presente dimensión. Esta dimensión es mencionada por 10 participantes dentro de sus respuestas y estas se analizan a continuación.

Organización del tiempo

En relación con la organización del tiempo, las personas docentes hacen referencia a los cambios que han surgido en este aspecto a raíz de la pandemia provocada por el virus SARS-Cov-2, el cual ha limitado en ciertos aspectos las interacciones entre las personas. Acerca de esto, 7 expresan aspectos sobre la organización del tiempo que debe establecerse en el diseño del ambiente de aprendizaje. Una de las participantes se refiere al horario de entrada (1) y 2 a la variación de los tiempos debido a la pandemia, en donde una de ellas expresa que aumentan los momentos de lavado de manos (1), y otra enfatiza en el establecimiento de tiempos distintos en el ambiente externo para evitar la interacción entre más niños (1) (*figura 22*).

Figura SEQ Figura * ARABIC 22

Organización del tiempo dentro de los ambientes de las docentes



Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión y entrevistas a profundidad, 2021.

Con respecto a la *figura 22*, se evidencia un cambio en la estructura del tiempo durante la jornada, en donde se prioriza el acatamiento a las normas institucionales que responden a los protocolos del Ministerio de Salud por el virus SARS-Cov-2, con el fin de minimizar el contagio dicho virus. Sin embargo, esto ha disminuido el tiempo de experiencias y estrategias a realizar dentro de las aulas, así como los tiempos y posibilidades de interacción entre los niños y las niñas. En cuanto al uso de material, esta se ubica en otra área, a la cual los estudiantes deben movilizarse para buscarlos y se les permite utilizar una caja, la cual es de uso

individual. Además, es uso del ambiente externo y la llegada y salida de la institución, se realiza con horarios escalonados, con el fin de evitar la mayor cantidad de estudiantes en un área.

Además, las docentes participantes enfatizan que los materiales estén al alcance de los niños y de las niñas dentro de su misma aula y evitar que tengan que ir a otra específica a buscarlos, tal como lo comentó una de las personas docentes (existe un *aula de materiales donde están ubicados todos recursos y materiales didácticos que los niños y las niñas utilizan durante la jornada diaria*). Por lo tanto, se considera importante colocar los materiales dentro de un mismo espacio y a su nivel, ya que esto le comunica a los estudiantes que este espacio es suyo y que son capaces de alcanzarlos, elegirlos y utilizarlos en los diferentes momentos de la jornada y no específicamente cuando sea el momento de ir al aula que contiene materiales didácticos. De esta forma los materiales están integrados durante el tiempo de la jornada y son parte esencial del entorno en donde están los niños y las niñas. Además, porque se pretende que el ambiente logre integrar las experiencias de aprendizaje con sus materiales, recursos y experiencias, convirtiendo cada momento en una vivencia significativa dentro del mismo ambiente.

A partir de esto se rescata la flexibilidad en cuanto a la relación temporal, la cual no exige una estructura rígida, sino que se adapte al contexto y realidad en la que viven los niños y las niñas y pueda ser modificada en cuanto a esto. Sin embargo, en este caso se hace énfasis en las relaciones entre los niños y las niñas y cómo estas nuevas normas vienen a restringir esas interacciones que se dan de manera espontánea en la primera infancia a través de las experiencias con el entorno, lo cual puede influir en el proceso de desarrollo, ya que es aquí donde se aprenden procesos complejos como lo es la socialización. A raíz de esto se analiza la importancia de promover las interacciones entre los niños y las niñas, impulsando la construcción de aprendizajes y conocimientos en conjunto con sus pares, así como con la persona docente (Chaves, 2001 y Linares, 2008).

Asimismo, se rescata que la interacción es fundamental para el desarrollo integral de la niñez; por lo que se deben impulsar en mayor medida estos momentos en los que tanto los niños, las niñas y las personas docentes se sientan libres de crear vínculos sociales entre sí. Esto porque tal como lo expresa una participante, el tiempo expositivo, las explicaciones dirigidas sobre algún tema debe ser corto para generar más momentos de interacción y exploración en el ambiente; así como evitar el cansancio en los niños y las niñas y al contrario, vincular este tiempo con actividades más dinámicas que despierten el interés de los estudiantes por un tema en específico.

En cuanto a esto último, una de las docentes participantes, hace referencia también a la preparación del espacio y del material que se va a utilizar antes de dar inicio con la actividad o estrategia planeada. *“Entonces cada uno en ese caso, si yo planeo hacer pintura, entonces organizo un lugar bonito para que cada uno tenga su ambiente, su espacio para lo que es trabajar lo de pintura, entonces ya ellos vienen preparados, ya ellos saben que el día anterior yo les dije “bueno, cada uno traiga su delantal, o acuérdesse de traerlo”;* ya ellos saben y esperan llegar y ver ahí los papeles para hacer el trabajo, los pinceles listos, las servilletas, el agua, etcétera, en ese caso.” (Comentario participante P4). El comentario anterior hace referencia a la anticipación que se le da a los niños y las niñas sobre lo que va a suceder en el ambiente, así como la preparación de este por parte de la persona docente, de forma que esa actividad esté organizada en el momento en que las personas estudiantes van a iniciar las experiencias. Con respecto a esto, el ambiente de aprendizaje supone ser un espacio preparado y con intencionalidad pedagógica que invite a los niños y las niñas a nuevas experiencias y que se les brinde las herramientas adecuadas para construir aprendizajes, a partir de sus características y necesidades. Además, esta preparación previa, transmite a los estudiantes el interés por parte de la persona docente, de modo que progresivamente sientan a ésta como una acompañante en el aprendizaje (García, 2014). Aunado a dicha preparación que debe prevalecer

en el espacio, se rescata la importancia de la estructuración de las actividades diarias, contemplando siempre la flexibilidad del tiempo en cada una de las experiencias de aprendizaje.

La estructuración y flexibilidad del tiempo

Aunado al tema de la organización del tiempo, 4 participantes se refieren a la estructuración y flexibilidad de este. Una de ellas expresa el tipo de organización que realiza y la estructura de las actividades pedagógicas (1), así como su criterio sobre evitar el incumplimiento del planeamiento, refiriéndose a que *“Sabemos que nuestro planeamiento no se va a cumplir a capa y espada (...), pero ahora se busca más como que no se nos salga verdad, que tratemos de ir cumpliendo todo lo que vamos logrando.”* (Comentario participante P7), es decir, que toda estrategia planeada debe llevarse a cabo en el tiempo previamente determinado, en la mayor medida posible. Lo anterior se contrasta con lo que se expresa en las respuestas de las personas participantes, ya que una de ellas rescata la flexibilidad en la dinámica de clase (1), otra participante menciona el respeto a las características de los niños y las niñas (1) y otra al ritmo de aprendizaje (1). Asimismo, 3 participantes resaltan la necesidad de generar experiencias que consideren los períodos de atención de los niños y las niñas a los que se dirige el ambiente (3).

En cuanto a esta organización del tiempo, se hace referencia a la estructura durante la jornada y la preparación previa de las estrategias a realizar. Además, una de las participantes comenta la flexibilidad en la realización de diferentes actividades con los niños y niñas de su grupo en donde una de las personas entrevistadas explica (1), *“por ejemplo cuando tenía los 18 al mismo tiempo, esto ayudaba mucho la dinámica, porque mientras tengo unos trabajando [afuera], adentro hay otros haciendo otros ejercicios.”* (Comentario participante P2). Esto muestra la flexibilidad del ambiente, así como del tiempo, en donde los niños y las niñas

realizan diferentes actividades en un mismo momento y un mismo entorno, pero en distintos espacios. Esto a su vez rescata la capacidad de adaptación de la persona docente, al brindar variedad de actividades, sin perder la estructura de experiencias previamente establecidas. Además, esta flexibilidad en la organización del tiempo permite acoplarse a las necesidades que se presenten en un determinado momento (Iglesias, 2008). Sin embargo, cabe rescatar la importancia de la rutina diaria dentro del ambiente de aprendizaje, ya que esto permite a los niños y las niñas conocer lo que va a suceder durante el día y así apropiarse también del espacio al comprender lo que se va a realizar. Estos aspectos se explican a continuación.

La rutina diaria y la dinámica de las experiencias

Con respecto a la rutina diaria y la dinámica de las experiencias dentro del ambiente de aprendizaje, 6 participantes se refieren a aspectos que complementan la importancia de considerar dichos temas. De estas, 4 expresan lo fundamental que es establecer una rutina diaria (*figura 23*) de las experiencias de la clase, 2 mencionan que esta debe ser estructurada y una cita que debe ser creada de manera visual como agenda diaria. Aunado a este último punto sobre la creación visual de la rutina diaria, un niño muestra interés hacia el elemento visual que utilizan para representarla (una ruleta) y expresa las experiencias de su interés en la misma: “juego, tiempo de comida y canciones” (1).

Figura SEQ Figura * ARABIC 23

Aspectos sobre la rutina diaria



Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión y entrevistas a profundidad, 2021-2022.

A partir de lo anterior y en relación con los instrumentos de observación aplicados en las 5 instituciones visitadas en Heredia, Alajuela y San José, (4 instituciones públicas y una institución privada) se visualiza que todas estas coinciden en la utilización de un recurso visual sobre las experiencias de la rutina diaria, exceptuando un aula de la institución pública de Heredia. En la siguiente figura (*figura 24*) se observan dichos recursos visuales.

Figura SEQ Figura * ARABIC 24

Representación visual de la rutina diaria en el aula



Nota: Fotografías tomadas por las investigadoras en las instituciones observadas, sobre la rutina diaria presentada de forma visual para los niños y las niñas. A: Colegio Humboldt, Pavas, San José. B: Jardín de Niños, Escuela El Roble, Alajuela. C: Escuela Cleto González Víquez, Heredia.

Con base en la *figura 24*, se evidencian las diversas experiencias que se planean realizar en ese día. En la primera fotografía (A) se observan las imágenes de cada experiencia colocadas de forma vertical en el día lunes “Montag” [día lunes en el idioma alemán], y se registra en el instrumento que la docente y los niños y las niñas repasan las experiencias que han realizado y las colocan; estas imágenes las coloca la docente y la dinámica se realiza cada día. En la segunda fotografía (B) se visualiza este recurso de las imágenes sobre las experiencias de la rutina colocadas de manera horizontal, la cual se anota en el instrumento de observación que dicho recurso se utiliza en las experiencias iniciales, donde la docente les menciona a sus estudiantes las experiencias que realizarán ese día. Por último, en la tercera fotografía (C), se observa que la agenda visual de las experiencias de aprendizaje se representa mediante una

ruleta, la cual tanto la docente como alguna persona estudiante mueve en el transcurso de la rutina diaria antes de pasar a la siguiente experiencia que corresponde según el horario y planificación previa.

Aunado a esto, se rescata que a pesar de que se utilice el recurso visual, las docentes recuerdan constantemente a los niños y las niñas la experiencia en la que se encuentran, así como la experiencia que continúa; esto lo realizan con cierto tiempo de anticipación a la siguiente experiencia, tal como se registra en los instrumentos de observación.

Es por lo expresado por las docentes participantes, que se analiza la presencia de rutinas dentro de los ambientes de aprendizaje como un factor importante que favorece en los niños y las niñas el establecimiento de hábitos, lo que a su vez viene acompañado de distintos comportamientos que se deben moldear durante periodos o momentos de la rutina diaria de experiencias, de forma en la que éstas permitan la construcción de habilidades y aprendizajes. Además, se considera importante que esta rutina gráfica debe ubicarse a la vista de los niños y las niñas para que progresivamente se vayan adaptando a estar en la institución y puedan reconocer la dinámica de la clase y en ocasiones es una forma de anticipación de los diferentes momentos y actividades que se realizan durante la jornada (Ministerio de Educación Pública, 2017).

Según lo expresado por las docentes, esta representación visual de la rutina y de las experiencias, es importante que se realice de forma detallada y que los niños y niñas puedan reconocer fácilmente lo que sigue después de cada experiencia. También es prudente que la persona docente recuerde verbalmente a los niños y niñas dicha rutina, con el mismo fin de la anticipación, para que ellos puedan interiorizar y de algún modo prepararse para lo que sigue, como por ejemplo cuando están en las actividades libres y es momento de recoger porque sigue otra actividad. Este momento específico de ordenar se dificulta algunas veces a ciertos niños y niñas, por lo que es necesario que antes de que se de esta acción en concreto, se les avisa que

pronto será ese momento y de este modo esta rutina va a ser interiorizada de manera progresiva y las diferentes experiencias tengan mayor fluidez.

Además, 6 de las participantes se refieren sobre las diversas experiencias que generan en el ambiente de aprendizaje (*figura 25*), en las cuales dos de ellas destacan el momento de conversación y círculo (2), una la experiencia de iniciales (1), otra la libertad que se promueve en la experiencia de opción de trabajo (1) y otra participante comenta sobre la reducción de las experiencias al aire libre (1).

Figura SEQ Figura * ARABIC 25

Experiencias dentro de los ambientes de aprendizaje



Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión y entrevistas a profundidad, 2021.2022.

La presencia de las experiencias dentro de la jornada diaria, permite una mejor organización del tiempo; sin embargo, estas son algunas veces de estructura rígida y tienen poca flexibilidad. Entre las diferentes experiencias que propone el Ministerio de Educación Pública, las docentes participantes comentan la importancia de la experiencia de "iniciales" para iniciar la jornada; ya que en esta se recibe a los niños y niñas y se hace un repaso de las diferentes actividades a realizar, es decir, se retoma la rutina diaria; y es en esta experiencia

donde 3 de los niños y las niñas muestran interés en citar los días de la semana. Por lo que, a su vez, dentro de esta experiencia cabe rescatar la importancia del diálogo, en donde se comparten e intercambian ideas, sentimientos, emociones, experiencias e inquietudes entre los niños, las niñas y la persona docente, de manera que se promuevan las interacciones entre los participantes dentro del espacio (Ministerio de Educación Pública, 2017).

Tanto en la experiencia de recibimiento como en las demás, los materiales se sugieren que estén presentes en el ambiente, de modo que los niños y niñas tengan alcance a estos en los diferentes momentos. Esto también es un modo de fomentar la rutina dentro del espacio y que los estudiantes conozcan los materiales que se pueden utilizar en un momento determinado. (Ministerio de Educación Pública, 2017).

Asimismo, los niños y las niñas expresan las experiencias y momentos de su interés, así como las que no son de su agrado en el transcurso de la rutina diaria (*tabla 4*).

Tabla 4

Experiencias y momentos de la jornada que son o no de interés de los niños y las niñas

| Experiencias y momentos de interés para los niños y las niñas | Experiencias y momentos que no les gustan a los niños y las niñas |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ● Experiencia de recibimiento (1) ● Momento de decir los días de la semana (3) ● Experiencia de alimentación: merienda (2) ● Momento de exploración en los ambientes (2) | <ul style="list-style-type: none"> ● Experiencia de cierre y despedida (1) ● Experiencia de higiene: lavado de manos (1) ● Eliminación de la experiencia de actividad física y movimiento en el espacio exterior (1) |

Nota: Respuestas brindadas por los niños y las niñas durante la aplicación del dibujo inducido en la Escuelas Cleto González Víquez en Heredia.

Con respecto a la *tabla 4*, en la columna de la izquierda se evidencian los intereses de los niños y las niñas en relación con las experiencias de la rutina diaria. Uno de los niños

menciona su interés hacia la experiencia de recibimiento (1), 3 sobre el momento de decir los días de la semana, 2 se interesan por la experiencia de alimentación (merienda) y otros 2 por el momento de exploración en los ambientes. Por otro lado, en la columna de la derecha se observa que un niño expresa que no le gusta la experiencia de cierre y despedida (1), otro que no le gusta la experiencia de higiene (lavado de manos) (1) y otro expresa su disgusto hacia la eliminación de la experiencia de actividad física y movimiento en el espacio exterior (1). Por lo tanto, cabe rescatar la importancia de preguntar y valorar las opiniones de estos sobre cada experiencia, con el fin de que esta sea satisfactoria y eficaz en cada momento.

Por otro lado, se analiza la importancia de evitar la eliminación de la experiencia de actividad física y movimiento en el espacio externo. Esto porque esta experiencia permite que los niños y las niñas desarrollen habilidades en la motricidad gruesa, despierten su creatividad y exploración en las diferentes actividades y juegos que se realicen. Asimismo, en esta experiencia se promueve tanto la liberación de energía como el intercambio afectivo entre el personal docente y los niños y las niñas (Ministerio de Educación Pública, 2015).

Con respecto a las tres dimensiones del ambiente de aprendizaje ya desarrolladas, es fundamental rescatar que haya una intención en cada una de los espacios, actividades y materiales que se implementen en el ambiente de aprendizaje. Por lo tanto, a continuación, se describen aspectos que forman parte de la intencionalidad del ambiente en el que los niños y las niñas construyen conocimientos e interactúan entre ellos, la persona docente y con el espacio.

Dimensión Funcional: Intencionalidad del ambiente de aprendizaje

La organización del ambiente de aprendizaje debe de tener una intencionalidad dentro de él, de modo que su estructura, mobiliario y materiales logren responder a las características y necesidades de los niños y las niñas, promoviendo en ellos la autonomía, la independencia y

el desarrollo de múltiples habilidades; y brindándoles un espacio en el cual se sientan seguros y cómodos. Además, es importante que el espacio ofrezca a los estudiantes oportunidades de movimiento y de exploración, a través de un espacio amplio, evitando la saturación de mobiliario o de materiales.

Las personas participantes hacen mención a la dimensión funcional (14). Ellas resaltan la intencionalidad del espacio, la funcionalidad del espacio con respecto a la autonomía, independencia, características, necesidades e intereses de los niños y las niñas, así como el ambiente funcional al propiciar interacciones y la flexibilidad y adaptación que éste debe poseer. A continuación, se destacan los resultados relacionados con los temas mencionados anteriormente.

Intencionalidad del espacio

En los resultados se rescata la importancia de la intencionalidad del espacio que se debe evidenciar en el ambiente (11). Con respecto a esto, 4 docentes participantes mencionan que el espacio debe generar seguridad; incluso uno de los niños y niñas participantes menciona que se debe agregar zacate para evitar algún accidente si ocurren caídas en el espacio exterior donde juegan al aire libre(1) . Además, 3 docentes participantes expresan que se debe invitar a vivir diferentes experiencias en el ambiente. En 2 respuestas se menciona la simplicidad que debe reflejar el ambiente refiriéndose con simplicidad a que *“si hay demasiado material, verdad, es un despropósito, entonces para mí un principio muy importante es mantenerlo simple”* (Comentario participante P5).

Relacionado con lo anterior, tanto la simplicidad como la seguridad que debe mostrar un ambiente se analiza que ambos aspectos son características importantes dentro de la funcionalidad de un ambiente de aprendizaje, ya que este busca brindar el bienestar a los niños y las niñas. La simplicidad en el espacio hace que este sea acogedor y armonioso, ya que gracias

a la ausencia de saturación de mobiliario o materiales se impulsa la intencionalidad del mismo, esto porque permite un ambiente promotor de oportunidades de aprendizaje óptimas. Para esto, es importante conocer las características del grupo de estudiantes que integran el espacio y prepararlo en función a ellos, según sus características y etapas del desarrollo, de modo que también brinde la seguridad necesaria para generar confianza y motivación al momento de estar dentro de este; todo esto para promover la vivencia de experiencias únicas y significativas para los niños y las niñas. Además, cabe rescatar que la simplicidad del espacio retoma las características de la ósmosis y de la transparencia, ya que esto favorece una mejor visión de lo que sucede en el entorno (Pilowsky, citado en Junta Nacional de Jardines Infantiles, 2017, Manfredi, 2022).

Entre otros resultados, una participante destaca el espacio como medio de expresión, refiriéndose a que éste pueda transmitir conocimientos y aprendizajes construidos por los niños, las niñas y las personas docentes (1); otra docente menciona la sobre la intencionalidad del mismo, así como la necesidad de promover el movimiento (1). También, dentro de una respuesta se rescata intencionalidad del ambiente hacia la conexión y construcción de aprendizajes (1), *“porque todo tiene que tener un trasfondo, un porqué para que ellos puedan conectar esas ideas con otras ideas posteriores y puedan ir generando más conocimientos.”* (Comentario participante P5). Esto se relaciona con lo que menciona uno de los niños y niñas participantes, ya que hace referencia a la falta de intencionalidad en el espacio externo al expresar que no le gustan unos juegos dibujados en el cemento, porque cita: *“no hay nada que hacer”* (Comentario niño 10).

A partir de esto se analiza el papel del ambiente de aprendizaje como potenciador de aprendizajes, que genera las conexiones entre las personas y elementos pedagógicos que están en el entorno, ya que se necesita de esas interacciones para la construcción de aprendizajes significativos. Esta es una de las tareas que tiene la persona docente al momento de diseñar su

ambiente de aprendizaje, procurando que este sea un espacio propicio para la construcción de conocimientos (Velásquez, 2005, Rieras, Farrer y Ribas, 2014).

Además, 5 de las participantes expresan que para que un ambiente sea funcional, debe promover la **autonomía e independencia** de los niños y las niñas en el mismo; como por ejemplo lo que se cita en los siguientes comentarios de las participantes.

“Entonces trato como de meter cositas así, que todo esté al alcance de él, que sea fácil de abrir los tarritos o el recipiente donde pongo la plasticina para generar lo que es la autonomía, yo mismo lo hago, yo mismo lo cierro; trato de enfocarme en esas cosas, que sea material novedoso.” (Comentario participante P2)

“... que promuevan realmente su autonomía y un uso completamente o tal vez no completamente, pero en la mayoría de posibilidad de forma independiente, verdad, o sea, que realmente la propuesta esté ahí, por los niños y para los niños.” (Comentario participante P10)

Como se menciona anteriormente, las participantes resaltan que el ambiente debe ser preparado para los niños y las niñas impulsando la libertad e independencia, promoviendo la satisfacción de las necesidades y la autonomía en cada acción realizada al tener fácil acceso a los materiales o mobiliario que necesiten para completar su propósito. Esta posibilidad de autonomía dentro del espacio brinda a los estudiantes más seguridad, tanto en el ambiente con en ellos mismos, ya que se ven capaces de lograr distintas acciones por sí mismos; y esto igualmente aumenta la motivación a explorar el ambiente y por ende a la construcción de nuevos aprendizajes (Riera, Ferrer y Ribas, 2014). Aunado a esto, a continuación, se rescatan aspectos que se refieren a la importancia de que el ambiente esté en función a las características,

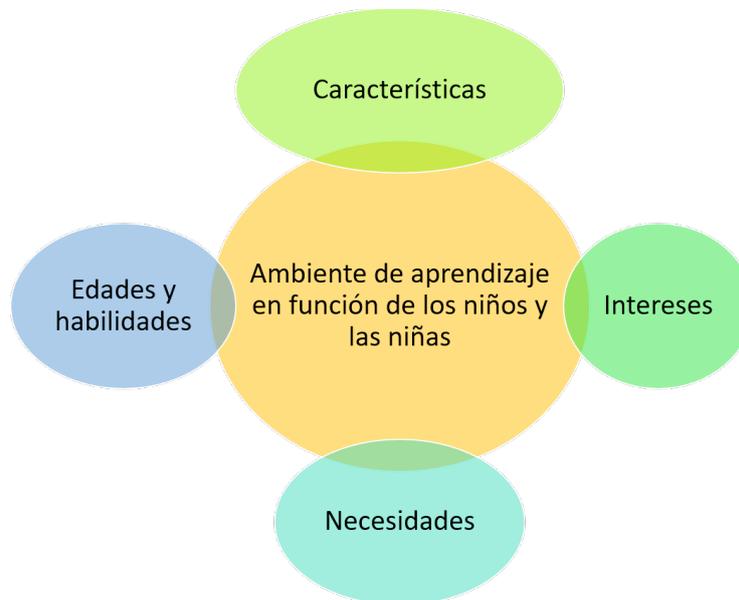
necesidades e intereses de la niñez.

El ambiente en función a las características, intereses y necesidades de los niños y las niñas

Las docentes participantes expresan la función del ambiente de responder a las características, intereses y necesidades de los niños y las niñas (5). De éstas, 3 mencionan que el ambiente debe estar en función a los niños y las niñas y responder a sus características, una comenta que se deben promover experiencias según las edades y habilidades de los niños y las niñas (1) y otra la importancia de contemplar la dinámica de la clase según el proceso de aprendizaje de cada niño o niña (1). Además, 3 docentes participantes rescatan que el ambiente debe satisfacer las necesidades de los niños y las niñas y otras 3 expresan que debe responder a los intereses de los mismos. Con respecto a la satisfacción de necesidades e intereses, uno de los niños y niñas participantes menciona que mejoraría las sillas para que sean más cómodas y agregaría una aspiradora (1). Asimismo, 2 niños y niñas participantes expresan la necesidad de agregar más techo en el espacio exterior donde juegan al aire libre, ya que uno cita que es para evitar la lluvia y otra el calor. Esta última, también rescata su preferencia hacia el mobiliario estático (banquitos en el baño) (1). Además, otra de las docentes participantes resalta que la intencionalidad de recrear debe ser según el interés de la niñez y que se debe promover el asombro y el posicionamiento del ambiente debe estar en la niñez en todo momento (1) (*figura 26*).

Figura SEQ Figura * ARABIC 26

Aspectos del ambiente de aprendizaje en función de la niñez



Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión y entrevistas a profundidad, 2021-2022.

La *figura 26* muestra los diferentes datos que mencionaron las personas participantes con respecto a este tema, se analiza la importancia del diseño del ambiente de aprendizaje en función de los niños y las niñas que van a formar parte de él. Esto porque desde la visión del ambiente como tercer maestro, éste debe brindar las herramientas necesarias para el proceso de desarrollo y de aprendizaje de los estudiantes y para esto es necesario conocer a estas personas desde la cotidianidad en las aulas de forma continua y progresiva, observando y registrando las características, intereses y habilidades de los niños y las niñas; con el fin de que el entorno responda a todos estos aspectos y les permita a los niños y las niñas la construcción de aprendizajes significativos, a partir de la exploración, del asombro y la curiosidad.

El diseño del ambiente de aprendizaje basado en estos aspectos fomenta asimismo el sentido de pertenencia e identidad de los niños y las niñas con el entorno, ya que, al estar dirigido a la infancia, pueden sentirse mejor identificados con el espacio (Pilowsky, citado por

Junta Nacional de Jardines Infantiles, 2017). De esta forma, es fundamental que el ambiente de aprendizaje sea flexible y se adapte constantemente a los niños, las niñas, las actividades o situaciones que se presenten de manera que éste sea funcional en todo momento; tal como se menciona a continuación.

Flexibilidad y adaptación del ambiente de aprendizaje

Las participantes recuperan la flexibilidad y adaptación que debe tener el ambiente de aprendizaje para que este sea funcional (3). Con esto, una participante expresa que el ambiente debe ser flexible en adaptarse según las propuestas de las actividades (1), otra comenta que un espacio es funcional al permitir variaciones para la organización de éste (1), ya que *“uno lo unifica y hace espacio para lo que viene nuevo”*. (Comentario participante P2). En esta misma línea, una de las docentes consultadas menciona que el cambio de los juegos es importante (1), y otra de ellas resalta el propósito de que el aprendizaje sea progresivo (1). En cuanto a esto, se rescata la percepción docente en relación con la funcionalidad del ambiente en cuanto a las variaciones, el cual es un espacio adaptable que la persona docente prepara con la intención de favorecer el proceso de aprendizaje y de desarrollo de los estudiantes; el cual también supone ser capaz de permitir modificaciones por parte de los niños y las niñas, impulsando la apropiación del espacio (Rieras, Farrer y Ribas, 2014). Además, cabe mencionar que el ambiente no se limita solamente a la parte interna del espacio pedagógico, sino que lo externo también es parte de él, tal como lo expresa una de las participantes. *“La flexibilidad es otro principio [pedagógico] importante, es decir que no todo lo que pasa en la clase es lo que es importante, lo pasa afuera también de repente las clases afuera muchas veces movemos los muebles, las mesas y los pinceles y todo y nos vamos a fuera a trabajar, eso para mí es importante, es un principio importante”* (Comentario participante P5). En relación con esto, se analiza la importancia de dar la posibilidad al ambiente de aprendizaje de ser flexible en cuanto

a integrar lo que sucede dentro de él con lo que sucede a nivel externo, ya que esto abre mayores posibilidades de exploración a los niños y las niñas y de adquirir nuevos conocimientos. Esta flexibilidad también implica esa posibilidad de variaciones en relación con su organización física para favorecer los aprendizajes de las personas que actúan en él.

Además, se considera que en el ambiente de aprendizaje se deben implementar materiales que cumplan con alguna intencionalidad o tengan un sentido pedagógico. En el siguiente apartado se evidencian aspectos relacionados a la intencionalidad del material expresados por las docentes y niños y niñas participantes.

Intencionalidad del material

Las docentes participantes resaltan la importancia de la intencionalidad del material dentro del ambiente de aprendizaje (14). De éstas 7 expresan que los materiales implementados en el ambiente deben tener un fundamento, funcionalidad y presentarse en buen estado; asimismo, una participante afirma también que el material debe ser de interés de los niños y las niñas y acercarse a la realidad en la que se encuentran (1). Se afirma por parte de 2 de las participantes que el material debe estar en función al desarrollo, necesidades y contenidos por desarrollar con los niños y las niñas, una de ellas expresa que debe ser adecuado para propiciar la exploración (1) y otra que éste debe ser predispuesto de manera en la que se impulsen las interacciones en el ambiente (1). Asimismo, un niño participante rescata la incorporación de un guante “atrapabolas” en la cancha (1), lo cual se relaciona con la necesidad que éste observa existe en el espacio externo, donde las bolas se salen del mismo cuando juegan con ellas.

Además, una participante menciona que deben implementarse materiales que conlleven a experiencias variadas (1), y otra expresa que el material utilizado es capaz de promover aprendizajes significativos (1). Por otro lado, 3 participantes destacan en sus respuestas el material de uso diario, el cual corresponde a los materiales que utilizan los niños y las niñas

individualmente y la intencionalidad que se les puede dar; una de ellas menciona el tipo de recurso que se utilizan con algún fin pedagógico (1), así como la importancia de salir de la zona de confort cuando se trata de generar materiales, evitando que la persona docente se limite en este proceso, ya que se pretende que impulse su creatividad en todo momento para que los materiales sean adecuados y utilizados con un sentido pedagógico.

Aunado a lo anterior, el material presente en el ambiente debe ser variado, de calidad y con una intención pedagógica, es decir, que responda en todo momento a las características, intereses y necesidades de los niños y las niñas. También, cabe rescatar la flexibilidad y la **polivalencia de los materiales**, de modo de que estos tengan la posibilidad de utilizarse de distintas maneras y no con un único uso; abriendo igualmente oportunidades de exploración y de socialización para los estudiantes. Esta variedad de materiales se sugiere ser moderada, evitando tanto el exceso como la falta de estos, con el objetivo de generar interacciones oportunas entre los niños, niñas y los materiales, permitiéndoles desarrollar diferentes conductas prosociales como compartir, cooperación, tolerancia, ayuda, entre otras; estas partiendo algunas veces de la resolución de conflictos por medio del diálogo y con el acompañamiento docente, ya que este proceso forma parte del desarrollo infantil en el cual se adquieren progresivamente habilidades sociales y emocionales. (Iglesias, 2008, Otsubo, et al., 2008, Ministerio de Educación Pública, 2014).

Asimismo, en relación con lo observado en las diversas instituciones de las provincias de Alajuela, Heredia y San José, se evidencia que en éstas los materiales están organizados de forma que sean accesibles y permanezcan al alcance de los niños y las niñas, tal como se muestra en la *figura 27*.

Figura SEQ Figura * ARABIC 27

Organización de los materiales en las instituciones observadas



Nota: Fotografías tomadas por las investigadoras en las instituciones observadas, evidenciando el acomodo de los materiales. A: Aula de Escuela Cleto González Víquez (Heredia), B: Aula de Escuela Cleto González Víquez (Heredia), C: Aula de Escuela El Roble (Alajuela), D: Aula de Colegio Humboldt (San José), E: Aula de Escuela Bernardo Soto (Alajuela)

Según la *figura 27*, se destaca que los materiales de las instituciones están colocados al alcance de los niños y las niñas, siendo éstos accesibles para su uso. Tal como se muestra en las aulas de las instituciones visitadas en Alajuela, San José y Heredia, se observa que los materiales presentes evidencian una intencionalidad pedagógica, ya que promueven el desarrollo de habilidades tales como la coordinación visomotora, desarrollo físico-motor, lógico-matemático, entre otras relacionadas con las habilidades sociales (A-B-C-D). Sin embargo, se registra que, en una de las instituciones visitadas de Alajuela, durante los días de observación, los niños y las niñas no utilizaron los materiales organizados en los espacios, ya

que durante la jornada no se presentó período de juego libre, sino que la docente realizó estrategias dirigidas (E). A partir de esto último, se analiza que, a pesar de la presencia de materiales al alcance de los y las estudiantes, éstos no están siendo utilizados por los mismos, por lo que su intencionalidad pedagógica está perdiendo significado.

El acceso a los materiales dentro del entorno, es una de las características que se rescatan de un ambiente de aprendizaje, ya que el material es un elemento clave en este, los cuales se deben colocar a la altura de los niños y las niñas con la intención de promover la autonomía y la toma de decisiones sobre qué material quieren utilizar; así como que haya una selección intencionada de los mismos, con el fin de cumplir diferentes objetivos pedagógicos, así como el desarrollo de distintas habilidades (Manfredi, 2022).

Además, con respecto a los materiales, 2 de los niños y niñas participantes mencionan que se deben eliminar los juegos incompletos y/o dañados. A su vez, un niño rescata su interés hacia la pizarra expresando su función de hacer dibujos en ella, y otro a la plasticina comentando que es para realizar “cositas”. También, uno de ellos resalta en sus respuestas un botón para la pantalla, diciendo que ayuda a la docente. Asimismo, una persona participante de los niños y niñas rescata la intención de las sillas mencionando que es para descansar las piernas y la de las mesas que indica es para hacer “tareítas” (1).

Con esto se evidencia la capacidad de los niños y las niñas por reconocer la funcionalidad de los materiales que se encuentran en el ambiente de aprendizaje; así como los materiales que deberían ser reemplazados o eliminados según su opinión sobre los mismos. Por lo tanto, se analiza la importancia de consultar a los niños y las niñas acerca de sus ideas y pensamientos en el uso que se puede brindar a los materiales y mobiliario que se presenta en el ambiente, de manera en la que se desarrolle un pensamiento crítico, reflexivo y creativo en ellos y en donde sus ideas se pongan en práctica progresivamente en pro al proceso de construcción de aprendizajes significativos dentro del ambiente.

Además, 6 participantes mencionan que los materiales deben **aprovecharse** en la mayor medida posible (*figura 28*). De éstas 3 participantes afirman que la diversa utilidad de ellos se presenta según las habilidades por trabajar y el aporte que éstos brindan en las experiencias de aprendizaje. También, una participante resalta que los materiales se pueden aprovechar al tener la capacidad de responder a las necesidades de los niños y las niñas (1), y 2 comentan que se logra ambientar el espacio por medio de la intencionalidad de los materiales y de su organización.

Figura SEQ Figura * ARABIC 28

Aprovechamiento de los materiales



Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión y entrevistas a profundidad, 2021-2022.

Relacionada con los datos anteriores, se hace referencia también al aprovechamiento de estos materiales expuestos para los niños y las niñas, de modo que se les dé el uso adecuado y recordar que los materiales que están dentro de las aulas no necesitan tener la característica de ser costosos económicamente, sino que logren cumplir con el objetivo de desarrollar habilidades en los estudiantes, así como con la intencionalidad pedagógica propuesta por la persona docente. A partir de la figura anterior, se analiza la importancia de tener variedad de

materiales, los cuales tengan la posibilidad de ser usados de distintas maneras, según el nivel de desarrollo en el que se encuentra un niño o niña y que este permita esa adaptación con el fin de impulsar diferentes habilidades.

Además, 2 de las personas participantes destacan que el ambiente es funcional al **propiciar las interacciones**; ya que una de ellas menciona que este debe ser dispuesto para estar en comunidad y buscar el encuentro, y otra expresa que debe ser apto para interactuar (1). Asimismo, 4 participantes rescatan que el mobiliario y los materiales pueden aprovecharse para promover **interacciones**, 2 de ellas mencionan que esto se lleva a cabo al establecer un equilibrio en la cantidad de materiales para la socialización, una al cambiar el material constantemente (1) y otra al ser éstos motivadores de los niños y las niñas propiciando interacciones entre los mismos (1).

Las interacciones dentro del ambiente de aprendizaje pueden propiciarse según su diseño y también a través de los materiales que están expuestos y accesibles para los niños y las niñas, permitiendo hacer del espacio, un entorno de comunidad, por lo que es importante valorar, tal y como lo menciona una participante que *“si el ambiente te permite un espacio de encuentro, te permite una interacción social desde un momento de esparcimiento lúdico recreativo hasta un momento de investigación colectiva, o sea el ambiente está dispuesto para que estén en comunidad”* (Comentario participante P14). Esta concepción de comunidad se rescata en cuanto a la visión del ambiente de aprendizaje, en donde se busca a partir del mobiliario y del material, crear un espacio comunitario de aprendizaje. Asimismo, este concepto de comunidad se refiere al encuentro de ideas, sentimientos, emociones y conocimientos en conjunto como un grupo. Un grupo conformado por personas con sus propias características, intereses, necesidades y en el que se contempla las diferencias de cada integrante; por lo que el concepto de comunidad abarca a su vez el término de convivencia, al aprender a convivir con personas individuales. Además, se pretende que dicha concepción se

evidencie en todo momento en la propuesta del ambiente de aprendizaje, de manera en la que se reflejen las constantes interacciones oportunas que pueden surgir a partir de los elementos que forman parte de este.

A esto se alude la libertad de exploración que favorece las interacciones entre los niños y las niñas, ya que entre ellos pueden realizar diferentes actividades y hacer uso de material según sus intereses y características y de esta manera construyen su aprendizaje tanto de forma individual como conjunta. Asimismo, el rol docente es un aspecto primordial al promover las interacciones dentro del ambiente aprendizaje, ya que es esta persona quien vela por fortalecer el sentido de comunidad entre las personas que están dentro del ambiente, quien también es observador sobre lo que sucede entre los niños y niñas con sus pares, así como con el material expuesto, lo que permite también un proceso de reflexión en cuanto a la intencionalidad de cada material y sobre las relaciones sociales que se dan dentro del espacio de aprendizaje (Velásquez, 2005, Iglesias, 2008, Manfredi, 2022).

Con respecto a la persona docente, se reconoce que esta tiene sus propias opiniones sobre temas relacionados a las interacciones y la manera en las que éstas se pueden promover en el ambiente de aprendizaje, a partir de su mediación, metodologías y demás aspectos fundamentales que se deben considerar para que éste sea funcional. Es por esto que a continuación se muestran criterios pedagógicos por considerar en la propuesta del ambiente de aprendizaje.

Criterios pedagógicos como conductores hacia el aprendizaje de los niños y las niñas

Los criterios pedagógicos son opiniones, puntos de vista e ideas que tienen las personas docentes con respecto a los ambientes de aprendizaje y la práctica pedagógica dentro de estos. Se considera que son las perspectivas que se tienen en determinada situación, en donde se construyen ideas a partir de la teoría y la práctica, para posteriormente realizar una intervención

(Citarella y Todone, 2011). Aunado a esto, dichos criterios permiten la toma de decisiones en cuanto a la práctica y mediación pedagógica, ya que están basados en las experiencias en el campo con los niños y las niñas, y en fundamentos teóricos que las personas docentes construyen durante su formación y desarrollo profesional; lo que permite realizar un proceso de reflexión con el fin de mejorar los ambientes de aprendizaje. A continuación, se presentan los criterios brindados por las personas participantes dentro de esta investigación, los cuales se dividen en criterios empíricos, criterios teóricos, criterios de la praxis, criterios sobre las características de los niños y las niñas y los criterios de calidad dentro de un ambiente de aprendizaje.

Criterios empíricos: Criterios docentes construidos desde la experiencia y práctica pedagógica

Los criterios empíricos son aquellos que las personas docentes construyen a partir de la práctica pedagógica y no necesariamente por conocimientos teóricos, sino que los han adquirido a través de su experiencia dentro de las aulas con los niños y las niñas. En relación con estos criterios empíricos que se rescatan desde las respuestas de las personas participantes, se encuentran a continuación las características que forman parte de una persona docente en su práctica pedagógica, las herramientas que utilizan en esta práctica, la mediación con las familias y las técnicas de contacto con las mismas.

Características que forman parte de una persona docente en su práctica pedagógica

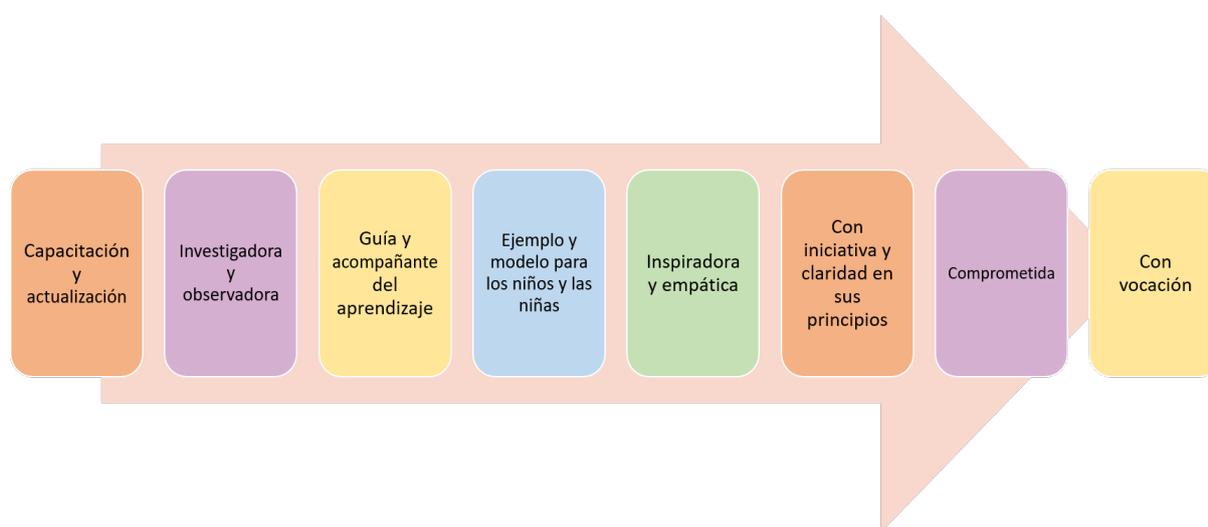
Entre las participantes, 10 rescatan características que forman parte de una persona docente en su práctica pedagógica (*figura 29*). De éstas, 3 mencionan que las personas docentes deben estar capacitadas y actualizadas, 2 que deben ser una guía y acompañante, y otras 2 que deben ser un ejemplo y modelo para los niños y las niñas. Aunado a esto, una participante cita

que deben ser inspiradoras (1), otra afirma que deben ser empáticas (1), una de ellas la importancia de poseer iniciativa (1) y otra la importancia de la claridad en sus principios, creencias y bases pedagógicas en pro al disfrute de la niñez (1).

También, 2 participantes expresan la importancia del compromiso docente en todo momento pedagógico; y a su vez 3 participantes rescatan lo fundamental que es ser una persona docente investigadora y observadora, la cual investiga sobre otras disciplinas y cuenta con motivación propia y habilidad para investigar y conectar. Asimismo, 2 de las personas participantes resaltan la consideración de la vocación, en donde una de ellas contempla los valores y la adaptación e innovación en la selección del personal docente (1).

Figura SEQ Figura * ARABIC 29

Características de una persona docente en su práctica pedagógica



Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión y entrevistas a profundidad, 2021-2022.

Con respecto a la *figura 29*, cabe rescatar en cuanto a las respuestas brindadas por las participantes, la relación que éstas tienen con la personalidad de la persona docente y cómo esos aspectos mencionados influyen en la práctica y mediación pedagógica. Estas características se resaltan dentro del ambiente de aprendizaje en cuanto a lo que se realiza en él y la manera en la que la persona docente aborda las diferentes situaciones que se presenten,

así como en las interacciones entre los niños y niñas, con la persona docente y el ambiente en sí. Rasgos de la personalidad docente como tener empatía, iniciativa, inspiración, vocación, compromiso y ser compañía, modelo y guía son fundamentales dentro de la mediación pedagógica, tomando en cuenta que dentro de ella la persona docente tiene consciencia de la visibilización de los niños y las niñas como personas activas dentro del ambiente de aprendizaje; respetando, comprendiendo y validando cada una de sus ideas u opiniones, favoreciendo así las interacciones oportunas dentro del ambiente (Urdaneta, 2021).

Asimismo, aspectos como la creatividad y la investigación tienen gran valor dentro de la mediación docente, ya que a través de estas se conocen nuevas ideas para realizar con los niños y las niñas, así como formas distintas de abarcar los objetivos planteados por la persona docente, de modo que la mediación se enriquezca cada vez más y los estudiantes logren construir sus aprendizajes con las herramientas adecuadas. Aunado a esto, se rescata la observación, ya que esto permite a su vez conocer mejor las características, gustos e intereses de los niños y las niñas y de acuerdo a esto plantear las estrategias que se ajusten mejor a ellos, siendo estas enriquecidas por la creatividad y la investigación docente, tanto en aspectos pedagógicos como en otros.

Además, entre ellas una expresa que se debe contemplar la personalidad docente(1), otra su apertura, acción y reflexión (1), y otra participante la disposición por conversar con las familias abordando sus preocupaciones e inquietudes (1). A su vez, 4 participantes mencionan la importancia de la autorreflexión docente como un aspecto fundamental, en donde la persona sea capaz de observarse a sí misma con el fin de autoevaluarse, autoanalizarse y reflexionar sobre su labor y práctica pedagógica; conllevando a la construcción de un aprendizaje personal y profesional. También, una participante destaca el trabajo en equipo entre docentes (1), otra lo fundamental que es el cuestionamiento al momento de planear las estrategias de aprendizaje de manera en la que sea un promotor de éste dentro del ambiente (1).

En cuanto a esto, es fundamental que la persona docente realice un proceso de reflexión y autoevaluación sobre su práctica pedagógica con el fin de conocerse como persona, sus habilidades y puntos de mejora y así el proceso de autorreflexión será más enriquecedor; y a partir de este proceso lograr promover cada vez más el aprendizaje integral y significativo de los niños, las niñas y las personas docentes. (León, 1998, Urdaneta, 2021).

De igual forma, 3 de las personas participantes expresan que es primordial la capacidad de adaptación a cambios, tanto a la adaptación laboral como a las necesidades que se presenten. Además, 6 de ellas hacen hincapié en la creatividad docente, en las que 2 mencionan que la persona docente debe ser creativa de manera que genere y pueda transformar estrategias de aprendizajes integrales y significativas, cuando las propuestas que se tenían, no están cumpliendo ese objetivo, por lo tanto *“tengo que ver cómo la transformo en algo significativo, para que se pueda desarrollar porque es justamente eso, tengo que cubrir información y habilidades en una ejecución.”* (Comentario participante P14). También una participante expresa el disfrute de salir de la zona de confort(1) , otra cita el gusto por utilizar recursos tecnológicos o innovadores y otra rescata la importancia de mostrarse como una persona apasionada y creativa en la transformación de un espacio a un ambiente acogedor, ya que hay que ser *“sumamente creativa para conectar las cosas, o sea ese proceso de creatividad sí o sí.”* (Comentario participante P5)

En cuanto a esto, es importante retomar las características de la reflexión y autorreflexión sobre lo que sucede dentro del entorno y la manera en la se está proponiendo una estrategia, de manera que se reconozca ese aspecto a mejorar, según lo expresado por las participantes. Para esto la persona docente es observadora y atenta para identificar las debilidades en las estrategias propuestas, así como la reacción de los estudiantes en cuanto a lo planteado y determinar si esto requiere de una transformación para permitir la construcción de aprendizajes significativos. Además, se rescata la creatividad docente para idear estrategias que

logren conectar los objetivos planteados, con las características y necesidades de los estudiantes y que estas permitan la construcción de nuevos aprendizajes (León, 1998, Urdaneta, 2021). Aunado a esto, estas estrategias que surgen de la creatividad docente se pueden llevar a cabo por medio de la utilización de diversas herramientas, las cuales las docentes participantes describen que usan en su práctica pedagógica; estas se mencionan a continuación.

Herramientas que utilizan las personas docentes en su práctica pedagógica

Las personas participantes rescatan herramientas que utilizan en su práctica pedagógica (4); de las cuales 2 se refieren a herramientas y estrategias para la promoción de la autonomía e independencia, una al uso de la tecnología (1), otra a la estrategia de recurrir al elemento sorpresa (1), otra participante menciona la influencia positiva de la música y otra comenta su percepción sobre el uso de los libros de texto (1).

El uso de diferentes herramientas en la práctica pedagógica permite que el ambiente de aprendizaje sea variado y evita la monotonía, por lo tanto promueve el interés y la motivación de los niños y las niñas por las diferentes actividades que se realizan, así mismo la utilización de elementos como la música, la tecnología o algunos de estos el poseer elementos sorpresa favorece también la curiosidad de los estudiantes y por ende la motivación en el aprendizaje (Zabalza, 1998, Guitérrez y Prieto, 1999).

Por otro lado, las docentes participantes consideran que debe prevalecer tanto la mediación como la utilización de técnicas de contacto con las familias, tal como se describe en el siguiente apartado.

Mediación y técnicas de contacto con las familias

Con respecto a la mediación docente, las participantes resaltan la mediación con las familias como un aspecto fundamental (3). Con esto, una de ellas se refiere a la necesidad de

conocer el contexto familiar de los niños y las niñas, otra a la importancia de establecer una comunicación constante y una flexibilidad con las familias, y otra menciona la responsabilidad docente de educar tanto a los niños y las niñas como a las familias en temas que influyen en el desarrollo integral contemplados en el ambiente de aprendizaje (1).

También, con respecto a la comunicación con las familias, dentro de las respuestas se resaltan técnicas de contacto con éstas (3); de las cuales una persona participante relaciona con la importancia de dialogar con las familias (1), otra expresa el conocimiento que se debe tener sobre estas mediante el correo, expedientes y documentación (1), y otra participante considera la entrevista inicial con las familias como un instrumento necesario (1).

El trabajo con las familias es, en la mayoría de los casos, un proceso empírico, ya que es la práctica quien da las pautas y el desarrollo de habilidades para fortalecer esas relaciones docentes-familias, así como el conocimiento de cada una de ellas, siendo cada una única y diferente. En la mediación pedagógica considerar el contexto familiar dentro de la práctica es fundamental, ya que cada uno de los niños y las niñas que son parte del ambiente de aprendizaje trae consigo distintas ideas, opiniones y costumbres que se ven influenciadas por las relaciones familiares y son aspectos que no deben ser apartados de las aulas y de lo que sucede dentro de ellas. Además, el clima y ambiente familiar en el que están los estudiantes repercute en su proceso de aprendizaje (MEP, 2015).

Es por esto por lo que es fundamental el contacto de la persona docente con las familias, ya que *“hablar mucho con las familias ayuda mucho a identificar que está viviendo cada chiquito”* (Comentario participante P2), de modo que se pueda conocer este contexto de una mejor manera y así trabajar de forma conjunta en pro del desarrollo integral de la primera infancia. Además, el conocer este contexto, permite comprender mejor a los niños y las niñas dentro de las aulas y la forma en las que estos se relacionan con otros, ya que aspectos de la personalidad de cada uno están permeados por la familia. En cuanto a esto, la comunicación y

el diálogo son clave para una relación sana entre la triada docente-estudiante-familia y es importante establecer un medio de comunicación constante, así como establecer períodos específicos de encuentros en donde tanto la persona docente como los padres y madres de familia pueden abarcar sus dudas y dar retroalimentación, con el fin de promover un desarrollo integral y adecuado en los niños y las niñas, ya que las familias son también parte fundamental del sistema educativo (Zabalza, 1998).

Aunado a esto, el conocimiento del contexto familiar facilitará el diseño del ambiente de aprendizaje. Esto porque se debe implementar a la familia dentro del ambiente en el que los niños y las niñas construyen conocimientos en conjunto. Es importante que los estudiantes aprendan sobre las similitudes, diferencias, costumbres, culturas y demás elementos que forman parte de las familias de las personas con las que interactúan constantemente. Por lo tanto, es fundamental que la persona docente planee estrategias y actividades en las que la familia se vea implícita en el ambiente; por ejemplo, mediante fotografías de cada una de las familias, invitaciones en el ambiente para hablar sobre temas determinados con los estudiantes, resaltar costumbres y cultura como comidas dentro del ambiente, entre otros.

Por otro lado, se rescatan las bases teóricas que fundamentan la práctica pedagógica de las docentes participantes, llamándose criterios teóricos, los cuales se rescatan en el siguiente apartado.

Criterios teóricos: Bases teóricas que fundamenta la práctica pedagógica de las participantes

Los criterios teóricos que aportan las personas participantes están basados en conocimientos que han sido construidos a través de conceptos y teorías que han estudiado durante su proceso de formación y de enriquecimiento, tanto en el campo pedagógico como en otros que aportan a este y a partir de los cuales hacen reflexiones acerca de la acción pedagógica

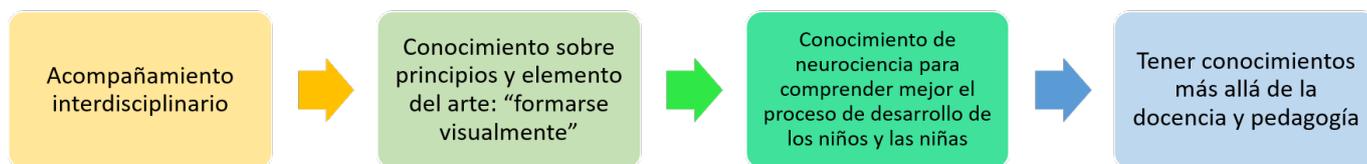
que realizan con los niños y las niñas, con el fin de fundamentar su quehacer pedagógico y brindar a la niñez las mejores condiciones educativas. Estos criterios se relacionan con las características académicas del perfil docente, la importancia del conocimiento en diversidad de temas y con los modelos pedagógicos que rescatan en sus respuestas, los cuales se presentan a continuación.

Características académicas y conocimiento sobre diversidad de temas

Con respecto a los resultados obtenidos por parte de las docentes participantes en relación con los criterios teóricos, se rescatan características académicas (3) que forman parte del perfil docente expresado en los diversos instrumentos. De estas, 2 se refieren a la importancia de la formación y práctica de las personas docentes en ambientes preescolares, y una a la combinación de fundamentos teóricos, la cual está basada en la experiencia profesional. También, 3 de las participantes expresan que es fundamental poseer conocimiento sobre distintos temas (*figura 30*). De estas una rescata el estudio sobre ambientes y el arte (1), otra hace mención del conocimiento de la neurociencia (1), y otra participante resalta el reconocimiento de la importancia del neurodesarrollo infantil (1). Aunado a esto, una participante afirma la necesidad de poseer conocimiento en ramas aparte de la pedagogía como lo son la arquitectura (1), el diseño de interiores y otros aspectos estéticos; de manera en la que se implemente el acompañamiento y capacitación multidisciplinaria con el fin de promover un enriquecimiento mutuo entre diversidad de temas que influyen en el diseño del ambiente de aprendizaje.

Figura SEQ Figura * ARABIC 30

Importancia de las características académicas



Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión y entrevistas a profundidad, 2021-2022.

El conocimiento de conceptos, ideas y fundamentos teóricos son necesarios dentro de la acción docente, ya que estos conocimientos permean y brindan más herramientas a la persona docente, así como que permiten reflexionar sobre esa teoría y su adaptación a la realidad educativa en la que están los niños y las niñas. Es de suma importancia que las personas docentes estén en constante actualización e investigación sobre diferentes temas que puedan complementar y enriquecer su práctica pedagógica y hacerla más significativa para los niños y las niñas. Con esto se pretende que se realicen estudios y se construyan conocimientos en ramas como la neurociencia, desarrollo humano e inclusive sobre otras que consideren aspectos relacionados con la estética, la cual se puede contemplar en la arquitectura y diseño de interiores tal como lo menciona una participante. Al estudiarse los últimos aspectos citados, la persona docente tendrá un panorama más amplio sobre la manera en la que debe diseñar el ambiente de aprendizaje, siendo esto un gran aporte para que el ambiente se vuelva realmente estético y funcional para la construcción de aprendizajes de los niños y las niñas. Estos conocimientos brindan mayores insumos para justificar y fundamentar lo que realizan y proponen en el ambiente de aprendizaje (Flores, et al., 2022). Además, otro de los fundamentos que justifican la práctica docente se relaciona con los modelos pedagógicos en los que se basan

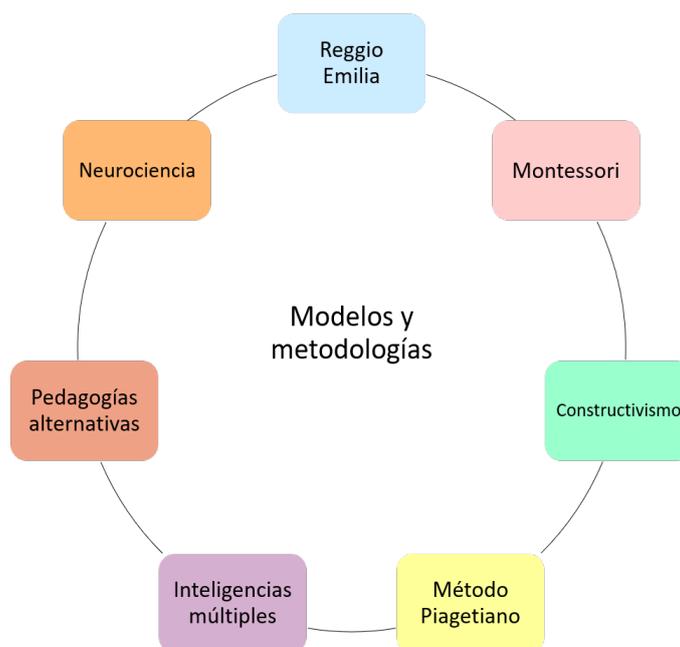
para planear las estrategias y actividades pedagógicas; a continuación, se rescatan aspectos relacionados con los modelos pedagógicos que expresan las docentes participantes.

Modelos pedagógicos

En relación con la metodología docente mencionada por las participantes, 9 expresan que se basan en diversos **modelos pedagógicos** (*figura 31*). De estas, 4 resaltan que se fundamentan en la filosofía Reggio Emilia, al 2 de ellas rescatar su metodología de trabajo, la cual es transformada en cultura, así como otra menciona la importancia de la estética dentro de un ambiente de aprendizaje y una los principios educativos que componen las escuelas municipales (1). Además, 4 de las participantes destacan la pedagogía Montessori dentro de sus respuestas; en donde una de ellas resalta su filosofía de trabajo (1), otra los materiales que se utilizan(1) y en otra respuesta se afirma la importancia de implementar un plan individualizado para los niños y las niñas (1). También, el método constructivista es mencionado por las participantes (3); de las cuales 2 hacen hincapié en su modelo pedagógico de trabajo y una en la variedad de estrategias pedagógicas que impulsan el análisis (1), la acción, interacción e interiorización de conceptos. Asimismo, ellas se refieren a otros métodos o pedagogías en las que se fundamentan en su práctica (4), en las cuales una se relaciona con la metodología de las inteligencias múltiples (1), otra con la pedagogía de la escucha (1), una participante con la metodología de la neurociencia, neuroeducación, teoría del juego y pedagogías alternativas (1), y en otra respuesta se destaca el método piagetiano (1), el aprendizaje de habilidades para la vida, el reconocimiento de la diferencia entre el control del grupo y el militarismo en la metodología de trabajo, conllevando a la consideración de la funcionalidad de cada una de las teorías (1).

Figura SEQ Figura * ARABIC 31

Modelos y metodologías pedagógicas utilizadas por las docentes participantes



Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión y entrevistas a profundidad, 2021.

En cuanto a los ambientes de aprendizaje y para el diseño de éstos, es clave que el personal docente se informe acerca de literatura que brinde aportes significativos a dicho diseño y no necesariamente elegir únicamente uno, sino que, al conocer diferentes métodos y filosofías, se puede realizar un proceso de análisis y reflexión de aquellos aspectos más relevantes que se adaptan a las características de la institución, del espacio y del grupo de estudiantes a quien va dirigido este ambiente. El investigar y conocer sobre diferentes formas de trabajo enriquece el ambiente de aprendizaje y lo que sucede dentro de él, reconociendo que el adquirir estos conocimientos son una fortaleza para la persona docente, ya que cuenta con insumos para diseñar su ambiente y estrategias pedagógicas sustentan y dan sentido a la práctica (Flores, et al., 2022).

Además, la búsqueda y aprendizaje sobre otros temas, tanto pedagógicos como en otras áreas, conlleva también a un proceso de investigación y de reflexión docente, mediante el cual

la persona docente explora distintas posiciones e ideas, que permiten tener otra visión sobre la pedagogía y cómo estos nuevos insumos enriquecen la labor dentro del ambiente de aprendizaje, impulsando la construcción de conocimientos y las interacciones oportunas con los demás integrantes del entorno fundamentalmente. Asimismo, a partir de la investigación teórica que se realiza, la persona docente va desarrollando criterios que permiten analizar y reflexionar la aplicación de esa información dentro del ambiente de aprendizaje y en su mediación pedagógica, generando así criterios de la praxis, los cuales se explican a continuación.

Criterios de la praxis: Criterios fundamentados en la teoría y la práctica pedagógica

Los criterios de la praxis son aquellos que las docentes participantes han construido a partir de su práctica pedagógica, su experiencia y teoría en la que fundamentan su práctica. Estos se relacionan con la mediación que realizan según el planeamiento, y también se relacionan con éste, considerando las características de los niños y las niñas y el potenciar habilidades en los mismos. Asimismo, en las respuestas se evidencian aspectos sobre la mediación según las experiencias de aprendizaje, en la selección de recursos y se mencionan características laborales y de la práctica docente. Además, en estos resultados se rescatan aspectos sobre las estrategias, herramientas y técnicas metodológicas.

Características generales de la práctica docente

Las participantes resaltan dentro de sus respuestas características generales que evidencian en la práctica docente (11). De estas 11 respuestas, 5 participantes hacen mención a la intencionalidad pedagógica de las experiencias planeadas para el desarrollo de los niños y las niñas, así como en los juegos (1) Además, 5 de las participantes destacan el rol del adulto en la mediación, en donde una considera la formación docente y la prueba y error que se

presenta día a día (1), otra la supervisión del mismo y otra participante la mediación oportuna. Otra los objetivos de la persona docente y la integración del currículo (1), y otra la claridad en el mensaje que debe generar en las experiencias (1); asimismo, una participante resalta el trabajo en equipo entre docentes en sus respuestas (1), y otra la presencia que debe mostrar en cada actividad y momento de observación y evaluación (1).

El rol de la mediación docente es un aspecto clave dentro del ambiente de aprendizaje, ya que este influye en el proceso de aprendizaje y en el desarrollo de las interacciones que se dan dentro del ambiente, ya que *“el ambiente puede estar, o sea podría ser el mejor ambiente del mundo, pero el rol que ejerce el adulto va a determinar en cierta parte, no completamente, cuál va a ser la experiencia del niño, si la experiencia se va a ver limitada, si se va a ver altamente intervenida por el adulto o no”* (Comentario participante P10). Este proceso de mediación trae consigo elementos personales de la persona docente como lo son la formación universitaria y estudios propios de la misma en relación con la pedagogía o primera infancia. Asimismo, estos elementos personales se refieren a la vocación y pasión que muestra la persona docente, sus principios y valores, así como las características propias que puede presentar tales como: ser observadora, investigadora, creativa, innovadora, entre otras. Estos elementos serán reflejados en el ambiente de aprendizaje, por lo que es importante hacer una autorreflexión sobre esos aspectos que estarán presentes y que sean también positivos para el desarrollo de los niños y de las niñas que son parte del ambiente, de modo que se les acompañe y se les guíe en el proceso de aprendizaje y se haga del espacio un lugar de gozo, en donde los estudiantes estén motivados hacia la exploración de este (Prieto y Gutiérrez, 1999).

Asimismo, esto está integrado al quehacer pedagógico de la persona docente, quien propone estrategias con intencionalidad pedagógica para los niños y las niñas, de manera que estos logren construir aprendizajes significativos a partir de ellas; para esto, es necesario que la persona docente conozca sus objetivos y tenga claridad en lo que busca con cada una de las

estrategias planteadas, así como con la preparación del ambiente, ya que es importante *“tener muy claro cuál es la intencionalidad de lo que vamos a poner para que no se ensucie el mensaje con mucha, así mucha, cargado digamos”* (Comentario participante P2). En cuanto esto, la participante se refiere a evitar el exceso de información y elementos visuales dentro del ambiente de aprendizaje, ya que esto puede causar la desviación de la atención de los niños y las niñas a otros temas y es posible que se pierda el objetivo de la intención propuesta (Urdaneta, 2021).

También, una de las participantes menciona la responsabilidad de la persona docente de generar experiencias de aprendizaje y no limitar el conocimiento. Aunado a esto, una participante expresa que es importante que la persona docente proponga en pro al proceso de desapego, de aprendizaje y desarrollo integral de los niños y las niñas; asimismo, afirma que se pueden construir aprendizajes por la pandemia. Además, otra participante rescata la capacidad de generar conexiones del aprendizaje construido, así como la capacidad de conectar con el ambiente.

Una idea que se reitera en los resultados obtenidos es que el ambiente de aprendizaje necesita de la participación de la persona docente para que éste cumpla su papel como tercer maestro, ya que es el adulto quien prepara el espacio con la intencionalidad pedagógica basada en las características e interés de los estudiantes. Es aquí donde se refleja la responsabilidad que se tiene como docente propiciar desde el ambiente y de las experiencias el aprendizaje, porque *“tampoco se vale que con esa justificación de que el niño es el protagonista, su aprendizaje se quede corto, no es su culpa y no es culpa de él que se quede corto, es porque si yo como adulto y responsable no doy esa labor titánica y lo dejo a él solito, ah no le estoy ayudando, lo estoy limitando”* (Comentario participante P14). A partir de esto se rescata el respeto a los niños y las niñas y su proceso de aprendizaje y de desarrollo, teniendo presente el rol activo que estos tienen dentro del espacio y que son seres individuales, que si bien es cierto

son parte de un grupo, no se puede olvidar su individualidad. Asimismo, la persona docente prepara el ambiente y las experiencias con el objetivo de generar conexiones de aprendizaje y de brindar las herramientas para fortalecer las habilidades de cada uno de los niños y niñas desde la exploración, la multisensorialidad, la curiosidad y el asombro, siendo estos aspectos complementarios entre sí; *“porque entre más experiencias multisensoriales tenga el niño, pues más rico va a ser su proceso de construcción de conocimiento porque va a tener mayores capacidades para hacer sinapsis”* (Comentario participante P14). Para esto se propone también la utilización de distintos materiales, que despierten en los estudiantes el gusto por la exploración, como por ejemplo el uso de elementos de la naturaleza y dar también la posibilidad de ir a la naturaleza y vivenciar ahí una experiencia multisensorial rica en aprendizajes (León, 1998, Gutiérrez y Prieto, 1999, Manfredi, 2022).

Con respecto a lo anterior, una de las participantes resalta **la transversalización** como un aspecto esencial en el ambiente de aprendizaje, promoviendo el vínculo entre el uso de los materiales y del espacio; así como el abordaje de la inclusión (1). También, en una respuesta se evidencia la importancia de la presentación de materiales (1), en otra la motivación que se debe brindar a jugar en conjunto (1), y en otra la necesidad de visitar las clases y generar una retroalimentación sobre lo que se observa (1).

La característica de la transversalización en el ambiente de aprendizaje rescata la integralidad que debe haber en él, ya que se refiere al vínculo que hay entre los diferentes espacios del ambiente con la vida cotidiana y el contexto familiar o de comunidad de los niños y las niñas; *“por ejemplo, si en biblioteca puse ese libro sobre hermanos o cuando llega un bebé nuevo a casa, entonces vinculo en vida cotidiana, pongo lo del baño del bebé que les estoy comentando y si puedo también lo llevo allá en ciencias con algunas láminas de de bebés o de mamás o incluso así como relacionar todo entre los espacios, que ellos se encuentren esa transversalización”* (Comentario participante P2). A partir de esto se invita a los estudiantes a

descubrir la cotidianidad desde los diferentes espacios, así como también abarcar temas de inclusión desde la transversalización, motivando a los niños y niñas a explorar el ambiente ya sea en conjunto con otros compañeros y compañeras o de forma individual. Esto a su vez, promueve que los niños y las niñas se identifiquen con el espacio, ya que, al incluir temas de la vida cotidiana de ellos, puede brindarles confianza y seguridad el ser parte del ambiente (Pilowsky, citado en Junta Nacional de Jardines Infantiles, 2017).

Mediación según el planeamiento

Las participantes mencionan aspectos relacionados con la mediación pedagógica según el planeamiento (4). De estas 4, 2 participantes expresan que es necesaria la variación y diversidad de estrategias y actividades que capten la atención de los niños y las niñas, así como la modificación de reglas cuando sea oportuno. Además, una de las participantes rescata que se debe realizar una lectura de los intereses de los niños y las niñas(1) , de forma en la que en el planeamiento se genere la invitación y provocación en las experiencias de aprendizaje, con el fin de que se potencie el asombro e interacción en los procesos de aprendizaje. También, 4 de las participantes destacan en sus respuestas la importancia de considerar las características de los niños y las niñas en el planeamiento; ya que estas expresan que se debe conocer al grupo de niños y niñas, sus características y necesidades, de manera en la que se busquen e implementen estrategias acordes a dichos aspectos y se intervenga adecuadamente.

Con relación a lo anterior, es importante tomar en cuenta el planeamiento de estrategias y actividades, los gustos e intereses de los niños y las niñas, ya que esto los motiva a la participación en ellas, lo que a su vez promueve el aprendizaje significativo. Igualmente, estas estrategias y actividades se sugieren que varíen, evitando así la monotonía y despertando aún más el interés de los estudiantes. Una de las participantes propone *“usar mucho juego o canciones como para llamarles la atención y como cambiarlas constantemente, porque digo*

obviamente una canción, una consigna todo el año a ellos les va a aburrir” (Comentario participante P15). Además, se sugiere que la persona docente realice invitaciones o provocaciones dentro del ambiente, de modo que en él haya elementos que cautiven la atención de los niños y las niñas y la motivación y el deseo de utilizar un material o realizar alguna actividad, sea mayor.

Una de las participantes rescata el significado de ambos conceptos desde su institución, mencionando que las provocaciones las utilizan con los niños y niñas menores de 3 años y que *“como la palabra dice provocarle algo, ocupamos moverlo verdad, que se le mueva el corazón, que se le mueva a la mente, que se le mueva la intención, que se le mueva la curiosidad y el asombro”* (Comentario participante P14) y en cuanto a los niños y niñas más grandes, entre 3 y 6 años utilizan las invitaciones, en donde realizan *“pequeños espacios donde los chicos se les invita a participar de esos espacios y entonces ahí maximizás habilidades ya más intencionadas; llámese procesos de de [sic] coordinación fina, del lenguaje, de interacción social”* (Comentario participante P14).

A partir de esto, se analiza que al poner en práctica estos conceptos dentro del planeamiento de estrategias es necesario también considerar, no solamente los intereses y gustos de los participantes, sino también las características y necesidades de estos, de modo que lo propuesto en el ambiente, pueda responder a estos aspectos y permitir la interacción de los estudiantes con los materiales, así como entre pares, impulsando la curiosidad, el asombro y la exploración conjunta dentro del ambiente (Wild, 2012).

Asimismo, una participante resalta el uso de estrategias adaptando los nuevos protocolos por la pandemia, mencionando que ubica a los estudiantes *“en media luna en el piso, manteniendo distancia y después ya, verdad, alcohol en gel a la par y así que tocaron los dálmatas yo les echo Lysol y todo, verdad. Sigo con las medidas, pero es que ellos interactúen un poquito más, verdad”* (Comentario participante P9). Esto muestra un proceso de adaptación

de la persona docente, en cuanto al contexto pandemia en el que se encuentra, provocada por el virus SARS-Cov-2. Esta participante refleja una conciencia pedagógica, ya que conoce y es consciente de su labor y vela por brindarle a los niños y las niñas las herramientas y experiencias adecuadas para su proceso de aprendizaje y de socialización, a pesar de las dificultades del contexto (Urdaneta, 2022).

Una participante comenta sobre la asignación de tareas dentro del ambiente de aprendizaje a los niños y las niñas (1), ya que *“para los chicos es súper importante sentirse útiles en el desarrollo de la clase, no sé qué si tienen que hacer una actividad entonces eh que equis persona se encarga de repartir esto, y “y” persona se encarga de organizar otra cosa”* (Comentario participante P10). Y otra de las participantes menciona que en el planeamiento se debe evidenciar lo que se espera de las personas estudiantes, así como la mediación de materiales y propuestas. En relación con estos datos, cabe rescatar que están relacionados con la intencionalidad de las estrategias que plantea una persona docente para su grupo de estudiantes, impulsando la autonomía al darle pequeñas tareas por realizar a los niños y niñas dentro del aula, propiciando así las interacciones entre el grupo y con el entorno. Además, es parte de la mediación pedagógica, el realizar la planificación de estrategias y fijar los objetivos que se espera logren los estudiantes en ellas, así como proponer diversidad de materiales que apoyen a la construcción de estos objetivos y por ende de nuevos aprendizajes (Zabalza, 2016).

Potenciar habilidades

Las participantes mencionan en sus respuestas la necesidad de potenciar habilidades y destrezas en los niños y las niñas impulsando la intención pedagógica (6) (*figura 32*). De estas 6 participantes, 3 rescatan que se debe promover la interacción entre pares y evitar su limitación con el fin de que se vayan generando interacciones oportunas. Aunado a esto, 2 participantes expresan la importancia de potenciar habilidades sociales como la tolerancia y el respeto para la resolución de conflictos. Además, una participante considera fundamental la implementación

de estrategias que promuevan la creatividad y exploración (1), mientras que otra el acercamiento a la lectoescritura (1). Asimismo, en una respuesta se destaca que se debe generar la búsqueda de oportunidades de aprendizaje significativo (1) y otra que debe prevalecer el fin pedagógico en todos los juegos y actividades (1).

Figura SEQ Figura * ARABIC 32

Aspectos para potenciar habilidades y destrezas en los niños y las niñas



Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión y entrevistas a profundidad, 2021-2022.

Uno de los objetivos que tiene la Educación Preescolar, es el desarrollo de habilidades en los niños y las niñas, partiendo de sus intereses y características, con el fin de atender sus necesidades. Es por esto, es importante abordar las diferentes habilidades y destrezas dentro del ambiente, visualizándolas de forma integral y evitar separarlas, ya que como menciona una docente participante, *“justamente por estar pensando en lo cognitivo que el niño diga arriba, abajo, izquierda, derecha, se nos olvida habilidades sociales, habilidades blandas, funciones ejecutivas, que son tan importantes y todos y todas van de la mano”* (Comentario participante P14). A partir de la opinión de la participante, se rescata en relación con la teoría de esta investigación, la necesidad de visualizar el desarrollo infantil como un proceso integral, en

donde de forma progresiva se van desarrollando las distintas habilidades y destrezas, basándose en la interacción con el entorno y de las estrategias pedagógicas que proponga la persona docente para alcanzar este objetivo. Además, el uso de la creatividad y la exploración dentro de estas estrategias permite una construcción más significativa del aprendizaje, ya que el trabajo con materiales concretos enriquece y potencia este proceso de aprendizaje significativo (León, 1998, Otsubo, et al., 2008, MEP, 2014). Una de las participantes sugiere en cuanto a esto *“proponer una mesa donde qué sé yo si son manzanas entonces bueno manzanas, crayones, lupas, hojas de papel, pintura, arcilla, verdad como la parte más de exploración; y también ya la parte más como de ejecución, por ejemplo, de recetas. Entonces ahí uno también como toda esta parte como gráfica, artística que no se limita como a lo plástico”* (Comentario participante P10). Esta dinámica planteada por la participante, muestra la variedad de materiales concretos que permiten la exploración y el desarrollo de la creatividad durante la experiencia. Además, se rescata cómo la docente brinda a los niños y las niñas alternativas variadas para realizar a partir de la misma experiencia y de esta manera potenciar las diferentes habilidades.

Mediación según las experiencias de aprendizaje

Con respecto a la mediación según las experiencias de aprendizaje, 3 participantes mencionan aspectos relacionados con esta en sus respuestas. De estas, 2 resaltan al docente como mediador en el espacio, considerando la aprobación adulta. Asimismo, una participante expresa que es fundamental que la persona docente sea promotora de un ambiente tranquilo, así como que brinde apoyo e interacciones oportunas, y a su vez la preeminencia de la construcción y acción (1).

En cuanto a las respuestas de las personas participantes, se analiza la mediación pedagógica como esencial dentro del ambiente de aprendizaje, ya que es la persona docente la

responsable de brindar a los niños y las niñas las herramientas y oportunidades adecuadas para la construcción del aprendizaje significativo desde las diferentes experiencias propuestas (Guitérrez y Prieto, 1999, Urdaneta, 2021). Así que, *“partiendo de, de mi rol como adulta en el [sic] en el espacio, (...) yo puedo tener el salón, la clase más linda del mundo, con los materiales más caros, o los menos costosos, pero si yo intervengo de maneras tal vez no tan adecuadas para la construcción del aprendizaje de los niños, mi ambiente es casi que un accesorio”* (Comentario participante P10). Según lo mencionado por la participante, la persona docente es un elemento esencial para que el ambiente de aprendizaje sea realmente potenciador de aprendizajes significativos, ya que éste lo transforma y lo adapta en función del grupo de estudiantes, basándose también en los objetivos a cumplir en las diferentes experiencias que se planteen. Del mismo modo, en cuanto a la mediación pedagógica, la persona docente debe asistir a los niños y las niñas y *“darles esa seguridad y de alguna forma la aprobación adulta, porque ellos aún la requieren y la piden en muchas formas, verdad”* (Comentario participante P7), ya que dentro del ambiente de aprendizaje es importante garantizar el bienestar de los estudiantes y que sientan confianza en él y con las personas que lo integran, promoviendo así las interacciones entre los niños y las niñas, con el entorno y con la persona docente (Guitérrez y Prieto, 1999).

Mediación en la selección de recursos

Las participantes expresan aspectos relacionados a la mediación cuando seleccionan recursos para utilizar con los niños y las niñas (3). De estas 3, una participante menciona el uso de fichas como elemento esencial en su mediación (1) y otra rescata la importancia de realizar preguntas generadoras que despierten el interés de los niños y las niñas (1). Además, una participante resalta el uso del lenguaje y la comunicación asertiva, así como el uso de la disciplina positiva (1). Asimismo, esta menciona la necesidad de brindar las herramientas a los

niños y las niñas y considerar siempre la validación del error en su mediación pedagógica, así como la importancia de implementar estrategias inclusivas y promover un aprendizaje integral en el ambiente de aprendizaje.

La adecuada selección de recursos para utilizar en las diferentes estrategias que plantea la persona docente tiene un papel relevante en el desarrollo de éstas, ya que estos recursos son un apoyo en la mediación pedagógica. Estos recursos, es importante que sean seleccionados a partir de las características e intereses del grupo de estudiantes, ya que estos van a enriquecer el ambiente de aprendizaje y las interacciones que se dan dentro de él, como lo menciona una de las participantes, a partir del uso de las reglas de la clase con el fin de *“hacer un ambiente de aprendizaje cálido, por supuesto y armonioso y que todo fluya, las reglas de la clase. Eso es desde el día uno y eso es algo que también se ha hecho, pero la variante es cómo lo hace usted verdad. Porque una cosa es que usted venga a imponer y le diga, no, no puede levantarse, no puede hacer esto, no puede... No, hablemoslo positivo y con láminas”* (Comentario participante P9). También, se rescata el uso de la comunicación asertiva entre los estudiantes y la persona docente, ya que esto fortalece las relaciones interpersonales que se dan dentro del ambiente, de modo que este proceso de interacción promueva la construcción de aprendizajes (Dirección de Desarrollo Curricular para la Educación Básica, 2005; Zabalza, citado por Castillo y Castillo (2016). Además, el uso de preguntas generadoras hacia los niños y las niñas permite impulsar este proceso de comunicación e interacción entre ellos, ya que por medio de esta dinámica se da el espacio a los estudiantes de compartir con el grupo sus conocimientos e ideas sobre distintos temas; lo que también permite a la persona docente conocer más a sus estudiantes. En cuanto a esto, una de las participantes comenta, *“Entonces esa fue la palabra clave, viaje. ¿Qué es un viaje? esa fue la pregunta, la pregunta fue súper sencilla, para ustedes qué es un viaje y los chicos dispararon un montón de información y sobre eso se fue construyendo todo este mapa hasta la fecha”* (Comentario participante P14). En cuanto a lo

mencionado por la participante, se resalta la importancia de brindar un espacio dentro de la jornada para que los niños y las niñas puedan expresarse y que sean escuchados y que a partir de esto la persona docente prepara y diseña tanto sus estrategias pedagógicas, como el ambiente de aprendizaje (MEP, 2014)

Diseñar previamente el ambiente

Las docentes participantes resaltan que es fundamental diseñar previamente el ambiente antes de utilizarlo con los niños y las niñas (4). De estas 4, 2 participantes mencionan que la planificación previa del ambiente en el que se organiza el ambiente de aprendizaje debe basarse en la información que se tiene de los niños y las niñas, tales como sus características, gustos e intereses. Además, una de las participantes considera en este planeamiento de experiencias las edades, el proceso de aprendizaje de cada uno, así como la creación de un planeamiento grupal según las similitudes que se encuentren del proceso de aprendizaje entre varios estudiantes (1). Asimismo, otra participante afirma que debe promoverse un equilibrio en la planificación de dicho ambiente (1).

Con respecto al diseño previo del ambiente de aprendizaje, una de las participantes comenta que esto se debe hacer en *“un momento previo a que los niños estén en la ambiente verdad, donde yo puedo planificar una propuesta, esté tomando en cuenta criterios previos, como la edad, si ya tengo información sobre cuáles son sus intereses, qué cosas les gusta jugar, como juega”* (Comentario participante P10). Lo anterior evidencia la importancia de conocer las características, intereses y edad de los estudiantes, con el fin de diseñar el ambiente de aprendizaje basado en esos aspectos, de modo que el ambiente responda a las necesidades de cada uno de ellos. Además, la persona docente prepara dicho ambiente con las herramientas adecuadas para la construcción de aprendizaje por parte de los niños y las niñas, tomando en

cuenta que los materiales “*sean de acuerdo a su edad porque digamos uno tiene materiales que son como para chicos más pequeños, otros para más grandes, eh, entonces saber también digamos el nivel que estamos viendo, para ponerles eh, tenerles esos materiales*” (Comentario participante P3). Con respecto a esto, se analiza la importancia de prever un tiempo en el que la docente evalúe los materiales que se presentan en el ambiente y los que considera incluir, ya que como se menciona anteriormente, estos deben ser acordes a la edad de los niños y las niñas, a su nivel en el proceso de aprendizaje y a sus intereses. De esta forma, las experiencias e interacciones serán oportunas al darles a los materiales un uso variado y responsable, ya que se presentará un dinamismo y una participación activa por parte de los niños y las niñas al generarse una diversidad de experiencias en el ambiente de aprendizaje.

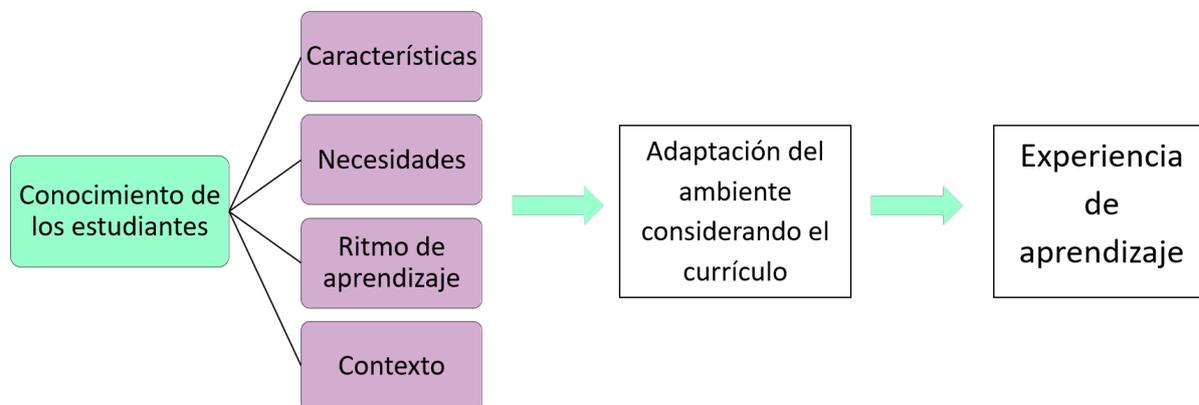
Conocimiento de las características y necesidades de los niños

Dentro de la práctica pedagógica, 8 participantes mencionan que un aspecto primordial para desarrollar las estrategias y experiencias de aprendizaje es conocer las características y necesidades de los niños y las niñas (*figura 33*). Estas mencionan que se debe tener el conocimiento del desarrollo y ritmos de aprendizaje de los niños y las niñas, de sus características y del contexto en el que se encuentran (3). Asimismo, rescatan la capacidad de responder y adaptar las necesidades de estos en las experiencias y juegos (4). Además, 3 de las participantes resaltan que las estrategias deben promover el aprendizaje de acuerdo con sus intereses. Por otro lado, una de las participantes destaca la reflexión que se debe hacer sobre el desempeño de los estudiantes en las experiencias de aprendizaje según el planeamiento grupal, así como el establecimiento de límites o normas con los niños y las niñas y la consideración del currículo en el que se basan las personas docentes (1). También, en una respuesta se hace mención sobre el manejo del grupo (1) y en otra opinión expresada, se refiere al equilibrio que debe prevalecer entre la institución educativa, los principios pedagógicos que se

operacionalizan y la niñez protagonista de los procesos de mediación (1).

Figura SEQ Figura * ARABIC 33

Criterio sobre la consideración de características, necesidades e intereses de la niñez



Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión y entrevistas a profundidad, 2021-2022.

Relacionado con la *figura 33*, se analiza que el diseño de un ambiente de aprendizaje supone transmitir la esencia de los niños y las niñas que lo habitan, a partir de sus características de desarrollo, necesidades e intereses, tanto a nivel grupal como individual. Parte de la labor docente es conocer a los estudiantes y de esta forma adaptar el ambiente y las estrategias a dichas características, las cuales son también importantes de tomar en cuenta para generar vínculos entre los estudiantes y la persona docente desde el manejo de grupo, ya que *“sobre todo es responder a sus necesidades y características. Fundamental darles confianza y seguridad, porque como yo les digo, a veces una cosa es sembrar el temor de los niños y tal vez uno quiere que no hablen, que todo esté perfecto y se vuelve uno militar”* (Comentario participante P10). Como lo menciona la participante, se rescata que tener en cuenta estos aspectos dentro del diseño del ambiente de aprendizaje, brinda a los niños y las niñas seguridad y confianza, ya que el entorno está en función de ellos, lo que impulsa la construcción de aprendizajes significativos, así como la autonomía e independencia en el espacio, junto con el

apoyo y guía de la persona docente (López y Hederich, 2010).

Individualidad, protagonismo y colaboración de los niños y las niñas

En relación con las características de los niños y las niñas, las participantes hacen hincapié en la individualidad, el protagonismo y la colaboración de los niños y las niñas en el ambiente de aprendizaje (6) (*figura 34*). De estas 6, 2 participantes mencionan que se debe brindar protagonismo a los niños y las niñas y una de ellas rescata la capacidad de los mismos de expresar su sentir. Asimismo, una participante resalta la individualidad de los niños y las niñas y que es importante la modificación en el ambiente para promover la independencia en ellos (1). A su vez, en una respuesta se afirma que se debe considerar los conocimientos previos de los niños y las niñas (1), en otra la importancia de realizarles preguntas (1) y en otra el trabajo colaborativo como elemento esencial en el ambiente (1).

Figura SEQ Figura * ARABIC 34

Aspectos por considerar en el ambiente de aprendizaje para promover interacciones



Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión y entrevistas a profundidad, 2021.

A partir de la *figura 34*, se analizan estos tres aspectos como una triada a tomar en cuenta dentro del diseño de ambiente de aprendizaje y las estrategias que se realizan dentro de

él, ya que son importantes de considerar para impulsar las interacciones oportunas entre los niños y las niñas, así como para promover aprendizaje más significativo. En cuanto a la individualidad de los estudiantes *“Cada vez está más demostrado que son obsoletos los planeamientos donde cubre a todos los niños de una misma manera. Creo fielmente que es necesario hacer planeamientos individualizados o lo más individualizados posibles”* (Comentario participante P6). Según el comentario anterior, se rescata el valorar la individualidad de los niños y las niñas dentro de la planificación de las estrategias a realizar, así como en el diseño del ambiente de aprendizaje, ya que *“el protagonismo hay que entenderlo como esa posibilidad de darles voz y escucha”* (comentario participante P14) y para que esto suceda *“una de las cosas más importantes es que el adulto del paso atrás y deje a los niños construir”* (Comentario participante P10). La individualidad y el protagonismo de los estudiantes son una tarea que debe cumplir la persona docente desde su mediación, con el fin de brindar a los estudiantes un espacio en donde sean respetados y se les permita ejercer su rol de niños y niñas activos, construyendo aprendizajes a partir del acompañamiento docente y de las interacciones con sus pares (Chaves, 2001). Esto último se puede fomentar desde el trabajo colaborativo entre los niños y niñas en donde *“tengan que trabajar juntos para un fin común, donde no sé, a veces les llamamos que tienen que hacer esta misión, entonces todos juntos cómo crear ese clima, verdad, bonito y muchas veces de disfrute que entonces hace que el aprendizaje se vuelva un poco más significativo”* (Comentario participante P8). Lo anterior rescata la co-construcción del aprendizaje que realizan los niños y las niñas durante la socialización con sus pares, así como con el entorno, promoviendo la construcción de aprendizajes significativos y duraderos (Vigotsky, citado por Peter Moss, 2010).

Estrategias y herramientas metodológicas

Las participantes mencionan en sus respuestas estrategias y herramientas

metodológicas que utilizan y que consideran fundamentales en su práctica pedagógica (11). De estas 11, 4 rescatan la importancia de promover experiencias y estrategias vivenciales y significativas, en donde una expresa que se realicen actividades dinámicas (1), otra que sean concretas (1), una más que se permita la exploración mientras se aprende (1) y la última que brinden un aprendizaje integral (1). Aunado a esto, 4 participantes resaltan estrategias específicas que implementan en su práctica. De estas, una menciona el trabajo en el suelo (1), otra el uso de juegos de mesa (1), una participante más el uso de preguntas (1) y otra rescata el juego libre y la intencionalidad pedagógica (1). Asimismo, una participante más rescata el abordaje del tema familiar en su práctica (1) y 2 participantes destacan la rotación del material dentro de su práctica pedagógica.

Dentro de las estrategias pedagógicas que proponen las personas docentes en su práctica, es importante procurar que estas sean dinámicas y que le permitan a los niños y niñas la exploración y construcción significativa del aprendizaje; como lo menciona una de las participantes refiriéndose al aprendizaje de los colores desde *“llenarse de pintura red [color rojo en inglés], llega del color red, brinque sobre bolas de color red, baile, cante, eh búsquelo, juegue escondido, haga todo lo que sea dinámico de color red”* (Comentario participante P9). En cuanto a esto, se rescata el uso de materiales concretos en las estrategias promoviendo aprendizajes duraderos, por ejemplo, *“si quiero que busquen tal número, entonces que lo busquen en arroz, que lo busquen en tierra, que lo busquen en arena, por medio del juego. Digamos si quiero que, que, trabajar correspondencia número cantidad, entonces les pongo carritos que lleven cierta cantidad de pompones de un lado a otro. Ellos no saben que lo que están aprendiendo es correspondencia número cantidad, pero cuando llevan el carro con 3 pompones el número 3, yo sé que saben, que hagan torres”* (Comentario participante P6). Lo anterior evidencia estrategias en donde los estudiantes pueden manipular diferentes materiales para la construcción de aprendizajes, así como la intencionalidad de estas experiencias; lo que

impulsa a los niños y niñas a desarrollarse de forma activa, tanto de manera individual como en junto con sus compañeros y compañeras. Además, esto se relaciona con el hecho de cambiar los materiales expuestos cada cierto tiempo, de modo que los niños y niñas puedan tener diferentes vivencias con éstos y fomentar la curiosidad y la exploración, sin caer en la monotonía; así como aprovechar los materiales que están dentro de las aulas (Wild, 2012).

Asimismo, algunas de las participantes comentan ejemplos de estrategias que realizan con sus estudiantes para promover el aprendizaje significativo. Se menciona el trabajo en el suelo como una manera atractiva para desarrollar las actividades durante la jornada, ya que según lo menciona una participante a *“ellos les gusta, entonces en ronda, jugando en el suelo, haciendo cosas en el suelo, todo en el suelo, porque eso no sé, los los los los los [sic] predispone más aprender, que estar sentados en una silla”* (Comentario participante P11), lo que refleja el dinamismo dentro del espacio, que al mismo tiempo promueve las interacciones entre los niños y las niñas al socializar de esta forma. De igual manera, se señala el uso de preguntas en donde *“ellos anoten la pregunta de que okay, me parece muy interesante tu pregunta vamos a investigar sobre esta pregunta o esto no sé, no tengo idea, pero vamos a investigarlo, apuntemos, dejémoslo en idea suspendida, porque lo vamos a dejar aquí suspendido para averiguarlo”* (Comentario participante P5). Es importante anotar que el comentario anterior refleja una estrategia que impulsa a los niños y niñas a expresarse y compartir ideas con el resto del grupo, desde donde el rol docente acompaña y guía la construcción de respuestas a través de la investigación conjunta, demostrando así apoyo en el proceso de aprendizaje y fomentando también espacios de conversación que promueven la interacción del grupo (López y Hederich, 2010).

También, una de las participantes rescata la generación de acuerdos entre la persona docente y los estudiantes (1), y otra menciona el uso de reglas para mantener el orden (1). Asimismo, 2 participantes hacen mención del aumento de la complejidad en las actividades.

Es importante que dentro del aula haya una estructura con el fin de mantener el orden y un clima de aula adecuado y promotor de aprendizajes “*y esta estructura obviamente requiere límites, requiere de acuerdos, requiere de normas*” (Comentario participante P6). Como lo menciona la participante anterior, para mantener un clima de aula cálido, es importante que haya límites, reglas y acuerdos entre la persona docente y los estudiantes en donde se promueva la comunicación, el diálogo y la convivencia entre las personas que conforman el ambiente de aprendizaje. Por otro lado, el proponer estrategias que aumenten la complejidad según el proceso de desarrollo de los estudiantes, es un factor que s Este enfoque del ambiente como un educador más, lo plantea el pedagogo Loris Malaguzzi e puede relacionar también con el clima del aula, ya que cuando las estrategias no se adaptan a las características y necesidades de los niños y niñas, esto puede provocar aburrimiento, lo que puede traducirse algunas veces en conductas que se creen son disruptivas, sin embargo éstas son reflejadas por los niños y las niñas a manera de mostrar su inconformidad en un momento determinado (González y Mérida, 2016).

Planificación de estrategias

Con respecto a la planificación de estrategias, 4 participantes mencionan aspectos relacionados a esta dentro de sus respuestas. De estas, 2 participantes rescatan el planeamiento y planificación de estrategias, y una de ellas expresa que este debe conllevar criterios sobre las habilidades por potenciar en las experiencias de aprendizaje dentro del ambiente (1). También, una participante rescata la importancia de la dinámica y la organización de las estrategias, así como el diseño de intenciones, afirmando que se debe entender el propósito de la estrategia planteada, es decir, el qué y para qué (1). También, una participante expresa que se debe evitar cometer el error de copiar ideas en la práctica, y otra destaca la mezcla de conocimiento por prueba y error (1).

Dentro de la mediación docente, es necesario rescatar el aspecto de la planificación de

las estrategias. Estas se procuran que estén adaptadas a las características del grupo de estudiantes, así como tomar en cuenta características individuales de los estudiantes. Para esto es importante evitar reproducir estrategias ya propuestas por alguien más, sin antes valorar si esta se adapta o no a las características de los estudiantes, *“Que es otro error que a veces cometemos las maestras, vemos una idea muy linda y lo replicamos, pero es que no es suficiente, por eso es que a mucha gente no le sirve, no le funciona; eso no es suficiente”* (Comentario participante P5). En cuanto a esto, la persona docente debe ser consciente de conocer a sus estudiantes y tener la capacidad de planear y decidir aquellas estrategias que se adaptan mejor a estos (MEP, 2015). Se rescata la validez de hacer prueba y error en diferentes aspectos, ya que las estrategias planteadas algunas veces son rechazadas por los estudiantes, aun cuando la persona docente ha tomado el tiempo de planearla, y como lo menciona una de las participantes, *“me nutro de otras metodologías o de cosas que uno ve, verdad y di, si me va a funcionar lo pruebo, si funciona lo pongo, si no me funciona lo quito”* (Comentario participante P6). En el comentario anterior cabe señalar el proceso de evaluación y de reflexión docente que realiza la participante sobre la funcionalidad de una estrategia, lo cual es un punto clave en la mediación docente para así proponer a los estudiantes experiencias funcionales y con intencionalidad, potenciadoras de habilidades, a partir de lo observado en la cotidianidad con los niños y las niñas y que es también reflejado dentro del ambiente de aprendizaje, visualizándolo con un apoyo en la mediación (León, 1998, Urdaneta, 2021, Manfredi, 2022). Lo anterior se evidencia según lo comentado por la participante P6.

“¿Qué hacemos con lo que observamos? Tiene que convertirse luego en un plan de acción, esos criterios deben estar reflejados en mi planeamiento la siguiente semana del siguiente mes o del siguiente trimestre, deben estar reflejados en las habilidades

que voy a potenciar y seguro que experiencias verdad, deben estar reflejados en el ambiente” (Comentario participante P6)

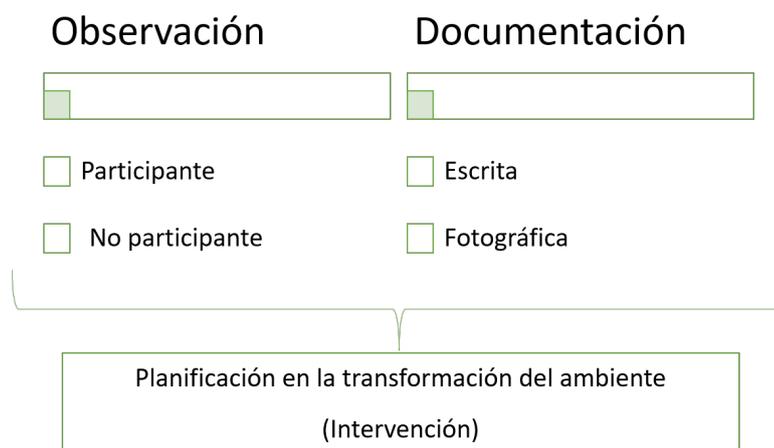
La planificación de estrategias se realiza a partir de los procesos de evaluación y para esto es necesario el uso técnicas que permitan a la persona docente registrar lo que sucede dentro del ambiente de aprendizaje, de manera que se pueda acompañar el proceso de desarrollo y de aprendizaje de los niños y las niñas de la manera más adecuada. En cuanto a esto, a continuación, se rescatan aquellas técnicas metodológicas identificadas entre las personas participantes y su aplicación con los estudiantes.

Técnicas metodológicas

En relación con las técnicas metodológicas que las participantes utilizan, 7 de ellas mencionan dentro de sus respuestas a la observación y la documentación (*figura 35*). De estas, 3 resaltan la observación y documentación en la planificación de la transformación del ambiente. Asimismo, se rescata la observación participante y la no participante, y menciona a la observación como objetiva a los niños y las niñas y como un método evaluativo (1). También, la documentación escrita y fotográfica, así como la realización del círculo mediante la observación y documentación y la importancia de relanzar por medio de la conexión, la observación y la escucha (1). Además, se menciona que la persona docente debe observar, documentar e intervenir para generar aprendizaje en los niños y las niñas (1).

Figura SEQ Figura * ARABIC 35

Técnicas metodológicas que utilizan algunas de las docentes participantes



Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión y entrevistas a profundidad, 2021.

A partir de la *figura 35*, se evidencia que las participantes utilizan la observación y la documentación como técnicas dentro de su mediación pedagógica con el fin de intervenir en el proceso de aprendizaje y de desarrollo de los niños y las niñas. Ambas técnicas mencionadas son un complemento entre ellas, ya que la documentación se da a partir de la observación y desde dicha observación se puede realizar el proceso de documentación.

Este proceso se realiza de una manera reflexiva y objetiva, ya que *“la observación me dice a mí el camino por el que yo tengo que ir. Si yo no observo al niño, yo no sé lo que el niño necesite, yo no sé cuáles son sus intereses, yo no sé cuáles son sus áreas potenciadas, no sé cuáles son sus áreas por potenciar, no sé nada. Y cuando les hablo de observar, realmente tiene que ser una observación completamente objetiva, porque si yo observo al niño, pero yo le pongo mis juicios, mis criterios, mis etiquetas, no sabemos observar”* (Comentario participante P6). Según el comentario anterior, es importante resaltar el papel de la observación, participante o no participante, como fundamental dentro de la mediación pedagógica para lograr brindar a los niños y las niñas las herramientas adecuadas para la construcción del aprendizaje y permitir así la documentación pedagógica del proceso de cada uno de los

estudiantes, teniendo así la persona docente un papel de investigador (Cavallini, et al., 2017). Desde este proceso de observación se logra registrar la cotidianidad de los estudiantes a partir de fotografías, “*por eso es que usamos tanto las fotografías, se utilizan tanto la documentación porque es un espacio que habla*” (Comentario participante P5) y esto permite a su vez a la persona docente reflexionar sobre lo que está sucediendo en el proceso y en su mediación, impulsado así la interacción entre los pares y entre el ambiente de aprendizaje al transformar el espacio de forma que éste represente el proceso de cada uno de los estudiantes, promoviendo así la motivación por el aprendizaje y la apropiación del espacio (Vecchi, 2013; Pilowsky en Junta Nacional de Jardines Infantiles, 2017). Con respecto a la importancia de la apropiación del espacio por parte de los niños y niñas, se rescata en el siguiente apartado los criterios sobre las características de los niños y las niñas desde la visión docente; aspectos fundamentales por considerar en el diseño del ambiente de aprendizaje.

Criterios sobre las características de los niños y las niñas: Las características de los niños y las niñas desde la visión docente

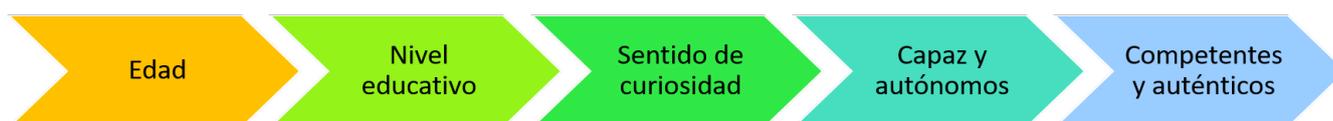
Estos criterios se refieren a la percepción que tienen las docentes participantes sobre los niños y las niñas, lo cual representa a su vez características que se presentan dentro de la primera infancia y que deberían ser consideradas dentro del diseño de un ambiente de aprendizaje con el fin de que este espacio sea apropiado para la población que será parte de él. Además, estos criterios abarcan aspectos sobre las etapas de desarrollo de la niñez, el proceso de adaptación, sus intereses, así como la importancia de la individualidad de los niños y las niñas en el ambiente en el que construyen conocimientos diariamente.

Con respecto a la visión docente sobre los niños y las niñas, 10 de las participantes mencionan diversas **características generales** de los mismos (*figura 36*). De éstas, 4 se refieren a la importancia de la edad, una participante al nivel educativo que poseen los niños y

las niñas (1); otra de ellas al reconocimiento de la gran curiosidad que expresan los niños y las niñas (1), así como a la autonomía que desarrollan progresivamente mencionado en otra respuesta (1). Asimismo, 2 de las participantes perciben al niño y la niña como un ser capaz de desarrollarse, autónomo, competente y auténtico.

Figura36

Características de los niños y las niñas desde la perspectiva de las personas docentes participantes



Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión y entrevistas a profundidad, 2021.

En cuanto a lo mostrado en la *figura 36*, se evidencian los diferentes aspectos mencionados por las personas participantes sobre características de los niños y las niñas que son, desde su punto de vista, importantes de tomar en cuenta para el diseño de un ambiente de aprendizaje promotor de interacciones oportunas. Es importante rescatar que los niños y las niñas son seres activos, curiosos y autónomos, que se desarrollan a partir del contacto con su entorno y de esta forma se da la construcción del aprendizaje en conjunto con sus pares y personas adultas (Vigotsky, citado en Peter Moss, 2010; Vayer, Duval y Roncin citado en Riera, Ferrer y Ribas, 2014). Este punto se puede desarrollar dentro del ambiente a partir de la organización del mobiliario, adaptándolo para que la niñez logre desenvolverse sin necesidad de un adulto; y como lo comenta una de las participantes *“uno ve ahí niños toda la mañana tal vez lavando un trapito, secando y ahí tienen el tendedero y todo y es algo que les encanta verdad, son cosas que va trabajando en la autonomía”* (Comentario participante P2), esto también se puede abordar por medio de estrategias cotidianas.

Asimismo, una participante rescata que los niños y las niñas son seres integrales (1);

pero a su vez, 2 mencionan que se debe contemplar su individualidad, en la que una de ellas afirma que cada uno se expresa de forma distinta (1) y otra docente, que mediante la exploración y exploración libre pueden descubrirse personalmente y con esto las personas docentes logran conocer al niño y la niña y su contexto familiar (1). También, en una respuesta se afirma que los niños y las niñas se caracterizan por su habilidad de reflexión y expresión de lo que piensan (1), en otra por ser exploradores en el ambiente (1), y una participante rescata la capacidad de ellos de tratar temas sociales como el Bullying (1) (*figura 36*), ya que “*desde la edad que ellos [los niños y las niñas] tienen están capacitados para escucharlos, para poder conversarlos*” (Comentario participante P13).

También tomando en cuenta la *figura 36*, es importante recordar que el aprendizaje es un proceso que se da de manera integral, considerando que “*todos los niños son distintos, todos los niños tienen un cerebro distinto que se desarrolla de manera distinta*” (Comentario participante P6), es decir, su individualidad. A partir de esto, se analiza que la persona docente debe contemplar a los niños y las niñas como seres individuales y no simplemente como un colectivo, ya que esta individualidad es la que nutre el grupo de estudiantes que integra el ambiente de aprendizaje, siendo representado dentro de él una parte de cada uno de los niños y niñas (Peter Moss, 2010). Además, cabe rescatar que esto a su vez fomenta las interacciones oportunas, ya que cada estudiante tiene sus ideas y su forma de pensar, lo que da paso a la construcción de nuevos conocimientos, a partir de la mediación y el acompañamiento docente. Aunado a esto, el sentido de la exploración es igualmente un aspecto característico en la primera infancia, ya que busca conocer el entorno y apropiarse de él, construyendo así también seguridad, confianza y gozo dentro de este (Gutiérrez y Prieto, 1999; Riera, Ferrer y Ribas, 2014). En relación con esto, una de las participantes comenta una anécdota que ejemplifica la exploración dentro del ambiente de aprendizaje.

“Hoy por ejemplo hoy tuvimos el Spelling bee, entonces les dimos una medallita con un cordoncillo ahí de lana para que se la colgaran. Nuestras, nuestras paredes son de de [sic] los bloques de los bloques, los blocks de concreto sin pintar ni nada, entonces es el block de concreto y tienen la figurita, o sea es bonito, así lo re feo no pero pero está el bloque expuesto. Entonces, pasó toda la clase jugando a tirar y que se quedará pegada la lana del coso a los bloques, me explico y no tengo ni un solo mueble con juguetes, pero él encontró la forma de hacerlo” (Comentario participante P11).

Con el fin de generar estrategias adecuadas e identificar las características y necesidades de los niños y las niñas, es importante que la persona docente tenga conocimiento de las etapas del desarrollo en la primera infancia, para así propiciar el aprendizaje significativo, como se menciona a continuación.

Etapas de desarrollo de los niños y las niñas

Por otro lado, 2 participantes describen el grupo con el que trabajan y otras 2 de ellas expresan la importancia de considerar las etapas de desarrollo y el aprendizaje progresivo que se genera mediante la práctica de habilidades.

Conocer las etapas del desarrollo en la primera infancia es un tema fundamental dentro de la labor pedagógica, ya que es tarea de la persona docente brindar a los estudiantes las herramientas que más se adecúen a su proceso y ritmo para la construcción de aprendizajes y el conocer estas etapas, permite conocer las características y necesidades de los niños y las niñas; ya que esto influye en su desarrollo integral. Asimismo, esto se relaciona con el concepto de andamiaje, en donde la persona docente acompaña a sus estudiantes con el fin de potenciar aquellas habilidades que requieren mayor apoyo y que por medio de estrategias pedagógicas los niños y niñas, de manera progresiva, van a ir dominando dicha habilidad (Martins y

Ramallo, 2015; López y Hederich, 2010). Relacionado a esto, una de las participante expresa que *“cada vez que el niño tiene la posibilidad de poner en práctica una habilidad en este caso el control motor de servirse pintura en un envase, después el mismo control motor que requiere ir a lavarlo en el baño sin que se haga un reguero de agua en el piso; cada vez que lo puede poner en práctica, ese control motor se va a ir haciendo más fino y la habilidad se va a ir mejorando, entonces el reguero por ende va a ir, pues, decreciendo”* (Comentario participante P6). Según lo anterior, la participante sugiere que la persona docente medie a través de la propuesta de diferentes experiencias, momentos y espacios en los que los niños y las niñas puedan desenvolverse de forma autónoma y libre, con el fin de fortalecer sus habilidades. Por lo tanto, es necesario que la persona docente conozca la etapa de desarrollo en la que se encuentra cada uno de sus estudiantes, de forma que se muestre como una persona guía y mediadora en las actividades y estrategias pedagógicas. Para esto, también es importante que se dé un proceso de adaptación para los niños y las niñas dentro del ambiente, con el fin de que se sientan seguros en él de forma progresiva.

Proceso de adaptación de los niños y las niñas

Asimismo, 5 participantes hacen hincapié en el proceso de adaptación de los niños y las niñas, en donde 3 de ellas relacionan sus respuestas con el proceso de adaptación al ambiente y experiencias de aprendizaje; y 2 participantes con la capacidad de interiorizar normas y la dificultad que reflejan en el distanciamiento y disminución del afecto físico como lo fue en la adaptación social debido a la pandemia, al mostrar el deseo de permanecer e interactuar juntos.

Dentro del diseño de un ambiente de aprendizaje, es importante que se considere el proceso de adaptación de los niños y las niñas que serán parte de este, con el fin de que puedan familiarizarse con el espacio y de esta forma desarrollar seguridad y confianza con los

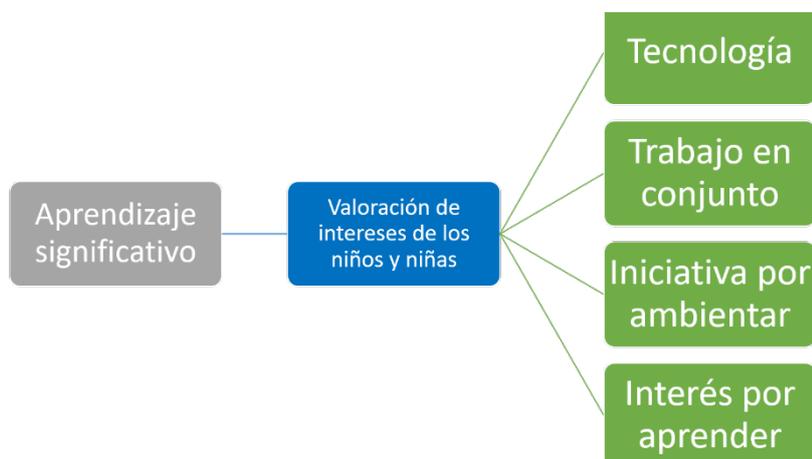
materiales, el mobiliario, las personas a su alrededor y la rutina diaria. Por lo tanto, este proceso de adaptación “*es más que todo esa transición y que ellos lleguen a sentirse cómodos, familiarizados con el lugar, con las personas del lugar*” (Comentario participante P2). Para esto, se sugiere que la persona docente prepare el espacio para fomentar el sentido de comunidad y de convivencia entre los estudiantes y a través de esto impulsar las interacciones oportunas y la seguridad en los estudiantes (Riera, Ferrer y Ribas, 2014). Este proceso es especialmente importante durante el tiempo de pandemia por el virus SARS Cov-2, ya que los niños y niñas debía de tener distancia entre ellos y evitar el contacto físico lo más posible, “*Y entre ellos también es súper complejo el tema de no andemos como tan cerca, un poco menos abrazos*” (Comentario participante P7). Lo anterior porque son seres sociales que necesitan la socialización entre las personas y sobre todo con sus pares; es parte del desarrollo infantil la interacción y conexión con el entorno (Otsubo, et al., 2008; De la Rosa, 2009). Aunado a esto, el proceso de adaptación de los niños y las niñas le permite también a la persona docente conocer a sus estudiantes y promover así los aprendizajes significativos a partir de los intereses de los estudiantes impulsado también la motivación.

Intereses de los niños y las niñas según las personas docentes participantes

Además, 2 de las participantes destacan que los intereses y necesidades de los niños y las niñas cambian y 6 respuestas consideran los intereses de los mismos en el diseño del ambiente de aprendizaje. Dentro de estas respuestas, una de las participantes menciona el interés por el trabajo en conjunto (1) y otra el interés hacia la tecnología (1). También, una participante afirma que los niños y las niñas muestran iniciativa por ambientar (1), otra rescata la motivación e interés por aprender (1), y otra el aporte que genera contemplar los intereses de los niños y las niñas en la construcción del aprendizaje significativo (1) (*figura 37*).

Figura SEQ Figura * ARABIC 37

Intereses de los niños y las niñas según las personas docentes participantes



Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión y entrevistas a profundidad, 2021-2022.

Los niños y las niñas tienen diferentes intereses y gustos, los cuales van cambiando conforme van creciendo y se van desarrollando; es decir *“las necesidades de los niños cambian todos los meses verdad, los niños que teníamos en febrero no son los mismos niños que tenemos en un año, no son los mismos niños que tenemos en agosto, ni son los mismos niños que tendremos en noviembre”* (Comentario participante P6). Esto está relacionado con la construcción social durante la niñez, donde de manera progresiva se va también moldeando la personalidad a partir de la relación que tiene con el entorno y de la interacción e intercambio de ideas y conocimientos con las demás personas. (De la Rosa, 2009). Asimismo el interés que muestran por ambientar el ambiente de aprendizaje con sus creaciones, permite a su vez conocer los gustos e intereses que tienen los estudiantes en determinado momento y *“ellos se alegran demasiado o se ponen a pintar y dicen “niña este quiero que lo pegues aquí”* (Comentario participante P2); entonces permitirles esto, es darles la oportunidad de apropiarse del espacio, en donde ellos se sientan identificados al estar ahí e impulsar la motivación por el aprendizaje (Pilowsky en Junta Nacional de Jardines Infantiles, 2017; Manfredi, 2022). Además, una de las participantes rescata el interés por el uso de la tecnología, *“yo siento que*

la tecnología... y también porque a ellos les llama más la atención, les gusta más” (Comentario participante P12). Cabe mencionar que esta es una herramienta cotidiana a la que la mayoría de los estudiantes están expuestos y es llamativa para ellos, ya que la digitalización está en auge y es importante que las personas docentes tomen en cuenta este aspecto, con el fin de innovar los ambientes de aprendizaje, así como las estrategias que se plantean (UNICEF, 2017).

Es importante considerar los intereses de los niños y las niñas, sus etapas de desarrollo, el proceso de adaptación, así como los aspectos anteriormente mencionados en el diseño de un ambiente de aprendizaje. Esto con el fin de promover interacciones oportunas entre los niños, las niñas, las personas docentes, las familias y con el espacio en sí. Por lo tanto, a continuación, se muestra la categoría sobre interacciones, en donde se rescatan aspectos sobre las interacciones entre las personas expresadas previamente, así como la influencia del ambiente en las mismas, estrategias grupales y de interacción, cómo fue la interacción en pandemia, entre otros.

Interacciones: Interacción entre las personas involucradas en el aprendizaje de los niños y las niñas y el ambiente en el que desarrollan sus habilidades.

En este apartado, se abordan los resultados obtenidos en relación con las interacciones presentes en el ambiente de aprendizaje. De esta forma, a continuación, se analizan aspectos sobre el concepto que las docentes participantes construyen, así como los tipos de interacciones que se presentan según los instrumentos aplicados y estrategias de interacción que las participantes comentan realizan en su práctica pedagógica. Asimismo, se rescata la influencia del ambiente en las interacciones, así como la manera en la que estas se evidenciaron en la situación pandemia según lo expresado por las docentes participantes.

En 6 respuestas de las personas participantes se expresa el concepto de interacciones oportunas que ellas tienen (*figura 38*); en donde 4 de estas se refieren a las relaciones entre

todas las personas dentro del ambiente de aprendizaje, incluyendo personal docente, estudiantes y demás personas involucradas en el mismo, 2 participantes a la presencia de la interpretación mientras se interactúa y 1 participante más al autoconocimiento que permite las interacciones con los demás.

Figura SEQ Figura * ARABIC 38

Aspectos en el concepto de interacciones según las docentes participantes



Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión, 2022.

El concepto de interacciones está relacionado con la comunicación que se da entre dos o más personas, con objetos o con el entorno, permitiendo así la creación de vínculos entre las partes involucradas. En cuanto a las respuestas de las participantes, se observa que estas se acercan a esta definición construida, mencionando las relaciones entre las diferentes personas que integran el espacio, en donde esta acción puede ser interpretada de distintas maneras por las personas y al hablar sobre interacciones oportunas *“se busca que ese aporte sea positivo, sea significativo, pero creo que va a depender mucho también de, este, cómo doy lo que estoy intercambiando y cómo la otra persona lo va a recibir, como es esa interpretación verdad, porque lo que es oportuno tal vez para mí, o o cómo estoy yo llevándolo, no sé, con los niños, tal vez no todos lo van a recibir de la misma manera, verdad”* (Comentario participante P8). Este aspecto de la interpretación es importante de rescatar desde la mediación docente, en cuanto a cómo se expresa o transmite la información la persona docente y el trato que tiene

hacia los estudiantes, ya que este puede influir en el desarrollo social y emocional de los niños y las niñas, afectando así también las relaciones que se dan dentro del ambiente y por ende el proceso de aprendizaje (González y Mérida, 2016).

Además, una de las participantes se refiere a la importancia del autoconocimiento en los niños y las niñas dentro del desarrollo social, ya que *“cuando ellos se conocen ellos mismos, conocen a los demás y entonces de esa manera pueden poner sus capacidades y sus habilidades en servicio del resto del grupo verdad, y también pueden entender que aprenden del resto del grupo”* (Comentario participante P5). Este autoconocimiento de los niños y las niñas debe ser también impulsado por la persona docente, por medio de estrategias y diferentes materiales o herramientas que impulse a los estudiantes a conocer y desarrollar sus distintas habilidades para su desenvolvimiento dentro del grupo y en la sociedad, ya que estas capacidades se construyen y fortalecen a partir de las experiencias con el entorno y las demás personas (Vigotsky en Linares, 2008).

Aunado a esto, 5 participantes rescatan criterios que potencian la interacción (*figura 39*), en los cuales una participante menciona la importancia del diálogo, la escucha, el uso de preguntas y el criterio teórico de aculturizar (1), otra resalta el trabajo en equipo (1); en una respuesta se destaca la presencia de un espacio de expresión para los niños y las niñas (1), en otra el principio de socialización activa (1) y una participante más afirma que los espacios cómodos propician la creatividad en la niñez (1).

Figura 39

Criterios que potencian las interacciones



Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión y entrevistas a profundidad, 2021-2022.

Entre las respuestas de estas 5 participantes, se identifican ocho criterios los cuales ellas consideran como potenciadores de las interacciones oportunas dentro de los ambientes de aprendizaje, según sus conocimientos y experiencias. El diálogo y la escucha son aspectos fundamentales en el proceso de socialización, en donde los niños y las niñas trabajan también valores como el respeto y la tolerancia a las demás personas. Además, el uso de preguntas por parte de la persona docente con el fin de dar la oportunidad a los estudiantes de ser críticos y reflexivos, por lo que *“es muy importante hacer preguntas y que ellos se acostumbren a hacerse preguntas”* (Comentario participante P5). Esto refleja la visión de la niñez como personas activas y protagonistas de su proceso de aprendizaje, ya que se toman en cuenta sus ideas y pensamientos, evitando la imposición y se potencia la construcción de aprendizaje en conjunto (Gutiérrez y Prieto, 1999; Chaves, 2001; Moss, 2010).

Asimismo, esta participante P5 menciona el concepto de “aculturizar” el pensamiento como uno de estos criterios, en donde *“aculturizar significa, de que todas las personas estamos conectadas en el mismo hilo usando hasta el mismo tipo de lenguaje”* (Comentario participante P5). Es decir, hacer uso del lenguaje como una herramienta para crear nuevas ideas, vocabulario y promover la construcción del aprendizaje a nivel grupal e institucional, *“Entonces ahí todas las maestras usamos un lenguaje muy institucionalizado, que es esto de hipótesis, idea, de repente (...) llega a la clase “Teacher vieras que tengo una idea” verdad? y eso lo hacemos al propio porque eso se va contagiando, entonces vos oís que las chicas y chicos es como, “teacher venga acá, es que tenga una idea” o “anotemos esta idea” o “tengo una pregunta” o “tengo una hipótesis” o de repente es como, “no estoy de acuerdo con tal cosa” o “voy a hacer una conexión”* (Comentario participante P5). Lo anterior representa el concepto de co-construcción del aprendizaje, en compañía de las personas que están alrededor y de las herramientas que brinda el entorno (Vigotsky en Linares, 2008). De igual forma, esto fomenta la socialización activa, en donde surge un sentido de comunidad y de convivencia tanto dentro del aula como de la institución y *“digamos que (...) uno de los principios fundamentales es la parte de socialización activa. O sea, entendemos que el niño, si bien es cierto es un ser totalmente individual, pertenece a una tribu”* (Comentario participante P14) y necesita de la interacción con sus pares, con los adultos y con el entorno.

Esta socialización activa se puede impulsar a través del trabajo en equipo *“Planteándoles experiencias donde puedan trabajar varios a la vez. Por ejemplo, en el ambiente de construcción, no sé, si el tema del mes es animales; yo les pondría un letrero en el ambiente de construcción “Can you build a jungle?” ¿Pueden jugar, pueden, podrían construir una jungla? Entonces ahí llegará un niño, se pone a jugar, llega otro se pone a jugar, llega otro se pone a jugar y al final arman una jungla entre 4 o 5 o 6”* (Comentario participante P6). Además, la presencia de estos espacios de juego es importante que sean cómodos y que

permitan a los niños y niñas desenvolverse con naturalidad y que se incite a la exploración y a la expresión, ya que estos espacios deben ser dinámicos y promotores de las relaciones sociales entre los niños y las niñas (Riera, Ferrer y Ribas, 2014).

Por otro lado, en el ambiente de aprendizaje se generan interacciones entre diversos agentes educativos, por lo que a continuación se muestran los tipos de interacciones que se establecen a partir de las respuestas de las personas participantes.

Tipos de interacciones

Interacciones entre los niños y las niñas. Con respecto a los tipos de interacciones, 13 de las participantes se refieren a las interacciones entre los niños y las niñas. De estas, 9 mencionan a la socialización como un aspecto fundamental en estas interacciones, ya que rescatan la importancia de relacionarse con respeto, las actitudes prosociales, el compartir, el interés por interactuar y construir, el diálogo, la comunicación, la conexión, el afecto físico, el juego en conjunto y la resolución de conflictos dentro de sus respuestas (*figura 40*).

Figura SEQ Figura * ARABIC 40

Interacciones entre los niños y las niñas desde la percepción de las docentes



Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión y entrevistas a profundidad, 2021-2022.

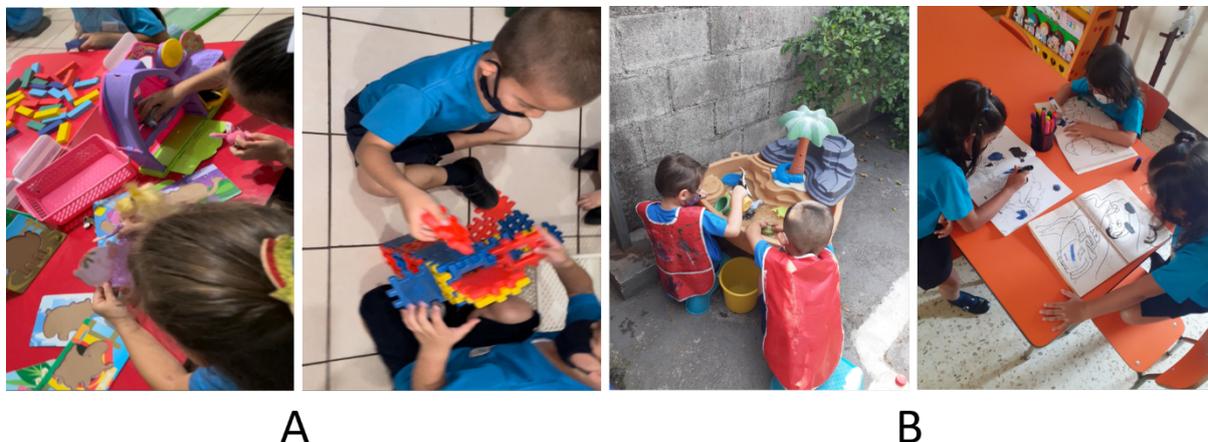
En la *figura 40* se observan los elementos que las personas participantes relacionan con la socialización entre los pares y que han observado dentro de su práctica docente entre los niños y las niñas. Los distintos aspectos que se mencionan, están relacionados con la naturalidad de la primera infancia en el proceso de socialización y de interacción con su entorno, de manera que son acciones que realizan con el fin de buscar respuestas y de satisfacer su curiosidad dentro del ambiente para así adquirir nuevos conocimientos (Chaves, 2001; Linares, 2008; Moss, 2010). Asimismo, una de las participantes comenta sobre una situación en la cual *“Hay resolución de conflictos porque no van a estar de acuerdo y van a tener que solucionar los conflictos, idealmente los van a solucionar solos sin ayuda de la maestra; va a haber resolución de problemas, porque se les cayó la jungla o la jungla quieren hacer una torre pero para poner los leones pero la torre no se mantiene porque está muy así, entonces tienen que ver de qué manera pueden construirla sólida”* (Comentario participante P6). En cuanto a lo mencionado por la participante, es importante también que la persona docente genere situaciones retadoras, en donde los niños y niñas puedan poner en práctica las diferentes habilidades sociales y resolver conflictos, de forma que se esté fortaleciendo en los niños y las niñas el sentido de convivencia; siendo la persona docente observadora y guía en el proceso (Gutiérrez y Prieto, 1999).

Aunado a lo anterior, con respecto a la socialización e interacción entre los niños y las niñas dentro de las instituciones educativas observadas, en los instrumentos de observación aplicados en estas, se rescata como un resultado en común la gran interacción que se presenta entre los pares. Se coincide en que en la totalidad de las instituciones observadas los niños y las niñas juegan y experimentan en parejas, tríos o grupos en el momento en el que se dirigen a los espacios de aprendizaje; ya que utilizan un mismo material juntos en un área determinada

(mesa o suelo). Esto se evidencia en la siguiente figura (*figura 41*) donde se presentan 4 fotografías en las que los niños se encuentran jugando y utilizando materiales juntos.

Figura SEQ Figura * ARABIC 41

Interacciones entre los niños y las niñas desde los instrumentos de observación



Nota: Fotografías de niños y niñas de 5 años de edad jugando y compartiendo materiales en un aula de Transición tomadas por las investigadoras en las instituciones observadas, 2022. A: Escuela Cleto González Víquez en Heredia. B: Escuela El Roble en Alajuela.

Con base en la *figura 41*, se observa que en la primera fotografía dos niñas están jugando en la mesa con un material, y se registra en el instrumento de observación que comparten dicho material; y en la segunda fotografía se evidencia que tres niños juegan con un material en el suelo y se ayudan entre sí en la construcción de un producto, evidenciando así la naturalidad que se da en el proceso de interacción entre pares y su entorno.

En relación con lo mencionado, se observa que en las dos aulas visitadas de la institución en Heredia y en las dos instituciones públicas de Alajuela los niños y las niñas muestran actitudes prosociales como el compartir los materiales, ayudarse mutuamente y respetar los turnos de juego con los materiales. Sin embargo, en otra de modalidad pública en Alajuela en la que se presenta la ausencia de momentos de juego e interacción entre los niños y las niñas durante el tiempo de observación.

Por otro lado, en la institución en San José con modalidad privada, la cual trabaja con grupos heterogéneos con edades entre los 3 y los 6 años, se evidencia que surgen conflictos en el uso del material durante el período de observación. De acuerdo con el análisis realizado, estos conflictos surgen a partir de la diferencia de edad y la comprensión de las normas de clase. En este caso, se observa que por el uso de los materiales se generan algunos desacuerdos, debido a la situación de pandemia que se vive, ya que los espacios de juego tenían un “aforo” reducido en donde el protocolo es dos o tres niños y niñas máximo por área, por lo que esto causa inconformidad en algunos estudiantes cuando varios quieren jugar en el mismo espacio y al mismo tiempo, en donde se evidencia en el contexto de la afirmación durante el estudio de campo, que los niños y niñas mayores comprenden mejor esta situación del aforo y los más pequeños no, razón por la cual se dan algunos de estos conflictos. Cabe resaltar que en esta institución los materiales están expuestos para todos los estudiantes y son de acceso libre para utilizar cuando ellos deseen.

Sin embargo, a pesar de estas situaciones de conflicto, y comprendiendo que éstas son a su vez parte de los procesos de interacción, también se observa la convivencia, en donde los niños y las niñas más grandes apoyan a los más pequeños y son también guías en su proceso de aprendizaje impulsado así la co-construcción de conocimientos. Esto se da a partir de los diferentes espacios de interacción que se dan dentro del ambiente, permitiendo a los niños y niñas relacionarse y jugar entre ellos durante la jornada (*apéndice 6 instrumento de observación-Colegio Humboldt-dimensión temporal*

https://drive.google.com/drive/folders/1XUsMczHgZwKn1ECwatSD9_MWyL3VoKFh?usp=share_link).

Por otro lado, se observa una de las instituciones visitadas en Alajuela, la limitación para la interacción y espacios de juego, en donde el tiempo en que los niños y niñas se relacionan es durante los trabajos dirigidos que se realizan en las mesas y en donde cada uno

de ellos tiene un campo establecido y no se permite cambiarse. Este dato resulta ser alarmante, desde la percepción de las investigadoras, ya que se identifica una privación de estos espacios libres de juego y de interacción entre los estudiantes, ignorando así la naturalidad de la niñez en su proceso de socialización.

Aunado a lo anterior, se registra por el contrario en dichos instrumentos que los niños y las niñas interactúan aún más en la experiencia de actividad física y movimiento, la cual se realiza en el espacio externo. En esta experiencia los niños y las niñas juegan en grupos más grandes y se observa que la totalidad del grupo interactúa en juegos como el fútbol o congelado. Incluso, uno de los niños participantes expresa que agregaría un columpio para compartirlo con sus compañeros y compañeras; esto en relación con las mejoras que realizaría en el espacio externo donde juegan al aire libre. Al analizar esta situación, se considera el espacio amplio y el contacto con la naturaleza de gran importancia para favorecer las interacciones entre los niños y las niñas, ya que hay libertad de movimiento y el desenvolvimiento de estos es mayor, así como la posibilidad que tienen de exploración y de convivencia al practicar habilidades prosociales.

Interacciones entre docente y niños y niñas. En relación con las interacciones entre la persona docente y los niños y las niñas, 8 participantes se refieren a ellas en sus respuestas. Una de las participantes considera importante en estas interacciones el diálogo, el tipo de tono y el volumen de voz con el que se comunica con sus estudiantes (1), mientras que otra rescata el contacto visual en ellas (1). También, una participante menciona la importancia de la escucha y diálogo por la expresión y comprensión de los sentimientos y emociones (1) (*figura 42*).

Figura SEQ Figura * ARABIC 42

Características en las interacciones entre la persona docente y los niños y las niñas



Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión y entrevistas a profundidad, 2021-2022.

Según lo anterior en la *figura 42*, se observa que las participantes se refieren a aspectos relacionados con la forma de expresión y comunicación de la persona docente hacia los niños y las niñas, considerándolos como elementos clave en estas interacciones. La manera en la que se habla a los estudiantes puede ser una característica influyente en el clima del ambiente de aprendizaje y en las conductas de los niños y las niñas, *“por ejemplo, yo llego y entonces yo, verdad yo, ay, chicos aquí... y la manera en que usted les hable, porque vean que es muy diferente que yo llegue y les diga, bueno estas son las reglas de la clase, chiquillos no pueden (utiliza tono despectivo) ... En cambio, que usted llegue con un tono o algo y usted les diga, ay chicos, les vengo a contar algo, les voy a contar lo que podemos hacer aquí, entonces vean... Entonces ya usted cautiva la atención de ellos. Si usted les habla a gritos, ellos van a hablar a gritos siempre”* (Comentario participante P9). Rescatando lo comentado por la participante, se

evidencia que los niños y las niñas imitan las conductas de la persona adulta según sus acciones a partir de las neuronas espejo, así como porque el proceso del desarrollo social está estrechamente ligado con las interacciones y las relaciones que se generan con las otras personas, de modo que se da el aprendizaje conjunto. Además, el rol del adulto tiende a ser relevante, ya que los niños y las niñas observan a estas personas como sus ejemplos y éstas son también las responsables de impulsar las interacciones oportunas entre los estudiantes, así como con el entorno y con ella misma; generando así un espacio de confianza para los mismos (Linares, 2008; Zabalza, 1998).

En relación con lo anterior, basado en el instrumento de observación en las instituciones visitadas, se rescata que, en un aula de la institución educativa pública de Heredia, así como una privada en San José y una pública de Alajuela, la interacción entre la docente y los niños y las niñas es sumamente respetuosa y cariñosa. Asimismo, las docentes se muestran atentas ante las necesidades de la niñez, presentan una actitud de acompañamiento y ayudan a resolver los conflictos que surgen entre las personas estudiantes. Además, el tono que utilizan para dar indicaciones es neutral, bajan a la altura de los niños y las niñas y se ausenta el autoritarismo en estas aulas. También, se registra que las docentes dialogan con los niños y las niñas, generan espacios de socialización entre ellos y felicitan a sus estudiantes por los trabajos que realizan. Asimismo, las interacciones entre los estudiantes se observan tranquilas, en donde resaltan algunas actitudes prosociales como el compartir y la ayuda en los diferentes momentos de la jornada. Además, se les observa jugar en grupo o de forma individual; en ciertos momentos se pueden presentar conflictos entre los pares, sin embargo, acuden a la persona docente y esta los guía a buscar una solución por medio del diálogo y la toma de decisiones. En la siguiente figura (*figura 43*) se muestran ejemplos de las interacciones entre la docente y los niños y las niñas, durante experiencias que la docente planea y ella es también parte de esta, evidenciando así el acompañamiento.

Figura SEQ Figura * ARABIC 43

Ejemplos de interacciones docente-estudiantes



Nota: Fotografías tomadas por las participantes en la Escuela El Roble en Alajuela, 2022.

Por otro lado, en una institución pública de Alajuela y en un aula de la institución pública en Heredia se registra en el instrumento de observación que las docentes muestran una actitud autoritaria, y pocas veces bajan al nivel de los niños y las niñas al brindar indicaciones. También, se observa que el objetivo principal de las docentes es que se cumpla con la actividad planeada, especialmente relacionado con apresto, antes que los intereses de los niños y las niñas. Aunado a esto, uno de los niños participantes de la presente investigación, rescata su disgusto hacia la acción de la docente dirigida a apuntar los nombres de los niños y las niñas en la pizarra cuando éstos se comportan de una manera distinta a lo que la docente desea. En cuanto a esta actitud docente, se observa que dentro de las interacciones entre los estudiantes se presentan conflictos relacionados con el irrespeto al espacio personal, conductas impulsivas donde se destruyen creaciones de otros compañeros y compañeras y la dificultad por compartir materiales.

A partir de lo descrito anteriormente, se analizan las repercusiones que provoca la actitud autoritaria docente en el ambiente de aprendizaje, ya que conlleva a una indisposición de las personas estudiantes a realizar las actividades planeadas, y se evidencia el disgusto de los mismos hacia acciones que realiza la docente a causa de promover un control y manejo del grupo. Por lo tanto, se pretende que la persona docente aplique diferentes estrategias a las observadas en dichas instituciones, de manera en la que su mediación sea adecuada promoviendo interacciones oportunas en el ambiente. Esto se puede lograr por medio de la implementación de juegos y actividades en donde los niños y las niñas reconozcan las normas de clase y que la docente establezca límites de forma respetuosa.

Retomando las respuestas de las participantes, una de ellas expresa que la persona docente debe conocer a sus estudiantes (1), y otra afirma la importancia de un abordaje inmediato por parte de la docente en cualquier situación o actividad que se presente (1). Asimismo, en una respuesta se menciona que debe existir claridad por parte de la persona docente sobre los contenidos y habilidades que desea trabajar con los niños y las niñas (1), y otra participante rescata la necesidad de que las personas docentes propongan actividades que propicien las interacciones socioafectivas (1); aunado a esto, una participante destaca que se da un aprendizaje mutuo entre los niños y las niñas y la docente (1).

Dentro del ambiente de aprendizaje y en las interacciones entre los niños y las niñas, es frecuente que surjan diferentes situaciones importantes de abarcar con el fin de fomentar las interacciones entre los estudiantes, con la persona docente y con su entorno. Para esto, es importante rescatar *“La forma en la que yo [docente] abordo algo que esté sucediendo en la clase en ese momento, no sé, que se yo, hubo una crisis de algún chico por alguna situación, entonces el abordaje que yo le dé en ese momento a lo que esté sucediendo”* (Comentario participante P11). Esto está estrechamente ligado con la actitud de la persona docente al momento de interactuar con sus estudiantes y la manera en la que enfrenta estas situaciones a

nivel grupal, propiciando así las interacciones socioafectivas. Para esto, una de las participantes expresa que *“lo que he estado haciendo, porque sí tengo casos en los que vengo con chicos que no soportan el ruido, tengo chicos que no soportan hablar con otros compañeros porque dicen que los compañeros lo molestan, o cosas así. Entonces más que todo para poder nosotros interactuar, que logren ellos interactuar, hemos hecho muchísimas actividades, (...) en las que más que todo sean como juegos, este, para que ellos puedan interactuar entre ellos”* (Comentario participante P13).

Lo anterior refleja la importancia del juego dentro del proceso de aprendizaje y de desarrollo de las relaciones socioafectivas, mediante el cual es posible potenciar aprendizajes y despertar la motivación y el disfrute de los niños y niñas dentro del ambiente, el cual al fin y al cabo tiene estos aspectos como objetivo (Zabalza, 1998). Además, es necesario recordar que el aprendizaje dentro de los ambiente de aprendizaje es de forma conjunta y se construye también de esta forma con la guía, compañía y apoyo de la persona docente, ya que *“a veces inclusive tendemos a anularnos como adultos verdad, y creo que es importante entender que a la escuela vamos todos, que a la escuela vamos todos y que todos aprendemos”* (Comentario participante P14) y que esto es parte del ser y del quehacer pedagógico, el contemplar a cada una de las personas que conforman el ambiente como seres individuales (Urdaneta, 2021).

Interacciones entre docente y familia. Dentro de las respuestas de las participantes, 5 mencionan la importancia de las interacciones entre la persona docente y la familia. De estas, 3 participantes expresan lo fundamental que es diálogo con las familias, ya que una de ellas rescata que con éste se puede conocer a las familias y las realidades de cada estudiante (1); asimismo, otra participante resalta que se puede conversar con las familias sobre sus estados emocionales (1), y otra participante comenta que éste puede ir dirigido hacia el interés de la persona docente sobre sus actividades pedagógicas y el desarrollo y práctica de habilidades en el ambiente de aprendizaje, para que las familias conozcan a cerca de la intencionalidad de las

estrategias pedagógicas que se realizan con los niños y las niñas (1). Además, 2 de las participantes mencionan la importancia de la participación de las familias en las actividades pedagógicas, de manera en la que estén más involucrados y activos en los centros educativos, y en este caso privados, como lo menciona una participante (*figura 44*).

Figura SEQ Figura * ARABIC 44

Características en las interacciones entre la persona docente y las



Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión y entrevistas a profundidad, 2021-2022.

En la *figura 44* se perciben los elementos mencionados por las participantes en referencia con las interacciones entre docente y familias, en donde se identifica a la comunicación, a través del diálogo, como la base de estas relaciones. Efectivamente la comunicación entre la persona docente y la familia de los estudiantes es clave para apoyar a los niños y las niñas de una mejor manera en el proceso de aprendizaje y de desarrollo, así como para la calidad educativa. Dentro de este último, también se rescata el nivel de satisfacción de los padres y madres de familia hacia la institución como elemento que genera confianza y seguridad en la atención a sus hijos e hijas (Zabalza, 1998).

Para esto, desde lo que se expresa en las personas consultadas, se afirma que es necesario contactar a las familias para informar sobre el proceso de aprendizaje de los niños y

niñas, así como para acompañarlos en el camino de crianza y comprenderlos también en su posición como padres y madres de familia, que igualmente están en un proceso de aprendizaje tal como el de las personas docentes. Una de las participantes comenta que *“Ellos [las familias] nos expresaban “ay niña a mí me correteaban con la chancleta, niña”, entonces cómo uno irlos guiando en todo eso y acompañando, y tienen derecho a sentirse cansados”* (Comentario participante P2). De acuerdo al comentario anterior, se rescata la empatía por parte de la participante, como una característica fundamental en la mediación pedagógica, hacia la comprensión e interacción oportuna entre familias y docente, valorando a estos como parte del proceso educativo. A partir de esto, la persona docente puede conocer mejor la realidad de sus estudiantes y contemplar esto para brindar las herramientas más adecuadas a los niños y niñas para la construcción de los aprendizajes. Además, otro aspecto importante de rescatar es el informar a los padres y madres de familia sobre la intención pedagógica que tiene la persona docente en cuanto al proceso de los estudiantes y el desarrollo de las estrategias dentro del ambiente de aprendizaje, ya que esto les permite comprender la acción pedagógica y los objetivos que se trabajan durante la jornada. A esto una de las participantes expresa, *“yo les decía a los papás porque uno me dijo “es que aquí solo vienen a jugar con plastilina” y yo sí, probablemente hay días donde sólo juguemos con plasticina, pero ¿usted sabe que coger la plastilina, que yo le diga haga una bolita con las pinzas del cangrejo, estos movimientos de hacer la bolita ayuda al desarrollo de los músculos finos que él tiene en la mano para poder llegar a coger el lápiz y poder escribir, y también la parte del desarrollo visual y manual para que él pueda tener la capacidad de ver la pizarra, copiar...”* Entonces ya los papás dicen bueno *“sí tiene razón”* (Comentario participante P9).

Aunado a esto, 3 de los niños y niñas participantes rescatan a la familia dentro de sus respuestas, ya que uno de ellos expresa el deseo por hacer un cambio en la celebración de cumpleaños de manera en la que la familia pueda ir a la institución educativa (1), otro destaca

el color favorito de su padre en una respuesta (1) y en otra respuesta una niña menciona que le gusta jugar en el subibaja porque juega con su hermana (1). Con esto se considera a la familia como un agente fundamental en los procesos de aprendizaje de la niñez, ya que esta influye en los valores, creencias, ideas, comportamientos y demás aspectos que se valoran en la práctica pedagógica. Además, se evidencia el vínculo que existe entre la familia y los niños y las niñas, de tal manera en la que es incluida en las respuestas relacionadas con el ambiente de aprendizaje y en las formas en las que éste puede mejorar a partir de las opiniones de los mismos. Por lo tanto, se pretende unificar los lazos familiares con los educativos en el diseño de la propuesta del ambiente de aprendizaje mediante la mediación docente, considerando los sentimientos, emociones e ideas de las personas estudiantes.

Interacciones entre la niñez y el espacio y materiales. Las interacciones entre los niños, las niñas y el espacio y materiales fueron mencionadas por 6 de las docentes participantes. De éstas, 2 participantes expresan la necesidad de promover esta interacción y relación entre el ambiente, los espacios y materiales con los niños y las niñas. También una de las participantes rescata la importancia del reconocimiento espacial y del material por parte de la niñez (1), y otra de ellas destaca la exploración del material como un aspecto fundamental en los procesos de aprendizaje (1). Asimismo, una participante destaca que el material debe ser utilizado con el propósito de generar interacciones oportunas (1), ya que según menciona otra participante muchas veces se generan conflictos entre los niños y las niñas por materiales (1).

El ambiente de aprendizaje es un espacio en donde los niños y las niñas se relacionan y construyen nuevos conocimientos a partir de las interacciones que se presentan, tanto con las otras personas como con su entorno y materiales. Es un espacio en donde se da la exploración, la curiosidad y está diseñado para responder a las necesidades y las características de la niñez (Riera, Ferrer y Ribas, 2014; Manfredi, 2022). Es la persona docente quien se encarga de preparar este espacio promotor de interacciones y aprendizajes, colocando los materiales y

mobiliario con el fin de generar retos en los niños y niñas y permitiéndoles descubrir diferentes maneras de resolverlos, por ejemplo *“Si llevo tal material o tengo que trasladar un balde con agua, que tengan esos cambios verdad, y también evita un poco lo del caos de aquel salón de patines; entonces si hay espacios para movimiento, correr y demás, pero en el caso de la clase también se guía de que ellos ok voy caminando, cambio la dirección, me tengo que ir por aquí o cosas así, entonces se le da esa alternativa”* (Comentario participante P1); lo que a su vez permite a los niños y niñas reconocer el espacio donde están y que sientan seguridad de estar en él. De la misma manera sucede con el material, es importante darles a los estudiantes la posibilidad de explorar dichos materiales por su cuenta, promoviendo el desarrollo cognitivo en cuanto a indagar la forma en la que se pueden utilizar y así *“ellos empiezan a explorar, yo nada más se los puse, entonces que ellos interactúen, que exploren, que digan”* (Comentario participante P9).

Además, se requiere que el ambiente ofrezca experiencias variadas de aprendizaje, con distintos materiales y en distintos espacios, ya sean externos o internos. Como lo expresa una de las participantes *“Las experiencias de exploración en la naturaleza, que es uno de los más importantes que las personas puedan tener. También, como toda la parte de la lectura de cuentos, que es súper importante; las experiencias de construcción a gran y pequeña escala; también la construcción a gran escala no sólo digamos como utilizar cosas grandes como cajas y tubos y este tipo de cosas, sino también la acción del niño en su corporalidad con relación a ese tipo de materiales o espacios donde su cuerpo es el medio como para construir y explorar”* (Comentario participante P10). Esta variedad de experiencias que propone la participante, son realmente potenciadoras de aprendizajes y que al mismo tiempo su organización puede permitir conexiones entre experiencias, así como entre los espacios, potenciando a su vez las interacciones entre los estudiantes y el ambiente (Riera, Ferrer y Ribas, 2014). Asimismo, las

interacciones pueden ser influidas por el ambiente, por lo que a continuación se rescatan aspectos relacionados a dicha influencia mencionados por las docentes participantes.

Influencia del ambiente en las interacciones

Las participantes expresan que hay aspectos en el ambiente que influyen considerablemente en las interacciones (5). Dentro de los aspectos del ambiente que influyen en estas, 2 participantes mencionan que en este influyen aspectos culturales, sociales, emocionales y humanos; a su vez 2 participantes rescatan el área emocional, ya que, en sus respuestas, una resalta la existencia de la emoción dentro del ambiente de aprendizaje (1) y otra especifica la influencia del estado de ánimo, así como la predisposición de este de la persona docente (1).

En el proceso de aprendizaje es importante conocer la influencia que tienen las emociones dentro de este, por lo que es necesario fortalecer el área emocional en los niños y las niñas y permitir espacios en los que puedan expresarse y compartir sus sentimientos y cómo se sienten en determinado momento. Asimismo, la forma estética en la que se presente el ambiente de aprendizaje y su organización es también un factor que influye en la motivación de los estudiantes, ya que se relaciona con el interés que hay por descubrir el espacio y por lo tanto motivación en el aprendizaje (Gutiérrez y Prieto, 1999; Piedad, Andaluz y Miranda, 2019).

Además, como se ha mencionado en apartados anteriores, el estado de ánimo de la persona docente también es un aspecto influyente dentro de las interacciones, ya que *“Por ejemplo si hay tensión o estrés y cosas así... eso va a afectar, por ejemplo, si la maestra está toda estresada y todo y un chiquito tiene alguna pregunta y digo yo me siento así... es como ¡ay YA!... verdad y no, y tal vez uno no está ahí respondiendo adecuadamente o tratando de atenderle de la mejor manera, como por las cosas de uno verdad”* (Comentario participante

P12). En cuanto al comentario anterior, cabe rescatar que los niños y niñas son receptivos y ponen gran atención a lo que sucede a su alrededor, por lo que el estado de ánimo con el que esté la persona docente es probable que vaya a reflejarse también en ellos; influyendo así en las interacciones que se dan dentro del ambiente (Piedad, Andaluz y Miranda, 2019).

Aunado a lo anterior, 2 participantes resaltan la amplitud del espacio y la influencia de la iluminación e higiene. También, 2 participantes rescatan que la saturación de actividades y su distracción influyen en las interacciones dentro del ambiente. Asimismo, una participante hace mención a la influencia de un ambiente de confianza y límites (1), y a su vez, otra expresa que en el ambiente influye tanto la organización del ambiente físico como lo es la ubicación de los materiales, así como la actitud de la persona docente (1).

La organización y el diseño del ambiente de aprendizaje son aspectos que tienen relevancia en el tema de las interacciones oportunas en la primera infancia, tomando en cuenta la necesidad del espacio amplio para que los niños y las niñas tengan la posibilidad de moverse, así como de que el ambiente pueda tener versatilidad, y para esto *“ocupo el espacio lo más libre posible para que si quieren estar en el piso, estén en el piso, si ocupan una mesita, tenga una mesita, pero los muebles más bien estaba haciendo una interrupción en la dinámica del aula”* (Comentario participante P5). Además, es importante rescatar que el diseño del ambiente de aprendizaje debe estar pensado en los niños y niñas que van a estar en él y en brindar las mayores herramientas para un adecuado desarrollo, y múltiples posibilidades de interacción, considerando así el acomodo de los materiales, que permitan una interacción enriquecedora entre los estudiantes y el entorno (Polanco, 2004; Castro y Morales, 2015; Zabalza, 2016).

Otro elemento que se encuentra en los resultados es la organización de actividades en considerando la dimensión temporal del ambiente de aprendizaje, mencionándose que *“algunos distractores pueden influir dentro de, por ejemplo cuando son días muy saturados, llenos de actividades este de todo tipo, los chiquillos y uno también, todos como que nos*

sentimos así verdad, como con muchas cosas encima y eso también puede afectar dentro de nuestros comportamientos” (Comentario participante P12). En relación con el comentario anterior, es importante que haya un balance en las actividades que se proponen, de manera que no se pase por alto las necesidades y características de los niños y niñas y que se respete su ritmo (Zabalza, 2016).

Por otro lado, 2 participantes resaltan la influencia de la educación en el hogar, mencionando una de ellas la consideración de las religiones de cada familia (1). Aunado a esto, una participante rescata la influencia familiar y el reflejo de las realidades personales de cada hogar (1).

Como se mencionó anteriormente en otro apartado, dentro de la educación es fundamental la tríada institución, familia y comunidad; y para lograr esto la persona docente es quien trabaja estrechamente con los padres y madres de familia de los estudiantes, con el fin de conocer las diferentes realidades que se dan dentro del grupo, con el fin de que los niños y las niñas se sientan cómodos y motivados y de esta forma, brindar las posibilidades de interacción más adecuadas, fomentando la convivencia y así impulsar la calidad educativa (Zabalza, 2016). En relación con esto, una de las participantes expresa que *“también influye mucho como vienen los chicos con la educación o las bases que traen en cuanto a, a creencias y esas cosas de la casa, para poder crear, pues obviamente ese ambiente en común entre todos y que no se ha excluido a nadie”* (Comentario participante P13).

Por otro lado, se les pregunta a las docentes participantes las estrategias que ellas implementan en el ambiente de aprendizaje para promover interacciones oportunas, por lo que en el siguiente apartado se muestra el análisis de los resultados obtenidos en relación con esto.

Estrategias de interacción

De acuerdo con las respuestas de las docentes participantes, se rescatan en 7 de ellas algunas estrategias y aspectos que promueven la interacción entre los niños, las niñas y la persona docente. 2 de las participantes hacen hincapié en el conocimiento de las características de los niños y las niñas, ya que una menciona la necesidad de respetar el ritmo y las necesidades de cada estudiante (1), y una participante expresa que muchas veces lo que provoca el “caos” en el ambiente es la desocupación, por lo que es imprescindible conocer el grupo de niños y niñas con el que se trabaja (1).

La persona docente es quien se encarga de preparar las estrategias pedagógicas y quien vela por impulsar las interacciones y el aprendizaje en los niños y las niñas. Dichas estrategias se suponen están diseñadas según las características de los estudiantes, de forma que estas respondan a las necesidades tanto a nivel individual como grupal y permitiendo la construcción de aprendizajes. En ocasiones sucede que los estudiantes pierden el interés en la estrategia planeada *“entonces ahí empieza lo que se conoce como caos y ¿qué pasa aquí? y ¿dónde encontramos la raíz de la situación? y demás, pero qué pasa muchas veces, eso chiquillas, desocupación. Simplemente si yo estoy aburrida y no encuentro nada que me llame la atención o con lo que yo pueda explorar, diay, busco con qué me entretengo y tal vez jalarle las mechillas a la compañera sea más divertido verdad, o pegarme la carrera aquí y escaparme para ver si me persigue la teacher”* (Comentario participante P2). Lo anterior refleja la naturalidad de la socialización en la niñez, ya que los niños y niñas buscan la manera en la que pueden relacionarse con otras personas y con su entorno, manifestando así sus intereses; por lo que es fundamental que la persona docente esté atenta a estos indicadores para adecuar así sus estrategias (De la Rosa, 2009)

Aunado a esto, 2 participantes resaltan el uso de estrategias de interacción, y una de ellas menciona que éstas deben ser rotativas en cuanto permitir que los estudiantes roten y

decidan con quien quieren sentarse en las mesas (1). Además, una participante destaca el uso de estrategias que propicien el respeto (1), otra la riqueza en las estrategias con grupos pequeños (1), y con esto en otra respuesta un método de trabajo para la construcción de la identidad grupal (1).

Relacionado con lo anterior, algunas participantes comentan sobre estrategias que realizan con sus estudiantes para fortalecer las interacciones entre ellos y fomentar la identidad grupal. Entre ellas se rescatan las estrategias rotativas que menciona una de las participantes en algunos de los momentos de la jornada, *“por ejemplo, en la mañana está como el periodo de conversación y en la tarde está el periodo de juego en ambientes internos o la merienda; entonces ellos saben que en esos tres periodos pueden cambiar de compañeros”* (Comentario participante P8). La estrategia mencionada por la participante se realiza con el fin de que los niños y las niñas puedan interactuar con los diferentes compañeros y compañeras del grupo para crear así lazos más estrechos entre ellos. Esto es importante de fomentar en la primera infancia, ya que es aquí en donde los niños y niñas van formando su personalidad e integración social (De la Rosa, 2009).

Estrategias grupales y de interacción

Las participantes rescatan en sus respuestas aspectos y estrategias a nivel grupal y que promueven la interacción (4). De estas 4 participantes, una de ellas resalta la implementación de estrategias grupales que le permita a los niños y niñas reconocerse como seres individuales y aprender también de los demás, a su vez, destaca el aprovechamiento de experiencias espontáneas y evitar la limitación de las interacciones en cada experiencia (1). También, una participante recomienda la elaboración de grupos pequeños que permitan más interacciones entre docente y estudiantes, así como entre los pares (1). Además, en una respuesta se destaca la importancia de generar espacios de socialización (1) y en otra respuesta que las interacciones

surgen a partir de una estrategia (1); y con esto, otra participante menciona que el aprendizaje y las interacciones se pueden impulsar dentro del trabajo en equipo (1).

Es importante que las estrategias que propone la persona docente permitan el desarrollo individual y grupal de los niños y las niñas, pensando en una educación hacia la convivencia con los demás desde la humanización, ya que es parte de la labor docente (León, 1998, Gutiérrez y Prieto, 1999). Una de las participantes comenta que ella con el grupo de estudiantes realiza *“asambleas o como el “Circle time” verdad, donde todos nos juntamos, conversamos, leemos cuentos, cantamos... generalmente yo hago como (...) este chequeo emocional y momentos de gratitud donde los niños puedan agradecer por cosas, siento que eso fomenta mucho como la conexión y la interacción entre los niños y con los niños y los adultos, porque de una forma u otra es la forma en que se reconocen como personas individuales, pero también siendo parte de una comunidad o de un grupo verdad, entonces te permite conocerte a vos mismo desde la perspectiva de los niños, pero conocer también al otro y conectar con esas cosas que tal vez les unen o los diferencian y que ambas están súper bien”* (Comentario participante P10). En el comentario anterior se manifiesta la importancia de la socialización desde un punto de vista emocional y promotor de las interacciones sanas, ya que *“las interacciones naturalmente suceden. Yo creo que ahí el punto en el adulto está en no limitarlas”* (Comentario participante P10).

Además, se rescata la importancia de generar diferentes espacios dentro de la jornada y dentro del ambiente de aprendizaje para realizar estrategias de interacción que promuevan la comunicación y el diálogo entre los niños y las niñas, como lo menciona otra de las participantes *“para trabajar grupalmente y para fortalecer y verdad y cohesionar este asunto de grupo, es bueno el trabajo grupal, las rutinas de pensamiento, hay ciertas rutinas de pensamiento que hacemos que requieren que todos pongan sus puntos de vista y así también*

entienden que no tienen por qué ser iguales, que somos diferentes y que las diferencias enriquecen a la otra” (Comentario participante P5).

El juego. Dentro de estas estrategias grupales y de interacción, 6 de las participantes rescatan el juego como una estrategia ideal que promueve en gran medida las interacciones oportunas en el ambiente de aprendizaje. 2 participantes mencionan la importancia del juego libre, ya que expresan que este permite la exploración, creatividad y el autoconocimiento. Asimismo, en 4 respuestas se destaca el tiempo de juego y la realización de proyectos en parejas o tríos de manera en la que se promueva el juego entre pares de forma conjunta; y a su vez, en una de ellas una participante resalta la importancia del tiempo de juego con la persona docente (1). Además, una participante menciona el juego simbólico dentro de su respuesta (1) y otra al juego y el contacto físico (1); no obstante, otra participante expresa que la interacción entre pares es reducida debido al juego individual que se genera por momentos a causa de la pandemia (1). Aunado a esto, 7 de los niños y las niñas participantes mencionan al juego dentro de sus respuestas, ya que expresan que les gusta jugar con sus compañeros y compañeras, citando sus nombres específicos o la palabra “amigo (a)”.

El juego es la manera natural en la que los niños y las niñas construyen aprendizajes significativos e interactúan con su entorno. En cuanto a esto, se analiza que el juego es una herramienta lúdica fundamental para promover la interacción y la construcción de conocimientos, además de promover la exploración y la creatividad en la niñez. Asimismo, el juego supone ser una actividad de diversión y goce en donde los niños y las niñas pueden interactuar a su manera con las demás personas y con su alrededor, fomentando así la motivación al aprendizaje (Gutiérrez y Prieto, 1999; Jares, citado en Cadavid y Zuluago, 2016). Además, se analiza el vínculo que se construye entre la persona docente y los niños y las niñas mediante el juego. Esto porque se crea un vínculo de confianza importante en ese proceso de conocerse y las interacciones que involucran emoción y afecto.

Es importante que dentro de la jornada haya espacios no estructurados de juego, en donde los estudiantes puedan jugar de forma libre, como *“los espacios de juegos libre y que son más como en el típico recreo o yendo al jardín etcétera, o sea cómo dar siempre esos espacios y esas actividades, tal vez menos estructuradas por el adulto pero que hay una interacción muy importante para los niños”* (Comentario participante P10). Igualmente, estos espacios impulsan no solo el autoconocimientos en los niños y las niñas, sino también permite a la persona docente conocer mejor a sus estudiantes, *“al jugar de cuando jugaban de mamá y de papá, que usaban su muñequito, que yo soy, yo decía de seguro la mamá esta chica es bravísima porque ella es autoritaria verdad, ahí uno conoce quienes son líderes, quiénes se esperan que me digan cómo son, conocemos a las familias en ese aspecto, porque ellos les gustaba el mudarse, ponerse su ropa”* (Comentario participante P3).

Por otro lado, se rescata la manera en la que las interacciones se observaron y percibieron durante la pandemia por parte de las personas participantes tal como se muestra a continuación.

Interacción en pandemia

Con base en la interacción que se muestra en la pandemia, 4 participantes rescatan aspectos relacionados a este tema (*figura 45*). De estas, 3 participantes resaltan la necesidad de los niños y las niñas de interactuar entre sí y su dificultad para evitar la interacción entre los mismos. Asimismo, 2 de las participantes mencionan que, debido a la pandemia, la interacción es mínima entre pares a causa de la eliminación de áreas de juego en común (1), al distanciamiento físico y cambios en actividades y manipulación de materiales, así como a la reducción del contacto físico en los juegos (1). Además, una de las participantes expresa que se presentan constantes recordatorios sobre los protocolos, y a su vez que en esta situación de la pandemia se generan discusiones entre los niños y las niñas debido a los protocolos sobre

distanciamiento y uso de espacio destinado a un determinado aforo (1).

Figura SEQ Figura * ARABIC 45

Aspectos sobre las interacciones en tiempo de pandemia



Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión y entrevistas a profundidad, 2021-2022.

Dentro de esta investigación es importante rescatar la dinámica de las interacciones entre los niños y las niñas en el tiempo de la pandemia provocada por el virus SARS-Cov 2, ya que es una situación relevante dentro de las aulas. En la figura 45 se muestran los aspectos que las personas participantes expresan sobre la socialización en las aulas durante la pandemia.

Entre esos aspectos se rescata la dificultad de evitar las interacciones, que ya usualmente ocurren de forma natural y espontánea, dentro de las diferentes actividades y juegos realizados en el ambiente de aprendizaje, entonces *“decir no, sólo se pueden dos, discuten, porque claro el tercero quiere ir a jugar con la casita con los demás, o tal vez son 5 y todos quieren jugar, y entonces se dan un poco más de roces por mantener la regla ahorita de la distancia y todos estos protocolos”* (Comentario participante P8). Este comentario evidencia la reducción de cantidad de niños y niñas por juego o espacios dentro del aula y cómo esto

puede afectar en la convivencia entre los estudiantes, ya que es la persona docente quien evita dichas interacciones por temas de prevención y protocolos sanitarios. Además, se da la modificación de estrategias con el fin de evitar el contacto físico entre los niños y las niñas, *“si jugamos congelado de la canción esta que a ellos les encanta congelado, entonces tiene que ser como casi que ahí donde está la sillita en la X ellos saben que ahí tienen que hacer las cosas o lo que están haciendo porque no pueden estarse cambiando...hay que modificar las actividades que nosotros estábamos acostumbradas a trabajarlas como grupales, ya no se puede”* (Comentario participante P4). Estos aspectos reflejan la necesidad de interacción que tiene la niñez durante la etapa de la primera infancia, en donde esto es parte de su proceso de aprendizaje y mediante el cual construyen los nuevos aprendizajes (Chaves, 2001; Peter Moss, 2010).

A partir del contexto pandemia que se evidencia, es importante rescatar que esta situación trajo consigo experiencias retadoras para las personas docentes en cuanto al uso de herramientas tecnológicas y que anteriormente no se acostumbrada su uso. En el siguiente apartado se reflejan aquellos aspectos que las docentes participantes mencionan con respecto al uso de las TICs dentro de los ambientes de aprendizaje.

Uso de la tecnología en el ambiente: Implementación de la tecnología en el ambiente de aprendizaje

El uso de la tecnología ha evolucionado en el transcurso de los años en el área educativa. Por lo tanto, es un aspecto fundamental por considerar con respecto a los criterios que poseen las personas participantes en relación con el presente tema. A continuación, se presentan los resultados obtenidos en las respuestas de las docentes participantes en relación con el uso de la tecnología en la mediación docente, según la institución educativa, las necesidades con respecto a los recursos tecnológicos, el uso de la tecnología dentro del ambiente, las

herramientas tecnológicas utilizadas por las docentes participantes y el conocimiento docente sobre el uso de la tecnología.

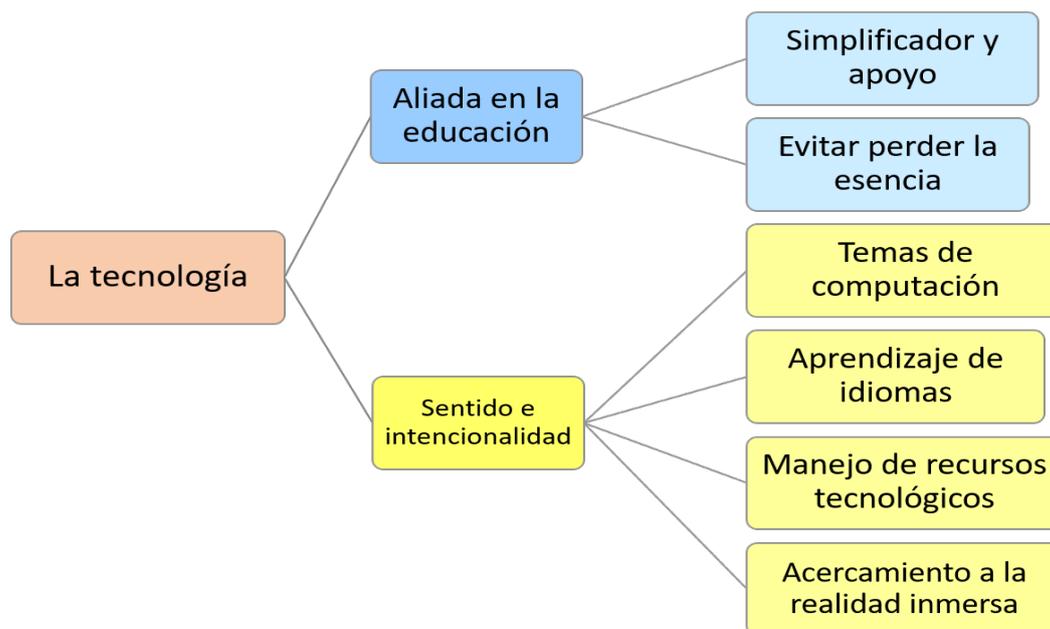
Uso de la tecnología en la mediación docente

Las participantes expresan aspectos fundamentales sobre el uso de la tecnología en la mediación docente (9). 5 de ellas se refieren en sus respuestas a la tecnología como un recurso divertido, llamativo y que capte la atención de los niños y las niñas, como lo son los vídeos interactivos, la música, cuentos y presentaciones.

También, 4 participantes presentan a la tecnología como un aliado dentro de la educación; y a su vez, 7 participantes resaltan que la tecnología debe ser utilizada con un sentido e intención pedagógica (figura 46).

Figura SEQ Figura * ARABIC 46

Uso de la tecnología en las aulas



Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión, 2022.

El uso de la tecnología se ha convertido actualmente en un apoyo educativo dentro de los ambientes de aprendizaje que llama la atención de los niños y las niñas “*Porque es más*

divertido, (...), es como más llamativo ver algo en grande que uno con una hojita enseñándoles algo digamos; por ejemplo, si les voy a enseñar imágenes o ilustraciones para contarles un cuento es mejor utilizar el proyector” (Comentario participante P12). Esto muestra el uso de la tecnología como un aliado para la persona docente; sin embargo, también es importante que el uso de estas herramientas tenga objetivos pedagógicos por cumplir, ya que es parte de la intención de la tecnología dentro de las aulas, que permite la construcción de aprendizajes (Bacino, et al., 2018). Lo anterior lo ejemplifica una de las docentes participantes con el siguiente comentario, *“y al final de cuentas vimos un pedacito de una película, pero hay un trasfondo y hay todo un proceso detrás de. A diferencia de decir, les voy a poner una película que ni tan siquiera sé cuál es, ni tan siquiera sé cuál es su trasfondo, su mensaje o si está cargada de estereotipos o no y ya para que se tranquilicen. Entonces creo que debería ser utilizada, así como con mucha intención, con mucho sentido”* (Comentario participante P10).

Uso de la tecnología según la institución educativa

Por otro lado, las participantes rescatan aspectos sobre el uso de la tecnología según la institución (5). 3 de ellas se refieren al uso tecnológico controlado y ordenado al ser utilizado únicamente por la persona docente; ya que 2 de estas participantes mencionan los recursos tecnológicos personales de la misma y el desacuerdo en el uso de la tecnología por parte de los niños y las niñas. Aunado a esto, 2 participantes expresan la consideración del presupuesto institucional, ya que se refieren al uso y la falta de este, conllevando por un lado a la deficiencia en herramientas y por otro a la compra de las mismas mediante dicho presupuesto, de manera en la que se evidencia la brecha entre instituciones públicas y privadas; esto muestra a la tecnología como una aliada, pero con acceso limitado.

Es importante mencionar que el uso de las herramientas tecnológicas es diferente en cada institución, ya que cada una de ellas lo regula a su manera según sus posibilidades y

creencias. Algunas de las docentes participantes comentan que para ellas es más sencillo y ordenado que sea el adulto quien tiene acceso a estas herramientas dentro del ambiente de aprendizaje y no los estudiantes; *“soy yo la que manejo las cosas, entonces pues es muchísimo más controlado y ordenado”* (Comentario participante P12). Asimismo, otra de ellas menciona que en la institución en la que trabaja se le asignó a cada estudiante una “tablet” y al respecto menciona, *“yo no les habría dado la elección de utilizar una tablet, porque en las en el periodo que nosotros utilizamos la tablet este, es un despelote, ellos andan por aquí, andan por allá, por más que uno les diga, por más que uno proyecte en la pantalla del aula lo que tenemos que ir haciendo, tratando que ellos se formen de una de una manera estructural en el uso del del aparato; di no es lo mismo o hay que ser por lo menos, este, tener un proceso de adaptación también con la tablet”* (Comentario participante P13). En cuanto al uso de estas herramientas a nivel de preescolar, es importante rescatar que la intención de ellas es ser un apoyo en la mediación y no una sustitución de la labor docente. Además, para su uso con la primera infancia debe existir una guía y acompañamiento por parte de la persona adulta, quien muestra a los niños y las niñas la utilización de las herramientas, de manera que sean estos recursos de construcción de aprendizajes (UNICEF, 2017; Bacino, Moro, Massa, Pirro e Hinojal, 2018).

Necesidades con respecto a los recursos tecnológicos

Las docentes participantes hacen hincapié en las necesidades que presentan en relación con este tema de la tecnología (6). De estas, 3 destacan la falta de implementación de recursos tecnológicos, tales como las plataformas interactivas, laboratorios de computación, incorporación de programas con más recursos tecnológicos, y con todo esto aumenta el deseo de que todas las instituciones cuenten con los recursos tecnológicos. Asimismo, 3 participantes resaltan la necesidad de implementar recursos tecnológicos que promuevan la interacción, y 2

de ellas la posibilidad de que un juego tecnológico se vuelva interactivo, evitando el cansancio y aburrimiento en los niños y las niñas.

Debido a que en la actualidad la digitalización se ha convertido en un tema más común y que los estudiantes tienen acceso a herramientas tecnológicas fuera de las aulas, se considera importante que se le enseñe a los niños y las niñas el uso adecuado de estas dentro de las aulas, ya que son habilidades necesarias de desarrollar, sin dejar de lado también la importancia del aprendizaje con materiales concretos, como se ha mencionado anteriormente en este capítulo.

Es por esto, que las docentes participantes también consideran la enseñanza de estas herramientas necesaria y señalan la importancia de contar con adecuadas lecciones y plataformas que impulsen el aprendizaje desde la interacción y exploración de las herramientas; es decir que se dé una “pre-alfabetización” tecnológica en los estudiantes (Paniagua, et al., 2013). Cabe rescatar que una participante comenta que *“A ellos [niños y niñas del nivel de transición] les dan informática, pero es como una clase normal, porque no tenemos computadoras verdad, entonces... tuvimos un tiempo unas y ellos aprendieron mucho pero en este momento ya se dañaron, entonces les dan informática pero que esas son las reglas y que el mouse se va a usar así, que esto funciona así, pero ellos no lo ven en la práctica”* (Comentario participante P3). El comentario anterior refleja la falta de recursos tecnológicos en algunas instituciones, en donde el aprendizaje que se está construyendo no es significativo, ya que no se hace uso del material. Por otro lado, otras instituciones sí cuentan con los recursos, sin embargo, no son interactivos y este es un punto importante, ya que esto impulsa a un mayor aprendizaje debido a la manipulación y exploración que se le puede dar a la herramienta. Como lo expresa una de las participantes, *“la plataforma como les decía que estamos usando es una plataforma exactamente lo que la compañera dice, o sea ellos entran y es como qué se yo... si es en la parte de colores ellos tocan el crayón de color y sale nada más ahí como un personaje, les enseña cómo se pronuncia, les enseña una figura con el color y ya, o sea es cero*

interactiva” (Comentario participante P13)

Uso de la tecnología dentro del ambiente

Con respecto al uso de la tecnología dentro del ambiente (3), 2 de las participantes citan a la tecnología como una herramienta de aprendizaje, la cual puede promover independencia y la investigación, en lugar de utilizarse con un fin de entretenimiento. También, una de ellas menciona que se utiliza dentro de un espacio de juego por medio de una lupa digital y experiencias de dibujo (1). Asimismo, las participantes comentan las herramientas tecnológicas que más utilizan dentro del ambiente de aprendizaje (4), tales como el uso del proyector (2), computadora (2), tablet (1), reproducción de música (1), WhatsApp (1) y se menciona la presencia de un televisor (1).

Algunas de las docentes participantes comentan que utilizan la tecnología dentro de su aula y en especial dos de ellas comentan sobre herramientas y estrategias innovadoras, mediante las cuales los niños y las niñas tienen la posibilidad de explorar y de construir nuevos conocimientos (*figura 47*).

Figura SEQ Figura * ARABIC 47

Ejemplos del uso de la tecnología dentro de las aulas

Ejemplos de cómo utilizan las docentes participantes las herramientas tecnológicas en el ambiente de aprendizaje

“yo amo la mesa de investigación, entonces que ellos tengan ahí lo que nos encontramos a veces nos encontramos hongos nos los llevamos y los observamos, ahora para entrar les tengo lo de la germinación entonces también que ellos observen y les pongo lupas, ahora me encontré una lupa y con luz entonces las tengo para eso pero yo siempre he soñado que ellos puedan registrar, los chiquillos, (...) entonces vean lo que me encontré (muestra una cámara de video pequeña) esta es una camarita de video de verdad y la compré (...), entonces la idea es que ellos puedan tomar fotos y grabar, de la mesa de investigación, entonces como la tecnología se puede hacer una aliada de nosotros si la usamos como herramientas” (Comentario participante P2)

“es una lupa, verdad, que se conecta a la computadora y entonces podemos ver las cosas, eh las gotas del agua, se pueden ver súper bien, eso les encanta; o sea de repente hasta cuando están comiendo, si se encuentra en un chile dulce en el arroz, quieren llevarlo a la lupa digital a ver cómo se ve, porque se ve interesantísimo” (Comentario participante P5)

“Les encanta colorear sus propios dibujos. Entonces con el “Paint” o con alguna otra herramienta, verdad, alguna otra aplicación pueden dibujar, eso les encanta y luego imprimirlo, verdad, es como que les fascina ver su dibujo ahí escaneado y que luego lo pueden pintar y que luego lo pueden imprimir” (Comentario participante P5)

Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión, 2022.

Como se muestra en los ejemplos de la *figura 47*, las participantes evidencian la implementación de las herramientas tecnológicas como aliadas y apoyo dentro del ambiente de aprendizaje, diseñando así nuevas experiencias para los niños y las niñas, brindando espacios de exploración y que a su vez respondan a los objetivos pedagógicos planteados en donde se hace tanto el uso de la tecnología como de material concreto. Además, es importante rescatar que la persona docente tiene la responsabilidad de crear estos espacios potenciadores de habilidades y que motiven a los estudiantes a descubrir nuevos conocimientos, así como de mostrar a los niños y las niñas el uso adecuado de la tecnología, a partir del proceso de autogestión y autorregulación que se da de manera progresiva (Acuña, Arias y Valerio, 2016; Bacino, et al, 2018). Es por esto que es de suma importancia la utilización de diversas herramientas tecnológicas dentro de los ambientes de aprendizaje, ya que éstas facilitan el desarrollo de experiencias y se pueden promover diversas habilidades y destrezas con base en el uso adecuado de estas herramientas.

Conocimiento docente sobre el uso de la tecnología

Por otro lado, 4 docentes participantes resaltan la importancia del conocimiento sobre el uso de la tecnología por parte de la persona docente. 2 de ellas expresan la capacitación docente en este tema como un aspecto esencial para el logro de objetivos, como lo es la implementación de los robots “Robbie”, y se evite este uso como un medio de entretenimiento. Además, 2 docentes participantes rescatan la intención docente de indagar sobre juegos y páginas interactivas, con el fin de lograr el descubrimiento de aplicaciones y del mundo tecnológico. Asimismo, una participante menciona el gusto en común de los niños y las niñas y de la persona docente en el uso de la tecnología (1), lo cual se relaciona con lo expresado por un niño sobre su interés en la televisión dentro del aula (1), ya que comenta que puede le gusta

observar vídeos.

En cuanto a la implementación de las TICs dentro de los ambientes de aprendizaje, es fundamental que la persona docente reciba capacitación al respecto sobre su uso y la manera en la que se puede aplicar dentro de las aulas para el cumplimiento de los objetivos propuestos y para potenciar habilidades en los niños y las niñas; *“entonces es esto, como que va de la mano el tener el recurso pero también tener la capacitación y poder lograr los objetivos propuestos y que no sea nada más como para entretener verdad; o que sea nada más para usar programas que tal vez ya están muy obsoletos”* (Comentario participante P5). Asimismo, una de las participantes comparte su experiencia respecto al tema y los logros que han habido en su institución en el tema de la tecnología, *“el año pasado logramos una donación de la Fundación Omar Dengo de 5 robots “Robbie” que son para programación (...) recibí una capacitación muy interesante y mañana ya tenemos la primera clase de informática donde ya ellos empiezan a utilizar a Robbie para programar”* (Comentario participante P9).

Es por esto que estas capacitaciones permiten también que la persona docente aprenda y reflexione sobre el uso de estas herramientas como apoyo en las estrategias pedagógicas, construyendo así criterios y saberes pedagógicos desde los cuales puede complementar su quehacer pedagógico y tener la oportunidad de realizar “prueba y error” en cuanto a lo aprendido y que sea más adecuado para el grupo de estudiantes (Flores, Alvarado, Gutiérrez y Medel, 2022).

Por otro lado, en el presente capítulo de análisis de resultados, se construyen categorías emergentes que consideran aspectos fundamentales para el diseño del ambiente de aprendizaje, los cuales se describen en el siguiente apartado.

Adaptación a la pandemia dentro de los ambientes de aprendizaje

La presente categoría surge de la pregunta realizada en un círculo de discusión con las

docentes participantes, con la que se obtienen resultados relacionados con los aspectos que consideran mantener en sus aulas a partir de los ajustes que se realizaron debido a la pandemia. Por lo que, en el proceso de codificación y análisis de los resultados, se identifica esta categoría emergente importante de incluir en la presente investigación.

Aunado a lo anterior, esta se refiere a las adaptaciones que se tuvieron que realizar dentro de las aulas y en la metodología a raíz de la pandemia causada por el virus SARS-cov 2 y el cumplimiento de los protocolos de higiene. Estas adaptaciones se consideran necesarias de rescatar y de valorar para el diseño de la propuesta del ambiente de aprendizaje, de manera en la que este se muestre completo y actualizado según las necesidades educativas presentes; ya que se relacionan con la importancia de una comunicación constante con las familias y con los aspectos que mantendrían en la dinámica institucional o de aula.

Aspectos que mantendrían en la dinámica institucional o de aula

Las participantes rescatan aquellos aspectos que mantendrían en la dinámica institucional o de aula (7) que surgieron a partir de la pandemia por el virus SARS-cov 2 (*figura 48*), de las cuales 5 de ellas se refieren a las normas de higiene, citando los protocolos de lavado de manos y desinfección de material; y una de ellas menciona el ingreso de estudiantes a distintas horas (1). También, 3 de las participantes destacan que mantendrían el uso de estrategias aprovechando las experiencias reales para generar y enseñar aprendizaje, generando un vínculo y acercamiento con la realidad. Asimismo, en 3 otras respuestas se hace mención a la intencionalidad y aprovechamiento del material, considerando el uso de material individual y la rotación del material en general.

Figura SEQ Figura * ARABIC 48

Aspectos que las docentes participantes mantendrían dentro de la dinámica educativa



Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión, 2022.

Entre los aspectos más mencionados por las docentes participantes, se destacan las normas de higiene haciendo énfasis en el lavado de manos, *“porque creo que ahora hay una mayor conciencia verdad, tal vez antes igual, se las lavan antes de ir a comer, pero ahora ellos saben que no, porque es que tenemos las manos sucias, hay virus y verdad bacterias y claro entonces más como esa conciencia”* (Comentario participante P8). Además, comentan que mantener los protocolos de higiene ha ayudado a prevenir enfermedades como diarreas y gripes entre los niños y las niñas, ya que se realiza con mayor frecuencia desinfección de los materiales y del mobiliario. Asimismo, una de las participantes expresa que a partir de estos protocolos se impulsa también la autonomía de los estudiantes, mencionando de esta forma, *“en cuanto a aseo, que también es parte de ambientes, el lavado de manos, súper necesario en*

todo momento. Ah bueno y que ellos se hagan responsables de su limpieza, porque también fui muy participe de que ellos mismos desinfectaban sus juguetes, que ellos mismos desinfectan su espacio en el que comen, ellos mismos por ejemplo suben sillas, bajan sillas en caso de que sea necesario, entonces toda esta parte de autonomía también trajo muchos beneficios” (Comentario participante P7).

Como se ha mencionado anteriormente, mantener el orden y el aseo dentro del ambiente de aprendizaje es importante para promover la confianza y la comodidad de los niños y las niñas que lo integran. De igual manera estos aspectos de la higiene y el orden influyen en las emociones de los estudiantes y por ende en el proceso de aprendizaje (Castro y Morales, 2015). Las estrategias pedagógicas que realice la persona docente son también aspectos que pueden contribuir o no en el aprendizaje, según la mediación o los materiales utilizados y a esto, las participantes rescatan el aprovechamiento de los materiales y de las experiencias reales como aspectos dentro de la dinámica del aula importantes de mantener a raíz de la pandemia. En cuanto al aprovechamiento de materiales, se hace referencia a tener lo necesario dentro del aula, de manera que no esté saturada y con el fin de buscar la intencionalidad adecuada de cada uno de estos, ya que *“a veces tendemos a tener mucho material y se distorsiona todo lo que es el fin pedagógico, del para qué y el porqué de este material”* (Comentario participante P9) y desde que se realizaron las adaptaciones para la pandemia *“creo que ahora se aprovecha más, se le saca más el jugo, por decirlo así, el fin pedagógico de cada material, a diferencia que antes, “ah no, ya no quería este” verdad o menos tiempos; entonces creo que eso sí, esa parte sí, sí lo rescato, verdad, de reacomodar el aula en ese aspecto* (Comentario participante P9).

Asimismo, rescatan el aspecto del distanciamiento como algo que mantendrían en ciertos momentos, fortaleciendo así valores como el respeto a los demás compañeros y compañeras, *“cuando uno les enseña a respetar el espacio personal de los otros, entonces eso es algo que yo agarro como positivo digamos, algo que yo dejaría, este el espacio personal*

verdad, yo no paso encima de mi amigo y no dejo que mi amigo pase encima mío, también con mis cosas, yo no toco lo de los demás y nadie va a tocar lo mío” (Comentario participante P12). De igual manera, refiriéndose a este distanciamiento, se hace referencia a un horario escalonado en la entrada de las clases, de manera que los niños y las niñas puedan entrar con calma, porque *“se hacía un caos, verdad, entre papás y niños, entonces eso este año lo hemos mantenido...y sería importante seguir porque los chicos tienen más su tiempo para entrar bien”* (Comentario participante P3). Estos diferentes aspectos se analizan desde la individualidad de los niños y las niñas, quienes, dentro de las instituciones, así como en la sociedad, deben ser tomados en cuenta como seres individuales y activos y velar por su bienestar y seguridad. Además, es importante enseñarles a convivir unos con otros desde el respeto hacia cada persona, para así generar interacciones oportunas entre los estudiantes y al mismo tiempo promover habilidades sociales en ellos (Chaves, 2001; Moss, 2010).

Por otro lado, 2 de las participantes resaltan que la pandemia permitió la salida de la zona de confort de estas, por lo que expresan que es un aspecto que mantendrían contemplando el uso tecnológico y la pérdida del miedo a lo desconocido para lograr trascender en pro al aprendizaje y desarrollo de los niños y las niñas (*figura 48*).

El tiempo de pandemia fue retador para la educación en general y sobre todo en la educación preescolar, ya que no era común el uso de la tecnología dentro de la rutina diaria de las personas docentes. Sin embargo, esta situación hizo a las personas docentes salirse de su zona de confort y enfrentarse al uso de la tecnología para dar las clases a los más pequeños y es por esto que *“una de las cosas que rescato así de corazón de la pandemia y me encanta, es el que nos sacó de la zona de confort para trabajar con la tecnología. Entonces definitivamente rescato el uso de la tecnología, de la incorporación de la tecnología de la manera en la que la tuvimos que incorporar a nuestras aulas”* (Comentario participante P11). El comentario anterior, refleja el interés y la motivación de la docente por el uso de las herramientas

tecnológicas como herramientas de apoyo en la jornada diaria, transformando así la educación preescolar.

Si bien es cierto, que se procura evitar la exposición de los niños y las niñas a la tecnología, es importante saber que ellos crecen y se desarrollan en un mundo digitalizado, por lo que se considera necesario involucrar esa realidad constante que tienen fuera de las aulas, dentro de ellas (UNICEF, 2017). Esto a su vez permite a la persona docente reflexionar sobre nuevas ideas a desarrollar dentro de sus estrategias pedagógicas, que se acoplen mejor a las características de la niñez hoy en día, por lo que *“creo que de pandemia se aprende que necesitamos trascender, que no es quedarnos en la hojita de apresto, que debemos realmente de buscar cómo llegar a esos chicos y cómo llegar a sus mentes y cómo llegar a su aprendizaje y a su corazón”* (Comentario participante P7).

Además, dentro de esta dinámica institucional es fundamental rescatar el contacto con las familias. Por lo tanto, es importante establecer una comunicación constante y asertiva con las mismas, tal como las docentes participantes lo describen a continuación.

Comunicación constante con las familias. Las participantes mencionan que mantendrían una constante comunicación con las familias (3), en donde 2 de ellas expresan la vía WhatsApp, una participante afirma que conservaría la comunicación mediante llamadas telefónicas (1), otra por medio de aplicaciones (1) y una de ellas rescata la importancia de brindar un adecuado acompañamiento (1).

Durante el tiempo de pandemia, la comunicación constante con las familias de los estudiantes tuvo un gran desarrollo por medio de diferentes plataformas digitales, como por ejemplo el uso de WhatsApp, *“Tenemos un WhatsApp, pero el WhatsApp salió por covid, porque era la única forma de tener contacto con ellos ya cuando estuvo fuerte, verdad (...), entonces yo lo que hice es ese WhatsApp lo mantengo”* (Comentario participante P2). Este es un aspecto importante de rescatar, ya que la comunicación constante con los padres y madres

de familia es fundamental para la calidad educativa y el proceso de desarrollo de los estudiantes, fortaleciendo así la tríada familia, institución y comunidad. El hecho de estar en contacto con las familias permite también fortalecer el acompañamiento emocional por parte de la persona docente hacia los niños y las niñas, de modo que, por medio de esta comunicación, se logra conocer mejor la realidad de los estudiantes y se busca brindar el apoyo y la seguridad del niño o la niña dentro del ambiente de aprendizaje (Zabalza, 2016).

Para finalizar con el apartado del análisis de los resultados, es importante retomar que el diseño de un ambiente de aprendizaje dirigido a la primera infancia debe tomar en cuenta las características, intereses y necesidades de los niños y las niñas, con el fin de reflejar la calidad educativa a partir de brindar a las personas estudiantes un espacio en el que se sientan identificadas. Esto permite que los niños y las niñas desarrollen el apego espacial, de manera que se sientan cómodos y seguros dentro del ambiente, promoviendo así la exploración y la construcción del aprendizaje significativo.

Asimismo, la persona docente es la encargada de preparar este espacio en función de la niñez tomando como bases sus criterios empíricos, teóricos y de la praxis que le permiten fundamentar y diseñar un ambiente de aprendizaje de calidad. De igual forma se impulsa el uso de las herramientas tecnológicas en las aulas para promover el aprendizaje, así como para diseñar un ambiente de aprendizaje como el que se realiza en la presente investigación. Este diseño se realiza haciendo uso del software Blender a partir de los resultados y criterios identificados por las investigadoras, con el fin de promover las interacciones oportunas dentro del ambiente de aprendizaje desde las diferentes dimensiones. A continuación, se analiza este diseño.

El diseño de la propuesta realizada con el software Blender

A partir de los resultados previamente analizados se realizó un diseño por medio del software Blender donde se incorporaron los datos recopilados y brindados por las docentes participantes, los niños y las niñas. Una vez recolectada y analizada la información se realiza un modelo en físico en forma de “croquis” para incorporar toda la información almacenada y plasmar el mismo en digital con el software Blender, el cual es realizado por la investigadora Stephanie Valeria Marín Barrantes, en coautoría con las investigadoras María Fernanda Pacheco Padilla y María Daniela Villalobos Jiménez.

A partir de los resultados previamente analizados se realizó un diseño por medio del software Blender donde se incorporaron los datos recopilados y brindados por las docentes participantes, los niños y las niñas. Una vez recolectada y analizada la información se realiza un modelo en físico en forma de “croquis” para incorporar toda la información almacenada y plasmarlo en digital con ayuda del software Blender. Dicho software digital permite realizar imágenes, videos, animaciones, edición de video tanto en una imagen fija como en 3D, además es compatible con diferentes sistemas operativos, por lo que permite que la persona que lo esté utilizando viva una experiencia agradable y eficaz.

Algunos de los principales hallazgos encontrados que se reflejan en esta propuesta del diseño se refieren a la ósmosis, que como se menciona previamente en el análisis, esta busca reflejar un ambiente transparente y continuo. Esto se evidencia dentro del diseño con el uso de puertas transparentes (*figura 49*), así como la incorporación de muebles que eviten obstruir la visibilidad, permitiendo que dentro del salón de clase se genere un ambiente amplio; además de invitar a la comunidad educativa que no forma parte del grupo o nivel, observar y conocer las experiencias que se viven dentro del salón de clases, de manera que se puedan combinar experiencias y aprender en conjunto.

Figura 49

Puertas transparentes



Nota: Uso de las puertas transparentes, que propician la osmosis.

Aunado a esto, cabe rescatar el factor de iluminación y ventilación dentro del diseño, ya que este es un aspecto que las personas participantes mencionan en repetidas ocasiones durante la aplicación de los instrumentos; incluyendo a su vez lo expuesto por el Ministerio de Educación Pública (MEP, 2018), ya que algunas de las medidas e información que se encuentran se relacionan con que las ventanas deben equivaler al menos a 1 quinta parte de la superficie del suelo como mínimo, así como que la luz natural debe reflejarse de forma directa preferiblemente que venga del norte, de manera que se promueva una protección solar. No obstante, comparando lo expuesto por el MEP (2018) con la realidad de los salones de clases que se observan durante la recopilación de datos, se analiza que no se cumplen muchos rubros mencionados anteriormente. Por lo tanto, se considera la necesidad de integrar ventanas grandes en el diseño (*figura 50*), de manera en la que se abarque gran parte de la pared y permita

la entrada de luz natural y aire; además de brindar visibilidad a los niños y las niñas que se encuentran tanto dentro como fuera del salón de clases, de forma en la que éstos puedan observar lo que sucede en los otros espacios, permitiendo la ósmosis que se expresa previamente. Además, el uso de las cortinas dentro del ambiente también es visto como otro elemento a destacar ya que permite retener parte de la luz natural en dado caso que se desee generar estrategias con los niños y niñas como el juego de las sombras y movimiento o simplemente evitar la entrada de reflejos o mucha luz en momentos no deseados.

Figura 50

Ventanas del diseño Blender



Nota: Imagen del diseño de la ventanas y puertas en el principio de transparencia.

Por otro lado, la estética es un elemento que se refleja dentro del diseño, ya que como se menciona anteriormente en el análisis, 10 de las personas participantes expresan aspectos relacionados a ésta dentro de sus respuestas. En el diseño se observa el uso del color blanco, así como las texturas que se utilizaron, estas buscan generar un ambiente no infantilizado, con el uso de colores neutros, permitiéndoles a los niños y las niñas el desarrollo de sus habilidades en un ambiente fresco, libre de saturación evitando el cansancio visual y la sobre-estimulación a las personas estudiantes. No obstante, se incluyen colores vivos en el diseño; estos se reflejan

en las mesas, las cortinas, en el espacio externo y en el servicio sanitario, así como en los distintos materiales implementados en el ambiente (*figura 51*). Estos colores se incluyen a partir de las respuestas de los niños y las niñas consultados en la investigación, ya que expresan su interés hacia ellos en el ambiente de aprendizaje.

Figura SEQ Figura * ARABIC 51

Colores vivos en elementos del aula

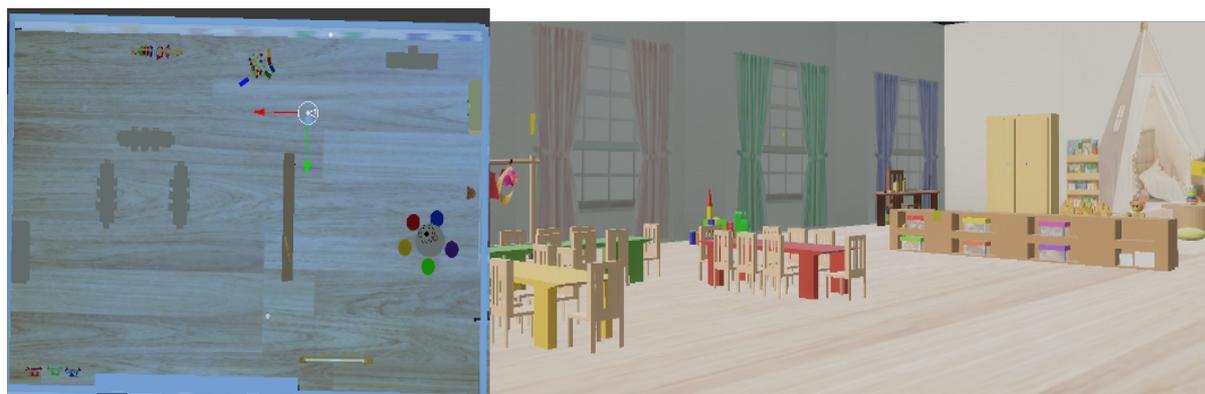


Nota: Imagen del diseño y el uso del color.

Además, dentro del diseño se pretende representar una fluidez en la colocación de los muebles y las distintas áreas, esto por dos razones específicas: la primera es permitir la transformación en el espacio de manera que sea libre e integral, en el los niños y las niñas se trasladen por el salón de clases con facilidad y en el que todos los materiales sean de fácil acceso y que permanezcan visibles a su altura (*figura 52*). Es por esto que dentro del diseño se observa el uso de muebles transparentes, materiales al nivel y a la altura de los niños y las niñas, permitiéndoles decidir lo que desean utilizar, construyendo su independencia de la persona docente. Asimismo, el uso del piso y el techo también es visto como otro elemento que genera amplitud en el ambiente de aprendizaje.

Figura SEQ Figura * ARABIC 52

Distribución y mobiliario del diseño Blender



Nota: Colocación de del mobiliario provocando mayor fluidez, además del uso de muebles transparentes.

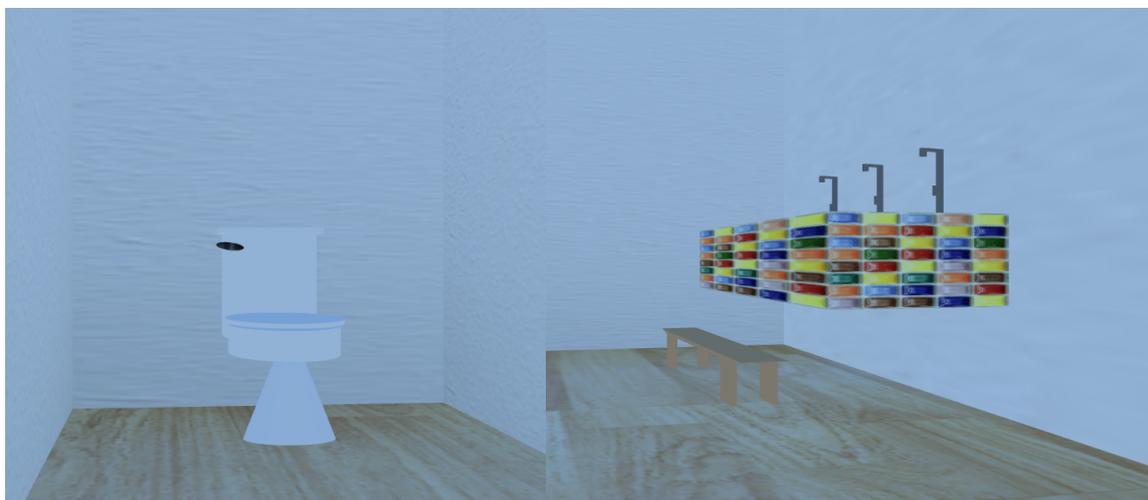
Además, como segundo factor que involucra la estética dentro del diseño, se relaciona con la idea de plasmar la integralidad de todas las áreas y elementos dentro del ambiente de aprendizaje. Parte de la intencionalidad que se analiza al diseñar esta propuesta es evitar la delimitación o división de las áreas o espacios de aprendizaje, ya sea por un nombre o material específico, esperando generar espacios amplios que integren todas las áreas y se perciba esta integralidad en todos los espacios y los materiales utilizados en el aula, además de la implementación de estrategias que permitan a los niños, las niñas y los docentes utilizar dichos materiales involucrando la multifuncionalidad e integralidad del ambiente de aprendizaje y su uso.

Aunado a lo anterior, se resalta la integración del baño, el cual consta de un servicio sanitario y una pila con tres tubos que forman parte del salón de clase; los mismos están diseñados para que sean de fácil acceso y de acuerdo a la altura de los niños y las niñas (*figura 53*). El MEP (2018) menciona que debe haber un inodoro y una pila con acceso directo al salón, y a la hora de diseñar el ambiente en el software Blender, se considera que es de suma importancia la incorporación de este espacio dentro de la propuesta, ya que en algunas de las

instituciones donde se realizaron observaciones no existían baños dentro del aula y esto provocaba que los niños y las niñas salieran del aula solos, lo cual podría generar distracciones e incluso accidentes en los menores mientras se trasladan. También, se valora importante incorporar una pila con 3 tubos, ya que las participantes mencionan que algo que mantendrían después de la pandemia serían los protocolos de limpieza y desinfección, y esto facilita el proceso no solo para seguir con el protocolo y hacer una rutina de limpieza y desinfección más accesible, sino que también les permita a los niños y las niñas hacer uso de ellas con mayor facilidad y cuando lo consideren necesario.

Figura SEQ Figura * ARABIC 53

Pila y sanitario del diseño Blender



Nota: Servicio sanitario y pila del diseño.

Otro de los aspectos que se observa en el diseño mencionado por las personas participantes se refiere al uso de la tecnología dentro del aula. Esta se representa en diferentes elementos como el proyector, parlantes de música y computadoras. Estos dispositivos se consideran fundamentales de agregar, ya que como se menciona en apartados anteriores, un buen uso de la tecnología ayuda a promover la curiosidad en los niños y las niñas y a generar elementos sorpresa, mediante una adecuada mediación docente, y comprendiendo que el uso

de aparatos electrónicos son recursos que se deben utilizar a favor de la educación como herramientas pedagógicas que les permitan a los estudiantes desarrollar y estimular habilidades en todas las áreas, tomando en cuenta los intereses y necesidades de los niños y las niñas.

Además, algunos de los elementos que se encuentran dentro del diseño del aula se puede mencionar el uso de materiales didácticos como juegos de construcción, espacio de arte, legos, arena, rompecabezas, zonas para el juego simbólico, libros, entre otros. Aunque es importante destacar que la intencionalidad de estos espacios es generar el uso de un ambiente flexible y con movimiento, que impulse la creatividad en los niños y las niñas (*figura 54*), creando una utilidad y versatilidad que es conocida como polivalencia, permitiendo que el material se pueda utilizar en diferentes espacios y formas, ya sea en la mesa, en el patio de juegos o en el suelo provocando al estudiante un uso del material más libre y creativo.

Figura SEQ Figura * ARABIC 54

Espacios de juego



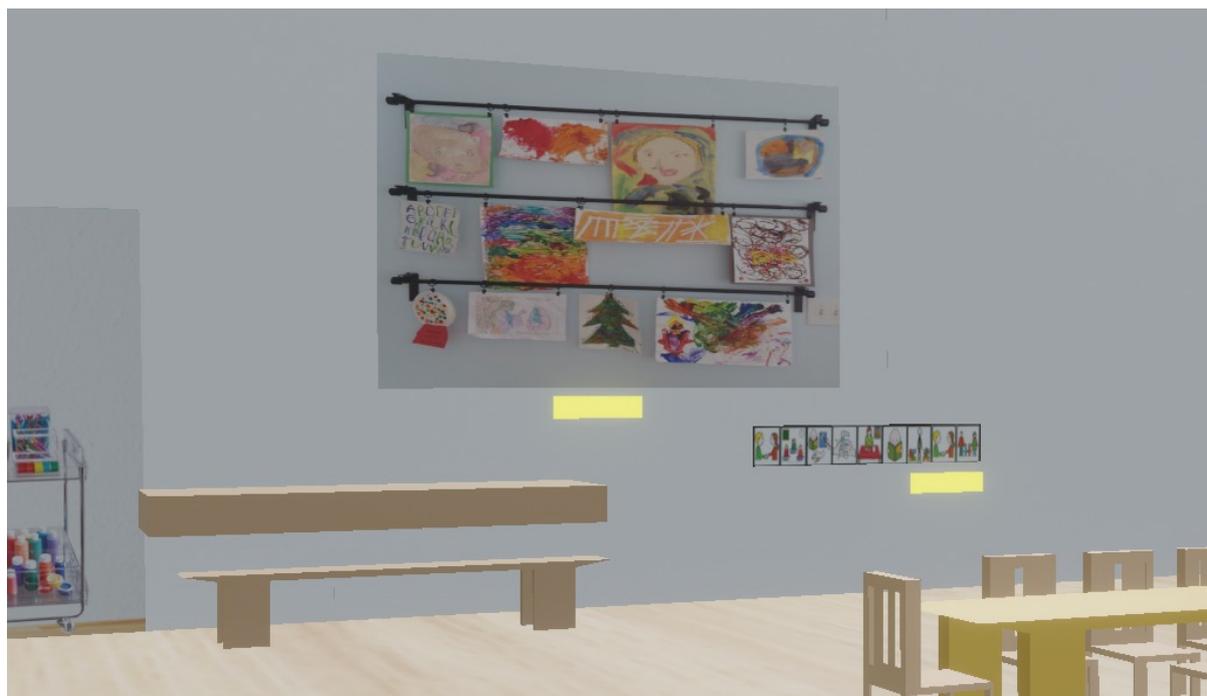
Nota: Espacio de juegos con diferentes elementos.

Por otro lado, las creaciones realizadas por los niños y las niñas generan dentro del aula una apropiación del espacio, permitiendo a los estudiantes, crear, expresar y generar su propia estética, lenguaje simbólico y creación cultural al apropiarse del ambiente según sus deseos

(figura 55), provocando entre el docente y los estudiantes un ambiente de confianza y diálogo donde se involucra a los niños y niñas en este proceso, no solo a la hora de elaborar diferentes técnicas y arte, sino también cuando se coloca y organiza dentro del aula, de manera que se tome en cuenta el pensar y deseo de los mismos.

Figura 55

Creaciones de los niños y las niñas



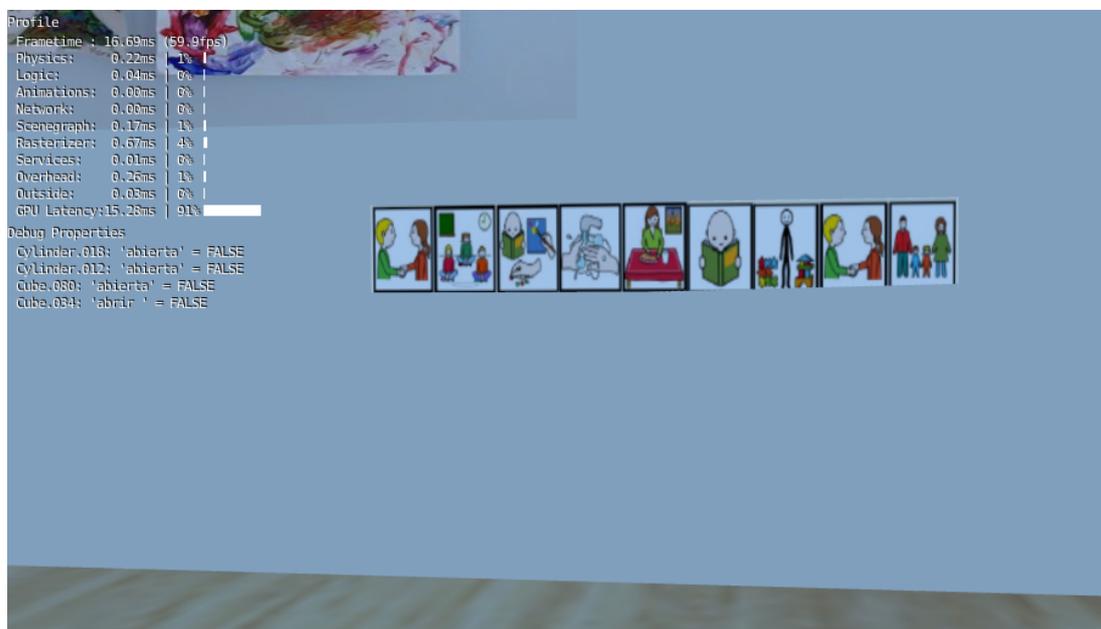
Nota: Espacio para la colocación de las creaciones de los niños y las niñas.

Otro elemento agregado dentro del diseño del aula y que fue mencionado durante la investigación es la presencia de la rutina el cual permite a los niños y las niñas adaptarse, ubicarse y guiarse con mayor facilidad de la dinámica de clase, entendiendo que la rutina es la que le permite a los estudiantes establecer hábitos, para facilitar el proceso de adaptación de los niños y las niñas, se considera necesario implementar el uso de una rutina gráfica dentro del diseño del aula (figura 56), la misma debe estar a la vista y alcance de los niños y las niñas, y además la docente pueda utilizarla como herramienta para anticipar los cambios de estrategias

que se generan durante la jornada y también esperando que los niños se vayan adaptando y memorizando la dinámica de clase.

Figura SEQ Figura * ARABIC 56

Rutina gráfica de la clase



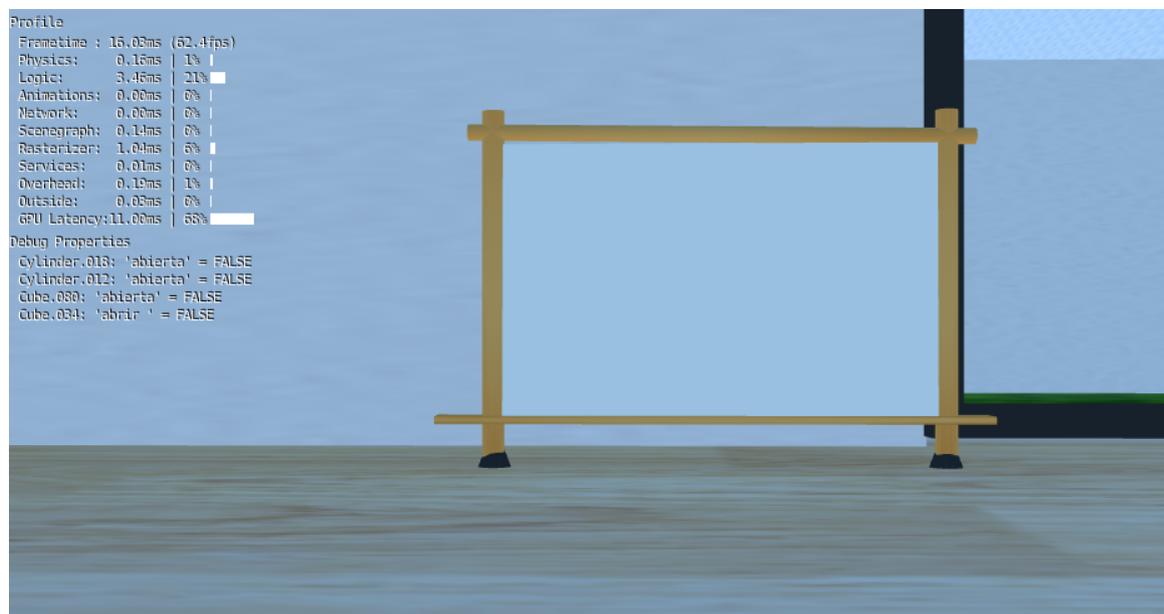
Nota: Espacio para la rutina de trabajo.

Dentro de los hallazgos encontrados se diseñó una pizarra movible (*figura 57*), que permitiera ser utilizada de diferentes maneras, ya sea aprovechándola en la experiencia de los matinales, en tiempo de opción de trabajo donde se tenga que desarrollar las estrategias de mediación seleccionada por la docente o inclusive en la experiencia de expresión artística permitiendo a los niños no solo desarrollar su creatividad por medio del arte que realicen sino también trabajar su motricidad y agarre al utilizar marcador de diferentes grosores y formas. Otra de las características principales de esta pizarra es que cuenta con ruedas, permitiendo a la docente, los niños y las niñas desplazarla con facilidad por el salón de clase, tanto en la parte interna del salón como el exterior, lo cual está ligado a algunos de los hallazgos antes mencionados como la fluidez, libre transformación del espacio y el fácil acceso de los

materiales.

Figura SEQ Figura * ARABIC 57

Pizarra movable



Nota: Pizarra con ruedas que permite el libre movimiento y traslado.

En cuanto al deseo específico de los niños y las niñas, se destacó la necesidad de un elemento representativos (*figura 58*), dentro del salón de clase, que le permitiera a los estudiantes sentirse identificados, acompañados, cómodos y seguros, generando un sentido de pertenencia en el momento en el que aprenden e interactúan con sus pares y docente a cargo. Al hablar de un elemento físico se puede representar de diferentes maneras, esto va a depender del sentido pedagógico que la docente quiera generar dentro del aula, en el caso de diseño elaborado, se incorporó un “oso de peluche” que pueda acompañar durante las diferentes experiencias de aprendizaje a los niños y las niñas y se pueda utilizar no sólo como un juguete, sino inclusive como una herramienta que le permita a los niños esperar el turno para hablar, llevar el “oso” a casa, cuidar de él y dialogar en clase la experiencia. Además de generar también una apropiación del elemento que permita a los niños y las niñas sentirse más identificados con su salón de clase.

Figura SEQ Figura * ARABIC 58

Elemento representativo



Nota: oso de peluche, elemento representativo del aula.

Siguiendo con esta línea de los deseos y necesidades encontrados y mencionados por los niños y las niñas es importante valorar el previo planeamiento y organización del espacio, ya sea la organización, mobiliario, distribución, altura y colocación del material. Este debe permitirle al niño y la niña desarrollar y potenciar habilidades que generen mayor independencia en los estudiantes, simplemente al ser parte del ambiente de aprendizaje, es decir el ambiente tiene que ocasionar y provocar autonomía en los estudiantes. Los docentes deben estar siempre presentes, observando e impulsando esta independencia en los niños y niñas, por eso es importante que esta planificación del ambiente sea cuidadosamente organizada, y le permita a los estudiantes tener fácil acceso y manipulación de todos los elementos que estén dentro del aula de clase (tamaño de los muebles, sillas, materiales a la altura de los niños y niñas, sanitario y pila del tamaño de los estudiantes...).

Por otra parte, a partir de la investigación se destacó que es necesario que el docente se sienta parte del salón de clase, por lo cual es importante la presencia de un espacio específico para la persona docente (*figura 59*), entendiendo que el ambiente de aprendizaje es un espacio que pertenece a todas aquellas personas que lo integran. Cabe destacar también que este espacio

para la persona docente no es un elemento que quiera denotar autoridad o “poder” por el contrario, se pretende demostrar que como integrantes del aula cada persona cuenta con su espacio y es importante que se sienta cómodo y a gusto dentro del aula para poder ejercer sus labores de la mejor forma.

Figura 59

Espacio del docente



Nota: Espacio de la docente dentro del aula diseñada.

Para finalizar con este apartado, cabe rescatar que el diseño elaborado se realiza considerando una cantidad de 15 ó 20 niños y niñas como máximo en el ambiente de aprendizaje; y que el área abarca un total de 20 m² por niño y niña, a esto se le adiciona un mínimo de 0.65 m² por estudiante en la zona de aire libre. Además, las puertas y ventanas cuentan con medidas específicas: la puerta principal y la del baño cuenta con un mínimo de 90 cm de ancho y un poco más de dos metros de alto, dichas medidas se utilizan considerando la información estipulada por el MEP (2018). Asimismo, es necesario resaltar nuevamente que

todos los elementos diseñados y agregados en este diseño son y analizados con base en la información recolectada por las personas participantes, de manera que se valoran los criterios, opiniones, necesidades y experiencia real de las personas docentes, los niños y las niñas, e implementando los recursos teóricos en el presente proceso de investigación.

Instrucciones de Blender

En este apartado se incluyen las instrucciones para observar el diseño de la propuesta del ambiente de aprendizaje, así como para lograr un uso adecuado de la plataforma. Esto con la finalidad de explorar el diseño en su totalidad, conociendo sobre los sensores que se presentan y las funciones que desempeñan en el diseño.

Para observar el diseño 3D del ambiente de aprendizaje, se debe contar con una computadora que contenga un sistema operativo “Windows”. Asimismo, se presentan dos opciones para utilizar el diseño en el ordenador, las cuales se explican a continuación:

Opción A: En caso de contar con un “descomprimidor” de archivos en la computadora.

1. Descargar la carpeta “Interactivo” que se encuentra en https://unaaccred-my.sharepoint.com/:f/g/personal/patricia_ramirez_abrahams_una_ac_cr/EpqsvYvZvC1FmrDe0HMFkk0B7bWvtJY75VhQsXuSO4Y-rQ?e=cENB1G
2. Descomprimir la carpeta “Interactivo”: Dar click derecho y seleccionar la opción “descomprimir”
3. Una vez descomprimida, abrir la carpeta “Interactivo” y seleccionar con doble click el archivo “AulaInterAct.blend”
4. Esperar varios segundos y observar cómo se abre el archivo para utilizarlo.

Las funciones de los sensores se citan posterior a la explicación de la Opción B.

Opción B: En caso de no contar con un “descomprimidor” en la computadora.

1. Ingresar a www.7-zip.org desde una computadora que contenga un sistema operativo “Windows”.
2. Descargar 64-bit x64
3. Abrir en otra pestaña del navegador https://unaaccr-my.sharepoint.com/:f/g/personal/patricia_ramirez_abrahams_una_ac_cr/EpqsvYvZvC1FmrDe0HMFkk0B7bWvtJY75VhQsXuSO4Y-rQ?e=cENB1G y abrir carpeta de interactivo.
4. Copiar carpeta “Interactivo” en 64-bit x64, para descomprimir dicha carpeta.
5. Esperar varios segundos para que la carpeta se descomprima.
6. Una vez descomprimida, abrir la carpeta “Interactivo” y seleccionar con doble click el archivo “AulaInterAct.blend”
7. Esperar varios segundos y observar cómo se abre el archivo para utilizarlo.

Indicaciones generales para el uso del diseño del aula

Como ya ha sido mencionado anteriormente se realizó un diseño por medio del software Blender, este diseño recopiló toda la información recolectada y analizada durante la investigación. El objetivo de este diseño es permitir a otras personas poder interactuar, moverse, observar y escuchar dentro del aula todos los elementos incorporados los cuales fueron agregados procurando que la intencionalidad del material y el espacio permitiera un uso interdisciplinario el mismo; Además la intencionalidad de este diseño pretende permitir vivir una experiencia más vivencial desde la realidad virtual, que acoja todos los aportes mencionados por las personas docentes participantes, los niños y las niñas y la teoría estudiada, permitiendo hacer realidad un acople de toda la información. Para que esto se dé es necesario explicar algunas instrucciones generales del uso adecuado del diseño creado.

Movimiento del cursor. Con ayuda de las teclas del teclado de la computadora que se esté utilizando, el cursor podrá moverse según la indicación deseada (*tabla 5*).

Tabla 5

Indicaciones para el movimiento del cursor

| | |
|---|---|
| Flecha de arriba  | El cursor se dirige hacia delante cada vez que se cliquee esta tecla. |
| Flecha de abajo  | El cursor retrocede cuando se toque esta tecla. |
| Flecha hacia la izquierda  | El cursor se dirige a la izquierda al tocar esta tecla. |
| Flecha hacia la derecha  | El cursor se dirige a la derecha al cliquear esta tecla. |

Nota: Indicaciones para el uso del diseño de la propuesta construida (2023).

Audios. Dentro del diseño hay insertados audios en 16 elementos del aula (*figura 60*), para que estos se puedan reproducir y ser escuchados, la persona debe mantener apretado el click izquierdo del mouse sobre el elemento, si deja de presionar el mouse el audio se detendrá y comenzará a reproducirse desde el inicio si vuelve a ser cliqueado. Es importante mencionar que los elementos que contienen audios se identifican mediante pequeños destellos o rectángulo amarillo. Para accionarlos, ubíquese en los objetos y cliquee.

Figura SEQ Figura * ARABIC 60

Ubicación de los audios en el diseño



Nota: Indicaciones para el uso del diseño de la propuesta construida (2023).

Puertas. De igual manera las puertas contienen una programación para poder abrirlas o cerrarlas, para que esto suceda debe colocarse el mouse sobre la puerta que se desea “abrir o cerrar” de la siguiente manera (*tabla 6*).

Tabla 6*Indicaciones para abrir y cerrar las puertas*

| | |
|-----------------|----------------------------|
| Click izquierdo | Abrir y cerrar las puertas |
|-----------------|----------------------------|

Nota: Indicaciones para el uso del diseño de la propuesta construida (2023).

Cortina de proyección. Otro elemento que contiene movimiento es la cortina de proyección, está ubicada arriba de las puertas grandes que dan al jardín de juegos. Para poder ver ejecutar la acción de subir y bajar la cortina se debe clicar sobre la misma con ayuda del mouse (*tabla 7*).

Tabla 7*Indicaciones para el movimiento de las cortinas*

| | |
|-----------------|-------------------------------|
| Click izquierdo | Baja la cortina de proyección |
| Click derecho | Sube la cortina de proyección |

Nota: Indicaciones para el uso del diseño de la propuesta construida (2023).

Estas son indicaciones generales que le permitirán al usuario hacer un uso del diseño de una manera más libre y proactiva, generando en la persona cibernauta una experiencia más vivencial y protagonista.

Capítulo V

Reflexión conjunta de resultados

El ambiente de aprendizaje debe ser un espacio de calidad, el cual se caracterice por ser acogedor, seguro y funcional para el desarrollo de habilidades de la niñez, así como de interacciones oportunas en el mismo. De esta manera, se establecen criterios de calidad expresados por las docentes participantes, así como aspectos que pueden mejorar el sistema educativo costarricense actual. En consecuencia, a manera de cierre de este informe se presentan los criterios de calidad y otros elementos analizados en relación con el ambiente de aprendizaje y lo que las docentes, desde su saber pedagógico, consideran importante para este análisis, el cual es un análisis integrado de las investigadoras, Stephanie Valeria Marín Barrantes, María Fernanda Pacheco Padilla y María Daniela Villalobos Jiménez.

Criterios de calidad: Calidad educativa desde el punto de vista de las personas docentes participantes

Los criterios de calidad se refieren a aquellos criterios expresados por las docentes participantes que forman parte de un ambiente de aprendizaje en pro al proceso de aprendizaje de los niños y las niñas. Estos incluyen aspectos relacionados con las características de los mismos, el ambiente físico, la expresión de emociones y sentimientos, el vínculo familiar y educativo y la mediación docente; todos estos como conductores hacia la calidad dentro de un ambiente de aprendizaje.

Las características de los niños y las niñas dentro de un ambiente de calidad

Las docentes participantes mencionan dentro de sus respuestas que para que un ambiente de aprendizaje sea de calidad debe responder a las características de cada niño y niña (6). Con esto 2 de ellas se refieren a la importancia de considerar las particularidades de cada

estudiante y en otras 2 respuestas se rescata que se debe generar oportunidades, retos y estrategias pedagógicas adaptadas y vinculadas al conocimiento y realidad de los niños y las niñas. Asimismo, una participante destaca la implementación de espacios de paz y tranquilidad en el ambiente contemplando las situaciones del contexto en el que se desarrollan los niños y las niñas; otra comenta que el ambiente debe ser de interés para ellos y una más afirma que se debe evidenciar el proceso de aprendizaje de cada uno.

Al considerar un ambiente de aprendizaje de calidad, es clave tener en cuenta que este refleje a las personas que lo integran, entendiendo que *“es súper importante cuando está visible el aprendizaje porque entonces yo puedo ir contando, las paredes me van ayudando a narrar la historia que estamos viviendo juntas y juntos donde me está ayudando a entender qué es lo que está pasando. Me está ayudando a hacer procesos de metacognición, no solamente los procesos de las niñas y niños sino mi proceso de metacognición como docente que está investigando en conjunto con ellos”* (Comentario participante P5). Lo anterior permite que dentro del ambiente se refleje la cultura del aula, así como la cultura que se promueve a nivel institucional, impulsando de esta manera las interacciones que se dan dentro del espacio entre los niños y las niñas, la persona docente y el entorno institucional (Zabalza, 2016). Este aspecto de la cultura institucional va de la mano con el conocimiento de la realidad de los estudiantes, de forma que las estrategias que se propongan se adapten a sus contextos y generar así mayores aprendizajes desde su realidad, es decir *“que lo que yo haga realmente venga de lo que ellos conocen, y que uno pueda ligar lo que hay en su hogar con lo que vamos a aprender aquí”* (Comentario participante P7).

Parte de los aspectos que se toman en cuenta para la calidad educativa, es que las instituciones vinculen sus propuestas con el contexto de la comunidad en la que se ubican, así como que, dentro de las aulas, la dinámica y los temas estén cercanos a las realidades y costumbres de los niños y las niñas. Esto fomenta las interacciones oportunas dentro del

ambiente de aprendizaje, impulsando un clima de comunidad y de respeto entre los estudiantes (Zabalza, 2016).

El ambiente físico de calidad

Con respecto al ambiente físico, 5 participantes relacionan sus respuestas a éste en varios aspectos (*figura 61*). Una de ellas expresa que se promueve calidad en el ambiente al considerar la iluminación, ventilación y que impulse la confianza en el mismo. Aunado a esto, en otra respuesta se rescata que el espacio debe ser tanto seguro y aseado, como en otra lo acogedor que debe mostrarse. También, una participante enfatiza en la estética, mencionando que debe ser sobria sin infantilizar y en donde se expongan creaciones de las personas estudiantes. Además, una participante hace mención en la importancia de reconocer los factores de calidad como la infraestructura y los materiales; y otra en el sentido de pertenencia, el espacio en el que se pueda ser y el bienestar integral como parte del concepto de calidad.

Figura SEQ Figura * ARABIC 61

Aspectos físicos para la calidad del ambiente de aprendizaje



Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión, 2022.

En la *figura 61* se muestran los aspectos que las personas participantes consideran como elementos importantes dentro del ambiente físico para que el ambiente de aprendizaje sea de calidad. Se observa que dichos aspectos, fueron reiterados en las respuestas sobre la dimensión física, por lo que se analizan como elementos clave dentro de un ambiente de aprendizaje según las participantes. La iluminación y la ventilación, son factores que influyen en el proceso de aprendizaje de los niños y las niñas, así como en su salud (Olivos, et al., 2021; Hernández y Rosales, 2021), y por ende puede afectar también su bienestar. Este último es un aspecto que se considera importante de tomar en cuenta dentro de un ambiente de aprendizaje de calidad, ya que *“Un ambiente de calidad tiene que tener bienestar. Yo creo que la palabra bienestar es muy grande, pero creo que todo lo que engloba bienestar es lo que va a traer la calidad, entonces necesito bienestar personal, bienestar social, bienestar físico en cuanto aseo”* (Comentario participante P7). Según el comentario anterior, se comprende que dentro del ambiente de aprendizaje las personas deben sentirse a gusto y seguros estando en él, lo que a su vez puede impulsar la motivación y el goce por el aprendizaje, ya que las emociones son parte de este y el sentirse seguros y en confianza genera emociones positivas (Gutiérrez y Prieto, 1999). Asimismo, este sentir de las personas partícipes del ambiente, puede incrementar la calidad de dicho ambiente en relación con la satisfacción de los estudiantes y su proceso de aprendizaje (Zabalza, 2016).

Además, se rescata una vez más la estética, en donde se considera que *“Un ambiente de calidad tiene que ser estético para mí, no infantilizado, sino realmente mantener como una estética como muy sobria, donde se priorice exponer y visibilizar los trabajos de los niños”* (Comentario participante P10). Lo expresado por la participante, se analiza desde la calidad de

los ambientes de aprendizaje, como un factor de motivación y apropiación de los estudiantes, así como de la mediación pedagógica, haciendo a los niños y niñas parte esencial de su espacio a través de sus creaciones (Vechhi, 2013). Esto permite impulsar una mejor interacción y relación de los estudiantes con su entorno y con sus demás compañeros y compañeras, lo cual está también estrechamente ligado con la calidad educativa, siendo la persona docente la responsable de generar los espacios y las estrategias que promuevan estas interacciones (Zabalza, 2016).

La calidad del ambiente reflejada en la expresión de emociones y sentimientos

Por otro lado, las participantes destacan que el ambiente debe permitir la expresión de emociones y sentimientos (4), de forma en la que una menciona que éste debe ser un espacio amoroso libre de expresión; y otra rescata que en el ambiente se debe evidenciar la variedad de lenguajes expresivos. Asimismo, una participante considera la influencia del estado de ánimo de la persona docente en el ambiente, con lo que se vincula la calidad en donde se generan las conexiones (1), conllevando a un ambiente de socialización que promueva la relación, interacción, conexión emocional y trabajo grupal (1).

El ambiente de aprendizaje supone ser un espacio *“que promueva la relación y la interacción y la conexión emocional entre los niños, porque creo que nos topamos con ambientes donde es como que, ay cada quien tiene su mesa y... digo obviamente en el contexto actual [pandemia por el virus SARS Cov-2] lo entiendo, pero cada quien tiene su mesa a 1,80 metros de distancia; cuando se supone que la escuela es un ambiente de socialización. Entonces, pues ¿en qué momento socializan? Entonces creo que debería de proponer como esto... como un trabajo como más grupal”* (Comentario participante P10). En el comentario anterior, la participante refleja al ambiente de aprendizaje como un espacio libre de expresión, en donde las personas puedan expresar y compartir su sentir y sus ideas, fortaleciendo así el

desarrollo cognitivo desde el proceso de comunicación y diálogo; generando así una atmósfera de convivencia y de respeto entre los que integran dicho espacio e impulsando las interacciones entre los niños y las niñas desde la socialización en el aula a partir del acomodo del mobiliario, así como desde la planificación de estrategias también con este fin de socialización (MEP, 2014). Aunado a esto, para que el ambiente pueda responder a las necesidades de socialización del estudiantado, es la persona docente quien lo prepara con las herramientas adecuadas para que se cumpla el objetivo de la interacción, tanto entre los estudiantes como con el entorno (De la Rosa, 2009). Es decir, la docente prepara *“un lugar que tenga muchas herramientas para poder trabajar los diferentes lenguajes expresivos. Eso sí para mí si eso es súper importante (...) tienen más oportunidades de expresar sus pensamientos, de expresar sus dudas, de poder generar, verdad, muchas ideas y eso para mí, ese ambiente de de [sic] taller, verdad. (...) eso es súper importante yo siento que eso impacta mucho la calidad del trabajo que hacen”* (Comentario participante P5).

Otro punto mencionado por una de las participantes es la influencia del estado de ánimo de la persona docente en los niños y las niñas, así como en los diferentes momentos de la jornada. A esto la participante expresa, *“Es que yo siento que la maestra influye mucho, si la maestra está, así como toda tensa y todo, hasta los mismos niños se estresan y las relaciones entre ellos van a estar así”* (Comentario participante P12). Según el comentario anterior, se rescata la importancia de la actitud docente frente a los estudiantes como un elemento potenciador o debilitador de aprendizaje y de interacciones oportunas. Esto porque la disposición que tenga la persona docente de realizar su tarea pedagógica, la transmite a los niños y niñas y son ellos quienes la reflejan también en sus conductas, por lo que se puede inferir que afecta el clima emocional del aula y predispone al aprendizaje. Asimismo, la actitud de la persona docente influye en la calidad educativa, ya que por medio de esta los estudiantes también se motivan en el proceso de aprendizaje y por ende se generan aprendizajes más

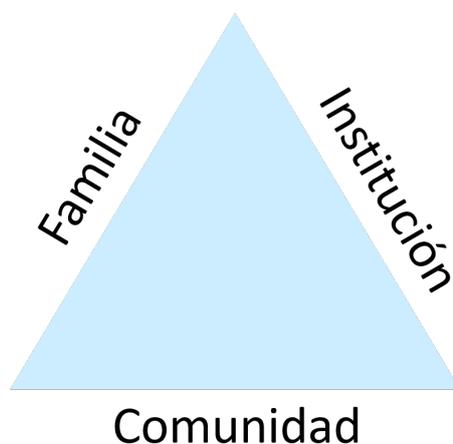
significativos (Zabalza, 1998; Guitérrez y Prieto, 1999).

Vínculo entre las familias y la institución educativa

Aunado a lo anterior, entre las respuestas las participantes citan lo fundamental que es el vínculo familiar con la institución (2); ya que una de ellas menciona la importancia de la relación constante con el hogar y la comunicación con las familias; y otra considera la actitud docente en donde se involucre a las familias y se trabaje conjunto entre comunidad, familia y escuela, afirmando que ésta es la “triada perfecta” (figura 62).

Figura SEQ Figura * ARABIC 62

Triada en el trabajo conjunto entre las familias, la institución y la comunidad



Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión, 2022.

La relación con las familias de los estudiantes es parte fundamental cuando se habla de calidad educativa, “no puede existir un muro entre el hogar y el kinder, necesito llevar todo vinculado” (Comentario participante P7); se necesita una constante comunicación entre las familias y la persona docente, con el fin de enriquecer así el proceso de aprendizaje y de desarrollo de los niños y las niñas, siendo la persona docente alguien que atiende y escucha las opiniones y comentarios de las familias. A partir de esto se rescata el quehacer docente, como parte de su sentido pedagógico, al trabajar en conjunto con las familias para así brindar a los

niños y las niñas las mejores herramientas en su desarrollo (Zabalza, 1998, Gutiérrez y Prieto, 1999). Lo anterior se refleja con lo mencionado por la participante P9, *“para mí esa triada entre la escuela familia y comunidad es súper importante y así como lo he tenido la experiencia que llevo en estos veintiseis años de estar en las aulas y en en [sic] todas las clases sociales habidas y por haber, creo que esa triada, ese trabajo en conjunto da mucho para una calidad, verdad, teniendo mis objetivos planteados, bueno cuál es mi fin como educadora en esta comunidad”* (comentario participante P9).

La mediación docente como conductor de la calidad del ambiente de aprendizaje

Las participantes resaltan la mediación docente como un aspecto esencial para promover la calidad en el ambiente de aprendizaje (2). De éstas, una persona docente expresa que la mediación docente debe propiciar la independencia en los niños y las niñas y la flexibilidad en los horarios de la jornada. También, otra comenta que el ambiente es el mejor amigo del docente, por lo que considerando esto, la persona docente media en las oportunidades que genera el ambiente, promueve retos, interés y una evolución en el mismo, haciendo referencia a la transformación del espacio; con el fin de impulsar la armonía y por ende la calidad en el ambiente de aprendizaje.

Los datos anteriores son reiterados una vez más dentro de la calidad educativa, entendiendo así la importancia de que el espacio brinde a los niños y las niñas diferentes oportunidades que les genere retos y promueva el interés, impulsando así la autonomía e independencia como característica de un ambiente de aprendizaje de calidad; es decir que el ambiente tenga como prioridad a los estudiantes y su proceso (Wild, 2012). Asimismo, se señala por una de las participantes que el espacio sea flexible en cuanto a los tiempos de trabajo durante la jornada, así como dentro de la dinámica de aula, como lo comenta la participante P5 *“otra cosa que para mí es importantísima es tener un horario que sea flexible, que yo pueda y*

que yo tenga la libertad como docentes de ir acomodando los períodos conforme voy viendo qué funciona y qué no funciona. Entonces sí pues tener como eso en mis manos y verdad y poder construirlo en base a lo que yo observo y lo que yo vivo, eso también es fundamental, me da esa flexibilidad” (Comentario participante P5). En cuanto al comentario anterior, cabe también mencionar las rutinas que hay dentro de la clase, como un punto relevante dentro de la calidad educativa, ya que da seguridad a los estudiantes dentro del espacio; sin embargo, es también importante encontrar un balance, esa flexibilidad que permita a la persona docente adaptar las estrategias y el tiempo de estas según las necesidades o intereses de los niños y las niñas en el momento (Zabalza, 1998).

Por otro lado, cabe rescatar que para que exista calidad dentro de un ambiente de aprendizaje, deben realizarse mejoras en el sistema educativo actual. De esta manera, en el siguiente apartado, las docentes participantes expresan sus opiniones sobre aspectos que se deben mejorar en el sistema educativo, tales como el perfil docente, aspectos institucionales, políticos, administrativos y socio-educativos, así como aspectos relacionados al Programa del Ministerio de Educación Pública.

Mejoras en el sistema educativo costarricense actual: Mejoras en el sistema educativo costarricense actual considerando las opiniones de docentes participantes para impulsar las interacciones oportunas dentro de los ambientes de aprendizaje y su calidad.

En la presente categoría, se rescatan los resultados mencionados por las docentes participantes en relación con sus opiniones sobre las maneras en las que se puede mejorar el sistema educativo costarricense actual con el fin de brindar a los niños y niñas mejores experiencias de aprendizaje, así como promover mejores interacciones entre ellos en el ambiente de aprendizaje. En estos se destaca la consideración del perfil docente, la valoración de aspectos tanto institucionales como a nivel político, donde se incluyen aspectos

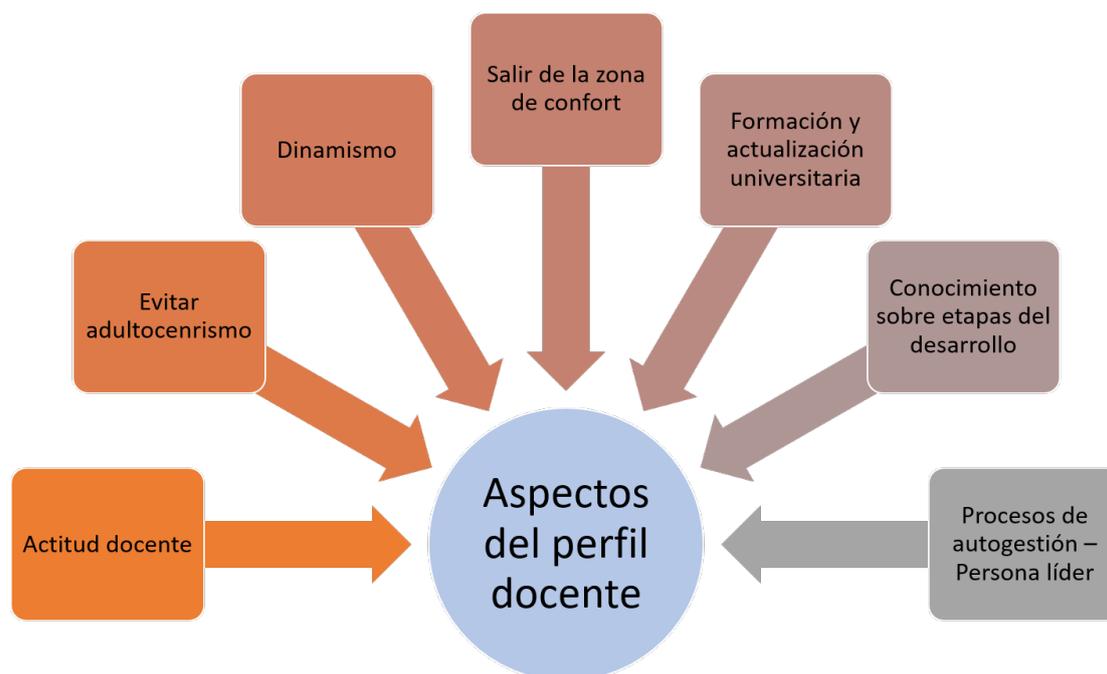
administrativos, social-educativos y otros relacionados con el Programa del Ministerio de Educación Pública. Estos aspectos se consideran importantes en cuanto a las mejoras de los ambientes de aprendizaje en el nivel de preescolar, ya que cada uno de estos, contribuyen de manera integral al proceso de aprendizaje de los niños y las niñas, tanto directa como indirectamente. Asimismo, es importante tomar en cuenta estas mejoras propuestas por las personas participantes, ya que a partir de los cambios es que se puede reinventar y repensar la calidad de los ambientes de aprendizaje y la forma en la que se da el proceso de desarrollo y de aprendizaje dentro de ellos.

Consideración del perfil docente para mejorar el sistema educativo costarricense actual y que afecta al ambiente de aprendizaje

Las participantes mencionan que se debe considerar el perfil docente para lograr mejorar el sistema educativo costarricense actual (5) (*figura 63*). De estas, 2 expresan que el dinamismo en Educación Preescolar debe aumentar y otra que se debe evitar el adultocentrismo en las estrategias pedagógicas que se desarrollan en el ambiente de aprendizaje. También, una participante destaca la actitud docente como un aspecto esencial a valorar, así como la necesidad de salir de la zona de confort y promover la colaboración entre el personal docente. Asimismo, otra participante resalta la importancia de reconocer la formación y actualización universitaria de las personas docentes, así como sus conocimientos sobre las etapas del desarrollo y autogestión de procesos educativos, impulsando el rol de una persona líder. A continuación, en la *figura 63* se presenta una síntesis del criterio anterior.

Figura SEQ Figura * ARABIC 63

Aspectos del perfil docente para la mejora del sistema educativo costarricense



Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión, 2022.

En cuanto a lo que se muestra en la *figura 63*, se identifican características sobre la persona docente en su mediación pedagógica. Dichas características están relacionadas con la importancia de visualizar a los niños y las niñas como el centro del proceso educativo y evitar pensar que el ambiente debe estar preparado según las características e intereses del adulto. Para esto, se requiere de una persona docente consciente de las necesidades y características de los niños y las niñas durante la primera infancia, es decir *“conocer realmente como, la etapa del desarrollo de los niños, porque muchas veces se hacen propuestas que no están de acuerdo. Entonces digo pues, cuánto tiempo, cuánto dinero, cuánto todo, invertiste en proponer eso y tal vez no era lo que esos niños necesitaban”* (Comentario participante P10). Esto se analiza desde la dimensión del ser y el hacer de la persona docente, ya que es importante reconocer a los niños y las niñas como seres activos y parte fundamental del ambiente de aprendizaje y para

esto es fundamental conocer las etapas del desarrollo durante la primera infancia y así brindar a los estudiantes las estrategias que se acople a ellos y a sus necesidades, potenciando así interacciones oportunas entre el grupo y el entorno (Urdaneta, 2021).

Aunado a esto, cabe rescatar la actitud de la persona docente ante su labor pedagógico y que una de las participantes considera como aspecto de mejora en la educación preescolar, en donde se rescata también la importancia del trabajo en conjunto entre docentes con el fin de brindar a los niños y las niñas mejores herramientas y experiencias en su proceso de aprendizaje, porque *“hay docentes que estaban acostumbrados a otros métodos y es duro para ellos y ahora algo tan nuevo, ahora algo tan diferente entonces lo que hay que hacer es darnos la mano entre docentes a poder asimilar esas innovaciones pero desde entender porque son funcionales”* (Comentario participante P2). El comentario anterior, hace referencia a los cambios que se realizaron a partir de la pandemia con la implementación de la tecnología dentro de las aulas de preescolar y en donde hubo personas docentes que no estaban familiarizadas con el uso de estas, sacándolas así de su zona de confort. Es por esto que se considera fundamental el apoyo entre las personas docentes con respecto a este tema, fomentando así la alfabetización tecnológica entre docentes y que se den capacitaciones con respecto a la utilización de dichas herramientas (Paniagua, et al., 2013).

Además, entre las mejoras que mencionan las participantes, está la actualización universitaria, considerándolo como una necesidad para mejorar el perfil de las personas docentes y en cuanto a esto, una participante se refiere a *“que las universidades realmente se actualicen hacia otros enfoques o puedan formar hacia otros enfoques y que cada quien pueda decidir desde qué enfoque trabajar (...) o sea ¿con qué base teórica y práctica llegas a proponer cambios, si no tenés conocimiento? Que digo, la responsabilidad no es 100% de la Universidad, pero si te estás formando en una universidad, deberían de tener una propuesta mucho más amplia”* (Comentario participante P10). A partir del comentario anterior, cabe

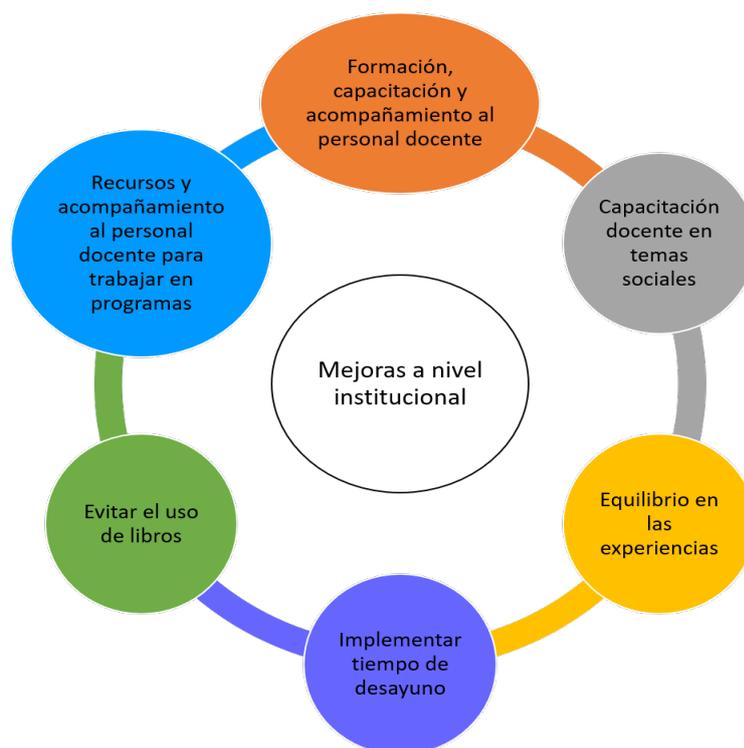
rescatar que la formación que recibe una persona docente es clave dentro de la mediación pedagógica que realice con los niños y las niñas, ya que los aspectos teóricos aprendidos son el fundamento de su quehacer pedagógico (Flores, et al., 2022). Asimismo, es primordial que las universidades actualicen sus programas de estudio con el fin de brindar a los estudiantes la información más útil en su desarrollo profesional para promover un proceso de desarrollo y de aprendizaje adecuado en la primera infancia.

Aspectos institucionales

Además, las participantes resaltan aspectos institucionales para mejorar el sistema educativo costarricense (6) (*figura 64*). 3 de ellas se refieren a la consideración de la formación, capacitación, acompañamiento y seguimiento al personal docente. Aunado a esto, en una de las respuestas se rescata la falta de capacitación docente para tratar temas sociales, así como el apoyo institucional en general. Asimismo, en otra respuesta se afirma la importancia de brindar recursos y acompañamiento a las personas docentes con el fin de ayudarlas a trabajar los programas propuestos.

Figura SEQ Figura * ARABIC 64

Mejoras a nivel institucional para impulsar la calidad educativa



Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión, 2022.

El acompañamiento dirigido hacia las docentes es fundamental, ya que es necesario el apoyo en todo momento para lograr un mejor desempeño y que éste influya positivamente en los procesos de aprendizaje de los niños y las niñas. A esto, una docente participante comenta que *“Yo creo que, a nivel docente, necesitamos además de constante capacitación y acompañamiento. Es que no se vale dar una capacitación y dejar en el aire, o sea es como esta figura verdad que esté acompañando, que vos puedas tener mentoría, que puedas tener coaching, verdad”* (Comentario participante P5). En cuanto al comentario anterior, se rescata el acompañamiento que se debería dar a las personas docentes cuando realizan una capacitación, de manera que esta sea detallada y guiada, brindando así seguridad y soporte al personal que la recibe. Este apoyo entre profesionales y colegas es clave dentro del trabajo

pedagógico, ya que estos velan por el mismo fin, el proceso de aprendizaje de los estudiantes, por lo que el trabajo en equipo es parte del “ser” humano, de la humanización (León, 1998). A partir de esto se reflexiona que *“sabemos que siempre, si no nos tiramos al agua no vamos a ver si sabemos nadar o no, pero bueno qué acompañamiento hay para esas nadadoras, para ese montón de patitos que somos nosotras, qué acompañamiento, qué recursos, verdad”* (Comentario participante P9).

Asimismo, entre las respuestas (*figura 64*), una participante menciona que la metodología es muy academicista, en la que se utiliza una gran cantidad de libros a edades tempranas, por lo que se desacuerda en ello y en la escritura del nombre por parte de los niños y las niñas todos los días. También, otra rescata el equilibrio en la estructuración de las experiencias de aprendizaje y la implementación del tiempo de desayuno para los niños y las niñas forman parte de los resultados.

En la educación preescolar, es primordial promover el constructivismo de manera en la que los niños y las niñas exploren, investiguen, observen, prueben y se equivoquen mediante la práctica (prueba y error) con el fin de construir aprendizajes significativos; sustituyendo por ejemplos la utilización de libros o técnicas de apresto y *“por más que digan cada vez que está muy bien en tales y tales áreas o sea yo lo cuestiono, o sea no es posible que a un niño 3 años le pongan 25 libros o sea estoy exagerando pero es la verdad, o sea a veces son 5 libros para los de 3 años, 6 o sea no entiendo por qué”* (Comentario participante P5). En contraste con el comentario anterior, las experiencias que permiten la exploración con diferentes elementos, materiales y en espacios distintos, promueve el aprendizaje significativo, ya que los niños y las niñas están activos y motivados por descubrir nuevos conocimientos (García y Murillo, 2017). Además, es importante tener en cuenta el periodo de duración de cada una de las experiencias que se proponen, por ejemplo *“en donde trabajo que se da inglés, verdad y entonces es como la experiencia inglés, pero inmediatamente digamos opción de trabajo como si fuera MEP;*

entonces es como 2 fuertes y ya después es la parte como más de juego, tal vez si uno pusiera la de inglés, tal vez ya un juego o algo más libre” (Comentario participante P8). En relación con lo anterior, es necesario nivelar lo que demanda cada experiencia de aprendizaje para que no se sientan “pesadas” o cansadas para los estudiantes, considerando lo que las docentes expresan. Esto se refiere a la elaboración de una estructura en la que los niños y las niñas tengan intervalos de “descanso” pero en el que en ellos aprendan al mismo tiempo por medio de las interacciones, socialización, el compartir o explorar en conjunto como un grupo. Asimismo, se pretende que para la enseñanza en la primera infancia predomine el juego y las experiencias concretas, en donde la construcción del aprendizaje sea un acto conjunto entre los estudiantes, la persona docente y el entorno, impulsando así las interacciones (Linares, 2008).

Por otro lado, una de las participantes expresa que el tiempo del desayuno debería estar presente en todas las instituciones *“porque muchas veces privado o público ellos llegan con hambre igual por un trajín tal vez de la casa y ya eso cambió completamente en cómo ese chico recibió digamos la lección de la mañana y demás*” (Comentario participante P8). En cuanto a esto, por ejemplo, las docentes mencionan el tiempo del desayuno, que puede visualizarse como la importancia de que los niños y las niñas realicen la experiencia de alimentación o el momento de la merienda a una hora específica y factible para su desarrollo. De esta manera al estar desayunados o tener el espacio para desayunar o merendar, van a manifestar una mayor disposición y una mejor actitud para realizar las actividades planeadas durante el día; esto porque contarán con energía y es más tendiente a que presenten mejores estados de ánimo. Además, el estado de ánimo es clave dentro del proceso de aprendizaje, ya que está relacionado con la motivación y esto se relaciona con la construcción de la autonomía y la seguridad en los niños y las niñas (Otsubo, et al., 2008).

Nivel político

Este apartado trata temas sobre aspectos políticos-educacionales que mencionan las docentes participantes en los instrumentos aplicados. En el mismo se abarcan aspectos administrativos, socioeducativos, así como aspectos relacionados al Programa del Ministerio de Educación Pública.

Aspectos administrativos. Por otro lado, las participantes mencionan que para mejorar el sistema educativo costarricense actual se deben abarcar aspectos a nivel político (*figura 65*). Dentro de los aspectos administrativos del Ministerio de Educación Pública 5 participantes hacen mención a los mismos, en donde 2 de estas rescatan la necesidad de un cambio y mejora en cuanto a la jerarquía y escucha a las personas docentes que laboran en las aulas preescolares, así como la concordancia y coordinación en acuerdos y datos que expresan las distintas personas del MEP; asimismo, se refieren a la importancia de que esta entidad tome acción en lo que se investiga.

Figura SEQ Figura * ARABIC 65

Mejoras a nivel administrativo para impulsar la calidad educativa



Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión, 2022.

Las funciones, roles y criterios de cada una de las personas que forman parte de dicha jerarquía encargada de velar por la educación de la primera infancia, influyen considerablemente en los procesos educativos y de aprendizaje de la niñez en el ambiente. Es por esto que cada una de estas personas debe tener conocimiento acerca del tema, ya que de a partir de estos pueden realmente justificar sus acciones, respaldarse desde la teoría, así como de la práctica, expresando de esa manera sus criterios (Citarella y Todone, 2011). Sin embargo, quienes están ocupando estos puestos, en ocasiones no tienen conocimiento de la práctica, por lo que esto dificulta una coherencia en la toma de decisiones, cuando no se conoce lo que sucede en las aulas a diario. Lo anterior se ejemplifica con el comentario de una docente participante, quien propone *“escuchar a las personas docentes... quienes hacen las reglas, quienes hacen las políticas a veces ni están en el aula o si están estuvieron hace mucho tiempo, pero yo digo pucha cómo se puede lograr eso?...cómo lograr que ahora la persona que vaya a tomar el ministerio de verdad escucha a las personas que están en las aulas? o sea es que quien hace la educación es quien está en el aula”* (Comentario participante P5).

De acuerdo con lo expresado por la participante, la escucha a las personas docentes es primordial, ya que son estas las que se encuentran en las aulas diariamente, son las que interactúan directamente con los niños y las niñas y las que conocen realmente las necesidades que prevalecen en el ambiente de aprendizaje. De esta manera, se refiere al MEP como ente mediador para que investigue y tome acción en mejorar el sistema educativo costarricense actual con ayuda de los criterios, fundamentos y principios pedagógicos en pro a la primera infancia.

Además, 2 participantes consideran esencial valorar la cantidad de niños y niñas con la que se va a trabajar y a su vez otra rescata el tener como prioridad a los mismos en la práctica laboral. También, 2 participantes se relacionan con la necesidad de proveer más herramientas,

así como con la contratación de personal docente para evitar el sobrecargo en una persona, y una participante afirma la necesidad de una persona asistente en el aula preescolar (*figura 65*).

Algunas de las docentes participantes consideran necesario la contratación de más personal docente en el nivel de preescolar y reducir la cantidad de estudiantes dentro de las aulas, ya que mencionan que de esa manera se dificulta el brindar un verdadero proceso de aprendizaje significativo porque *“hacen falta muchísimas herramientas para lograr que los chicos construyan su aprendizaje de manera óptima, y para eso necesitamos más personal, porque una sola maestra con un montón de chiquitos no lo va a poder lograr”* (Comentario participante P11). Cabe aclarar que, en las aulas de preescolar, sobre todo el nivel público, la cantidad de estudiantes por grupo es significativa y demandante para la persona docente; esto no quiere decir que el aprendizaje significativo en los niños y las niñas no se pueda lograr, sin embargo, el proceso se ve comprometido ya cada uno de ellos tiene necesidades, características e intereses diferentes, por lo que se propone apoyo al personal docente dentro de las aulas con el fin de lograr este objetivo. Esta asistencia puede contribuir a la convivencia sana dentro del ambiente de aprendizaje, ya que va a haber cooperación entre el personal docente y esto puede impulsar a interacciones más oportunas entre los niños y las niñas y su entorno (Gutiérrez y Prieto, 1999).

En relación con lo anterior, una de las docentes participantes, quien es también docente guía en una de las aulas observadas, comenta desde su situación, la importancia del apoyo docente sobre todo cuando hay proceso de inclusión; *“desde el año pasado, tengo un niño síndrome de Down; eh ha costado mucho porque, digamos yo no puedo estar trabajando sólo con él, tengo también que trabajar con el grupo, verdad. Se pretende que yo le ayude a hacer toda una rutina, pero si yo me siento con él y luego siéntese aquí, quédese aquí, eh tenés que estar, mientras él hace el berrinche, todo verdad, todos los otros niños, estamos, diay estamos eh interrumpiendo, verdad, entonces el el el [sic] aprendizaje de ellos. Entonces me encanta*

porque ellos aprenden mucho la socialización, los demás chicos ven las diferencias de los niños, pero sí en esos casos sí considero que se necesita un asistente o alguien que le dé a uno el apoyo para poder digamos, trabajar” (Comentario participante P3).

La situación descrita en el comentario anterior se evidencia en los instrumentos de observación en donde se recopila esta dinámica de aula compleja (*ver apéndice 6 carpeta digital-instrumento observación-Escuela El Roble-dimensión relacional https://drive.google.com/drive/folders/1XUsMczHgZwKn1ECwatSD9_MWyL3VoKFn?usp=share_link*). Es necesario que las personas docentes reciban apoyo en este tipo de situaciones, ya que es fundamental que todos los niños y todas las niñas reciban la atención adecuada y logren vivir experiencias que desarrollen aprendizajes significativos y les permitan un proceso de desarrollo óptimo, a partir de la escucha, la comprensión, el apoyo y el tiempo a cada uno de ellos, cuando lo requieran.

Asimismo, una participante destaca que se debe priorizar en dicho ministerio y en su reestructuración, considerando la medición de resultados desde propuestas de las mismas personas docentes para una recuperación educativa, ya que expresa que se genera un impacto en las clases y en la infancia, desde su perspectiva, a causa de lo que sucede en las oficinas de educación. Aunado a esto, en otra respuesta se resalta la importancia de contar con profesional determinado y capacitado, ya que se comenta sobre la minoría de personal de calidad en el MEP; así como el desacuerdo en el cambio de la experiencia de atención individual al trabajarse de manera grupal (*figura 65*).

Como se mencionó previamente, los acuerdos y decisiones tomadas desde las oficinas de educación repercuten considerablemente en los procesos educativos y de aprendizaje de la niñez; ya que estas son tomadas con base en fundamentos aislados de la práctica docente y al conocimiento que las personas docentes construyen diariamente por medio de su experiencia. Por lo tanto, la escucha a docentes de preescolar es fundamental para llegar a acuerdos que

favorezcan la educación de la primera infancia. A partir de esto, una de las docentes participantes propone hacer una reestructuración del MEP y realizar cambios que estén pensados desde la realidad de las aulas de preescolar y las interacciones que se dan ahí a dentro, pero *“la recuperación no va a ser rápida y no puede ser algo que se saquen de la manga, tiene que ser algo muy bien hecho, tiene que ser algo que se le dé, que se le mida, o sea hay que medir los resultados y hay que tomar decisiones en base a eso que están midiendo, pero usted no lo puede medir con una estadística enorme así general, en la que en cada oficina hay un número diferente, o sea tiene que ser desde las aulas con propuestas también de las mismas compañeras”* (Comentario participante P5).

De igual manera, es fundamental que el personal que labore en el área educativa debe ser comprometido y debe contar con amplia gama de conocimientos sobre los temas relacionados a la primera infancia y al aprendizaje de la niñez, para que así puedan construir sus propios criterios y tomar decisiones dentro de su mediación pedagógica, con el fin de promover el aprendizaje significativo de los niños y las niñas (Citarella y Todone, 2011) Asimismo, su capacitación es de suma importancia, ya que es necesario la constante actualización de conceptos y contenidos referidos a estos temas en pro a los procesos de aprendizaje de los niños y las niñas.

Por otro lado, una de las participantes se muestra disconforme con el cambio que realiza en MEP en cuanto al momento de atención individualizada. En este espacio se pretende que la persona docente apoye a los estudiantes en las áreas por fortalecer. Estos pueden ser organizados en pequeños grupos según las habilidades por desarrollar o de forma individual según lo considere pertinente la persona docente (MEP, 2015). Sin embargo, el MEP reconsidera este tiempo y propone que se realice con todo el grupo, aumentando así 40 minutos más la jornada diaria; *“el plan de nivelación es que los 40 minutos que antes dábamos de atención individual al final de la jornada ahora los tenemos que dar dentro de la jornada con*

todo el grupo” (Comentario participante P9). Esta nueva propuesta contradice los objetivos que en un momento el MEP había pensado hacia la atención individualizada, en donde se le permitía a la docente un espacio más cercano e individualizado con los estudiantes, de manera que fuese también un tiempo para conocerlos mejor y fortalecer las interacciones entre el personal docente con los niños y las niñas. Por lo tanto, se considera que esta experiencia se mantenga de forma individual o en pequeños grupos, ya que, al hacerlo de forma grupal con todo el grupo, la atención hacia los niños y las niñas será ineficiente y la experiencia no tendría el resultado deseado.

Aspecto socio-educativo. Asimismo, en relación con el aspecto socioeducativo (4), una participante expresa un sentimiento de abandono en educación preescolar a nivel nacional y otra considera la existencia de diferentes realidades bajo un mismo ministerio. También, en una respuesta se menciona la presencia de un aumento de brecha entre el sector público y privado; y en otra se rescata el poder de este último sector de decidir a su conveniencia sobre diversidad de aspectos, especialmente financieros. Además, una participante menciona que se debe aprovechar lo que se tiene, especialmente cuando se recorta el presupuesto, y otra destaca la importancia de realizar una buena inversión en Educación Preescolar.

Entre las respuestas de las participantes expresan sus opiniones acerca del desinterés, falta de recursos, personal capacitado, falta de acompañamiento, falta de escucha a docentes de preescolar y que sus opiniones sean consideradas; *“Siento que preescolar, como creen que las profesoras de preescolar somos súper creativas y súper las que hacemos todo y las que tenemos como esa innovación de actividades nos dejan de lado, de hecho, para nosotras nos llamamos “República Independiente”* (Comentario participante P13). A partir de esto, es importante que el MEP tome acción para invertir inteligentemente en Educación Preescolar para que el ambiente en el que los niños y las niñas construyen aprendizajes sea oportuno.

Además, lo anterior está estrechamente relacionado con la diversidad de contextos y realidades que hay a nivel nacional, en donde si bien es cierto cada docente adapta el programa según las necesidades y características del contexto y de sus estudiantes, en ocasiones este no suple o no considera el trasfondo de las características del contexto, *“es que son los [docentes] que se están enfrentando a una realidad y no es una realidad están a muchas realidades, porque estamos hablando (...) de alguien que está aquí en San José, pero imagínese a las compañeras y los compañeros que están en las zonas costeras, que están allá en las zonas rurales... los compañeros de las uni docentes, o sea eso muchas realidades, muchas realidades que están abrigadas bajo un Ministerio y así tratando de hacer cosas que están súper obsoletas”* (Comentario participante P5). Sin embargo, es importante que la persona docente se mantenga activa y velando por las condiciones adecuadas para los niños y las niñas, de forma que logren construir aprendizajes significativos, así como un desarrollo oportuno. Para esto, la persona docente debe tomar en cuenta el contexto en el que labora e investigar y actualizarse en temas que puedan contribuir al proceso de aprendizaje, de manera que se le brinde a los estudiantes conocimientos nuevos e innovadores, sin limitarse por contexto en el que se desenvuelven (VII Informe Estado de la Educación, 2019).

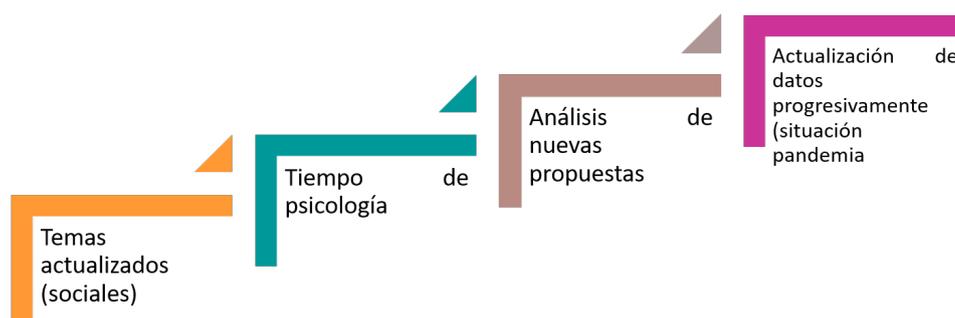
Aunado a esto, cabe mencionar la brecha entre los centros educativos privados y públicos, en donde *“a nivel privado sabemos que bueno hay directrices que deben de seguir, pero también tienen la opción de muchas acciones de tomar lo que mejor les convenga, entonces es una gran ventaja, pero qué pasa aquí? seguimos peor la brecha entre lo público y lo privado, cada vez esa brecha es enorme”* (Comentario participante P9). Es necesario que el sector educativo represente equidad, en donde los niños y las niñas tengan las mismas oportunidades desde sus diferentes contextos y puedan construir aprendizajes significativos, generando así interacciones oportunas entre las personas que integran el ambiente de aprendizaje en el que se desenvuelven y permitiendo también que el contexto y la cultura sean

aspectos relevantes en el proceso educativo (Gutiérrez y Prieto, 1999). No obstante, la presencia de gran cantidad de materiales y recursos, puede limitar la creatividad, por lo que es importante también considerar materiales diversos de la cotidianidad y de la naturaleza, que permitan a los niños y niñas explorar, sentir y crear, según lo expresado por las docentes.

Programa del Ministerio de Educación Pública. Con base en los resultados sobre el programa del Ministerio de Educación Pública (3) (*figura 66*), estas 3 participantes destacan que se debe mejorar el Programa de Educación Preescolar, de manera en la que éste se muestre enriquecido en temas actualizados (1) y en el que se incluyan temas sociales de importancia, así como un tiempo de psicología (1). También, una de ellas resalta la importancia de que se analicen nuevas propuestas; y otra de que se actualicen datos según el transcurso de los años, incluyendo la situación de pandemia.

Figura SEQ Figura * ARABIC 66

Mejoras a nivel del programa de estudios para impulsar la calidad educativa



Nota: Ideas planteadas en los círculos de discusión, 2022.

Las docentes participantes proponen que se dé un cambio en cuanto a los temas y contenidos de estudio en el Programa de Educación Preescolar, incorporando así temas actuales, ya que la fecha de publicación del Programa actual se realizó en el 2014 y desde eso han transcurrido ya varios años, así como la vivencia de una pandemia que cambió muchos aspectos en la educación. Además, una de las participantes propone que se incorporen temas

sociales adecuados para tratar con los estudiantes y que promueva la convivencia sana entre ellos. A esto, una de las participantes menciona que *“Los programas son súper básicos, no tienen temas que realmente uno con los chicos desde la edad que ellos tienen están capacitados para escucharlos, para poder conversarlos, y temas me refiero a temas que ahora se están viendo mucho, temas como el bullying”* (Comentario participante P13). Aunado a esto, la misma participante expresa la necesidad de un tiempo de psicología para los niños y las niñas, el cual se considera fundamental, ya que se pueden tratar temas como la inteligencia emocional, control de impulsos, emociones y demás aspectos de manera más profunda y específica. Siendo este un espacio en el que los niños y las niñas sean escuchados, comprendidos y al mismo tiempo valorados por una persona especialista en el área y que brinde retroalimentación a la persona docente, de modo que esta pueda asimismo abordar los distintos temas dentro del aula; como por ejemplo comportamientos, actitudes o habilidades propias de los estudiantes. Abordar temas desde el desarrollo emocional, es primordial ya que las emociones están ligadas con la motivación y es deber de la persona docente conocer a sus estudiantes y brindar apoyo con el fin de impulsar un proceso de desarrollo y de aprendizaje significativo (Gutiérrez y Prieto, 1999).

Asimismo, es importante que el Programa de Educación Preescolar valore el proceso educativo desde las diferentes realidades que hay a nivel nacional y que se tomen en cuenta nuevas propuestas de las personas docentes, *“Usted sabe qué bonito sería que digan ok tenemos que cambiar el programa y que hayan equipos de trabajo que hagan unas propuestas y que entre todos digan mira la propuesta de tal circuito, la propuesta tal y poder entre todas las propuestas”* (Comentario participante P5). Esto con el fin de enriquecer el proceso educativo y promover el aprendizaje significativo desde las distintas realidades en el país, poniendo como prioridad a los niños y las niñas y su desarrollo, comprendiendo que las emociones son un aspecto clave en el proceso y que a partir de esto también se construyen las

relaciones sociales.

Por otro lado, dentro de las respuestas de las participantes, 2 resaltan aspectos de la dimensión física; de los cuales una se refiere a la infraestructura y otra a la importancia de evitar la saturación e implementar zona verde en pro a los procesos de aprendizaje y relaciones entre los niños y las niñas.

Para realizar mejoras en el sistema educativo, también es importante considerar la infraestructura de la institución o del aula. Esta se considera debe ser una infraestructura que brinde seguridad y comodidad, así como la posibilidad de que los niños y las niñas exploren los diferentes espacios, al mismo tiempo que construyen los aprendizajes. Además, se retoma de nuevo la saturación se debe evitar, ya que esta provoca el cansancio visual y puede influir en la disposición y actitud de los niños y las niñas en las diversas experiencias de aprendizaje (Hernández y Rosales, 2021; Manfredi, 2022). Con respecto a esto, una de las participantes comenta que *“Muchas veces el aula cuenta sólo con luces artificiales, como solo con el bombillo verdad casi no entra luz natural, eso influye un montón”* (Comentario participante P12).

Con respecto a la zona verde, *“sigo diciendo, yo sé que hay lugares, hay contextos que no lo permiten...o sea que ver el verde y tener ese espacio verdad; en realidad donde yo trabajo no hay zacate de verdad, es sintético, pero de alguna forma está ahí el patio, está abierto, ahí se ve el cielo, hay como verdad aire, entonces es como un espacio diferente, hasta ellos lo sienten y cambia totalmente en la predisposición tal vez a la hora del aprendizaje y demás y de las relaciones”* (Comentario participante P8). Brindar a los niños y las niñas espacios es fundamental para fomentar el aprendizaje significativo, es brindarles un espacio en el que tienen contacto con la naturaleza, están expuestos al aire fresco y a los rayos del sol. Desde este espacio los niños y las niñas aprenden también de forma espontánea a interactuar con sus otros compañeros y compañeras, al mismo tiempo que descubren su entorno (Manfredi, 2022).

A modo de conclusión, es necesario realizar cambios que mejoren el sistema educativo costarricense actual y es una responsabilidad de todos los agentes educativos tomar acción para que éstas mejoras se visualicen y sean puestas en práctica. Aunado a esto, el ambiente de aprendizaje debe contemplar una diversidad de criterios y principios pedagógicos que impulsen la construcción de conocimientos e interacciones oportunas en el mismo, conduciendo a la calidad. Dentro de la investigación se determinan 12 criterios pedagógicos que permiten la búsqueda de la calidad educativa y el favorecimiento de las interacciones oportunas dentro del ambiente de aprendizaje, los cuales se desarrollan en el siguiente apartado.

Reflexión de los criterios subyacentes identificados

A partir del análisis de los resultados, se identifican los criterios pedagógicos subyacentes de las personas docentes participantes desde los cuales estas utilizan en su práctica pedagógica para organizar los ambientes de aprendizaje y que se consideran la base para el diseño de la propuesta de ambiente de aprendizaje en esta investigación. A continuación, se realiza una reflexión sobre estos criterios y su importancia en los ambientes para promover interacciones oportunas y aprendizaje significativos en la primera infancia.

Ambiente de aprendizaje como tercer maestro

El ambiente de aprendizaje es visualizado como un apoyo, un aliado para la persona docente en su mediación pedagógica, el cual es diseñado y preparado por la persona adulta para los niños y las niñas con la intención de brindarles las herramientas más adecuadas para responder a sus necesidades a partir de los diferentes espacios, materiales y mobiliario que lo componen, promoviendo así la característica de éste como un tercer maestro. Dicho ambiente, es también un espacio que propone a los estudiantes experiencias variadas para el desarrollo de las diferentes competencias, haciendo de este, a su vez, un lugar de encuentro y de

convivencia en donde se da la construcción de aprendizajes a partir de las interacciones que se generan entre los niños y las niñas, los adultos y el entorno.

Multisensorialidad

El ambiente de aprendizaje es importante que sea considerado como un “todo”, potenciando destrezas y habilidades en los niños y las niñas de manera integral y evitar ver cada una de ellas como elementos aislados en el desarrollo. Estas se fortalecen a partir de los distintos espacios y materiales dentro del ambiente con el fin de impulsar el aprendizaje significativo desde experiencias pedagógicas concretas, las cuales se considera importante que desarrollen todos los sentidos, haciendo visible la multisensorialidad en el ambiente. Para promover esto, es necesario que la persona docente diseñe el ambiente de aprendizaje con la disposición de materiales variados y al alcance de los niños y las niñas, en donde ellos puedan explorarlos y desarrollar su creatividad y curiosidad a través de diferentes texturas, olores, sonidos, colores e incluso sabores, construyendo así nuevos conocimientos.

Ósmosis

El criterio de la ósmosis está relacionado con la transparencia que hay dentro del ambiente de aprendizaje, es decir que haya una comunicación continua entre los diferentes espacios, ya sean internos o externos. Esto permite a los integrantes del ambiente de aprendizaje observar lo que sucede a su alrededor e impulsar así un diálogo entre las mismas personas y los materiales presentes, así como con el ambiente en general; promoviendo la transparencia. Esta transparencia favorece las interacciones oportunas y la co-creación de los aprendizajes, de manera que se generen aprendizajes significativos a partir de experiencias y momentos conjuntos entre los participantes del ambiente y los materiales expuestos. En el diseño del ambiente se contempla este criterio desde la presencia de puertas y ventanas amplias para dar

paso a la luz natural y así mismo permitir que se observe hacia afuera o adentro desde los diferentes espacios, impulsado asimismo la conexión con la naturaleza.

Transversalización

La transversalización dentro del ambiente de aprendizaje se refiere a la relación que hay entre la vida cotidiana y los espacios presentes en el ambiente, es decir la manera en la que la cotidianidad de los niños y las niñas está integrada en las experiencias de aprendizaje. Este aspecto es importante de rescatar, ya que el vincular la cotidianidad en la que se desenvuelven los estudiantes con las experiencias educativas dentro de las aulas, le permite a los niños y las niñas desarrollar el sentido de pertenencia, de modo que al reconocer situaciones familiares a su realidad, se genera un sentimiento de seguridad y de bienestar dentro del ambiente de aprendizaje. A su vez, esto tiene una influencia positiva en el proceso de aprendizaje en la primera infancia, ya que al estar en un lugar seguro y de confianza, va a haber una mayor disposición para aprender y explorar el espacio, y los nuevos conocimientos serán más significativos.

Estética

El aspecto de la estética es fundamental dentro del diseño de un ambiente de aprendizaje, ya que este está relacionado con elementos que son visualmente atractivos y que pueden a su vez promover el aprendizaje en los niños y las niñas. Uno de estos elementos y que es reiterado por las docentes participantes, es el uso del color dentro de las aulas, en donde se sugiere el uso del color blanco o colores neutros con el fin de evitar el cansancio y la saturación visual en los estudiantes, ya que esto puede influir en el proceso de aprendizaje. Además, es importante tomar en cuenta la seguridad y comodidad en el ambiente desde un espacio simple y no saturado, promoviendo así la curiosidad y la creatividad de los niños y las

niñas, impulsando a su vez el aprendizaje y la construcción de nuevos conocimientos.

Consideración de características, necesidades e intereses de los niños y las niñas

Los niños y las niñas se caracterizan por ser seres únicos con sus propias características y personalidad. Además, cada uno presenta sus necesidades, intereses y se desarrollan en un contexto diferente, por lo que es necesario considerar las realidades de los mismos dentro del planeamiento y diseño del ambiente de aprendizaje. Asimismo, la valoración de las etapas de su desarrollo y del proceso de adaptación de cada uno de ellos, influyen en el proceso de aprendizaje y en la manera en la que interactúan con sus pares, así como con las personas docentes y el espacio en sí. Por lo tanto, la consideración de las características, necesidades e intereses de la niñez es fundamental en el diseño de un ambiente de aprendizaje.

Libertad de movimiento en el espacio

La organización del espacio es un principio pedagógico fundamental, ya que es necesario ubicar el mobiliario y los materiales de una manera estratégica y funcional en la que los niños y las niñas logren desarrollar sus habilidades, destrezas, interactuar y aprender significativamente. Esta organización a su vez pretende la libertad del movimiento en el espacio, de forma en la que los niños y las niñas se trasladen de un lugar a otro sin dificultad, así como que transporten los materiales que van a utilizar al espacio de su interés para aprender donde se sientan cómodos y seguros. Asimismo, esta organización incluye el orden que se debe mantener en el ambiente, contemplando la colocación del mobiliario en lugares específicos según su uso y función, así como la de los materiales acordes con la intencionalidad que se les pretende brindar.

Autonomía e independencia

El ambiente de aprendizaje debe valorar el previo planeamiento para que su diseño, organización del mobiliario y materiales permitan el desarrollo de la autonomía en los niños y las niñas. De esta manera, ellos podrán potenciar sus habilidades y destrezas por sí solos dependiendo de lo que el ambiente de aprendizaje les ofrece. Asimismo, se pretende que los niños y las niñas tengan un fácil acceso a los materiales que necesiten, de forma en la que se muestren independientes de la persona docente, y que ésta cumpla un rol de apoyo y guía en las diversas experiencias de aprendizaje.

Transformaciones y modificaciones

La transformación en el ambiente es uno de los principios pedagógicos de suma importancia, ya que el ambiente debe estar en un constante cambio y actualización en relación con las características, intereses, etapas de desarrollo, proceso de adaptación y de aprendizaje de los niños y las niñas. Por lo tanto, es primordial que se realicen las modificaciones necesarias en el ambiente para que los niños y las niñas desarrollen sus habilidades adecuadamente y se impulsen interacciones oportunas en el mismo. Estos cambios deben realizarse de manera planeada, con fundamentos y considerando las características de las personas estudiantes.

Polivalencia de los materiales

Los materiales son un elemento de suma importancia dentro del ambiente de aprendizaje. Esto porque son una herramienta que facilita el proceso de enseñanza y aprendizaje en cada una de las estrategias y actividades pedagógicas. Por lo tanto, es necesario que se les dé un uso adecuado y que cada uno de los materiales presentes en el ambiente tengan una intencionalidad. Aunado a esto, la polivalencia de los mismos es primordial, ya que cada uno de los materiales pueden ser utilizados de diversas maneras, por lo que tienen un multiuso en el ambiente. De esta forma, la creatividad se impulsará al ser tanto las personas docentes

como los niños y las niñas quienes generarán múltiples usos a los materiales según su imaginación, intereses y objetivos pedagógicos, conduciendo a la innovación en el ambiente de aprendizaje por medio de la existencia de la polivalencia de los materiales.

Diálogo y escucha en el proceso de socialización

La socialización es un proceso de intercambio de ideas, opiniones, sentimientos y emociones en el que se considera la importancia de una interacción mediante el diálogo y la escucha. De esta manera, el rol docente debe dirigirse hacia la creación de momentos y espacios en los que los niños y las niñas socialicen entre ellos y con la persona docente a su vez. También, es importante que ésta última medie en cada uno de los momentos de interacción, de forma en la que guíe adecuadamente el proceso hacia la práctica de habilidades prosociales como lo es la escucha hacia los demás y el respeto a las opiniones de cada una de las personas con las que se interactúa. Asimismo, se deben generar estrategias en las que se respete el turno o tiempo de la persona para hablar y expresar sus ideas y sentimientos; esto conducirá al diálogo y a una socialización eficaz, impulsando las interacciones oportunas en el ambiente de aprendizaje.

Co-construcción del aprendizaje

El aprendizaje es un proceso en el que se construyen conocimientos de manera significativa por medio de la vivencia de experiencias y práctica de habilidades. Este aprendizaje se pretende que sea de forma conjunta, en el que se lleve a cabo mediante interacciones oportunas en las que se intercambien ideas, pensamientos, opiniones, sentimientos y emociones sobre diversidad de temas y contenidos. De esta manera, la co-construcción de aprendizaje estaría presente en el ambiente, ya que todas las personas involucradas en este proceso participan activamente, se relacionan y socializan. Esto se puede

lograr por medio del trabajo en equipo, estrategias que conlleven a la práctica de habilidades prosociales y la resolución de conflictos de forma conjunta, en donde se evidencie el apoyo y colaboración por parte de los niños y las niñas y la persona docente.

En conclusión, el ambiente de aprendizaje debe estar en función a que el aprendizaje sea mutuo e integral; es decir, que promueva experiencias en las que tanto los niños y las niñas como las personas docentes aprenden en conjunto de manera significativa. Asimismo, es fundamental que se rescate la importancia de espacios vinculados con los espacios externos, con condiciones infraestructurales adecuadas, tales como la iluminación, ventilación, entre otros aspectos relacionados con la estética y organización de materiales que impulsen interacciones oportunas en el ambiente.

Capítulo VI

Conclusión

El ambiente de aprendizaje consta de una gran diversidad de elementos prácticos y teóricos, a considerar dentro de su diseño y organización para que promueva interacciones oportunas dentro de él entre las personas que lo integran y el entorno. A partir de esto, se desarrolla en esta investigación la pregunta ¿Cómo favorecer interacciones oportunas en el aprendizaje de niños y niñas preescolares, mediante el diseño de una propuesta de ambientes de aprendizaje pedagógicos que considere criterios pedagógicos sobre las dimensiones física, relacional, temporal y funcional considerando la colaboración con docentes de preescolar y primera infancia? Dentro de esta se hace énfasis en las dimensiones que componen el ambiente de aprendizaje y en los aspectos en que cada una de estas pueden impulsar las interacciones oportunas en el ambiente, según las personas participantes consultadas. Esta información se vuelve importante a partir del análisis de resultados con respecto a los instrumentos aplicados tanto a las docentes participantes diferentes partes del GAM, como a los niños, las niñas y las observaciones realizadas en las instituciones de Heredia, Alajuela y San José, con el fin de realizar la propuesta del diseño de ambiente de aprendizaje.

En relación con el segundo objetivo específico de esta investigación, el cual está dirigido a conocer los criterios pedagógicos en lo que se basan las docentes participantes para el diseño de sus ambientes de aprendizaje considerando las cuatro dimensiones del ambiente de aprendizaje: física, relacional, temporal y funcional; se evidencia entre las respuestas de las docentes participantes en los círculos de discusión y en las entrevistas a profundidad, que la dimensión física tiene un mayor peso en el diseño y la organización de los ambientes de aprendizaje. Entre los aspectos que mencionan, se rescatan aquellos como la iluminación, ventilación, saturación, ambientación, estética, transparencia y otros que influyen en el diseño y organización del mobiliario y materiales dentro de los espacios en el ambiente de aprendizaje.

Además, los elementos mencionados anteriormente, son comentados a su vez por los niños y las niñas participantes, citando la falta de luz y el calor que se presenta en las aulas, por ejemplo, así como puntos relacionados con la decoración y la estética, el mobiliario y materiales. Con esto, se evidencia la consideración de la opinión de los niños y las niñas sobre el ambiente en el que construyen aprendizajes e interactúan, destacando también aspectos sobre la dimensión física dentro de sus respuestas; respondiendo al tercer objetivo específico relacionado con el conocimiento de la opinión que tienen los niños y las niñas sobre el ambiente de aprendizaje pedagógico en el que se desarrollan, con el fin de considerarla como insumo en el diseño de este ambiente.

Por lo tanto, se evidencia que estos aspectos influyen en la comodidad de un ambiente que les permite a los niños y las niñas desarrollarse integralmente y aprender de manera significativa. De este modo, es esencial la consideración de todos los aspectos físicos en el diseño del ambiente y organización de los materiales y mobiliario; de forma en la que los niños, las niñas y la persona docente se sientan acogidos, cómodos y seguros. Asimismo, la organización y diseño del ambiente permitirá una mayor o menor autonomía en la niñez, dependiendo de la manera en la que se realice tanto en el planeamiento como en la práctica diaria. Con respecto a lo anterior, se considera que la comodidad y seguridad son aspectos primordiales que un ambiente debe brindar a las personas que se desarrollan en el mismo; por lo tanto, estos resultados son bastante atinados con lo que se pretende lograr en el diseño de la propuesta del ambiente, considerando los aspectos físicos que mencionan tanto las docentes como los niños y las niñas para que potencien sus habilidades, impulsen su autonomía en cada una de las experiencias que el ambiente genera y se potencien interacciones oportunas en el mismo.

También, respondiendo el primer y al segundo objetivo específico refiriéndose respectivamente a la percepción de las docentes participantes sobre el diseño del ambiente de

aprendizaje y los criterios subyacentes de cada una de ellas, se destaca la apropiación del espacio por parte de los niños y las niñas, por lo que se considera esencial la implementación de creaciones propias de los mismos dentro del diseño del ambiente de aprendizaje, en donde se resalte la presencia de ellos. A su vez, esto impulsa el protagonismo en los niños y las niñas al ser parte de la construcción del espacio en el que interactúan y aprenden diariamente. Asimismo, lo anterior permite que se generen interacciones oportunas en el ambiente tal como se especifica en la pregunta de investigación, ya que respondiendo al cuarto objetivo específico que se refiere al diseño del ambiente de aprendizaje mediante el software “Blender”, se pretende que en el diseño se evidencie la presencia de los niños y las niñas, así como la manera en la que éstos son capaces de ambientar y apropiarse del espacio mediante las relaciones que se establecen y las diferentes interacciones que surgen a partir de las actividades pedagógicas que se realizan en el ambiente de aprendizaje.

Aunado a lo anterior, se rescata que la persona docente diseñe el ambiente de forma que éste sea flexible y se adapte a las características de los niños y las niñas cada vez que se requiera, y continúe respondiendo a las necesidades del grupo y al contexto institucional. Esto porque, en el transcurso del tiempo, los niños y las niñas van cambiando sus intereses, por lo que se entiende que el ambiente se transforma constantemente en cuanto a materiales, mobiliario y ambientación, ya que esto provocará tanto la adaptación de las personas estudiantes en el espacio en el que aprenden, al tener al alcance los materiales para realizar las actividades y estrategias pedagógicas, como un mayor nivel de asombro, curiosidad e interés en cada experiencia al realizarse cambios progresivos.

Asimismo, respondiendo al cuarto objetivo específico referido al diseño del ambiente de aprendizaje mediante el software “Blender”, se valora como un aspecto importante dentro del diseño, considerar la organización del mobiliario al realizar estas transformaciones de manera que éste sea a la altura de los niños y las niñas y esté distribuido para propiciar un

ambiente amplio, ya que esto promueve la libertad de movimiento e impulsa la exploración y el proceso de desarrollo y de aprendizaje. Por medio de esta organización en el ambiente y el acceso a los recursos y materiales se fomenta especialmente la autonomía progresiva en los niños y las niñas, esto porque al realizarse cambios constantes en el ambiente se generan diferentes maneras para desplazarse por el espacio, para acceder a los materiales y para desarrollar gradualmente habilidades por sí mismos y en conjunto con sus pares y docente.

En relación con lo anterior, se concluye que el rol docente es parte fundamental del ambiente de aprendizaje para poder brindarle a éste la funcionalidad adecuada; esto porque es esta persona quien se encarga de darle intencionalidad a cada elemento, mobiliario y material del espacio. De acuerdo con esto, la mediación docente se vuelve un aspecto de suma importancia en el ambiente de aprendizaje, ya que en cada experiencia la persona docente refleja un papel de guía y apoyo, de manera en la que los niños y las niñas logren desarrollar sus habilidades con mayor autonomía e independencia progresivamente.

Aunado a lo anterior, se resalta la importancia de que la persona docente promueva experiencias en las que los niños y las niñas sean los protagonistas de su aprendizaje en el ambiente. Por lo que, al cumplir el rol de mediadora, se pretende que ellos sean libres creativamente, en sus movimientos y decisiones que tomen en cada espacio del ambiente en el que construyen sus aprendizajes. Asimismo, mediante una adecuada mediación, los niños y las niñas logran construir a su vez su propia identidad al explorar e investigar, así como la identidad grupal que los caracteriza de los demás.

En relación con la mediación docente, se destaca la flexibilidad que implementa la persona docente tanto en su rol como en la aplicación de las estrategias y actividades pedagógicas planeadas. Esto porque se pretende que toda experiencia de aprendizaje se adapte a las necesidades o posibles situaciones que surjan en el transcurso del día. Por lo tanto, esta

flexibilidad promueve un ambiente de confianza y de valor significativo, en donde se prioricen las circunstancias emergentes y genere un aprendizaje en conjunto a partir de las mismas.

Aunado a esto, se rescata la organización de experiencias y la estructura de estas representadas visualmente, lo cual se llega a la conclusión que dicho recurso visual es necesario en el ambiente de aprendizaje, ya que facilita la comprensión en los niños y las niñas de las experiencias de la rutina diaria y van interiorizando progresivamente el tiempo que abarca cada experiencia. Lo anterior es de suma importancia porque los niños y las niñas van aprendiendo la rutina diaria, y aunque ésta sea flexible, tal como se menciona previamente, ellos y ellas notan cuando suceden cambios en la misma, por lo que se impulsa, a su vez, el aprendizaje hacia la adaptación a cambios. Sin embargo, para este proceso de adaptación, también es importante que la persona docente le recuerde a los niños y las niñas de manera verbal la rutina, haciendo uso de la representación visual de esta, así como anticipar posibles cambios en la misma.

Por otro lado, se concluye que las interacciones oportunas pueden generarse si el ambiente posee las condiciones adecuadas, las cuales se espera sean adaptadas a las características físicas y de desarrollo de la niñez. La implementación de mobiliario a la medida y materiales a la altura de los niños y las niñas, influye de manera positiva en desarrollo de estas interacciones, ya que a partir de esto se le impulsa a los estudiantes la autonomía dentro del espacio de forma que pueden explorar por su cuenta, o en compañía de otros compañeros y compañeras, el mobiliario y los diferentes elementos presentes en el entorno, lo que fortalece el desarrollo de un vínculo entre las personas docentes y sus estudiantes, así como entre los pares. Además, la presencia del mobiliario adecuado le permite a los niños y las niñas sentirse seguros, cómodos y en confianza en el ambiente, lo que genera también relaciones positivas con el entorno y las personas en él.

Asimismo, la persona docente es quien tiene la responsabilidad de velar por que el ambiente de aprendizaje potencie las interacciones oportunas, desde los aspectos físicos, hasta la planificación de estrategias y la organización del tiempo en la jornada diaria. Para esto, es importante que la persona docente conozca las características del grupo y las relaciones entre los pares, para que de esta manera logre proponer las estrategias más adecuadas y significativas para el grupo de niños y niñas.

Aunado a esto, el contexto institucional influye en aspectos sociales, económicos y culturales, de manera que se analiza que el diseño del ambiente de aprendizaje esté acorde a este. Por lo tanto, es importante considerar la ubicación geográfica en la que se encuentra la institución, el presupuesto con el que se cuenta, el acceso o limitación de materiales y las actividades sociales y culturales que se llevan a cabo para promover un acercamiento a la realidad en este espacio. Esto es un elemento valioso dentro del espacio; aplicando el criterio de la transversalización, en donde la cotidianidad de los niños y las niñas es visualizada en el contexto institucional y procurar reflejarlos en el ambiente de aprendizaje al cual ellos pertenecen, haciendo así el espacio más acogedor, seguro y cómodo para los estudiantes, lo que genera a su vez un clima de confianza con el entorno y despierta la motivación para el proceso de aprendizaje.

Finalmente, se llega a la conclusión que el ambiente se refleja como un tercer maestro; entendiendo que los niños y las niñas representan el primer maestro y las personas docentes el segundo. Siendo el tercer maestro uno de los criterios pedagógicos identificados entre las docentes participantes, como un elemento fundamental en los procesos de aprendizaje de los niños y las niñas y en su desarrollo integral. Esto porque el espacio es un aspecto educativo que enseña a los niños y las niñas a partir de su condición y estado físico, de los materiales y mobiliario que se implementan y de las experiencias significativas que éste es capaz de brindar considerando su seguridad y comodidad.

De esta forma, se concluye a su vez que el ambiente debe ser integral. Esto se refiere a que se debe visualizar como un todo, en el que se integren todas las áreas de aprendizaje y en el que se puedan desarrollar múltiples habilidades en un mismo espacio. También, se pretende que los diversos ambientes de aprendizaje se conecten entre ellos y se permita la transparencia en el espacio, con la finalidad de promover la ósmosis, aspecto también rescatado como uno de los criterios pedagógicos. Esto porque es de suma importancia que los niños y las niñas exploren ambientes diferentes al que pertenecen; de manera en la que se amplíen sus conocimientos y percepciones sobre lo que está a su alrededor.

El espacio es considerado como un tercer maestro, ya que al mostrar las características anteriores y otras más relacionadas con la flexibilidad en la aplicación de estrategias y actividades de cada experiencia, y asociadas con las relaciones e interacciones entre los niños, las niñas y las personas docentes se genera un aprendizaje colectivo, en el que todos sean partícipes de este proceso. Lo anterior se concreta al ser el ambiente un espacio que promueva la exploración, investigación, creatividad y conexión; en el que las interacciones oportunas se desarrollen progresivamente por medio de la intencionalidad que se brinde en cada estrategia pedagógica, con el fin de que el ambiente de aprendizaje se vuelva funcional.

La funcionalidad del ambiente de aprendizaje se entiende a partir de la intencionalidad que hay dentro de éste, de manera que los diferentes materiales, mobiliario, estrategias, actividades y demás aspectos, tengan un sentido pedagógico propuesto por la persona docente y con el fin de impulsar la construcción de nuevos aprendizajes significativos y de promover las interacciones oportunas entre las personas y el entorno. Asimismo, dentro de la funcionalidad del ambiente, es fundamental tener presentes las características, necesidades e intereses de los niños y las niñas, ya que esto permite que el ambiente sea más provechoso y que los estudiantes desarrollen interés en él, de manera que sus necesidades logren satisfacerse

por medio de la exploración de los espacios, de los materiales y elementos presentes, así como a partir de las distintas estrategias diseñadas por la persona docente.

En el siguiente apartado, se presentan recomendaciones dirigidas a docentes de Educación Preescolar y personas que trabajan con niños y niñas, las cuales están relacionadas con el diseño de un ambiente de aprendizaje de manera en la que se promuevan interacciones oportunas en el mismo.

Recomendaciones

En la presente investigación se consideran diversos aspectos que influyen en el ambiente de aprendizaje y en las interacciones que se pueden generar en el mismo. Por lo tanto, a continuación, se muestran recomendaciones referidas al diseño de un ambiente de aprendizaje que promueva interacciones oportunas.

Actualización y formación docente

Cabe rescatar que la formación docente es fundamental para brindar un aprendizaje significativo y el desarrollo integral en la niñez. Por lo tanto, se recomienda al **personal administrativo de la institución**, así como a las **personas coordinadoras de los diversos departamentos educativos** y al **Ministerio de Educación Pública**, brindar a las personas docentes la posibilidad de formarse y actualizarse en diferentes temas tanto de pedagogía en la primera infancia, como sobre otros temas complementarios para el diseño de un ambiente de aprendizaje, tales como la tecnología, la arquitectura y el arte; así como el acompañamiento constante de profesionales que apoyen a las personas docentes.

Este acompañamiento y actualización es de suma importancia en los procesos de aprendizaje de los niños y las niñas, y su constancia la vuelve esencial, ya que al permanecer aprendiendo y capacitándose sobre diversidad de temas, la persona docente tendrá la capacidad de crear un ambiente que responda tanto a los objetivos pedagógicos como a las necesidades de los niños y las niñas. Es por esto que se recomienda realizar charlas sobre el diseño de los ambientes de aprendizaje, así como sobre las pedagogías alternativas, ya que las personas docentes podrán tener mayores insumos y conocimientos en el momento en el que diseñan el ambiente de aprendizaje. También, se recomienda brindar charlas sobre las maneras en las que se diseña un ambiente de aprendizaje considerando los modelos pedagógicos que consideren enfoques tales como Reggio Emilia y Montessori; esto porque las personas docentes pueden

valorar elementos que se implementan, así como aspectos de las dimensiones físicas, temporal y relacional para que el ambiente se vuelva funcional y a su vez logre promover interacciones oportunas. Asimismo, se recomienda realizar talleres sobre el uso de la tecnología en preescolar, de forma que se brinden ideas sobre la implementación de ésta en el ambiente, con el fin de utilizar herramientas tecnológicas adecuadamente en pro a los procesos de aprendizaje de los niños y las niñas.

La actualización constante permite la innovación en las estrategias y actividades pedagógicas. Cada vez, se pretende transformar el ambiente de aprendizaje, y estos cambios deben adaptarse a las características e intereses de los niños y las niñas, por lo que al promover la innovación en las experiencias de la rutina diaria, las personas estudiantes desarrollan asombro y curiosidad, impulsando un aprendizaje significativo. Esto se logra cuando se diseña y organiza el espacio; por lo tanto, la persona docente debe implementar en el ambiente ideas que provoquen el interés de los estudiantes en aprender sobre la variedad de temas que se exponen a partir de los materiales presentados. Con respecto a los materiales, la constante capacitación también influye en la intencionalidad que se les da a los mismos; ya que una persona docente capacitada reconoce la importancia de brindar diferentes funcionalidades a un material o mobiliario.

Por otro lado, es esencial la progresiva actualización que la persona docente debe desarrollar en su rol, de manera en la que se desempeñe como una persona investigadora y reflexiva en relación con los temas socioculturales a nivel local, nacional e internacional. Esto porque permite promover un acercamiento a la realidad en la que se encuentran los niños y las niñas y la institución en la que labora, así como un vistazo a lo que sucede mundialmente. Esto último se considera importante, ya que por medio de estrategias metodológicas innovadoras como la utilización de la tecnología se puede expandir el panorama educativo, de forma en la que los niños y las niñas construyan aprendizajes sobre temas sociales, aspectos sobre otros

países o situaciones que se viven a nivel mundial que son de interés en el proceso de aprendizaje.

Con base en lo anterior, es importante la actualización y el acompañamiento sobre el tema de la tecnología en las aulas, ya que a partir de la pandemia ha cambiado la dinámica en las mismas y se ha incorporado aún más el uso de las TIC's. Además, según las respuestas de las docentes participantes, la tecnología se muestra como un aliado y apoyo a la educación, por lo que se debe tener conocimientos sobre los diversos recursos tecnológicos que se pueden implementar en la práctica pedagógica, así como las diferentes herramientas, aplicaciones y juegos educativos que captan la atención de los niños y las niñas, convirtiendo el proceso educativo y de aprendizaje en experiencias dinámicas y significativas.

Considerar las opiniones de los niños y las niñas

Por otra parte, se recomienda a las **personas docentes** preguntar, escuchar y valorar las opiniones de los niños y las niñas en el diseño del ambiente de aprendizaje. Esto porque se concluye que los niños y las niñas construyen su propio criterio sobre aspectos del ambiente en el que aprenden, tales como el color de las paredes o mobiliario, la decoración, la comodidad, las relaciones entre sus compañeros y compañeras e incluso relacionados con el manejo del tiempo. Por lo tanto, se recomienda hacer a los niños y las niñas parte del proceso del diseño del ambiente de aprendizaje, ya que, éste pretende responder a sus intereses, necesidades y características propias del grupo; por lo que se considera importante preguntar a los estudiantes acerca de sus opiniones y cómo se sienten dentro del ambiente, ya que, si la persona estudiante se siente incómoda o insegura en el ambiente, se presentarán dificultades y limitaciones en los procesos de aprendizaje. Por lo que se recomienda realizar estrategias y actividades en las que los niños y las niñas expresen sus ideas, pensamientos y opiniones sobre los diversos espacios

del aula, los materiales y mobiliarios que se presentan, sus gustos e intereses, así como sus sentimientos hacia sus compañeros, compañeras y docentes.

De esta forma, se promueve el sentido de pertenencia en los niños y las niñas al considerar lo que expresan y éstos observar que sus ideas fueron implementadas en el diseño del ambiente de aprendizaje. Asimismo, éstos pueden apropiarse aún más del espacio al ser constructores de este, ambientarlo con sus propias creaciones y conocerlo al desplazarse con seguridad y libertad a través de éste. Aunado a lo anterior, el protagonismo de los niños y las niñas se impulsará al aplicarse dicha recomendación; ya que sus propuestas serán parte del diseño del ambiente de aprendizaje.

Promover las interacciones oportunas dentro del ambiente de aprendizaje

Aunado a lo anterior, se recomienda a las **personas docentes** que planeen e implementen estrategias y actividades en las que se promuevan las interacciones entre pares, entre los niños, las niñas y las personas docentes, así como con las familias, con el fin de impulsar las interacciones oportunas. A partir de esto, se pretende que el ambiente de aprendizaje sea un espacio en el que los niños y las niñas construyan aprendizajes en conjunto a partir de sus relaciones. De esta forma, es esencial que las personas docentes, durante su práctica pedagógica, promuevan el diálogo, la expresión de ideas, emociones y sentimientos, así como la práctica de habilidades prosociales en cada experiencia de aprendizaje. Con esto, los niños y las niñas aprenden progresivamente que son parte de un grupo a pesar de considerar su individualidad, por lo que es de suma importancia implementar actividades que impulsen la sana convivencia en el ambiente de aprendizaje.

Además, las interacciones entre la persona docente y los niños y las niñas forman parte importante de los procesos de aprendizaje y el desarrollo integral de la niñez. Por lo tanto, se recomienda generar espacios en los que se creen vínculos afectivos entre los mismos, de

manera en la que se perciba un ambiente amoroso, seguro, de confianza y comodidad en el que la persona docente refleje un rol de guía y apoyo que los niños y las niñas valoren. A su vez, la motivación es un aspecto esencial, ya que la persona docente al expresar frases afirmativas constantes en cada experiencia de aprendizaje despertará el asombro en los niños y las niñas y con esto se logra el interés en las estrategias y actividades planeadas para desarrollar las habilidades y alcanzar los objetivos pedagógicos propuestos. Por lo tanto, se recomienda que las personas docentes sean innovadoras y creativas con respecto a las estrategias y actividades pedagógicas que planean implementar en el ambiente; así como que indaguen sobre aspectos que pueden influir en las interacciones entre los niños, las niñas y las docentes. Con esto se pretende que en el momento de diseñar el ambiente de aprendizaje valoren dichos elementos investigados, ya sea implementando o eliminando algunos de ellos considerando alternativas en el diseño del ambiente de aprendizaje, con el fin de que éste genere experiencias en las que se impulsen las interacciones oportunas.

Implementación de cursos universitarios

En relación con los cursos universitarios, se recomienda que en la **carrera de Pedagogía con énfasis en Preescolar y Primera Infancia**, se implemente un curso universitario sobre los ambientes de aprendizaje en el que se enfatizen las interacciones oportunas dentro de él, promoviendo maneras en las que éstas pueden generarse en el ambiente, reflejando la influencia de éste en las interacciones, así como la importancia de crear un ambiente de calidad valorando las interacciones que se presentan en el mismo. A su vez, se pretende que en dicho curso se expongan estrategias y actividades pedagógicas que permitan construir interacciones oportunas en el ambiente de aprendizaje.

Profundizar en las interacciones con las familias

Por otro lado, se recomienda a **futuras investigaciones sobre las interacciones en los ambientes de aprendizaje** hacer hincapié en las relaciones entre las familias y las instituciones, ya que estas influyen en los procesos pedagógicos, por lo que es importante de considerar las realidades, contextos, así como aspectos culturales, religiosos, sociales y económicos en el diseño del ambiente de aprendizaje. Es por esto que se recomienda la comunicación constante y asertiva con las familias. Asimismo, se recomienda realizar actividades en las que las familias sean partícipes, colaboren y brinden ideas sobre aspectos por mejorar en los procesos educativos y de aprendizaje de los niños y las niñas. De acuerdo con lo anterior, al promover vínculos de cercanía entre las familias y la institución educativa se establecen experiencias significativas para todas las personas involucradas en el desarrollo integral de los niños y las niñas y en el ambiente en el que construyen aprendizajes.

Evaluar los ambientes de aprendizaje a nivel nacional

Por último, se hace un llamado al **Ministerio de Educación Pública** a tomar acción en la mejora de los ambientes de aprendizaje en preescolar a nivel nacional, ya que desde el año 2017, en el VI Estado de la Educación, se evidencia la carencia de ambientes de aprendizaje de calidad en el país. Se recomienda la realización de un proceso cauteloso de observación y de evaluación de los centros educativos y los ambientes de aprendizaje, priorizando que en ellos se refleje la visión de niño y niña como seres activos e integrales, así como el centro del proceso de aprendizaje. Además, se sugiere tomar en cuenta los criterios pedagógicos identificados en la presente investigación, como apoyo para determinar la calidad de estos y de las interacciones dentro de ellos, ya que estos se identifican como aspectos esenciales para el diseño de un ambiente de aprendizaje de calidad y que promueva interacciones oportunas.

Referencias

- Acuña, M., Arias, M. y Valerio, C., (2016). La implementación de la metáfora “El Turno” como metodología para la mediación de contenidos en los entornos virtuales de aprendizaje. En R. Roig-Vila (Ed), *Tecnología, innovación e investigación en los procesos de enseñanza – aprendizaje*. (Tomo I pp. 12 - 22). Barcelona, España: OCTAEDRO.
- Álvarez, J., Rojas, J., Cabezas, E., Ruiz, C., Torres, O y Castro, E. (2015). Infancia y primera infancia: construcción social en proceso. En M. Mendoza y R. Ferrer (Ed.), *Del buen salvaje al ciudadano. La idea de infancia en la historia* (pp. 19-42). Santiago: Ediciones de la Junji.
- Arias, H., Calvo, A., Madrigal, P. y Reyes, N. (2020). *Criterios pedagógicos de la mediación docente, que permiten generar ambientes relacionales oportunos para la atención integral y educación de niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años: un análisis de las percepciones de un grupo de docentes de Costa Rica y Chile, y su sustento curricular y teórico*. (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional de Costa Rica, Heredia.
- Artavia, J. (2005). Interacciones personales entre docentes y estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. *Actualidades Investigativas en Educación*, 5(2), 1-19.
- Aulicino, C. y Díaz, G. (2015). *Políticas Públicas de Desarrollo Infantil en América Latina, Panorama y análisis de experiencias*. Recuperado de <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/4819/Pol%c3%adticas%20p%c3%ablicas%20de%20desarrollo%20infantil%20en%20Am%c3%a9rica%20Latina%20panorama%20y%20an%c3%a1lisis%20de%20experiencias.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Bacino, G. Moro, L. Massa, S. Pirro, A. e Hinojal, H. (2018). *Ambientes de Aprendizaje enriquecidos con Tecnología*. Argentina. Universidad Nacional de Mar del Plata. Recuperado de http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/68391/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Balmaceda, M. A., Da Costa, M. T., Espinoza, P., Maturana, P. y Sandes, J. (2019). *Ambientes de aprendizaje. Orientaciones Técnico-Pedagógicas para el nivel de Educación Parvularia*. Santiago, Chile. Recuperado de <https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2019/08/AMBIENTES-final.pdf>
- Barbour, R. (2014). *Los grupos de discusión en investigación cualitativa*. Madrid, España: Ediciones Morata, S. L. Recuperado de <https://elibro.net.una.remotexs.co/es/ereader/unacr/51840>
- Blender 3.2 Manual (2022). Introducción. Recuperado de https://docs.blender.org/manual/es/dev/getting_started/about/introduction.html
- Blasco, T. y Otero, L. (marzo-abril, 2008). Técnicas conversacionales para la recogida de datos en investigación cualitativa: La entrevista. *Nure Investigación*, (1). Recuperado de <https://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/view/408/399>
- Bodero, C. N., Iparraguirre, R. y Mora, M. (2004). Propuesta pedagógica "Reggio Emilia": educación para la niñez temprana. *Educación*, (10), 56-59.
- Burgardt, A. G. (2004). *El aporte de Max Weber a la constitución del paradigma interpretativo en ciencias sociales*. Argentina. Universidad de Buenos Aires. Recuperado de <https://cdsa.academica.org/000-045/506.pdf>
- Casas, J., Repullo, J. y Donato, J. (2002). *La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I)*. Madrid, España: Departamento de Planificación y Economía de la Salud.

- Castillo, R. y Castillo, I. (2016). *Mediación pedagógica para la primera infancia: reflexiones desde el sentir y el pensar*. San José, Costa Rica: EUNED.
- Castro, M. y Morales, M. E. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare*, 19 (3), 1-32. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194140994008.pdf>
- Caja, J., Berrocal, M., Fernández, J., Fosati, A., González, J., Moreno, F. y Segurado, B. (2001). *La educación plástica hoy*. Barcelona: Editorial GRAO.
- Calvera, A. L. (2015). *Actores que intervienen en el desarrollo integral de la primera infancia*. Universidad libre especialización en gerencia y proyección social de la educación. Bogotá. Recuperado de <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/7858/CalveraPaezAbaLucia2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cavallini, I., Quinti, B., Rabotti, A. y Tedeschi, M. (2017). Las Arquitecturas de la Educación: El Espacio de lo Posible. La Cultura del Habitar en la Experiencia de las Escuelas Municipales de Educación Infantil de Reggio Emilia. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 6(1), 181-197. <https://doi.org/10.15366/riejs2017.6.1.010>
- Cerdas, J., Castillo, R., Castro, M., Hernández, N. e Hidalgo, R. M. (2016). *Calidad de las interacciones pedagógicas que promueven docentes de Educación Preescolar en grupos de niños y niñas de edades entre 5 y 7 años en centros públicos y privados del Gran Área Metropolitana: estudio interuniversitario a partir del instrumento CLASS (Classroom Assessment Scoring System)*. Universidad de Costa Rica, Universidad Nacional y Universidad Estatal a Distancia. Recuperado de <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/bitstream/123456789/424/1/06.03.06%202292pdf.pdf>

- Chaves, L. (setiembre 2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky. *Revista Educación* 25(2), 59-65. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/440/44025206.pdf>
- Citarella, P. y Todone, V. (2011). *Criterio pedagógico: aportes a su construcción desde una perspectiva crítica*. Recuperado de http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/32277/Documento_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cadavid, A. E. y Zuluaga, I. (2016). La Lúdica Como Estrategia para Fortalecer el Proceso de Atención en Niños Con Déficit Cognitivo Leve. Recuperado de <https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/1078/ZuluagaIn%c3%a9s.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Creswell, J. (s. f.). *Investigación Cualitativa y Diseño Investigativo. Selección entre cinco tradiciones*. Recuperado de <https://academia.utp.edu.co/seminario-investigacion-II/files/2017/08/INVESTIGACION-CUALITATIVACreswell.pdf>
- Decreto Número 41103-MEP [Ministerio de Educación Pública]. Reglamento de requerimientos de diseño arquitectónico sobre edificios para la educación pública y privada en Costa Rica. 10 de abril 2018. Recuperado de https://die.mep.go.cr/sites/all/files/diee_mep_go_cr/adjuntos/decreto_41103-mep_reglamento_de_requerimientos_de_diseno_arquitectonico.pdf
- Decreto Ejecutivo 42227- MO-S del 2020. [Ministerio de Educación Pública]. Resolución sobre suspensión de lecciones. 14 de marzo 2020. Recuperado de <https://documentos.una.ac.cr/bitstream/handle/unadocs/11480/Decreto%20Ejecutivo%2042227%20Emergencia%20Nacional.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- De la Rosa, G. (2009). *La importancia del desarrollo social en el niño de preescolar*. México DF. Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/25823.pdf>
- Denzin, N., y Lincoln, Y. (s. f.). *Paradigmas y Perspectivas en disputa*. España: Gedisa Editorial. Vol II. (pp. 27-78).
- Dirección de Desarrollo Curricular para la Educación Básica. (2005). *Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar* (vol. 1). México. Subsecretaría de Educación Básica.
- Domínguez, D., Beaulieu, A., Estalella, A., Gómez, E., Schnettler, B. y Read, R. (septiembre, 2007). Etnografía virtual. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 8(3). Recuperado de <https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/274>
- Fandiño, G., Rueda, L. D., Contreras, M., Mora, M. C., Echeverri, J. M., Méndez, M. et al. (s. f.). Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito. Universidad Pedagógica Nacional. Alcaldía Mayor de Bogotá. Recuperado de http://old.integracionsocial.gov.co/anexos/documentos/2_cdv/catalogo_2013/Lineamiento%20Pedagogico.pdf
- Flores, C., Alvarado, T., Gutiérrez, T. B., y Medel, S. P. (2022). Saberes pedagógicos para la enseñanza infantil desde la perspectiva de personas educadoras de infantes. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 22(1), 1-33. Doi. <https://doi.org/10.15517/aie.v22i1.47433>
- Flórez, R., Castro, J. A., Galvis, D. J., Acuña, L. F. y Zea, L. A. (2017). *Ambientes de aprendizaje y sus mediaciones. En el contexto educativo de Bogotá*. Alcaldía Mayor De Bogotá Educación. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP. Recuperado de

<http://www.idep.edu.co/sites/default/files/libros/Libro%20%20IDEP%20-%20Ambientes%20de%20aprendizaje.pdf>

- Fröbel e.V. (2020). *Digitale Medien und Kinder. Digitale Medien sinnvoll in Kindertageseinrichtungen eingesetzt*. [Medios digitales y los niños. Medios utilizados razonablemente en los jardines de niños]. Recuperado de https://www.froebel-gruppe.de/fileadmin/user/Dokumente/Broschueren_Themenhefte/20200929-P%C3%A4d-Them-Themenheft_Digitale_Medien_und_Kinder.pdf
- García, G. (abril-junio 2014). Los ambientes de aprendizaje, su significado en educación preescolar. *Revista de Educación y Desarrollo*, 29, 63-72. Recuperado de https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/29/029_Garcia.pdf
- García, B. R. y Murillo, D. M. (2017). *Importancia del uso de los espacios educativos en el aprendizaje de los niños de III nivel de preescolar del colegio público guardabarranco, ubicado en la colonia Miguel Bonilla, del distrito I de Managua, durante el segundo semestre del curso lectivo 2016*. [Tesis de grado, Universidad Autónoma de Nicaragua]. Recuperado de <https://repositorio.unan.edu.ni/3805/1/77038.pdf>
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Madrid, España: Ediciones Morata S. L. Recuperado en <https://elibro.net.una.remotexs.co/es/ereader/unacr/51842?bfpag=1&bfsearch=&bffolder=121247&prev=bf>
- González, J., Camacho, J., Cuervo, R. y Hernández, E. (2020). “La bitácora de diseño, artefacto cognitivo de aprendizaje. Externalización de modelos mentales y metacognición”. *Bitácora Urbano Territorial*, 30. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/biut/v30n2/2027-145X-biut-30-02-151.pdf>

- González, E. y Mérida, R. (2016). El clima de aula en los proyectos de trabajo: Crear ambientes de aprendizaje para incluir la diversidad infantil. *Perfiles Educativos* 38(152), 146-162. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982016000200146&script=sci_arttext
- Gutiérrez, F. y Prieto, D. (1999). *La Mediación pedagógica. Apuntes para una educación a distancia alternativa*. (6ta ed). Argentina: Ediciones Ciccus La Crujía
- Hernández, B. y Rosales, C. (2021). La iluminación y sus efectos sobre el bienestar y el aprendizaje. En P. Páramo y A. Burbano (Ed.), *El tercer maestro: la dimensión espacial del ambiente educativo y su influencia sobre el aprendizaje* (pp. 45-72). Recuperado de http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12721/Repositoryo_El%20tercer%20maestro.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Hoyuelos, A. (abril 2021). Loris Malaguzzi.: Una biografía Pedagógica. De 1920 a 1945. *Revista Latinoamericana De Educación Infantil*, 9(2), 17-29. Recuperado de <https://revistas.usc.es/index.php/reladei/article/view/7517>
- Iglesias, M. L. (2008). Observación y Evaluación del Ambiente de Aprendizaje en Educación Infantil: Dimensiones y variables a considerar. *Revista Iberoamericana de Educación*. (47), 49-70. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/documentos/rie47a03.pdf>
- Jamauca, S. e Imbachí, J. A. (2017). *Ambientes de aprendizaje en el aula un camino hacia la excelencia*. (Trabajo de grado para optar al título de magister en educación). Universidad Pontificia Bolivariana U.P.B. Recuperado de <https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/3369/AMBIENTES%20DE%20APRENDIZAJE%20EN%20EL%20AULA%20UN%20CAMINO.pdf?sequence=1>

- Junta Nacional de Jardines Infantiles. (2017). *Nuevos ambientes de aprendizaje en educación parvularia de 0 a 3 años*. (1ª ed.). Santiago: Ediciones de la Junji. Recuperado de <https://www.junji.gob.cl/wp-content/uploads/2017/08/Libro-OMEPE.pdf>
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Editorial Morata. Recuperado en <https://elibro.net.una.remotexs.co/es/ereader/unacr/51837?page=1>
- León, A. (1998). *El maestro y los niños. La humanización del aula*. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Linares, A. (2008). *Desarrollo cognitivo: las teorías de Piaget y Vygotsky*. Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de www.paidopsiquiatria.cat/files/teorias_desarrollo_cognitivo.pdf
- LoCasale, J., Vitiello, G., Hasbrouck, H., Cruz, Y., Schodt, S., Hamre, B., Kraft-Sayre, M., Melo, C., Pianta, R. y Romo, F. (2016). Cómo medir lo que importa en las aulas de primera infancia: un enfoque sobre las interacciones educadora-niño. *Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 53(1), 1-14. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Carolina-Melo-Hurtado-2/publication/302066756_Como_medir_lo_que_importa_en_las_aulas_de_primera_infancia_un_enfoque_sobre_las_interacciones_educadora-nino/links/573b7bb108ae9ace840eab2f/Como-medir-lo-que-importa-en-las-aulas-de-primera-infancia-un-enfoque-sobre-las-interacciones-educadora-nino.pdf
- López, O. y Hederich, C. (2010). Efecto de un andamiaje para facilitar el aprendizaje autorregulado en ambientes hipermedia. *Revista Colombiana de Educación*, (58), 14-39. Universidad Pedagógica Nacional Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4136/413635664002.pdf>
- Lowenfeld, V. (1980). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.

- Lúquez de Camacho, P. y Fernández de Celayarán, O. (2016). La teoría fundamentada: precisiones epistemológicas, teórico-conceptuales, metodológicas y aportes a las ciencias. *Revista CUMBRES*, 2(1), 101-114. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6550772>
- Martins, J. y Ramallo, M. (2015). Desarrollo infantil: análisis de un nuevo concepto. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 23(6). doi: 10.1590/0104-1169.0462.2654. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/rlae/a/37zgmVWz6vbm9YbBGTb5mbB/?lang=es&format=pdf>
- Ministerio de Educación Pública. (2014). *Programa de Estudio de Educación Preescolar*. San José, Costa Rica. Recuperado de <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/programa.pdf>
- Ministerio de Educación Pública. (2014). *Guía docente del Programa de Estudio de Educación Preescolar*. San José, Costa Rica. Recuperado de https://ddc.mep.go.cr/sites/all/files/ddc_mep_go_cr/archivos/guia-docente.pdf
- Ministerio de Educación Pública. (2017). *Guía pedagógica para niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años*. San José, Costa Rica: MEP.
- Moss, P. (2010). *¿Cuál es la imagen del niño que tenemos?* Nota N° 47 de la UNESCO sobre las Políticas de la Primera Infancia. Recuperado de <http://www.calasanzcalca.com/sites/default/files/filepage/187140s.pdf>
- Olivos, P., Triana, S., Gómez, I.M. y Fornara, F. (2021). El diseño físico de los ambientes de aprendizaje. En P. Páramo y A. Burbano (Ed.), *El tercer maestro: la dimensión espacial del ambiente educativo y su influencia sobre el aprendizaje* (pp. 45-72). Recuperado de

http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12721/Repositorio_El%20tercer%20maestro.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (s. f). *Un objetivo de educación global para 2030: 10 metas a alcanzar*. Recuperado de https://aspnet.unesco.org/en-us/Documents/SP_SDG4%20Targets.pdf

Ossa, A. F., Padilla, J. y Urrego, A. (2012). Propuesta pedagógica: ¿Qué formación? ¿Qué educación? *Uni-pluri/versidad*, 12(1), pp. 86-97. Recuperado de http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/7927/1/OssaArley_2012_PropuestaPedagogica.pdf

Otsubo, N., Freda, C. A., Wilner, A. D., Diaz, A., Nessier, C. y Echevarría, H. (2008). *Manual de Desarrollo Integral de la Infancia*. ACF International Network. Acción contra el hambre -Argentina. Recuperado de <https://www.accioncontraelhambre.org/sites/default/files/documents/manual-de-desarrollo-integral-de-la-infancia.pdf>

Pacheco-Cortés, A. M., e Infante-Moro, A. (2020). La resignificación de las TIC en un ambiente virtual de aprendizaje. *Campus Virtuales*, 9(1), 85–99. Recuperado de <http://web.a.ebscohost.com/una/remotexs.co/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=8313a500-8be2-49fd-bd12-dcf5f7ae8c81%40sessionmgr4007>

Palacios, J. y Castañeda, E. (2009). *La primera infancia (0-6 años) y su futuro*. Madrid, España. Recuperado de <https://www.oei.es/uploads/files/consejo-asesor/DocumentacionComplementaria/Infancia/2009-Metas-Primera-Infancia.pdf>

Paniagua, C., Calderón, M., Alfaro, R. y Fornaguera, J. (2013). Tecnología en preescolar: de las iniciativas autogestionadas al diseño de aplicaciones educativas. *Educec Costa Rica*, 37, 1-13. Recuperado de <http://repositorio.ucr.ac.cr/handle/10669/79329>

- Papalia, D. E, Wendkos, S. y Duskin, R. (2009). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia*. (11a ed). Mc Graw Hill. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Paredes, J. y Sanabria, W. (2015). Ambientes de aprendizaje o ambientes educativos. Una reflexión ineludible. *Revista de Investigaciones UCM*, 15(25), 144-158. Recuperado de <http://167.249.43.209/ojs/index.php/revista/article/view/39/39>
- Peralta, V. (1996). *El currículo en el jardín de infantes (Un análisis crítico)*. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.
- Piedad, Z., Andaluz, J. V. y Miranda de Mora, I. S. (2019). *Los ambientes de aprendizaje en la educación inicial y su influencia en el desarrollo socio-afectivo de los niños*. 11(2), 201-210. Recuperado de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/912/1026>
- Pinilla, A.P., Bedoya, L.V., Gómez, D., Matallana, L. y Pedraza, A.M. (2017). Ambientes de Aprendizaje en Primera Infancia: Sistematización de Experiencias en cinco Jardines Infantiles. Informe del Proyecto de Desarrollo Social. Colombia: Universidad San Buena Ventura.
- Polanco, A. (2004) El ambiente en un aula del ciclo de transición. *Revista electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 4(1), 1-15. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/9049/17475>
- Programa Estado de la Nación (2015). *Quinto Informe Estado de la Educación*. Recuperado de <http://repositorio.conare.ac.cr/handle/20.500.12337/669>
- Programa Estado de la Nación (2017). *Sexto Informe Estado de la Educación*. Recuperado de <https://www.estadonacion.or.cr/educacion2017/assets/ee6-informe-completo.pdf>
- Programa Estado de la Nación (2019). *Séptimo Informe Estado de la Educación*. Recuperado de <http://repositorio.conare.ac.cr/handle/20.500.12337/7773>

- Programa Estado de la Nación (2021). *Octavo Informe Estado de la Educación*. Recuperado de https://estadonacion.or.cr/wp-content/uploads/2021/09/Educacion_WEB.pdf
- Riera, M.A., Ferrer, M. & Ribas, C. (2014). La organización del espacio por ambientes de aprendizaje en la Educación Infantil: significados, antecedentes y reflexiones. *RELAdEI - Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 3 (2), 19-39. Recuperado de <https://revistas.usc.gal/index.php/reladei/article/view/4726>
- (s. a.). (1990). *Constitución Política de la República de Costa Rica*. San José, Costa Rica
- (s. a.). (s. f.). *Blender*. Recuperado de <https://www.blender.org/about/>
- Salinas, M. (2011). Entornos virtuales de aprendizaje en la escuela: tipos, modelo didáctico y rol del docente. Universidad Católica Argentina. Recuperado de <https://eduteka.icesi.edu.co/gp/upload/Educación%20EVA.pdf>
- Sandín, M. (2003). *Investigación Cualitativa en educación. Fundamentos y Tradiciones*. (Cap. 6). Editorial McGraw-Hill Interamericana.
- Schleicher, A. (2020). *The impact of covid-19 on education -Insights from education at a glance 2020* [El impacto de covid-19 en la educación - Perspectivas de la educación de un vistazo 2020] Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). Recuperado de <https://www.oecd.org/education/the-impact-of-covid-19-on-education-insights-education-at-a-glance-2020.pdf>
- Strauss, A., y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Recuperado de https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/56136172/Bases_de_la_investigacion_cualitativa_Strauss_y_Corbin.pdf?1521764453=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DBases_de_la_investigacion_cualitativa_Te.pdf&Expires=1623549060&Signature=fbntu~Ab9ZT4nfOAT1w1DkKkKeg2WjBLmuyaH3azvPqN7kUEXXvzmMLpVxdD4dxd9054G2vqImubqaCN7Qmyzh67UI01XEa55xwM

[ddYr~OihXBMcr60oY-v2h3KtMF4TEATxHyDBs1HPN7ZvnlI1KEXcHwBF3Dv-QMjfi23gLVf5LKQDIJumbDyX3XHrrFqWSw81IR6HYFFcwwuvCfywWlc7~uoh0ns3ZH6PWj1XeTkV0v5akqeknP3NK1d7wEobGaHHeUZ7yP8oeagqVxWfA6cKfllpN6M8Km0oLj2JlIaq63MVV26fO2I9-xJh4IbcTL1Maonxfj~Z6SZRbfBcA__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA](https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=126_126988t63lxosohs&title=A-framework-to-guide-an-education-response-to-the-Covid-19-Pandemic-of-2020)

Schleicher, A. y Reimers, F. (2020). *A framework to guide an education response to the COVID-19 Pandemic of 2020* [Un marco para orientar una respuesta educativa a la pandemia COVID-19 de 2020] Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). Recuperado de https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=126_126988t63lxosohs&title=A-framework-to-guide-an-education-response-to-the-Covid-19-Pandemic-of-2020

Taylor, S.J. y Bogdan R. (2008). La entrevista en profundidad. En Centro de Investigación y Docencia (Comps.). *Métodos cuantitativos aplicados 2* (pp. 194-216). Chihuahua: Editorial Paidós Básica. Recuperado de https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/34912704/LECTURA_DE_EVERTSON-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1637553615&Signature=Z0MW-bJHMh975tUCx1~Jkeclk3aoOsqxfuHWXtSwyqSQrLwCPcgwbAlYmAKqqos9FgeTFASZaDFXyz~e9VtW4fiwW~gG~-G7gOTehj8zdPKgP3jux7OTZu4YMJ9fN92QgRYn-p43tZoYOnXirKWRwV4xp7TexhcGVgunMy-JOmCtp4oeZU5Lyl8zPxL7UKJK1mr8HLf5glTN0dJnnouuERXqK4GBmdJmnp4dZp3Cj6cIRe2vpCoD1s2z3dyKIpbGH9sdyWv0bYISOryxAgPogyZo~S4TtEalfSlgJZw0U3AppQTupRWQL6CC5LZuc5WJ-z2si8tRJ2etOgKJPM44Q__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA#page=192

- UNICEF. (2006). *Convención sobre los Derechos de los Niños*. Comité Español. Recuperado de <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- UNICEF. (2017). *Estado Mundial de la Infancia. Niños en un mundo digital*. Recuperado de <https://www.unicef.es/sites/unicef.es/files/comunicacion/estado-mundial-infancia-2017.pdf>
- Urdaneta, M. (2021). Mediaciones Pedagógicas: conceptos entre ondas. En M. Padilla-Mora., M. Belderbos, y A. Mata. (Ed). (2021). *Mediación Integral Participativa*. (Tomo 1). Heredia, Costa Rica: Universidad Nacional. CIDE. Maestría en Pedagogía.
- Urrea, N. (2014) *Construcción de ambientes de aprendizaje a través de una pedagogía potenciadora. Un estudio de caso de estudiante en primero primaria*. (Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación). Universidad Santo Tomás. Recuperado de <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/402/Construccion%20de%20ambientes%20de%20aprendizaje%20a%20traves%20de%20una%20pedagogia%20potenciadora.pdf?sequence=1>
- Vecchi, V. (2013). *Arte y creatividad en Reggio Emilia. El papel de los talleres en la educación infantil y sus posibilidades*. Madrid: Ediciones Morata.
- Velásquez, J. A. (2005). El medio ambiente, un recurso didáctico para el aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 1 (1), pp. 116-124. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134116845007.pdf>
- Wild, R. (2012). *Educar para ser. Vivencias de una escuela activa*. Barcelona: Herder.
- Zabalza, M. (1996). *Criterios de calidad en la educación infantil*. Trabajo presentado en la European Early Childhood Educational Research Association. Narcea. Madrid.

Zabalza, M. (diciembre, 1998). *Criterios de calidad en la educación infantil*. Trabajo presentado en el Congreso de Madrid. Resumen recuperado de http://www.waece.org/web_nuevo_concepto/textos/D067.pdf

Zabalza, M. (2016). *Calidad en la educación infantil*. Narcea Ediciones. Recuperado de <https://elibro.net.una.remotexs.co/es/lc/unacr/titulos/45952>

Apéndices

Apéndice 1

Encuesta de entrada dirigida a docentes de Educación Preescolar como invitación

Objetivo específico al que responde: Conocer la percepción de un grupo de docentes sobre cómo diseñan los ambientes de aprendizaje desde la dimensión física, funcional, relacional y temporal.

Intencionalidad: Conocer sobre las docentes de Educación Preescolar y delimitar el grupo de ellas dispuestas a colaborar y aportar activamente en la presente investigación. Asimismo, se pretende conocer sobre la percepción que tienen cada una de ellas, así como sus conocimientos sobre los ambientes de aprendizaje desde sus diversas dimensiones. Es importante rescatar que los fines son académicos y bajo los principios de la ética, los datos registrados por su persona se manejarán bajo el principio de la confidencialidad.

Datos Personales:

- Formación profesional: _____
- Grado académico: _____
- Edad: _____
- Tiempo que lleva laborando: _____
- Fecha de realización de la entrevista: _____

Indicaciones: A continuación, se le presenta una serie de preguntas abiertas sobre los ambientes de aprendizaje, a las cuales se le solicita responder de la forma más honesta posible, según sus conocimientos y experiencias profesionales. Cabe mencionar que las respuestas y los datos que compartirá, no serán utilizados para fines externos a esta investigación.

- ¿Qué entiende por ambiente de aprendizaje?
- ¿Conoce las dimensiones que componen un ambiente de aprendizaje? Sí/No. ¿Cuáles?
- ¿Cuáles aspectos considera se deben tener presentes en la elaboración de un ambiente de aprendizaje? Mencione máximo tres.
- ¿Cuáles elementos deben estar presentes para promover el desarrollo integral en los ambientes de aprendizaje? Mencione máximo tres.
- ¿Le gustaría ser parte del proceso de esta investigación “**Interacciones oportunas en el aprendizaje de niños y niñas preescolares, ¿mediante el diseño de una propuesta de ambientes de aprendizaje pedagógicos que considere criterios docentes sobre la organización física, relacional, temporal y funcional en centros educativos**” en el que nos continúe aportando sobre sus perspectivas, experiencias y prácticas educativas en los ambientes de aprendizaje? Si su respuesta es afirmativa, favor completar los siguientes espacios:

*Nombre completo: _____ (al menos el primer apellido)

*Correo electrónico: _____

*Apéndice 2***Círculos de discusión con docentes de Educación Preescolar****Círculo de discusión 1:**

Presentación y explicación del TFG: Buenas tardes, nosotras somos Stephanie Marín, María Fernanda Pacheco y Daniela Villalobos y nos encontramos cursando el último nivel de Licenciatura en la carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar y Primera Infancia en la Universidad Nacional. En este momento estamos realizando nuestro trabajo final de graduación, el cual forma parte de un proyecto llamado “Fortalecimiento Intersectorial para la Atención Integral del Desarrollo de Niñas y niños en Costa Rica (FIAID)”. Nuestro trabajo trata sobre las interacciones oportunas en los ambientes de aprendizaje desde las distintas dimensiones y tiene como fin diseñar una propuesta de ambiente de aprendizaje a partir de criterios pedagógicos aportados por docentes y niños y niñas. Por lo que su participación es de

suma importancia en nuestro trabajo, ya que ustedes son quienes van a brindar los criterios para el diseño de dicha propuesta.

Indicaciones: Se les indica a las participantes que se presenten, que nos compartan su nombre, el tipo de institución en la que laboran (público o privado) y se les pregunta sobre la dinámica en las aulas en el antes y después del COVID-19.

Reflexionando sobre las preguntas de presentación se inicia propiamente con el círculo de discusión:

1. Cuando inicia el curso lectivo y debe preparar la propuesta del ambiente de aprendizaje, ¿qué es lo que toma en cuenta sobre de los niños y las niñas, ya sea si son de primer ingreso o los conoce de años anteriores, para esta organización?
2. ¿En cuáles otros aspectos se basa cuando está planificando el ambiente, en relación con la organización del aula, del tiempo, de las experiencias, de las rutinas?
3. ¿Cuáles son sus prioridades como docente para diseñar su ambiente de aprendizaje?
4. ¿Cómo realiza las variaciones en la clase para que el ambiente continúe respondiendo a las características propias de los niños y las niñas? Por ejemplo, principios pedagógicos y criterios metodológicos, teóricos... más importantes a considerar.
5. Explicación de la continuación de los encuentros.

Círculo de discusión 2:

Preguntas:

1. ¿Para usted qué son o qué entiende por las interacciones oportunas dentro del ambiente de aprendizaje?
2. ¿Cuáles aspectos considera que son esenciales en la organización y diseño del ambiente de aprendizaje, teniendo en cuenta que se promueva las interacciones oportunas él?

3. ¿Qué estrategias/actividades realiza dentro del aula para promover interacciones oportunas en los niños y niñas? (Entre los pares, docentes, familias y ambiente)
4. ¿Para usted qué es un ambiente de calidad y qué considera que es lo más importante para que haya un ambiente de aprendizaje de calidad?
5. ¿Qué aspectos del ambiente considera que influyen en las relaciones entre los niños y niñas y entre los niños, niñas y docente?
6. ¿Cuáles de los cambios realizados a raíz de la pandemia, mantendría dentro de su ambiente y metodología de trabajo?
7. En cuanto al uso de la tecnología ¿de qué manera se podría hacer un mejor uso de esta dentro de las aulas de preescolar?
8. De acuerdo con sus experiencias, ¿qué sugeriría para mejorar el sistema educativo actual en relación con los ambientes de aprendizaje para la primera infancia?

Apéndice 3

Guía de Entrevista a Profundidad

1. Presentación y explicación del TFG: Buenas tardes, nosotras somos Stephanie Marín, María Fernanda Pacheco y Daniela Villalobos y nos encontramos cursando el último nivel de Licenciatura en la carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar y Primera Infancia en la Universidad Nacional. En este momento estamos realizando nuestro trabajo final de graduación, el cual forma parte de un proyecto llamado “Fortalecimiento Intersectorial para la Atención Integral del Desarrollo de Niñas y niños en Costa Rica (FIAID)”.

Nuestro trabajo trata sobre las interacciones oportunas en los ambientes de aprendizaje desde las distintas dimensiones y tiene como fin diseñar una propuesta de un modelo de ambiente de aprendizaje a partir de criterios pedagógicos aportados por docentes y niños y

niñas. Por lo que su participación es de suma importancia en nuestro trabajo, ya que ustedes son quienes van a brindar los criterios para el diseño de dicha propuesta.

Las buscamos a ustedes específicamente porque a través de un encuentro que tuvimos con ustedes en la Universidad Nacional y lo que hemos visto en sus redes sociales, consideramos que sus prácticas son innovadoras y pueden enriquecer de gran manera nuestra propuesta de ambiente de aprendizaje.

2. Preguntas:

- Desde su experiencia y conocimientos ¿Cuáles *principios pedagógicos* son los más importantes a la hora de realizar una propuesta de ambiente de aprendizaje?
- Desde su experiencia y conocimientos ¿Cuáles *criterios metodológicos* son los más importantes a la hora de realizar una propuesta de ambiente de aprendizaje?
- Desde su experiencia y conocimientos ¿Cuáles *fundamentos teóricos* consideran son los más importantes a la hora de realizar una propuesta de ambiente de aprendizaje?
- ¿Cómo logran que los niños y las niñas sean los protagonistas del ambiente de aprendizaje?
- ¿Cuál es su opinión sobre el uso de los libros de texto como recurso pedagógico en la primera infancia?
- ¿En la institución que trabaja requiere utilizar este tipo de recursos? ¿Cómo lo usan o en qué tiempo? ¿Cómo logran superar la sobrecarga de los libros de texto, dentro de las rutinas de aprendizaje, de manera que se logre respetar el ritmo de cada niño y niña?
- ¿Nos podrían brindar ejemplos de estrategias y actividades que utilizan para que los niños y las niñas aprendan significativamente, respetando estos principios pedagógicos?

- ¿Cómo se pueden potenciar las interacciones entre los niños y niñas dentro de un ambiente de aprendizaje?
- ¿Qué criterios pedagógicos podríamos considerar como prioritarios para sugerir a otras docentes?
- ¿Cuáles autores o libros específicos consideran que son fundamentales de conocer en el tema de ambientes de aprendizaje?

Apéndice 4

Dibujos elaborados por los niños y niñas preescolares sobre ambientes de aprendizaje

Objetivo específico al que responde: Indagar la percepción que tienen los niños y las niñas sobre el ambiente de aprendizaje pedagógico en que se desarrollan para considerarla como fuente en el diseño de la propuesta que promueva las interacciones que favorecen el desarrollo integral.

Intencionalidad: Explorar las percepciones de los niños y las niñas preescolares sobre el ambiente de aprendizaje, al considerar sus intereses, juegos, ideas y opiniones en la elaboración de la propuesta de modelo de ambiente de aprendizaje.

Indicaciones: Se le presentará a cada niño y niña fotos impresas en papel, de sus aulas, de modo que puedan reconocer su espacio y se les explicará que en ella deben dibujar cómo les gustaría que fuera el espacio en el que están aprendiendo y jugando con sus compañeros.

Apéndice 5

Entrevista abierta dirigida a los niños y las niñas preescolares sobre el ambiente de aprendizaje

Objetivo específico al que responde: Indagar la percepción que tienen los niños y las niñas sobre el ambiente de aprendizaje pedagógico en que se desarrollan para considerarla como fuente en el diseño de la propuesta que promueva las interacciones que favorecen el desarrollo integral.

Intencionalidad: Generar un espacio de diálogo y conversación, el cual permita la indagación sobre las percepciones de los niños y las niñas preescolares sobre el ambiente de aprendizaje a partir de su expresión de ideas, opiniones, sentimiento y emociones hacia este espacio.

Indicaciones: Se motivará a los niños y las niñas a las siguientes preguntas, así como otras que emerjan de distintas maneras acordes con las características de ellos.

- ¿Qué te gustaría que esté dentro de este espacio?
- ¿Qué haría este espacio más agradable para vos y tus compañeros (as)?
- ¿Qué te gustaría agregar a este espacio?
- ¿Puedes dibujar cosas que te gustaría que estén en este espacio para que sea mejor?

*Apéndice 6***Instrumento de observación**

https://drive.google.com/drive/folders/1XUsMczHgZwKn1ECwatSD9_MWyL3VoKFn?usp

[=share_link](#)

*Apéndice 7***Permisos de entrada a las instituciones**

https://drive.google.com/drive/folders/1XUsMczHgZwKn1ECwatSD9_MWyL3VoKFn?usp

[=share_link](#)

*Apéndice 8***Cartas de consentimiento informado****1. Investigadoras:****UNIVERSIDAD NACIONAL****División de Educación Básica**

**Consentimiento informado para la presencialidad del estudiantado (con TFG vigente)
UNA que debe realizar actividades presenciales que sean estrictamente necesarias para el logro del proceso, en la coyuntura de la pandemia por COVID-19 en instalaciones de la Universidad Nacional.**

División de Educación Básica

**Consentimiento informado para la presencialidad del estudiantado (con TFG vigente)
UNA que debe realizar actividades presenciales que sean estrictamente necesarias para el logro de los objetivos planteados en la coyuntura de la pandemia por COVID-19, en las instalaciones de la Universidad Nacional.**

División de Educación Básica

Yo _____ (NOMBRE COMPLETO DE LA PERSONA ESTUDIANTE), con cédula _____, mayor de edad, lugar de residencia (Provincia, Cantón, Distrito), dirección domicilio (xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx), correo electrónico (xxxxxxxxxx), número de teléfono de contacto (xxxxxxxx), persona contacto en caso de emergencia (**NOMBRE COMPLETO PERSONA CONTACTO**), número de teléfono de emergencia (xxxxxxxx) en mi condición de becado de la UNA, en la categoría de Estudiante, que cuento con el siguiente proyecto presentado (XXXX), en pleno uso de mis facultades, de manera

libre y voluntariamente declaro que el señor (señora) (NOMBRE DE LA PERSONA ACADÉMICA) tutora del TFG o responsable del curso..... donde ejecuto mis actividades, me ha brindado información suficiente, completa, clara, oportuna, en un lenguaje comprensible sobre el SARS-Cov-2, los mecanismos de transmisión, los peligros y factores de riesgo asociados a contraer COVID-19, así como las medidas de protección y prevención aplicables, incluidos el equipo de protección personal y los implementos de higiene y protección que debo utilizar. Además, reafirmo lo siguiente:

- I Que conozco, he leído y he comprendido el “PROTOCOLO PARA LA REACTIVACIÓN DE ACTIVIDADES PRESENCIALES EN LAS ACTIVIDADES DE LOS TFG, O EN PROGRAMAS, PROYECTOS Y ACTIVIDADES ACADÉMICAS DE INVESTIGACIÓN, EXTENSIÓN Y DOCENCIA Y EN LAS ACCIONES DE RELACIONES EXTERNAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL EN EL MARCO DE LA PANDEMIA POR COVID-19”, así como el protocolo interno y propio de la División de Educación Básica para autorizar mi participación de manera presencial en....., mismo que cuenta con el aval y protocolo específico por parte del Área de Salud Laboral de la UNA.
- II He sido debidamente informado de las medidas de distanciamiento, uso de equipo, implementos y prácticas necesarias para disminuir en forma razonable la posibilidad de contagio propia y de los demás.
- III Fui debidamente advertido del alto riesgo de transmisión del virus SARS Cov-2, de la presencia de otras personas en las instalaciones de la Escuela, así como de las características de los procedimientos y actividades que ejecutaré en mis responsabilidades como becado; en virtud de lo cual no es posible asegurar un riesgo nulo de transmisión del virus, aun cumpliendo todos los protocolos de protección, seguridad e higiene disponibles e instaurados.
- IV Conozco sobre la posibilidad de revocar, en cualquier momento el actual consentimiento, sin necesidad de expresar la causa.
- V Confirmando que no estoy presentando (ni he presentado) ningún síntoma asociado con el virus, no he circulado en lugares públicos, ni he tenido contacto directo con personas fuera de mi burbuja social.
- VI Me comprometo a informar de inmediato a mi persona académica responsable y tomar las medidas que correspondan, en caso de que tenga sospecha de haber contraído el COVID-19, presente síntomas o bien, tenga contacto cercano con pacientes positivos o sospechosos por COVID-19.
- VII Entiendo que la Caja Costarricense de Seguro Social en el oficio GG-0733-2020, publicado el 20 de marzo de 2020, señala que *“Respecto a la población no cubierta bajo ninguna modalidad de aseguramiento, y de presentar síntomas como **fiebre mayor a 38 grados, tos, disnea, dolor de cabeza, de garganta, muscular y de articulaciones**, se le garantizará la atención médica necesaria y adecuada a las condiciones de salud que presenta la persona de manera que el costo de los servicios para evitar los contagios de coronavirus COVID – 19, será asumido por el Estado y no por el paciente sin capacidad de pago, cuya*

función comprobatoria y de control interno corresponderá a la Caja Costarricense de Seguro Social con posterioridad”.

VIII Conozco, acepto y aplico las siguientes disposiciones (**es necesario cotejarlas con el protocolo de cada Unidad Académica**):

- 1 Está **TERMINANTEMENTE PROHIBIDO** el ingreso de personas con síntomas o signos de resfrío o gripe, o pérdida de gusto y olfato, diarrea o fiebre.
- 2 Está **TERMINANTEMENTE PROHIBIDO** el ingreso de personas que tengan o hayan tenido contacto cercano con pacientes positivos o sospechosos por COVID-19, en los últimos 14 días.
- 3 **NO** está autorizada la visita o permanencia de personas estudiantes en el edificio u otras instalaciones, que no estén vinculadas a las actividades autorizadas en los protocolos institucionales por COVID-19.
- 4 Es **OBLIGATORIO** el uso de mascarilla al ingreso y durante su permanencia en el edificio. Esto también aplica en espacios cerrados (oficina, laboratorio, entre otros) compartidos con otra persona. Se exceptúa esta regla mientras esté en el lugar donde ingiere alimentos (comedor), si se encuentra sin compañía.
- 5 Al ingresar al edificio, es **OBLIGATORIO** el uso correcto de pediluvio para la limpieza del calzado, ubicado en cada una de las entradas habilitadas del edificio.
- 6 Al ingresar a las instalaciones, es **OBLIGATORIO** el lavado de manos con agua y jabón: para ello, diríjase al lavatorio que se ubica para tal fin. Posteriormente, utilice alcohol en gel.
- 7 Se debe cumplir con el aforo aprobado (máximo del 20%) por el Área de Salud Laboral de la UNA, vigente para cada recinto, del total del personal en un mismo momento, y teniendo en cuenta las posibilidades de desplazamiento en la superficie útil transitable que garantice el distanciamiento de 1.8 metros.
- 8 Hacer uso frecuente y debido de las estaciones para su desinfección, que proporcionan alcohol en gel, pañuelos o toallas desechables y un cesto de basura para disponer de los pañuelos utilizados en sus espacios laborales (oficinas, laboratorios).

- 9 Mantenga una distancia de 1.8 metros con sus compañeros (as) de trabajo y visitantes. Si requiere de acercarse a ellos, hágalo **SIEMPRE** con equipo de protección personal y procurando el menor tiempo posible de contacto.
- 10 Limpie y desinfecte los objetos (fómites) y superficies entre cada usuario, tales como mostradores o superficies de apoyo e instrumentos. Cuando sea inevitable el uso compartido de instrumentos, equipos o materiales, debe realizarse la desinfección de los mismos antes de compartirlos.
- 11 Asegúrese de utilizar los espacios con ventilación natural, sin que se generen corrientes bruscas de aire.
- 12 En los comedores se debe establecer roles/horarios con la finalidad de garantizar un distanciamiento de mínimo 1.8 metros entre las personas (50% de aforo).
- 13 Cúbrase cuando tose o estornude con un pañuelo desechable, luego tírelo a la basura o bien, utilice el protocolo de estornudo en caso de que no cuente con pañuelo.
- 14 No genere ni permita aglomeraciones en las instalaciones de la Escuela. Evite las “reuniones de pasillo”.
- 15 Las personas estudiantes no deberán estar en contacto con público en general (recepción de muestras, atención de dueños de pacientes, entre otras).

IX Acepto que el horario y días que me presentaré a las instalaciones de la (División de Educación Básica) para prestar mis obligaciones como responsable, colaborador del proyecto, cumpliendo los protocolos y disposiciones antes indicados será (**ES NECESARIO INDICAR EL HORARIO**)

Entendiendo y comprendido todo lo anterior, al ser aclaradas todas mis dudas y los riesgos mediante explicaciones claras y sencillas, de manera consciente y autónoma, me comprometo a seguir **ESTRICTAMENTE** el protocolo establecido por el (NOMBRE DEL TFG, PPAA O ARE) y aprobado por el Área de Salud Laboral de la UNA, para mantener mi integridad física, mi condición de salud y la de mi núcleo familiar inmediato o “burbuja social” con quien convivo. Declaro que estoy oportunamente informado/a y doy mi consentimiento para prestar mis servicios en condición de becado (a).

Nombre y firma de la persona académica responsable Fecha

Nombre y firma de la persona estudiante responsable. Fecha

2. Padres de familia:

Heredia, 22 de marzo, 2022

Estimados padres de familia,

Mi nombre es xxxxxxxx y en este momento me encuentro realizando mi trabajo final de graduación, para obtener el título de Licenciatura en Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar y Primera Infancia de la Universidad Nacional. Parte del trabajo que se está realizando, es sobre mejoras en las aulas de preescolar en relación con su ambiente de aprendizaje y sus interacciones, por lo que es importante escuchar la opinión de los niños y las niñas.

Es por esto, que, por medio de esta circular, les solicito permiso para conversar con su hijo o hija sobre aquellos aspectos que ellos consideran se deben mejorar en su aula, mediante una pequeña entrevista que se registra mediante una grabación de voz, el audio será utilizado solamente con fines académicos. Asimismo, se espera recuperar las expresiones de los niños

mediante la realización de un video, del día a día en el aula, con el fin de analizar las relaciones entre los niños y las niñas. Este será también únicamente utilizado con fines académicos y no será publicado en ninguna red social u otros medios. Además, se protegerá la identidad de los niños y las niñas ocultando sus rostros y omitiendo sus nombres.

Las preguntas por realizar serán las siguientes:

- ¿Qué es lo que más les gusta del aula? ¿Qué creen que se deba mejorar del aula?
- ¿Cuál es el ambiente que prefieres utilizar? ¿Qué le agregarías para que sea mejor?
- ¿Cuál es el ambiente que menos te gusta? ¿Por qué? ¿Qué podría tener este espacio para que te guste utilizarlo más?
- ¿Podrías dibujar cosas que te gustaría que estén en este espacio para que sea mejor?

Favor marcar con una X la (s) opciones que autoriza a continuación:

() Autorizo que mi hijo o hija sea grabado(a) en audio.

() Autorizo que mi hijo o hija sea grabado(a) en video.

() Autorizo que mi hijo o hija sea grabado(a) en audio y en video.

Muchas gracias

*Apéndice 9***Carta de agradecimiento a los participantes de las instituciones**

https://drive.google.com/drive/folders/1XUsMczHgZwKn1ECwatSD9_MWyL3VoKFn?usp

[=share_link](#)

*Apéndice 10***Fotografías del instrumento dibujo inducido**

https://drive.google.com/drive/folders/1XUsMczHgZwKn1ECwatSD9_MWyL3VoKFn?usp

[=share_lin](#)