



ESCENARIOS PARA EL APRENDIZAJE

REINTERPRETACIÓN DEL ESPACIO ARQUITECTÓNICO EDUCATIVO PARA NIÑOS Y NIÑAS DE EDAD PREESCOLAR ENTRE LOS 4 A 6 AÑOS A PARTIR DE UN APRENDIZAJE CORPORAL Y SENSORIAL APLICADO AL JARDÍN DE NIÑOS SIMÓN BOLÍVAR EN GRECIA

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA _ FACULTAD DE INGENIERÍA _ ESCUELA DE ARQUITECTURA

PROYECTO FINAL DE GRADUACIÓN PARA OPTAR POR EL GRADO DE LICENCIATURA EN ARQUITECTURA
2017

KAREN ANDREA FONSECA RODRÍGUEZ

ESCENARIOS PARA EL APRENDIZAJE

REINTERPRETACIÓN DEL ESPACIO ARQUITECTÓNICO EDUCATIVO PARA NIÑOS Y NIÑAS DE EDAD PREESCOLAR ENTRE LOS 4 A 6 AÑOS, A PARTIR DE UN APRENDIZAJE CORPORAL Y SENSORIAL APLICADO AL JARDÍN DE NIÑOS SIMÓN BOLÍVAR EN GRECIA

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA _ FACULTAD DE INGENIERÍA _ ESCUELA DE ARQUITECTURA
PROYECTO FINAL DE GRADUACIÓN PARA OPTAR POR EL GRADO DE LICENCIATURA EN ARQUITECTURA
2017

KAREN ANDREA FONSECA RODRÍGUEZ



“ Si quieres hacer algo agradable para un niño,
dale un ambiente donde pueda tocar tanto como quiera. ”

Buckminster Fuller, 1972

COMITÉ ASESOR

Mag. Arq. Esteban Camacho Mosheim
Arquitectura
Director

M.Ed. Ana Lucía Chaves Álvarez
Educación Preescolar
Lectora

M.Sc. Arq. Catherine Kauffmann Incer
Arquitectura
Lectora

Lic. Arq. Jorge Sanabria García
Arquitectura
Lector Invitado

M.Sc. Arq. Marcela Vargas Rojas
Arquitectura
Lectora Invitada



AGRADECIMIENTOS

A Dios, por la oportunidad de cumplir este sueño y darme las fuerzas para salir adelante.

A Papi y a Mami, por ser mis maestros en esta vida, por apoyarme y estar ahí siempre, siendo mi fortaleza en este camino.

A mi hermana, por ser mi compañera y aguantarme en las palmadas, por escucharme cuando quería que todo se fuera entendiendo.

A mi hermano, por ser mi cómplice de experimentos, curiosidades y creaciones, y por enseñarme la dedicación a la hora de hacer las cosas.

A Esteban, Ana Lucía y Catherine, por aventurarse conmigo y ser unos excelentes guías en este proceso de investigación y siempre impulsarme a hacer todo de la mejor manera. Y a todas aquellas personas que brindaron un poquito de sus conocimientos en este proyecto.

Al Jardín de Niños Simón Bolívar, por abrirme las puertas y dejarme conocer a los niños y niñas de preescolar y las docentes, por su participación y todos los insumos riquísimos que las actividades me brindaron.

A mis amigos y amigas, por siempre estar ahí, aunque no todos entendían esta locura, por su apoyo de uno u otra manera y la paciencia en esto.

A la Escuela de Arquitectura, profesores, profesoras, administrativos, compañeros y compañeras, porque esta experiencia no hubiese sido la misma en ningún otro lugar.

Porque a pesar de que fue difícil, ¡lo logré!



RESUMEN

Los espacios educativos, del sistema educativo público nacional, para los niños y las niñas de edad preescolar entre los 4 y 6 años, se perciben como ambientes estándares y unifuncionales para el proceso y el desarrollo en el aprendizaje para la edad temprana, estos no son espacios personalizados ni se enfocan directamente en la forma física, emocional, sensorial o corporal propios del niño y la niña.

Una arquitectura que responda a la corporeidad de los niños y niñas de edad preescolar puede revalorizarse y reconceptualizarse como un medio de aprendizaje que promueva exploración, descubrimiento, curiosidad, interpretación e interacción con los entornos y personas que los rodean. El espacio educativo es el que promueve y potencializa las capacidades innatas de aprender desde el interior de los niños y las niñas.

Los nuevos escenarios para el aprendizaje preescolar responderán a las necesidades e intereses que el niño y la niña tienen para abrirse y crecer dentro y alrededor del contexto educativo, a partir del aprendizaje lúdico y las experiencias. Por lo tanto, esta etapa se convierte en un desarrollo de contacto sensorial, emocional, psicológico y cognitivo con el mundo exterior e interior de los infantes.

Estas nuevas propuestas espaciales, como producto arquitectónico, surgen de la elaboración de un marco conceptual que retroalimenta el Programa de Estudio para la Educación Preescolar del Ministerio de Educación, en conjunto con una metodología participativa con los niños y niñas del Jardín de Niños Simón Bolívar en Grecia. Por lo que se busca obtener metas de diseño para estos espacios, determinando estos escenarios como ámbitos que inviten a los niños y niñas a involucrarse de lleno en los procesos de aprendizaje.

Palabras claves: *niño y niña preescolar de 4 a 6 años, escenarios de aprendizaje, cuerpo, experiencia sensorial, Arquitectura, Educación Preescolar.*



ABSTRACT

In the public educational system, the learning spaces that are intended for preschoolers between 4 and 6 years old are perceived as standard and unifunctional environments for the process and the development of the early-age learning. These spaces are not costumed neither focused to the physical, emotional, sensitive or bodily shape that is characteristic of children of this age.

The architecture that corresponds to the corporeity of preschoolers can be revalued and conceptualized as a resource for learning that promotes self-discovery, exploration and curiosity. Besides that, it can also engage kids to the interpretation and interaction with different settings and surroundings. Those educational space is the one that boost and improve the innate learning capacity that is proper from preschoolers.

The new learning spaces will nurse the different needs and interests that children have in order to grow and learn along with their educational context; through games and learning experiences. Therefore, in this stage the external stimulus helps children develop their sensorial, emotional, psychological and cognitive contact with their internal and external world.

This new architectonic proposal is based on a conceptual frame that provides feedback to the program for Preschool Education directed by Ministerio de Educación Pública; along with a participative methodology with kids from Jardín de Niños Simón Bolívar in Grecia. It looks forward to achieving different design goals that are thought for these common-learning spaces, establishing these settings as the scope that invites children to fully involve into their own learning process.

Keywords: *Preschoolers from 4 to 6 years old, learning settings, body shape, sensorial experience, architecture, preschool education.*

TABLA DE CONTENIDOS

COMITÉ ASESOR.....	I
AGRADECIMIENTOS.....	III
RESUMEN.....	V
ABSTRACT.....	VII
TABLA DE CONTENIDOS.....	01
TABLA DE IMÁGENES.....	04
ALEGRÍA Y SIMÓN.....	06



ASPECTOS GENERALES..... 09

1.1 INTRODUCCIÓN.....	11
1.2 INTERÉS PERSONAL.....	12
1.3 ALCANCES Y PERTINENCIA.....	15



PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN..... 17

2.1 ESTADO DE LA CUESTIÓN.....	19
2.1.1 ESCUELA NUEVA.....	20
2.1.2 ESPACIO ARQUITECTÓNICO.....	22
2.1.3 PEDAGOGÍAS INFANTILES.....	24
2.1.4 EL CUERPO.....	25
2.2 ANTECEDENTES.....	28
2.2.1 EDUCACIÓN PREESCOLAR EN COSTA RICA.....	29
2.2.2 SITUACIÓN ACTUAL: JARDÍN DE NIÑOS SIMÓN BOLÍVAR.....	32
2.2.3 MARCO LEGAL.....	36
2.3 DELIMITACIÓN FÍSICO-SOCIAL.....	40
2.3.1 OBJETO DE ESTUDIO.....	40
2.3.2 SUJETO DE ESTUDIO.....	43
2.3.3 FÍSICA: SITIO DE INTERVENCIÓN.....	46

2.4 JUSTIFICACIÓN DEL TEMA	50
2.4.1 PROBLEMÁTICA GENERAL	50
2.4.2 PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR	54
2.4.3 ESPACIOS ESTANDARIZADOS Y GENERALIZADOS	56
2.4.4 INSTITUCIONES EDUCATIVAS COMO "ISLAS"	58
2.5 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	60
2.5.1 PREGUNTA GENERAL	60
2.5.2 PREGUNTAS ESPECÍFICAS	60
2.6 OBEJTIVOS DE INVESTIGACIÓN	61
2.6.1 OBJETIVO GENERAL	61
2.6.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	61



MARCO CONCEPTUAL 63

3.1 MARCO CONCEPTUAL	67
3.2 MARCO REFERENCIAL: ESTUDIOS DE CASOS	84
PROPUESTAS ARQUITECTÓNICAS	85
PROPUESTA ESCULTÓRICA	90
PROPUESTAS EN LA REALIDAD NACIONAL	91
3.3 APRENDIZAJES GENERALES	93



PROCESO METODOLÓGICO 95

4.1 MARCO METODOLÓGICO	97
4.1.1 PARADIGMA: NATURALISTA	97
4.1.2 NATURALEZA: VISIÓN HOLÍSTICA Y EMPATÍA	98
4.1.3 ENFOQUE CUALITATIVO	98
4.2 PLAN METODOLÓGICO	99
4.3 ESTRATEGIA PARTICIPATIVA	103
4.3.1 CONTEXTO Y UNIVERSO	103
4.3.2 PROCEDIMIENTO	104
4.3.3 MUESTRA	106



4.3.4 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.....	107
4.3.5 HERRAMIENTA: GUÍAS DE PLANEAMIENTO.....	109
4.3.6 ACTIVIDADES.....	112
4.3.4 APRENDIZAJES GENERALES DE LA EXPERIENCIA.....	140

GUÍA DE DISEÑO143

5.1 PUNTOS DE PARTIDA.....	145
5.2 METAS DE DISEÑO.....	148
5.3 ESCENARIOS PARA EL APRENDIZAJE.....	152



PROPUESTA ARQUITECTÓNICA169

6.1 ANÁLISIS DE SITIO.....	171
6.1.1 ANÁLISIS CONTEXTUAL.....	171
6.1.2 ANÁLISIS DEL SITIO DE INTERVENCIÓN.....	178
6.2 PROGRAMA ARQUITECTÓNICO.....	181
6.2.1 PROGRAMA ARQUITECTÓNICO.....	181
6.2.2 CONFIGURACIÓN CONCEPTUAL.....	186
6.2.3 ESCALA INFANTIL.....	192
6.2.4 MATERIALIDAD.....	194
6.2.5 MOBILIARIO EDUCATIVO.....	195
6.3 DISTRIBUCIÓN GENERAL.....	197



CONCLUSIONES219

7.1 CONCLUSIONES.....	221
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	229
ANEXOS.....	233

TABLA DE IMÁGENES

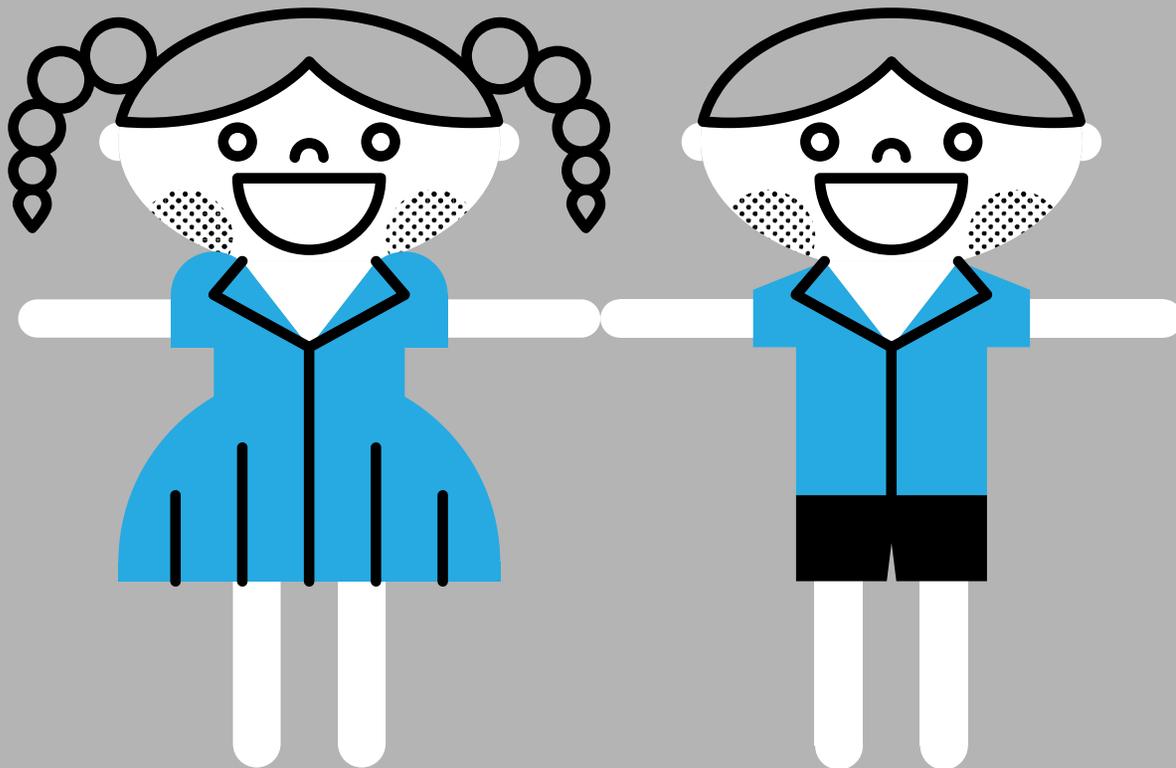
<i>Imagen 01: Merienda y Zapatos.</i>	13	<i>Imagen 22: Módulos</i>	86
<i>Imagen 02: Derecho a la Ciudad</i>	13	<i>Imagen 23: Diversidad de actividades</i>	86
<i>Imagen 03: Estado de la cuestión.</i>	19	<i>Imagen 24: Equipo multifuncional.</i>	87
<i>Imagen 04: Educación Preescolar en Costa Rica.</i>	28	<i>Imagen 25: La cima de la montaña</i>	87
<i>Imagen 05: Jardín de Niños Simón Bolívar</i>	32	<i>Imagen 26: Ámbitos.</i>	88
<i>Imagen 06: Historia Jardín de Niños Simón Bolívar.</i>	33	<i>Imagen 27: Colmena de abejas</i>	88
<i>Imagen 07: Instalaciones Jardín de Niños.</i>	35	<i>Imagen 28: Unidad entre pasillos y espacios</i>	89
<i>Imagen 08: Espacio tradicional aula o sala de preescolar.</i>	41	<i>Imagen 29: Espacios semiexteriores.</i>	89
<i>Imagen 09: Espacio tradicional libre o patio de juegos</i>	41	<i>Imagen 30: Relación cuerpo-objeto</i>	90
<i>Imagen 10: Distribución Educación Preescolar</i>	43	<i>Imagen 31: Niña explorando</i>	90
<i>Imagen 11: Antropometría de 6 años de edad.</i>	45	<i>Imagen 32: Espacio arquitectónico.</i>	91
<i>Imagen 12: Área de estudio.</i>	47	<i>Imagen 33: Materiales de trabajo</i>	91
<i>Imagen 13: Población cantón de Grecia</i>	48	<i>Imagen 34: PopAp.</i>	92
<i>Imagen 14: Proyección población infantil 2011-2025.</i>	48	<i>Imagen 35: PopAp Adventure #28.</i>	92
<i>Imagen 15: Educación Preescolar en Grecia.</i>	49	<i>Imagen 36: Diagrama de Plan Metodológico.</i>	100
<i>Imagen 16: Problemática General.</i>	53	<i>Imagen 37: Procedimiento.</i>	105
<i>Imagen 17: Contenidos Programa de Estudio.</i>	55	<i>Imagen 38: Muestra.</i>	106
<i>Imagen 18: Aula Preescolar. Prototipo 2016</i>	57	<i>Imagen 39: : Tabla 1 Información General</i>	110
<i>Imagen 19: Diagrama Conceptual.</i>	66	<i>Imagen 40: Tabla 2 Programación de la actividad.</i>	111
<i>Imagen 20: Cubos de madera.</i>	85	<i>Imagen 41: Estrategia Participativa.</i>	113
<i>Imagen 21: Reinterpretación de límite.</i>	85	<i>Imagen 42: Taller 1.</i>	117

<i>Imagen 43: Taller 2</i>	121	<i>Imagen 64: Contexto Micro</i>	177
<i>Imagen 44: Taller 3</i>	123	<i>Imagen 65: Área de intervención</i>	178
<i>Imagen 45: Taller 4</i>	127	<i>Imagen 66: Análisis de lote</i>	179
<i>Imagen 46: Taller 5</i>	129	<i>Imagen 67: Alrededores Jardín de Niños</i>	180
<i>Imagen 47: Taller 6</i>	131	<i>Imagen 68: Configuración Conceptual Contexto Medio</i>	186
<i>Imagen 48: Ámbitos en el aula preescolar</i>	134	<i>Imagen 69: Interacciones a nivel urbano-medio</i>	187
<i>Imagen 49: Variedad de ámbitos</i>	135	<i>Imagen 70: Relaciones Contexto Micro</i>	188
<i>Imagen 50: Espacios del Jardín de Niños</i>	137	<i>Imagen 71: Configuración de relaciones</i>	189
<i>Imagen 51: ¿Qué es un espacio de aprendizaje?</i>	139	<i>Imagen 72: Conceptualización Escenarios de Aprendizaje</i> ..	190
<i>Imagen 52: Organizar y Experimentar</i>	145	<i>Imagen 73: Conceptualización Escenarios para Jugar</i>	191
<i>Imagen 53: Convivir, Aplicar y Conectar</i>	146	<i>Imagen 74: Escala infantil</i>	193
<i>Imagen 54: Escenarios para el Vínculo</i>	153		
<i>Imagen 55: Escenarios para la Creatividad</i>	155		
<i>Imagen 56: Escenarios para la Comunicación</i>	157		
<i>Imagen 57: Escenarios para el Juego</i>	159		
<i>Imagen 58: Escenarios para Participación</i>	161		
<i>Imagen 59: Escenario para la Oportunidad</i>	163		
<i>Imagen 60: Escenarios para la Comunidad</i>	165		
<i>Imagen 61: Escenarios para la Circulación</i>	167		
<i>Imagen 62: Contexto Macro</i>	173		
<i>Imagen 63: Contexto Medio</i>	175		

ALEGRÍA Y SIMÓN

¡Hola! Yo soy
Alegria y él es
mi compañero
de clase Simón

Te vamos a acompañar
mientras la arquitecta
Karen explica el
proyecto que la
ayudamos a realizar
para nuestro kínder





ASPECTOS GENERALES



1.1 INTRODUCCIÓN

Alegoría y Simón representan a la primera infancia de 4 a 6 años de edad que cursa la Educación Preescolar en nuestro sistema educativo costarricense público.

Son la inspiración de este proyecto, los guías en estas páginas que buscan acercarnos a las diferentes oportunidades arquitectónicas que tienen los niños y las niñas en sus espacios educativos, enriqueciendo sus procesos de aprendizaje con una enseñanza más integral y sensorial, despertando la curiosidad y la emoción en ellos y ellas.

Desde un aprendizaje integral y sensorial, el Programa de Estudio para la Educación Preescolar 2015 del Ministerio de Educación Pública, nutre las cualidades espaciales de estos escenarios educativos que se plantean, teniendo como objetivo siempre el dejar que el niño y la niña de preescolar exploren y disfruten.

Aprender a partir del juego y el movimiento, darles las herramientas y posibilidades para su propio desarrollo, tanto de manera individual como grupal; abrirse hacia la comunidad, cruzar esas barreras colindantes a su centro de estudio, permitirles que la experiencia preescolar no tenga límites ni líneas, que sus cuerpos sientan la libertad de crecer cognitiva, emocional y socialmente.

Estas oportunidades arquitectónicas se han denominado Escenarios de Aprendizaje, pues consisten en esos lugares llenos de personas que se rodean de diversas situaciones y elementos para crear representaciones. En esta propuesta, estos escenarios corresponden a una variedad de ámbitos y actividades que enriquecen los procesos para el

aprendizaje en la educación preescolar, involucrando a niños y niñas, docentes, familias, comunidad y el contexto inmediato que los rodea.

El contexto es clave, por lo que los escenarios de aprendizaje se plantean en la comunidad de Grecia, específicamente en el Jardín de Niños Simón Bolívar, centro educativo al cual se le tiene mucho cariño (aquí empecé yo mis procesos de aprendizaje).

La comunidad de Grecia es un atributo que recibe la propuesta, pues esta es invitada a formar parte de las experiencias de los niños y niñas de preescolar, no sólo como el lugar donde se ubica el centro educativo y viven los estudiantes, sino que es incorporada por sus actividades y dinámicas sociales, invitando a los niños y niñas a conocerla, vivirla y aprender de ella.

Alegoría y Simón no sólo son considerados por la búsqueda conceptual y teórica para la investigación, ellos forman parte desde un proceso participativo realizado, donde se invitó a los niños y niñas de preescolar del Jardín de Niños Simón Bolívar a que contaron sus historias, lo que les gusta a hacer, a ser creativos, a imaginar y a diseñar, darles voz en estos escenarios de aprendizaje, porque son para ellos y ellas, serán quienes disfruten de estos ambientes, más que nadie.

Esta propuesta arquitectónica es para ellos y ellas, los niños y niñas preescolares de la educación costarricense, son quienes desean explorar el mundo, sentir el contexto y crecer como seres humanos, y los demás estamos para otorgarles las oportunidades y herramientas para que se desarrollan de la mejor manera.



"Dar voz
a los niños
significa otorgarles
su derecho a ser
protagonistas
de su vida"

Sergio Spaggiari, 1995

1.2 INTERÉS PERSONAL

Crecí rodeada de niños y niñas -siendo siempre la mayor y la que tenía que andar cuidándolos-, lo que me ayudó a "prolongar" un poco más mi infancia. A descubrir y redescubrir maneras diferentes de hacer las cosas y desde otros puntos de vista, pues no fue lo mismo crecer con mi hermana de 2 años de diferencia, que con mi hermano con 5 años de diferencia. Además que, el género es una variable en el proceso de crecimiento y aprendizaje.

Sumando experiencias en cuanto a las relaciones con los niños y niñas, tuve la oportunidad de realizar trabajo social con ellos y ellas, potencializando sus capacidades y para desarrollary ampliar su creatividad.

Unas de estas experiencias se dieron en el TCU 568: Promoción de una cultura de respeto y solidaridad en el contexto de las migraciones en Costa Rica, dos actividades en particular marcaron mi proceso de aprendizaje: Merienda y Zapatos, y Derecho a la Ciudad en La Carpio.

Merienda y Zapatos consistió en dar apoyo educativo, por medio de tutorías, los sábados a niños y niñas entre los 6 hasta los 17 años, quienes llegaban con sus tareas y materias para estudiar. Lo más interesante de la actividad fue el espacio donde se desarrollaba, era "un aula grande" con sillas y mesas compartidas, donde se interactuaba y se compartía con los demás y todos sabíamos en lo que los demás estaban trabajando. Lo importante de rescatar, es este contacto social que se generaba, se rompía el concepto de profesor-estudiante, ahí éramos dos seres humanos conociendo, aprendiendo y enseñando unos de otros (*ver Imagen 01*).

Derecho a la Ciudad en La Carpio se dio por interés propio de la comunidad, en reactivar algunos espacios urbanos "atípicos", por ejemplo: ¿Cómo una calle por donde pasan carros y la gente se deshace de la basura puede convertirse en un espacio de juego y arte para los niños? Los mismos niños y niñas de la comunidad lo hicieron posible: la calle se convirtió en un papel para pintar, compartir y contar historias, en una rayuela, en un medio de expresión y comunicación. Los niños y las niñas, a través de pinturas, brochas y sus manos, se encargaron de dibujar y utilizar el espacio público como una experiencia de interacción social con las demás personas de la comunidad (ver Imagen 02).

Los espacios en los que se realizaron dichas experiencias se convirtieron en ambientes de aprendizaje, tanto para los niños y niñas que participaban, como a los adultos que estábamos involucrados. Es de rescatar la oportunidad de contacto e interacción que estas actividades permitieron a los niños y niñas. Además de, descubrir el gran potencial que ellos y ellas tienen y necesitan expresarlo y enseñarlo a los demás.

La experiencia de poder observar y compartir el cómo un niño y una niña aprenden y se adaptan o transforman con facilidad una actividad, inspira a mejorar su calidad de vida, generarles herramientas que les permitan desarrollarse de una manera plena y natural en sus procesos de aprendizaje.



IMAGEN 01: Merienda y Zapatos

(2014). Tutorías con chicos y chicas de sexto grado

»Fuente: tomada por José Leónidas, 29 de octubre del 2014, Lourdes



IMAGEN 02: Derecho a la Ciudad

(2014). Trabajo artístico-urbano con niños

»Fuente: tomada por Laura Paniagua, 13 de setiembre del 2014, La Carpio

1.3 ALCANCES Y PERTINENCIA

Desde el aporte arquitectónico y educativo, contrarrestar la idea de que las aulas deben ser de “cuatro paredes”, y que el aprendizaje se limita únicamente a ese espacio físico, contemplar y beneficiarse de las posibilidades que el contexto inmediato provoca e involucrarlo al proceso de aprendizaje por medio de ámbitos y actividades colectivas para los niños y niñas en edad preescolar.

Además, se busca trascender el espacio educativo del sistema de educación tradicional actual, y plantear un nuevo concepto para la arquitectura donde el niño y la niña exploren, jueguen y aprendan con y desde sus cuerpos, oportunidades que aumenten el conocimiento y potencialicen un aprendizaje mucho más integral.

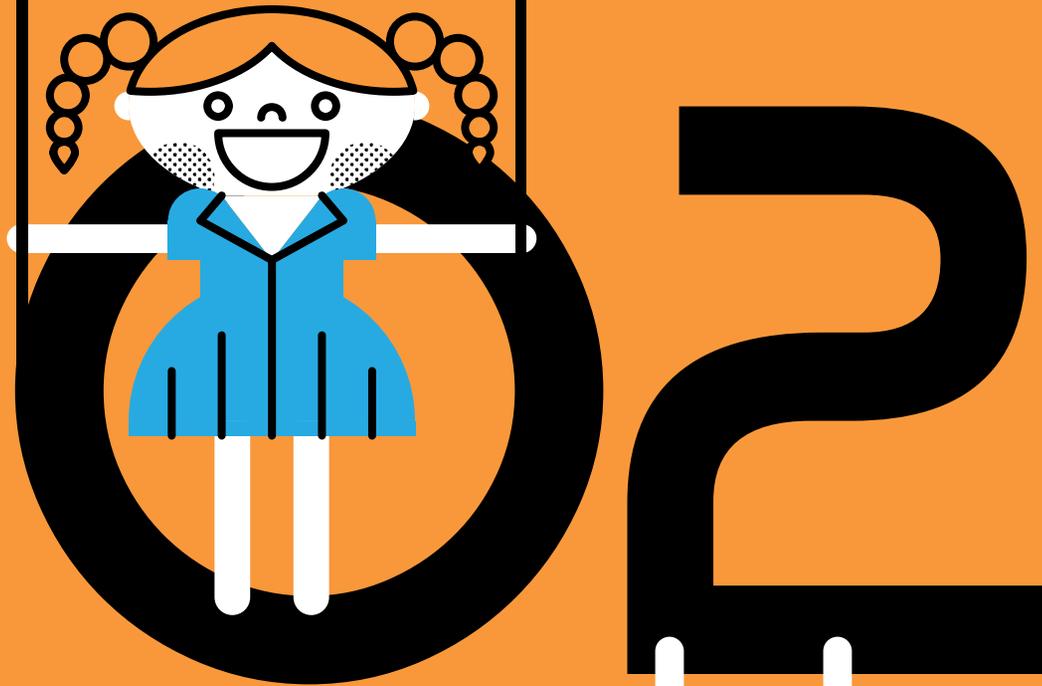
Estos planteamientos se realizaron con el objetivo de profundizar, por medio de observaciones y actividades participativas con los niños y las niñas del centro educativo en estudio, ver qué pasaba cuando hay contacto con la naturaleza, con la comunidad, con otros niños y niñas, con las maestras, de quién, qué y dónde aprenden.

Por lo tanto, a través de la propuesta arquitectónica presentada justificar que la arquitectura sea una herramienta de aprendizaje que potencialice el desarrollo de los sentidos, donde el cuerpo de los niños y las niñas sea un medio de expresión y potencialización en la cultura, las artes y la educación para su proceso integral y formativo.

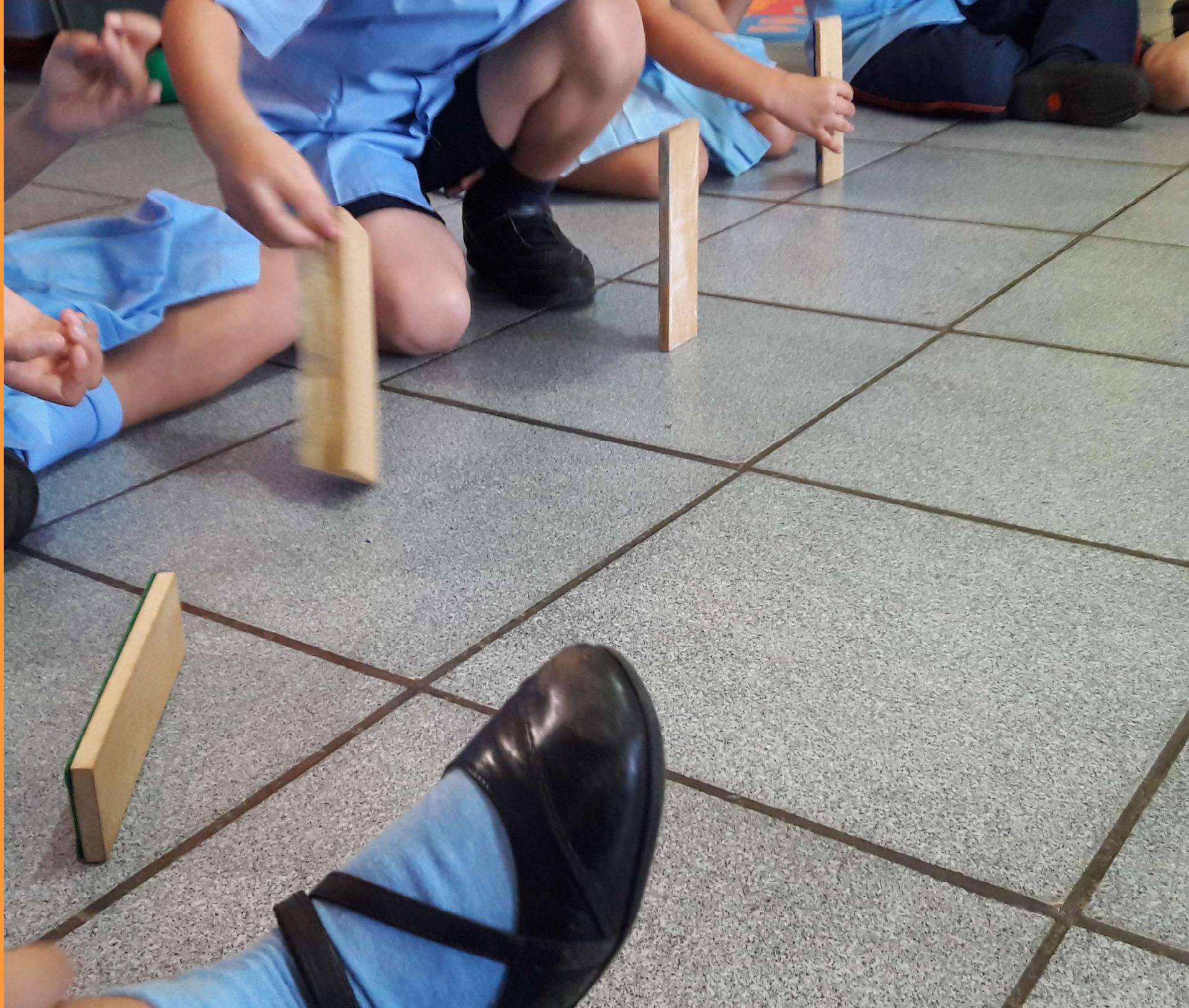
Y gracias a esta reconceptualización de los espacios de aprendizaje para los niños y niñas de preescolar de 4 a 6 años de edad, compartir las experiencias

vividas y los alcances logrados con el centro educativo al cual se consideró como contexto de estudio.

Así también, dirigir dicha propuesta a instituciones costarricenses como Escuelas de Educación Preescolar y Escuelas de Arquitectura de las diferentes universidades del país, a miembros del Departamento de Educación Preescolar, Departamento de Investigación Educativa y Departamento de Infraestructura y Equipamiento educativa del Ministerio de Educación Pública de Costa Rica, entre otras que posean el mismo interés de darle un cambio al sistema tradicional y explotar las capacidades físicas, sensoriales, corporales, emocionales, sociales y culturales de los niños y niñas.



PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN



2.1 ESTADO DE LA CUESTIÓN

Esta sección se organiza en cuatro ideas generatrices y principales en las que se fundamenta la investigación: Escuela Nueva, Espacio Arquitectónico, Pedagogías Infantiles y Cuerpo.

En el primero, Escuela Nueva, se muestra el concepto de este término y un ejemplo de un espacio educativo distinto al sistema tradicional, respondiendo a cambios sociales y a las capacidades de los niños y niñas. El segundo, Espacio Arquitectónico, una recolección de varios trabajos de graduación y

propuestas en proyectos, se enfatiza en lo que se ha hecho con este ambiente de aprendizaje, replanteando el concepto de aula y mobiliario para la cotidianidad educativa. El tercero, Pedagogías Infantiles, se enmarcan varios autores y sus ideas primordiales de cómo proponen que haya un cambio en la forma del educar, enseñar y aprender. Y por último, el Cuerpo, plantea un acercamiento que se da en el desarrollo corporal del niño y la niña en el espacio de aprendizaje (*ver Imagen 03*).



IMAGEN 03: Estado de la cuestión.

(2016). *Relación entre conceptos y autores sobre lo que se ha investigado*

>>Fuente: elaboración propia

2.1.1 ESCUELA NUEVA

Las inquietudes actuales, en cuanto al desarrollo de los espacios educativos que se han generado, se concentran en la idea de dejar al niño ser, esto a partir del concepto de Escuela Nueva.

La Escuela Nueva es un movimiento pedagógico iniciado en el período comprendido entre la Primera y la Segunda Guerra Mundial, principalmente. Las primeras instituciones en optar esta metodología se desarrollaron en Inglaterra, Suiza y Polonia (Narváez, 2006).

La Escuela Nueva enfoca todos sus ideales en *"aprender haciendo"*, llenar de experiencias la cotidianidad de los niños y niñas, donde ellos y ellas decidan qué y cómo quieren aprender, además de entablar buenas relaciones con las maestras, los padres y madres de familia y la comunidad.

Esta propuesta busca que el niño y la niña sean los principales sujetos en el fortalecimiento de sus actividades de aprendizaje, a partir del significado y el valor de la infancia. Entre los mayores exponentes de este movimiento se encuentran: María Montessori, Ovide Decroly, John Dewey (Narváez, 2006).

Narváez (2006) menciona los lineamientos principales que plantea el movimiento Escuela Nueva:

- O1** Respeto a la personalidad del educando o el reconocimiento de que este debe disponer de libertad
- O2** Admisión de la comprensión funcional de la acción educativa desde el punto de vista individual y social

O3 La comprensión del aprendizaje simbólico en situaciones de vida social

O4 Se asume la variabilidad de las características de cada individuo, de acuerdo con la cultura familiar y la pertenencia a grupos de vecindario, de trabajo, de recreación y religiosa (Narváez, 2006, p.635).

Además de estos lineamientos, esta metodología se concentra en cinco conceptos base: Actividad (programar eventos para el aprendizaje de los infantes), Globalización de contenidos (temáticas de acuerdo a sus edades), Interés (invitar y motivar a los niños y niñas), Individualización (potencializar las actividades de cada uno), Socialización (aprender a relacionarse y trabajar con los demás) y Colaboración Escuela-Familia (ampliar las fuentes de aprendizaje). Estos conceptos invitan a la participación experimentación e investigación en los procesos de enseñanza (Calvache, 2003, p.110).

Junto al término Escuela Nueva, se asocian Escuela Activa, Escuela Moderna y Escuela del Trabajo. El primero, Escuela Activa, es más conocido en países iberoamericanos, donde la actividad psicomotora del niño es el principio central. El segundo, Escuela Moderna, trata de innovar en los aprendizajes de los niños y las niñas, relacionando más con la sociedad. Y la tercera, Escuela de Trabajo, fundamenta sus objetivos en preparar a los estudiantes para la vida y el medio social (Narváez, 2006).

De los exponentes mencionado dentro de este movimiento, John Dewey (1859-1952) propuso que la escuela es *"una minicomunidad, o más propiamente, una comunidad miniatura, en la que el niño vive más*

que aprende, ya que no prepara para la vida, sino que es la vida misma, solo que se ha seleccionado y depurado" (Dorantes y Matua, 2007, p.3). Por lo tanto, los centros educativos deben ser ambientes espontáneos, donde *"es vital el aprendizaje a través de la experiencia dentro y fuera del aula"* (Calvache, 2003, p.108).

También, dentro de este concepto de Escuela Nueva, se ejemplifica con el documental *"La Escuela de la Señorita Olga"* (1987-1988), una aplicación de esta propuesta metodológica en los años 50 en un pueblito de Argentina.

Se puede observar en el documental que se concretaron argumentos de darle al estudiantado y al equipo de profesores las herramientas para que desarrollaran, con una mayor amplitud, las capacidades, intereses y experiencias en el proceso de aprendizaje y enseñanza.

Además de que, el tema surgió como una búsqueda de no limitarse únicamente al espacio del aula, sino ampliar estas posibilidades espaciales, un más allá, donde el centro educativo como conjunto (jardines, áreas exteriores, talleres, laboratorios), conectarlo y relacionarlo directamente con los sucesos y características de su contexto inmediato que lo rodea: la comunidad.

es vital el
aprendizaje
a través de la
experiencia dentro
y fuera del aula

Calvache, 2003



2.1.2 ESPACIO ARQUITECTÓNICO

En cuanto al espacio arquitectónico, dedicado a los espacios de aprendizaje en general, se busca "llenar" el aula de posibilidades y oportunidades que retroalimentan el desarrollo de los niños y niñas, por ejemplo en el caso de Sutter (2013) y Quesada (2014), donde sus trabajos finales de graduación plantearon una reinterpretación del espacio educativo; justificando influencia y aporte que genera el diseño de innovadoras características arquitectónicas con este. Ambos abarcan enfoques distintos, la primera autora busca incentivar a partir del concepto de Estímulo en un aprendizaje informal en conjunto con las Tecnologías de Contacto e Información para generar mayor interés en el proceso de los niños y las niñas de primaria (Sutter, 2013, p.67); el segundo autor, fundamenta su investigación en el concepto de Creatividad, como la creación de nuevas ideas que potencialicen el aprendizaje en preescolar y primaria, y sobre la filosofía Reggio Emilia, ya que plantea una serie de características que conciben el espacio educativo *"como un elemento fundamental para el desarrollo"* (Quesada, 2014, p.112).

Dentro de la investigación de Sutter (2013), se concentra en espacios en movimiento para el aprendizaje y concluye con una guía de diseño para la elaboración de "nuevas aulas". Un aspecto enriquecedor presente en esta propuesta fue el valor metodológico que la autora empleó con la participación de los niños y niñas entre los 7 y 12 años en la incorporación del diseño, que fueran ellos mismos quienes tomaran decisiones en cuanto a su propuesta arquitectónica a través de talleres, respondiendo a la búsqueda que realizaba la autora

sobre lo que ellos querían que sucediera con su futuro espacio educativo.

Quesada (2014), por su lado, establece teóricamente el concepto de creatividad como un proceso de ideas fortaleciendo la cultura y la calidad de vida en los niños. Además, se basa en la Teoría de la Gestalt, la cual

Indica que en cualquier persona, cualquier proceso es más creativo y el producto mucho más novedoso entre más diversas sean las conexiones y se recalca la importancia de observar las cosas de una forma diferente, y por lo tanto diferentes en contextualizaciones, para lograr este cambio de percepción de los elementos (Bravo, citado por Quesada, 2014, p.96).

También, en conjunto con las Inteligencias Múltiples -naturalista, lingüística, musical, motora o kinestésica, interpersonal, intrapersonal, espacial, lógico matemática- el autor busca cómo potencializar estas y permitirle al estudiantado de primaria la espontaneidad, por lo que estas inteligencias lo que pretenden es *"buscar diversidad de conexiones y lograr desarrollar estas diferentes inteligencias en mayor o menor grado y estimular el pensamiento creativo"* (Gardner, citado por Quesada, 2014, p.68).

Dentro de muchas propuestas de arquitectura educativa, como en los de casos de Sutter (2013) y Quesada (2014), se trata de contraponer el concepto de aula, donde se han introducido cambios -para bien- dentro de esta, sin embargo, se sigue planteando dentro del mismo sistema con un poco de variaciones y contextualizaciones para estos nuevos espacios de aprendizaje. Caso contrario es la arquitecta Rosan

Bosch, quien realiza una reconceptualización de cómo son los espacios educativos y el mobiliario para los niños y niñas.

Con su obra *La Escuela Vittra* en Estocolmo (2011), se busca transformar la definición de espacio a través de un diseño con significado y participativo (incluyendo a estudiantes y maestros en el proceso), repensando el ¿cómo serían los espacios educativos?, donde la arquitectura surja como un recurso que potencialice las capacidades de aprendizaje.

Como ella misma lo menciona en la Conferencia "La importancia de innovar en las aulas", Madrid, 2014, ella invita a *"apreciar por sí mismos el reto de amar lo que se aprende"* (Bosch, 2014, traducido por autora).

La conexión entre la emoción y la experiencia conlleva a un mayor desarrollo de aprendizajes en los niños, que broten las ganas de sentir curiosidad y la libertad de querer aprender. La arquitecta Rosan Bosch pretende ampliar esta pedagogía mediante la exploración de actividades cotidianas de un estudiante con cinco principios de diseño, que ella misma determinó, los cuales se convierten en los espacios del centro educativo: la montaña, la cueva, la fogata, el conducto de agua y el laboratorio del cuerpo.

Complementando esta idea de nuevos espacios, en el trabajo final de graduación para Ingeniería en Diseño Industrial del Instituto Tecnológico de Costa Rica, Garita (2011) genera un plan estratégico que parte de una investigación descriptiva del mobiliario actual de las escuelas y colegios de nuestro país.

Sin embargo, se concentra en un análisis de las consideraciones del mismo (como lo ergonómico, la modulación, la estandarización, y el uso inadecuado de acuerdo a las necesidades de los usuarios), y no en una reinterpretación o reconceptualización de los objetos.

Cabe destacar que, los casos mencionados anteriormente, se enfatizan en la educación primaria y secundaria principalmente, pues no se encontraron investigaciones similares y recientes enfocadas a la educación preescolar; sin embargo, se rescatan de estos conceptos, teorías y metodologías empleadas para el contacto, relación y planteamiento con poblaciones dedicadas al ámbito de la educación.

2.1.3 PEDAGOGÍAS INFANTILES

En cuanto a las pedagogías en relación al aprendizaje de los niños y niñas, dentro de la educación preescolar costarricense, se siguen manteniendo los principios de: *"Piaget (desarrollo cognitivo y procesamiento humano de la información), Ausubel (aprendizaje significativo), Bruner (adquisición de conceptos), Vigostki (teoría sociocultural del desarrollo y zona de desarrollo próximo o potencial) y Wallon (desarrollo socioafectivo)"* (Programa de Estudio de Educación Preescolar, 2015, p.14). Paralelas a estas pedagogías, pueden agregarse Montessori (utilizar la libertad del niño para aprender) y Reggio Emilia (práctica cultural para el aprendizaje y aprovechar el espacio).

Por lo que, ha crecido un gran interés por potencializar el aprender, el descubrir y el ser curioso utilizando el cuerpo como herramienta para entender el mundo, y no como un estado físico del ser humano (el cuerpo es con lo que tocamos y con lo que vemos), sino como un estado corporal, aquello que amplía los puntos de vista y permite un aprendizaje y un contacto físico, psicológico, emocional y sensorial con todo lo que rodea (Gallo, 2009).

Estos cambios de perspectivas son difíciles de ejecutar, sin embargo hay especialistas interesados que trabajan en este tema como el educador Sir Ken Robinson (2006), la arquitecta Rosan Bosch (2011) o la Escuela de Educación Disruptiva de la Fundación Telefónica en Madrid (2014-2015), el cambio siempre genera temor y duda. En nuestro país, inquietudes como las de las docentes Gabriela Muñante con el Montessori Sifais (2014) y Carolina García con Bellelli Educación (2011) son muestra de una pequeña parte de interesados que buscan cambios positivos y

satisfactorios, para una nueva perspectiva de ver la forma de aprender-enseñar dentro de nuestra sociedad.

El primero, el Centro Montessori del Sifais, ubicado en La Carpio, se construyó como parte de una necesidad para el cuidado y educación de los niños y niñas más pequeños de la zona, donde el aprendizaje se ha convertido en una experiencia tanto para los niños y niñas como para sus familias, pues todos se han envuelto en la disciplina, orden, responsabilidad, libertad, motivación y experimentación que abarca la metodología montessoriana. La segunda, Bellelli Educación, apuesta por generar ambientes creativos y artísticos para promover el aprendizaje a través del juego, desde las tempranas edades de desarrollo y crecimiento de los niños y las niñas, basándose en la metodología Reggio Emilia planteada por Loris Malaguzzi.

Sin lugar a dudas, las nuevas pedagogías andan en busca de una escuela nueva, un método que cambie el pensamiento limitado que existe a la hora de desenvolverse, que funcione sin límites y, el niño y la niña se sientan con la total libertad de ser y estar en la forma de aprendizaje que él o ella desee para sí mismo.

2.1.4 EL CUERPO

En relación a la educación de, con y para el cuerpo, Josefa Lora -pionera de la educación psicomotriz en Perú- se concentra en una búsqueda fundamentada en la experimentación con niños y niñas para una educación más integral. Esta educación relacionada con el cuerpo la denomina *Tarea del Movimiento*, y busca fraccionar el molde tradicional de aprendizaje, donde el estudiante es simplemente receptor de información, sumiso y obediente; por lo que su investigación se centra en el niño mismo, quien lleve a cabo su aprendizaje, utilizando el cuerpo para *"alimentar su existencia y propiciar su florecer"* (Lora, 2011, p.740).

Dentro de este concepto de Tarea del Movimiento, se propone una revaloración del cuerpo en el espacio de aprendizaje relacionándolo con el movimiento, por lo que establece cuatro principios generales:

- O1** *Unidad indivisible del hombre:* todo el proceso educativo debe darse dentro de una dimensión del cuerpo activando lo biológico, afectivo, intelectual, ecológico y relacional, estableciendo el *"hombre como unidad cuerpo-alma, mente-cuerpo, se identifica el cuerpo desde una nueva concepción: como lo concreto de la existencia pleno de potencialidades listas a desarrollarse a partir de su propia actividad, en un proceso de autodinámica permanente"* (Lora, 2011, p.741).
- O2** *Vivencia corporal:* el cuerpo es un símbolo de comportamiento y ubicación, un medio para las necesidades, emociones, experiencias y conocimientos, por lo que *"ubica al hombre en el mundo, dentro del contexto que le es propio"* (Lora, 2011, p.741).

- O3** *Contextualización:* dejarse llevar por la intencionalidad, recibir influencia, transformarse y recrear situaciones, donde *"la educación ha de promover esta vinculación entre yo y la realidad orientando su curiosidad hacia el descubrimiento, la conquista y la creatividad"* (Lora, 2011, p.742).

- O4** *Toma de conciencia:* dejar expresarse, aprender a ser autónomos en su propio desarrollo, espontaneidad y por sí mismos descubrir el mundo, *"y en este interactuar consciente deja de imitar los modelos del adulto que lo someten y lo mecanizan, para ir ejercitando su autonomía, su espontaneidad, su constante descubrir el mundo"* (Lora, 2011, p.742).

La idea de estos nuevos valores, que nacen desde las vivencias corporales de los niños y niñas, aportan al desarrollo integral para romper el concepto de que el cuerpo humano simplemente se ejercita para su rendimiento físico y biomecánico, siendo mecanizado, domesticado, repetidor de patrones y carente de expresar la creatividad que conlleva dentro. Esta es una nueva orientación educativa que atiende, activa y desarrolla el sujeto que existe en cada niño y niño como unidad total, basado en la individualidad y sociedad, siendo entonces el cuerpo rescatado como una herramienta clara y valiosa de un desarrollo inteligente, integral y completo (Lora, 2011, p.742).

Por otro lado, Aguilar y Soto (2013) realizan una recopilación de varios ensayos, los cuales abarcan la relación conjunta que existe entre corporalidad, espacio y afectividad, desde una perspectiva de las ciencias sociales. Ellos sostienen que la experiencia más rica y concreta que se puede obtener de la

cotidianidad del mundo se da por medio del cuerpo y el espacio físico, donde

El cuerpo como espacio es la primera escala corporal al establecer la diferencia entre el yo y el otro, diferencia fundamental para configurar el espacio personal (Smith, 1992). En el mismo sentido, como bien afirma Edward Soja (2008) la producción de la espacialidad o la creación de geografías comienza con el cuerpo, con la construcción del sujeto como una entidad espacial implicada en una relación compleja con su entorno (Aguilar et al., 2013, p.7).

Por lo tanto, el cuerpo se debe de abordar desde lo individual hasta lo social, llenándose de la mayor cantidad de situaciones posibles que conviertan la corporalidad en una herramienta.

Luz Elena Gallo (2009), docente e investigadora colombiana, plantea una reflexión acerca de la Educación Corporal, en donde la idea de que el cuerpo se desarrolla como una herramienta de capacidades cognitivas, sociales y emocionales, pues *"lo corporal es el lugar en que somos por ello, desde lo corporal, puedo ver la naturaleza del hombre como organismo y, a la vez, como cuerpo sensitivo y animado"* (Gallo, 2009, p.1).

La autora define la Educación Corporal como aquella que hace referencia a que el cuerpo se convierte en una novedad de sentidos, y no en una regulación y sucesiones; esta convierte al cuerpo en sensible, vivencial y experimental (Gallo, 2009, p.3). Lo que conlleva a implicar la relación cuerpo-mundo, es cada ser humano quien se forma a partir

de la vivencia de actividades y experiencias a partir de sus cuerpos.

No hay nada que podamos decir, sentir, pensar o desear, en lo que no esté implicado nuestro cuerpo (...), lo cultural, social, simbólico y discursivo se materializan 'en' y 'a través' del cuerpo. (...) Sentir es sentirnos a nosotros mismos, de tal modo que nuestra relación con nosotros mismos, con los otros y con las cosas sólo es posible a través de nuestra corporalidad (Gallo, 2009, p.2).

Es importante destacar que, el cuerpo es un vínculo entre la expresión y lo que quiere ser expresado, ya que la corporalidad no son propiedades o características, sino que es formación de subjetividades y significados de cada ser humano.

Estas ideas generatrices planteadas en el Estado de la Cuestión enfatizan la búsqueda que pretende esta investigación en general. La Escuela Nueva invita a entender los centros educativos como ambientes donde los niños y las niñas se puedan desenvolver con total libertad y con su propia naturaleza de descubrir y experimentar por sí mismos, además de generarles las mejores herramientas donde ellos y ellas puedan explotar y explorar sus capacidades y habilidades.

En cuanto al Espacio Arquitectónico, se presenta una visión general de lo que algunos investigadores como Sutter (2013), Quesada (2014) y Bosch (2011) han realizado para romper con los esquemas actuales y fortalecer, a través del espacio físico, a que los estudiantes aprendan más y de mejores maneras.

Y así como los cambios se dan a nivel físico-espacial, las metodologías de enseñanza se modifican y se aplican a contextos cercanos que visibilizan actividades y programas que benefician los procesos de aprendizaje de los niños y niñas, principalmente en sus primeros años de vida, como lo demuestran Montessori Sifais, La Carpio (2014) y Bellelli Educación, Escazú (2011).

Y finalmente, la idea de incorporar el Cuerpo dentro de la investigación, esto con la intención de rescatar y potencializar que los procesos de enseñanza y aprendizaje se deben enfocar y enriquecer desde la experiencia sensorial, donde el cuerpo, aparte de ser un medio físico con el contexto, es una herramienta de pensamiento y de comunicación con y hacia los demás.

alimentar
su existencia
y propiciar
su florecer

Lora, 2011



2.2 ANTECEDENTES

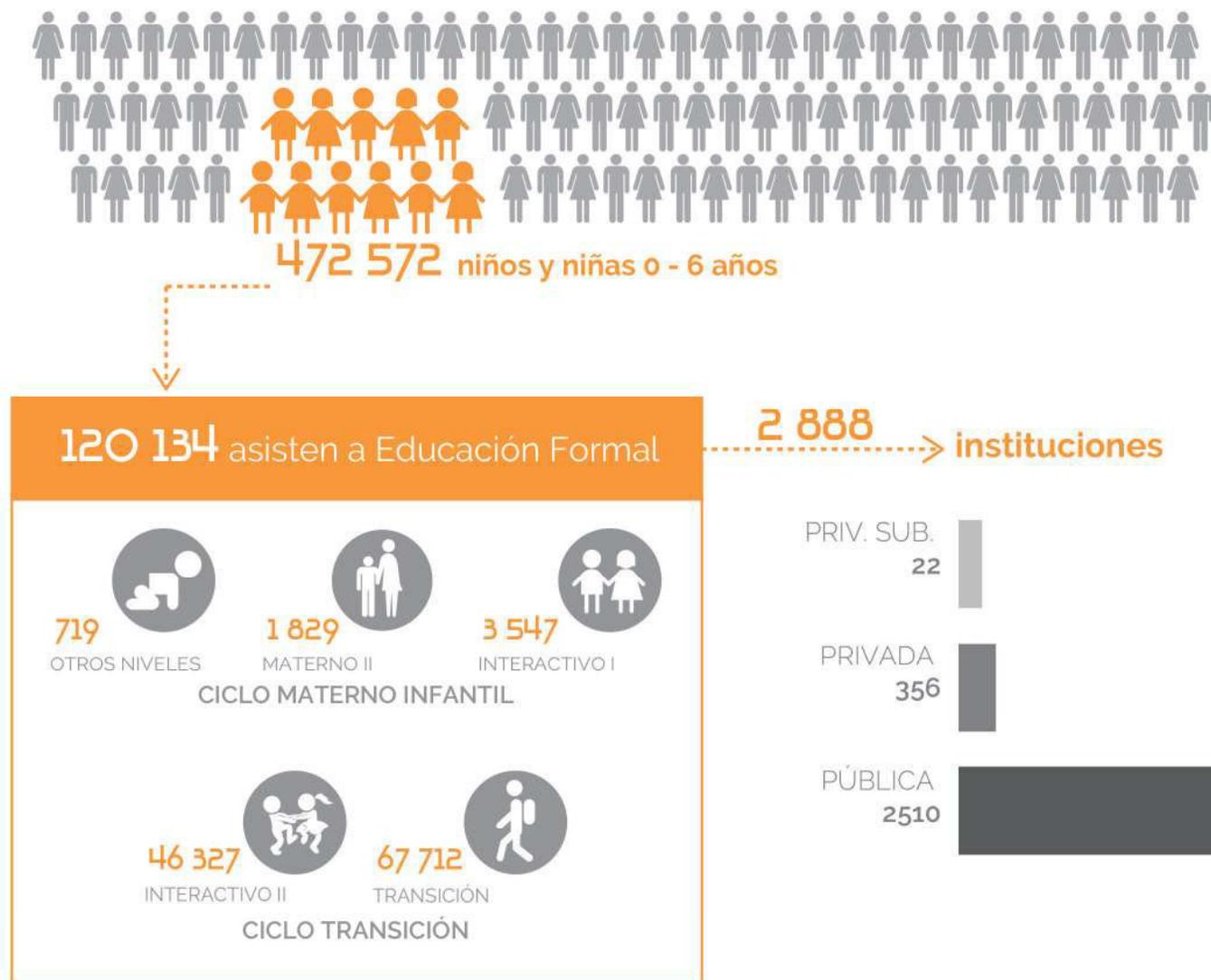


IMAGEN 04: Educación Preescolar en Costa Rica.

(2014). Cantidad de niños y edades que atiende el sistema nacional educativo formal público

>>Fuente: Departamento de Análisis Estadística (MEP), elaboración propia

2.2.1 EDUCACIÓN PREESCOLAR EN COSTA RICA

En Costa Rica, la Educación Preescolar, pública y formal, debería de atender la población de 0 a 6 años, sin embargo, actualmente, sólo se da cobertura a niños y niñas de 4 años, 3 meses a 5 años, 3 meses denominado grupo Interactivo II, y niños y niñas de 5 años, 3 meses a 6 años, 3 meses denominado grupo Transición (Estado de la Educación 2015, p.73).

La Educación Preescolar tiene como objetivo *"radicar en el desarrollo de todas las potencialidades e intereses de nuestros niños y niñas, al tiempo que se satisfacen sus necesidades biológicas, emocionales, cognitivas, expresivas, lingüísticas y motoras a través de un abordaje pedagógico integral"* (Programa de Estudio de Educación Preescolar, 2015, p.8) y busca estimular el desarrollo infantil en tres áreas fundamentales: psicomotriz, cognitiva y socioafectiva (Programa de Estudio de Educación Preescolar, 2015, p.21).

El sistema nacional de educación pública propone que los niños deben aprender en su proceso preescolar conocimientos de cultura, explorar el mundo que los rodea, resolver situaciones, aprender de los objetos como sus propiedades físicas, observar, experimentar, investigar, organizar, interpretar, comunicar, relacionarse con los objetos y construir sus propios conceptos sociales.

Según el Censo del 2011, un 11% del total de la población nacional equivale a 472 572 niños y niñas entre los 0 a 6 años. Sólo 120 134 niños y niñas (equivalente al 25,4% de la población de 0 a 6 años de todo el país) asisten a la educación formal que ofrece el Ministerio de Educación. La educación formal para preescolares se organiza en dos ciclos: Materno infantil y Transición (*ver Imagen 04*).

Los centros para la educación preescolar pública se organizan en instituciones de carácter independiente y dependiente; las primeras son aquellas que su administración no tiene relación con algún centro de primaria y secundaria, mientras que las segundas sí, están ligadas bajo la administración de otra institución educativa. Según el Departamento de Análisis Estadístico, Ministerio de Educación de Costa Rica (2014), se encuentran inscritos 2 888 centros preescolares, tanto a nivel público, privado y privado subvencionado en las diferentes regiones del país. Esto es relevante para la investigación, ya que permite visualizar cuantitativamente la cobertura que realiza la educación preescolar para la infancia, y por lo tanto la pertinencia de identificar las respuestas arquitectónicas típicas utilizadas para resolver estos espacios pedagógicos en el sistema costarricense.

Es de mencionar, y considerar, que el Ministerio de Educación aconseja que se comience a abarcar, como parte de la educación inicial pública formal, una población menor de 4 años, la cual actualmente no es cubierta directamente por el Ministerio (Estado de la Educación, 2015, p.77). En cuanto a la oferta pública de educación no formal que realizan otros programas en el país, esta sigue siendo escasa y dispersa (Estado de la Educación, 2015, p.78), tales como la Red Nacional de Cuido y Desarrollo Infantil (Redcudi) articulada con los Centros de Educación y Nutrición y Centros Infantiles de Atención Integral (CEN-Cinai), quienes en el 2011 beneficiaron a 18 000 niños y niñas entre los 2 y 5 años, se suma a estos los Centros de Cuido y Desarrollo Infantil (Cecudi), creados por las municipalidades y el Instituto Mixto de Ayuda Social. (Estado de la Educación, 2013, p.87).

En cuanto al ambiente físico, el documento de Estado de la Educación no abarca lo suficiente, únicamente menciona que existen leyes y reglamentos que estipulan las condiciones y características de estos espacios, como por ejemplo el Código Urbano: Reglamento de Construcciones en el Capítulo XI: Edificios para la Educación con un desglose de 23 artículos, donde establece un programa arquitectónico general y las dimensiones mínimas de los espacios requeridos para este tipo de edificaciones, sin hacer un claro énfasis en si son espacios para niños:

Artículo XI.8.- Espacios requeridos en los edificios escolares. Todos los edificios que se destinen a la enseñanza deberán contar como mínimo con los siguientes espacios: 1. Salas de clase, 2. Administración, 3. Patio cubierto o salón multiuso, 4. Instalaciones sanitarias, 5. Pasillo o corredores, Otros espacios, cuya inclusión dependerá del plan de estudio, son: 6. Espacio para la enseñanza especializada tales como: laboratorios, talleres y similares, 7. Espacio para educación física, 8. Espacios complementarios como bibliotecas, comedor y enfermería. (Solano, sin año, p.155).

Sin embargo, el Estado de la Educación (2013, p.113) menciona ciertos factores que se deben considerar en los contextos del aula, los cuales son:

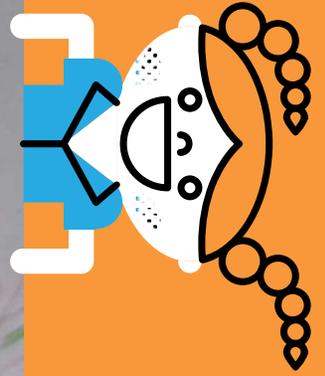
- O1** Espacio físico: espacio, equipos y mobiliario, materiales y recursos.
- O2** Ambiente de aprendizaje: organización del aula,
- O3** Otros servicios disponibles en el centro: alimentación, atención médica, etc.

Además, en el Estado de la Educación 2013 se mencionan aspectos y recomendaciones para mejorar los centros públicos, como: brindar espacios de socialización entre profesores, considerar el tamaño de las aulas e

infraestructura del centro educativo, contar con espacios exteriores con zonas verdes y áreas techadas, y darles mantenimiento. (Estado de la Educación, 2013, p.109).

Dentro del Ministerio de Educación Pública, existe la Dirección de Infraestructura y Equipamiento Educativo (DIEE), quien se encarga de planificar, desarrollar, coordinar, dirigir y evaluar las acciones que busquen mantener, mejorar, construir y ampliar la infraestructura y equipamiento educativo del país; además de, garantizar accesibilidad, calidad y equidad de la Educación hacia los niños, niñas y adolescentes del país. La DIEE se organiza en cinco departamentos: Investigación, Gestión de proyectos, Contrataciones, Ejecución y control, y Desarrollo de infraestructura educativa.

El Departamento de Investigación se encarga de las normas técnicas y aprobación de planos, prototipos arquitectónicos, infraestructura física, presupuestos, estudios de vulnerabilidad, entre otros. El Departamento de Gestión de Proyectos Específicos identifica la factibilidad, controla el proceso constructivo y mantenimiento de la infraestructura educativa. El Departamento de Contrataciones asesora legal y técnicamente a las Juntas de Educación y Administrativas para la construcción o remodelación de algún centro educativo. El Departamento de Ejecución y Control inspecciona y supervisa la construcción y programación de la infraestructura educativa, controlando alcances, calidad y pagos de la misma. Y, finalmente, el Departamento de Desarrollo de Infraestructura Educativa se encarga, principalmente, de la etapa de diseño de alguna propuesta particular (Sitio web MEP).



2.2.2 SITUACIÓN ACTUAL: JARDÍN DE NIÑOS SIMÓN BOLÍVAR

Como comentaba Vilma Vega, maestra del centro educativo del grupo Interactivo II (V. Vega, comunicación digital, 23 de junio de 2015), el Jardín de Niños Simón Bolívar (*ver Imagen 05*) tiene como **Misión:** *“Contribuir con el progreso de la población preescolar a través de una provechosa integración del individuo en el aspecto físico, social, emocional y espiritual”* (Vega, 2015) y como **Visión:** *“Desarrollar una empresa dedicada a la educación de la población preescolar de la región para la formación de mejores ciudadanos mediante la aplicación de técnicas administrativas y docentes modernas que brinden educación de calidad tanto para beneficio de los niños y niñas como de la comunidad en general, ya que ellos serán los ciudadanos del mañana”* (Vega, 2015).

Desde sus inicios hasta separarse de la Escuela Simón Bolívar Palacios, su crecimiento y la comunicación con oficinas educativas a nivel regional y nacional ha mejorado, un aporte de las filosofías de aprendizaje y de la influencia de los niños y niñas en sus propios procesos, y una mayor participación por parte de la comunidad (*ver Imagen 06*).

Su reconocimiento ha crecido a través de participaciones cívicas, culturales y artísticas, tales como: premios en la Feria de Valores, Festival de la Creatividad, Innovaciones Educativas, Foro Regional de Educación Preescolar, Feria Científica, Desfiles 27 de abril (Fundación de Grecia) y 15 de setiembre.



IMAGEN 05: Jardín de Niños Simón Bolívar

(2016). Vista panorámica, aulas y patio de juegos, del centro educativo tomado como caso de estudio

>>Fuente: carpeta personal, 11 de marzo del 2016, Grecia



IMAGEN O6: Historia Jardín de Niños Simón Bolívar
 (2017). Acontecimientos importantes a lo largo de los años del centro educativo griego
 >>Fuente: elaboración propia



En cuanto al espacio físico, la institución se encuentra en buenas condiciones; sin embargo, sus funciones son limitadas pero cumple con lo mínimo que establecen los reglamentos costarricenses para poder impartir las lecciones y brindar los servicios como centro preescolar.

Esta institución educativa cuenta un área construida (*ver Imagen 07*) de aproximadamente 660 m² más el área exterior con:

- _A Aulas:** son seis aulas las cuales poseen áreas entre los 37 m² y 60 m², tres están dedicadas a los grupos de Interactivo II y tres a los grupos de Transición. Estos espacios poseen lavamanos en su interior cada uno, y las maestras se han encargado de tener los materiales didácticos para la formación de los niños y el mobiliario correspondiente como mesas, sillas y estantes.
- _B Administración:** es el espacio de 30 m² aproximadamente, donde se encuentra la directora y la asistente administrativa, el cual ha sido equipado con una computadora, un escritorio, sillas, sillones, archivo, teléfono y estantes.
- _C Servicios Sanitarios:** existen 3 baños, uno para niñas, otro para niños y otro para el personal docente; sin embargo, se está gestionando la construcción de una batería de servicios sanitarios adecuados para los niños y niñas y que cumpla con los requerimientos de la Ley N° 7600.
- _D Comedor:** es un espacio pequeño de 40 m², el cual satisface las necesidades para las actividades de

comer, posee el mobiliario adecuado. Además de un área de cocina y una bodega de almacenamiento.

- _E Bodegas:** posee 2 espacios, uno de 1.50 m² y otro de 14 m² aproximadamente.
- _F Acceso Principal:** el acceso principal se compone de dos portones, uno seguido del otro, para ampliar la seguridad de los niños y niñas, una a nivel de acera y otro más al interior donde se ubican los padres y madres de familia.
- _G Patio de Juegos:** un espacio compuesto por hamacas, pasamanos, toboganes, llantas y una pequeña cancha de fútbol. Se encuentra rodeado por una malla, está cubierto de zacate, y posee una inclinación en su topografía, la cual se aprovechó para colocar un par de toboganes. Hay poca vegetación como árboles y flores, y la existente predomina en el frente de las instalaciones. Constituye un área de 600 m².
- _H Salida de emergencia:** se encuentra al costado este de las instalaciones y cuenta con una rampa de acceso según la Ley N° 7600.
- _I Área techada:** se constituye de los pasillos y un espacio que es utilizado por las maestras, los niños y niñas para realizar las actividades cívicas.

Es considerable mencionar que, las maestras se han adaptado a estas instalaciones, son ellas mismas quienes modifican y adecuan los espacios de forma pedagógica y creativa para satisfacer la etapa de aprendizaje de los niños y niñas del Jardín de Niños y solventar las necesidades del distrito.

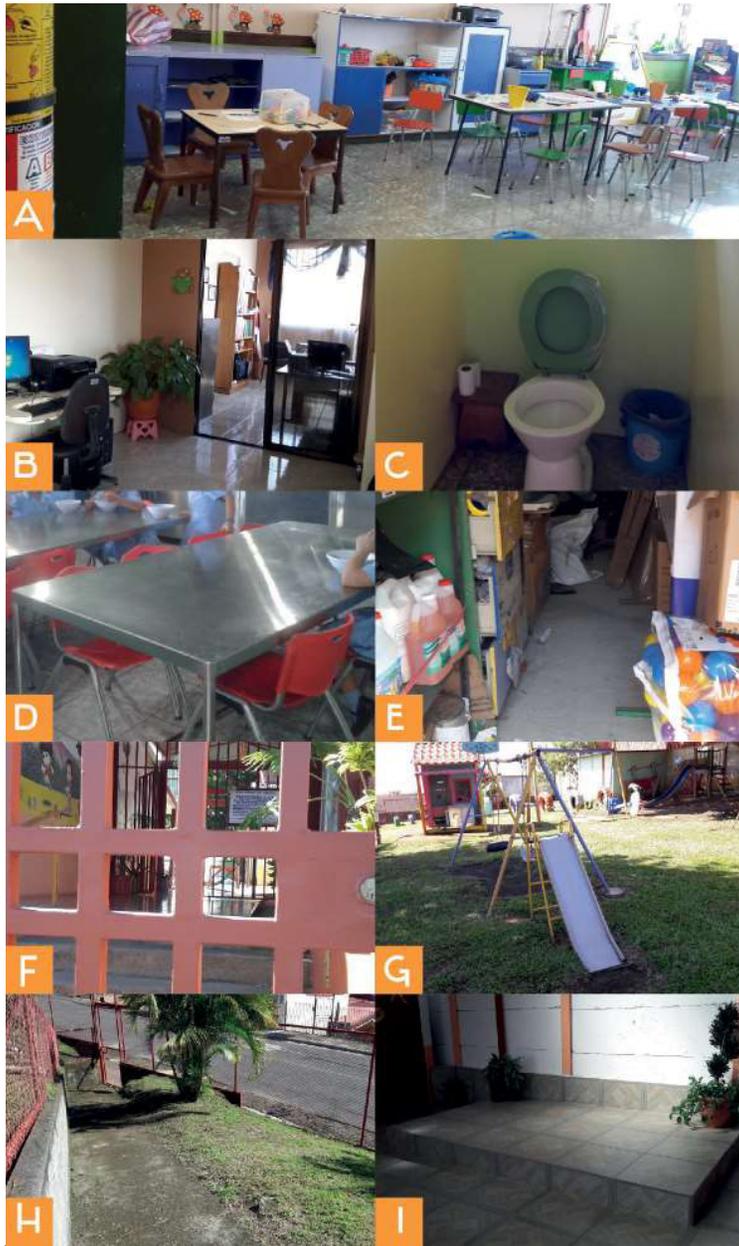


IMAGEN 07: Instalaciones Jardín de Niños
 (2016). Vistas de las instalaciones del centro educativo
 >>Fuente: carpeta personal, 25 de octubre del 2016, Grecia



Contribuir
 con el progreso
 de la población
 preescolar a través
 de una provechosa
 integración del
 individuo en el
 aspecto físico, social,
 emocional y espiritual

Jardín de Niños Simón Bolívar

2.2.3 MARCO LEGAL

En la presente sección, se realiza una recopilación de los diferentes códigos, reglamentos y leyes que rigen para la implementación y el diseño de un proyecto arquitectónico educativo preescolar en Costa Rica.

LEY Nº 7739 CÓDIGO DE LA NIÑEZ Y LA ADOLESCENCIA	
Derecho a la Educación	Artículo 56: Derecho al desarrollo de potencialidades. Las personas menores de edad tendrán el derecho de recibir educación orientada hacia el desarrollo de sus potencialidades. La preparación que se le ofrezca se dirigirá al ejercicio pleno de la ciudadanía y le inculcará el respeto por los derechos humanos, los valores culturales propios y el cuidado del ambiente natural, en un marco de paz y solidaridad.
LEY Nº 833 LEY DE CONSTRUCCIONES _ EDIFICIOS PARA LA EDUCACIÓN	
Alumnos por aula	20 alumnos máximo
Espacio interno aula preescolar	2.00 m ² por alumno
Área de dispersión	5% mínima del área construida (vestíbulos, patios, plazas y pasillos)
Superficie libre mínima	4.00 m ² por alumno
Zonas de juego	2.25 m ² por alumno (dentro de la superficie libre se destina una zona pavimentada o enzacatada para juegos)
Zonas verdes o jardines	1.75 m ² por alumno
Espacios mínimos requeridos	Sala de clase, Administración, Patio cubierto o salón multiuso, Instalaciones sanitarias, Pasillos y/o corredores techados y espacios complementarios como biblioteca, comedor y enfermería. Se recomienda contemplar sala para profesores, soda-cafetería, salas de estudios, salas de juegos, salas de estar para estudiantes, oficina de psicología, terapia de lenguaje, orientación y otros (si el programa arquitectónico lo amerita).

Altura de piso a cielo	2.50 m mínimo
Iluminación natural	Luz natural directa. Aberturas de una dimensión mínima equivalente a una quinta parte de la superficie del piso.
Ventanas a colindancia	No se permite abrir ventanas hacia el predio vecino, a menos que intervenga una distancia mínima de 3.00 m.
Puertas	0.90 m ancho mínimo Las puertas de los baños abrirán hacia afuera
Servicios Sanitarios	La cantidad de piezas sanitarias para alumnos se calculará en la siguiente forma: un inodoro y un orinal o mingitorio por cada 30 niños. Un inodoro por cada 20 niñas. Un lavado por cada sesenta alumnos. Se contará con un bebedero por cada 100 alumnos. Dimensiones: 2.25 m por 1.55 m mínimo
Pasos cubiertos	1.20 m ancho mínimo
Pasillos	2.40 m ancho mínimo

LEY N° 7600 IGUALDAD DE OPORTUNIDADES PARA LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

Puertas	0.90 m ancho mínimo
Pasillos	Pasillos generales y de uso común 1.20 m ancho mínimo Pasillos interiores 0.90 m ancho mínimo
Servicios Sanitarios	Tendrán puerta de 0.90 m que abra hacia afuera Los inodoros se instalarán recargados a un lado de pared de fondo: profundidad mínima 2.25 m y ancho mínimo 1.55 m
Escaleras	Altura contrahuella 0.18 m máxima y 0.10 mínima Profundidad huella 0.28 m mínima Altura libre 2.03 m mínima Altura entre los descansos 3.66 m máxima
Recorrido común	23 m máximo sin sistema de rociadores 30 m máximo con sistema de rociadores

PLAN REGULADOR URBANO Y RURAL DEL CANTÓN DE GRECIA

Uso del suelo	Centro Urbano Principal (CUP): Está constituido por el casco central de la ciudad, donde se conjuga y se favorece la diversidad de las actividades residenciales combinadas con las institucionales, comerciales, económicas y de servicios. El propósito fundamental es el de consolidar esta área como el principal centro, permitiendo el mejoramiento de la calidad de vida de los habitantes de la comunidad.
Retiros	Según el uso del suelo, que corresponde a Educación tipo A, los retiros son: Frontal 10 m desde centro de calle Posterior 20 m Lateral 5 m
Vías Locales	Tendrán un derecho de vía entre dieciséis metros y catorce metros. Carriles y aceras. Tendrán dos carriles de tres metros con cincuenta centímetros cada uno. Las aceras tendrán 1,5 m de ancho como mínimo. El resto es zona verde, donde se deben dejar cincuenta centímetros entre la calle y la acera.

PLANIFICACIÓN EDUCATIVA: HERRAMIENTA DE ORIENTACIÓN (DIEE-MEP)

Área	10.00 m ² por alumno (aulas académicas 2.00 m ² /alumno kínder, área de juegos 2.25 m ² /alumno, área verde 1.75 m ² /alumno y espacios complementarios 4.50 m ² /alumno)
Capacidad Locativa	Cantidad máxima de estudiantes, según nivel de enseñanza, que debe contener este centro educativo, según el área de terreno Área del lote escolar (m ²) + 10 m ² =Matrícula máxima o Capacidad locativa por jornada
Capacidad Real	Capacidad máxima de estudiantes por aula que conforma ese centro educativo. Se define el área interna de cada aula (largo por ancho) y se divide entre 2 m ² .

LEY N° 8661 CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

Accesibilidad

Artículo 9: A fin de que las personas con discapacidad puedan vivir en forma independiente y participar plenamente en todos los aspectos de la vida, los Estados Partes adoptarán medidas pertinentes para asegurar el acceso de las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones con las demás, al entorno físico, el transporte, la información y las comunicaciones, incluidos los sistemas y las tecnologías de la información y las comunicaciones, y a otros servicios e instalaciones abiertos al público o de uso público, tanto en zonas urbanas como rurales.

CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO (UNICEF)

Derecho de los niños y las niñas a la Educación

Artículo 28: Los Estados Partes reconocen el derecho del niño a la educación y, a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades ese derecho.



2.3 DELIMITACIÓN FÍSICO-SOCIAL

2.3.1 OBJETO DE ESTUDIO

El objeto de estudio consiste en esos espacios que potencializan el aprendizaje y la enseñanza, donde surgen los diferentes vínculos entre niño-niño y niño-maestro (Sarlé, 2006, p.82). Por lo que, para el contexto educativo público formal costarricense, se escogen dos ámbitos espaciales principales: el aula o sala de preescolar -como espacio interno-, y el espacio libre o patio -como espacio exterior-; los cuales se describirán a continuación.

2.3.1.1 AULA O SALA DE PREESCOLAR

Si entramos a una sala de Educación Inicial antes del inicio de la jornada y miramos con atención alrededor, nos encontraremos con un escenario notablemente diferente respecto de los espacios característicos de otros niveles educativos. En particular por la disposición y el tamaño de los muebles, por la presencia de juegos y juguetes, el modo en que están organizados al alcance de la mano de los niños, (...). Seguramente, esta escena silenciosa nos generará múltiples ideas acerca de los niños que cotidianamente llenan de ruidos y actividades dicha sala (Sarlé et al., 2014, p.9).

El aula se convierte en el espacio educativo tradicional donde los niños y niñas conviven y aprenden, es el primer espacio arquitectónico de estudio. Generalmente, compuesto por cuatro paredes, ventanas de un lado, una puerta, una pizarra, sillas, mesas, estantes y materiales didácticos para grupos entre los 10 y 30 estudiantes, este número varía dependiendo del contexto costarricense al que se refiera (*ver Imagen 08*).

Sutter (2013, p.11-12) lo define como el espacio protagónico, un elemento educativo rígido y desvinculado de su entorno, aislado, cerrado y un contenedor de información. Mientras que Quesada (2013, p.29-31), lo muestra como el espacio-tiempo donde convergen cerebros, culturas, pensamientos, necesidades, preguntas, curiosidades, ideas, sentimientos, hipótesis, experiencias previas e interacciones.

Quesada (2013), ubica este objeto dentro de un paradigma simplista, el cual lo define como el espacio que educa a todos de la misma manera, sin explorar cualidades y habilidades numerosas. Considerando estas cuatro paredes como "máquinas para educar". Quesada (2013), con su propuesta de investigación, trata entonces, de replantearlo dentro del Paradigma de la Complejidad (Morín, 1995), reinterpretándolo como espacios para maximizar las acciones creativas, abiertas al mundo y llenas de vivencia para con los aprendices.

El aula de preescolar es vista como una comunidad, donde dan inicio aquellas actividades que crean significado en la cotidianidad de los niños y las niñas, este *"debe ser estimulante, agradable, cómodo y estético, que permita la construcción y vivencia de valores"* (Programa de Educación Preescolar, 2015, p.15-20), son ambientes naturales y llenos de características particulares y específicas para el desarrollo y el aprendizaje de los mismos.



IMAGEN 08: Espacio tradicional aula o sala de preescolar

(2016). *Visualización de un espacio educativo para preescolares*
>>Fuente: carpeta personal, 11 de marzo del 2016, Grecia



IMAGEN 09: Espacio tradicional libre o patio de juegos

(2016). *Vista del patio de juegos Jardín de Niños Simón Bolívar*
>>Fuente: carpeta personal, 11 de marzo del 2016, Grecia

2.3.1.2 ESPACIO LIBRE O PATIO DE JUEGOS

Los espacios libres o patios, ubicados en la parte exterior del centro educativo, se caracterizan por contar con una serie de juegos como toboganes, columpios, pasamanos, casitas, llantas, entre otros.

Estos espacios de juegos contienen diferentes dinámicas, muy establecidas y de única interpretación; es decir, sólo como un ejemplo, el tobogán es sólo para tirarse o la hamaca sólo para mecerse: *“los patios no son espacios congelados de propuestas. Los juegos que allí suceden no dependen exclusivamente de la presencia de aparatos o la iniciativa espontánea de los niños”* (Sarlé et al., 2014, p.49). Algunas veces estos objetos se compran o se fabrican con material reciclable como neumáticos, sogas, tanques de metal, entre otros; sin embargo, *“el ambiente físico, en la mayoría de los casos, viene dado”* (Sarlé, 2006, p.87).

El patio para los niños y niñas de preescolar es utilizado en un lapso de tiempo, ya sea que compartan actividades de recreación y juego con las docentes, o ellas les den la libertad de jugar en los alrededores del mismo (*ver Imagen 09*).

El espacio exterior es un espacio interesante para *“ofrecer a los niños imágenes alternativas, estéticas y potentes para acompañar sus juegos”* (Sarlé et al., 2014, p.49). Además, promover el uso de estas áreas externas a partir de una variedad de posibilidades espaciales para incentivarlos e invitarlos a tener contacto con la naturaleza y el aire libre.

Proponer conectar el espacio interno con el espacio externo, de manera que las actividades y experiencias de aprendizaje se vuelvan mucho más ricas y explorativas en el sistema de educación.

2.3.2 SUJETO DE ESTUDIO

2.3.2.1 NIÑO Y NIÑA PREESCOLAR

En el contexto costarricense, se entiende como niño o niña preescolar a aquella población de 0 a 6 años, edades que responden al sistema educativo formal público y privado (Estado de la Educación, 2011, p.70). Por lo tanto, para el caso de esta investigación, los niños y niñas entre las edades de 4 a 6 años de edad serán sujetos principales de la propuesta, ya que son la población infantil que por el momento atiende el Ministerio de Educación en el sistema público formal (*ver Imagen 10*).

A esta edad, el Comité de los Derechos del Niño de la ONU, la denomina **primera infancia o etapa inicial de desarrollo**, por lo que menciona que: “*constituye*

el período de más rápido crecimiento y cambio de todo el ciclo vital, en términos de maduración del cuerpo y sistema nervioso, de movilidad creciente, de capacidad de comunicación y aptitudes intelectuales y de rápidos cambios de intereses y aptitudes” (Comité de los Derechos del Niño-ONU, 2005).

El Programa de Educación Preescolar (2015), conceptualiza un perfil de niño y niña durante esta etapa, entre las características se menciona: reconocimiento de sus cuerpos, como funciones, partes y patrones de movimiento, la práctica de una rutina de cuidado personal, habilidades motoras y visuales, interés por el descubrir, explorar y ser curiosos con los distintos ambientes que los rodean (natural, físico, social, urbano...), descubrimiento de significados



IMAGEN 10: Distribución Educación Preescolar
(2011). Rangos de edad y cobertura en Educación Preescolar Pública y Privada
>>Fuente: Estado de la Educación, p.70. Elaboración propia

y capacidades de dar soluciones a diversos problemas de acuerdo a sus edades, expresarse tanto con sus sentimientos, emociones y opiniones, escuchar y comprender a los demás, desarrollo de comunicación oral y gráfica, participar en actividades lúdicas de índole individual y colectiva. Todos estos aprendizajes como fuentes de desarrollo para el desenvolvimiento en el contexto que los rodea (Programa de Educación Preescolar, 2015, p.25-26).

Los conceptos de antropometría y ergonometría son claves a considerar en esta etapa de la vida de los niños y niñas, pues sus medidas son diferentes en relación con un adulto, por ejemplo; y estas, tienen implicaciones a nivel espacial y funcional en la arquitectura.

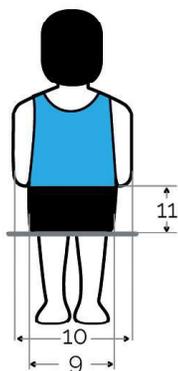
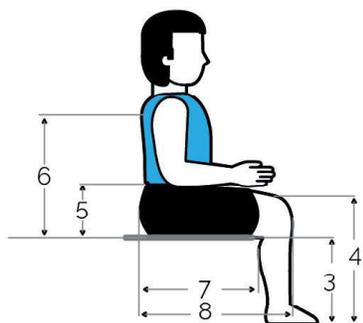
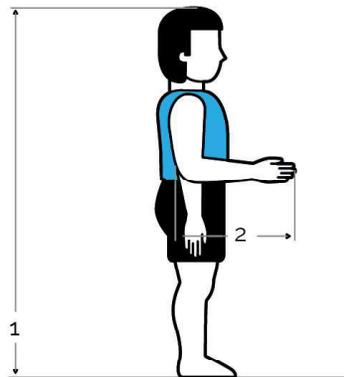
La primera, **antropometría**, se conoce como la rama que establece las medidas y dimensiones del cuerpo humano, comparándolas con rangos máximos, promedios y mínimos en relación con el resto de la población. La segunda, **ergonometría**, pretende la adaptación del cuerpo del ser humano en relación con el mobiliario para desarrollar una actividad específica.

Como se ha mencionado anteriormente, las dimensiones y escalas de los niños y niñas son de suma importancia para la propuesta de nuevos escenarios para espacios educativos. En el artículo "*Estudio Antropométrico para el diseño de mobiliario para niños de edad escolar en Costa Rica*" (2008), bajo la coordinación de Carmen Madriz Quirós, Aldo Ramírez Coretti y Rafael Serrano Montero, se muestra una recopilación de las medidas de los niños y niñas en las diferentes edades y de las diferentes partes

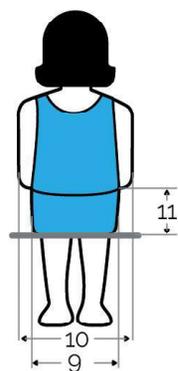
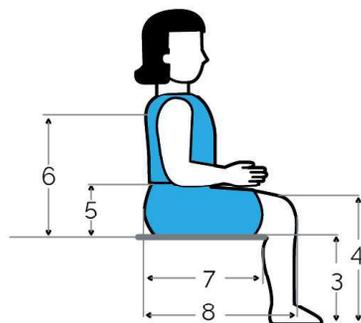
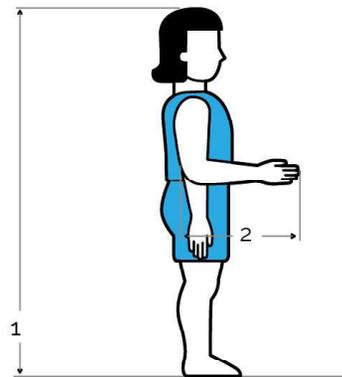
de sus cuerpos, estos datos fueron recopilados en 34 escuelas escogidas alrededor del país (Madriz et al., 2008, p.21).

Esto con el objetivo de "*percibir el mundo desde la altura de su cuerpo*" (Wild, 2004, p.24), como nos invita la autora, se debe comprender en su totalidad el dimensionamiento de un niño y una niña en sus diferentes posiciones, para darles las mejores cualidades y calidades a los espacios arquitectónicos que son para ellos (*ver Imagen 11*).

NIÑO PREESCOLAR



NIÑA PREESCOLAR



1 Estatura

105-120 cm / 112-117 cm

2 Largo apoyabrazos

27.51-31.85 cm / 25.65-31.20 cm

3 Altura poplitea

27.04-31.50 cm / 28.45-30.80 cm

4 Altura de la rodilla

38.53-43.45 cm / 36.85-42.10 cm

5 Altura del muslo

11.55-15.11 cm / 10.60-13.15 cm

6 Altura del asiento a la base del omóplato o escápula

32.55-37.54 cm / 31.70-35.75 cm

7 Distancia nalga-poplitea

29.10-32.75 cm / 27.85-31.10 cm

8 Distancia nalga-rodilla

39.60-45.44 cm / 38.00-44.18 cm

9 Ancho de caderas

24.08-31.32 cm / 23.45-32.68 cm

10 Ancho de hombros

28.43-35.51 cm / 27.30-35.40 cm

11 Altura del codo en reposo

14.05-18.15 cm / 14.65-18.40 cm

IMAGEN 11: Antropometría de 6 años de edad

(2008). Representación gráfica de las dimensiones a considerar en los niños y niñas de 6 años de edad

>>Fuente: Madriz, C., Ramírez, A., Serrano, R. Estudio antropométrico para el diseño de mobiliario para niños de edad escolar en Costa Rica

2.3.3 FÍSICA: SITIO DE INTERVENCIÓN

2.3.3.1 GRECIA

Grecia se ubica en el distrito 01 del cantón 03 de la provincia 02 de Costa Rica, Alajuela. Esta se caracteriza por ser más de carácter urbano que rural, tanto a nivel cantonal como distrital (*ver Imagen 12*).

A nivel cantonal, según el Censo 2011 (*ver Imagen 13*), Grecia posee más de 76 898 habitantes, la mayor población se concentra en un rango de 20 a 64 años de edad, correspondiendo a más de 45 214 personas (59%); seguida por el rango de 10 a 19 años con 14 378 personas (19%), quienes son adolescentes y estudiantes, continúa con la población de menor edad (0 a 9 años) con 11 728 habitantes (15%), y finaliza con los adultos mayores, quienes suman más de 2 578 pobladores (7%).

Asimismo, las proyecciones de la cantidad de niños y niñas entre los 0 y los 9 años de edad (rango de edad dentro de los censos nacionales que abarca la edad en estudio), se estima que, entre 2011-2025 (*ver imagen 14*), se mantenga en un margen constante, tanto a nivel nacional como a nivel cantonal. Como lo muestran los datos del Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC, 2012), la población costarricense infantil se estima que en el año 2017 su población sea de 742 239, como su punto más alto en estos años, y 726 267, como su punto más bajo, considerando una diferencia de entre 15 000 niños y niñas. A nivel del cantón de Grecia, se mantiene un crecimiento constante del año 2011 al 2021, pasando de 12 639 a 13 044 niños y niñas, y a partir de ese año, decreciendo su población a 12 846 en el año 2025. Por lo tanto, los indicadores permiten estimar, que la población

entre los 0 y los 9 años, no crecerá ni decrecerá en gran cantidad durante un plazo de años cercanos.

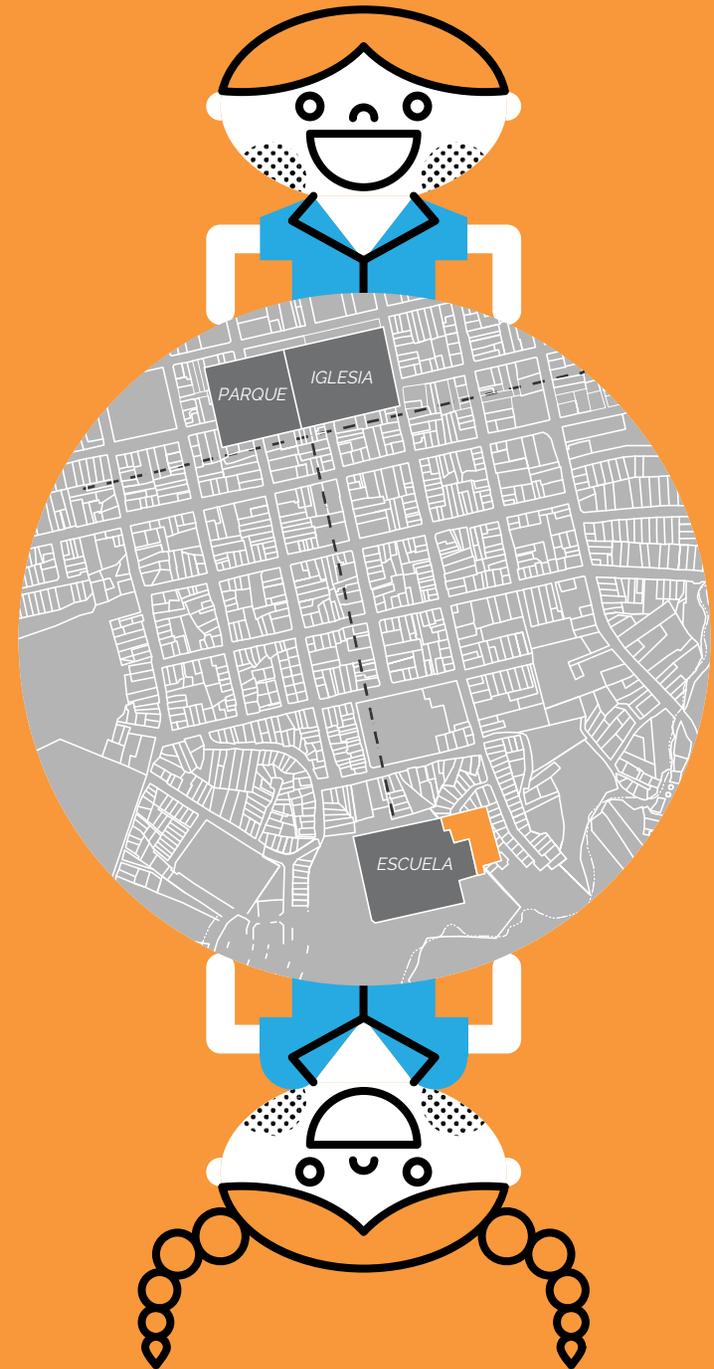
Es digno de rescatar, que Grecia se caracteriza por ser una comunidad muy versátil y generadora de servicios de calidad para sus habitantes, tales como el establecimiento del Hospital San Francisco de Asis desde 1858; además de, contar con una gran variedad de centros educativos, tanto privados como públicos, atendiendo desde la primera infancia hasta universitarios. También, mencionar que los servicios de transporte permiten la movilidad de los pobladores a centros de trabajo y estudio, tanto a nivel fuera del cantón como interno. Se cuentan con sedes de importantes instituciones como Cruz Roja, Estación de Bomberos, Patronato Nacional de la Infancia, Ministerio de Agricultura y Ganadería, Ministerio de Ambiente y Energía, Registro Civil, Tribunales y Ministerio de Obras Públicas y Transportes.

Para el progreso de la comunidad y familias, se realizan actividades agrícolas (siembra de café y caña), ganaderas, industriales, comerciales, culturales y turísticas.

Al diseñar estos espacios de aprendizaje a través de la corporeidad del niño y la niña preescolar, se considera oportuno e importante aplicar estas posibilidades en un centro educativo público de la realidad costarricense actual.



IMAGEN 12: Área de estudio
 (2015). Localización del sitio a intervenir
 >>Fuente: elaboración propia



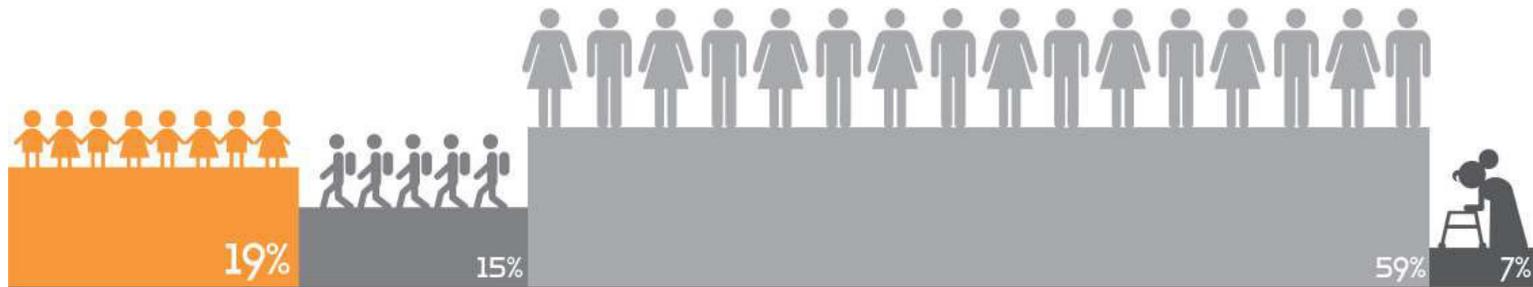


IMAGEN 13: Población cantón de Grecia
 (2011). Distribución de los rangos de edad y la cantidad de población según Censo 2011
 >>Fuente: elaboración propia

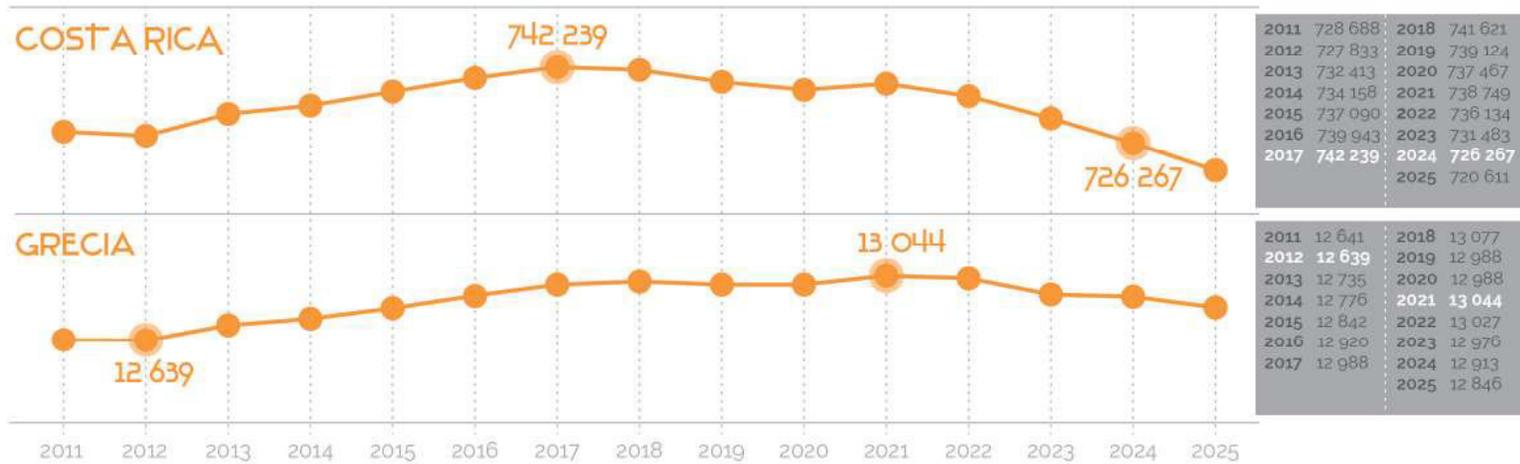


IMAGEN 14: Proyección población infantil 2011-2025
 (2011). Proyecciones de la población entre 0 y 8 años a nivel nacional y cantonal
 >>Fuente: Instituto Nacional de Estadística y Censos. Elaboración propia.

Como parte de una inquietud y apego personal, se escoge el **Jardín de Niños Simón Bolívar**, un centro educativo preescolar de carácter público e independiente, perteneciente a la Dirección Regional de Alajuela al Circuito 10; el cual atiende alrededor de 110 niños y niñas (a inicios del curso lectivo 2016) entre las edades de 4 años y 3 meses a 6 años y 3 meses de edad, correspondientes a los grupos Interactivo II y Transición, respectivamente. Se encuentra ubicado en el distrito Central del cantón de Grecia de la provincia de Alajuela.

Además, para evidenciar la cobertura que la educación preescolar realiza dentro del cantón de Grecia, cabe mencionar que de 1 791 niños y niñas entre los 0 y 6 años de edad, el 63% asiste a este tipo

de centros educativos; donde de este porcentaje, un 41% corresponde al distrito central. Se observa una inconstante evolución de la matrícula entre 1994-2002 (Departamento de Análisis Estadístico, MEP, 2014). En este sector, la educación preescolar se da de manera privada con las instituciones: Centro Educativo Cri Cri, Centro Educativo Santa Josefina, Centro Educativo Divino Niño y Colegio María Inmaculada, en los cuales su rango de participación rondan entre los 24 y 85 niños; mientras que en el ámbito público, se encuentran: Escuela Juan Arrieta, Escuela Otto Kopper y Jardín de Niños Simón Bolívar (sitio de intervención), abarcando, aproximadamente, de 19 a 184 niños y niñas, siendo este último el de mayor inclusión dentro de la educación preescolar en el distrito central de Grecia (ver Imagen 15).

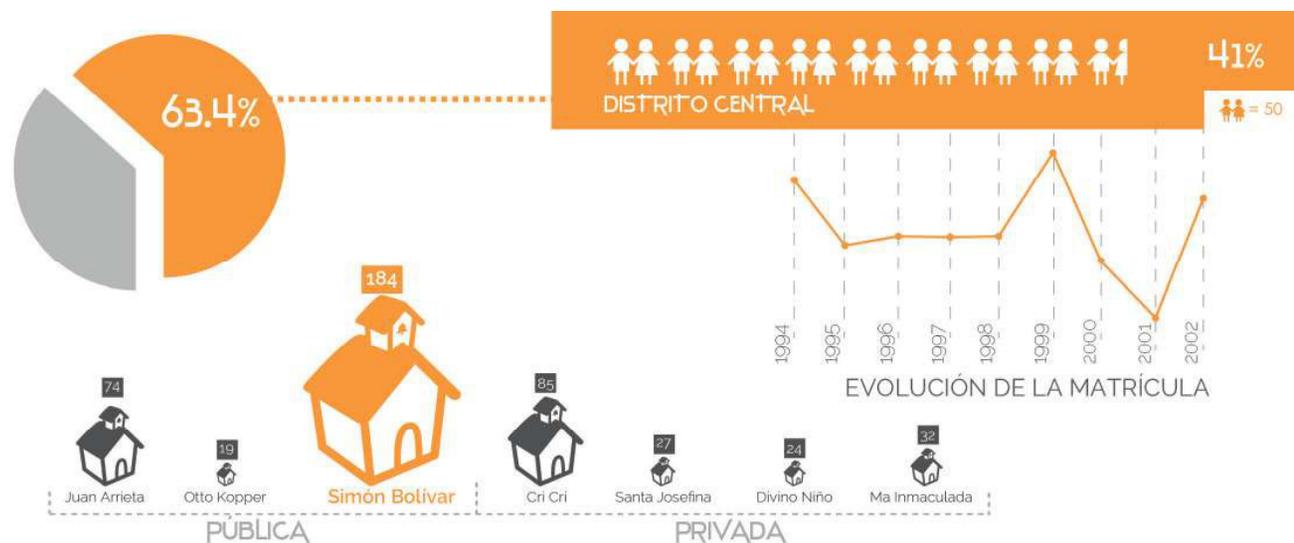


IMAGEN 15: Educación Preescolar en Grecia (2014). Centros educativos de preescolar y su demanda en la comunidad de Grecia >>Fuente: Departamento de Análisis Estadística, MEP.

2.4 JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

2.4.1 PROBLEMÁTICA GENERAL

¿Qué pasaría si en lugar de introducir sucesos “dentro” del aula, “sacamos” el aula, descomponiendo los límites y bordes conocidos como paredes?

Es, desde aquí que, surge la temática de diseñar una propuesta arquitectónica donde se le permita al niño y la niña de preescolar una mayor exploración y riqueza del aprendizaje integral mediante el valor y el potencial de sus cuerpos en relación con el espacio físico como herramienta de aprendizaje, para conocerse a sí mismos, e interactuar con los demás y el medio que los y las rodea.

Aportar cómo la arquitectura puede ayudar a mejorar la calidad de vida educativa en niños y niñas de edades tempranas; reinterpretar tanto el espacio como los componentes que lo forman: la luz, la accesibilidad, el mobiliario, la materialidad... Dejarlos ser, dejarlos descubrir, dejarlos explorar, dejarlos cuestionarse por sí mismos, de manera individual y colectiva, el mundo que los rodea, el mundo que les enseña a ser mejores seres humanos, desarrollar los sentidos en su máxima expresión y amplificación.

La forma de enseñanza actual, la que proviene de la Educación Tradicional -aquella donde hay un espacio cuadrado rodeado con cuatro paredes, una ventana, una puerta, mesas y sillas, estantes y una pizarra- se caracteriza por ser genérica, es decir, plantea que todos aprendemos de la misma forma y todos desarrollamos las mismas habilidades. Realmente no.

Creo que lo que el niño necesita también es tener libertad, ser libre de elegir, libre de observar, libre de acercarse, libre de confiar en ti, libre de experimentar con materiales en distintas formas.

A menudo escucho decir: los niños deben aprender, son contenedores en los que depositas tu conocimiento. ¡No! No es verdad en absoluto, no son algo vacío en lo que tú depositas tu conocimiento, tus habilidades.

Los niños se dan cuenta, aprenden y desarrollan conocimientos juntos, significa que junto contigo, junto con sus amigos y otros niños, lo haces cuando estás involucrado, que te diviertes con ellos, si sienten que estás involucrado. Y si se dan cuenta de que este interés no sólo pasa de niños a adultos, sino especialmente de niño a niño (The Beginning of Life, 2016, traducido por Netflix, transcrito por la autora).

Como lo menciona la maestra Reggio Emilia, Chiara Spaggiari, en el documental *“The Beginning of Life”* (El Comienzo de la Vida, 2016), desde temprana edad, en todos los seres humanos, se empiezan a notar destrezas e intereses individuales que se retroalimentan de forma colectiva, potencializando espacios y actividades multifuncionales y polivalentes que amplíen las zonas de exploración y descubrimiento de los niños y niñas del aprender con el mundo.

Los espacios de aprendizaje para la educación preescolar buscan una mayor flexibilidad y estímulos para las capacidades motrices, físicas, emocionales, cognitivas, sensoriales y sociales de los niños y las niñas,

tanto a nivel individual, como también relacionarse con otros niños, adultos y la comunidad que les rodea.

Es entonces, desde una perspectiva arquitectónica, que el cuerpo de los niños y las niñas se incorpora como parte fundamental en el diseño de espacios de aprendizaje para preescolares, en conceptos como la escala, la exploración de los sentidos, las dimensiones, las materialidades y ámbitos que puedan provocar y estimular habilidades en su máxima expresión, que inviten a la participación del niño y la niña con la vivencia de la arquitectura, que esta se convierta en una herramienta y medio de aprendizaje para que sean ellos mismos quienes descubran sus intereses y exploren el mundo con sus sentidos, emociones, curiosidades y creatividades.

Además de que, este desarrollo no sea únicamente en el espacio de "enseñanza formal", sino que exista un fuerte enlace con el espacio público y el contexto inmediato, e involucre a la comunidad que alberga el centro educativo para preescolar (en este caso el Jardín de Niños Simón Bolívar en Grecia, Alajuela); siendo a través de esta propuesta que surja una educación informal proveniente del entorno y aprender más allá de los límites que establece el sistema de educación tradicional, difuminando el concepto de que únicamente se aprende en las cuatro paredes del aula a la que se asiste de lunes a viernes. Por lo tanto, ampliar las áreas de aprendizaje del niño y la niña para su mejor desenvolvimiento en un contexto inmediato que los rodea.

La concepción de los niños como aprendices activos, que construyen su propio conocimiento y reflexionan sobre su aprendizaje con la ayuda de compañeros con más experiencias, amplió nuestra forma de pensar sobre la enseñanza en las aulas y el papel de los profesores. [...] La creciente importancia del contexto social, y de los efectos del legado cultural sobre la cognición y el aprendizaje, han llevado a los investigadores a considerar nuevos roles para los profesores, tales como la participación guiada [...] y mirar más allá del aula, en los efectos cognitivos de la administración y la regulación de las actividades diarias de los niños. [...] El aprendizaje no es un proceso receptivo sino constructivo y que la interacción social es fundamental para el desarrollo cognitivo (Bruning, 2005, p.228-229).

Como defiende Bruning, los niños y las niñas son quienes deciden cómo y qué quieren aprender, ellos saben qué quieren descubrir y explorar, utilizando sus manos, pies y sentidos; por lo que hay que generarles las condiciones para que se desarrollen a través del espacio arquitectónico.

Uno de los mayores retos por los que surge esta investigación es potencializar el aprendizaje significativo, integral y sensorial a través del espacio arquitectónico en el proceso de los niños y niñas de educación preescolar, fortaleciendo la esencia de sujeto en sí que hay en cada uno y su desarrollo, la modernidad nos desafía a rescatar el ideal donde el niño aprende y se encuentra a sí mismo (Levin et al., 2001, p.32). Siendo el espacio físico el medio que permita una vivencia distinta, donde se propicie las

condiciones sensoriales, físicas, espaciales, sociales, emocionales, cognitivas y culturales para con los niños y las niñas de edad preescolar.

El espacio educativo arquitectónico debe provocar y estimular los procesos de aprendizaje y las experiencias cotidianas de los niños y niñas, no limitarlos a actividades conductistas, darles polivalencia y variedad a la hora de escoger y vivenciar el espacio, además de brindarles las mejores condiciones en dimensionamiento y que ellos y ellas se adueñen de esos espacios de aprendizaje, *“creando llenos, vacíos, escalas, recorridos, formas cóncavas o convexas, cavidades, límites, umbrales, estrechamientos, circulaciones, luces, sombras, penumbras... Y esta experiencia espacial también es importante para el niño: es una vivencia primordial ligada a su propia existencia”* (Cabanellas et al., 2013, p.138).

Estamos en una sociedad donde las formas de ver y sentir el mundo varían unas de otras y entre todos los humanos, por lo que, dentro de esta realidad de constante cambio, cabe mencionar que se debe buscar modificar el carácter espacial de **“las cuatro paredes de las aulas”** para los niños y niñas de preescolar. Donde el espacio arquitectónico genere oportunidades de aprendizaje y prepararlos para la cotidianidad del centro educativo y más allá (la comunidad). Procesos que se deben concebir de carácter más experimental y comprometido con su desarrollo como seres humanos, buscando las interacciones desde los espacios internos hacia y con los exteriores.

Entonces,

La condición para que se den procesos de vida es que un organismo vivo interactúe con un entorno (...). A través de su membrana, el organismo interactúa con el caos externo para desarrollar su potencial, siempre decidiendo qué deja entrar y qué elimina para mantener su integridad. Esta definición fundamental de los procesos de vida nos reafirmó en la idea de que, en realidad, no estamos buscando un <<nuevo sistema educativo>>, sino que nuestro verdadero interés reside en comprender mejor el significado de las actividades espontáneas de los niños, lo que implica no dirigir sus interacciones con el caos externo, sino en la medida de lo posible, por un lado brindarles circunstancias enriquecedoras sin peligros activo, y por el otro darles mucha atención y respeto a sus procesos de vida (Wild, 2011, p.14).

Es decir, no se busca plantear un nuevo sistema educativo desde cero; sino, con base a la educación preescolar actual, pública y costarricense, potencializar y enriquecer los procesos de aprendizaje de, para y con los niños y niñas, que a partir del espacio arquitectónico, se den las oportunidades y posibilidades de un aprendizaje integral. Por lo tanto, como lo menciona Loris Malaguzzi en el texto de Sarlé (2014), el espacio debe concebirse, en primer lugar, como una herramienta para el proceso educativo: ser reflejo de ideas, actitudes, ambientes, actividades y personas. Promoviendo que los centros de aprendizaje miren fuera de sus límites preestablecidos, buscar conectar mediante actividades y vivencias con la comunidad y el contexto inmediato a los niños y niñas interactúan en estos (Sarlé et al., 2014, p.19).

Además de que, estos espacios educativos actuales, por parte del Ministerio de Educación, se han concebido como un módulo que se reproduce en un contexto, no tomando en cuenta -arquitectónicamente- las dimensiones de acuerdo a las diferentes edades, intereses y necesidades respectivas a los diferentes procesos de aprendizaje. Por lo que la propuesta, debe responder al ideal de convertir el centro educativo en un *"ámbito complejo, comunicativo, estético y habitable"* (Cabanellas et al., 2013, p.138), esto para responder a los variados procesos de aprendizaje de los diferentes niños y niñas preescolares, específicamente.

Con base a estas ideas planteadas anteriormente, se destacan tres problemáticas específicas a las cuales se les ha denominado: implementación de un nuevo Programa de Estudio de Educación Preescolar del Ministerio de Educación Pública, los espacios arquitectónicos para niños y niñas de educación preescolar pública son estandarizados y generalizados en el contexto costarricense, y las instituciones educativas se han establecido como "islas" en una comunidad (ver *Imagen 16*).

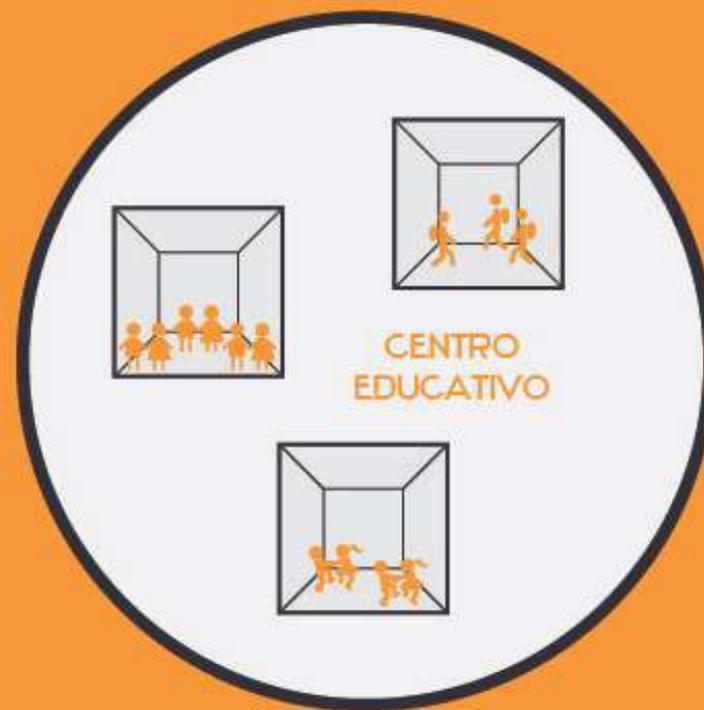


IMAGEN 16: Problemática General.

(2016). Diagrama ilustrativo sobre la problemática general para la investigación
>>Fuente: elaboración propia

2.4.2 PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR

El Consejo Superior de Educación, en el año 2014, decretó un nuevo programa para la educación preescolar Ciclo Materno Infantil (específicamente los grupos de Interactivo II) y el Ciclo de Transición (Estado de la Educación, 2015, p.69). El cual está instituido en un enfoque curricular constructivista, basándose en conceptos de Piaget, Ausubel, Bruner, Vigostky y Wallon, rescatando conceptos de desarrollo cognitivo, aprendizaje significativo, desarrollo socioafectivo, entre otros (Programa de Estudio de Educación Preescolar, 2015, p.14).

El Ministerio de Educación buscó la creación de este nuevo programa a partir de todos los aspectos sociales, culturales, científicos y tecnológicos que la misma sociedad necesita, cambia y se interesa, pues pretende satisfacer el potencial y el proceso de aprendizaje de los niños y niñas en edades tempranas (Programa de Estudio de Educación Preescolar, 2015, p.11).

Su enfoque curricular se basa en ocho fundamentos: filosófico, sociocultural histórico, neurocientífico, ecológico, psicobiológico, pedagógico, artístico y lingüístico. El fisiológico centra a la persona como sujeto principal, como ser activo, crítico y creativo. El sociocultural histórico valora la importancia del respeto, inclusión y diversidad de culturas existentes. El neurocientífico busca entender el desarrollo del cerebro a través de las etapas de desarrollo. El fundamento ecológico incorpora el ambiente natural en las vivencias y experiencias de los niños y niñas. El psicobiológico centra su atención en los procesos de crecimiento y maduración de los niños y las niñas. El pedagógico busca un aprendizaje integral, flexible, inclusivo que satisfaga los intereses, necesidades y potencialidades de los niños y las niñas. El artístico quiere que el niño y

la niña imaginen, inventen y transformen todo aquello que lo rodea. Y finalmente, el fundamento lingüístico tiene como meta el desarrollo del lenguaje (Programa de Estudio de Educación Preescolar, 2015, p.15-16).

El Programa de Educación Preescolar se compone de tres elementos fundamentales denominados por **Áreas de Desarrollo** (psicomotriz, cognitiva y socioafectiva), las cuales buscan *“favorecer el aprendizaje y el desarrollo integral”* (Programa de Estudio de Educación Preescolar, 2015, p.21).

Estas áreas de desarrollo crean las **Unidades** que *“son los aprendizajes que se pretende que los niños y niñas logren mediante el desarrollo”* (Programa de Estudio de Educación Preescolar, 2015, p.38), tanto en Interactivo II como en Transición. Las Unidades son:

- O1 Conocimiento de sí mismo
- O2 Interacción social y cultura
- O3 Interacción con el medio
- O4 Comunicación, expresión y representación

Pese a que la implementación de este nuevo Programa de Estudio para la Educación Preescolar es muy reciente, invita a los y las docentes -y a todo aquel que se interese en la enseñanza de los niños y niñas de tempranas edades- a realizar su aplicación de la mejor manera posible. El cambio que desde la pedagogía se está buscando para el bien del sistema educativo, cómo la arquitectura y la innovación de las calidades espaciales puede nutrir ese proceso de transición y generar las herramientas necesarias y complementarias para favorecer el aprendizaje de los y las estudiantes (*ver Imagen 17*).

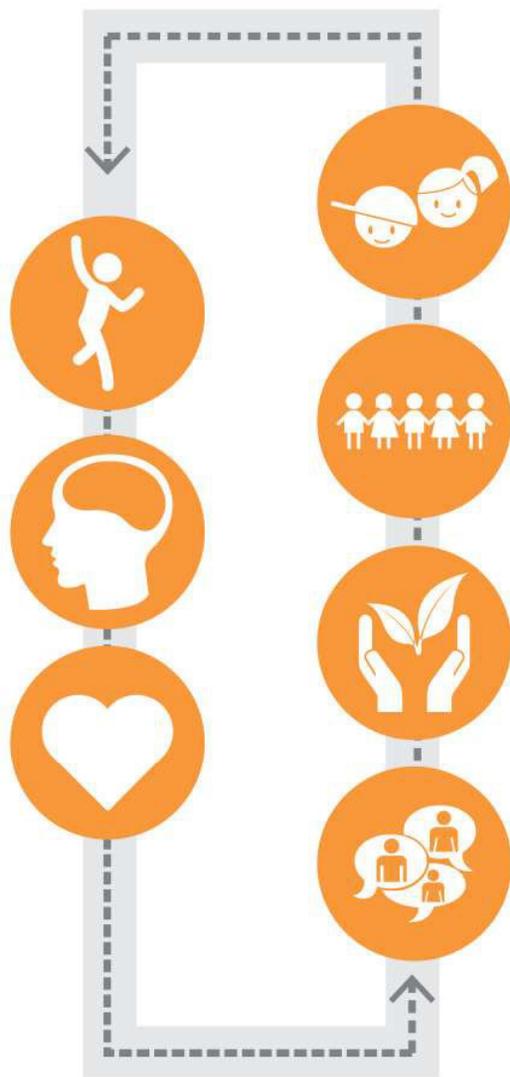
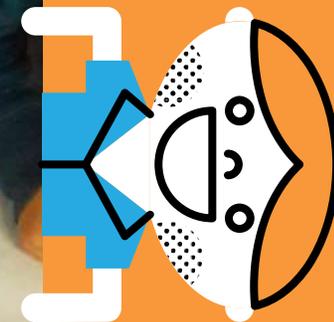


IMAGEN 17: Contenidos Programa de Estudio
 (2016). Areas de desarrollo y Unidades determinadas en el Programa de
 Estudio de Ministerio de Educación
 >>Fuente: elaboración propia



2.4.3 ESPACIOS ESTANDARIZADOS Y GENERALIZADOS

En una sociedad de constante cambio, se debe reconceptualizar el espacio arquitectónico, el cual incentive a descubrir y aprender de lo nuevo y lo desconocido, donde, en este, surjan interminables opciones para todos y todas, siendo entonces un entorno de aprendizaje mucho más polivalente, multifuncional e ilimitante para los procesos de enseñanza de los niños y niñas de edad preescolar.

El Ministerio de Educación Pública, específicamente la Dirección de Infraestructura y Equipamiento Educativo, divulgó los planos constructivos de los diferentes prototipos para el 2016 (*ver Imagen 18*), los cuales fueron actualizados (05 de octubre del 2016), para los espacios que requiere un centro educativo, los cuales pueden ser consultados por cualquier persona, en este caso: el aula de preescolar para 20 estudiantes (Sitio Web MEP).

Estos prototipos de los espacios educativos dentro del sistema público formal actual se han diseñado como unifuncionales y estáticos, sin una personalización espacial y escala del espacio físico para los niños y niñas, es un espacio vacío sin contexto. En las aulas o salas de preescolar, se posicionan diferentes actividades distribuidas por el espacio con el uso de mobiliario, organizándolas en una dinámica espacial y tiempo de acuerdo a la jornada que se realiza, agrupándolas en un solo espacio.

En la etapa de educación preescolar, el niño y la niña necesitan variedad, posibilidades, oportunidades y libertades de expresión para fortalecer y enriquecer sus formas de ser, de estar y de desarrollarse en el mundo. Por lo que es recomendable proponer que el espacio arquitectónico se disponga de ambientes que

dispongan de las necesidades donde los niños y las niñas puedan descubrir y potencializar su desarrollo (Wild, 2011, p.36).

Esta reconceptualización del espacio arquitectónico busca un mayor desarrollo y desenvolvimiento del niño y la niña, principalmente rescatando la escala propia de ellos y ellas. Además de no limitarlos sólo a los espacios físicos propios del centro educativo (aulas y patios), sino ampliar sus opciones más allá de estos, vincularlos con otros espacios complementarios a los espacios educativos tradicionales, expandir sus fuentes de aprendizaje a partir relaciones espaciales que la comunidad, las actividades y la arquitectura pueden generar.

Por lo tanto, se busca potenciar el mundo imaginario de los niños y niñas a través del espacio físico como escenario de sucesos y actividades. Sus propias escalas e interacciones sensoriales adquieran un mayor compromiso y valor en el proceso de aprendizaje porque *"es a través de nuestros cuerpos como centros vivientes de intencionalidad [...] que escogemos nuestro mundo y que nuestro mundo nos escoge a nosotros"* (Merleau Ponty, 1975).

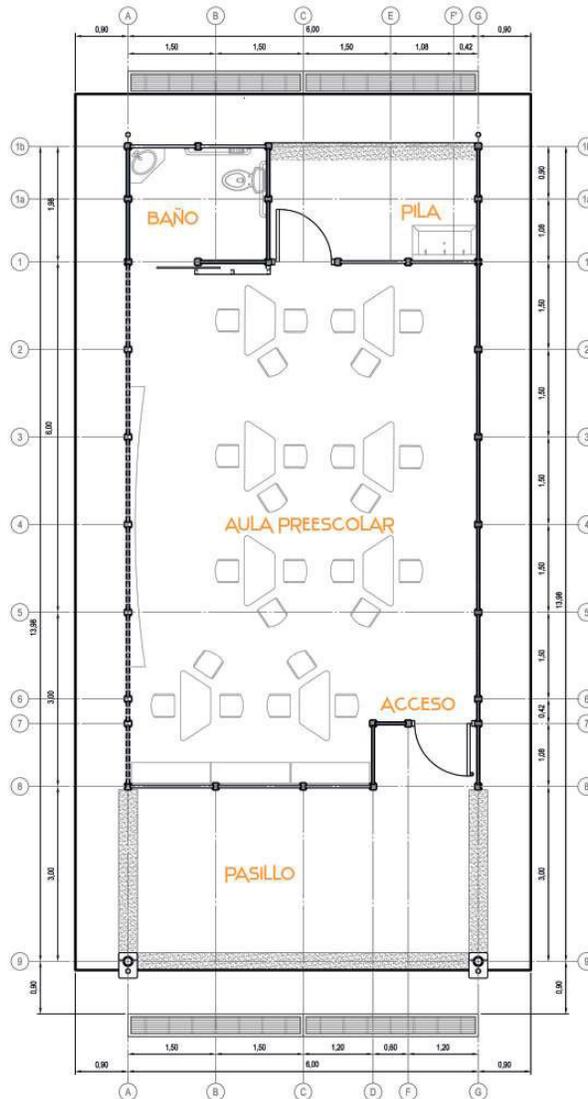
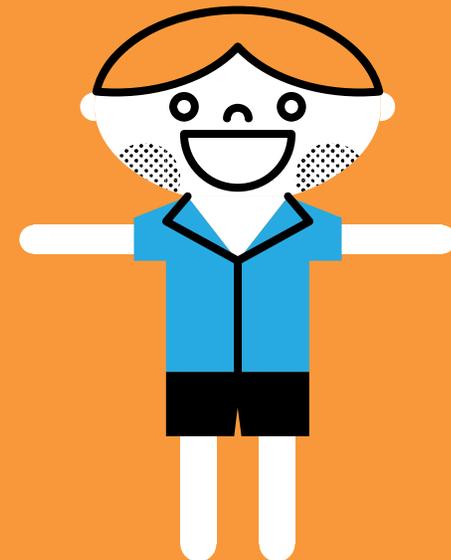


IMAGEN 18: Aula Preescolar. Prototipo 2016
 (2016). Planta Arquitectónica de un aula preescolar típica
 >>Fuente: Sitio Web Departamento de Infraestructura y Equipamiento
 Educativo, Ministerio de Educación Pública

es
 a través
 de nuestros
 cuerpos (...) que
 escogemos nuestro
 mundo y nuestro
 mundo nos escoge
 a nosotros

Merleau Ponty,
 1975



2.4.4 INSTITUCIONES EDUCATIVAS COMO “ISLAS”

Los centros educativos, exploran y potencializan las capacidades de aprendizaje de los niños y niñas, en su mayoría del tiempo, dentro de sus instalaciones, planteando la idea de que los límites arquitectónicos, son límites sensoriales y límites de aprendizaje a la vez. Entonces, ¿cómo este límite o borde puede revalorizarse y replantearse para un mejor aprovechamiento de los espacios?

Un espacio que no mira sólo el interior de la escuela sino que trae el mundo a la escuela para analizarlo, descubrirlo, transformarlo. Educar la mirada, la posibilidad de ver más allá, de saltar los muros y los límites que distancian a la escuela de la vida (Sarlé et al., 2014, p.19).

El sistema educativo preescolar está comprometido a ser medio indispensable de contacto social, cultural y colectivo de los niños y niñas con los contextos inmediatos que los rodean. Por lo tanto, se busca ampliar esos contextos y ámbitos de aprendizaje, potencializar las relaciones con la comunidad, las personas, la naturaleza y todo aquello que los y las rodee, de una forma integrar la comunidad y el centro educativo, leerlos como uno solo.

Las relaciones entre el centro educativo y la comunidad pretenden generar comunicación integral entre las dinámicas de aprendizaje y las dinámicas sociales de los contextos inmediatos, de tal modo que, los alrededores de la comunidad en donde se ubican los espacios de aprendizaje juegan un papel importante, en correlación a la formación de las personas: *“La Escuela es una expresión más de la comunidad que la nutre, o que debiera hacerlo. Los*

que en la Escuela se educan regresan, por así decir, para vivir la vida en la comunidad” (Dobles, 1990, p.20).

Las mismas, las escuelas, educan de una manera espontánea, no formal y no convencional, desligadas de los procesos que emplea la educación formal. Las actividades que surgen en los contextos parten de nuevas metodologías, necesidades expresadas por los diferentes usuarios, participaciones sociales y los procesos y características de cada uno de estos (Dengo, 2004, p.215).

Estos tipos de actividades que las comunidades expresan, y que pueden ser ligadas a los centros educativos, María Eugenia Dengo los ha denominado como

Una cultura cotidiana o una cultura emergente, que son aquellas costumbres y hábitos de la comunidad, enriquecidos continuamente por el cambio social; por las destrezas y habilidades artesanales que se practican en el grupo; por el vocabulario y por las modas, (...) constituyen la fuente más inmediata de producción y difusión del dominio cultural emergente o cotidiano (Dengo, 2004, p.23).

Es entonces, ligar la vida cotidiana-educativa a la vida urbana-comunitaria, traspasar los límites arquitectónicos que los centros educativos han establecido, diluirlos y crear vínculos espaciales, sensoriales, culturales, emocionales, pedagógicos y sociales, que *“la escuela mira fuera de sus límites, hacia la vida en la ciudad”* (Cabanellas et al., 2013, p.23). Como se menciona en el libro Territorios de la infancia (2013):

Se crearon y construyeron proyectos que hicieron posible el entorno soñado, entorno en el que los espacios de juego del niño no quedaban excluidos de la vida urbana, momentos en que se diluyeron las fronteras entre la ciudad y el espacio de la escuela, (...) si deseamos incidir en la realidad que nos rodea, estamos obligados a tomar como punto de partida un contexto (Cabanellas et al., 2013, p.23).

La experiencia en el espacio arquitectónico como herramienta de aprendizaje, se plantea para potencializar las distintas áreas de desarrollo cognitivas, psicomotrices y socioemocionales, que los niños y las niñas de preescolar descubran y experimentan a través de los sentidos, las manos, las emociones, la piel, entre otros. Por lo que, el niño y niña sientan total libertad de incorporar en sus procesos de aprendizaje, la relación cuerpo-espacio, es decir: *"ese espacio donde (el niño) se sentirá bien, ese espacio suyo será, ante todo, su propio cuerpo [...] Esa importancia que el niño asigna a su propio cuerpo no se perderá jamás, aun cuando más tarde, adoptará otros aspectos"* (Hannon, 1977, p.72), que descubran, exploren y aprendan de un espacio innovador y rico en variedad y funciones, diseñados especialmente para su escala, contenidos y procesos.

Los niños son *"los innovadores originales del mundo"* (The Beginning of Life, 2016), hay que comenzar a darles herramientas que les permitan un aprendizaje integral desde las primeras edades, que todos seamos partícipes e ingredientes vitales en estos primeros años que son formativos en su desarrollo cognitivo, psicomotor y socioemocional; para que el proceso de aprendizaje profundice y amplíe mejores y mayores capacidades conocidas -y desconocidas hasta por los mismos niños y niñas- en su cotidianidad.

la escuela
mira fuera
de sus límites,
hacia la vida
en la ciudad

Cabanellas et al., 2013



2.5 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

2.5.1 PREGUNTA GENERAL

¿Cómo la arquitectura, a partir de lo que plantea el nuevo Programa de Estudio para la Educación Preescolar, puede ser una herramienta en el proceso formativo del niño y la niña preescolar, utilizando sus cuerpos para un aprendizaje significativo, sensorial y autónomo dentro del espacio educativo, descomponiendo los límites arquitectónicos y físicos existente?

2.5.2 PREGUNTAS ESPECÍFICAS

- O1** ¿Cuáles serían los componentes espaciales físicos, sociales, comunitarios, culturales, emocionales y pedagógicos que complementen y retroalimenten el nuevo Programa de Estudio de Educación Preescolar para nutrir el proceso de aprendizaje en niños y niñas de edad temprana en sus espacios educativos?
- O2** ¿Cómo serían los escenarios para una nueva arquitectura con contenido y significado por medio del estímulo sensorial y corporal para potencializar el proceso de aprendizaje de los niños y niñas de preescolar?
- O3** ¿Cómo sería una intervención arquitectónica de unos nuevos espacios de aprendizaje mediante su aplicación en un centro educativo preescolar en una comunidad costarricense, tomando en cuenta sus condiciones contextuales?

2.6 OBEJTIVOS DE INVESTIGACIÓN

2.6.1 OBJETIVO GENERAL

Diseñar espacios arquitectónicos de aprendizaje a partir de la participación de los niños y niñas entre los 4 y 6 años de edad, para enriquecer las oportunidades y posibilidades de intensificar su proceso formativo tomando como referencia conceptual el nuevo Programa de Estudio de Educación Preescolar dentro del sistema educativo nacional público en el Jardín de Niños Simón Bolívar en Grecia.

2.6.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- O1** Identificar las características sociales, culturales, comunitarias y pedagógicas en los niños y niñas de preescolar entre los 4 y 6 años a partir del Programa de Estudio para expandir las fuentes de aprendizaje y su contexto inmediato.
- O2** Establecer metas de diseño para nuevos escenarios de aprendizaje a partir de la conceptualización y retroalimentación del nuevo Programa de Estudio de Educación Preescolar y la participación de niños, niñas y profesionales de un contexto determinado.
- O3** Aplicar las metas de diseño para escenarios de aprendizaje en el desarrollo de una propuesta arquitectónica para el centro educativo Jardín de Niños Simón Bolívar en Grecia, Alajuela.



B



MARCO || CONCEPTUAL



En esta sección de la investigación, se muestra el Marco Conceptual y el Marco Referencial que responden a los intereses y objetivos de la propuesta.

Primeramente, se establecerá un **Marco Conceptual**, abarcando términos y definiciones concisas y determinantes, que enriquecen y responden a las preocupaciones planteadas al inicio de la investigación.

Además de que, se genera una reconceptualización y revaloración de estos conceptos, asociándoles el filtro de las preguntas planteadas y las inquietudes de la misma, en relación con los niños y niña de educación preescolar, tales como: cuerpo, espacio arquitectónico, experiencia, percepción, movimiento, psicomotricidad, entre otros. Todo esto en respuesta y con el objetivo de retroalimentar y enriquecer el Programa de Estudio para Educación Preescolar planteado por el Ministerio de Educación Pública en el año 2015.

Esta retroalimentación de conceptos realizada al Programa de Estudio para la Educación Preescolar 2015, se presenta en tres secciones, donde los conceptos se han agrupado de acuerdo a la relación que tengan con el aprendizaje y el desarrollo de los niños y las niñas:

- A** Niño y Niña + Experiencia Corporal y Sensorial
- B** Niño y Niña + Entornos para Aprender
- C** Niño y Niña + Interacciones

Seguido, el **Marco Referencial** expone propuestas de carácter arquitectónico, escultórico y pedagógico en el contexto costarricense, los cuales muestran el espacio educativo y las formas de aprendizaje de una manera diferente a la que usualmente se plantea, y cabe mencionarlos para conocer qué se ha realizado en relación con la búsqueda de los intereses.

ser un espacio
en sí mismo

Aguilar et al., 2013



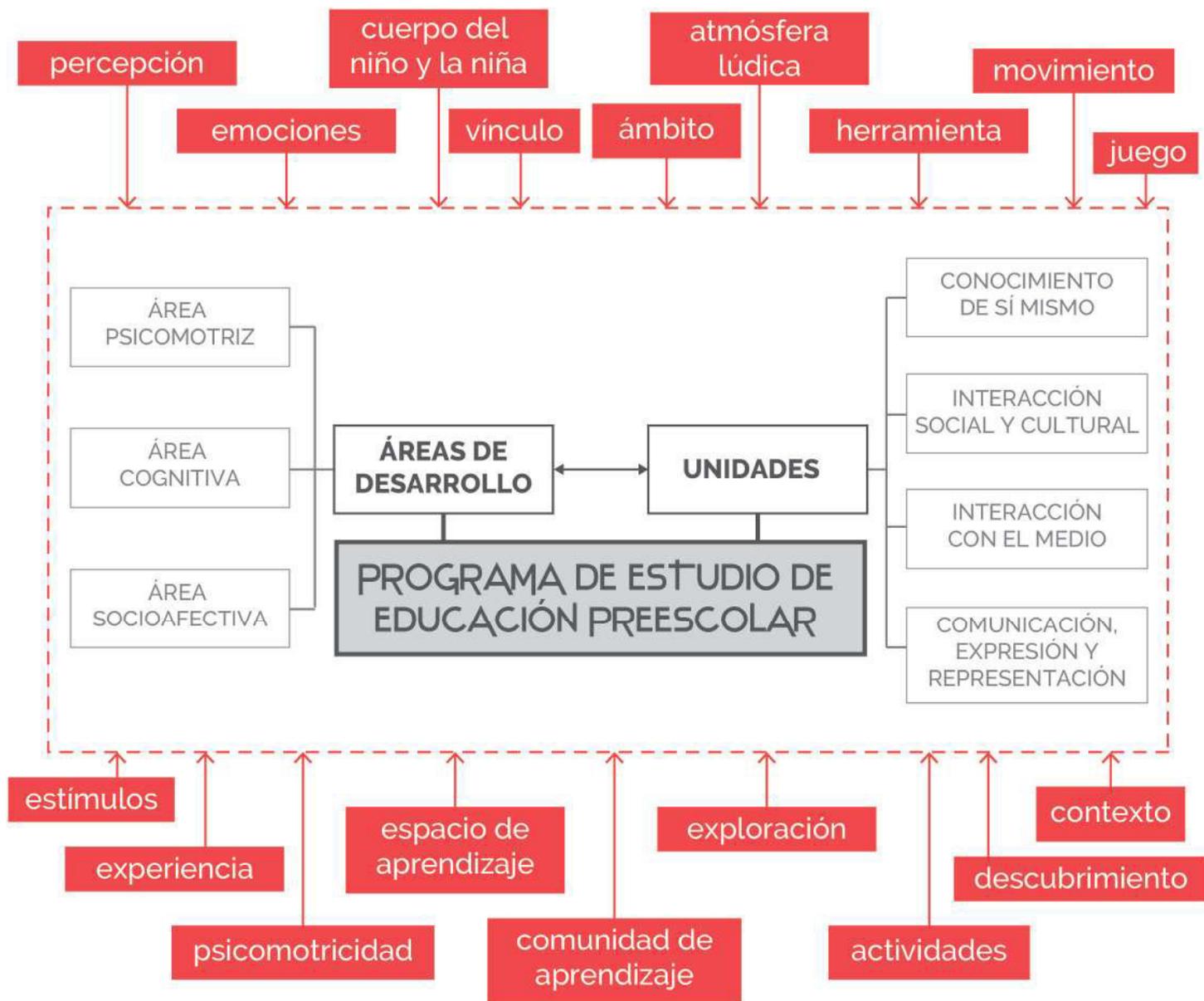


IMAGEN 19: Diagrama Conceptual

(2017). *Conceptos teóricos relacionados al Programa de Estudio de Educación Preescolar*

>>Fuente: elaboración propia

3.1 MARCO CONCEPTUAL

Con la implementación del reciente Programa de Estudio para la Educación Preescolar por parte del Ministerio de Educación Pública en el año 2015, esta propuesta de investigación busca nutrir sus conceptos, desde la arquitectura, ampliando, potencializando y enriqueciendo las oportunidades y encuentros de los niños y niñas, como sujetos principales, en sus espacios de aprendizaje (*ver Imagen 19*).

El **Programa de Educación Preescolar** es un instrumento que ayuda a desarrollar las capacidades e inteligencias de los niños y niñas en sus ambientes de aprendizajes de la forma más natural que se pueda, invitando al contacto con los demás y sus alrededores, de manera integral, combinando cuerpo, mente, espíritu y emociones (Programa de Estudio de Educación Preescolar, 2015, p.7).

Este instrumento para la educación preescolar abarca tres **Áreas de Desarrollo**, las cuales buscan "favorecer el aprendizaje y el desarrollo integral" (Programa de Estudio de Educación Preescolar, 2015, p.21). Estas son psicomotriz, cognitiva y socioafectiva.

El **Área Psicomotriz** se expresa en los procesos que realizan los niños y niñas a través de sus cuerpos, consigo mismos, los demás y con el ambiente que los rodea. Se centra en el concepto de esquema corporal, el cual está conformado por la conciencia y la imagen. El primero hace referencia a que los niños y niñas tengan conocimiento de su cuerpo como tal, partes, funciones y posibilidades de este. El segundo responde a la percepción, sentimientos, emociones, seguridad, confianza y salud. Estos conceptos se centran en el ideal de promover el descubrimiento y experimentación del mundo, y que

surja la espontaneidad, la libertad de jugar y participar en las relaciones y procesos de aprendizaje (Programa de Estudio de Educación Preescolar, 2015, p.21).

El **Área Cognitiva** se basa en el conocimiento del pensamiento e ideas, a partir de la percepción, la atención y la memoria. Además, potencializa las funciones de planificación (organizar y realizar), flexibilidad mental (adaptarse a las diferentes situaciones) y autocontrol de emociones y comportamientos (Programa de Estudio de Educación Preescolar, 2015, p.22).

El **Área Socioafectiva** consiste en la interacción con los demás y con el medio, por medio de procesos de identidad personal y la socialización. La primera, identidad personal, forma las cualidades de cada niño y niña, hacerlos sentir seres únicos y capaces. La segunda, promueve la interacción social, cooperación, convivencia, empatía y participación grupal, además de respetar y valorar el contexto, cultura y diversidad que los rodea (Programa de Estudio de Educación Preescolar, 2015, p.23-24).

Las áreas de desarrollo se correlacionan con las **Unidades** que "*son los aprendizajes que se pretende que los niños y niñas logren mediante el desarrollo*" (Programa de Estudio de Educación Preescolar, 2015, p.38), tanto en Interactivo II como en Transición. Las Unidades son: Conocimiento de sí mismo, Interacción social y cultura, Interacción con el medio y Comunicación, expresión y representación.

La primera unidad, *Conocimiento de sí mismo*, busca el desarrollo progresivo del propio yo, conociéndose y valorándose, a través de conciencia corporal, imagen

corporal, identidad sexual, posibilidades de acción, coordinación visomotora, lateralidad, autonomía, salud y nutrición, atención y sentimientos. Esta unidad se encuentra conformada por los conceptos de esquema corporal y regulación emocional.

El esquema corporal es aquella imagen que cada niño y niña crea de su propio cuerpo, del movimiento y las limitaciones espaciales que posee este, dándoles la capacidad de la psicomotricidad, forjando al ser humano como una unidad con las vivencias que realiza con el medio ambiente. El cuerpo se dimensiona como "el cuerpo que hace, que se mueve" desde la parte funcional, "el cuerpo que siente, que experimenta y expresa sentimientos" desde lo emocional, "el cuerpo que conoce, que aprende y que organiza el mundo" y "el cuerpo que se comunica" desde la parte relacional. Por su parte, la regulación emocional les enseña a interpretar, expresar, organizar sus sentimientos y emociones, además de controlar sus impulsos y reacciones, dándoles la capacidad de la individualización y la construcción de sí mismo (Programa de Estudio de Educación Preescolar, 2015, p.41-42).

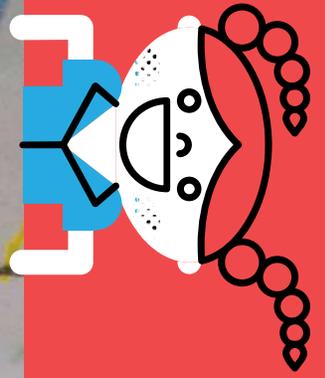
La segunda unidad, *Interacción social y cultural*, es percibida desde la vivencia social con las familias, el centro educativo, la comunidad, la diversidad y la convivencia; dándole a los niños y niñas las capacidades de socializar e interactuar con los demás, mediante relaciones multidireccionales, vínculos afectivos y actitudes positivas. Esta unidad implementa parte de la Teoría de Aprendizaje Social (Bandura), la cual plantea cuatro procesos: atención mediante la observación y la imitación, reproducción mediante representaciones simbólicas de las ejercicios que ellos y ellas mismos realizan, retención a través de la memoria y motivación (Programa de Estudio de Educación Preescolar, 2015, p.43-44).

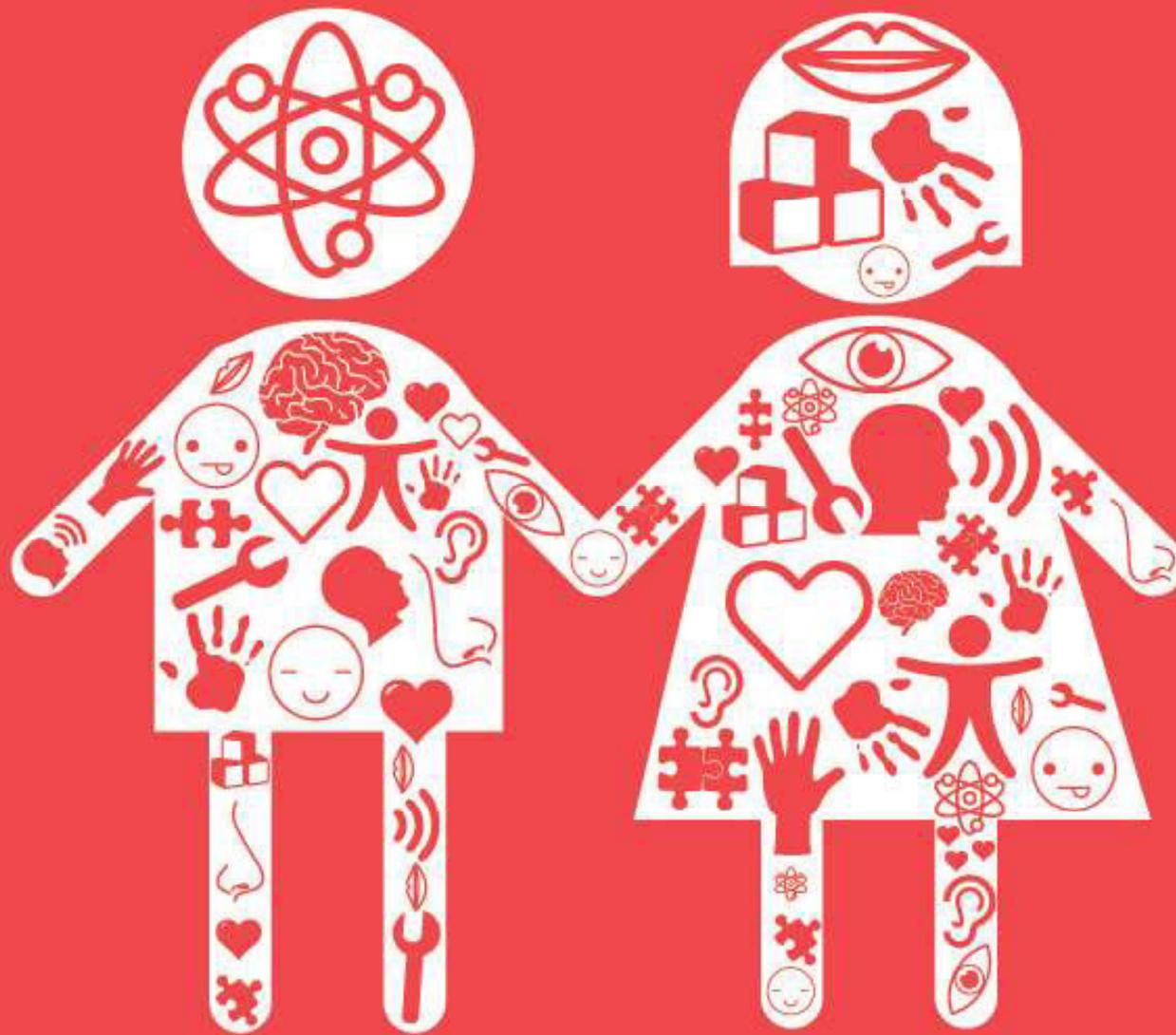
La tercera unidad, **Interacción con el medio**, se concentra en el desarrollo del pensamiento a través de los elementos del medio, sentido espacial, sentido temporal, conservación de la cantidad, correspondencia de términos, seriación e inclusión de la parte del todo, potencializando la resolución de problemas y actividades en convivencia con el medio y nociones lógico matemáticas, ampliando los ámbitos de exploración de los niños y niñas (Programa de Estudio de Educación Preescolar, 2015, p.45-46).

Y la última unidad, *Comunicación, expresión y representación*, desarrolla las habilidades lingüísticas (expresión y comprensión oral, lectura y escritura). Dentro de esta unidad, se resalta el concepto de lenguajes artísticos -expresiones plásticas-visuales, musicales y corporales- las cuales pretenden que los niños y niñas realicen producciones artísticas de su disfrute, creatividad, exploración, percepción, pensamiento y habilidades corporales durante sus procesos de aprendizaje (Programa de Estudio de Educación Preescolar, 2015, p.50).

Por lo que, el Marco Conceptual planteado se establece en tres temáticas transversales que agrupan conceptos conexos y se retroalimentan unos de otros en relación con los niños y niñas, estas son:

- _ Experiencia Corporal y Sensorial
- _ Entornos para aprender
- _ Interacciones.





NIÑO Y NIÑA + EXPERIENCIA CORPORAL Y SENSORIAL

Como se plantea una arquitectura que surja desde la revaloración y reconceptualización del **cuerpo del niño y la niña**, es de suma relevancia definir ¿qué es?, ya que dentro de las Áreas de Desarrollo del Programa de Estudios, se encuentra el Área Psicomotriz que, como se mencionó anteriormente, permite al niño y la niña reconocer su cuerpo como un medio de contacto y una herramienta de aprendizaje.

El cuerpo, se estudia desde el ámbito del movimiento humano en las disciplinas de la biología y la sociología. La primera, lo ve como el medio por el que se interviene y se atiende el cambio del mundo; y la segunda, como la herramienta de control en cualquier aspecto. Conceptualizando el cuerpo como un conjunto de patrones de locomoción, manipulación y equilibrio desde las edades tempranas; siendo abordado desde lo individual a lo social (Bolaños, 2002). El cuerpo, junto con las **emociones**, son *"la naturaleza de lo social"* (Aguilar et al., 2013, p.6), son los generadores de reflexiones en los contextos inmediatos donde se desarrolla el niño y la niña, por lo que sus incorporaciones dentro del espacio arquitectónico son de suma validez. Además, al expresar los niños y las niñas sus emociones, responden al área de desarrollo socioafectiva, potencializando y trabajando en su comunicación, expresión y representación.

Augé (citado en Aguilar y Soto, 2013) recalca el vínculo que existe entre la corporalidad y la espacialidad, donde el cuerpo humano es una porción de espacio, con sus propias fronteras (como la piel), sus centros vitales, sus defensas y sus debilidades, *"ser un espacio en sí mismo"* (Aguilar et al., 2013, p.7).

Cuando un niño o una niña se relaciona con su entorno próximo y los objetos que lo conforman, se dice que produce espacio mediante una relación compleja y completa con el ambiente, generando **corporeidad**. La cual se define como *"el sentido de fluidez y flexibilidad para cuestionar la relación entre la anatomía e identidad social"* (McDowell, 2000, p.66).

El **cuerpo** también posee la característica de funcionar como el condicionar de experiencias, pues es a través de este que, tanto los niños como los adultos, viven y sienten diariamente el mundo a su alrededor; y el cuerpo *"no es sólo un conjunto de órganos, músculos, células y mecanismos bioquímicos, además está constituido por el Sentido que se le asigna socialmente y por su misma capacidad de producir sentido"* (Aguilar et al., 2013, p.23-24).

Es decir, el cuerpo va más allá del concepto como objeto físico con el que se convive; ya que responde a aspectos sensoriales, experimentales y abstractos, donde se puede argumentar con el siguiente intertexto: *"el cuerpo no es sólo una entidad física que <<poseemos>>: es un sistema de acción, un modo de práctica, y su especial implicación en las interacciones de la vida cotidiana es parte esencial del mantenimiento de un sentido coherente de la identidad"* (Giddens, 1995, p.128).

Entonces, con base a esta perspectiva, el cuerpo se convierte en una **herramienta** para desenvolverse en el contexto inmediato que nos rodea; y por lo tanto, desde la edad preescolar de los niños y niñas se debe potencializar y mantenerlo en constante desarrollo para fabricar nuevas experiencias y explotar las existentes o desconocidas por los mismos niños

y niñas; además de, ser un medio de comunicación y un agente de conocimientos adquiridos.

Como se mencionó anteriormente, el cuerpo es productor de sentido, este se entiende como:

Aquella dimensión que generalmente ha estado asociada a la comprensión interpretativa de la acción humana y que parte del supuesto de que los seres humanos viven en un mundo en el que sus experiencias, interacciones, prácticas y discursos tienen significados abiertos a diversas interpretaciones (Aguilar et al., 2013, p.26).

De lo cual se puede abstraer que, dentro del término sentido, van ligados y trabajan en conjunto los conceptos de **percepción**, **emoción** y **experiencia**, donde esta última, se define como una forma de *"comunicar interiormente con el mundo, el cuerpo y los otros, ser con ellos, en lugar de estar al lado de ellos"* (Merleau-Ponty, 1957, p.89). Además, estos términos, son conceptos que se trabajan desde las Áreas de Desarrollo en el Programa de Estudio de Educación Preescolar.

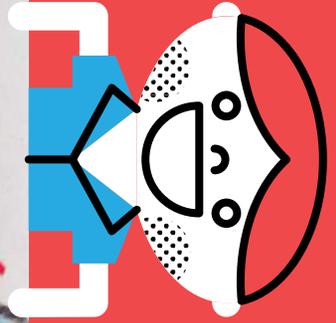
Esta **experiencia con el contexto** es apoyada por imágenes, sonidos, olores, sensaciones, entre otros, que permiten lograr una conexión y reflexión con el mundo en el que se interactúa. El tipo de experiencia que permite un contacto con el entorno, se denomina **experiencia sensorial**, la cual defiende que *"todo lo que sabemos, sentimos, aprendemos y pensamos está modelado por la manera en que lo sabemos, lo sentimos, lo aprendemos y lo pensamos"* (Hannafor, 2008, p.25).

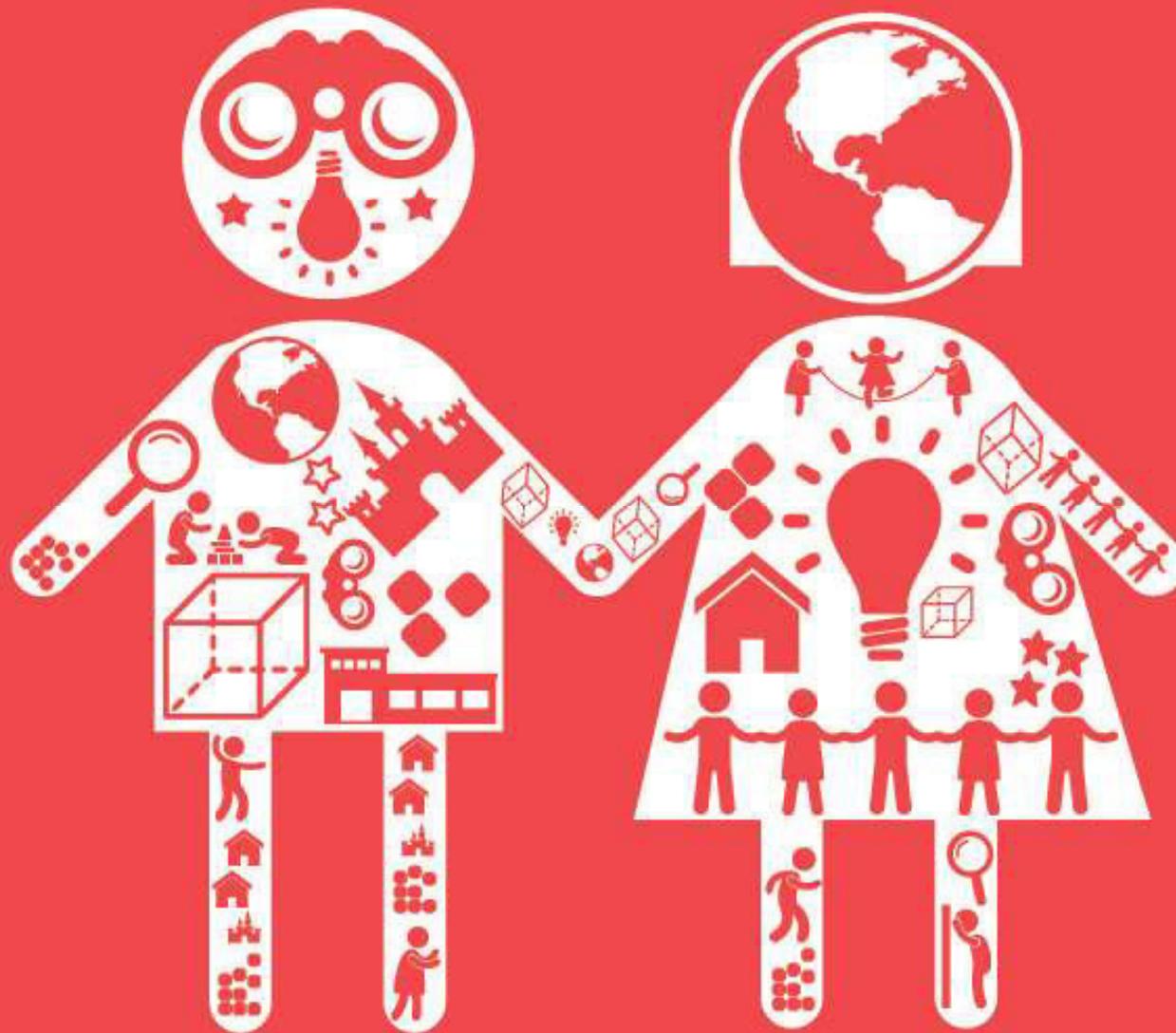
María Montessori determina que la **sensibilidad** es un lineamiento guía para comprender todo aquello que nos rodea, y la clasifica en varias áreas: orden,

lenguaje, caminar, aspectos sociales, pequeños objetos y los sentidos (Britton, 2000).

- La **sensibilidad al orden** les brinda las capacidades para clasificar y organizar sus propias experiencias, ayudándoles a descubrir el entorno en el que se desarrollan (área cognitiva).
- La **sensibilidad al lenguaje** incentiva las ganas de comunicarse con los demás (área cognitiva).
- La **sensibilidad a caminar** les da las herramientas para movilizarse y conocer por sí mismo el entorno que los rodea (área psicomotriz).
- La **sensibilidad a los aspectos sociales** a la vida les permite interactuar con los demás, vivir experiencias de manera grupal y compartir (área socioafectiva).
- La **sensibilidad a los pequeños objetos** les da las capacidades para observar con más determinación y cuidado el mundo que quieren tocar y mirar (área psicomotriz).
- La **sensibilidad a aprender** a través de los sentidos los motiva a conocer, desarrollar y experimentar sus habilidades motoras potencializándoles su propia libertad de expresión y descubrimiento (área psicomotriz).

La sensibilidad, enmarca que es el propio cuerpo quien recibe de manera sensitiva la información, por lo que, si el **espacio de aprendizaje** de los niños y niñas es un entorno rico de carácter sensorial, se invita a la libertad de explorarlo y reivindicar las estructuras del aprendizaje, el pensamiento y la creatividad.





NIÑO Y NIÑA + ENTORNOS PARA APRENDER

Relacionando el cuerpo con el **espacio**, Henri Lefebvre entiende este último como la cambiante intersección entre mi cuerpo y los demás cuerpos, y no como el contexto exterior al cuerpo. Además, enmarca que el cuerpo posee tres funciones básicas en la producción del **espacio arquitectónico**: percibe la materialidad, concibe las leyes y mecanismo dentro de este y, experimenta y significa la experiencia efectiva. (Lefebvre, 1991, p. 184, 194-195).

Por lo tanto, el mismo cuerpo promueve esa búsqueda de **exploración y descubrimiento**, y el límite imaginario entre la piel y el entorno, se difumina, pues la misma piel es un componente del espacio así como el cuerpo. Así que el niño y la niña, tienen completa libertad de decidir y generar los espacios a como ellos crean que los necesitan, *"se imagina-conscientemente, o no- lo que quiere crear o lo que la realidad efectivamente no le ha dado"* (Hannon, 1977, p.27).

Es desde el **espacio físico**, tanto de carácter interior como exterior, natural y artificial, el niño y la niña de preescolar extraen los elementos que conformaran su personalidad e identidad de este, retroalimentan sus conocimientos, hábitos, lenguajes, dinámicas, por lo que *"son su cuerpo y sus sentidos los que entran primero en contacto con el mundo exterior"* (Hannon, 1977, 26).

El espacio arquitectónico puede determinarse como un componente pedagogo dentro del proceso educativo, considerándose como *"una parte sustantiva del proyecto, constituye un factor de aprendizaje. No es un simple lugar o un elemento facilitador, sino que se constituye en sí mismo en un recurso para enseñar"* (Sarlé et al., 2014, p.41).

Este espacio físico donde los niños y niñas de preescolar se desenvuelven, además, se conceptualiza como una **atmósfera lúdica**:

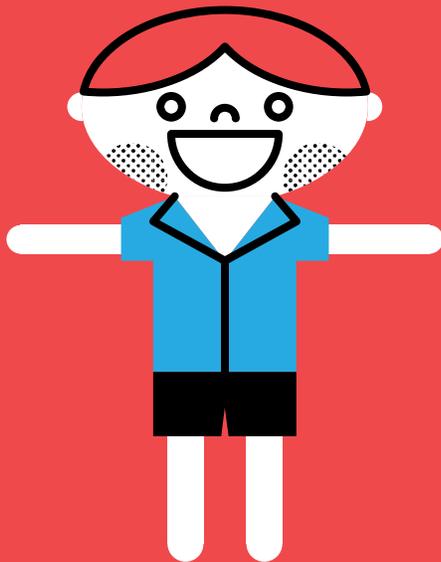
Todo está dispuesto para jugar, los colores, los juguetes, los muebles (...). <<Textura>> que resulta implícita en la forma en la que se diseñan y organizan los objetos en las salas de educación inicial. (...) Considerar el espacio como una categoría que excede los aspectos materiales y físicos, y empezar a pensarlo como determinante de estilos y posibilidades de acciones, relaciones, aprendizajes, significa considerarlo una variable didáctica a tener en cuenta a la hora de diseñar la propuesta concreta de trabajo en la sala (Sarlé et al., 2014, p.53).

La importancia del espacio arquitectónico educativo se enfatiza en que el espacio arquitectónico es considerado como un **tercer maestro**, es decir, un entorno que los inspire e invite a aprender y profundizar sus habilidades. Por lo que, estas propuestas arquitectónicas a plantearse responden a una reconceptualización del espacio como aquello que debe de abrirse a espacios libres, fomentando la exploración, colaboración y comunicación, respetando las capacidades de cada niño y niña.

Loris Malaguzzi, dentro de la metodología Reggio Emilia, plantea elementos y componentes para que el espacio sugiera posibilidades y desarrolle experiencias y formas de expresión distintas en los niños y niñas (Cabanellas et al., 2013, p.156). Por lo que la organización del mismo debe responder a necesidades e hipótesis educativas que los niños y niñas planteen, donde se le permite a la arquitectura ser *"una forma de pensamiento pedagógico"* (Cabanellas et al., 2013, p.157).

son su cuerpo
y sus sentidos los
que entran primero
en contacto con el
mundo exterior

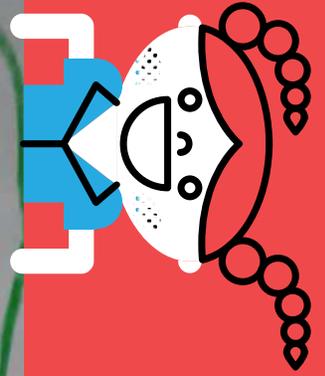
Hannon, 1977

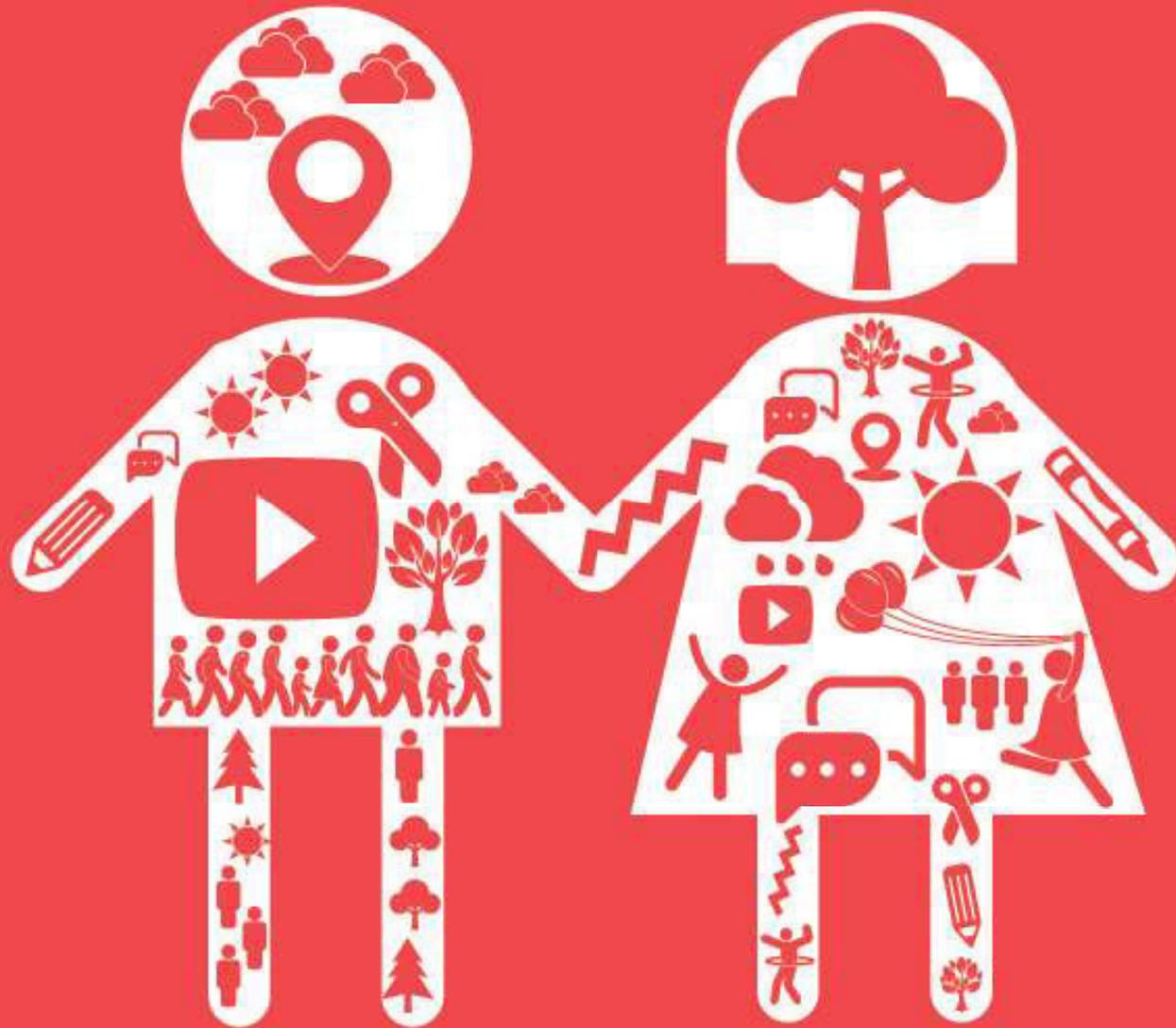


Además, Malaguzzi (citado por Cabanellas et al., 2013, p.160-166) utiliza el término *"trazos cualificativos"*, el cual es una recopilación de metas de diseño para espacios de aprendizaje a partir de este método pedagógico. Entre las cuales se mencionan:

- Plantear la edificación en un solo nivel, con espacios exteriores e interiores. Esta se conecte con el contexto y potencialice el contacto con la naturaleza como parte del aprendizaje; con espacios acogedores y a la escala de los niños y las niñas.
- Ampliar temporalidad de actividades, invitando a la comunidad, provocando puntos de encuentro y convivencia, mediante diferentes niveles de privacidad entre los ámbitos.
- Proponer un espacio de encuentro y multifuncional dentro del centro educativo como un espacio simbólico y característico, como eje central y distribuidor en el proyecto.
- Utilizar el color como medio de orientación espacial.

Los conceptos desde la teoría Reggioemiliana, conciben el espacio educativo como *"una entidad orgánica, unitaria y articulada cuyos espacios deben facilitar los encuentros, la percepción, la participación y la interacción"* (Cabanellas et al., 2013, p.162), brindarles a los niños y niñas -en primera instancia- experiencias que los motiven a expresarse y seguir aprendiendo, además de que los docentes, sus familias y comunidades se sientan parte de estas propuestas pedagógicas, que invitan a crear escenarios de aprendizaje mucho más innovadores y ricos en experiencias.





NIÑO Y NIÑA + INTERACCIONES

Las actividades y procesos de aprendizaje, considerando las dinámicas que se realizan dentro del Programa de Estudios para la Educación Preescolar, deben invitar al **juego**; ya que este se ve como *“la oportunidad para desarrollar en los niños y las niñas la habilidad física, el control de las emociones, las habilidades para el lenguaje, la capacidad simbólica, la resolución de problemas y las habilidades sociales”* (Programa de Educación Preescolar, 2015, p.18). Es decir, el aprendizaje a través del juego representa una totalidad de conceptos que los infantes perciben, definen y exploran durante sus interacciones en el proceso de aprendizaje.

Por lo tanto, cabe hacer la diferenciación entre el valor **Play** (jugar) confrontándolo con Game (jugar), provenientes del inglés, donde Shiv Visvanathan (2007), lo enfatiza de la siguiente manera:

Un juego (game) es una forma limitada, específica de resolución de problemas. El juego (play) es más cósmico y de composición abierta [...] Un juego (game) tiene una resolución predecible, el juego (play) no lo hace. Permite la aparición, la novedad y la sorpresa (Visvanathan, 2007).

Rescatando el concepto de Play como una forma más libre y autónoma de tomar decisiones, Caro (2012) establece una serie de impulsos o estímulos que ayudan a entender el desarrollo y comportamiento de los niños y niñas. Resaltando que, por medio de estos

El verdadero aprendizaje, el que establece relaciones significativas para el aprendiz, comienza con un movimiento que responde a un estímulo, el cual crea, entonces, un contexto o experiencia para comprender el estímulo

sensorial. [...] No todo el aprendizaje depende de la cabeza. La expresión activa, muscular del aprendizaje es un ingrediente importante del mismo (Hannafor, 2008, p. 101).

Estas **expresiones activas, estímulos o impulsos** se fortalecen con el juego son: orientar, posicionar, conectar, trayectoria, encerrar / contener, transportar, envolver, rotar y transformar.

El juego es considerado como una de las actividades principales en la definición de los seres humanos, además de considerarse, en relación con la educación, como el punto de partida de esta para con los niños y una acción espontánea proveniente de ellos mismos, donde se genera un fuerte y valioso vínculo entre la imaginación y el entendimiento del mundo que los rodea, denominándose como **paideia**: aprender jugando (Sarlé, 2006).

Por lo que, es importante retomar que el juego es el eje fundamental de aprendizaje-enseñanza en los espacios educativos para preescolares, tanto a nivel exterior como interior, es parte fundamental en la totalidad de actividades, pues aumenta el proceso de desarrollo en los niños y niñas. Por consiguiente, el juego es un *“medio o vehículo”* (Sarlé, 2006, p.97), una actividad de expresión pura de armonía y unidad, donde al ser una acción tan rica, equilibrada, invita a la libertad y sensibilidad en el aprendizaje de los niños y niñas, como ninguna otra actividad o medio lo realiza (Sarlé, 2006).

El juego propicia la transformación de la realidad mediante dos amplios conceptos:

“los espacios de <<estar>> (espacios sedentarios, de reposo-juego, de interioridad, de introspección, mundos

internos...), que son aquellos ámbitos en los que nos introduce y nos lleva de la mano, abriendo puertas para que el adulto vuelva a ellos. Por otra parte, los espacios del <<andar>> (espacios nómadas, del movimiento-juego), de exterioridad, de extroversión, mundos vinculados al contexto...), que son los juegos de acción sobre el territorio: recorridos, posiciones, deambulaciones, etc.” (Cabanellas et al., 2013, p.112).

El juego desarrolla la motora de los niños y las niñas, por lo que los invita a moverse e interactuar con los ambientes que los y las rodean. Por lo tanto, el **movimiento** *“es un acto culminante de procesos motores fundamentales, donde la mayoría de los comportamientos humanos son actos voluntarios o intencionales [...] En el campo metafísico, el movimiento se clasificaría en la categoría de fenómenos”* (Muñoz, 2003, p.24).

Este se categoriza en tres patrones fundamentales: locomoción, manipulación y equilibrio (Muñoz, 2003, p.112). La **locomoción** responde a los movimientos de los niños que conllevan a la exploración del espacio. La **manipulación** hace referencia a la relación del individuo con objetos. Y el **equilibrio**, aspecto fundamental en el aprendizaje del movimiento, es aquel donde se mantiene una posición en el espacio y una relación con la gravedad.

Cuando el movimiento se considera una acción dentro del espacio arquitectónico, se puede clasificar de la siguiente forma: no locomotor -posición estacionaria-, locomotor -cuerpo moviéndose de un punto a otro-, flexión -contracción muscular provocando inclinación-, extensión -retorno después de la flexión-, traslación -todo el cuerpo a una misma velocidad y dirección-, rotación -moverse en círculos concéntricos- y oscilación -balancear el cuerpo- (Muñoz, 2003, p.208).

Continuando con conceptos relacionados con el movimiento, no se puede desconocer el término **psicomotricidad**, la cual se plantea como *“la actividad motriz y la actividad mental con sus dos componentes: socioafectiva y cognoscitiva [...] el movimiento constituye parte integrante del comportamiento”* (Muñoz, 2003, p.173).

Además, J. Defontaine defiende que este mismo concepto *“es un cuerpo con sus aspectos anatómicos, neurofisiológicos, mecánicos y locomotores, coordinándose y sincronizándose en el espacio y el tiempo, para emitir y recibir significados y ser significantes”* (citado por Muñoz, 2003, p.174-175). Es decir, el movimiento va más allá de una actividad física, responde también a una actividad mental y psicológica que puede potencializar el aprendizaje en los espacios educativos: el movimiento potencializa las áreas de desarrollo que plantea el Programa de Educación Preescolar (Área Psicomotriz, Área Cognitiva y Área Socioafectiva).

Cabe incluir también que la motricidad es la *“unidad dinámica, que se ha subdividido en noción de organicidad, organización, realización y funcionamiento sujeta al desarrollo y la maduración”* (Muñoz, 2003, p.174). Igualmente, la **percepción espacial**, aquella que determina que *“el espacio no es sólo el lugar de los desplazamientos, sino que constituye parte de nuestro pensamiento, en el cual se insertan los datos de la experiencia, así, el espacio se vuelve representativo y simbólico”*, a nivel visual y táctil-kinestésico (Muñoz, 2003, p.216).

El niño necesita sentir el espacio como suyo, donde él o ella lo transforma adecuándolo a sus intereses y capacidades, su tamaño y actividades: *“transformará el espacio que conoce para darle una significación conforme con su personalidad y sus deseos”* (Hannon, 1977, p.73). Es así, como el niño limita su propio espacio, desde la perspectiva cuantitativa

-dimensionándolo para sí-, sino también desde una perspectiva cualitativa, pues le asigna su propio significado e interpretación.

El niño percibe el espacio desde lo vivido, lo percibido y lo concebido, a través del movimiento, obteniendo conocimiento con su cuerpo, y transmitiendo sus sentimientos. Para que el niño y la niña preescolar se sientan a gusto y en completa libertad dentro del espacio, se les debe invitar a tener conciencia del espacio que ocupa su cuerpo, orientarlos y posicionarlos (Hannon, 1977, p.79).

Al incorporar **actividades** en espacio de aprendizaje los niños y las niñas son capaces de asimilar las experiencias como parte de su cotidianidad. Rescatando el concepto de Sarlé (2006), las actividades se pueden organizar en tres grupos: actividades cotidianas, actividades vinculadas con áreas disciplinares y actividades lúdicas.

- Las **actividades cotidianas** son aquellas que se convierten en rutinas o hábitos dentro de las dinámicas de aprendizaje, involucra aprender sobre actitudes y maneras de adaptarse al mundo lo mejor posible, como por ejemplo: ordenar los materiales de trabajo, organizarse en filas para servirse la comida, cepillarse los dientes, entre otros.
- Las **actividades vinculadas con áreas o ejes disciplinares** buscan la elaboración de experiencias científicas, actividades matemáticas y modalidades de organización (Hannon, 1977, p.77). Entre las cuales se pueden destacar: conversaciones sobre temas específicos, actividades plásticas (manualidad, pintura, dibujo...), narración y lectura de cuentos y ejercicios de motricidad fina.
- Las **actividades lúdicas o juegos**, dinámicas de movimiento y esparcimiento que se generan en su mayoría en los espacios exteriores de patio, los

niños en estas actividades se sienten más libres y tienen la posibilidad de elegir lo que quieren jugar, cómo lo quieren jugar y con quién lo quieren jugar.

Además, Hoyuelos (Cabanellas et al., 2013, p.168-180) define el concepto de **ámbito** como las actividades posibles y adecuadas donde los niños y niñas se desarrollen a gusto. El autor los enumera como ámbitos de red de relaciones, ámbitos comunicativos, ámbitos estéticos y de placer y ámbitos como lugares habitables. Los primeros, ámbitos de relaciones, son los conectores y trazos, y los que transportan de un lado a otro. Los ámbitos comunicativos son las actividades que invitan a participar y estar en común con los demás. Los terceros, estéticos y de placer, son los espacios de identidad y convivencia cultural y pedagógico, y se caracterizan por sus valores materiales, texturas, colores, sombras, luces, vacíos y llenos del resto. Finalmente, los ámbitos como lugares habitables, se refiere a aquellos que dan acogida, y son dinámicos y abiertos a múltiples posibilidades.

Además, el autor menciona una serie de consideraciones a la hora de plantear las diferentes actividades para los espacios educativos, las cuales denomina: complejidad blanca (actividades para todas las personas, propiciando identidad), relación (conexiones entre sujetos, objetos y situaciones), ósmosis (relación abierta entre ciudad y centro educativo), polisensorialidad (potencializar la experiencia a través de los sentidos), epigénesis (actividades que transformen los espacios), comunidad (vínculos transparentes entre las familias y la ciudadanía), constructividad y divergencia (actividades que inviten a los niños y niñas a descubrir y explorar) y normalidad rica (armonía y tranquilidad entre la diversidad de actividades).

Determinando conceptos y términos que guían la búsqueda y el desarrollo de las interacciones de aprendizaje, es justo incorporar que los centros educativos no deben cerrarse en sí mismo, ni limitar sus procesos de aprendizaje a un espacio establecido como tal.

Por lo tanto, al querer responder a las unidades del Programa de Estudios para la Educación Preescolar costarricense, se debe explotar y defender el hecho de promover las interacciones sociales y culturales con las personas propias y externas al centro educativo, potencializando la vivencia social desde los primeros años, como los son los niños y niñas de edad preescolar.

Para esto, se incorpora el concepto de **Comunidad de Aprendizaje**, que se define como:

Una comunidad humana organizada que construye y se involucra en un proyecto educativo y cultural propio, para educarse a sí misma, a sus niños, jóvenes y adultos, en el marco de un refuerzo endógeno, cooperativo y solidario, basado en un diagnóstico no sólo de sus carencias, sino sobre todo, de sus fortalezas para superar tales debilidades (Sarto y Venegas, 2009, p.163).

Es decir, aquella comunidad donde las personas se convierten en la esencia y parte principal de sus contextos y actividades, ampliando la temporalidad, las posibilidades y las características para el bien común de todos.

La idea de convertir un centro educativo en una comunidad de aprendizaje surge desde los intereses y la multiculturalidad que se genera en la sociedad, *"se trata de, más bien, recoger toda la riqueza que la comunidad posee y acomodarla en torno de los contenidos programáticos"* (Dobles, 1990, p.23), establecer vínculos que dinamicen las relaciones interpersonales entre distintos individuos, y

ser capaces de enfrentar la evolución que la sociedad conlleva, optando por una mejor calidad de vida.

Por lo tanto, una comunidad de aprendizaje *"requiere una educación inclusiva que logre integrar el esfuerzo y la imaginación de muchas personas (...) constituye una respuesta a las insuficiencias de un sistema educativo que no siempre prepara para la vida"* (Sarto y Venegas, 2009, p.160).

Es entonces aquí, donde se defiende que estas propuestas de comunidades de aprendizaje buscan darle un sentido distinto a la educación, desde distintas políticas sociales, económicas, culturales y educativas que retroalimenten las posibilidades y cualidades de la educación formal, desarrollando actividades y espacios donde se aprendan nuevos conceptos a través de la participación y el diálogo, una *"formación integral e integradora (...) en estrecha relación con el medio social y con el entorno"* (Sarto y Venegas, 2009, p.160).

Las comunidades de aprendizaje han surgido como metodologías que buscan objetivos comunes y reforzar las relaciones entre un centro educativo y la comunidad que lo rodea, formando parte del proceso de aprendizaje de todas aquellas personas que se encuentran inmersas en esta dinámica social.

Desde la arquitectura, las comunidades de aprendizaje se pueden visualizar como los espacios que albergan y convergen las actividades que inviten al diálogo, participación y llenen de identidad el contexto circundante del centro educativo a intervenir, *"supone reorganizar desde el aula hasta la planificación, organización, dirección y administración y su relación con la comunidad, barrio o pueblo, del centro educativo"* (Flecha, citado por Sarto y Venegas, 2009, p.162).

Una comunidad de aprendizaje se fundamenta sobre tres ejes que se ven influenciados por el **contexto escolar**

-desde el aula hasta la totalidad del centro educativo-, el ámbito geográfico -ciudad, barrio, localidad- y las tecnologías de la información y la comunicación. Estos ejes son: eje escolar - no escolar o extraescolar, eje real - virtual y eje de objetivos y sentidos.

Dentro de las características se menciona: conexión con la comunidad desde la educación, aprendizaje dialógico e involucramiento intergeneracional, valoración de recursos, agentes, instituciones y redes locales para el desarrollo educativo-cultural, y la más importante de rescatar, en relación con la arquitectura, las comunidades de aprendizaje generan:

Una visión amplia de lo educativo, abarcando diversos ámbitos de aprendizaje (...) De este modo, articula la educación escolar y la extraescolar, y la educación formal, no formal e informal; permitiendo superar algunos conceptos rígidos que han delimitado artificialmente ámbitos e impedido una visión más holística y sistemática de lo educativo y más atenta al aprendizaje (Sarto y Venegas, 2009, p.163).

Queda en evidencia que las comunidades de aprendizaje buscan una transformación de la sociedad, además de estimular y presentar diversidad a todas aquellas personas que se involucren, en especial a los niños y niñas, invitarlos a construir experiencias desde todos los ámbitos posibles.

Pero queremos algo más. No sólo realizar ocasionalmente actividades que, como cartas, recuerden a los estudiantes por una parte, y a las fuerzas vivas de la comunidad, por la otra, que ambos están allí y se encuentran bien. Queremos algo más. Queremos una permanente y sólida relación entre dos partes de una misma realidad. Entre dos etapas de una misma convivencia social (Dobles, 1990, p.21).

Esta propuesta teórica busca trabajar *"de abajo hacia arriba y de adentro hacia afuera"* (Sarto y Venegas, 2009, p.164), comenzar a generar posibilidades de actividades e interacciones desde los espacios de aprendizaje de los niños y niñas, hasta expandirse y abrirse a los contextos inmediatos que las conectan con la comunidad, importa lo que sucede dentro de las aulas, pero a la vez, importa muchísimo más lo que ocurre entre el aula y la comunidad, el valor del **vínculo**.

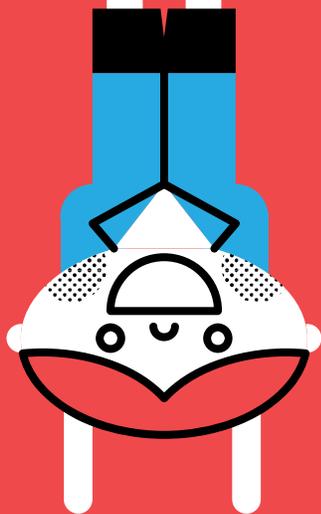
Por lo que, las comunidades de aprendizaje se dan en dos niveles: la comunidad local y los niveles intermedios (Sarto y Venegas, 2009, p.165). La comunidad local visibiliza el desarrollo de la cultura y la transformación del contexto aledaño. Los niveles intermedios se refieren a la articulación y sistematización de actividades para compartir experiencias para sí mismo y con los demás.

Siendo así, las comunidades de aprendizaje se generan a partir de una serie de principios pedagógicos, los cuales son: crear ambientes alternativos para ampliar las posibilidades de aprendizaje, los procesos de enseñanza-aprendizaje son el eje organizador de los centros educativos, por lo tanto, el centro educativo se convierte en gestor de aprendizaje para toda la comunidad; las actividades se expresan y se comparten con la comunidad, se invita a todos -alumnos, familias, docentes- a participar y a formar parte de estos procesos y la educación es inclusiva (Sarto y Venegas, 2009, p.167).

Para concluir, los centros educativos, cuya arquitectura surja del concepto de Comunidad de Aprendizaje, se convierten en su totalidad como espacios protagónicos. Además, redefinen el valor de estos, reconceptualizándolos como *"un escenario de diálogo y de transformación del centro educativo y de su entorno (...) participar de la dinámica de la comunidad a la que pertenece"* (Sarto y Venegas, 2009, p.166).

cualquier
objeto puede
ser un juguete.
Una silla puede
ser un tren

Tezuka, 2014



3.2 MARCO REFERENCIAL: ESTUDIOS DE CASOS

En el presente apartado de la investigación, se muestra una recopilación de proyectos educativos de sumo interés, que retroalimenta las ideas conceptuales y teóricas que se andan buscando.

El apartado consta del análisis de diversas propuestas, donde se abstraen las nociones principales, objetivos, logros, innovaciones y pautas que relacionan conceptos, intereses entre las interacciones del niño con el espacio y el proceso de aprendizaje.

Estas expresiones de la dinámica educativa, se pueden organizar en tres rangos: propuestas arquitectónicas, propuestas escultóricas y propuestas en la realidad nacional.

En las propuestas arquitectónicas, se observan características donde se reinterpreta el espacio donde el niño aprende, mostrando casos en Japón, Colombia, Estocolmo y Australia. En las propuestas escultóricas, se menciona una donde, a pesar de ser un objeto "estático", invita a los observadores a interactuar con este y movilizarse alrededor del mismo. Y finalmente, las propuestas en la realidad nacional, muestran dos casos actuales, que responden a dos metodologías y contextos completamente distintos: el Montessori Sifais en La Carpio, en el cual se tuvo la oportunidad de visitar, convivir y adentrarse en la dinámica de forma personal, y Bellelli Educación en Escazú.

A continuación, se evidencian los aspectos más destacados y de interés para con la temática de investigación.

PROPUESTAS ARQUITECTÓNICAS

FUJI KINDERGARTEN

ARQ. TAKAHARU TEZUKA ||| JAPÓN ||| 2011

El proyecto busca rescatar un árbol antiguo que se encuentra dentro del lote y funcione como un símbolo en la dinámica de los 500 niños y niñas del centro educativo; además de, darle libertad espacial y de movimiento como parte de su pedagogía.

Fuji Kindergarten consiste en una forma ovalada de casi 200 metros de circunferencia. Fue diseñado bajo los principios de Montessori, propiciando los estímulos de la creatividad. Los objetivos más importantes del proyecto son: aulas sin muebles, reconceptualizar el borde, vivencia del niño y la niña, y el cuerpo como medio para aprender.

La búsqueda de "aulas sin muebles" se da a partir del diseño de nichos dentro del espacio arquitectónico y de un mobiliario diferente (*ver Imagen 20*) que dé las oportunidades a que lo utilicen como se desee: desde un banco hasta un espacio de lavado de manos,

y no una única función establecida desde un inicio; como el mismo arquitecto lo menciona: *"Cualquier objeto puede ser un juguete. Una silla puede ser un tren"* (Tezuka, 2014, TED talk, traducido por autora).

Además, al reconceptualizar al eliminar el borde exterior-interior e interior-interior; generando espacios más fluidos y libertad espacial (*ver Imagen 21*).

Sobre los valores a rescatar de esta propuesta, se puede mencionar el esfuerzo por difuminar el límite entre espacios. Además, potencializa el movimiento del niño como un proceso natural de desarrollo de su crecimiento y el espacio arquitectónico una herramienta de aprendizaje por medio de sus cuerpos a través de actividades cotidianas como el contacto con la naturaleza y la interacción con los demás niños y niñas.



IMAGEN 20: Cubos de madera
(2011). Propuesta mobiliario diferente y multifuncional
>>Fuente: Foto por Katsuhia Kida



IMAGEN 21: Reinterpretación de límite
(2011). Niños usando la malla como espacio de juego
>>Fuente: elaboración propia

ESCUELA PREESCOLAR PARA LA PRIMERA INFANCIA

ARQ. GIANCARLO MAZZANTI ||| COLOMBIA ||| 2011

Este proyecto colombiano surge como insumo de dinámicas sociales entre comunidades desplazadas y asentadas en la periferia de la comunidad Carrera 89 en Medellín, donde se ha dado una ausencia de infraestructura pública. Busca mejorar las condiciones de niños y niñas entre los 0 y los 5 años a partir de la pedagogía planteada por Loris Malaguzzi.

Esta propuesta tiene tres objetivos como eje: una arquitectura abierta, multiplicar el uso y una arquitectura pregnante. Con el primero, se busca que sea cambiante, adaptable y con una organización inteligente (módulos). El segundo, trata de que los usos se retroalimenten y generen nuevas relaciones donde la comunidad se apropie de estos espacios no definidos. Y el tercero, pretende que se convierta en un elemento identificable y de transformación, carácter único a la comunidad.

Además, la forma de organización espacial que se propone es de tres módulos y un espacio central que generan una especie de forma de flor (*ver Imagen 22*) y que se puede reproducir en el sitio generando un conjunto mucho más dinámico y lleno de diversidad, potencializa la propuesta de crear ámbitos de actividades variadas y apropiación para los niños y niñas, y sus familias (*ver Imagen 23*).

Para concluir, el niño y la niña preescolar se convierten en un medio de inclusión social, son quienes provocan la diversidad en el proyecto, hacia la comunidad y sus alrededores. El espacio arquitectónico ayuda a potencializar estos procesos de conectividad, la configuración a partir de los principios de la pedagogía Reggio Emilia (propuesta por Loris Malaguzzi) hace que este módulo "flor" incentive una gran cantidad de situaciones y experiencias entre los niños y niñas, los educadores y las familias.



IMAGEN 22: Módulos

(2012). Distribución de los módulos en sitio
>>Fuente: Foto por Jorge Gamboa



IMAGEN 23: Diversidad de actividades

(2011). Corte perspectivo del proyecto
>>Fuente: Oficina Giancarlo Mazzanti

VITTRA TELEFONPLAN SCHOOL

ARQ. ROSAN BOSCH ||| ESTOCOLMO ||| 2011

El proyecto se da con un fenómeno que busca la conexión entre la emoción y la experiencia para llevar a cabo un mayor desarrollo de aprendizaje. Consiste en una escuela sin paredes ni aulas de 1900 m², a los niños y niñas se les enseña en grupos según los principios pedagógicos que vayan requiriendo en el proceso de la escuela, a partir de distintas situaciones de aprendizaje y enseñanza.

Entre sus objetivos más importantes se destacan: proponer la definición del espacio a partir de un diseño participativo y significativo desde las inquietudes e intereses, tanto de los maestros como de los estudiantes; utilizar la arquitectura como un recurso que potencialice las capacidades de aprendizaje, las ganas de ser curioso y la libertad de querer aprender.



IMAGEN 24: Equipo multifuncional
(2011). Los niños utilizan el espacio como quieran
>>Fuente: Foto por Kim Wendt

La arquitecta conceptualizó cinco atmósferas de aprendizaje con diferentes atributos y actividades: cima de la montaña (espacios de comunicación múltiple), cueva (espacios de aprendizaje individual), fogata (grupos de trabajo pequeños), conducto de agua (circulaciones y espacios donde están todos) y laboratorio del cuerpo (espacios donde se utilice el cuerpo para aprender).

El proyecto se centra en el diseño del espacio interior, especialmente en el mobiliario de las diferentes actividades, comportándose como una parte integral del desarrollo de aprendizaje-enseñanza (ver Imagen 24).

Además de que, los espacios se convierten en multifuncionales, por lo que existe una gran apropiación de estos por parte de los niños y niñas, donde las actividades cotidianas del aula, se realizan en mejor desarrollo "fuera de esta" (ver Imagen 25).



IMAGEN 25: La cima de la montaña
(2011). Espacio con distintas actividades a la vez
>>Fuente: Foto por Kim Wendt

ESCUELA BÁSICA SANTA MARÍA DE LA CRUZ

BALDASSO CORTESE ARCHITECTS ||| AUSTRALIA ||| 2013

Este proyecto surge a partir de cuatro ejes principales planteados por los propios arquitectos: aprendizaje contemporáneo, participación de la comunidad, sustentabilidad y tecnología; todos con el objetivo de diseñar espacios de aprendizaje que fuesen entretenidos y atractivos para los niños diariamente.

Con la posibilidad de poder atender a casi 250 niños y niñas de edad temprana, los espacios se proponen a una escala apropiada, con una variedad de espacios internos con la amplitud de muchas actividades a la vez. Al programar espacios tan porosos y transparentes, se crean conexiones entre los estudiantes generando un gran sentido de comunidad entre ellos mismos; además de, conexiones inmediatas con los espacios exteriores en todas las direcciones posibles (*ver Imagen 26*).

Uno de los aspectos más relevantes y de interés dentro de este proyecto, son los espacios denominados "colmenas de abejas" (*ver Imagen 27*), que se convierten en focos de aprendizaje tanto a nivel individual como colectivo; la estructura es juguetona, definida, llamativa, voluminosa, llena de color y un sinfín de actividades a la vez, donde es el mismo niño o niña quien elige lo que desee realizar, como leer, pintar, sentarse, acostarse, conversar...

Además de, ser espacios de trabajo, funcionan como espacios de ocio y almacenamiento, con estanterías a diferentes alturas; lo que genera una combinación e interacción de actividades estimulando e invitando a los demás niños y niñas a participar en estas estructuras multifuncionales y multidinámicas.



IMAGEN 26: Ámbitos
(2015). Variedad de actividades en un mismo espacio
>>Fuente: Foto por Peter Clarke



IMAGEN 27: Colmena de abejas
(2015). Espacios centrales como focos de aprendizaje
>>Fuente: Foto por Peter Clarke

GUARDERÍA D.S

HIBINOSEKKEI + YOUJI NO SHIRO ||| JAPÓN ||| 2014

Este proyecto centra su concepto en la idea del viento, promoviendo el movimiento y las conexiones de los niños y las niñas con los diferentes ámbitos educativos.

Sus diferentes espacios se ven conectados mediante pasillos exteriores y el patio, lo que genera un gran vínculo con la naturaleza, dando una unidad a todo el proyecto (ver Imagen 28).

La construcción del edificio se da en una sola planta, esto de igual manera, para enriquecer los vínculos naturales y los contactos con los ambientes exteriores. Se da un uso de la madera casi en su

totalidad, ya que este material transmite un estado cercano al entorno orgánico.

Finalmente, invita a que las actividades internas se diseñen en espacios semiexteriores, permitiendo conexiones visuales con el patio, además de beneficiar las condiciones de confort dentro de estos mismos, y así, poder acceder desde cualquier parte del patio a los diferentes espacios internos o viceversa (ver Imagen 29).



IMAGEN 28: Unidad entre pasillos y espacios
(2014). *Diferentes vínculos que se crean entre el patio y los espacios internos*
>>Fuente: Studio Bauhaus



IMAGEN 29: Espacios semiexteriores
(2014). *Apertura del espacio de comedor hacia el patio*
>>Fuente: Studio Bauhaus

PROPUESTA ESCULTÓRICA

PRIMARY STRUCTURE

ESCUPTOR JACOB DAHLGREN ||| SUIZA ||| 2011

El proyecto se propone como un laberinto lúdico y una escultura sin fin, conformado por 104 piezas de acero dimensionadas en 27,5 x 27,5 x 110 cm cada una en 18 diferentes colores, instalado en un contexto sereno y lleno de naturaleza, siendo parte del Festival de Arte Contemporáneo Wanas en Knislinge Suecia. Asimila un especie de lego gigante con un espacio ocupado de 10x10x2.5 m.

Lo que se plantea como objetivo principal es la simplicidad como idea base, comportándose de manera compleja como un desafío tanto de la gravedad como las oportunidades creativas que pueden surgir desde los usuarios, especialmente dirigido a niños y niñas. Además, desde las intenciones del artista, Dahlgren propone, desde una manera minimalista, la

exploración de la relación entre el cuerpo y el objeto (*ver Imagen 30*) invitando al espectador a interactuar, donde este utiliza el objeto y lo hace parte de sí, lo descubre y redescubre de acuerdo a sus propias decisiones de movimiento, curiosidad y esparcimiento.

Lo importante de esta propuesta es cómo un simple objeto puede estimular y motivar a niños y niñas pueden interpretar las actividades y movimientos como ellos mismos quieran, no es un objeto rígido que da una única función -como la mayoría de los espacios de juegos especialmente para niños y niñas de preescolar-, sino que hace la invitación de involucrarse en el espacio y dejar que sean ellos y ellas quienes tomen las decisiones espaciales y sensoriales que quieran vivir (*ver Imagen 31*).



IMAGEN 30: Relación cuerpo-objeto
(2011). Niños descubriendo espacio en la escultura
>>Fuente: Jacob Dahlgren Studio



IMAGEN 31: Niña explorando
(2011). Niña explorando las opciones como espacios
>>Fuente: Jacob Dahlgren Studio

PROPUESTAS EN LA REALIDAD NACIONAL

MONTESSORI SIFAIS

CUARTA PARADA, LA CARPIO ||| 2014

Esta institución surgió como una necesidad de la comunidad para con los niños y niñas más pequeños de la zona aledaña.

El espacio es un salón de planta libre, mobiliario en madera y adecuado al tamaño de los niños y niñas; y el material de trabajo se encuentra en estantes distribuidos por el salón (*ver Imagen 32*).

Dentro de este ambiente educativo, la palabra juego o juguete no existen, en su lugar, se utilizan trabajo o material de trabajo. Son los propios niños y niñas quienes eligen el área que quieren trabajar, existe una amplia variedad de actividades y dinámicas en el espacio. Montessori Sifais pretende que el niño y la niña aprendan por su cuenta, al tiempo que él o ella lo considere (*ver imagen 33*).

Como complemento a este espacio de salón, se encuentra el patio, el cual es uno de los espacios



IMAGEN 32: Espacio arquitectónico
(2015). Instalaciones y mobiliario Montessori Sifais
>>Fuente: carpeta personal, 21 de mayo del 2015, La Carpio

favoritos de los niños y niñas: tienen legos y están al aire libre. Sin embargo, sus condiciones espaciales y de confort no son las adecuadas, hacen falta espacios de sombra, superficies para estar y sentarse, y dónde poder guardar los legos.

Los niños y niñas se comportan como seres demasiado curiosos, todo lo preguntan, todo quieren saberlo, llenos de vida y energía. Todo se convierte en una experiencia, un descubrimiento, un juego de aprendizaje continuo, tanto de manera individual como colectiva. Por lo tanto, el Método Montessori se ha convertido en una cultura dentro del contexto de La Carpio, ya que surge desde los niños y es transmitida a sus familias, donde lo que más se rescata es la búsqueda de retos, disciplina, orden, libertad, motivación y experimentación.

||| Ver Anexo 01: Visita Montessori Sifais, La Carpio



IMAGEN 33: Materiales de trabajo
(2015). Materiales de la Metodología Montessori
>>Fuente: sitio web del Sifais

BELLELLI EDUCACIÓN

ESCAZÚ ||| 2011

Bellelli Educación consiste en un Centro de Educación Infantil inspirado en el enfoque Reggio Emilia, donde atiende a niños y niñas entre los 10 meses y 5.5 años de edad.

En el 2011, este centro inicia con la intención de promover el juego guiado, en conjunto con las familias se realizan las actividades PopAp, las cuales invitan a crear elementos lúdicos con materiales reciclados (ver Imagen 34).

Este concepto de PopAp, es lo innovador que propone esta institución, la cual es: *"una actividad inclusiva, donde todos pueden participar. Todos son capaces de imaginar y crear, todos tienen ideas para compartir, todos disfrutan del juego ya que es una conducta espontánea"* (Blog Bellelli Educación, 2013).

Estas actividades socio-urbanas constan de tres horas y el involucramiento de 200 personas, que



IMAGEN 34: PopAp.

(2015). Muestra de trabajos que realizan los niños
>>Fuente: Facebook Bellelli Educación, 27 de mayo del 2015

promueven el juego guiado, cada quien decide qué, cómo y dónde quiere jugar (ver Imagen 35).

Estas dinámicas atraen ciertos beneficios, como: los niños averiguan por sí mismos cómo hacer las cosas, toman sus propios riesgos, piensan el mundo de una manera diferente basado en sus propios intereses y motivaciones, practican habilidades como superación de obstáculos, solución de problemas, comunican sus sentimientos y trabajar en equipo, experimentan la alegría cuando descubren y persiguen sus ideas.

Como centro educativo, busca que los niños y niñas se desarrollen en ambientes artísticos, creativos, llenos de belleza y respeto por la individualidad. Ellos mismos se convierten en seres humanos capaces, activos en el aprendizaje y el juego, y ciudadanos que interactúan con variados y ricos entornos, en conjunto con otros niños, maestros, familias y comunidades.



IMAGEN 35: PopAp Adventure #28.

(2016). Actividades realizadas en el Parque de Escazú
>>Fuente: carpeta personal, 25 de junio del 2016

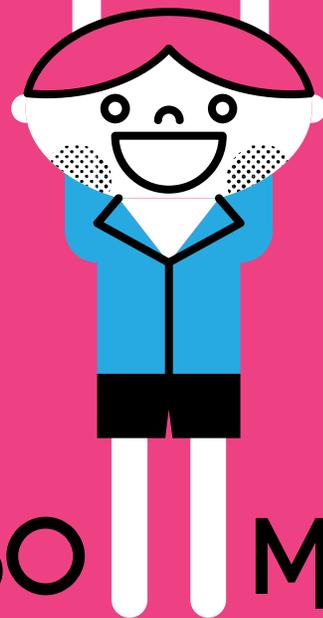
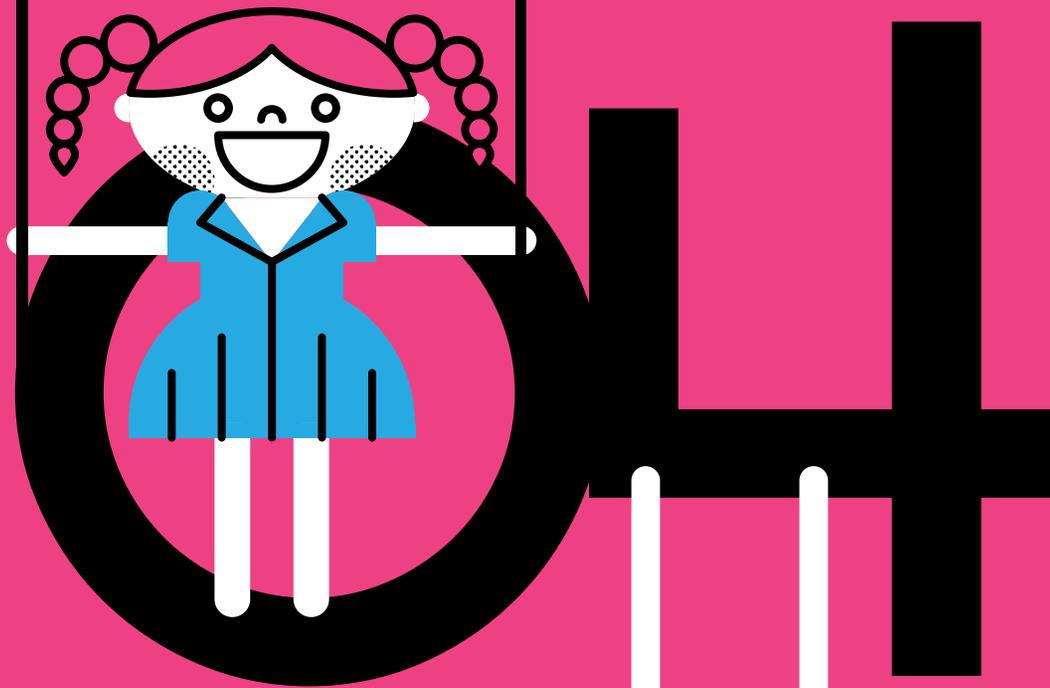
3.3 APRENDIZAJES GENERALES

A continuación, se realiza una recopilación de todos los aspectos sintetizados y relevantes, tanto del Marco Conceptual como el Marco Referencial, los cuales corresponden a los primeros acercamiento de conclusiones teóricas que son puntos de partida para Metas de Diseño y conceptos a considerar en la propuesta arquitectónica.

- 01 ÁMBITOS Y ESCENARIOS:** los espacios de aprendizaje de los niños y niñas se deben de organizar por *áreas de actividades* para favorecer y generar posibilidades y oportunidades donde sea el niño y la niña quien escoja su proceso de aprendizaje.
- 02 EXPERIENCIA, JUEGO Y MOVIMIENTO:** la manera en la que es más provechoso y rico el proceso en que los niños y las niñas aprenden, es por medio de *la experiencia: el descubrir, ser curiosos, explorar, probar, imaginar y errar*. Ellos y ellas son quienes determinan la forma en la que visualizan el mundo que los rodea, por lo que, lo reinterpretan y lo hace suyo, a su manera. Además, el *juego* se convierte en un *medio de desarrollo infantil* para interactuar con el medio y las personas que lo rodean.
- 03 NATURALEZA Y COMUNIDAD:** el aprendizaje no debe limitarse únicamente al espacio de sala o aula, se deben de *difuminar esos bordes* ya establecidos por el sistema; invitando a los niños y niñas a aprender del entorno: tanto a nivel comunitario (relacionarse con vecinos, familias y dinámica urbana), como con lo natural (árboles, vegetación, animales y clima). Buscar entonces que el escenario de aprendizaje se convierta en absolutamente *todo aquello que los rodea*, y los invite a descubrir

más allá de lo que acostumbran, ampliar esas "burbujas" de acción de los mismos niños y niñas.

- 04 INTERACCIONES NIÑO-NIÑO:** el niño por sí solo aprende, pero aprende mucho más cuando se *relaciona con los demás* niños y niñas que se encuentren a su alrededor. Las actividades y ambientes que se propongan deben de promover el *contacto* entre los niños, facilitando la comunicación y el trabajo en equipo.
- 05 INTERACCIONES NIÑO-OBJETO:** el objeto puede considerarse desde una hoja de papel blanca hasta una pared llena de texturas, lo importante es generar las *condiciones* para que el niño y la niña interactúen con el medio físico que los rodea. Además de que, los elementos físico-arquitectónicos se conviertan en parte esencial del desarrollo en el espacio de aprendizaje. El borde, por ejemplo, no se convierta únicamente en una división o en una limitante, sino en "un nuevo espacio" o "una nueva actividad", donde el niño re-descubre, potencialice y lo hace parte de *SU espacio*.
- 06 INTERACCIONES NIÑO-CONTEXTO:** esto se refiere a *expandir* los ámbitos y actividades en los que el niño y la niña de preescolar se desarrollan, en conectar los aprendizajes cotidianos con sus realidades y posibilidades externas, aquello que *emerge y caracteriza* la comunidad que alberga el centro educativo. Ampliar las temporalidades, las actividades y las relaciones intergeneracionales y culturales, haciendo más rico y completo el proceso de aprendizaje y desarrollo de la infancia.



PROCESO || METODOLÓGICO



4.1 MARCO METODOLÓGICO

4.1.1 PARADIGMA: NATURALISTA

El paradigma naturalista se define como *“la comprensión de los fenómenos desde la perspectiva de las personas que lo protagonizan o los viven”* (Ruiz, 2013, p.20), se concentra en la subjetividad de las personas desde una perspectiva holística. Por lo tanto, la investigación se mantuvo en constante construcción mientras se interactuaba con los involucrados y, ellos y ellas aportaron al proceso sobre un eje socioconstructivista.

El **constructivismo sociocultural o socioconstructivismo**, propuesta pedagógica en la cual se fundamentó esta investigación, se define como un intercambio de interacciones entre el sujeto, otros sujetos, objetos y contexto (Vigotski, 1978). Por lo que, las experiencias y vivencias se convierten en el medio de enseñanza de situaciones diversas, generando un proceso dinámico, participativo e interactivo del sujeto con todo aquello que lo rodea.

Este tipo de investigación busca articular el aprendizaje de los seres humanos desde la actividad social y cultural. Además de que, toma la realidad social para construir caracteres sobre la naturaleza de esta, ubicando a los sujetos en un espacio, un tiempo y un lugar, comprometiéndose con valores culturales, significativos y relaciones sociales para comprender, definir y construir los conocimientos durante el proceso a partir del percibir, sentir y actuar.

La **teoría emerge mientras la investigación avanza**. Los fenómenos, metodologías, conceptos, herramientas y respuestas surgieron durante el

proceso de investigación, pues lo que se buscaba analizar no se encontraba concretamente cuantificado, sino que esas realidades y situaciones son de carácter cualitativo y responden al diálogo, interacción y vivencia, al constante trato con el contexto, los objetos y los sujetos de estudio.

Asimismo, este socioconstructivismo buscó incorporar en el discurso investigativo a aquellas voces que no son escuchadas generalmente, darles las herramientas e instrumentos para que puedan expresarse y provocar a partir de la participación, cambios en sus realidades (Lincoln, 1994). En este caso, **los niños y niñas de preescolar**: dejar que sean ellos mismos quienes revelen cómo quieren que sean sus espacios de aprendizaje, por lo tanto, esta propuesta se convirtió en una **Investigación de Acción Participativa**.

Roger Hart (1993) define la Investigación de Acción Participativa: *Como una <<re-profesionalización>>, con nuevos roles para el investigador como un participante democrático, (...) utilizar sus conocimientos e intuiciones acerca de las causas más amplias que pueden influir en el problema y entrar en un diálogo democrático sobre las mismas con los participantes. (...) Dicen que la participación y la acción por sí solas no son suficientes para transformar la vida de la gente* (Hart, 1993, p.20).

A la participación y la acción se les suma la investigación, ya que las perspectivas, enfoques y retroalimentaciones son mucho más ricas en el proceso, para llegar a cumplir los objetivos que se plantearon.

4.1.2 NATURALEZA: VISIÓN HOLÍSTICA Y EMPATÍA

Se propuso que dicha investigación surgiera desde los sujetos de estudio, los niños y las niñas de preescolar, fueron ellos y ellas quienes dictaron las necesidades, intereses y condiciones que se requieren para sus propios procesos de aprendizaje. Por lo que, se establecieron dos conceptos bases para la naturaleza propia de la investigación: una visión holista y la empatía (Mella, 1998).

O1 *Visión holista*, donde a partir de situaciones particulares de la cotidianidad de los niños y niñas, observar, comprender, analizar, describir, descubrir, actuar, manejar y reinterpretar de manera conjunta e integral las diferentes y posibles interpretaciones que se generan.

O2 Desde la *empatía*, ponerse en el lugar de los demás, presentar sensibilidad a causas y efectos de los niños en su quehacer de aprendizaje, tratando de comprender la forma en que se comportan con total naturalidad, generando un marco referencial proveniente de los mismos sujetos de investigación, entender el mundo desde la experiencia de los niños y niñas.

4.1.3 ENFOQUE CUALITATIVO

Esta investigación se considera de carácter cualitativa, ya que se aprende del comportamiento y hábitos de los seres humanos; niños y niñas en este caso. Además, se concentró en la cotidianidad y realidad de ellos y ellas.

No se buscó probar o medir un tema en específico, sino descubrir la mayor cantidad posible de cualidades obtenidas desde los sujetos, objetos y contextos a estudiarse, con la meta de alcanzar el mejor y más certero entendimiento de las condiciones de estos.

La investigación cualitativa se caracteriza por: aprender desde la observación, incorporar e integrar escenarios, situaciones, experiencias, actividades y sujetos en el proceso, generar varias teorías y

producir una nueva que complemente las realidades observadas, y ser un proceso flexible y evolutivo, sustentándose también con la intuición

En cuanto a su metodología, se plasma desde: la observación (conocer y analizar hechos y estructuras), la experimentación (acercamiento a los fenómenos y situaciones, interactuar y aprender de estos) y el involucramiento (establecer estrecha relación comunicativa e interactiva con las personas involucradas en el proceso).

4.2 PLAN METODOLÓGICO

Se propuso una metodología que consistió de cuatro procesos: A. Planteamiento de la investigación, B. Etapas y Fases, C. Alcances y D. Proyecto Arquitectónico (ver Imagen 36).

_A Planteamiento de la Investigación

En el **Proceso A** se establecen la problemática, las preguntas de investigación y los objetivos.

_B Etapas y Fases

El **Proceso B**, se establece en tres **Etapas**: 1. Conocimiento de la realidad, 2. (Re) Interpretación del espacio y 3. Definición de nuevos espacios; y tres **Fases**: 1. Observación, 2. Experimentación y 3. (Re) Conceptualización. Las cuales procesan la información y las experiencias.

_C Alcances

El **Proceso C** determina los alcances de cada una de la realización de las etapas.

_D Proyecto Arquitectónico

El **Proceso D** se concluye la investigación, aplicando los nuevos escenarios de aprendizaje a un proyecto arquitectónico.

Las fases surgieron desde el Paradigma Naturalista, por lo que sus objetivos principales fueron los de retroalimentar y sustentar los procesos de una manera sensorial, experimental y participativa durante el progreso de la investigación.

Las Etapas y Fases se trabajaron en conjunto y en forma permeable, es decir, entre ellas existen traslapes de actividades para retroalimentar la investigación.

ETAPA 1: CONOCIMIENTO DE LA REALIDAD

Se inició en una **Fase 1**, observando la situación actual de la Educación Preescolar a partir de una recopilación de datos -por ejemplo: cantidad de niños en el centro preescolar, edades, condiciones sobre el espacio arquitectónico, entre otros-, entrevistas y visitas al centro educativo por intervenir.

En la **Fase 2**, se buscó un traslape de etapas para complementar diferentes aspectos cuantitativos y cualitativos con respecto a la organización de los centros educativos, la condiciones espaciales y las dinámicas de los niños y niñas de 4 a 6 años de edad en sus espacios cotidianos y herramientas de aprendizaje; establecido por el contacto con los niños y niñas de estudio.

En la **Fase 3**, se planteó el Estado de la Cuestión, donde se estudian conceptos y teorías donde se enfrenta, contrapone y compara la información. En esta etapa se pretendió obtener la delimitación de la investigación, definiendo claramente el objeto, sujeto y sitio de estudio.

ETAPA 2: (RE) INTERPRETACIÓN DEL ESPACIO

Se generó, en una **Fase 1**, incorporando conceptos y teorías que permiten establecer distintas perspectivas de interés para la propuesta de los escenarios de aprendizaje y el contacto con niños, niñas y profesionales; luego, obtener un Marco Conceptual en la **Fase 3** de (re)conceptualización, con el fin de generar conocimientos que respondan a la búsqueda de la investigación.

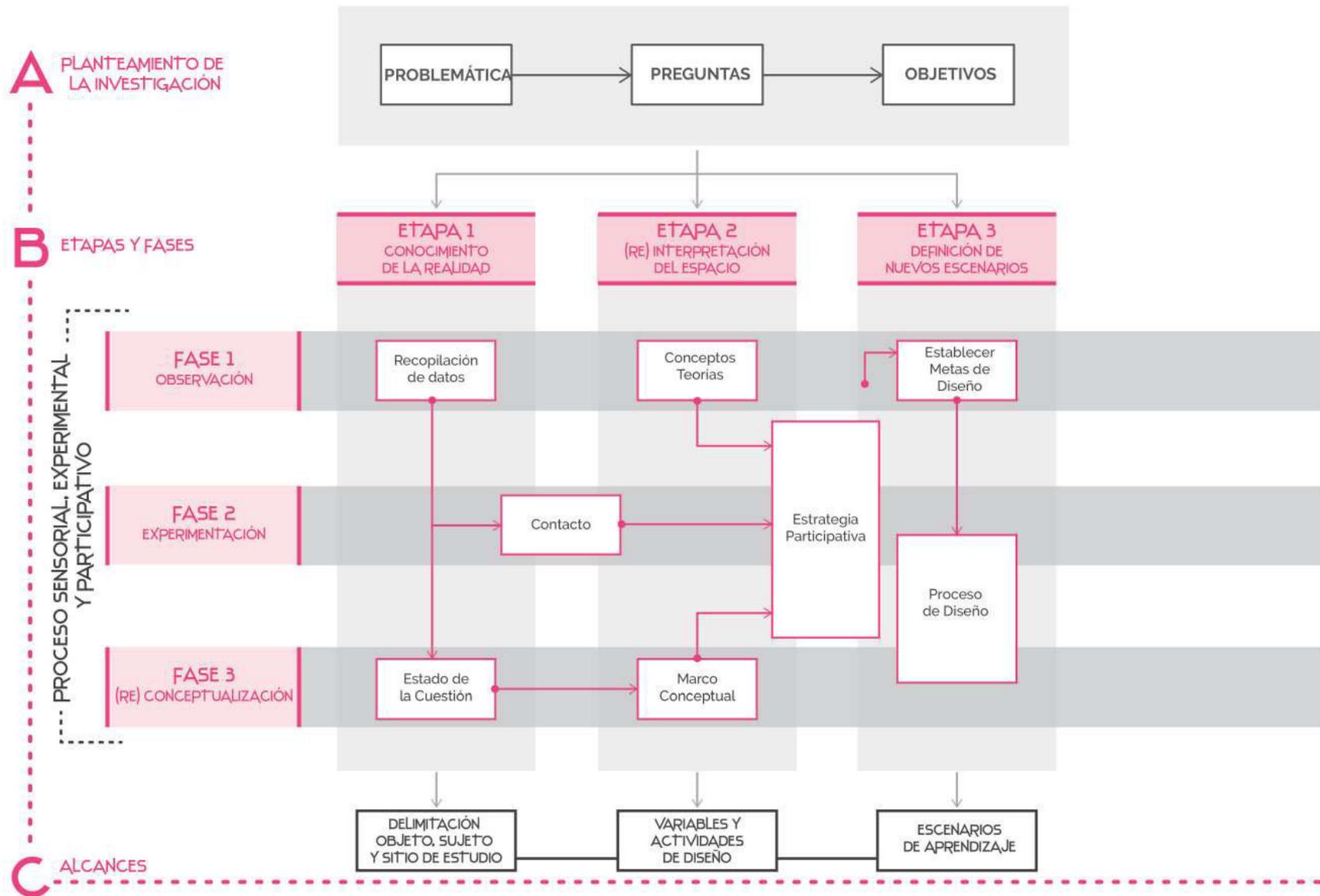


IMAGEN 36: Diagrama de Plan Metodológico

(2016). Relación entre las etapas y fases que se plantea para la ejecución de la investigación

>>Fuente: elaboración propia



APLICACIÓN
ESCENARIOS DE
APRENDIZAJE

JARDÍN PARA LA
INFANCIA SIMÓN
BOLÍVAR, GRECIA

La Estrategia Participativa, la cual se retroalimenta con el Marco Conceptual, se da en un traslape de la **Etapa 2** con la **Etapa 3**, ya que esta parte de la investigación buscó entender cómo visualizan e imaginan los niños y niñas de preescolar el espacio arquitectónico de acuerdo a sus intereses y necesidades. Al final de esta etapa, se obtuvieron variables y actividades que colaboraron con el proceso del diseño.

ETAPA 3: DEFINICIÓN DE NUEVOS ESCENARIOS

Inicialmente se establecieron metas de diseño, las cuales se obtuvieron de la Estrategia Participativa y la teoría investigada. Seguido, se inició el Proceso de Diseño de cómo van a ser estos escenarios de aprendizaje a través de la corporeidad del niño y la niña, y se aplica este modelo a un centro educativo de preescolar público costarricense; por lo tanto, mediante la participación de los sujetos de estudio, docentes de preescolar y equipo asesor, se definió una propuesta arquitectónica en un contexto de aprendizaje, respondiendo a los intereses y objetivos de la investigación.

A partir de la ejecución de estas etapas y fases, se pretendió realizar la aplicación para intervención arquitectónica coherente, completa y significativa en el Jardín de Niños Simón Bolívar de Grecia.

"La participación en la sociedad comienza desde el momento en el que un niño llega al mundo y descubre hasta qué punto es capaz de influir en los hechos por medio del llanto o del movimiento. (...) Los niños descubren en qué medida sus propias voces influyen en el curso de los acontecimientos en su vida."

Hart, 1993, p.5



4.3 ESTRATEGIA PARTICIPATIVA

La Estrategia Participativa consistió en una serie de actividades que pretendían crear un acercamiento y contacto con los niños, niñas y docentes de preescolar del centro educativo Jardín de Niños Simón Bolívar de la comunidad de Grecia.

Por medio de unas herramientas de organización y sistematización de experiencias, se planificaron eventos y situaciones donde se experimentó la cotidianidad y la realidad de los y las estudiantes en sus entornos de aprendizaje, con el fin de conocer las necesidades e inquietudes de cada uno con respecto al espacio arquitectónico que se busca con la investigación.

4.3.1 CONTEXTO Y UNIVERSO

Se buscó trabajar con el Jardín de Niños Simón Bolívar, centro educativo preescolar de carácter público e independiente, perteneciente a la Dirección Regional de Alajuela al Circuito 10; el cual atiende niños y niñas entre las edades de 4 años y 3 meses a 6 años y 3 meses de edad (Interactivo II y Transición). Se ubica en el distrito Central del cantón de Grecia de la provincia de Alajuela.

El universo de esta investigación es el grupo social de educandos de edad preescolar, quienes son los principales y más importantes participantes activos, ya que son quienes formularon y respondieron preguntas, que ellos mismos se hacían en el proceso, así como las que se plantearon en la investigación-acción. Ellos

se movían en el aula y en el contexto inmediato: su kinder (Hart, 1993, p.21).

Fueron ellos y ellas, niños y niñas de preescolar, quienes llevaron esta investigación en proceso y construyeron la propuesta; pues es, para ellos que se proponen espacios de aprendizaje. De los niños y niñas se aprende y se desarrolla una reinterpretación de sus procesos. **¡Los niños son mi librería humana!** *“Estamos hablando, pues, de experiencias vitales, cargadas de una enorme riqueza acumulada de elementos que, en cada caso, representan procesos inéditos e irrepetibles. De allí que sea tan apasionante, como exigente, la tarea, de comprenderlas, extraer sus enseñanzas y comunicarlas”* (Jara, 1994, p.18).

4.3.2 PROCEDIMIENTO

Al diseñarse una Estrategia Participativa, esta se programó a través de una serie de pasos que completan un proceso para la misma, desde las ideas generadoras para las actividades hasta el registro final de los eventos y sucesos que se realizaron (*ver Imagen 37*).

Esto con el objetivo de sistematizar el proceso, incentivando la interpretación de las experiencias y aprendizajes, la abstracción y análisis de estas actividades, donde: *"a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explica la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí, y por qué lo han hecho de ese modo"* (Jara, 1994, p.22)

Este procedimiento metodológico está constituido por seis pasos, los cuales se explican utilizando la metáfora del desarrollo desde un huevo hasta una comunidad, para poder explicar y representar con claridad los objetivos y alcances de cada uno como un proceso evolutivo de la Estrategia Participativa.

O1 EL HUEVO

PLANTEAMIENTO > el nacer de las ideas

En este primer paso, se realizó la creación y la organización de las actividades y herramientas que se utilizaron para llevar a cabo la estrategia. Se establecieron los objetivos, alcances y temas que se querían investigar y encontrar en el proceso, esto a través de la herramienta de Guías de Planeamiento que facilitó la realización y proceso de cada una de las actividades para la Estrategia Participativa.

O2 LA ORUGA

PRESENTACIÓN > los primeros pasos

En este segundo paso, se realizó un primer acercamiento participativo con el Jardín de Niños a intervenir, relacionándose con las maestras de preescolar, presentándoles las actividades que se efectuaron. Ellas, las docentes, fueron escuchadas, se compartió con ellas, se conversaron ideas que aportaron para la investigación desde sus puntos de vista como educadoras.

O3 EL CAPULLO

EJECUCIÓN > apropiándose de conocimientos

Es el paso donde se sucedieron las experiencias planteadas en las actividades, el contacto con las niñas y niños de preescolar y sus espacios de aprendizaje, lo que sienten, imaginan y sueñan.

O4 LA MARIPOSA

ABSTRACCIÓN > obteniendo perspectivas

En este paso, se buscó sistematizar las experiencias y generar conclusiones de cada una de las actividades realizadas; obtener aportes y criterios personalizados y contextualizados de la problemática planteada desde un inicio; y finalmente, formar una síntesis de conocimientos, conceptos y experiencias obtenidas en el proceso.

O5 LAS MARIPOSAS

DOCUMENTACIÓN > alzando vuelo

Al realizarse un proceso rico y lleno de experiencias, vale la pena concretizar y representar las mismas de manera gráfica (fotografías, dibujos, recortes, videos...), crear un registro antes, durante y después del proceso donde se contemple cada uno de esos días y experiencias realizados.

Además, facilita la modificación, revisión o confirmación de hipótesis teóricas al hacer posible percibir en distintas velocidades y en repetición, lo que vemos cada día, rompiendo nuestra propia rutina perceptiva que no nos deja, a veces, encontrar respuestas que, realmente, tenemos delante, buscando nuevas interpretaciones, analizando los roles de los distintos actores, encontrando metáforas que no habíamos percibido, abriendo nuevas interrogantes, incluyendo las propias dudas... todo ello es posible gracias al documento registrado, que nos permite estructurar los datos y narrarlos posteriormente, poder comunicar si hemos encontrado que los niños jugaban con bordes en el espacio, si construían límites, cuáles eran sus movimientos en el espacio, relaciones de aleatoriedad o intención, si se produjeron redes sociales, destacar momentos individuales... (Cabanellas et al., 2013, p.131).

O6 LAS MARIPOSAS EN LOS JARDINES

EXPOSICIÓN > ir más allá

Finalmente, exponer y conversar este proceso, compartir las experiencias, los resultados y aprendizajes de la investigación acción-participativa dentro de una propuesta arquitectónica para espacios educativos.



IMAGEN 37: Procedimiento

(2016). Proceso a seguir para la elaboración de la estrategia participativa
>>Fuente: elaboración propia

4.3.3 MUESTRA

Con respecto a la muestra de estudio, se trabajó con los niños y niñas correspondientes a los seis grupos del Jardín de Niños Simón Bolívar en el mes de octubre del año 2016, los cuales se organizaron en grupos más pequeños para trabajar los talleres, en conjunto con sus maestras para tener un mayor control y cuidado.

Además, se buscó trabajar con todos los estudiantes del centro educativo, para contar con mayor variedad de opiniones; así que, a la hora de programar y planificar los talleres, se realizó un taller por grupo: un total de seis talleres para seis grupos de niños y niñas.

Fue necesario conocer la cantidad de niños y niñas de preescolar, así como el personal con el que cuenta el centro educativo, por lo que, a partir del siguiente recuadro se completó la información cuantitativa general, necesaria y correspondiente a los usuarios y las usuarias del Jardín de Niños Simón Bolívar. También, la correspondencia de los Talleres y los grupos, tanto de Interactivo II como Transición, con la cantidad de estudiantes para cada una de estas actividades (ver *Imagen 38*).

JARDÍN DE NIÑOS SIMÓN BOLÍVAR				
 Niños y niñas de preescolar		 Personal docente y administrativo		
Niños	45	Directora (1)	Docente de Inglés (1)	
Niñas	31	Asistente Adm (1)	Guarda (1)	
Total	76 / 92	Docentes Preescolar (6)	Cocinera (1)	
Grupos	6			
TALLERES	GRUPO	NIÑOS Y NIÑAS	MAESTRA	FECHA
	Transición	7 niños 7 niñas 14/17	Maestra #1	04/oct
	Transición	11 niños 5 niñas 16/19	Maestra #2	06/oct
	Interactivo II	9 niños 5 niñas 13/13	Maestra #3	11/oct
	Interactivo II	5 niños 4 niñas 9/12	Maestra #4	13/oct
	Interactivo II	5 niños 5 niñas 10/12	Maestra #5	18/oct
	Transición	8 niños 6 niñas 14/19	Maestra #6	20/oct

IMAGEN 38: Muestra

(2017). Cantidad de niños, niñas y personal docente contemplado en la Estrategia Participativa

>>Fuente: elaboración propia

4.3.4 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

A continuación, se considera una serie de preguntas que surge como guía para la elaboración de cada una de las actividades para la Estrategia Participativa; la cual facilita la búsqueda de objetivos, alcances y hallazgos dentro de este proceso de investigación-acción.

- 01** ¿Qué pasaría si en lugar de introducir sucesos "dentro" del aula, "sacamos" el aula y descomponemos los límites y bordes conocidos como paredes?
- 02** ¿Cómo la arquitectura puede interactuar con el proceso de aprendizaje-enseñanza de un niño en edad preescolar?
- 03** ¿Cómo un límite físico puede no existir o difuminarse en el espacio para ampliar las condiciones de una o varias actividades de aprendizaje-enseñanza?
- 04** ¿Qué es el límite arquitectónico? ¿Qué es el borde? ¿Son lo mismo? ¿Qué los diferencia?
- 05** ¿Cómo la arquitectura puede intervenir y servir como herramienta de aprendizaje-enseñanza, sin necesidad de las típicas y genéricas cuatro paredes?
- 06** ¿Qué es el aula? ¿Cuáles son sus características? ¿Qué es fuera y dentro del aula? ¿Por qué esta conceptualización?
- 07** ¿Alguien ya diseñó espacios educativos con este enfoque o similar? ¿Quiénes? ¿Cómo lo hicieron? ¿Cómo diseñar mobiliario/espacio apropiado para el desarrollo sensorial, kinestésico y educativo para los niños?
- 08** ¿Cómo desde una reinterpretación de conceptos para la arquitectura educativa, el niño puede ampliar, desde su cuerpo, capacidades físicas, sensoriales, psicológicas, motoras, sociales?
- 09** ¿Qué es aprender? ¿Cómo aprende el niño? ¿Cómo se puede aprender mediante la arquitectura en una etapa preescolar?
- 10** ¿Qué es un suceso dentro del contexto educativo? ¿Tipos?
- 11** ¿Cómo sería un espacio educativo distinto e innovador? ¿Cuáles serían las condiciones espaciales? ¿Existen pautas de diseño? ¿Cuáles serían? ¿Cómo se personaliza la arquitectura? ¿Puede la arquitectura volverse sensorial, con texturas y colores, con contenido para aprender?
- 12** ¿Qué formas de pensamiento se han desarrollado que permitan a los niños aprender por sí mismos, dejarlos ser?
- 13** ¿Cuáles han sido los conceptos que ha el desarrollo de planteamiento de pedagogías para el proceso de aprendizaje de los niños y niñas de edad preescolar?
- 14** ¿Qué es el cuerpo corporal del niño y la niña preescolar? ¿Qué son los sentidos? ¿Qué es lo sensorial? ¿Qué es lo kinestésico? ¿Cuáles diferencia se adquieren al utilizar el cuerpo como herramienta de aprendizaje? ¿Cuáles serían los beneficios?
- 15** ¿Cómo se puede aprender con el cuerpo y los sentidos? ¿Para qué?

- 16 ¿Qué ha provocado una evolución en el educar? ¿Cómo? ¿Por qué? ¿Para qué? ¿Qué implicaciones arquitectónicas se empiezan a manifestar a partir de estos cambios?
- 17 ¿Qué aspectos positivos y negativos provocaría este tipo de arquitectura? ¿Provocaría?
- 18 ¿Cómo sería una intervención innovadora que beneficie a los niños el aprendizaje de los niños y niñas de preescolar en un contexto costarricense?
- 19 ¿Qué implicaciones sociales, culturales, espaciales, físicas, emocionales, psicológicas conlleva a este tipo de diseño?
- 20 ¿De qué manera la vivencia de la arquitectura se ve influenciada (diseñada) por aspectos de lo sensorial y lo kinestésico?
- 21 ¿De dónde nace la preocupación corporal para la arquitectura educativa?

||| Ver Anexo 02: Respuestas de las preguntas de investigación desde la Estrategia Participativa.

4.3.5 HERRAMIENTA: GUÍAS DE PLANEAMIENTO

Para la ejecución de las actividades, se propuso una herramienta de organización como estructura de orden, denominada Guía de Planeamiento, diseñada propiamente para esta investigación; la cual consiste en un conjunto de decisiones acogidas por un guía, en relación con una actividad o tema dentro del proceso enseñanza-aprendizaje.

Cada Guía de Planeamiento consiste en dos tablas: la primera es la *Información General* de la actividad, y la segunda consiste en la *Programación de la Actividad*.

TABLA 1: INFORMACIÓN GENERAL

- **NOMBRE:** consiste en el nombre que se le da a cada una de las actividades, ya sea Taller, Visita o Consulta.
- **TEMA:** temáticas principales que se pretenden abordar en la ejecución de dicha actividad.
- **DESCRIPCIÓN:** descripción de la actividad en general.
- **OBJETIVO GENERAL:** en qué consiste, lo que se busca en esta actividad para la investigación.
- **ALCANCE:** para qué se busca, lo que se espera obtener de la actividad para la investigación.
- **PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN:** preguntas con base en la investigación que se esperan contestar.
- **MUESTRA:** cantidad de niños y niñas que participan.
- **GRUPO:** grupo de preescolar con el que se realiza la actividad, ya sea Interactivo II o Transición.
- **MAESTRA ENCARGADA:** nombre de la profesora encargada de este grupo. En este caso, los nombres de las maestras fueron protegidos, por lo que se les asignó un número.
- **FECHA:** día que se realiza la sesión.
- **HORARIO/DURACIÓN:** rango de la jornada y el total de tiempo de la actividad.
- **BENEFICIOS PARA LA INVESTIGACIÓN:** mencionar cuáles la importancia de esta información recopilada.

TABLA 1 _ INFORMACIÓN GENERAL

TEMA:	
DESCRIPCIÓN:	
OBJETIVO GENERAL:	
ALCANCE:	FECHA:
	HORARIO/DURACIÓN:
PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN:	MUESTRA:
BENEFICIOS PARA LA INVESTIGACIÓN:	GRUPO:
	EDUCADORA:

IMAGEN 39: Tabla 1 Información General
(2016). Herramienta utilizada en las guías de planeamiento para describir la actividad
>>Fuente: elaboración propia

TABLA 2: PROGRAMACIÓN DE LA ACTIVIDAD

ETAPAS: cada actividad contará con cinco etapas, ubicadas verticalmente a la izquierda en la tabla, establecen el proceso: 1 APERTURA Y PRESENTACIÓN (introducción, instrucciones de las dinámicas y motivaciones), 2 EXPLORACIÓN DEL TEMA (preguntas sobre qué se conoce del tema a desarrollar), 3 DESARROLLO Y CONSTRUCCIÓN (pensar y discutir sobre las dinámicas presentadas, participación de todos, construcción de ideas colectivas, interactuar sobre lo que se aprende del tema), 4 RETROALIMENTACIÓN (enfrentar situaciones y explorar destrezas para soluciones) y 5 METAS Y CIERRES (aplicar lo aprendido, compartir, conclusiones y reflexiones). De manera horizontal, se colocan las variables que completan el desarrollo de las etapas: OBJETIVOS DE APRENDIZAJE (lo que se espera que los participantes aporten, comprendan

y aprendan del tema), CONTENIDO (descripción de las ideas principales, contextualizar la investigación), ACTIVIDADES O TÉCNICAS (descripción de actividades para cubrir los contenidos y objetivos), MATERIALES O HERRAMIENTAS (recursos materiales que se necesitan), EVALUACIÓN (repaso de los contenidos y cómo se espera cumplir los objetivos etapa por etapa), TIEMPO (duración de las etapas planteadas).

Por último, al final de la tabla se colocan HALLAZGOS, APRENDIZAJES Y CONCLUSIONES, que son las primeras conclusiones, aprendizajes, carencias sobre la contextualización y aplicación del tema en las actividades.

Estas tablas se contextualizaron y desarrollaron de manera individual para cada una de las actividades propuestas, otorgaron una mejor, clara y completa distribución de la información.

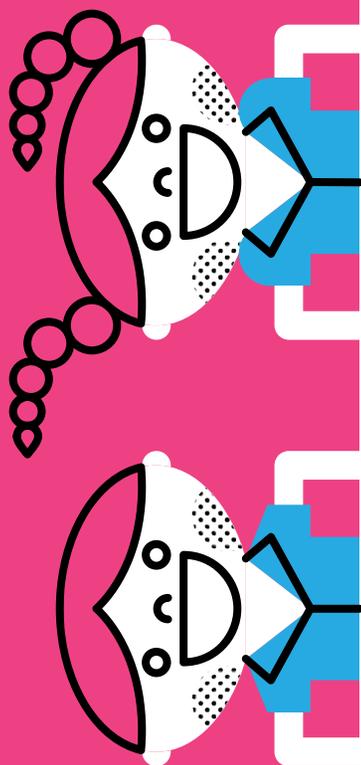
TABLA 2_ PROGRAMACIÓN DE LA ACTIVIDAD

ETAPA	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	CONTENIDO	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	MATERIALES Y HERRAMIENTAS	EVALUACIÓN	TIEMPO
APERTURA Y PRESENTACIÓN						
EXPLORACIÓN DEL TEMA						
DESARROLLO Y CONSTRUCCIÓN						
RETROALIMENTACIÓN						
METAS Y CIERRE						
HALLAZGOS, APRENDIZAJES Y CONCLUSIONES:						

IMAGEN 40: Tabla 2 Programación de la actividad

(2016). Herramienta utilizada en las guías de planeamiento para organizar la actividad

>>Fuente: elaboración propia



4.3.6 ACTIVIDADES

Se plantearon tres ejes principales como actividades para entender, comprender, conocer y profundizar el aprendizaje en los niños: elaboración de talleres participativos, visitas al centro educativo y una herramienta de consulta con las docentes de preescolar (*ver Imagen 41*).

- _A Talleres:** actividades participativas que se realizaron en conjunto con los niños y niñas de preescolar, para crear contacto, escucharlos, dejarlos expresarse, aprender de ellos y ellas en el proceso. Estas actividades participativas tuvieron una duración de 1.5 a 2 horas dentro de la jornada educativa. Consistieron en seis actividades: "*¿Cómo se aprende con el cuerpo?*", "*Mi Espacio de Aprendizaje*", "*Mi Actividad Favorita*", "*¿Cómo es mi comunidad?*", "*El Juego*" y "*Todos diseñamos*".
- _B Visitas:** observaciones investigativas sobre dos temas específicos, donde se recopiló información y conceptos desde una perspectiva externa a los niños y niñas, realizadas por parte de la investigadora. Consistió en dos actividades: "*¿Cómo aprende el niño y la niña?*" y "*Espacio Arquitectónico de Aprendizaje Actual*". Para este tipo de actividades, no se utilizó la Tabla 2: Programación de la Actividad; ya que, consistieron en observar y registrar información, y no es organizar una actividad como tal.
- _C Consulta:** explicar la Estrategia Participativa al centro educativo y conversar con las maestras de preescolar sobre esta. Consistió en una actividad: "*Escuchando a las Maestras*".

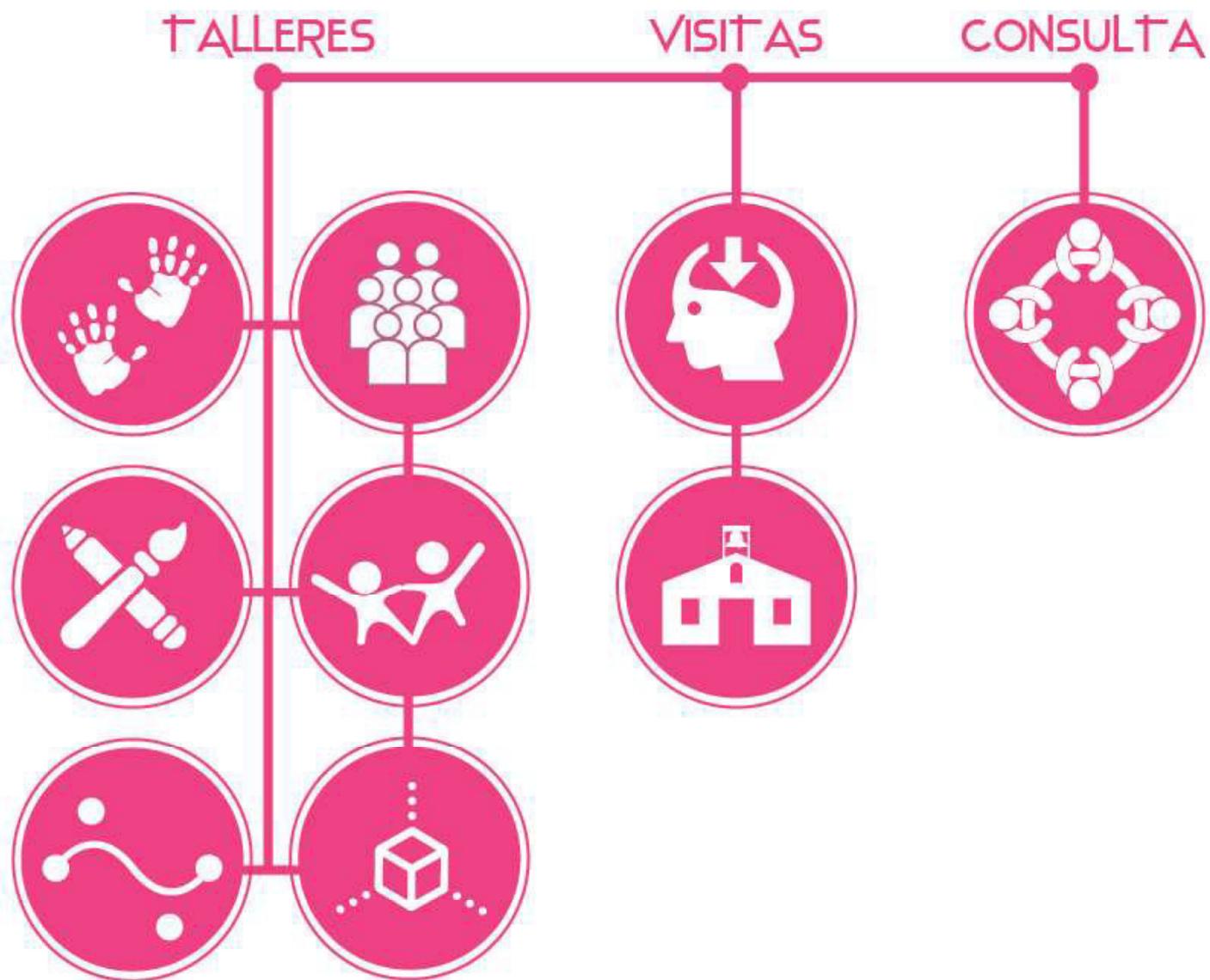


IMAGEN 41: Estrategia Participativa
 (2016). Ejes principales de las actividades
 >>Fuente: elaboración propia

4.3.6.1 TALLERES CON LOS NIÑOS



TALLER_1: ¿CÓMO SE APRENDE CON EL CUERPO?

_1.1 Descripción

Este taller consistió en caracterizar las formas en las que los niños y niñas interactúan con su propio cuerpo y la corporeidad de los demás, cómo ellos perciben la imagen corporal propia y colectiva, a partir **dinámicas de exploración sensoriomotora y creación de materiales lúdicos** conociendo la interacción niño-cuerpo dentro de los procesos de aprendizaje de la educación preescolar.

||| Ver Anexo 03: Guías de Planteamiento – Taller 1



_1.2 Relato de la experiencia

“Entrando al pasillo que guía a las aulas, me topo con la Niña y su grupo de niños y niñas, estaban recogiendo hojitas y palitos para una actividad que tenían planeada.

Ansiosa, nerviosa, no sé ni qué sentía antes de empezar la actividad. Entramos. Empecé a alistar mis materiales. La Niña me presentó, y me dejó a los niños y a las niñas para mí.

Luego de escuchar sus nombres y comentarles lo que íbamos a realizar, nos tomamos de las manos e hicimos un círculo. Les pregunté: “¿Qué es el cuerpo?”. Sus respuestas fueron: “Nos sirve para movernos”, “Para ayudar a nuestra mamá”, “Para tocar”, “Para correr”, “Para caminar”, “Para ver”, “Para oler”, “Para comer”, “Para sentir”, “Para pensar”, “Para dormir”.

Luego, movimos nuestros cuerpos hacia ADELANTE, ATRÁS, IZQUIERDA, DERECHA, ARRIBA y ABAJO. Esto con el objetivo de percibir y ubicarnos en el espacio y entender la orientación de nuestros cuerpos en relación con las demás personas y el espacio donde nos desenvolvemos.

Seguido, pasamos a otra actividad, resultó ser la actividad humana más valiosa y llena de aprendizaje que un niño y una niña me pueden dar.

Les pedí que formáramos cuatro grupos y nos ubicáramos en el suelo para trabajar cómodamente. Les entregué crayolas y marcadores, y un papel periódico grande a cada grupo. Les indiqué que dibujaran el cuerpo de alguno de sus compañeros, que se dibujaran entre sí.

Ellos y ellas quisieron hacer sus propios dibujos y dibujarse entre ellos. ¡Claro! Todos querían dibujar y enseñar lo que hacían. Me preocupé al inicio que no lograra el objetivo que me planteé, pero en realidad resultó ser una actividad mucho más llena de aprendizajes de lo que yo misma creí y más de lo que yo esperaba.

Grupo por grupo, me sentaba un rato con ellos, los escuchaba y veía sus dibujos. Algunos dibujaron a sus compañeros, otros dibujaron princesas o pistas, algunos comenzaron a escribir sus nombres y calcar sus manos (¡identidad y apropiación!).

Me pareció bonito que calcaron sus manos, teóricamente estaban utilizando partes de sus cuerpos en diferentes opciones de lo que normalmente lo hacemos. Así que grupo por grupo, los invité a que hicieran lo mismo. Hasta que sucedió algo.

Una experiencia anexa a todo este proceso: mientras todos los niños y niñas dibujaban sus manitas, había un niño que no tenía una mano, a mí nadie me dijo (y súper bien porque se desenvolvía normal y creo que no tenían por qué decirme, si él es como todos los demás, como todos nosotros), pero me asusté un poco, no me preparé para una situación como esta. En mi mente estaba la idea de pintar todas las manos, y él no se podía dibujar su manita solito. Me sentí un poco mal conmigo misma por no haber pensado en una situación como esta; pero al final, yo le dibujé la manita y él estaba muy feliz.

La verdad iba a llorar. ¡EN SERIO! Este tipo de situaciones no se aprenden en cualquier parte. Eso marcó mi vida y me enseñó demasiado. Y sé que "genéricamente" esto no está ligado a la Arquitectura, pero ¡sí! Es demasiada sensibilización y humanización saber que él forma parte de MI concepto para Arquitectura. La sensibilización no se enseña en una universidad, se aprende con seres humanos y la cotidianidad de sus vidas.

Y yo me digo: "fue un hecho demasiado pequeño". Pero todo lo que ese niño puede ser, pensar, imaginar es todo un mundo. Y entonces cómo la arquitectura puede ayudarlo a que ese mundo, su mundo, sea mil veces mejor.

Mientras aún seguíamos pintando las manitas y dibujándonos, me acerqué donde un niño y le pregunté que

por qué no se estaba dibujando, y me dice que porque él no sabe dibujar un muñequito, y que nadie le ha enseñado porque los papás nunca están en la casa. Entonces, le dije que si quería aprender y me dijo que sí, por lo tanto, dibujamos uno de palitos y estaba todo feliz.

Sólo me aprieto el corazón lleno de sentimientos cada vez que recuerdo este tipo de experiencias y momentos que me ayudan a ser mejor persona, mejor aprendiz, mejor maestra y mejor arquitecta. Porque sí, todo está relacionado.

Finalmente, cuando estábamos terminando, nos sentamos en el centro del aula. Extendimos los papeles y les pedí que vieran el trabajo de los demás y que nos compartieran qué habían dibujado. Qué les había gustado, cuál les había gustado más, qué aprendimos, si les gustó la actividad.

En el mismo círculo, les pedí que se quedaran calladitos, cerraran sus ojos y colocaran sus manos hacia adelante. Uno a uno, les fui dando unos materiales con diferentes texturas (esponja, lija, chapas, frijoles para sonar, cemento, entre otros, eran 14 diferentes). Y uno por uno los iban tocando, y cada niño y niña compartía con el resto de la clase lo que sentían con el material y qué material era. Entre los adjetivos que usaban era: duro, rojo, amarillo, rico, azul, suavcito, para lavar, cosquillas, feo.

Finalmente, hicimos una fila, recogimos los materiales, y les agradecí infinitamente por haber participado en las actividades. En mi interior, quise abrazarlos uno por uno, porque más allá de un contenido teórico para la investigación, me estaban enseñando el valor de ser humanos y que las mejores enseñanzas y aprendizajes SIEMPRE las va a dar un niño y una niña. ”

_1.3 Hallazgos, aprendizajes y conclusiones

- Los niños y niñas disfrutan (y necesitan) todo el espacio libre que se les permita.
- Los niños y niñas identifican y reconocen **el cuerpo** como una herramienta en el proceso de aprendizaje, saben que pueden realizar distintas actividades con este, que les permite desarrollarse en su entorno.
- Son conscientes de una percepción espacial (les gusta moverse) tanto en individuo como en colectivo.
- A los niños y niñas les gusta expresarse y enseñar/ exponer lo que hacen, les gusta compartir, conversar y escuchar sobre ellos y los demás: **identidad y apropiación**.
- Les gusta explorar con las texturas y conversar sobre lo que sienten con cada una.
- Disfrutan el vacío, tanto como espacio arquitectónico como de un papel periódico de un metro para dibujar.



IMAGEN 42: Taller 1.



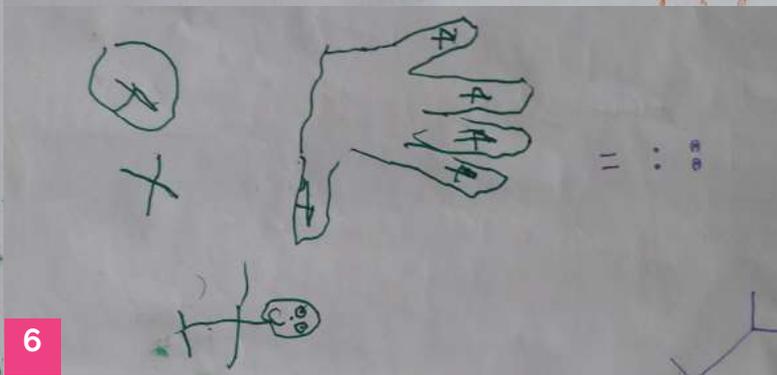
2



3



5



6

(2016). 1. Niño y niña dibujando el cuerpo humano - 2. Niños y niñas mostrando sus trabajos - 3. Dibujo de un niño - 4. Explorando las texturas - 5. Dibujos de niños y niñas - 6. Trabajos realizados en la actividad
>>Fuente: carpeta personal, 04 de octubre del 2016, Grecia



TALLER _2: MI ESPACIO DE APRENDIZAJE

_2.1 Descripción

Este taller consistió en conocer **los ambientes donde los niños y niñas están aprendiendo** actualmente y qué les gustaría que esos espacios les propicien. Se dividió en dos subtemas: 1) ¿Cómo es mi espacio? donde me cuenten cómo son y qué les gusta del espacio de aprendizaje actual y 2) ¿Qué me gustaría de mi espacio? que aporten ideas de cómo les gustaría esos espacios de aprendizaje, esto a través de representaciones gráficas como dibujos.

||| Ver Anexo 03: Guías de Planteamiento – Taller_2



_2.2 Relato de la experiencia

Primeramente, la Niña les comentó a los niños y niñas quién era yo. Mientras ella me presentaba, yo alistaba los materiales y un par de niños se me acercaron a abrazarme. ¡Pura ternura!

Nos sentamos en un círculo en las sillas. Les pregunté qué entendían por "espacio físico", claro, la pregunta no me la supieron contestar, no fue la forma en la que un niño o una niña me hablaría sobre el espacio arquitectónico. Así que la reformulé, les pregunté: "¿qué era el kinder/aula para ellos y ellas? Entre sus respuestas están:

"Donde venimos a aprender", "Donde jugamos", "Donde está la Niña y los compañeros", "Donde hay un patio para jugar", "Donde hay un comedor".

Les pedí que acomodáramos las sillas e hicieramos dos filas en el espacio vacío-común del aula, se sentaron en dos hileras y extendimos un papel periódico largo. Donde les pedí que dibujáramos qué era el kinder. Compartiendo crayolas y lápices fueron participando, y me iban contando qué hacían. Muchos dibujaban el patio de juegos con zonas verdes y árboles, algunos hacían canchas de fútbol, se dibujaban a ellos mismos y a sus compañeros jugando. Dibujaban el comedor, las mesas, las aulas.. Hacían túneles, arco iris, fuentes de agua. Elementos que, para mí conceptualmente, generan una variedad de riqueza espacial y estética muy propia con un espacio para niños y niñas.

Recogimos los lápices y nos quedamos alrededor del papel. Les pedí que algunos nos comentaran a todos lo que habían hecho. Nos mostraron lo que hicieron y nos explicaron un poco.

Seguido, pasamos a otra actividad, donde formamos grupos. La maestra me tuvo que ayudar, ella conoce muy bien quiénes sí trabajan y quiénes no en grupo. Al final, fueron cuatro grupos: grupo plastilina, grupo cubos de cartón de colores, grupo piezas circulares de madera y grupo piezas de cartón de colores.

Grupo por grupo, les fui dando indicaciones de lo que haríamos con los materiales. Les pedí que imaginaran, crearan, representaran el kínder y las aulas. Fue un poco complicado al inicio, pero poquito a poco fueron ideando cosas, yo trataba de insinuarles muy poco para no influir en lo que su creatividad pudiera lograr.

El grupo de plastilina tomó un cartón blanco como base y comenzaron a utilizar la plastilina ahí, hicieron árboles, cuevas y un pasamanos para niñas.

El grupo de los cubos de cartón de colores, de igual forma, tomaron un cartón como base, y con silicón comenzaron a pegar cubos en los bordes, los doblaban, los abrían, los colocaban uno encima del otro. Al final, me comentaron que diseñaron un patio de juegos, con diferentes aberturas, túneles y una torre que también podía ser un trampolín.

El grupo de las piezas circulares fue el más difícil de trabajar. Todos querían hacer algo distinto (eran cuatro niños varones) y no querían compartir las piezas. Traté de ayudarlos a imaginar y lograron un par de cositas, como caminos, túneles, escaleras, recorridos, las llantas que tienen en el patio de su propio kínder.

El grupo de las piezas de cartón, quería armar y pegar distintas piezas juntas. Realizaron refugios, cabañas donde ellos y ellas se podían proteger y estar a salvo, y jugar. Unos niños realizaron un bosque, después pasó a ser un bosque de refugios para ellos y sus mascotas.

Cuando todos finalizaron, pusimos los trabajos sobre una sola mesa, nos colocamos alrededor y cada grupo nos explicó lo que habían hecho, escuchamos con claridad. Les pregunté qué les había parecido la actividad y si les había gustado. Me dijeron que sí. Y nos dimos un aplauso por haber compartido conmigo un ratito y haber hecho trabajos tan bonitos.

Entre algunas de las conclusiones preliminares que percibo es que el espacio físico, el niño y la niña no lo ven igual que nosotros los adultos. Ellos necesitan espacios donde moverse, les gusta sentirse protegidos y cuidados, pero a la vez, sentir la libertad de jugar. Les gustan los elementos naturales como el agua y los árboles.”

_2.3 Hallazgos, aprendizajes y conclusiones

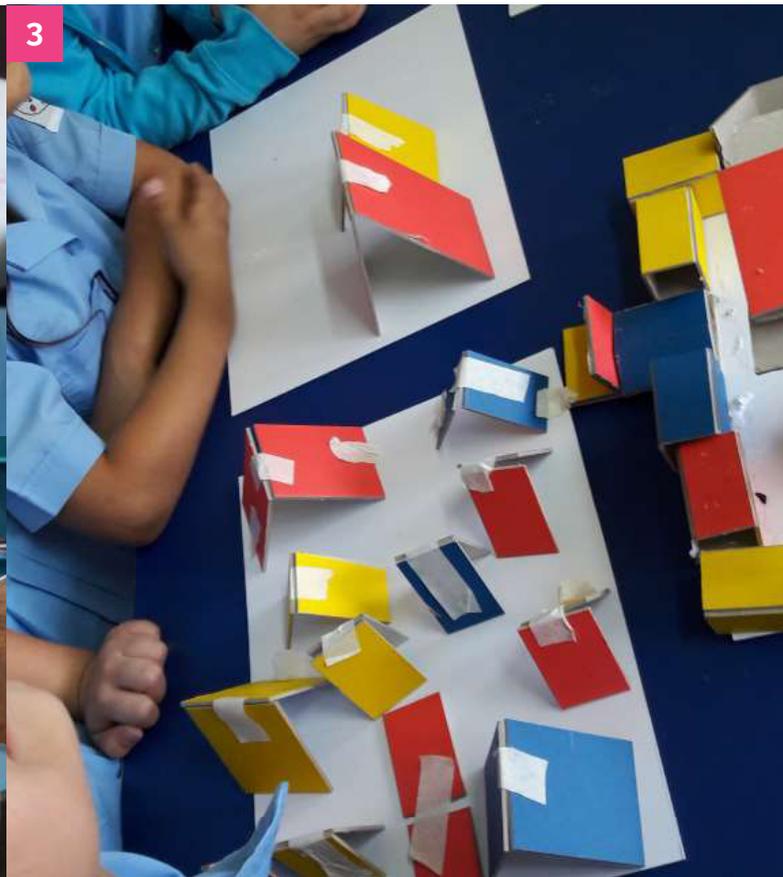
- Los niños y niñas entienden el kínder como el espacio donde van a aprender, estar con sus compañeros y maestras, y donde juegan.
- Reconocen y recalcan que el **espacio de patio-juegos** es el más importante y el que más les gusta, lo caracterizan por tener áreas verdes y árboles.
- En sus representaciones gráficas, dibujaban elementos que actualmente "no existen" en sus espacios, pero que los consideran ricos y valiosos para sus dinámicas lúdicas, como túneles, arco iris y fuentes de agua.
- En las representaciones tridimensionales, de igual forma, lo que más buscaban mostrar era el patio de juegos, por medio de elementos lúdicos y naturales.
- Disfrutaban los espacios vacíos, compartidos/sociales, donde pueden expresar, exponer y compartir los proyectos que realizan.



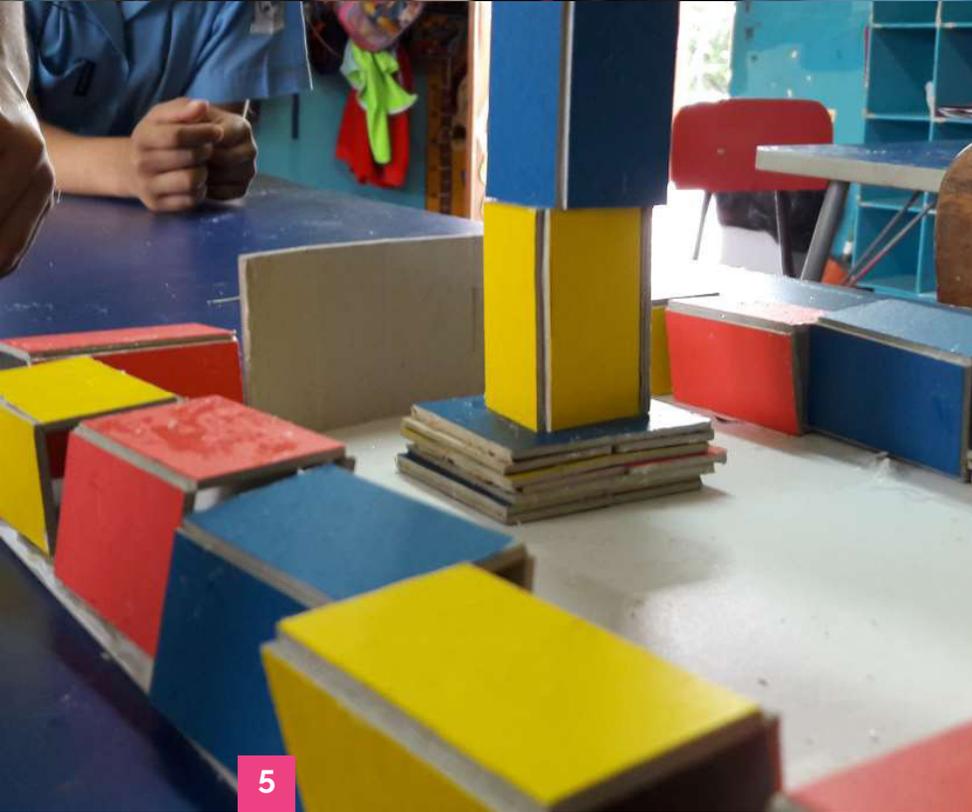
IMAGEN 43: Taller 2



2



3



5



6

(2016). 1. Niño con piezas de madera - 2. Niños y niñas dibujando - 3. Niños y niñas observando sus trabajos - 4. Dibujos de niños y niñas - 5. Maquetas hechas por los niños y niñas - 6. Trabajos realizados en la actividad
>>Fuente: carpeta personal, 06 de octubre del 2016, Grecia



TALLER_3: MI ACTIVIDAD FAVORITA

_3.1 Descripción

Este taller consistió **en escuchar y conversar con los niños y niñas sobre lo que les gusta hacer en sus espacios de aprendizaje**, las actividades que más disfrutaban y las que más les enseñan, así como las formas en las que se distribuyen por los ambientes educativos y los materiales que utilizan, a partir de sus propias palabras en sus experiencias cotidianas.

||| Ver Anexo 03: Guías de Planteamiento – Taller_3



_3.2 Relato de la experiencia

Este taller estuvo bastante tranquilo. Llegué, los chicos eran un poco más pequeñitos a los de los talleres anteriores. Esa semana, con la teacher, estaban viendo "los superhéroes", por lo que andaban un poquito más hiperactivos y juguetones, y todo lo asociaban con esos personajes.

Nos sentamos en círculo en el piso, les dije mi nombre, nos contamos para ver cuántos estábamos presentes y escuché sus nombres.

Esta aula, en particular, era más oscura y estrecha, se encuentra al final del pasillo al lado izquierdo, y como me comentaba la maestra, fue de las últimas aulas que se construyeron y no recibe ventilación ni luz natural.

Seguidamente, les pedí que uno por uno y en orden, me contaran qué les gustaba venir a hacer al kinder. Entre sus respuestas estaban: aprender, jugar con el arenero, pintar, estudiar, hacer las tareas, jugar en el patio (dinosaurios y superhéroes), jugar con los legos, correr.

Para la próxima actividad, hicimos tres grupos, y que cada grupo dramatizara una actividad de las que ellos realizan en el centro educativo. El grupo 1 eligió los dinosaurios, el grupo 2 los superhéroes y el grupo 3 el arenero.

Los chicos de los dinosaurios representaron a sus favoritos: el cuello largo y el t-rex. Me contaron que los dinosaurios vivían cerca de los árboles y rocas, y que comían hojas. Ellos se movían como si fueran dinosaurios.

El grupo 2, escogió los superhéroes, y cada uno interpretaba varios, entre Batman, Capitán América, la Mujer Maravilla, Hulk y otros. Me contaban sobre sus poderes y los imitaban.

El grupo 3, nos contó que les gustaba jugar en el arenero, armar cosas y ensuciarse. Me enseñaron de qué tamaño era (muy pequeño para que todos los niños y niñas trabajen juntos) y realizaron algunos movimientos que ellos practican cuando juegan ahí.

Seguido, hicimos dos filas y nos sentamos en el piso, extendimos un papel periódico, y con crayolas y lápices, les

pedí que me dibujaran lo que les gustaba venir a hacer al kínder. Algunos dibujaban superhéroes, una niña hizo un parque de juegos hermoso, un niño me dibujó y me dijo que porque le gustaba que yo hubiese ido, el resto hicieron dinosaurios, otros a sus papás, árboles, columpios y toboganes.

Luego, dejamos de pintar, y sentaditos les pedí que comentaran con los demás lo que habían hecho.

Finalmente, recogimos el papel periódico, algunos niños querían recortar sus dibujos, y nos sentamos en un círculo en el piso. Les pregunté qué les había parecido la actividad, me dijeron que les había gustado mucho, les agradecí por haber participado conmigo y haberme ayudado.

Mientras la teacher terminaba el cuestionario que le pedí que me colaborara, los niños y niñas se pusieron a jugar con unas máscaras de superhéroes que habían traído. Me invitaron a jugar, les ayudé a tallarlas, a compartirlas, al final hasta me tuve que poner una de Spiderman y jugar con ellos. Niños y niñas por igual compartían y se divertían por todo el aula siendo superhéroes.

Finalmente, se lavaron las manos en la pilita del salón e hicieron una fila para ir al comedor.”

_3.3 Hallazgos, aprendizajes y conclusiones

- Las condiciones de esta aula, en particular, eran distintas a las de los demás grupos, no posee ventilación ni luz natural.
- De las actividades favoritas de los niños y niñas están: **pintar, jugar y correr.**
- De igual forma, aman expresarse hacia los demás.
- Lo que más visualizan que les gusta realizar en el kínder es jugar en el patio al aire libre rodeados de árboles, columpios y toboganes.



IMAGEN 44: Taller 3

(2016). 1. Niños y niñas dibujando sus actividades favoritas - 2. Actividad sobre superhéroes

>>Fuente: carpeta personal, 11 de octubre del 2016, Grecia



TALLER _4: ¿CÓMO ES MI COMUNIDAD?

_4.1 Descripción

Este taller consistió en conocer cómo visualizan los niños y las niñas **el contexto que rodea el centro educativo e incorporar esos imaginarios dentro de la cotidianidad del aprendizaje**, entender qué percepción tienen los niños y las niñas de la comunidad, a partir del reconocimiento de hitos urbanos significativos y la representación gráfica a partir de su imaginación.

||| Ver Anexo 03: Guías de Planteamiento – Taller_4



_4.2 Relato de la experiencia

Al llegar al salón, eran nueve niños y niñas que me esperaban y recibieron.

Hicimos un círculo en el centro del espacio, escuché sus nombres y les expliqué sobre qué íbamos a hablar hoy.

Les pedí a los niños y niñas que me contaran de qué partes venían ellos, todos respondían a zonas cercanas al centro educativo: Calle Carmona, Barrio Latino, aquí cerquita... Una niña me contó que venía desde Poás (¡wow!) porque sus papás trabajan en Grecia centro.

Una vez que conocí de dónde venía cada uno, les dije que les iba a mostrar unas fotografías y ver qué lugares y actividades conocían de la comunidad de Grecia.

Imagen 1_Iglesia Católica Las Mercedes: supieron desde que la vieron que era la iglesia roja que está en el centro.

Imagen 2_Kiosko, Parque Central: reconocieron que era lo que está en el parque, -"un kiosko" les tuve que recordar, y algunos sabían que se hacen conciertos un par de veces.

Imagen 3_Estación de Bomberos: reconocieron la Estación, y que ellos la habían visitado y que era "ichivísima!". Además de que, el papá y el abuelo de una niña (la niña de Poás) son bomberos.

Imagen 4_Municipalidad de Grecia: dijeron que es un edificio que está a la par del Parque, les expliqué que era la Municipalidad.

Imagen 5_Mercado Municipal: reconocieron el mercado que ahí venden frutas, verduras, carnes y comida.

Imagen 6_Escuela Simón Bolívar Palacios: supieron que es la escuela que está a la par del kínder, sólo que actualmente está de otros colores diferentes a los de la foto.

Imagen 7_Jardín de Niños Simón Bolívar: inmediatamente reconocieron que era SU kínder, el lugar donde asisten todos los días.

Imagen 8_Feria del Agricultor: vieron que era la feria y que a veces van con sus familias, y que también venden frutas y verduras.

Imagen 9_ Hospital San Francisco de Asís: reconocieron que es el hospital, comentaron algunas experiencias como que ahí han ido a visitar a sus abuelitos, y un niño dijo que lo habían llevado cuando se cortó y le cosieron la cabeza.

Imagen 10_ Centro de la Cultura y Biblioteca: este no lo reconocieron de inmediato, un niño dijo: "yo sé qué es, una Pokeparada". Bueno, no fue la mejor referencia. Les comenté que dentro hay un teatro y una biblioteca. Un niño dijo que a veces va con el hermano a usar las computadoras.

Imagen 11_ Estadio Municipal Allen Riggioni: reconocieron que es el estadio, y que hace poco habían ido a una carrera que corrían y corrían mucho.

Imagen 12_ Orquesta Sinfónica (SINEM): la orquesta, no tan fácilmente la reconocieron, no sabían que había una orquesta en Grecia.

Imagen 13_ Desfiles 15 de setiembre: reconocieron los desfiles, pues días atrás, ellos y ellas habían participado en estas actividades.

Imagen 14_ Corteza Amarillo floreado: notaron la Iglesia al fondo de la imagen y el hermoso árbol que florece un par de veces al año a la par del templo.

Imagen 15_ Entronque, entrada de Grecia: no estuvieron muy seguros de lo que era, pues no se encuentra en el puro centro de la comunidad o alrededor del kínder; por lo contrario, funciona como un ícono visual al ingresar a la zona griega. Un niño dijo que quedaba cerca de la salida a la pista.

Imagen 16_ Vista aérea: vieron Grecia desde el cielo, algunos ubicaron sus casas, el kínder, la Iglesia, el Parque y el Estadio.

Seguido de trabajar con las imágenes, formamos tres grupos, les entregué un papel periódico y crayolas a cada grupo, y les pedí que dibujaran la comunidad de Grecia y los alrededores del kínder, lo que ellos imaginaban.

Unos niños dibujaron el kínder, carros, bomberos, el Estadio y las carreras que habían realizado.

Luego, pusimos en el centro los dibujos, y comentaron lo que cada uno había hecho. Todos los dibujos estaban súper lindos y representaban la visión de Grecia-comunidad-kínder de cada uno de ellos y ellas.

Seguido, les pedí a los niños y niñas que me contaran qué hacen cuando no van al kínder. Algunos salen en bici, ven televisión, le ayudan a la mamá con las cosas de la casa, juegan con los hermanos, están donde los abuelos.

Y finalmente, les pedí que imaginaran qué les gustaría tener en el kínder que no tienen ahorita. Entre las cosas más significativas, me dijeron que querían una gran casita, toboganes altos y subibajas para cuatro personas.

Por último, nos dimos un aplauso por el trabajo tan lindo que habían hecho y que me iba a ayudar montones.

La educadora de este grupo estuvo muy involucrada en esta actividad, conversaba con los niños y niñas, y se sentaba en nuestro círculo para participar de las conversaciones, lo cual se notaba la buena relación que mantiene con los y las estudiantes.”

_4.3 Hallazgos, aprendizajes y conclusiones

- Identifican la mayoría de actividades e hitos urbanos de la comunidad en la que viven y se ubica el centro educativo.
- Disfrutan de los **espacios de conversación y convivencia colectiva**. Les gusta escuchar y ser escuchados.
- Representan la comunidad como un camino para carros que lleva al centro educativo, representado como una **casa**. La Bandera de Costa Rica forma parte esencial de sus representaciones.
- Cuando no están en el kínder, por lo general, realizan actividades dentro de sus casas, porque no hay muchos espacios donde puedan ir a jugar. Les gusta imaginar y aportar ideas cuando se trata de proponer actividades y espacios para que ellos y ellas jueguen.



IMAGEN 45: Taller 4



(2016). 1. Representaciones gráficas de los niños y niñas - 2. Imaginario de lo que es Grecia - 3. Fotografías de la comunidad - 4. Niños y niñas dibujando - 5. Niña observando hacia el exterior - 6. Dibujos de niños y niñas
>>Fuente: carpeta personal, 13 de octubre del 2016, Grecia



TALLER_5: EL JUEGO

_5.1 Descripción

Este taller consistió **en crear materiales y escenarios que propicien el juego**, a partir de materiales reciclados y que potencializan la creatividad en los niños, visualizando y compartiendo **la interacción del juego como un medio de aprendizaje**, donde tanto de manera individual como grupal, realizaron diferentes imaginarios y disfrutaron de la libertad del juego a partir de sus creaciones artísticas.

||| Ver Anexo 03: Guías de Planteamiento – Taller_5



_5.2 Relato de la experiencia

“Los niños y niñas me esperaban sentados en el piso formando un círculo. Me senté junto a ellos y ellas, les dije mi nombre, y con una lana anaranjada, la comenzamos a pasar de uno en uno, y de un lado a otro, y que cada niño y niña fuera diciendo su nombre. Formamos una estrella con la lana entre todos y todas.

Luego, les mostré unos diagramas de movimientos e impulsos relacionados con el juego, los niños y las niñas los fueron asociando con: laberintos, recorridos, marcos de fútbol, caminos, el ejercicio que hicimos con la lana y elementos para armar.

Antes de eso, les pregunté qué es para ellos aprender, y me dieron una serie de lista donde los conceptos que más me agradaron fueron: paciencia y andar feliz.

Luego, formamos tres grupos, a cada grupo le di: cajas de cartón, rollos de cartón, papel celofán verde, amarillo y azul, papel mantequilla, papeles rojos, goma, cinta y tijeras. Les pedí que realizaran/armaran/crearán “algo” con lo que ellos pudieran jugar. Quería que imaginaran y crearán, salieron un rato de su rutina diaria.

El grupo uno, entre los tres niños que lo conformaban, diseñaron una isla, con agua y una casita para animales. El grupo dos, conformado por tres niñas, cada una armó una casita, donde una “tiraba” burbujas. El grupo tres, un niño creó un Wii, una niña una casita, un niño un pasabilleteras y el otro niño un disparador de burbujas y me mostraba cómo funcionaba.

Al final, colocamos todos los proyectos juntos y cada uno comentó qué habían realizado, exponiéndoselo a sus compañeros y compañeras.

Comentaron, expusieron, nos mostraban cómo funcionaba. Les agradecí por el ratito que habían participado conmigo y si les había gustado la actividad.

Yo, sinceramente, había esperado que los niños y niñas realizaran proyectos más grandes, tipo escenarios; pero,

a grandes rasgos, como un indicio de conclusión para la investigación, ellos y ellas necesitan materiales que les permitan expresarse, tienen muchas ideas en sus cabezas y al darles una infinidad de opciones materiales, son ellos y ellas quienes deciden qué hacer y cómo lo visualizan.

Por ejemplo, así como una niña hizo una casita en "3D", otra niña, con los mismos materiales, hizo una casita en "2D", y no está mal. Ese era el objetivo del taller: interactuar con el material y descubrir juego y aprendizaje.

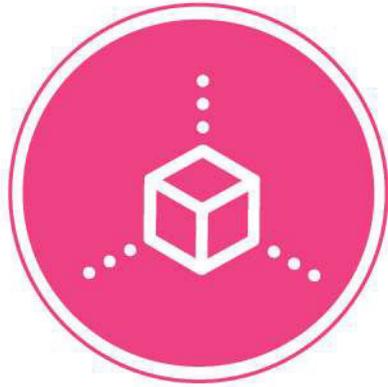
5.3 Hallazgos, aprendizajes y conclusiones

- Los niños y niñas interpretan conceptos de acuerdo a su imaginación y todo lo asocian con **juego y actividades lúdicas**, como esconderse, brincar, sentarse, correr, armar...
- Conceptualizan **aprender como su felicidad y libertad**.
- Disfrutan el vacío como espacio, les da oportunidad de moverse, interactuar con los demás, estirar sus cuerpos.
- Les gusta trabajar en grupo, pero a veces necesitan de su individualidad para realizar ideas propias.
- Les gusta andar enseñando y compartir los proyectos que van realizando o han realizado.
- Cualquier material que se les entregue, lo convierten en elementos lúdicos, los cuales propician **creatividad e imaginación**, e invitan a las personas a su alrededor a imaginar y participar con ellos.



IMAGEN 46: Taller 5

(2016). 1. Todos conectados por una red de lana - 2. Niño y niña construyendo material lúdico - 3. Materiales utilizados por los niños y niñas
>>Fuente: carpeta personal, 18 de octubre del 2016, Grecia



TALLER_6: TODOS DISEÑAMOS

_6.1 Descripción

Este taller consistió en darles **la oportunidad a los niños y niñas de que ellos y ellas imaginaran el kínder cómo les gustaría que fuera**, de acuerdo a sus necesidades e intereses. Primero, visualizar lo que actualmente es el centro educativo, y luego, compartir y representar ideas de lo que ellos y ellas consideraban de mayor valor para sus procesos de aprendizaje en los espacios arquitectónicos.

||| Ver Anexo 03: Guías de Planteamiento – Taller_6



_6.2 Relato de la experiencia

Estaba nerviosa con esta actividad, ya que los niños y las niñas tenían una maestra nueva, además de que era la última actividad que realizaba con ellos y ellas.

Nos sentamos en círculo en el piso, les pregunté sus nombres y les dije que los había escogido a ellos y ellas para este taller porque me habían dicho que eran un grupo súper creativo y que quería que me ayudaran a diseñar y construir un kínder -su kínder- con sus propias ideas. Pusieron caritas de asombro.

Extendimos un papel periódico en el piso y les entregué crayolas. Les pedí que dibujaran lo que era el kínder para ellos. Dibujan mucho "el recreo", haciendo referencia a las áreas verdes y al play. Una niña me dijo que el kínder es "una casa", esto me llamó muchísimo la atención, pues viendo todos los dibujos de los niños y niñas, muchos dibujaban el kínder como una casa. Sienten el kínder como un espacio muy familiarizado, cotidiano y muy DE ellos y ellas, sienten comodidad y que les pertenece.

Todos los niños y niñas dibujaron, en diferentes tamaños, colores y perspectivas lo que era el kínder. Luego, nos sentamos alrededor y comentamos lo que habían realizado.

Después, les pregunté que si me querían ayudar a construir y diseñar. Hicimos cuatro grupos y nos distribuimos por diferentes mesas de trabajo en el aula.

Un grupo trabajó con unas piezas blancas y texturas, un grupo de niñas trabajó con plastilina y otros dos grupos trabajaron con piezas de cartón de colores. Las indicaciones fueron las mismas para los cuatro grupos: idiseñar, construir, representar el kínder, imaginarlo!

Al principio fue un poco raro o atípico para que los niños y niñas comenzaran a trabajar, pero la verdad es que poco a poco y al ratito, ellos y ellas travesearon el material y lo fueron explorando, y las ideas comenzaron a surgir. Las bolitas verdes se convertían en pasto, las transparencias en ventanas, las cajitas en aulas o espacios, y así.

Las niñas de la plastilina sólo querían realizar esculturas, ya luego formaron un "paisaje" sobre el kinder, donde se representaron ellas mismas con una niña, árboles, nubes y sol.

El grupo de las piezas de cartón blanco, hicieron una organización lineal de las aulas y dejaron una gran zona de recreo donde colocaron zacate. Uno de los grupos, con piezas de colores, enmarcó el acceso al kinder y su aula. Y el otro grupo, hizo una composición muy colorida donde rescataron y defendieron la idea de que el color era súper importante pues le daba vida a los espacios.

Cuando todos iban finalizando, corrían a enseñárselo a la maestra. Les pedí que los que iban terminando, colocaron sus proyectos en el centro del aula y nos sentáramos todos alrededor.

Fue tan gratificante, para ellos y ellas como para mí, ver esas cuatro propuestas. Habían imaginado y creado espacios. ”

_6.3 Hallazgos, aprendizajes y conclusiones

- Para los niños y niñas, el kínder es **su hogar y el recreo** (áreas verdes). Siente apropiación, identidad, libertad, comodidad y cotidianidad allí.
- Les gustan sus "espacios de trabajo": sentarse, caminar un poco, estar de pie, moverse mientras realizan sus proyectos, de forma grupal o individual.
- Los espacios de recreo y áreas verdes los representan como los espacios más importantes del centro educativo. Colocan las "aulas" alrededor del recreo.
- El acceso es muy importante y significativo. Tiene un **valor emocional** para los niños y niñas.
- Consideran el **color** como una característica indispensable y primordial dentro de los espacios, pues resaltan ambientes y le dan vida a estos.
- Aman exponer sus proyectos a los demás.

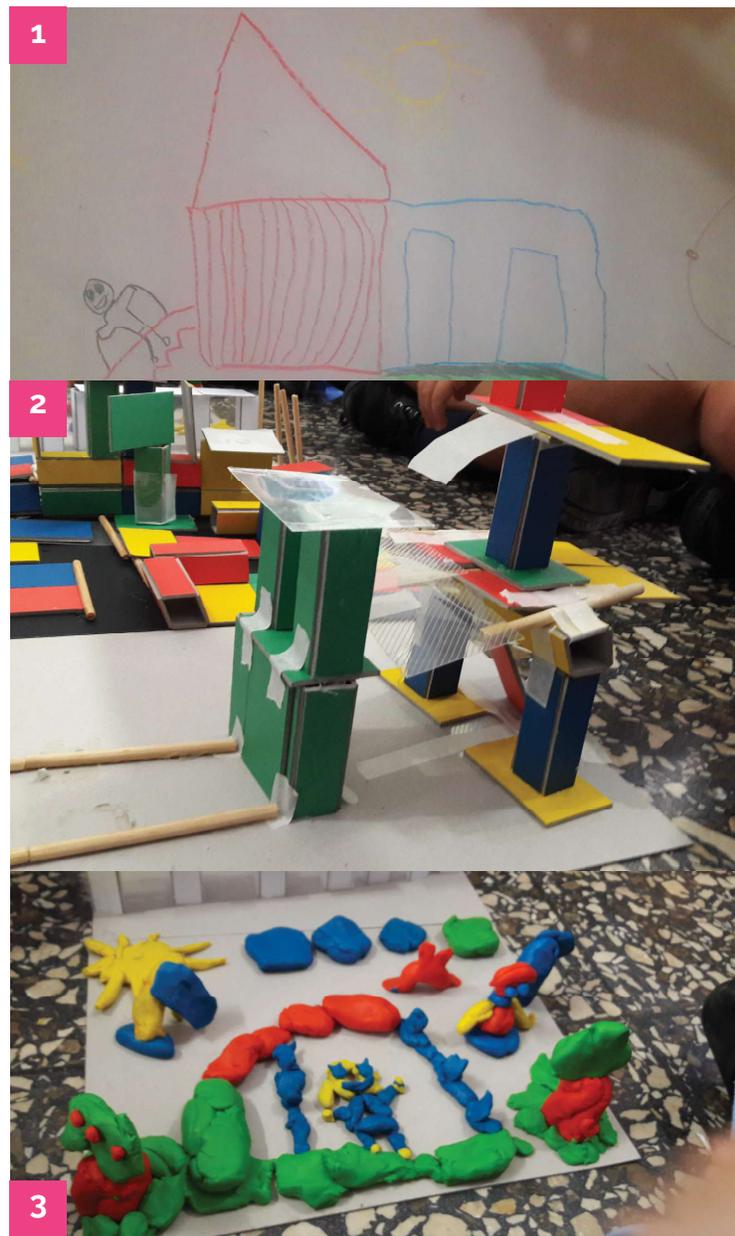


IMAGEN 47: Taller 6

(2016). 1. Representación gráfica del kínder - 2. Maquetas realizadas por los niños y niñas - 3. Representación con plastilina
>>Fuente: carpeta personal, 20 de octubre del 2016, Grecia

4.3.6.2 MIS VISITAS



VISITA_1: ¿CÓMO APRENDE EL NIÑO Y LA NIÑA?

_1.1 Descripción

A través de la observación y el registro gráfico (fotografías y bocetos), enumerar, caracterizar y categorizar las **formas en las que el niño y la niña se comportan en su cotidianidad educativa**, desde las formas de trabajo, como las actividades que realizan, tanto individual como colectivamente; conocer con qué aprenden los niños y cómo utilizan esos medios para su desarrollo, herramientas, medios y actividades que los niños y la niñas usan para aprender diariamente.

||| Ver Anexo 03: Guías de Planteamiento – Visita_1

_1.2 Relato de la experiencia

Desde las 7 de la mañana, mientras uno a uno iban entrando los niños y niñas al salón, las expresiones eran: "¡Niña, Niña! ¡Quién es ella?", "¡Hola!", "¿Qué viene a hacer?", "¿Es una Niña nueva?", "¿Se va a quedar a jugar?". Palabras que más allá de nerviosismo en mí, motivaban a pasar una mañana llena de alegrías y aprendizajes, porque sí, yo también aprendí.

Para los niños y niñas, una persona nueva no significa alguien que los viene a observar y ver cómo se comportan, todo lo contrario, (me convertí) se convierte en una compañera y amiga más, alguien con quien jugar y explicarle lo que están haciendo y lo que van aprendiendo. Desde darse la vuelta en el asiento para decir "¡Hola!" con su manita, hasta jugar al doctor y paciente (porque supuestamente yo estaba muy enferma y me tenían que curar con muchas inyecciones y pastillas) y compartir los trabajos que hicieron a lo largo de la mañana.

Los niños y niñas simplemente se abrieron a invitar en su diario vivir y a aprender un poco más con los demás, compartiendo estas experiencias con su maestra como guía, quien más allá de poner un poco de orden, los motiva a seguir a adelante, a ser responsables, a comunicar sus ideas y locuras, les enseña canciones para saludar, limpiar, aprender conceptos y despedir.

Lo más rico de rescatar de las experiencias en el Jardín de Niños es el hecho de como toda persona, que se involucra en estos espacios de aprendizaje, motiva e inspira a estos niños y niñas a retarse a ellos mismos, descubrir y explorar sus propias habilidades y destrezas.

La docente encargada de este grupo, me cimentó acerca de su perspectiva acerca de la educación preescolar ligada esencialmente hacia el concepto de juego a través de expresiones lúdicas, tanto a nivel individual como en colectivo con los demás; interpretando, entonces así, al niño y a la niña como un ser integral, donde la mente, el cuerpo y el espíritu interactúan como uno solo, recibiendo la máxima estimulación del ambiente. Ambientes que ofrecen una infinita variedad de oportunidades provenientes de su imaginación e intereses.

Al observar la forma en la que se organizaba, en específico, esta aula de preescolar, se categorizaron 14 ámbitos, propuestos y organizados por la misma docente encargada, los cuales fueron:

1. Ingreso: los niños esperan cada día para empezar y terminar su jornada.

2. Bolsos y abrigos; perchero para colocar sus pertenencias.

3. Música: espacio donde se encuentra la grabadora e instrumentos musicales ya creados o hechos por los niños y niñas.

4. Estantes dibujos: repisas donde los niños y niñas colocan los trabajos que día a día realizan.

5. Área dibujo: sillas y mesas donde los niños y niñas pueden dibujar y pintar.

6. Lectura: libros, mantas para sentarse en el piso o sillas, para que los niños y niñas puedan ver los libros o la maestra les cuente un cuento.

7. Laboratorio: hay una serie de materiales que los niños y niñas pueden explorar, como vasos, embudos, tubos de ensayo...

8. Hospital/Casita: diferentes juguetes como trastes, accesorios médicos, sillas, camas, estantes...donde los niños y niñas pueden jugar a ser doctores y doctoras, o familias.

9. Área de arte: espacio donde se colocan las pinturas, lápices de color, crayoles...

10. Área de aseo: la pila donde luego de comer se lavan los dientes o luego de trabajar con pinturas o goma se lavan las manos.

11. Mesas de trabajo: superficies donde los niños y niñas pueden realizar diferentes tipos de actividades,

12. Material docente: espacio donde la maestra tienen las carpetas de cada niño y niña.

13. Pizarra: superficie vertical llena de información que todos en grupo comparten con la maestra.

14. Cuadernos: espacio donde los niños y niñas dejan sus tareas y los comunicados para sus casas. ”

_1.3 Hallazgos, aprendizajes y conclusiones

- A los niños y niñas les gusta compartir y enseñar lo que están realizando, tanto entre sus compañeros como con las docentes y las personas que estén a sus alrededores.
- Actualmente, sus espacios de aprendizaje están equipados con una **variedad de ámbitos**.
- Las docentes adaptan las dinámicas de aprendizaje a las necesidades e intereses de los infantes.
- Para las diferentes actividades que realizan los niños y niñas de preescolar, se genera una gran variedad de materiales didácticos que son de gran importancia.
- Al llenar los espacios de aprendizaje para preescolares con una gran variedad de actividades, los niños y las niñas tienen la **oportunidad de elegir**.

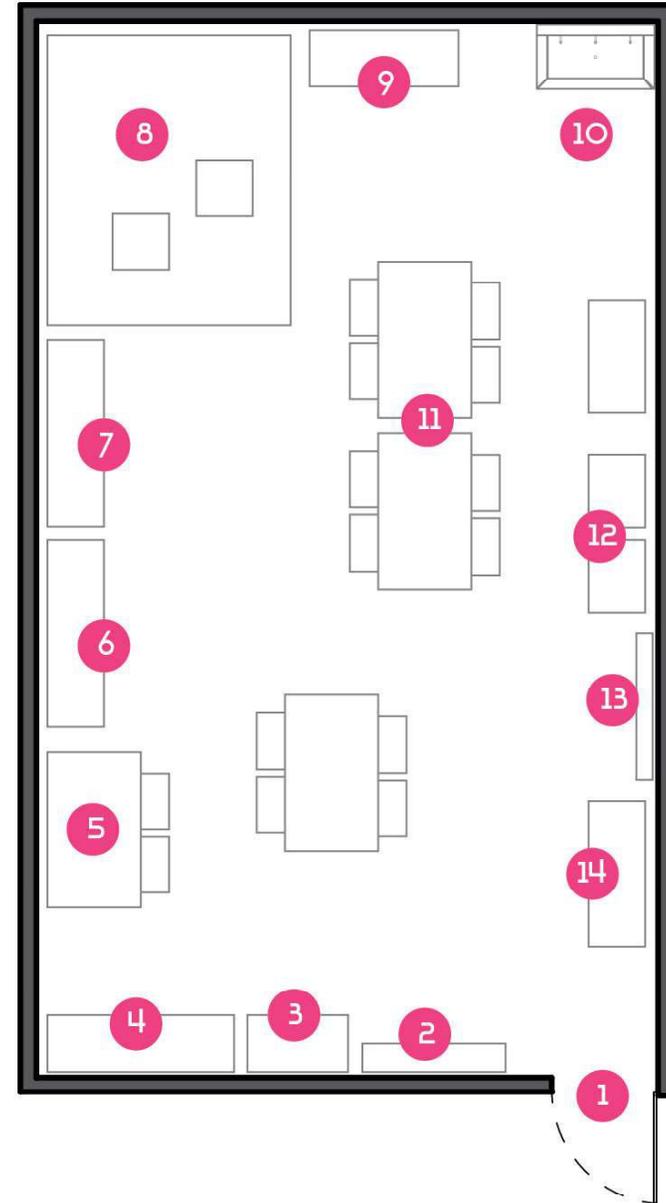


IMAGEN 48: Ámbitos en el aula preescolar
(2016). Organización de las actividades en el aula preescolar visitada
>>Fuente: elaboración propia



IMAGEN 49: Variedad de ámbitos

(2016). 1. Organización para una actividad grupal - 2. Pilas en el aula - 3. Espacio donde los niños guardan sus trabajos - 4. Espacio para jugar con arena
>>Fuente: carpeta personal, 11 de marzo de 2016. Grecia



VISITA_2: ESPACIO ARQUITECTÓNICO DE APRENDIZAJE ACTUAL

_2.1 Descripción

Realizar una reflexión de las **condiciones cualitativas y cuantitativas** (metros cuadrados, número de estudiantes y personal docente, características espaciales, entre otras) en las que se encuentra este centro educativo; a partir de la observación, la documentación fotográfica, "A Walking Tour" (Sanoff, 2010), la cual consiste en una herramienta de evaluación que se contesta mientras se hace un recorrido por el centro educativo. Además, de la recopilación de los datos generales del kínder, a través de una Tabla de Información General.

||| Ver Anexo 03: Guías de Planteamiento – Visita_2

_2.2 Relato de la experiencia

“Para esta actividad, lo más importante era realizar un recorrido por todas las instalaciones del centro educativo, tomar fotografías y según conceptos objetivos de la arquitectura, construcción y diseño, describir y evaluar las condiciones de las instalaciones educativas: desde la entrada hasta el lugar más alejado de la propiedad.

Llegué puntual a las 8 de la mañana, como fue usual el resto de los días que realizaba los talleres. Primero, fui a la oficina de la Directora y le pedí los planos del centro educativo, me los prestó y les tomé unas fotografías.

Seguido, tuve a mano la herramienta "A Walking Tour", y me comencé a trasladar por todas las instalaciones, tomando notas y fotografías que fueran de relevancia para considerar en un diseño futuro.

Cuando terminé mi recorrido, desde la entrada, las áreas de juegos, las aulas, las bodegas y los servicios sanitarios, me senté en una banquita que se encuentra en el pasillo, y revisé que todos los apuntes que necesitaba estuvieran completos.”

_2.3 Herramientas y resultados

- Hacen falta **transiciones** entre espacios privados (las aulas) y los espacios públicos (el área de juego); también a nivel interior (centro educativo) y exterior (comunidad).
- El área de juegos presenta una gran variedad de actividades lúdicas permitiéndoles a los niños y niñas desarrollar sus capacidades motores, sin embargo, se podría potencializar este espacio y generar una mayor **versatilidad** que alimente la imaginación a partir del juego para con el aprendizaje.
- A simple vista, los espacios como las aulas, el comedor y los pasillos techados se sienten "apagados y oscuros", es importante aprovechar demasiado la **luz natural y llenar de color** los espacios que son ideales para los niños y niñas de preescolar.
- Los bordes exteriores, como lo son las verjas, la malla del frente y la tapia colindante a un costado, son muy "fuertes" visualmente, por lo que se debe de buscar una forma de que se conviertan más livianos, **permeables** y se incorporen a una propuesta de diseño.
- Los infantes se sienten a gusto en estos espacios, se sienten como en **sus casas**, por lo que **espacios acogedores y cálidos** es recomendable proponer.
- En general, este centro educativo cumple con las necesidades mínimas con respecto a lo que estos espacios arquitectónicos requieren.



IMAGEN 50: Espacios del Jardín de Niños
(2016). 1. Diagrama configuración arquitectónica - 2. Patio de juegos - 3. Vista pasillos techados
>>Fuente: carpeta personal, 25 de octubre de 2016, Grecia

4.3.6.3 CONSULTA



CONSULTA_1: “ESCUCHANDO A LAS MAESTRAS”

_1.1 Descripción

Esta actividad consistió en acercarse y tomar en cuenta a las maestras del centro educativo, escucharlas y compartir con ellas este proceso. Se constituyó de dos partes:

- O1** Exponer la Estrategia Participativa detallada a las maestras del centro educativo.
- O2** Mediante un instrumento de evaluación tipo cuestionario, conocer sus puntos de vista en relación con el espacio educativo, las necesidades, carencias, atributos y características del espacio arquitectónico actual. Estos cuestionarios se realizaron paralelamente con la ejecución de los talleres.

||| Ver Anexo 03: Guías de Planteamiento – Consulta

_1.2 Relato de la experiencia

“Semanas atrás, me reuní con la directora del kínder, le comenté mi investigación y la parte metodológica que quería realizar con los niños y niñas del centro educativo.

Encantada y motivada me abrió las puertas, y me invitó a una reunión con todo el personal docente.

¡Ese día llegó! Sinceramente, había organizado una actividad y todo, pero a la hora de la reunión, mi rato para conversar fue mucho más corto de lo que imaginé. Esto debido a que, la reunión se realizó cerca de las fechas cívicas, y ellas tenían muchas actividades que tenían que terminar de planear.

Me abstuve de lo que llevaba planeado (unos cuestionarios y unas motivaciones), pero no me guardé el entusiasmo de contarles que los niños y niñas son un insumo riquísimo en este proceso de diseño. Compartí en qué consistían los talleres, el equipo docente escuchó con atención y aprobaron mis ideas. Al final, establecimos fechas para comenzar a trabajar.

Para la segunda parte de esta actividad, planteé 7 cuestionarios a 7 maestras del centro educativo en estudio, para conocer las condiciones del mismo desde sus perspectivas y cómo se sentían ellas con respecto a los espacios de aprendizaje. Decidí realizar los cuestionarios “individualmente” a cada docente y paralelos a los talleres. Entonces, el día que trabajaba el Taller_1, le pedía a la Maestra #1 si podía contestar las preguntas, el Taller_2 a la Maestra #2, y así sucesivamente. Además, se incorporó la participación de la Directora.

Cada cuestionario se dividió en dos partes, uno donde se evaluaban 7 factores según las opiniones de las maestras del centro educativo: Composición del edificio, Legibilidad de la información, Confort, Seguridad, Orientación, Compromiso social, Versatilidad y Percepción de la imagen. El otro, que consistía en 4 preguntas donde las maestras me explicaran conceptos concretos subjetivamente: espacio de aprendizaje, aula, centro educativo e intervención innovadora.”

_1.3 Hallazgos, aprendizajes y conclusiones

— A pesar de que, los principales sujetos para esta investigación son los niños y niñas de preescolar, es importante considerar dentro del proceso a las maestras, pues ellas también son usuarias de estos espacios y generan opiniones que a veces los infantes no manejan.

— Es muy de rescatar los conceptos que las maestras utilizan para definir lo que es un espacio de aprendizaje, lo ven más que las cuatro paredes: *“donde los niños aprenden explorando”, “lugar donde el niño y niña interactúa”, “es un espacio donde se puede ir más allá”* (ver Imagen 51).

— De igual forma, a la hora de conceptualizar qué era un aula: *“espacio limitado por cuatro paredes”, “lugar donde los niños se desarrollan”, “infraestructura”, “un espacio específico”*. Fueron definiciones donde se nota que las maestras visualizan el aula como un espacio físico delimitado.

— Para definir centro educativo, lo conciben como el conjunto de varias funciones que atienden a los infantes, como los espacios físicos donde se aprende y como la población que lo conforma: niños-niñas, docentes y familias.

— Para las maestras, en general, también se sienten satisfechas con las condiciones del centro académico, exceptuando algunas necesidades. Sin embargo, ellas se han adaptado bastante bien a estos espacios y han sabido utilizar el espacio físico para satisfacer las necesidades de aprendizaje de los niños y niñas.

— No obstante a esta “adaptación”, las maestras se muestran flexibles y anuentes al cambio y mejorar las condiciones de los espacios de aprendizaje, saben que una intervención innovadora significa: *“una estructura muy agradable, amplia, con espacios compartidos”, “algo nuevo que los niños y niñas disfruten”* y *“donde se pueda experimentar, descubrir, crear, construir, representar, expresar”*.

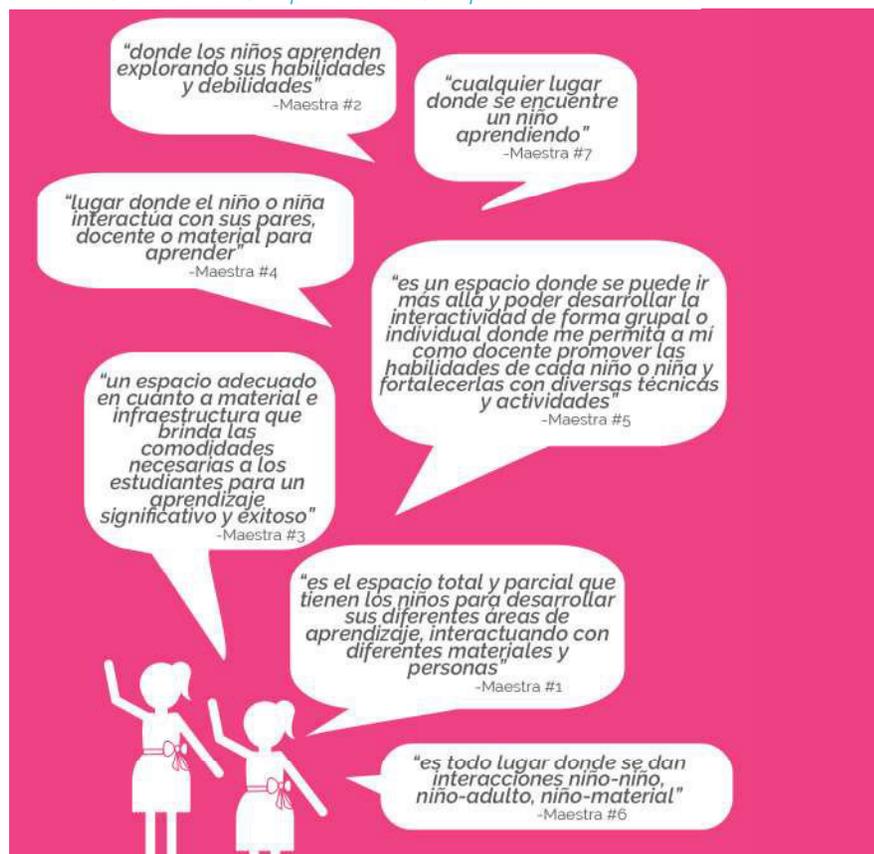


IMAGEN 51: ¿Qué es un espacio de aprendizaje? (2016). Lo que piensan las maestras sobre los espacios de aprendizaje >>Fuente: Herramienta “Visión del personal docente”, octubre de 2016, Grecia

4.3.4 APRENDIZAJES GENERALES DE LA EXPERIENCIA

A continuación, se realiza una recopilación de todos los hallazgos, aprendizajes y conclusiones obtenidos de la Estrategia Participativa, los cuales corresponden a los primeros acercamiento de conclusiones teóricas que son puntos de partida para Metas de Diseño y conceptos a considerar en la propuesta arquitectónica.

O1 VALOR DEL VACÍO: se pudo determinar que los niños y niñas disfrutaban de los espacios vacíos, donde les gusta *moverse*, pero a la vez, compartir, conversar y exponer con los demás (*observado en: Taller_1, Taller_2, Taller_3, Taller_4, Taller_5 y Taller_6*).

O2 CUERPO Y MOVIMIENTO COMO HERRAMIENTA: las actividades que realizan con sus cuerpos, las invitan a moverse, trasladarse y utilizarlos como una *herramienta de trabajo, de comunicación y de juego* (*observado en: Taller_1 y Taller_6*).

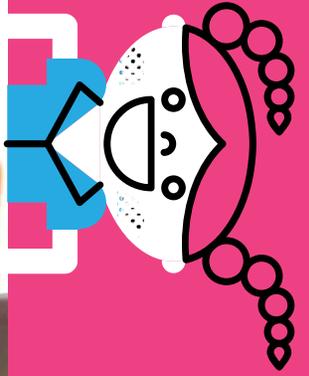
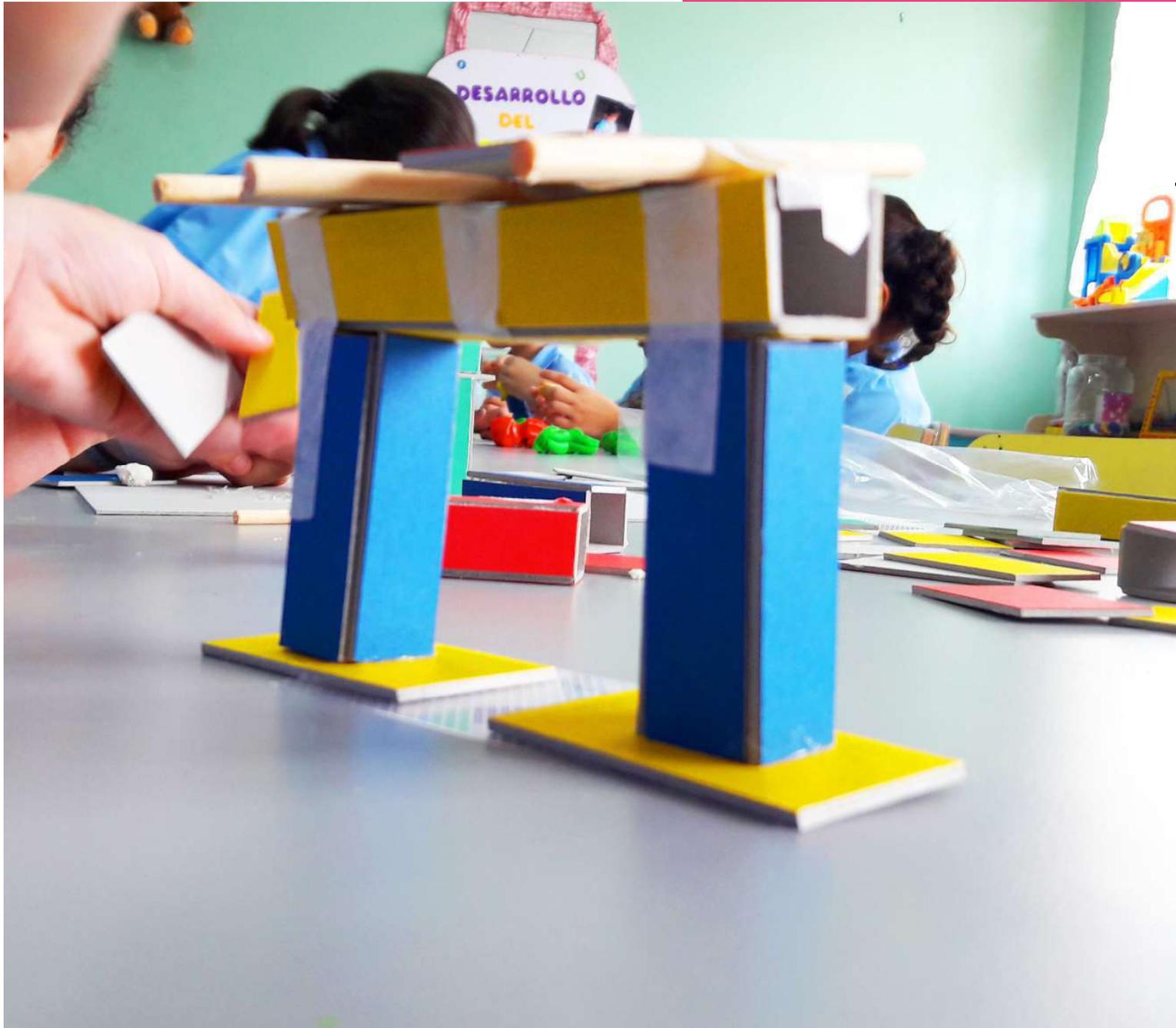
O3 ÁREAS VERDES PARA JUGAR E IMAGINAR: los niños y las niñas consideran las áreas verdes y las áreas de juegos como sus *espacios favoritos*, donde se sienten libres y en comunicación con su propio ser; capacidades que les permiten imaginar, utilizar su creatividad y desarrollar sus capacidades psicomotoras, cognitivas y socioafectivas (*observado en: Taller_2, Taller_3, Taller_4, Taller_5, Taller_6, Consulta*).

O4 IDENTIDAD CON EL CONTEXTO: los infantes reconocen el contexto que se encuentra inmediato al centro educativo, y lo *sienten parte de* su cotidianidad (*observado en: Taller_4*).

O5 TRANSICIONES: se necesitan espacios colectivos así como individuales, además de públicos y privados, pero estos deben generar *transiciones entre ellos*, para que los cambios de situaciones sean agradables y fáciles de adaptar y reconocer (*observado en: Taller_5, Visita_2, Consulta*).

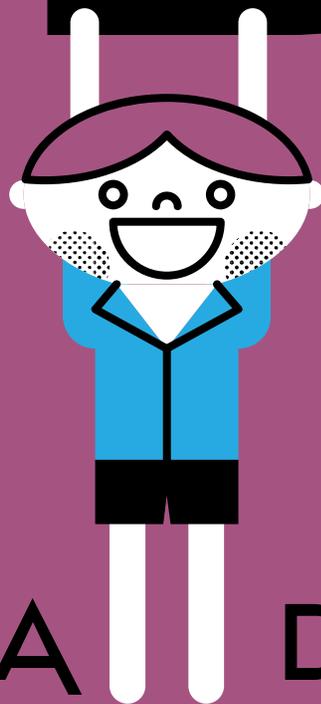
O6 ÁMBITOS Y VARIEDAD: la *organización de ámbitos* y la *variedad de actividades* es constante e importante en el desarrollo de los aprendizajes de los niños y niñas y su cotidianidad (*observado en: Visita_1 y Consulta*).

O7 COLOR: como los mismos preescolares lo mencionaron, el uso del color es de suma importancia que los espacios de aprendizaje que se asignen para este tipo de usuarios, permitiendo que los espacios sean *cálidos, acogedores y estimulen la creatividad e imaginación* de los niños y niñas (*observado en: Taller_6 y Visita_2*).





5



GUÍA DE DISEÑO



5.1 PUNTOS DE PARTIDA

Esta sección de la investigación consiste en retomar y unificar las conclusiones del Marco Conceptual y de la Estrategia Participativa para definir el curso que conlleva a la parte de diseño.

Por lo tanto, los puntos de partida son las primicias claves para determinar las Metas de Diseño para la propuesta arquitectónica.

Estos puntos de partida son los siguientes:

O1 ORGANIZAR POR ÁMBITOS: los niños y las niñas de preescolar necesitan una *variedad de actividades*, por lo que estas se organizan en distintos ámbitos dispersos entre los espacios físicos, potencializando oportunidades en sus procesos de aprendizaje, *ámbitos* que pueden ser vacíos, para compartir, para estar, para exponer, entre otros.

O2 EXPERIMENTAR A PARTIR DEL MOVIMIENTO: el cuerpo de los infantes se convierte en una *herramienta de aprendizaje* cuando se desenvuelven en un espacio, estimula su creatividad, los invita a moverse, experimentar, descubrir, imaginar...todo esto en relación con el *juego*, fuente pedagógica para el desarrollo psicomotor, cognitivo y socioafectivo de los niños y niñas preescolares, tanto de manera individual como colectiva con otros niños, sus docentes, familias y la comunidad.

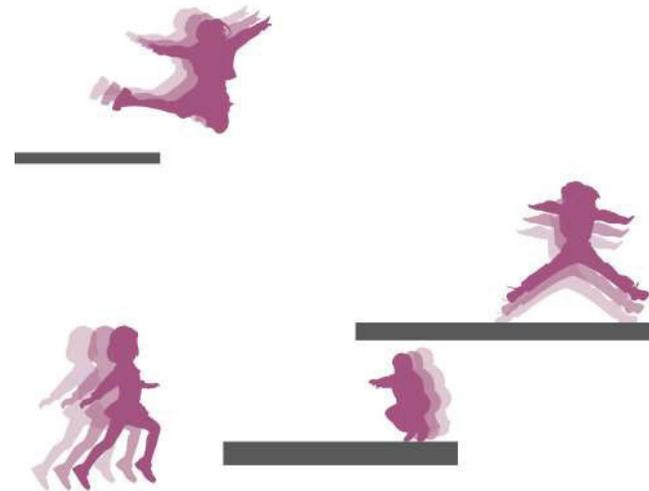
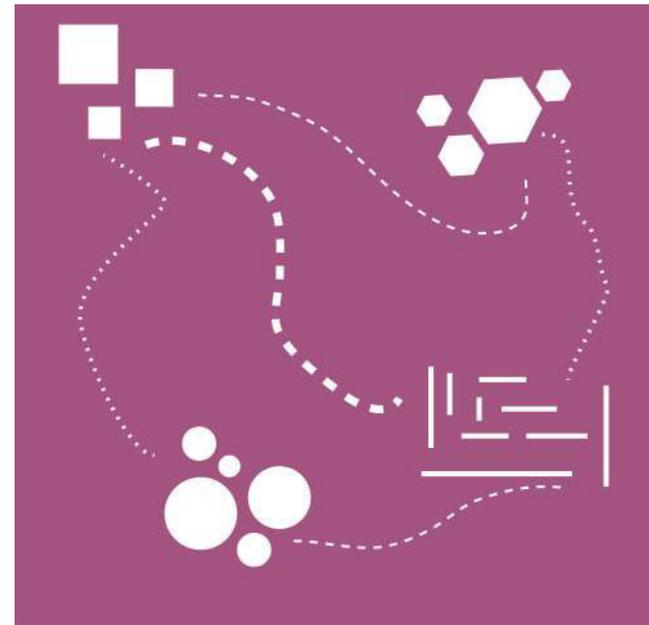


IMAGEN 52: Organizar y Experimentar
(2017). Representación conceptual Puntos de partida 01 y 02
>>Fuente: elaboración propia

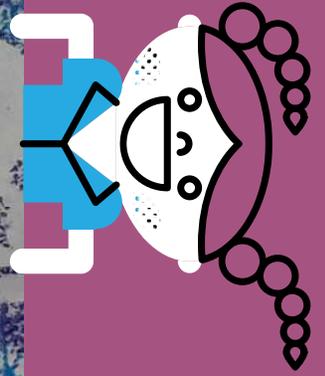
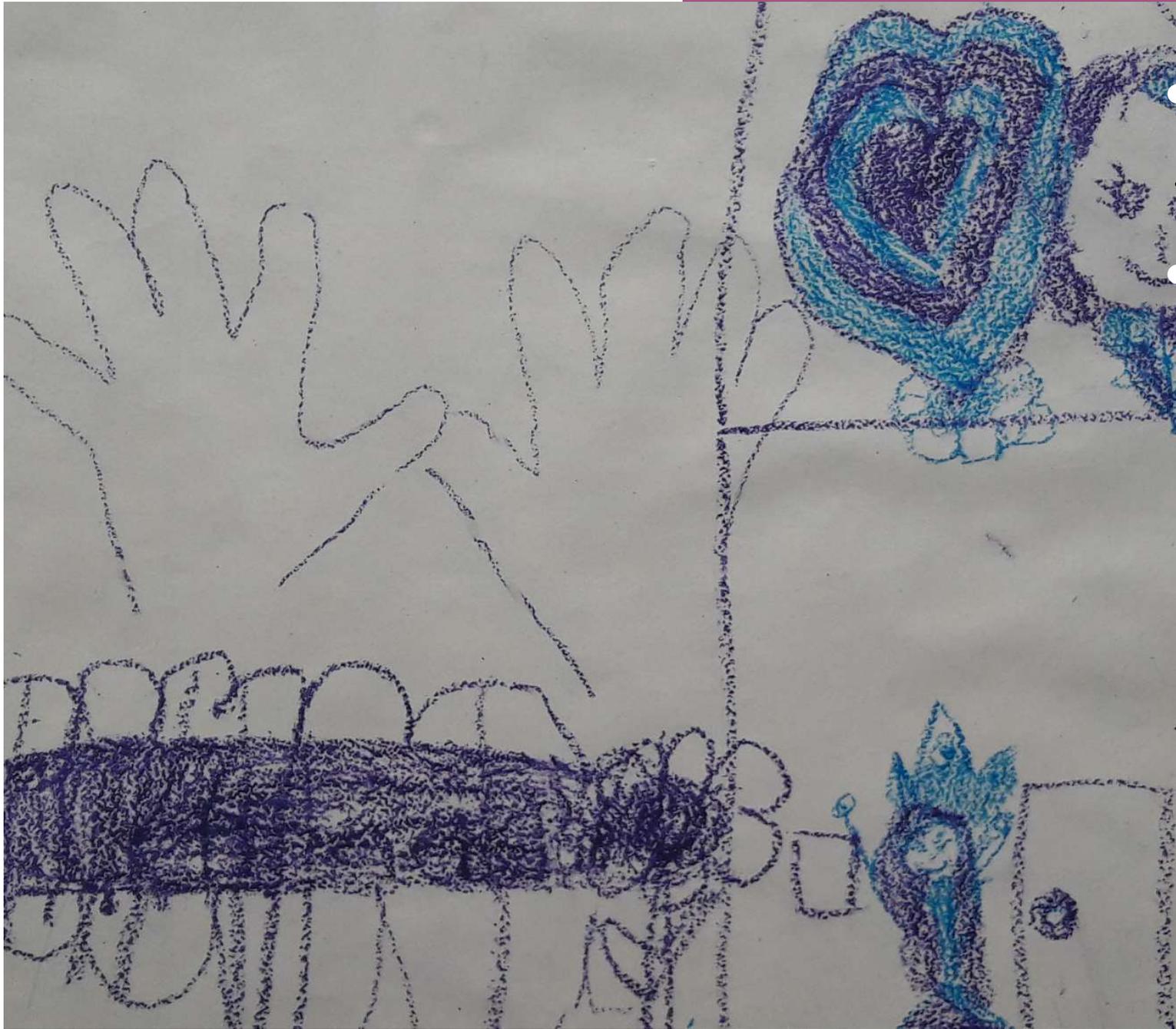
03 CONVIVIR CON LO NATURAL: como se ha mencionado en secciones anteriores, los infantes disfrutan las áreas externas con árboles, zacates, flores, viento y sol: *se sienten libres*. Por lo tanto, la propuesta arquitectónica debe de buscar generar estas sensaciones y ambientes en sus ámbitos e aprendizaje. Invitarlos a descubrir y explorar más allá, estimulando la creatividad a partir de *lo natural y el juego* para desarrollar sus capacidades psicomotoras, cognitivas y socioafectivas.

04 APLICAR LA ESCALA INFANTIL: estos espacios arquitectónicos son para los niños y niñas, por lo tanto la incorporación de la escala infantil es de suma relevancia, donde las condiciones de estos ambientes sean las adecuadas para ellos y ellas, y no sean los preescolares los que se tienen que adaptar al espacio: *el espacio es adaptado para ellos*. Por lo que la lectura de estos espacios arquitectónicos debe ser clara, agradable y calidad, a partir del uso del color, texturas y la categorización de ámbitos públicos y privados, colectivos e individuales.

05 CONECTAR CON EL CONTEXTO: las dinámicas externas que suceden alrededor del centro educativo son importantes de contemplar e incorporar a la cotidianidad de aprendizaje de los niños y niñas, esto mediante la amplitud de la *temporalidad, actividades y relaciones intergeneracionales y comunales*. La comunidad en la que se ubica un espacio de aprendizaje es parte de los procesos esenciales en el desarrollo de la primera infancia para incorporar sensaciones y experiencias.

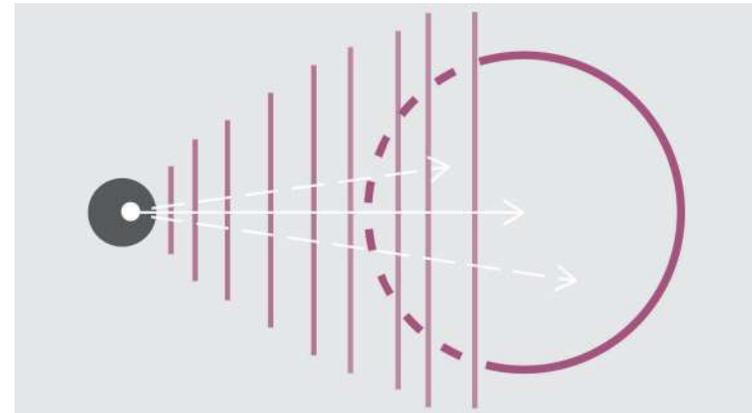


IMAGEN 53: Convivir, Aplicar y Conectar (2017). Representación conceptual Puntos de partida 03, 04 y 05 >>Fuente: elaboración propia



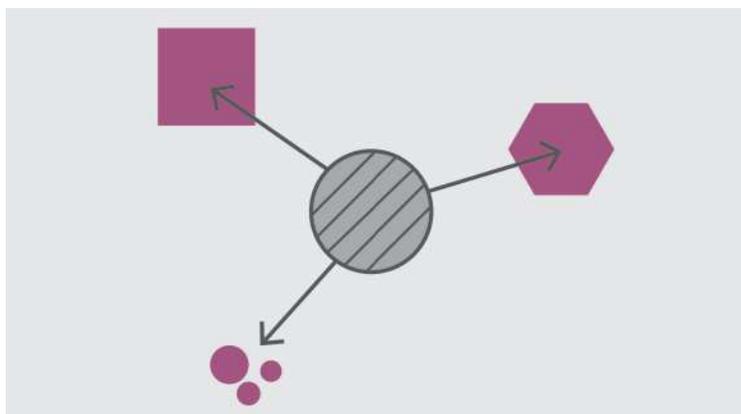
5.2 METAS DE DISEÑO

Las Metas de Diseño son los alcances conceptuales y arquitectónicos que la propuesta cumple, respondiendo a todo lo que la investigación presentada plantea.



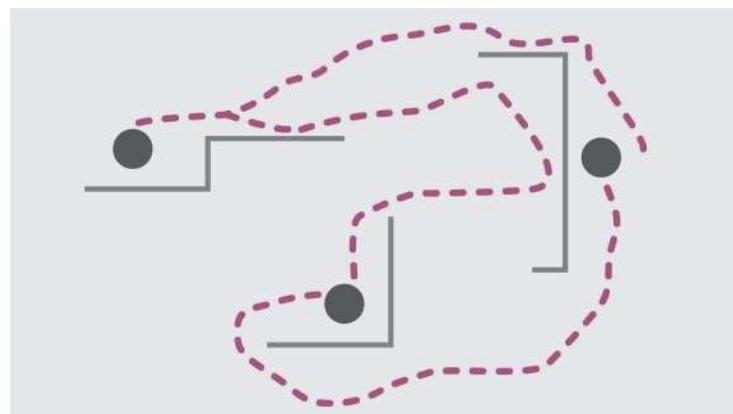
EJE CENTRAL: GESTOR SOCIAL Y PARTICIPATIVO

Distinguir la propuesta arquitectónica como un elemento integral, representativo y propio entre el centro educativo y la comunidad para ampliar la **temporalidad, participación y diversidad** de actividades y usuarios en el contexto inmediato.



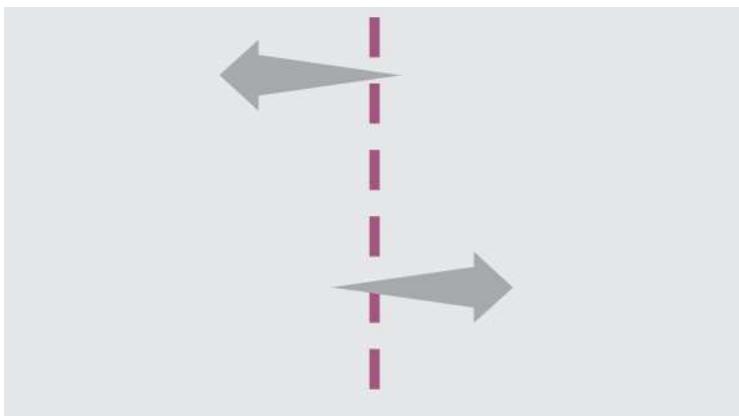
EXPERIENCIA EN EL CONTEXTO

Desarrollar experiencias sensoriales a partir **actividades entre los ámbitos de aprendizaje y la comunidad**, donde el contexto enriquece la propuesta arquitectónica, para desarrollar las capacidades psicomotoras, cognitivas y socioafectivas de los niños y niñas preescolares.



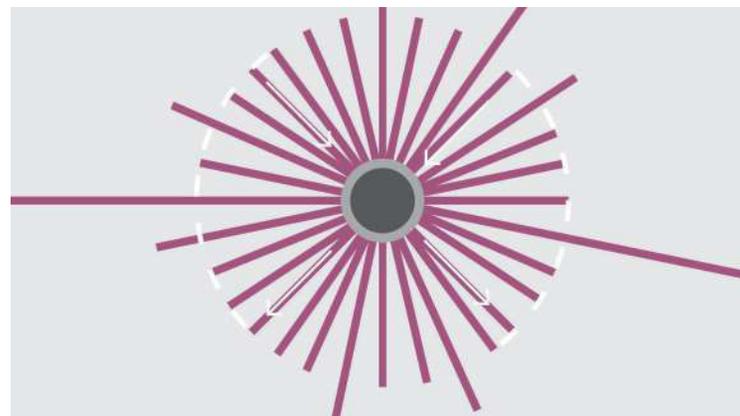
MOVIMIENTO Y JUEGO

Concebir los elementos y superficies de los escenarios de aprendizaje como componentes lúdicos y naturales que inviten a disfrutar del aprendizaje y el juego en su totalidad, donde **los espacios arquitectónicos sean menos programáticos y más multifuncionales**.



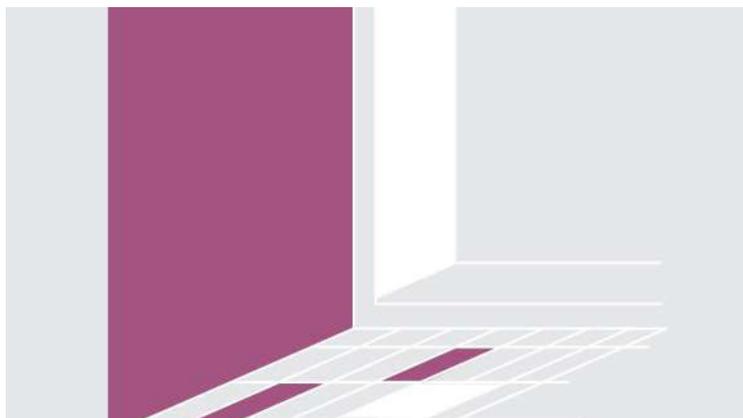
CONEXIÓN EXTERIOR - INTERIOR

Conectar los ámbitos exteriores con los interiores mediante **transiciones** con texturas, colores y actividades, y que esta relación entre afuera-adentro transforme los espacios permitiendo **transparencia y flexibilidad** entre ellos.



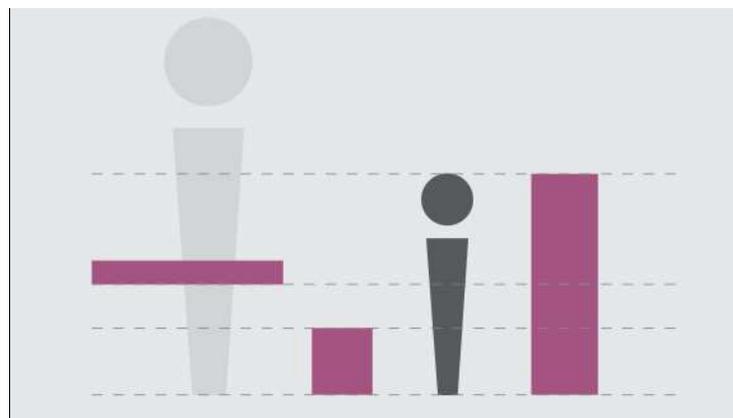
HOGAR

Transmitir en los escenarios de aprendizaje ámbitos que provoquen **comodidad, apropiación, protección, cuidado y acogimiento** para con los infantes, que sientan estos espacios educativos como sus hogares.



ATMÓSFERA LÚDICA

Representar en los escenarios de aprendizaje el espacio arquitectónico como una herramienta pedagógica, a partir del uso de **texturas, colores, materiales, transiciones y superficies**, que potencialicen la creatividad y la imaginación en los infantes, donde el espacio arquitectónico propicie la libertad y la oportunidad de que ellos y ellas interactúen con naturalidad.

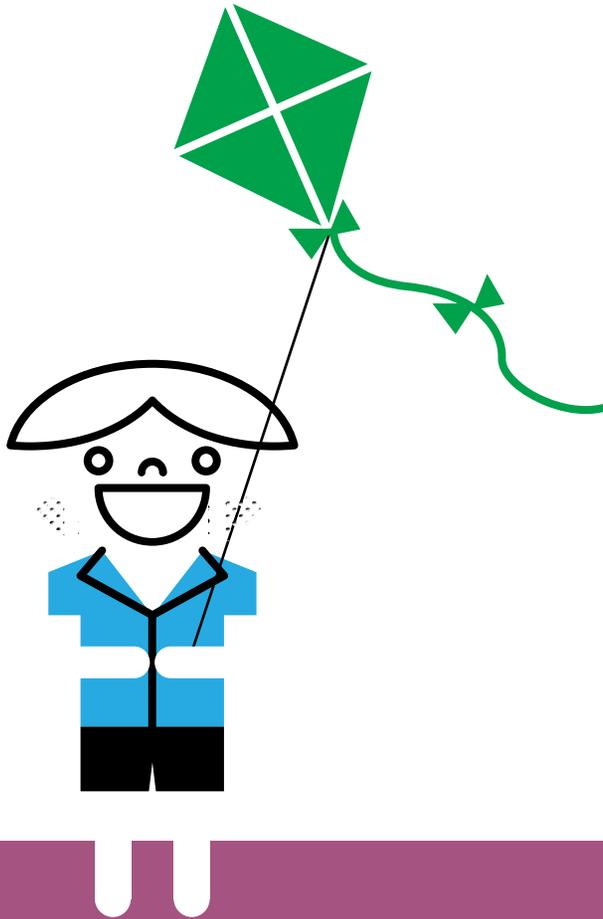


ESCALA INFANTIL

Ambientar los escenarios de aprendizaje a las dimensiones y condiciones antropométricas y ergonómicas de los niños y niñas de 4 a 6 años de edad, para que sientan los espacios arquitectónicos como suyos, **se apropien, se desarrollen e interactúen libremente** en ellos.

5.3 ESCENARIOS PARA EL APRENDIZAJE

Los Escenarios para el Aprendizaje se presentan como ideas conceptuales de los ámbitos y vínculos donde los niños y niñas desarrollan sus experiencias de aprendizaje. Invitan a visualizar e imaginar las perspectivas y oportunidades que las situaciones y los hechos provocarían en los diferentes ambientes, actividades y relaciones interpersonales que se están programando para la propuesta arquitectónica. Estos responden a las Metas de Diseño que se plantean, las cuales reflejan los alcances conceptuales de la investigación.



01 ESCENARIOS PARA EL VÍNCULO

Es el primer contacto que tienen los niños y las niñas con sus espacios de aprendizaje y, se conectan físicamente con la comunidad. Es el lugar donde sus familias los "dejan volar", permitiéndoles disfrutar de la libertad de aprender e interactuar con ellos mismos y con los demás, pero también el lugar donde sus familias emocionadas los esperan para que les cuenten todas sus nuevas experiencias.



IMAGEN 54: Escenarios para el Vínculo
(2017). Representación conceptual Escenario 01
>>Fuente: elaboración propia

O2 ESCENARIOS PARA LA CREATIVIDAD

Son las superficies verticales y horizontales donde los niños y niñas llevan a cabo sus ideas: con pinturas, colores, con sus propias manos, sus pies y las diferentes herramientas que las maestras les propicien. Superficies que ellos puedan transportar, transformar, recorrer y movilizar, tanto de manera individual como grupal, en el interior como en el exterior.



IMAGEN 55: Escenarios para la Creatividad
(2017). *Representación conceptual Escenario 02*
>>Fuente: elaboración propia

03 ESCENARIOS PARA LA COMUNICACIÓN

Son los ambientes modulares y móviles, permeables e impermeables, individuales y participativos, donde a través de la lectura, contar y escuchar cuentos, los niños y las niñas aprendan a descubrir sus capacidades, a comunicarse y a desarrollarse con los demás niños, niñas y sus maestras.



IMAGEN 56: Escenarios para la Comunicación
(2017). *Representación conceptual Escenario 03*
>>Fuente: elaboración propia

04 ESCENARIOS PARA EL JUEGO

Son los ambientes exteriores que conectan con la naturaleza, la vegetación y las condiciones climáticas del contexto, donde a partir de diferentes superficies en niveles y tamaños, los niños y niñas se muevan y creen sus propias situaciones de juego, permitiéndoles descubrir texturas, nichos, sombras, saltos, insectos, colores...todo aquello que les permita imaginar.



IMAGEN 57: Escenarios para el Juego
(2017). Representación conceptual Escenario 04
>>Fuente: elaboración propia

05 ESCENARIOS PARA PARTICIPACIÓN

Son los ambientes que dan la posibilidad de transgredir el borde. Romper, traspasar y conectar los espacios de juego con un ámbito ya establecido por la institución vecina. A partir del uso de la vegetación las texturas, los colores y las transparencias permitan resaltar el borde que ha sido intervenido.



IMAGEN 58: Escenarios para Participación
(2017). *Representación conceptual Escenario 05*
>>Fuente: elaboración propia

06 ESCENARIOS PARA LA OPORTUNIDAD

Son los ambientes de apoyo y vínculo con las actividades de la propia comunidad y los aprendizajes de los niños y las niñas. Son escenarios dedicados a brindar oportunidades a los familiares y a los miembros de la comunidad, para disfrutar, platicar, presentar algún producto, realizar alguna feria o un taller.



IMAGEN 59: Escenario para la Oportunidad
(2017). Representación conceptual Escenario 06
>>Fuente: elaboración propia

07 ESCENARIOS PARA LA COMUNIDAD

Son los ambientes de caminar, permanencia y espera, donde la comunidad puede experimentar la cotidianidad y el paisaje urbano-educativo, donde los abuelitos, padres y madres de familia esperan a sus hijos mientras disfrutan y juegan con ellos, y los niños y niñas pueden ampliar sus lazos de comunicación y vínculos emocionales y sociales fuera de su centro de aprendizaje.



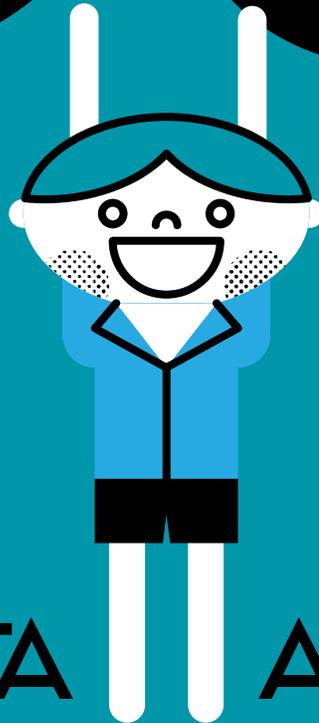
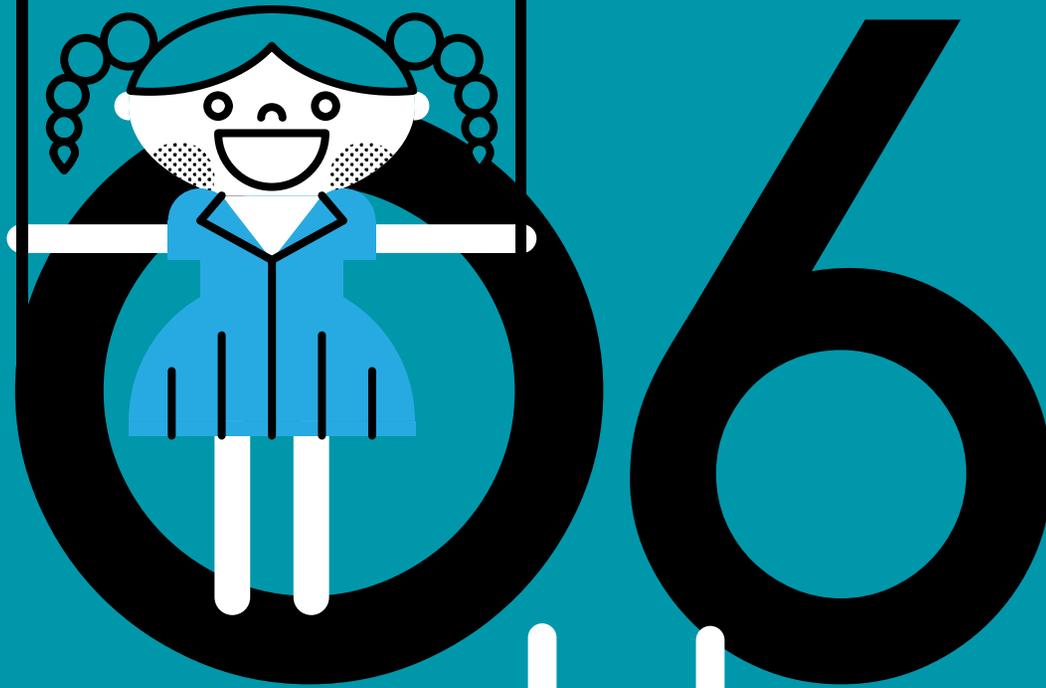
IMAGEN 60: Escenarios para la Comunidad
(2017). Representación conceptual Escenario 07
>>Fuente: elaboración propia

08 ESCENARIOS PARA LA CIRCULACIÓN

Son los ambientes que conectan las diferentes actividades de la comunidad, donde a partir de mobiliario urbano los usuarios se resguardan de las condiciones climáticas pero también comparten y conversan con sus cercanos.



IMAGEN 61: Escenarios para la Circulación
(2017). Representación conceptual Escenario 08
>>Fuente: elaboración propia



PROPUESTA || ARQUITECTÓNICA

Jardín de Niños SIMÓN BOLÍVAR



EDUCACION PUBLICA
INDEPENDIENTE

LENGUA

6.1 ANÁLISIS DE SITIO

6.1.1 ANÁLISIS CONTEXTUAL



Macro

El Análisis Contextual se compone de Macro, Medio y Micro.

El aspecto **Macro** corresponde a una visión más amplia del distrito Central de Grecia, específicamente los alrededores del Centro Urbano y las cercanías al centro de estudio preescolar.



Medio

El aspecto **Medio** responde a la conexión que se genera entre el Centro Urbano y el Jardín de Niños Simón Bolívar, y sus características locales.

Y, el aspecto **Micro** se representa como el sitio de intervención que se ha establecido para la propuesta arquitectónica.



Micro



>>Fotografía: Grabaciones Aéreas Grecia, Didier García

CONTEXTO MACRO

El primer acercamiento que se realiza con el contexto es a nivel de comunidad ubicada en el distrito 01 Central del cantón de Grecia, abarcando el Oeste donde se localiza el Hospital San Francisco de Asís y la carretera que lleva a San José hacia el Este por la Estación de Bomberos y la carretera que conecta con Poás. Del Norte, por la Feria del Agricultor y la vía de transporte que comunica con Sarchí, hacia el Sur que corresponden a los alrededores del Jardín del Niños Simón Bolívar, sitio de interés para la investigación, y la vía de transporte que lleva a Tacaes.

Dentro de este contexto macro, se han enumerado hitos urbanos significativos que representan la dinámica e identidad de la comunidad griega (ver Imagen 62), puntos importantes que también fueron reconocidos por los niños y niñas del centro preescolar en estudio durante el *Taller_4: ¿Cómo es mi comunidad?*

- 01 Hospital San Francisco de Asís
- 02 Mercado Municipal
- 03 Municipalidad de Grecia
- 04 Centro de la Cultura Arq. Javier Bolaños Q.
- 05 Feria del Agricultor
- 06 Estadio Municipal Allen Riggioni
- 07 Estación de Bomberos
- 08 Iglesia Católica Las Mercedes y Parque Central
- 09 Jardín de Niños Simón Bolívar
- 10 Escuela Simón Bolívar Palacios



IMAGEN 62: Contexto Macro
(2017).Hitos y vías importantes de la comunidad de Grecia
>>Fuente: elaboración propia



>>Fotografía: Grabaciones Aéreas Grecia, Didier García

CONTEXTO MEDIO

Al acercarse un poco más a los contextos cercanos al centro educativo, se define como contexto medio la conexión que se da desde *La Iglesia Las Mercedes y el Parque Central con el Jardín de Niños Simón Bolívar*, en sentido Norte-Sur-Este, abarcando un total de 500 m, correspondientes a la Calle Central y la Avenida 10 (ver Imagen 63).

En esta **conexión lineal**, se determinan dos puntos de convergencia importantes que son el inicio y el final de este corredor urbano: Iglesia Las Mercedes y el Parque Central con la Escuela Simón Bolívar, colindante al centro preescolar.

En cuanto al uso de suelo de este sector tan tranquilo, se caracteriza por ser de **carácter habitacional** en su mayoría, y un poco de carácter comercial, principalmente la zona más cercana al centro de la comunidad. Y en las cercanías de las instituciones educativas, se encuentran pulperías, centros de fotocopiados u oficinas. Las áreas verdes, a nivel urbano, son muy escasas, se observa vegetación en el Parque Central o en los patios de las casas.

Con respecto a las vías de transporte importantes, la Avenida 02, en sentido Oeste-Este, es la calle de acceso principal a la comunidad de Grecia; la Avenida 04, en ambos sentidos Oeste-Este y Este-Oeste, funciona como una vía secundaria; y la Avenida 10, es la vía de comunicación principal con los centros educativos, por lo que a nivel de intervención urbana conceptual se propone que sea de acceso peatonal para que los niños, niñas, sus familias y la comunidad se apropie del espacio físico propuesto.

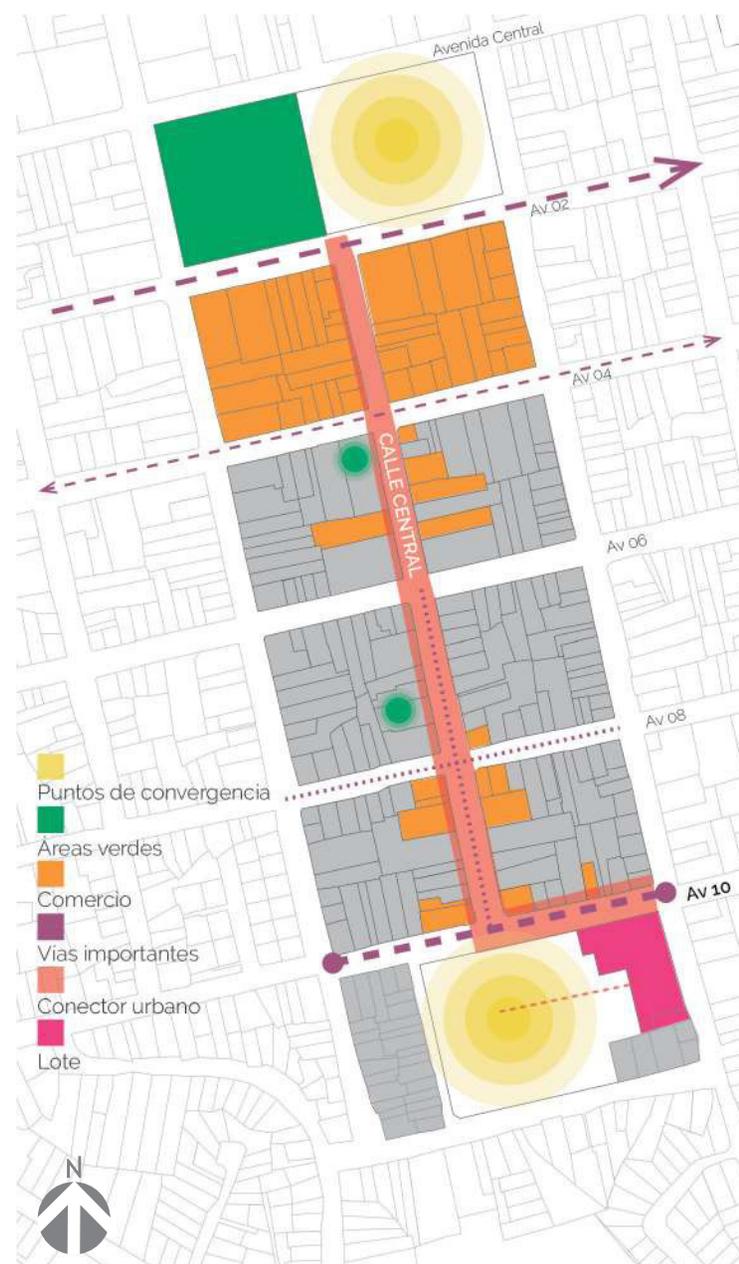


IMAGEN 63: Contexto Medio

(2017). Variedad de actividades cercanas al centro educativo
>>Fuente: elaboración propia



>>Fotografía: Grabaciones Aéreas Grecia, Didier García

CONTEXTO MICRO

La Escuela, el Jardín de Niños Simón Bolívar y la Avenida 10 conforman el contexto micro de la investigación, los sectores más cercanos al sitio de intervención (*ver Imagen 64*).

Al toparse con la Avenida 10, viniendo de la Calle Central, se encuentra la Escuela Simón Bolívar, declarada de interés histórico por el Ministerio de Cultura, y contiguo a esta, se encuentra el kinder.

La Escuela (1), por su gran fuerza visual, estética e histórica, enmarca la conexión que se genera desde los inicios de la Calle Central, es caracterizada por ser un punto de referencia de gran valor y conocimiento por la comunidad. El Jardín de Niños, por construirse tiempo después, debe buscar resaltar y conectar su relación con esta otra institución, por lo que a nivel de conjunto se buscará explotar las actividades que permitan este vínculo comunal.

Actualmente, la construcción de la institución para preescolares se encuentra en el área cercana a la Escuela, mismo que se emplea para la nueva propuesta arquitectónica de los escenarios de aprendizaje. En la colindancia oeste al Jardín de Niños, se encuentra el Gimnasio de la Escuela, borde que se caracteriza por ser impermeable, duro y con una nula relación y estética hacia los niños y niñas que interactúan con este (2), por lo que de igual manera, este borde forma parte en la intervención arquitectónica generada a partir de esta investigación.



IMAGEN 64: Contexto Micro

(2017). Alrededores inmediatos del sitio de intervención

>>Fuente: elaboración propia, carpeta personal 12 de febrero del 2017, Grecia

6.1.2 ANÁLISIS DEL SITIO DE INTERVENCIÓN

El sitio de intervención para la propuesta arquitectónica se comprende de 3 partes: el área actual, un área pequeña al lado oeste colindante con el Gimnasio y otra pequeña al sur, sumando una totalidad de **2 295.18 m²** para desarrollar. Se ha decidido ampliar el área original, ya que estos pequeños espacios agregados se encuentran sin un uso potencial, los cuales al incorporarse, benefician la intervención (*ver Imagen 65*).

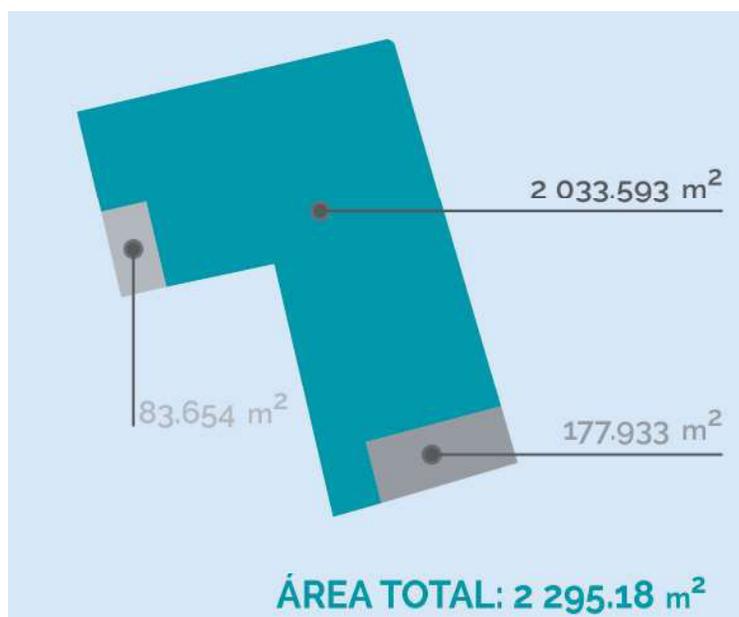


IMAGEN 65: Área de intervención
(2017). Información general del área que se interviene
>>Fuente: elaboración propia

En cuanto a la dimensión de la propuesta, el Departamento de Infraestructura y Equipamiento Educativo del Ministerio de Educación Pública, establece unos lineamientos a considerar, los cuales proponen 20 alumnos máximo para los grupos de preescolar. El Jardín de Niños Simón Bolívar al componerse de 6 grupos (actualmente), se estima una cantidad de 120 alumnos.

Con respecto a las características del sitio de intervención, para el análisis se determinaron: flujos, condiciones climáticas, pendiente del terreno, visuales, bordes existentes alrededor y vegetación (*ver Imagen 66*).

— **Flujos:** actualmente, la Avenida 10 ubicada en frente al sitio de intervención, se caracteriza por ser un flujo vehicular bastante transitado, ya que es la vía por donde las busetas y las familias dejan y recogen a los estudiantes. También, es un flujo peatonal significativo, pues, como los niños y las niñas lo comentaban durante los talleres realizados, la comunidad estudiantil vive cerca de la institución, por lo tanto, trasladarse caminando es una actividad muy frecuente realizada por ellos y sus familiares. En cuanto al acceso, existe uno único en el centro educativo, controlado por dos portones, el guarda y las docentes mismas.

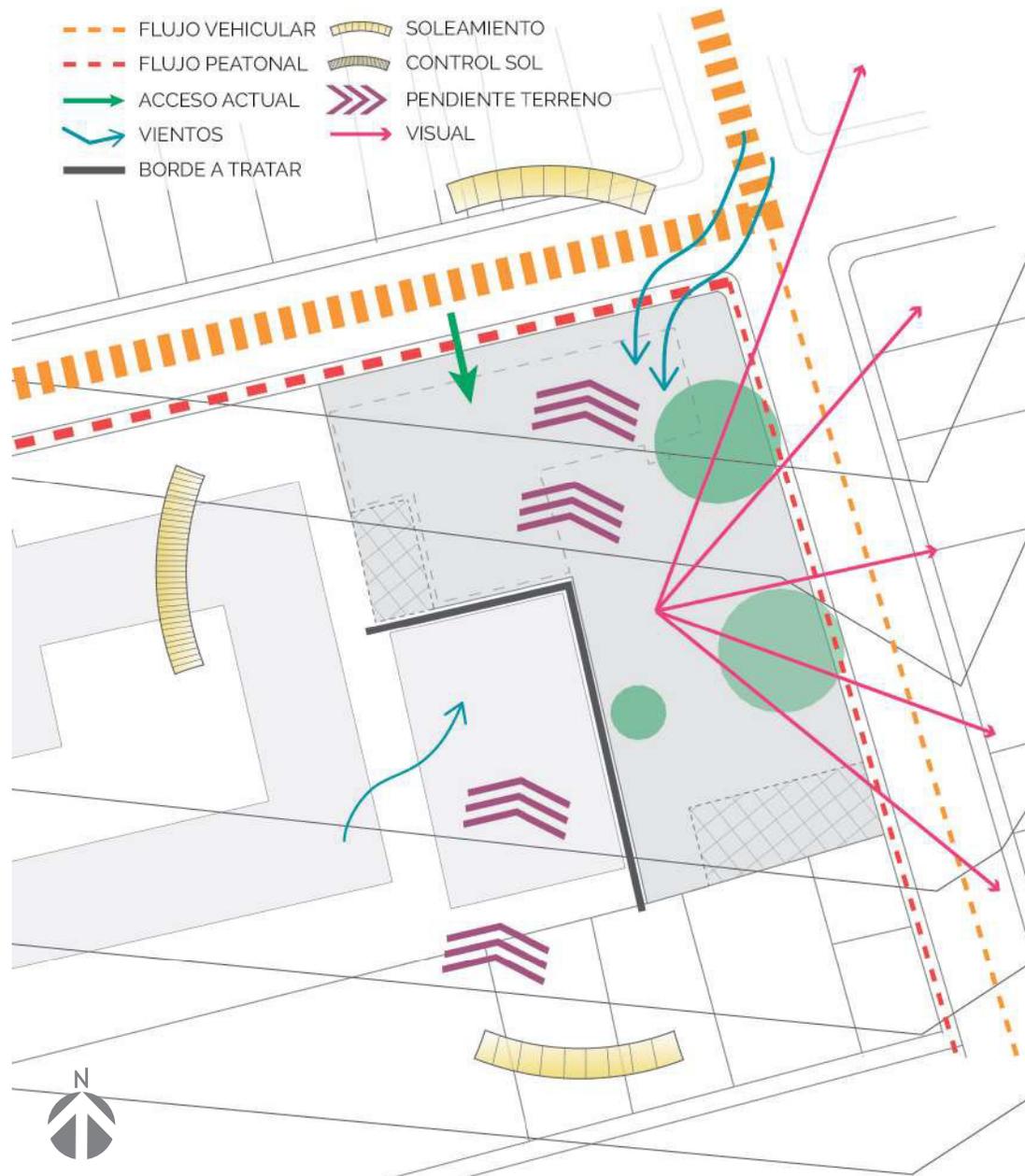


IMAGEN 66: Análisis de lote
(2017). Condiciones del área a intervenir
>>Fuente: elaboración propia

Condiciones climáticas: según la Guía de Diseño Bioclimático (2013), Grecia se encuentra en la zona de vida Bosque Muy Húmedo Premontano, por lo que la orientación del edificio se recomienda en sentido Oeste-Este. En cuanto al soleamiento, las fachadas Norte y Sur son posibles aberturas de 40% a 80% de las superficies, y en con respecto al control solar en la fachada Oeste deben ser pocas o nulas las aberturas. Los vientos predominantes son los provenientes del noreste, seguidos por los del suroeste, es recomendable la ventilación cruzada.

Visuales: el sitio de intervención se abre visualmente hacia el Este, permitiendo observar parte de la Cordillera Montañosa Central, como el Volcán Turrialba.

Vegetación: actualmente, se encuentran tres árboles bastante llamativos y agradables dentro del área, los cuales se mantienen y potencializan dentro de la nueva propuesta.

- **Bordes existentes:** los bordes que dan a los frentes de calle son verjas, portones y mallas, con acceso controlado y cerco integrados al diseño arquitectónico. Además, en el interior del Jardín de Niños, se colinda con el Gimnasio de la Escuela, siendo un borde alto, duro e impermeable.
- **Pendiente del terreno:** presenta una diferencia de nivel topográfico de 0 + 2.50 m, en sentido suroeste bajando hacia el noreste.

Como se puede observar en la sección de terreno y las fotografías tomadas en los alrededores del Jardín de Niños (*ver Imagen 67*), el área de intervención se ubica en zona de carácter habitacional, con vistas hacia las montañas, y el resto de características ya mencionadas, las cuales se pretenden potencializar en la propuesta arquitectónica que se plantea.



IMAGEN 67: Alrededores Jardín de Niños

(2017). *Vistas del contexto donde se ubica en lote*

>>Fuente: elaboración propia y carpeta personal 12 de febrero del 2017, Grecia

6.2 PROGRAMA ARQUITECTÓNICO

6.2.1 PROGRAMA ARQUITECTÓNICO

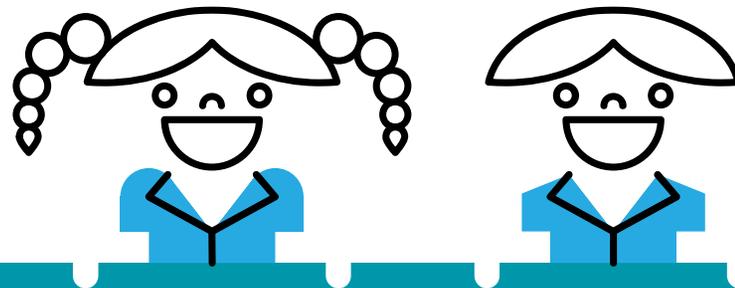


Para la elaboración del Programa Arquitectónico de la nueva propuesta se consideran las diferentes necesidades de los niños y niñas de preescolar y sus maestras, e incorporar los insumos encontrados durante la investigación presentada.

Se utiliza como base la cantidad de 120 estudiantes para la propuesta, respondiendo a las características actuales del centro educativo y de las condiciones de crecimiento en la población infantil de Grecia. Además, de un personal administrativo y docente de entre 10 y 15 personas.

La propuesta planteada tiene una dimensión de **2 225 m²**. Las actividades y espacios se organizan en cuatro grupos, los cuales se detallarán a continuación:

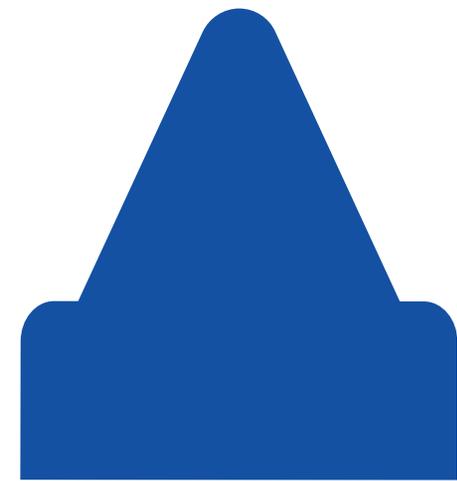
- 01 Escenarios para el Aprendizaje
- 02 Escenarios Comunitarios
- 03 Escenarios Complementarios
- 04 Escenarios Administrativos

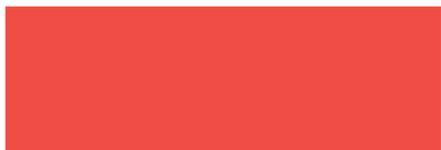
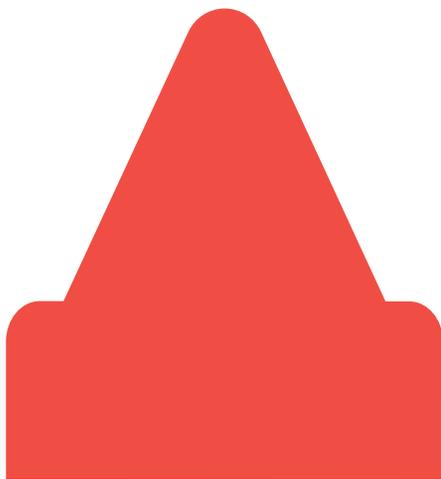


Los Escenarios de Aprendizaje comprenden lo que comúnmente se denominan aulas, se han organizado en cuatro diferentes ámbitos, los cuales están relacionados entre sí y unos necesitan de los otros.

Los Ámbitos Cotidianos son los espacios donde los niños y niñas se encuentran para empezar o terminar sus jornadas de aprendizaje. Los Ámbitos Explorativos son los espacios de trabajo donde cada uno desarrolla su creatividad y explora con diferentes actividades y materiales sus diversas áreas de aprendizaje. Los Ámbitos Comunes son espacios compartidos, de manera individual o grupal, donde se desarrollan actividades de lectura y concentración. Y, los Ámbitos Naturales son los espacios de juego en el exterior, conectándose con la naturaleza y las diferentes texturas que el ambiente inmediato les brinda.

ÁMBITOS COTIDIANOS 	espacios inmediatos para ingresar, asearse y guardar sus materiales y pertenencias	675 m ²
ÁMBITOS EXPLORATIVOS 	superficies de trabajo y mobiliario transportable para explorar, dibujar, pintar e incentivar la creatividad	
ÁMBITOS COMÚNES 	superficies cómodas y móviles para reunirse, compartir, conversar y exponer	
ÁMBITOS NATURALES 	plataformas a diferentes niveles en contacto con la naturaleza y sus texturas, para saltar, andar, sentarse y tocar	





Los Escenarios Comunitarios son los espacios que permiten la apertura del centro educativo hacia la comunidad, permitiendo a los niños y niñas de preescolar ampliar sus experiencias de aprendizaje y sus relaciones con las demás personas y sus familias.

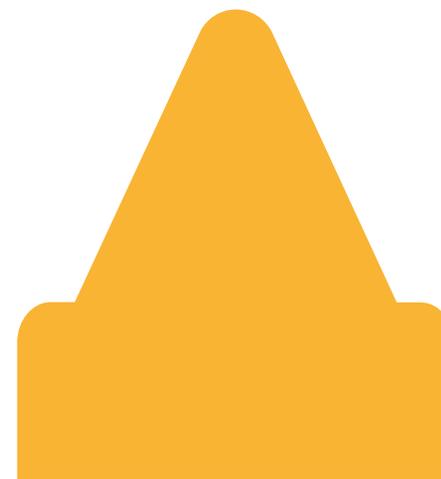
Los Vínculos Comunales son espacios donde la comunidad tiene la oportunidad de realizar actividades creativas y sociales donde puedan interactuar tanto estudiantes como adultos. Los Vínculos Expositores son los espacios donde los vecinos pueden exponer y presentar sus productos artesanales y abrir relaciones con el resto de la ciudad. Y, los Vínculos Conectores son los espacios donde el mobiliario y los senderos urbanos permiten a los usuarios caminar, contemplar el paisaje, sentarse y conversar con los demás.

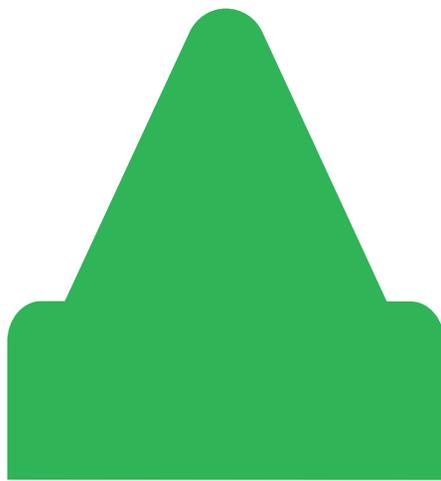
500 m ²	superficies para trabajar, andar, observar, sentarse, intercambiar con los demás	VÍNCULOS COMUNALES 
	superficies móviles horizontales y verticales, para exponer, compartir, comunicar, vender, caminar	VÍNCULOS EXPOSITORES 
	mobiliario urbano para sentarse, conversar, caminar, conectar, estar, jugar	VÍNCULOS CONECTORES 

Los Escenarios Complementarios son los espacios de soporte que son indispensables para las necesidades cotidianas de los niños y niñas en sus entornos de aprendizaje.

Los Espacios para Comer son los lugares donde los estudiantes reciben alimentación y se encuentra equipamiento adecuado para cocinar, guardar alimentos, serviles y comer con tranquilidad. Los Espacios para Asearse son los lugares higiénicos donde pueden ir al baño, cepillar sus dientes y lavar sus manitas llenas de pintura. El Espacio Borde es la intervención de la colindancia vecina, el cual se transgrede y da la oportunidad de movilizarse y romper el concepto de tapia actual. Y, los Espacios Verdes son los espacios complementarios a los Ámbitos Naturales, donde se observa zacate, piedras, árboles y hasta insectos.

ESPACIOS PARA COMER 	mobiliario para comer, equipamiento para preparar, cocinar, servir y guardar los alimentos	700 m ²
ESPACIOS PARA ASEARSE 	espacios para lavarse las manos, lavarse los dientes e ir al baño	
ESPACIO BORDE 	borde existente al cual se le da un valor nuevo y diferente, incorporar a la dinámica de los niños y las niñas	
ESPACIOS VERDES 	en conjunto con los ámbitos naturales, conectar a los preescolares con la naturaleza y las condiciones del contexto	





Los Escenarios Administrativos son los espacios que guían y ordenan la organización administrativa de todo el centro educativo.

El Ingreso es el espacio donde los familiares dejan, esperan y recogen a sus niños y niñas en el preescolar. El Área Administrativa son los espacios de oficinas donde se encuentran la directora y secretaria, representando ante el Ministerio de Educación de la institución. El Área Maestras es un espacio multiuso donde las docentes pueden realizar reuniones especiales o actividades con algunos padres o madres de familia. Y, el Área de Almacenamiento es un espacio donde las maestras pueden guardar materiales y alimentos.

350 m ²	espacio de encuentro y conexión de los preescolares con el centro educativo, con sus familias y la comunidad	 INGRESO
	espacios para trabajar y organizar la administración del centro educativo	 ÁREA ADMINISTRATIVA
	espacios para reunirse, conversar y planear especialmente para las maestras	 ÁREA MAESTRAS
	espacios para guardar papelería y mobiliarios	 ÁREA PARA ALMACENAR

6.2.2 CONFIGURACIÓN CONCEPTUAL



IMAGEN 68: Configuración Conceptual Contexto Medio (2017). Intervención a nivel medio de la propuesta urbana
>>Fuente: elaboración propia

CONTEXTO MEDIO

La propuesta arquitectónica propone, conceptualmente, **un corredor urbano** que conecte el *centro de la comunidad* (Iglesia Católica Las Mercedes y Parque Central) con los *puntos de convergencia educativos* (Escuela Simón Bolívar y Jardín de Niños).

Por lo tanto, el corredor urbano busca llenarse de diversas actividades y ámbitos que permitan la comunicación e interacción entre los miembros de la comunidad, y a la vez, “deslimitar” los escenarios donde los preescolares se desarrollan, juegan y crecen como componentes vivos donde se conviven. El corredor urbano categoriza las actividades en tres escenarios (ver Imagen 68).

- Los **VÍNCULOS CONECTORES** son escenarios de conexión, recorrido y transición entre la dinámica del centro urbano hasta los ámbitos que se generarán hacia el sector educativo, aproximadamente 200 metros de la Calle Central.
- Los **VÍNCULOS COMUNALES** son escenarios de permanencia y juego, estas actividades se establecerían en aproximadamente 100 metros.
- Los **VÍNCULOS EXPOSITORES** son los escenarios ligados inmediatos Jardín de Niños Simón Bolívar, son actividades ferias, juegos, diálogos... donde las dinámicas de aprendizaje de los niños y las niñas se nutren, abarcando los últimos 100 m de la Calle Central y 100 m de la Avenida 10.

En cuanto a la distribución del **Derecho del vía**, se propone que para la Calle Central, permanezca el espacio para el transporte vehicular, sin embargo, el derecho de vía para las personas se pretende aumentar. Por lo que, el derecho de vía total corresponde a 16.00 metros de ancho. En el centro, se permiten 6.00 metros para un acceso vehicular de doble vía, y los restantes 10.00 metros para la comunidad, determinando 5.00 metros para el lado izquierdo y 5.00 metros para el lado derecho. Cada uno de estos

lados, corresponde a: 1.00 metro de transición entre las casas o comercios ya construidos, 3.50 metros donde se desarrollen las diferentes actividades propuestas, y 0.50 metro para áreas de vegetación y separación entre los espacios para los transeúntes y las calles (*ver Imagen 69*).

Esta propuesta de derecho de vía, busca dar *seguridad tranquilidad y libertad a los usuarios*, para que sean ellos y ellas quienes se apropien de la ciudad y la identifiquen como suya.

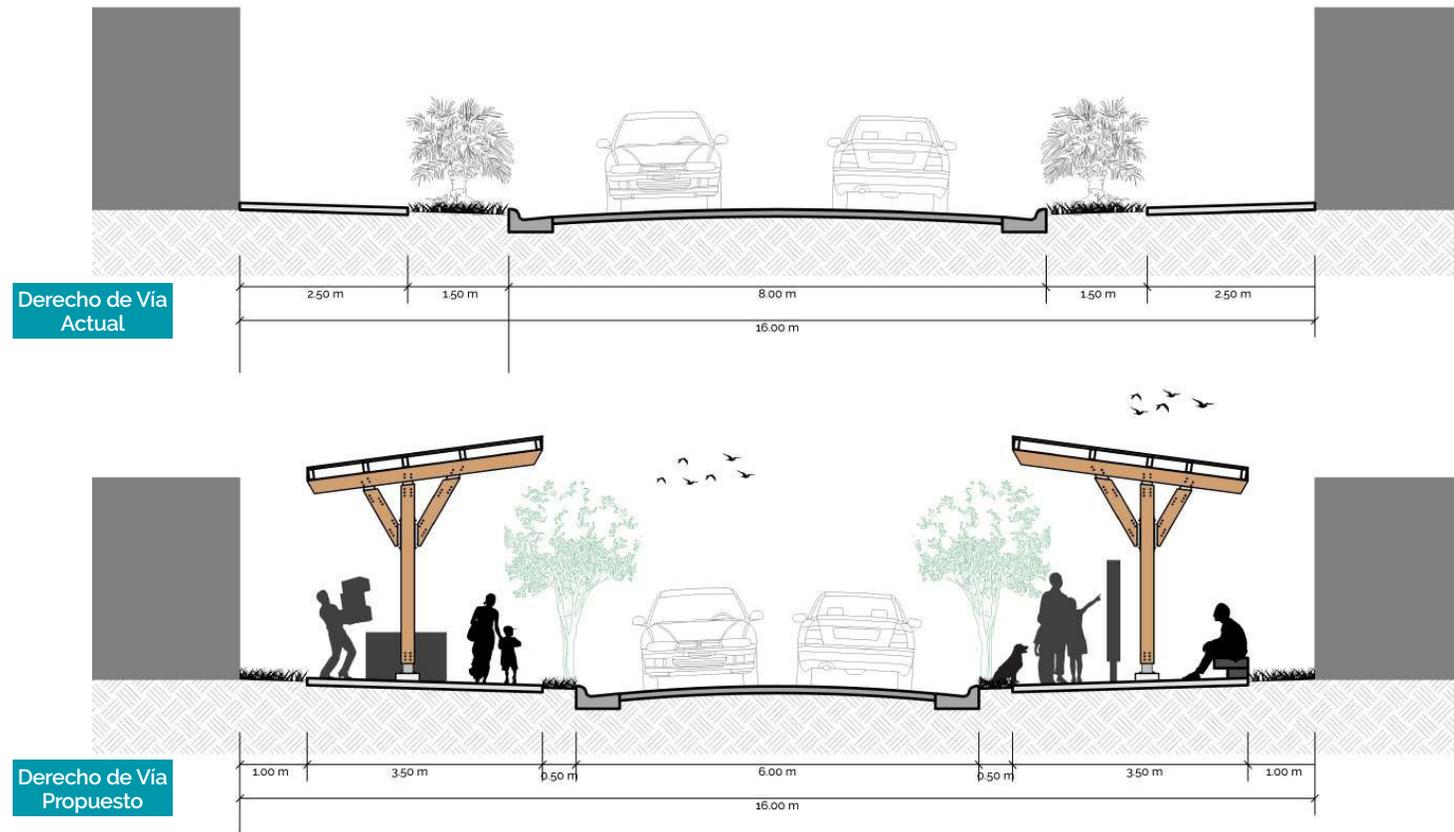


IMAGEN 69: Interacciones a nivel urbano-medio

(2017). Representación conceptual del derecho de vía actual y propuesto con las actividades en el corredor urbano

>>Fuente: elaboración propia

CONTEXTO MICRO

Para la propuesta arquitectónica, a nivel micro, se plantea una configuración conceptual donde se representan las actividades definidas en el Programa Arquitectónico: Escenarios de Aprendizaje, Escenarios Comunitarios, Escenarios Complementarios y Escenarios Administrativos (ver Imagen 70).

Esta configuración de relaciones y la forma del lote, buscan integrar y comunicar los diferentes grupos de actividades para generar la mejor organización programática y el enriquecimiento de los procesos de aprendizaje para con los niños y niñas de preescolar.

Primeramente, los **Escenarios de Aprendizaje**, se organizan en dos módulos: uno de ellos en el sentido oeste-este y el otro norte-sur; los cuales serán articulados por **Escenarios Administrativos**, siendo el punto de encuentro y conexión interior-exterior, kínder-comunidad, niños-familias. Este vínculo, conecta con los **Escenarios Comunitarios**, los cuales se desarrollan en los espacios aledaños al lote y se conectan visual y dinámicamente con las actividades comunales, ampliando los espacios donde los niños y niñas puedan aprender e interactuar. Y los **Escenarios Complementarios**, se desarrollarán continuos a los Escenarios de Aprendizaje, pues son actividades de soporte y retroalimentación del resto de las funciones del centro educativo.

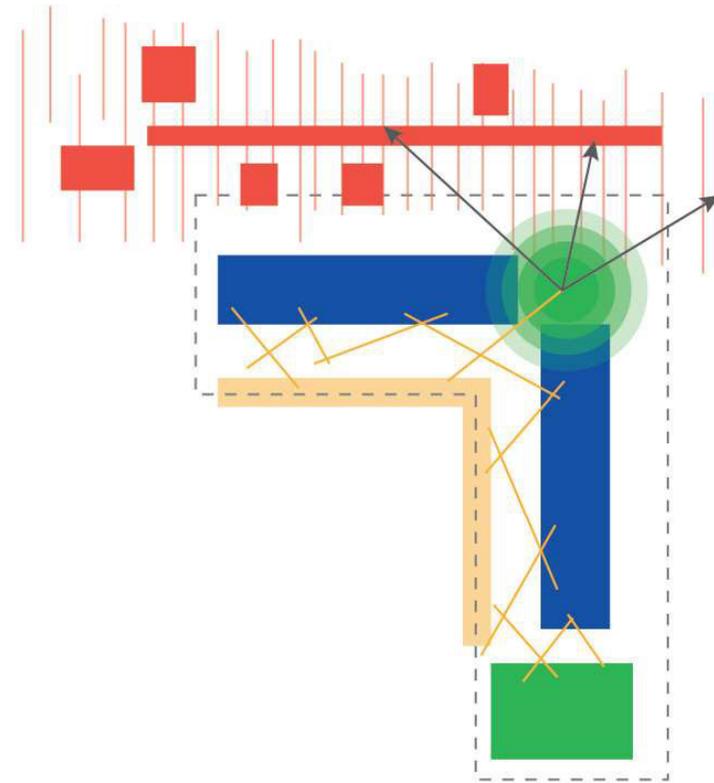


IMAGEN 70: Relaciones Contexto Micro
(2017). Configuración conceptual del conjunto de la propuesta
>>Fuente: elaboración propia

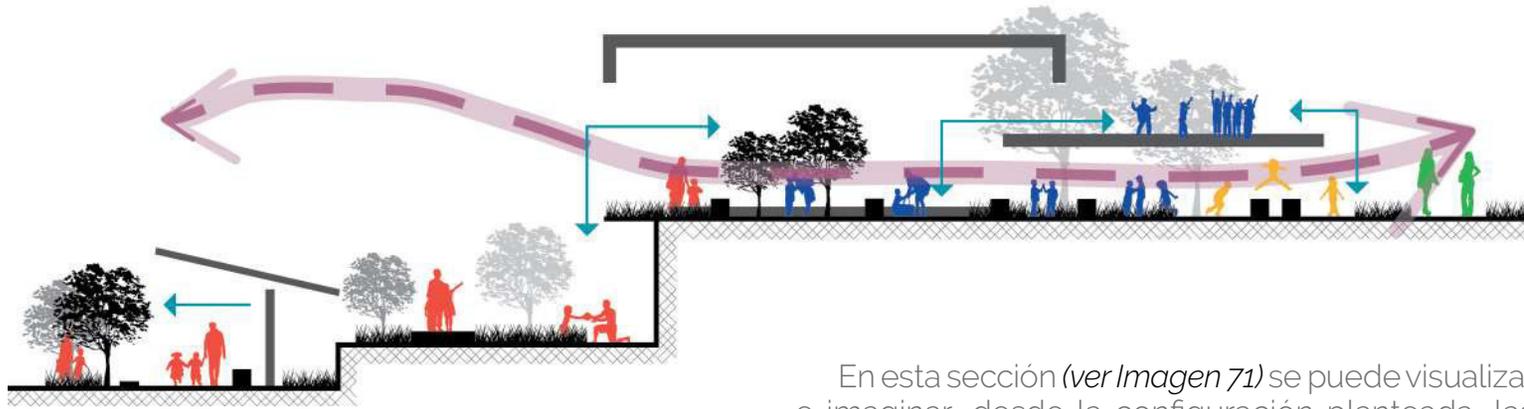


IMAGEN 71: Configuración de relaciones
 (2017). Sección de la intervención a nivel micro educativo-comunitario
 >>Fuente: elaboración propia

En esta sección (*ver Imagen 71*) se puede visualizar e imaginar, desde la configuración planteada, las relaciones de conjunto que se pueden generar. La propuesta en su totalidad es un eje y gestor de actividades donde todas se relacionan y se conectan entre sí.

El lote, al tener una cierta diferencia en su altura topográfica, permite separar las actividades según los tipos de privacidad, definiendo que los espacios más importantes y más protegidos deben ser los Escenarios de Aprendizaje pues son para los niños y niñas, y a partir de estos, irse integrando con las actividades a nivel comunal.

El uso de mobiliario y diferentes tipos de vegetación permiten crear ámbitos y retroalimentar los diferentes escenarios de la propuesta, dando a los usuarios -sean familias, transeúntes, maestras y los niños- las herramientas y condiciones arquitectónicas de satisfacer las necesidades de cada uno de estos espacios.

En cuanto a la configuración de los **Escenarios de Aprendizaje**, se conceptualiza que los *Ámbitos Explorativos* son los espacios de trabajo y donde los niños y niñas exploran su creatividad, por lo tanto, estos se conectan con todos los demás ámbitos para aprender (cotidianos, comunes y naturales), pero principalmente permitir la mayor permeabilidad con los ámbitos naturales, los cuales se desarrollan adyacentes y en el exterior. Entre cada *Ámbito Explorativo*, se generan los *Ámbitos Comunes*, estos espacios que se han establecido para entre grupo y grupo compartan o que cada grupo entre sí interactúe en actividades más de concentración y de lectura con sus maestras (ver Imagen 72).

Los *Ámbitos Naturales* son los escenarios que buscan mayor conexión con la naturaleza y el exterior a partir del juego, por lo que conceptualmente, se planea que las actividades se den por la organización de superficies a diferentes alturas accesibles a los infantes para que se movilicen dinámicamente, y el uso de vegetación, piedras y árboles (ver Imagen 73).

Entre ámbito y ámbito, se configura con que existan pocos o sin bordes, y de haberlos, que estos sean traspasables, transformables y móviles, para que las transiciones entre ámbitos sean más fluidas y permisibles para los niños y las niñas, que sean ellos y ellas mismas quienes se distribuyan por los escenarios con total libertad.

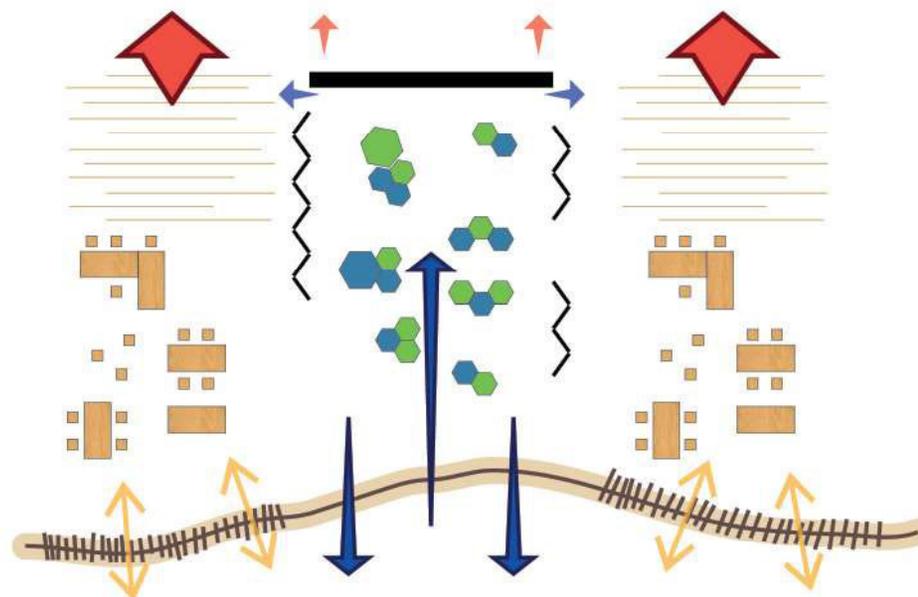


IMAGEN 72: Conceptualización Escenarios de Aprendizaje
(2017). Configuración vista en planta de las relaciones entre ambientes y actividades
>>Fuente: elaboración propia

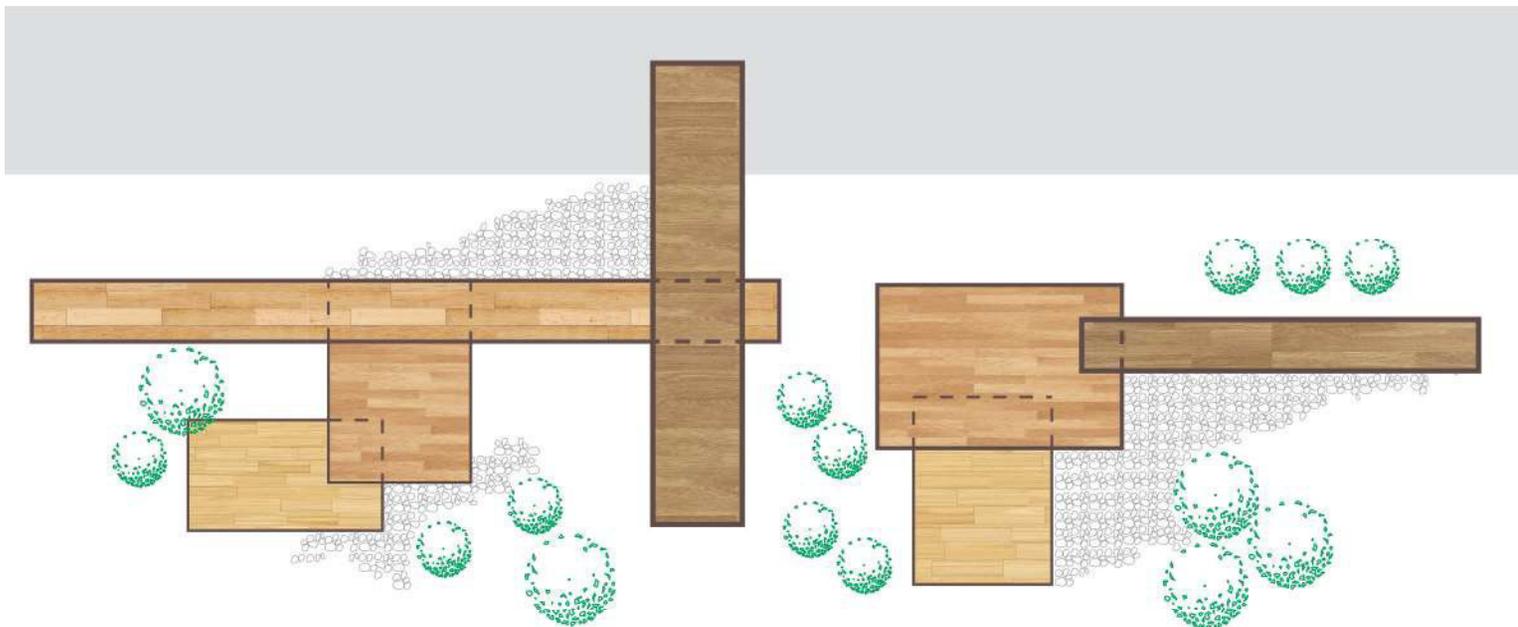
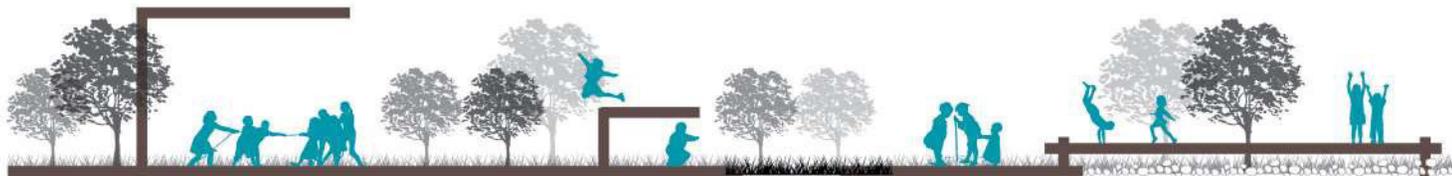
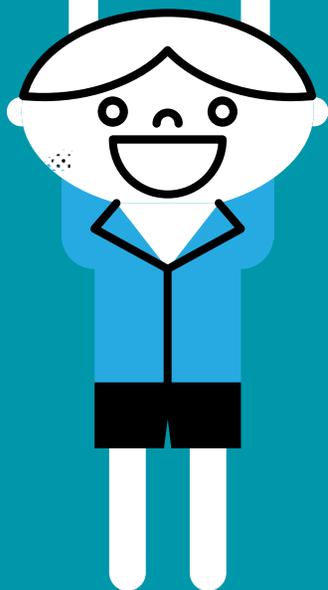


IMAGEN 73: Conceptualización Escenarios para Jugar
(2017). Representación gráfica de las dinámicas de juego propiciadas en la propuesta
>>Fuente: elaboración propia

percibir el mundo
desde la altura
de su cuerpo

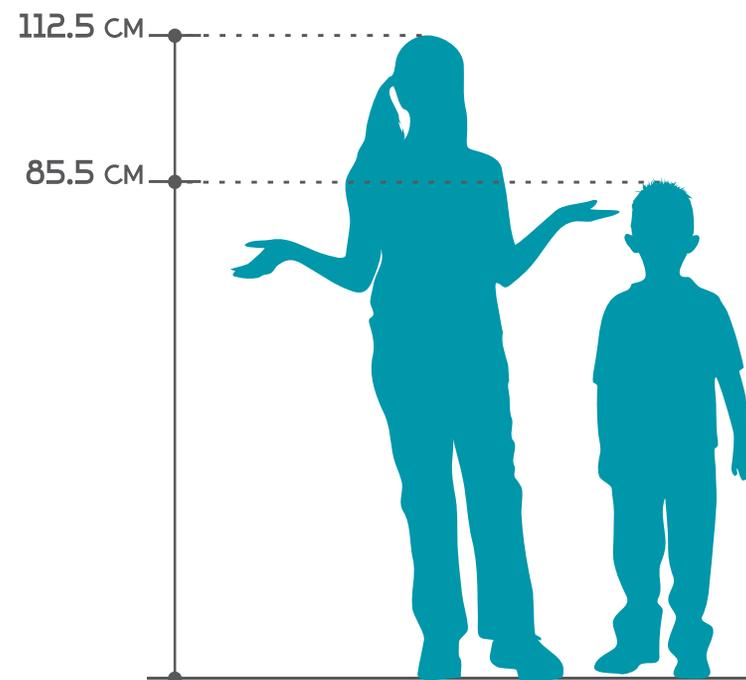
Wild, 2014



6.2.3 ESCALA INFANTIL

Como se estableció en las **Metas de Diseño**, *Escala Infantil*, busca que los ámbitos, el mobiliario y las actividades se den para los niños y niñas de acuerdo a las dimensiones de sus cuerpos y a las capacidades que ellos y ellas tengan en cuando a la relación física de las características de los espacios.

Es por eso, que se menciona a Sutter (2013) y Funes (2014), quienes justificaron las escalas apropiadas para el desarrollo de los infantes entre los 4 y 6 años de edad (*ver Imagen 74*), los cuales fueron consideradas durante el diseño de la propuesta arquitectónica.



PARÁMETROS DE DISEÑO		DIRECTRICES PREESTABLECIDAS	
Alcance máximo	63.75 - 90 cm	Altura máxima de juego sobre nivel de suelo	80 - 150 cm
Alcance horizontal	45 - 50 cm	Desnivel máximo en suelo	17.5 - 30 cm
Altura de seguridad	100 - 130 cm	Altura mínima de barandas y barreras	72.5 cm
Altura crítica	35 -40 cm	Altura elementos de aseo	35 cm
		Altura de asientos	30 cm

>>Fuentes: Sutter (2013), Funes (2014)

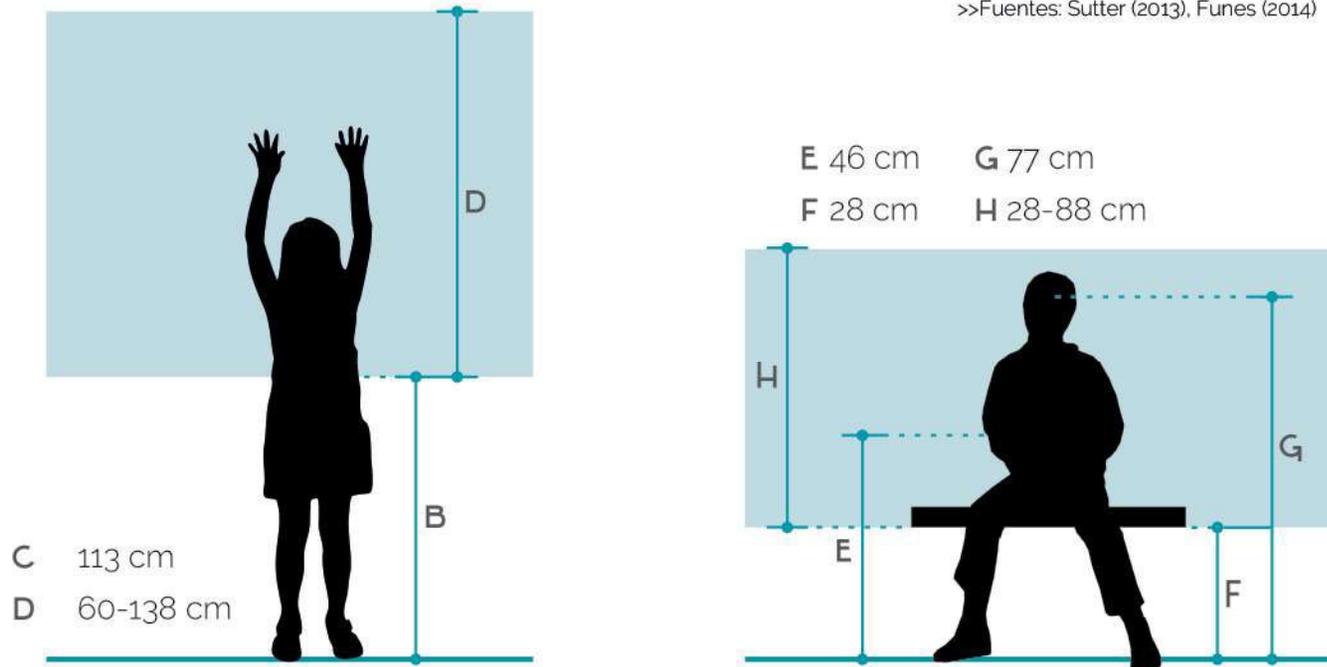


IMAGEN 74: Escala infantil

(2017). Dimensiones requeridas para el uso de los espacios y mobiliarios en los niños y niñas de 4 a 6 años de edad

>>Fuente: elaboración propia

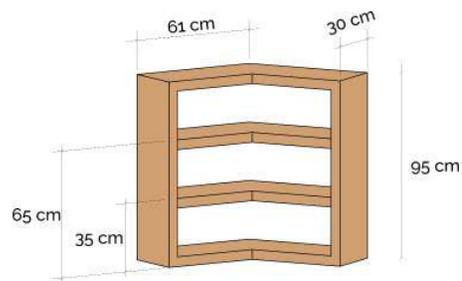
6.2.4 MATERIALIDAD

Para la Propuesta Arquitectónica se buscaron materiales que generen una combinación agradable, mantengan colores con tonalidades cálidas y cualidades espaciales de carácter muy tranquilos, pasivos y hogareños para los niños y las niñas. Además, de materiales que se relacionen con la naturaleza e inviten a soñar, a tocar y sentir los escenarios infantiles.

- **Estructura Primaria:** se emplearon, principalmente, la madera laminada y los muros de concreto, además de piedras y algunas piezas metálicas.
- **Envoltentes sólidas:** estas superficies verticales y horizontales buscan protección y separación entre espacios, usando concreto y cinc.
- **Envoltentes Permeables:** son las superficies transportadas y transformadas por los niños y niñas. Además de algunas tramas que generen calidades espaciales diferentes, utilizando madera, perforaciones y tubos de acero.
- **Transparencias:** materiales traslúcidos y lechosos son utilizados para generar transparencias entre los espacios y conexiones interior-exterior.
- **Texturas Naturales:** se utilizan en los escenarios exteriores relacionados con la naturaleza, como piedras, maderas y vegetación.
- **Colores:** los colores se emplean de acuerdo a diferentes actividades, tales como: azules, rojos, verdes, amarillos, celestes y naranjas.

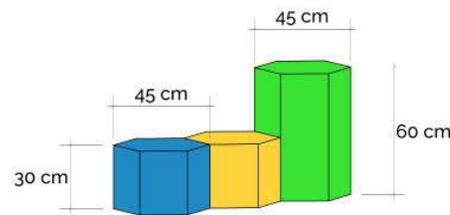


6.2.5 MOBILIARIO EDUCATIVO



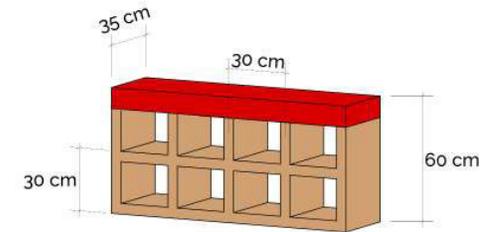
ORGANIZADOR MÓVIL

Mobiliario que se utiliza para organizar ámbitos de actividades individuales y grupales, donde se pueden tener libros y cuentos para trabajar con los niños y niñas.



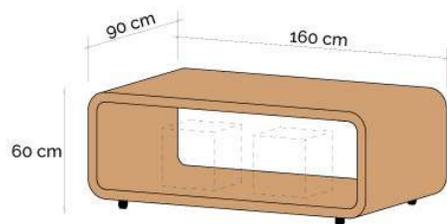
MÓDULOS PARA LA COMUNICACIÓN

Superficies para organizar actividades individuales y grupales, el color invita a que las experiencias estén llenas de creatividad y energía.



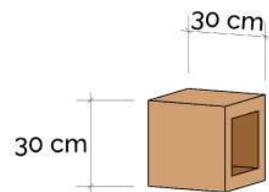
NICHOS PARA PROYECTOS

Espacios donde los niños y las niñas pueden colocar y guardar los proyectos y trabajos que van realizando a lo largo de su proceso de aprendizaje.



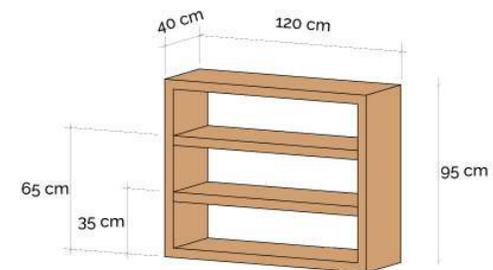
SUPERFICIE PARA LA CREATIVIDAD

Superficies donde los niños y niñas pueden pintar, cortar, rayar, pegar... áreas para la creatividad, la motora fina y motora gruesa.



CUBO PARA IMAGINAR

Cubos de madera que funcionan como superficies para sentarse o para cualquier otra función que los niños y niñas lo requieran, como carritos, casas...



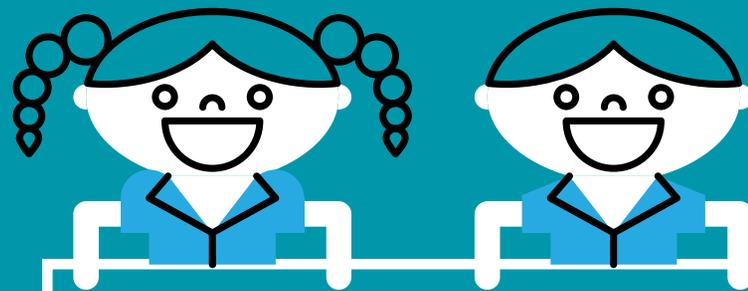
ESTANTE CREATIVO

Mobiliario donde tanto las maestras como los y las preescolares tienen los diversos materiales pedagógicos y útiles artísticos para trabajar.





6.3 DISTRIBUCIÓN GENERAL



JARDÍN PARA
LA INFANCIA
SIMÓN BOLÍVAR



_ PLANTA CONJUNTO

La Propuesta Arquitectónica se desarrolló desde las dinámicas urbanas cercanas al centro educativo, hasta las actividades de aprendizaje para los niños y niñas de preescolar en el Jardín para la Infancia Simón Bolívar, ubicado en el distrito Central de Grecia.

Al plantear este Diseño Conjunto, lo que se busca es ampliar los escenarios donde los y las infantes puedan enriquecer sus experiencias culturales, sociales, pedagógicas y emocionales,

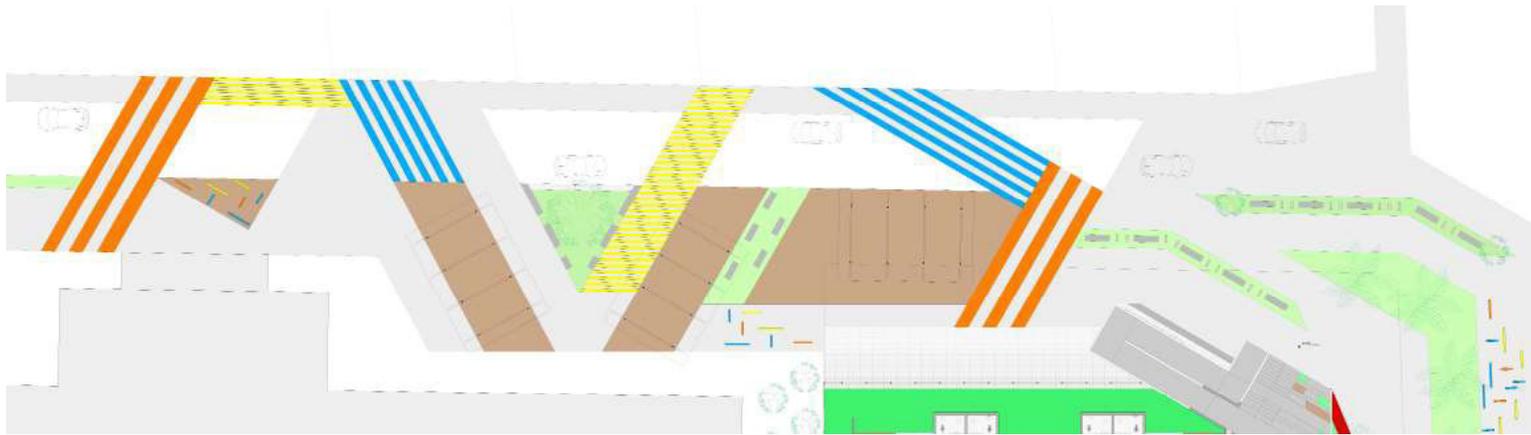
Además, el Proyecto se resalta de manera significativa visualmente, por lo tanto, invita a niños, niñas, adolescentes y adultos de cualquier edad a incorporarse en las actividades que se desarrollen en la comunidad.

Es así como, el centro de educativo "se abre" hacia su entorno próximo, se compromete a que tanto niños como niñas, padres y madres de familia, y las maestras, realicen actividades que se relacionen directamente con la comunidad, siendo entonces, esta Institución, un Gestor Social y Participativo, incentivando experiencias con el contexto.

La Propuesta Arquitectónica a nivel de conjunto presenta los siguientes escenarios, según el Programa Arquitectónico planteado:

- _ Escenarios Comunitarios
- _ Escenarios para el Aprendizaje
- _ Escenarios Complementarios
- _ Escenarios Administrativos





_ PLANTA ESCENARIOS COMUNITARIOS

Para los **Escenarios Comunitarios**, se planteó sobre el derecho de vía, la intervención y aprovechamiento del espacio público.

Por lo que se incorporaron superficies en concretos de colores claros y oscuros, líneas de anaranjadas, celestes y amarillas que llevan a diferentes ámbitos, zonas verdes, vegetación que propicie sombra, mobiliario urbano para sentarse y permanecer en las dinámicas, superficies verticales de colores que funcionen como escenarios de juego e imaginación para los niños y las niñas, donde ellos y ellas mismas creen las actividades.

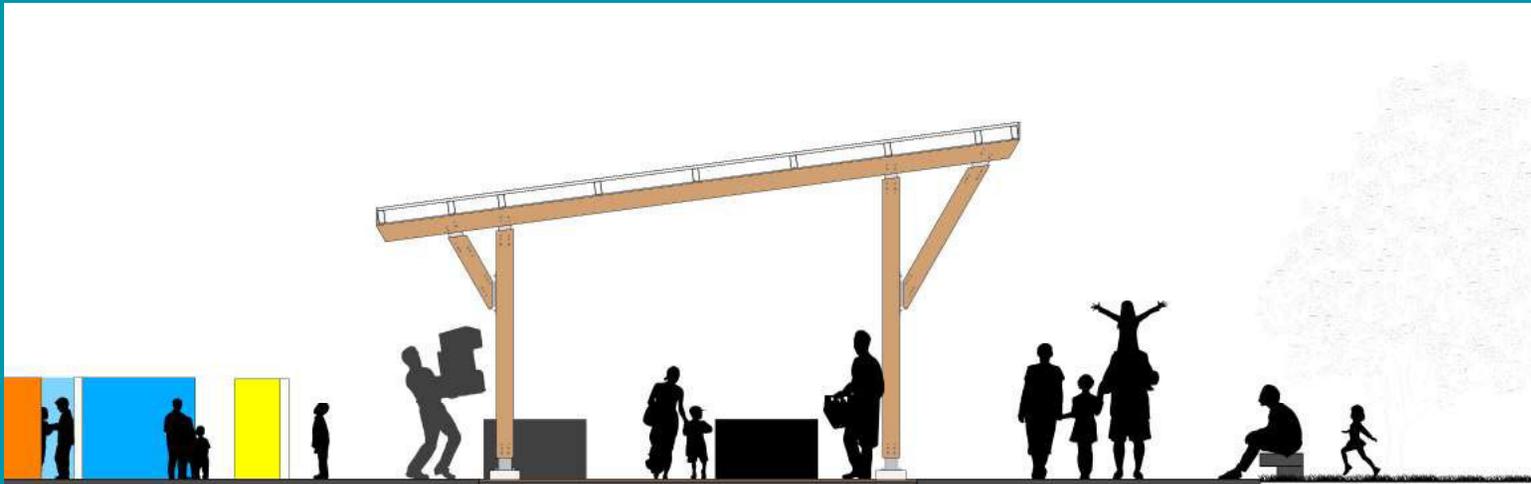
Además, se incorporan unos módulos cubiertos en distintas posiciones hechos con estructuras en madera. Las cuales pueden ser utilizadas por los padres y madres de familia para realizar algunas ventas

de comidas, por los niños, niñas y las maestras para actividades culturales y artísticas, o por los vecinos para organizar ferias del agricultor o de artesanías.

El propósito general de estos Escenarios Comunitarios es facilitarle a la comunidad las posibilidades de ejecutar actividades que propicien la especialización, la unidad y la convivencia entre todos y todas los que habitan las diferentes dinámicas urbanas del contexto.

También, se incentiva a disfrutar de los paisajes locales que se encuentran a los alrededores del Jardín para la Infancia Simón Bolívar, por medio de caminar. Sin embargo, se deja el acceso vehicular, pero de manera más reducida en caso de alguna emergencia o de los vecinos que colindan con esta calle.





_ SECCIÓN ESCENARIOS COMUNITARIOS





El Jardín para la Infancia Simón Bolívar se conoce a partir de un ingreso a una altura de 2.00 metros sobre el nivel de las aceras. Esta entrada es el punto de encuentro, el inicio y el fin de cada uno de los días donde los preescolares asisten.

Dos grandes muros unidos por una losa a una altura de 2.50 metros, nos dirigen hacia el interior del centro educativo. Entre la madera, el concreto, los colores y la vegetación, dan un indicio de las cualidades espaciales que se encuentran dentro.

En dos grandes módulos se distribuyen los escenarios para el aprendizaje, correspondiente a los seis grupos que alberga el Jardín.

Se encuentran, paralelos a los módulos, los escenarios de juego y las áreas verdes. En estas zonas, se dejó una gran parte libre, para invitar a los niños y niñas a reunirse con los demás y realizar actividades que requieran mayor dinámica, como jugar "el ratón y el gato", "la anda", "bola", "ronda", entre otros.

Desde estos escenarios de juego, se percibe la edificación vecina existente, la cual fue intervenida en los bordes que dan con el proyecto,

El uso del color, las texturas, los diferentes materiales y las dimensionaes le dan un carácter infantil y natural a la propuesta arquitectónica, enmarcando el idea de que estos *escenarios* que se plantean, responden a las necesidades, inquietudes e imaginarios de los propios niños y niñas, son espacios arquitectónicos específicamente diseñados para ellos y ellas.





“una entidad orgánica, unitaria y articulada, cuyos espacios deben facilitar los encuentros, la percepción, la participación y la interacción”

Cabanellas et al., 2013



_ PLANTA ESCENARIOS PARA EL APRENDIZAJE

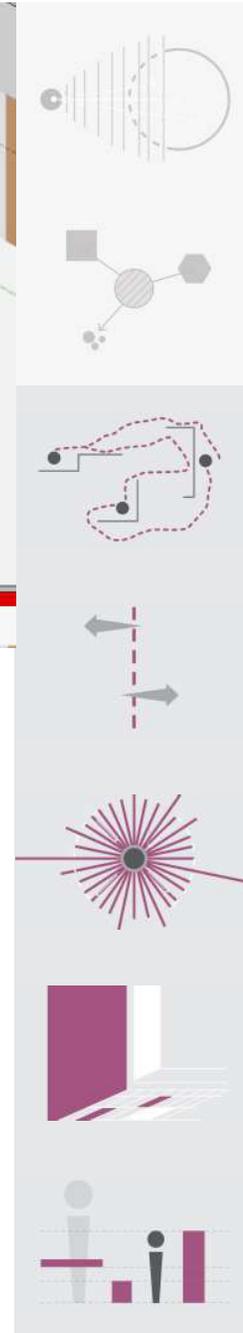
Los **Escenarios para el Aprendizaje** son los ambientes cotidianos de los niños y niñas de preescolar donde ellos y ellas desarrollan sus áreas psicomotriz, cognitiva y socioafectiva.

Estos escenarios están conectados por medio de un pasillo frontal de 2.40 metros, facilitando la libertad de circulación para todos y todas.

Cumpliendo con las diferentes Metas de Diseño, se plantearon superficies a diferentes alturas que propicien el movimiento y el juego. También, busca la conexión entre el interior con el exterior a partir de transparencias, perforaciones y paneles móviles que permiten organizar los espacios de acuerdo a las necesidades de los infantes.

Se buscaron materiales que generaran una combinación agradable entre ellos, así como colores y tonalidades cálidas, que crearan ámbitos con carácter tranquilos, pasivos y hogareños. Materiales que se relacionaran con la naturaleza e inviten a soñar, tocar y sentir.

De igual forma, la escala de estos escenarios es para los niños y niñas de estas edades correspondientes, son ellos y ellas quienes utilizarán estos espacios arquitectónicos todos los días.





Una estructuras en madera definen la organización de las diferentes actividades que se dan dentro de los Escenarios para el Aprendizaje, propiciando la fluidez y la conexión entre los diversos ámbitos, los cuales son retroalimentarios y complementarios entre ellos.

Los Ámbitos Cotidianos son específicamente para cada uno de los grupos, ya sea Interactivo II o Transición, que conforman el Jardín para Infantes. Los Ámbitos Explorativos son utilizados por uno o dos grupos a la vez, donde el mobiliario les permite a los

niños, las niñas y las maestras, organizar de diversas formas las actividades, así como ellos lo requieran.

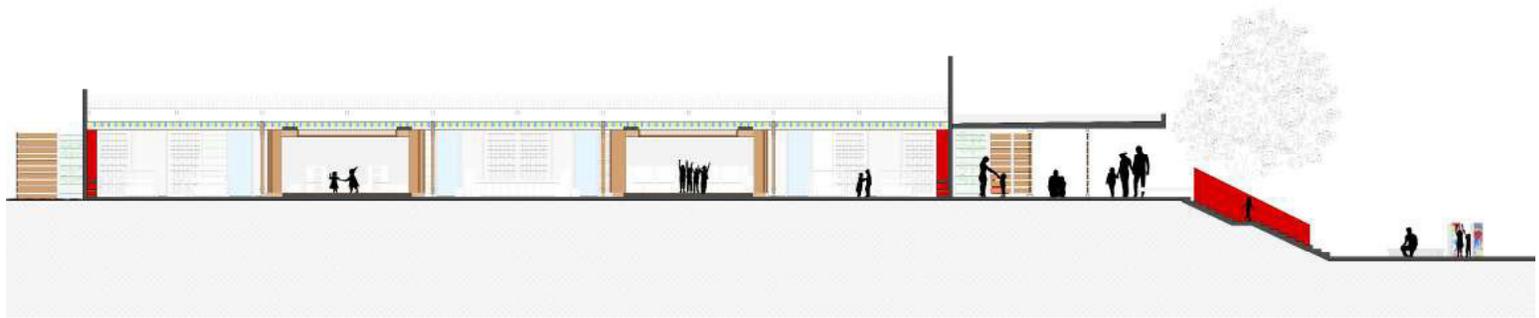
Los Ámbitos Comunes y Ámbitos Naturales son compartidos por y con todos los infantes del centro educativo, disfrutando del ambiente.

Los servicios sanitarios y pilas se encuentran a distancias muy cortas y accesibles para los preescolares, además de la facilidad para las maestras en caso de cuidarlos mientras realizan algunos hábitos de higiene.



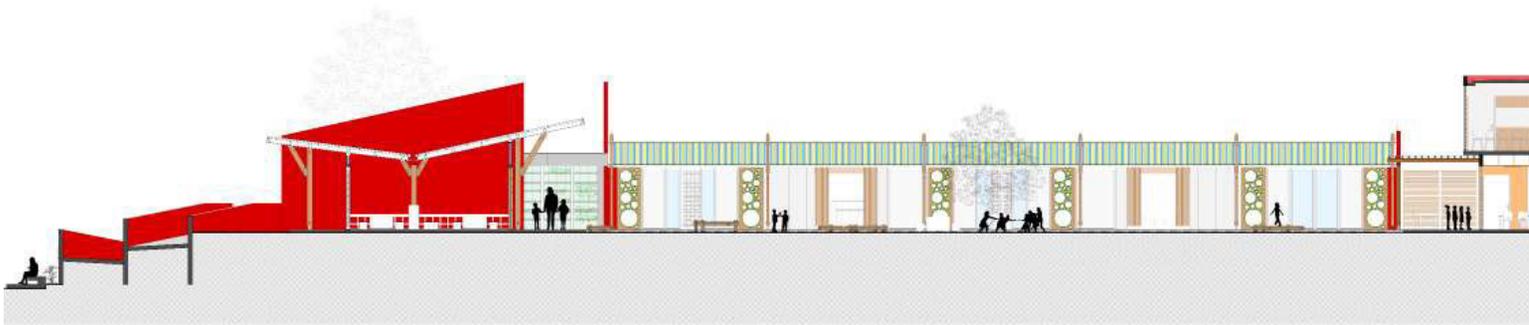
_ SECCIÓN ESCENARIOS PARA EL APRENDIZAJE



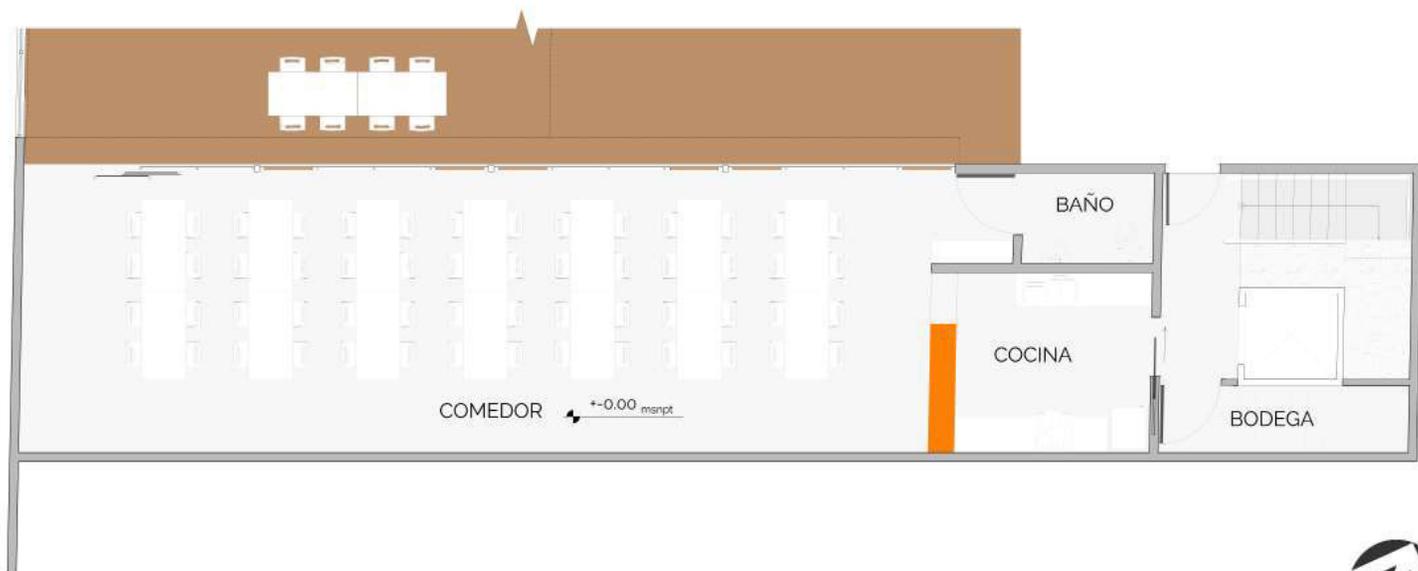


_ CORTE LONGITUDINAL A-A





_ CORTE LONGITUDINAL B-B



_ PLANTA ESCENARIOS COMPLEMENTARIOS - NIVEL 1 - 0.00 msnpt



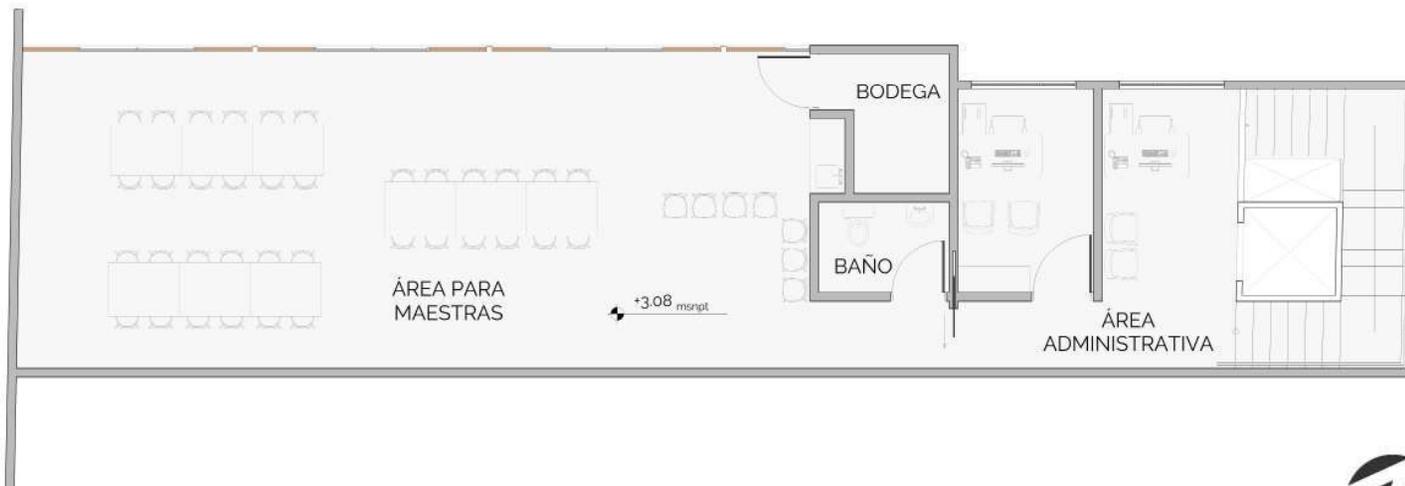
Finalmente, en el extremo sur de la propuesta, se ubicaron los Escenarios Complementarios como el área para comer, y los Escenarios Administrativos donde se encuentran la directora y la asistente administrativa, además de bodegas, cocina, baño y un área especialmente para que las docentes realicen actividades extracurriculares entre ellas mismas o con las familias.

En el primer nivel, se encuentran los **Escenarios Complementarios**, que comprenden el área para comer, la cual está equipada con mobiliario adecuado a la escala de los niños y las niñas, además del uso del color, transparencias y tramas, que les permite disfrutar de la visual hacia el patio de juego, invitando a esa conexión constante con el exterior.

También, se cuenta con servicio sanitario accesible, pilas para lavarse las manos, cocina, bodega y el módulo de circulación vertical.

En el segundo nivel, se ubican los **Escenarios Administrativos**, completados por un área administrativa para la Asistente y la Directora del centro educativo, un servicio sanitario, una bodega, una cocineta pequeña y un área multiuso al servicio de las necesidades de las maestras de preescolar, los padres y madres de familia, por si se necesitan reunir o trabajar en alguna actividad exclusiva para ellos.

Así como se diseñaron espacios físicos propios para los niños y las niñas, los adultos que conviven con ellos y ellas, también tienen un espacio adecuado para sus actividades complementarias.



_ PLANTA ESCENARIOS ADMINISTRATIVOS - NIVEL 2 - +3.08 msnpt





_ CORTE TRANSVERSAL C-C







Finalmente, el Jardín para Infantes colinda con los bordes norte y este del Gimnasio de la Escuela Simón Bolívar, por lo que se decidió intervenirlos e incorporarlos dentro de la propuesta arquitectónica.

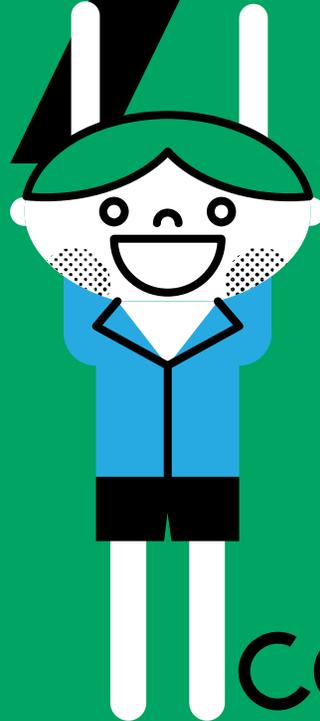
A estos bordes se les dio vida, color y permeabilidad. La transformación a partir de tramas, colocación de transparencias y accesos al interior de Gimnasio por medio de escaleras, que a la vez funcionan como una gradería para sentarse y una rampa, dan la posibilidad de que la Institución preescolar pueda utilizar este espacio.



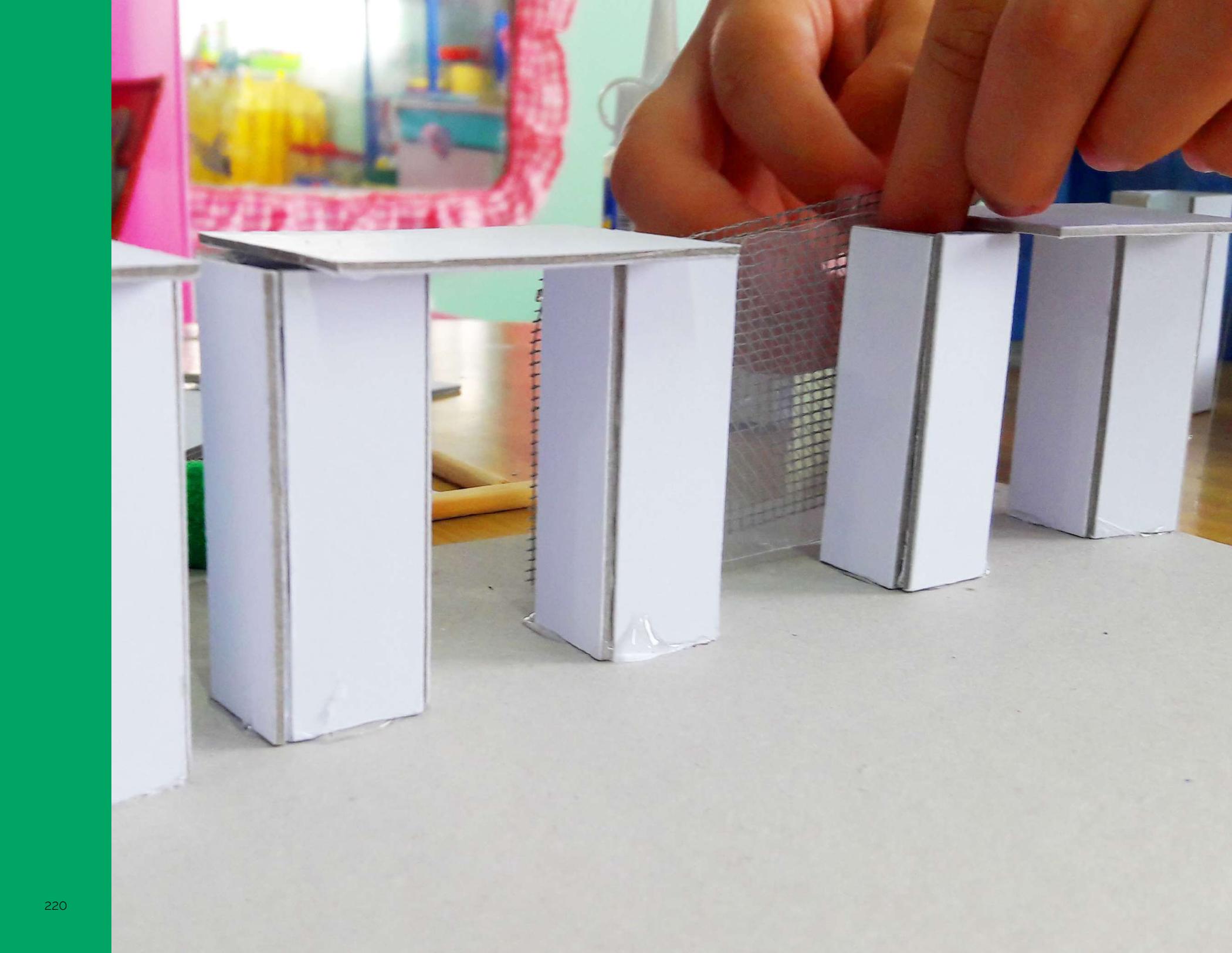




7



CONCLUSIONES



7.1 CONCLUSIONES

Para la elaboración de las conclusiones, se toman como referencia las Preguntas de Investigación, los Objetivos y toda la experiencia aprendida durante el proceso de esta investigación. Por lo tanto, estas serán planteadas en tres puntos que corresponden a los Objetivos Específicos, los cuales reflejan el Objetivo General.

01

Desde el comienzo de la investigación, se propuso **identificar las características** que representaran la cotidianidad de los niños y niñas en sus espacios de aprendizaje en las formas sociales, culturales, comunitarias y pedagógicas en cómo ellos y ellas se desarrollan.

Fue así, como a partir del Marco Conceptual, se recopilaron definiciones que guiaron la investigación de principio a fin, aportando para las variables arquitectónicas y lograr las cualidades de diseño. Los componentes identificados partieron desde los ámbitos para el aprendizaje, como la experiencia y las relaciones con las demás personas a su alrededor, sean niños, maestras, familias y el contexto.

Para que los espacios de aprendizaje favorezcan y generen mayores posibilidades y oportunidades

para los procesos de los niños y las niñas, estos se deben organizar por *ámbitos y escenarios* diversos, donde las actividades sean escogidas por los infantes y estas se retroalimenten unas de otras.

Los mejores aprendizajes que los preescolares reciben es cuando se les da la oportunidad de ser curiosos, explorativos, imaginarios, donde cometer un error no está mal, si no, todo lo contrario: aprenden a través de la *experiencia: sus manos, sus cuerpos y sus sentidos*. Por lo tanto, el *juego* es el medio por el cual ellos se desarrollan e interactúan con sus alrededores, forma en la que se sienten cómodos y seguros.

Una de las primicias de la investigación buscaba diluir los bordes de los espacios de aprendizaje, no limitarse a las típicas cuatro paredes a las que el sistema educativo costarricense actual plantea, por lo que las relaciones con *la naturaleza y la comunidad* fueron una parte esencial en esta propuesta, ampliar las fuentes de aprendizaje para los niños y las niñas de preescolar.

Una de las características más importantes son las interacciones que ellos tengan, por lo que las cualidades espaciales y la organización de las actividades retribuyen a que estas se den de buena manera, *interacciones* a distintos niveles: niño-niño, niño-objeto y niño-contexto. La relación *niño-niño* fortalece el contacto, la comunicación y el trabajo de equipo con sus similares. Las relaciones *niño-objeto* les permiten a los infantes aprovechar el mobiliario y los elementos que los escenarios faciliten, herramientas que les permiten potencializar sus habilidades. Las relaciones *niño-contexto* expanden sus experiencias

cotidianas y aprenden de la comunidad en la que habitan todos los días.

Estas características lograron retroalimentar los conceptos definidos por el Programa de Estudio para la Educación Preescolar 2015, planteamientos que fueron el eje principal teórico de la investigación, los cuales conllevaron a la propuesta del diseño arquitectónico, para enriquecer los escenarios donde los niños y niñas de 4 a 6 años de edad aprenden.

02

Conforme avanzó la investigación, se incorporaron metodologías y actividades que ayudaron a **establecer metas de diseño** para los nuevos escenarios de aprendizaje, por lo tanto antes de determinar las cualidades de estos, se decidió incorporar la participación de los niños y niñas del Jardín de Niños Simón Bolívar en Grecia.

Durante el proceso metodológico, se incorporó la *Estrategia Participativa* compuesta por una serie de actividades donde invitaba a los niños y niñas a ser parte del proceso de investigación y diseño. Uno de los aspectos a rescatar fue el de darles voz a los infantes como parte retroalimentaria para el proyecto.

La experiencia personal que aportó este proceso fue una enseñanza más allá de la arquitectura, fue una experiencia humana, de contacto y sensibilidad.

Pocas son las veces que se tiene oportunidad de vivir la experiencia cotidiana de los sujetos que forman parte de una intervención arquitectónica, es por ello, que *Alegría y Simón* nacieron: ellos nutrieron el proceso y le dieron vida a esta investigación.

El aprendizaje más gratificante de esta Estrategia Participativa fue el uso de las herramientas *Guías de Planeamiento*, que ayudaron a organizar, dirigir y ordenar cada una de los diferentes talleres y visitas que se realizaron. El tener este instrumento permitía disfrutar con seguridad y participación cada una de las actividades, en formar parte activa de cada una de ellas e involucrarse con los niños y niñas.

Por lo tanto, como recomendación, es muy importante manejar alguna herramienta como esta o similar que se adecúe a las actividades, para tener más facilidad de organizarlas y analizarlas, pero en especial, a disfrutarlas. También, es recomendable llevar un registro de las mismas, como fotografías, videos, dibujos, relatos, entre otros; pues así, ayuda a evidenciar los resultados y también a retomar si existiese alguna duda o búsqueda pendiente.

Además, cuando se trabaja con niños y niñas, es parte de las consideraciones éticas, proteger sus identidades; por lo tanto, en esta investigación, sus rastros no fueron tomados durante el registro fotográfico que se llevó al cabo durante el proceso participativo.

De esta metodología participativa, se determinaron una serie de aprendizajes que surgieron de las inquietudes de los infantes de preescolar, tales como: el valor del vacío, cuerpo y movimiento como

herramienta, áreas verdes para jugar e imaginar, identidad con el contexto, transiciones, ámbitos y uso del color. Estas características, en conjunto con los aprendizajes obtenidos del Marco Conceptual, conllevaron a definir las Metas de Diseño.

Estas *Metas de Diseño* guían la propuesta arquitectónica, le dan una riqueza distinta a las propuestas existentes y corresponden a las necesidades actuales de los niños y niñas de preescolar entre los 4 y 6 años en un contexto específico.

Estos postulados comprenden a nivel de conjunto como Eje Central y Experiencia en el Contexto, para acercarse a la comunidad. A un nivel de las relaciones dentro del centro educativo, promover el movimiento y el juego, conexiones con el exterior e interior a través de transiciones, transparencias y flexibilidades. Y a un nivel de las cualidades físicas y arquitectónicas de los pequeños ámbitos para los infantes, como dar calidez y apropiación a espacios, generar atmósferas lúdicas con el uso de los colores, materiales y texturas y que estos sean a las dimensiones de sus propios cuerpos.

Una vez establecidas estas Metas de Diseño, se plantearon ideas conceptuales, por medio de *Escenarios de Aprendizaje*, las cuales surgieron como imaginarios de las oportunidades para la creatividad, el juego, la comunicación, la participación y otros, donde el espacio arquitectónico facilita y retroalimenta las actividades educativas y comunitarias.

Escenarios que provocan, invitan y reflejan la reconceptualización de lo que es un espacio para niños y niñas, espacios físicos ricos en color, superficies, texturas y a las escalas de ellos y ellas.

03

Finalmente, una vez identificadas las características establecidas y las cualidades espaciales, se consideró **aplicar las metas de diseño a un contexto costarricense: el Jardín de Niños Simón Bolívar en Grecia.**

Este centro educativo, como se analizó anteriormente, cumple con los requerimientos mínimos que el Ministerio de Educación determina; sin embargo, se quiso realizar en este kínder, por el significado emocional que representa personalmente, por la oportunidad de poder trabajar con ellos y por ser la institución de educación preescolar en Grecia que abarca mayor cantidad de niños y niñas en el distrito central. Además, es un claro reflejo de las problemáticas que se construyeron en la Justificación del tema.

Estos nuevos Escenarios de Aprendizaje como *propuesta arquitectónica* se abren hacia la comunidad como una institución sin barreras ni límites duros, sino que son permeables y anuentes a aprender del contexto. Invita a los niños y niñas a apropiarse del mismo, y a conocer a los demás que forman parte de este.

Los espacios dedicados especialmente para el aprendizaje de los preescolares, utiliza las texturas, la escala y los colores como riqueza espacial, como los paneles de madera con perforaciones circulares, perforaciones por donde los niños pueden ver del interior al exterior o viceversa y traspasar esos círculos realizados a las dimensiones de sus cuerpos, si se agachan y gatean un poco, lo cual es una experiencia nueva y distinta, que con el tiempo, se convierte en parte de su cotidianidad.

Además, la implementación de estos tipos de mobiliarios livianos, llenos de color, fáciles de transportar de un ámbito a otro, de organizarlos como ellos lo requieran y darles el uso que ellos quieran; por ejemplo, que si el cubo es para sentarse, también es una superficie para dibujar o un cajón para recoger piedras y hojas que se encontraron en los espacios naturales de juego.

Los ámbitos de juego se conectan inmediatamente con la naturaleza, y al diseñarse superficies en distintos niveles, los niños tienen la oportunidad de jugar y moverse como sus cuerpos y energías lo requieran, y no los modelos ya planteados y unifuncionales como lo son los típicos toboganes o las hamacas; si no, invitarlos a imaginar y ser creativos.

Es así como, también, los espacios de soporte y administración, se encuentran ubicados en lugares donde no interrumpen sus procesos de aprendizaje, como lo es el área de maestras a un extremo y las áreas de aseo de rápido acceso y diseñadas con las dimensiones y requerimientos con la Ley N° 7600.

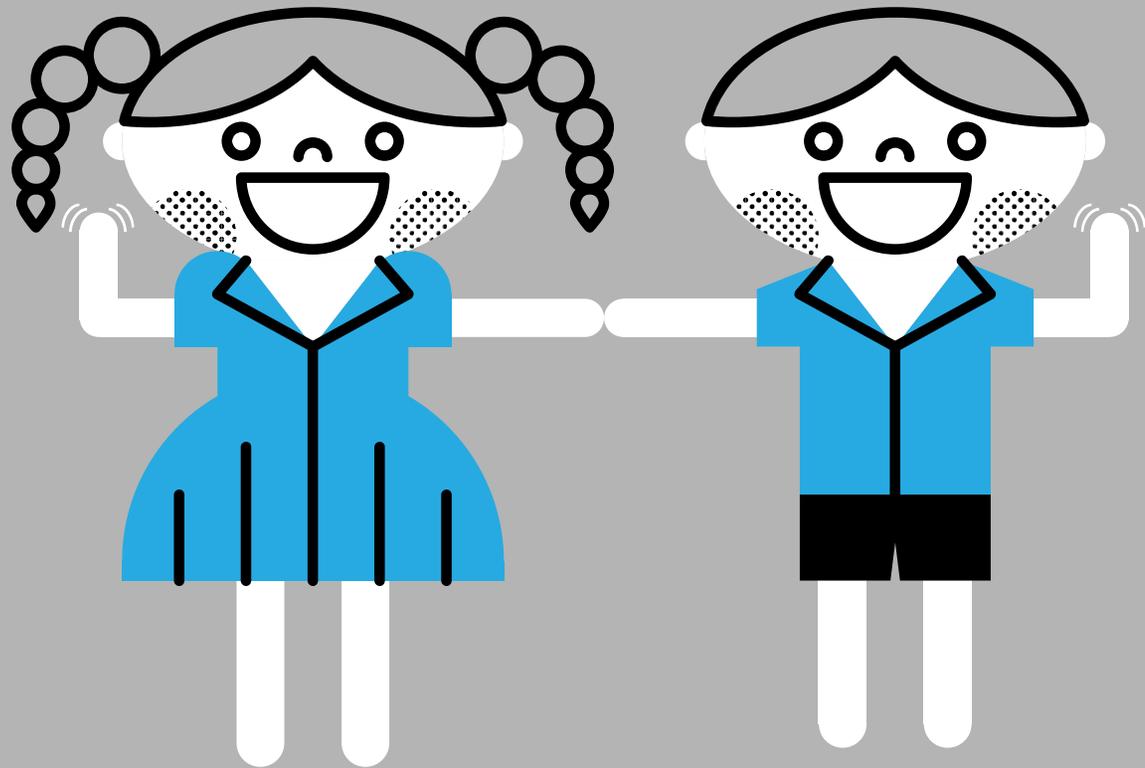
Por lo que, al realizarse esta nueva propuesta arquitectónica educativa, deja la inquietud de comparar y contrarrestar lo planteado por el Ministerio de Educación para este tipo de espacios. Esta investigación intenta ampliar panoramas, mostrar otras soluciones a los mismos conceptos que el Sistema plantea, por lo tanto, representar y justificar que los espacios para preescolares pueden ser distintos y enriquecidos, por parte del ámbito de la arquitectura.

La propuesta presentada potencializa las riquezas de los procesos de aprendizaje para la primera infancia, a través de la versatilidad para las oportunidades espaciales, tanto para los niños y niñas, como para las maestras, e incorporar más a las familias y la comunidad.



"Nuestro verdadero interés reside en comprender mejor el significado de las actividades espontáneas de los niños, (...) brindarles circunstancias enriquecedoras"

Wild, 2011





REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LIBROS Y PUBLICACIONES

- Aguilar, M., Soto, P. (2013). *Cuerpos, Espacios y Emociones: aproximaciones desde las Ciencias Sociales*. DF, México: Miguel Angel Porrúa.
- Alfaro, A., Aymerich, N., Blanco, G., Bolaños, L., Campos, A., Matarrita, R. (2013). *Guía de Diseño Bioclimático: según clasificación de zonas de vida Holdrige* (tesis de grado). Universidad de Costa Rica. Montes de Oca, Costa Rica.
- Bolaños, G. (2002). *Educación por medio del movimiento y expresión corporal*. San José, Costa Rica: Editorial Universidad Estatal a Distancia.
- Britton, L. (2000). *Jugar y aprender. El Método Montessori*. Barcelona, España: Editorial Paidós Ibérica, S.A.
- Bruning, R., Schraw, G., Norby, M., Ronning, R. (2005). *Psicología Cognitiva y de la Instrucción*. Madrid, España: Pearson Educación.
- Cabanellas, I., Eslava, C., Fornasa, W., Hoyuelos, A., Polonio, R., Tejada, M. (2013). *Territorios de la infancia: Diálogos entre arquitectura y pedagogía*. Barcelona, España: Editorial GRAO, de IRIF, S.L.
- Dengo, M. (2004). *Educación Costarricense*. San José, Costa Rica: Editorial Universidad Estatal a Distancia.
- Dobles, R. (1990). *Escuela y Comunidad*. San José, Costa Rica: Editorial EUNED.
- Escuelas Infantiles de Reggio Emilia. (1999). *La inteligencia se construye usándola*. Madrid, España: Segunda Edición. Ediciones Morata, S.L.
- Garita, E. (2011). *Plan estratégico para mobiliario escolar dirigido a los centros educativos públicos de Costa Rica* (tesis de pregrado). Instituto Tecnológico de Costa Rica, Cartago, Costa Rica.
- González, E. (2013). *Elementos para una pedagogía emergente: la formación normalista, hacia una educación humanizadora*. DF, México: Plaza y Valdés S.A.
- Hannaford, C. (2008). *Aprender moviendo el cuerpo*. DF, México: Editorial Pax México, Librería Carlos Cesarman, S.A.
- Hannoun, H. (1977). *El niño conquista el medio*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Kapelusz, S.A.
- Hambi, N. (2006). *Small Change: about the art of practice and the limits of planning in cities*. Londres, Inglaterra: Earthscan.
- Hart, Roger A. (1993). *La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación auténtica*. Florencia, Italia: Innocenti Essay no. 4, International Child Development Centre.
- Hernández, G. (2006). *Medidas constructivistas en psicología de la educación*. DF, México: Editorial Paidós Mexicana, S.A.
- Jara, H. (1994). *Para sistematizar experiencias*. San José, Costa Rica: Centro de Estudios y Publicaciones, ALFOJA.
- Montessori, M. (1986). *La mente absorbente del niño*. DF, México: Editorial Diana.
- Montessori, M. (1984). *The child, society and the world*. Oxford, Inglaterra: Clío Press, Ltd.
- Muñoz, L. (2003). *Educación Psicomotriz*. Colombia: Cuarta Edición. Editorial Kinesis.
- Newman, D., Griffin, P., Cole, M. (1998). *La zona de construcción del conocimiento*. Madrid, España: Tercera Edición. Ediciones Morata, S.L.
- Pallasmaa, J. (2006). *Los ojos de la piel: la arquitectura y los sentidos*. Barcelona, España: Editorial Gustavo Gili, SL.
- Pérez, A. (2004). *Educar para humanizar*. Madrid, España: Narcea, S.A. de Ediciones.
- Quesada, O. (2010). *Hacia una nueva concepción espacial para la enseñanza- aprendizaje en el siglo XXI* (tesis de pregrado). Universidad de Costa Rica, Montes de Oca, Costa Rica.
- Quesada, V. (2014). *Nuevos espacios para el estímulo de la creatividad en educación inicial costarricense* (tesis de pregrado). Universidad de Costa Rica, Montes de Oca, Costa Rica.
- Ruiz, A. (2013). *Diagnóstico de situaciones y problemas locales*. San José, Costa Rica: Editorial Universidad Estatal a Distancia.
- Sarlé, P. (2006). *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós SAICE.
- Sarlé, P., Rodríguez, I., Rodríguez, E. (2014). *El juego en el nivel inicial. Juego y espacio: Ambiente escolar, ambiente de aprendizaje*. Buenos Aires, Argentina: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

- Sarto, M., Venegas, M. (coords.), (2009). *Aspectos claves de la Educación Inclusiva*. Salamanca, España: Colección Investigación.
- Sassano, M. (2013). *La construcción del yo corporal: cuerpo, esquema e imagen corporal en psicomotricidad*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila Editores.
- Scott, S. (2010). *Architecture for Children*. Australia: ACER Press.
- Sutter, L. (2013). *Espacios en movimiento: guía de diseño para espacios de aprendizaje infantil: modelo aplicado para la Escuela Salvador Villar Muñoz en La Cruz, Guanacaste* (tesis de pregrado). Universidad de Costa Rica, Montes de Oca, Costa Rica.
- Toranzo, V. (2009). *Arquitectura y pedagogía: los espacios diseñados para el movimiento*. Buenos Aires, Argentina: Nobuko.
- Valverde, H. (2015). *Aprendo Haciendo: Material didáctico para la Educación Preescolar*. San José, Costa Rica: Editorial Universidad Estatal a Distancia.
- Wild, R. (2011). *Etapas del desarrollo*. Barcelona, España: Herder Editorial, SL

REGISTROS WEB

- Bellelli Educación. (2011). *Bellelli Educación*. Bellelli Educación. Recuperado de: <http://bellellieducacion.com/la-escuela>
- Bosch, R. (2011). *Vittra School Telefonplan*. Rosan Bosch Studio. Recuperado de: <http://www.rosanbosch.com/en/project/vittra-school-telefonplan>
- Bosch, R. (2012). *Vittra Telefonplan / Rosan Bosch*. Archdaily. Recuperado de: <http://www.archdaily.com/202358/vittra-telefonplan-rosan-bosch/>
- Canada, G. (2013). *Our failing schools, Enough is enough!*. TED Education. Recuperado de: https://www.ted.com/talks/geoffrey_canada_our_failing_schools_enough_is_enough. Visto: 12 abril, 2015
- Caro, C. (2012). *Schemas in Children's Play*. Recuperado de: <http://www.nature-play.co.uk/blog/schemas-in-childrens-play>
- Departamento de Análisis Estadístico, Ministerio de Educación de Costa Rica (2014). *Indicadores y cifras*. Recuperado de: http://www.mep.go.cr/indicadores_edu/cifras.html
- Dicursive Learning. (2007). *Game vs. Play. Learning, Instruction and Design: positions and perspectives*. Recuperado de: <http://discursive-learning.blogspot.com/2007/02/game-vs-play.html>
- Dirección Regional de Educación Alajuela (2015). Recuperado de: <http://www.drea.co.cr/circuito10/instituciones.php>
- Enfoque Reggio Emilia. *Principios Fundamentales*. Recuperado de: <http://mamemi.es/enfoque-reggio-emilia-principios-fundamentales/>
- Escuela de Educación Disruptiva, Fundación Telefónica. (2014). *La importancia de innovar en las aulas*. Recuperado de: <http://espacio.fundaciontelefonica.com/2014/02/24/la-importancia-del-aula-y-el-humor-en-el-aprendizaje/>. Visto: 21 marzo, 2015.
- Escuela de Educación Disruptiva, Fundación Telefónica. (2015). *Pedagogías corporales: no pensamos con la cabeza, pensamos con el cuerpo*. Recuperado de <http://espacio.fundaciontelefonica.com/2015/01/09/pedagogias-corporales-no-pensamos-con-la-cabeza-pensamos-con-el-cuerpo/>. Visto: 21 marzo, 2015.
- Fernández, I. (2014). *Tres aspectos de la educación en Finlandia que necesitamos importar con urgencia*. Recuperado de: <http://isabelfernandezdelcastillo.com/tres-aspectos-de-la-educacion-en-finlandia-que-necesitamos-importar-con-urgencia/>
- García, C. (2012). *Infancia visible*. TEDxPuraVida. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=PlvDtvjAroM>
- Ha, T. (2015). *Inside the world's best kindergarten*. Ideas TED. Recuperado de: <http://ideas.ted.com/inside-the-worlds-best-kindergarten/>
- Instituto Nacional de Cinematografía. (Productor). Mario Piazza (director). (1987- 1988). *La Escuela de la Señorita Olga* [Documental]. Municipalidad de Rosario: Fundación Banco Municipal de Rosario. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=RvznN-yzjps>. Visto: 30 marzo, 2015.
- Instituto Nacional de Estadística y Censos, (2012). Costa Rica: *Población total proyectada al 30 de junio por grupos de edades, según provincia y cantón*. San José, Costa Rica. Recuperado de: <http://www.inec.go.cr/poblacion/estimaciones-y-proyecciones-de-poblacion>

Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2012). *X Censo Nacional de Población y VI de Vivienda 2011: Resultados Generales*. San José, Costa Rica. Recuperado de: https://www.google.com/t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKewjhzr7xvJvTAhWl6SYKHagUDjAQFgggMAA&url=https%3A%2F%2Fwww.cipacdh.org%2Fpdf%2FResultados_Generales_Censo_2011.pdf&usq=AFQjCNFYpPSibB8Db8m3F-T9gktzuSa6eQ&sig2=Rwv52C1hwvsJu17lvXdy4g

Jacob Dahlgren Studio. *Primary Structure*. Recuperado de: <http://www.jacobdahlgren.com/works.htm>

Johnson, P. (2012). *Contemporary Design. Playable Sculpture: Primary Structure, Jacob Dahlgren, Wanås Sweden, 2011*. Recuperado de: <http://www.play-scapes.com/play-art/playable-sculpture/primary-structure-jacob-dahlgrenwanas-sweden-2011/>

Mazzanti, G. (2012). *Escuela Preescolar para la primera infancia / Giancarlo Mazzanti*. Plataforma Arquitectura. Recuperado de: <http://www.plataformaarquitectura.cl/cl/02-135109/escuela-preescolar-para-la-primerainfancia-giancarlo-mazzanti>

McManus, D. (2014). *Ring around a tree Kindergarten*. E-architect. Recuperado de: <http://www.e-architect.co.uk/japan/fujikindergarten-ring-around-a-tree>

Mella, O. (1998). *Naturaleza y orientaciones teórico-metodológicas de la investigación cualitativa*. Red Latinoamericana de Información y Documentación en Educación (REDUC). Recuperado de: <http://www.reduc.cl/wp-content/uploads/2014/08/NATURALEZA-Y-ORIENTACIONES.pdf>

Ministerio de Educación Pública. (2015). *Programa de Estudio de Educación Preescolar*. Recuperado de: <http://www.mep.go.cr/programa-estudio>

Municipalidad de Grecia. *La situación de la Educación en el Cantón de Grecia*. Recuperado de: <http://grecia.go.cr/images/PlanRegulador/capitulo4/educacion.pdf>

Philibert, N. (2002). *Sery Tener* [Documental]. Francia. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=VXnLfgAgyrs>. Visto: 11 abril, 2015.

Programa Estado de la Nación. (2011). *Tercer Informe Estado de la Educación*. San José, Programa Estado de la Nación. Recuperado de: http://estadonacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/educacion/003/Parte_1_Capitulo_2-edu03.pdf

Programa Estado de la Nación. (2013). *Cuarto Informe Estado de la Educación*. San José, Programa Estado de la Nación. Recuperado de: http://estadonacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/educacion/004/6-Cap-2.pdf

Programa Estado de la Nación. (2015). *Quinto Informe Estado de la Educación*. San José, Programa Estado de la Nación. Recuperado de: <http://www.estadonacion.or.cr/educacion2015/assets/cap-2-ee-2015.pdf>

Quintana, L. (2014). *Guardería D.S / HIBINOSEKKEI + Youji no Shiro*. Recuperado de: <http://www.plataformaarquitectura.cl/cl/757431/guarderia-ds-hibinosekkei-plus-youji-no-shiro>

Renner, E. (2016). *The beginning of life* [Documental]. Brazil. Recuperado de: <https://www.netflix.com/h/80106927?trackId=13752289&tctx=1%2C2%2C630a6agbf76153a59fd3e31c08f211df5d273f84%3A20fbac9e567a6181a84dc91370d4389ee50b4866>

Robinson, K. (2006). *How schools kill creativity*. TED Education. Recuperado de: https://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity#t-865578. Visto: 11 abril, 2015.

Rus, M. (2013). *Primary Structure by Jacob Dalhgren*. Recuperado de: <http://www.ilikearchitecture.net/2013/09/primary-structure-jacob-dahlgren/>

Sifais Montessori. (2014). Recuperado de: <http://www.sifais.org>

Tezuka, T. (2014). *The best kindergarten you've ever seen*. TEDxKyoto. Recuperado de: http://www.ted.com/talks/takaharu_tezuka_the_best_kindergarten_you_ve_ever_

ARTÍCULOS DE REVISTAS Y PERIÓDICO

Calvache, J. (2003). *La escuela nueva y los conceptos básicos de la educación en el pensamiento de John Dewey: una aproximación teórica*. Revista Historia de la Educación Latinoamericana. Vol. 5, p.p. 107-126. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5233796>

Dorantes, C. y Matus, G. (2007). *La Educación Nueva: la postura de John Dewey*. Odiseo, revista electrónica de pedagogía. Vol. 5, N°9. Recuperado de: <http://www.odiseo.com.mx/2007/07/dorantes-matus-dewey.html>

Gallo, L. (2009). *El cuerpo en la educación da qué pensar: perspectivas hacia una educación corporal*. Revista Estudios Pedagógicos (Valdivia). Vol.25, N° 2, pp. 231-242. Recuperado de: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052009000200013

Herrera, M. (2012). *Relación cuerpo-juego- disciplina y educación*. Revista Zona Próxima. Vol.17, pp. 176-193. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/853/85324721012.pdf>

Feder, V., Levin, E., Grassi, A. (2001). *Niñez temprana: Jardín maternal: tarea pedagógica y desarrollo emocional. Vínculo temprano, juego, aprendizaje y creatividad. Práctica psicomotriz preventiva y educativa*. Revista Ensayos y Colecciones. Vol. 37, pp. 13-14, 24-32, 61-69.

Lora, J. (2011). *La educación corporal: nuevo camino hacia la educación integral*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Vol. 9, N° 2, pp. 739-760. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v9n2/v9n2a17.pdf>

Madriz, C., Ramírez, A., Serrano, R. (2008). *Estudio antropométrico para el diseño de mobiliario para niños de edad escolar en Costa Rica*. Revista Tecnología en Marcha. Vol. 21, N° 4, pp. 17-28. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4835614>

Menin, O. (1998). *El ensayo de "escuela serena" realizado por las hermanas Cosettini en la República de Argentina*. Revista da Faculdade de Educação. Vol. 24 n.1 São Paulo Jan./Jun. Recuperado de: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551998000100011

Muntañola, J. (2004). *Arquitectura, Educación y Diálogo Social*. Revista Española de Pedagogía. Vol. 62, N° 228, pp. 221-228. Recuperado de: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:la6xaB7LzUsJ:https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/995402.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&clie nt=opera>

Narváez, E. (2006). *Una mirada a la escuela nueva*. Revista Educere. Vol. 10, N° 25, pp. 629-636. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603508>

CÓDIGOS, REGLAMENTOS Y LEYES

Ley N° 7739 *Código de la Niñez y la Adolescencia*. La Gaceta N° 26. San José, Costa Rica, 6 de febrero de 1998. Recuperado de: <http://www.tse.go.cr/pdf/normativa/codigodelaninez.pdf>

Ley N° 8661 *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. La Gaceta N° 187. San José, Costa Rica, 19 de setiembre de 2008. Recuperado de: http://www.documentos.una.ac.cr/bitstream/handle/unadocs/4315/Ley_8661_Convencion_sobre_Derechos_Personas_con_Discapacidad.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Dirección de Infraestructura y Equipamiento Educativo (DIEE), Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. (2012). *Compendio de Normas y Recomendaciones para la Construcción de Edificios para la Educación (DIEE-MEP)*. San José, Costa Rica.

Camacho, M. (2011). *Conceptos Básicos en la Planificación Educativa: Herramienta de Orientación*. Dirección de Infraestructura y Equipamiento Educativo (DIEE), Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Recuperado de: [https://www.unicef.org/panama/spanish/convencion\(3\).pdf](https://www.unicef.org/panama/spanish/convencion(3).pdf)

Plan Regulador Urbano y Rural del Cantón de Grecia. La Gaceta N° 121. San José, Costa Rica, 23 de junio de 2006. Recuperado de: <http://grecia.go.cr/images/PlanRegulador/capitulo8/reglamento.pdf>

Solano, M., (sin año), *Código Urbano y de Construcciones*. San José, Costa Rica: Editorial Investigaciones Jurídicas S.A.

ANEXOS

ANEXO 01: VISITA MONTESSORI SIFAIS, LA CARPIO

El día jueves 21 de mayo del 2015, se realizó una visita de observación al Centro Montessori del Sifais, ubicado en la Cuarta Parada de La Carpio, en compañía de Gabriela Muñante, fundadora, coordinadora y maestra del mismo.

Montessori Sifais, comentaba Muñante, empezó como un voluntariado los sábados con hojas para pintar con los más pequeños de la comunidad; luego, surgió la idea, junto con Maris (la fundadora del Sifais) de utilizar el espacio entre semana, la cual apoyó la Fundación y la comunidad respondió de la mejor manera.

A continuación se describirá la dinámica de un día de trabajo y las conclusiones percibidas desde la observación.

En conjunto con tres asistentes de la comunidad y una voluntaria, inician a las 7 de la mañana 33 niños y niñas de entre los 3 y casi 6 años de edad su día de trabajo, donde le portón se abre y los chicos comienzan a entrar, lo primero que hacen es dejar su cuaderno de trabajo, bolsos y abrigos en una mesa a un extremo del salón. Luego, uno por uno, toman un plato y se sirven ellos mismos la fruta que han preparado para el desayuno, se sientan en las mesas y sillas en donde cada uno tiene un espacio identificado con su nombre. Las asistentes comparten con ellos el desayuno.

El espacio es un salón de planta libre, alto sin cielorraso y el piso de concreto lujado un poco agrietado, las sillas y mesas son de madera y del tamaño adecuado para los chicos, y el material de trabajo se encuentra en estantes de madera distribuidos por el salón. Durante los fines de semana, todo el mobiliario utilizado por el Montessori, se guarda en una bodega, pues se realizan otras actividades en estos días.

A las 7:30 am, algunos niños y niñas deciden salir al patio de juegos, antes de comenzar con los trabajos de aprendizaje.

La palabra juego no existe, se utiliza trabajo cuando se está dentro de las sesiones.

Se reorganiza el espacio adecuándolo para las actividades que siguen durante la mañana, distribuyendo sillas y mesas por el espacio, dejando unas zonas libres, donde también algunos chicos ayudan con el cambio.

A las 8:07 am, Gabby (la coordinadora y la forma como los niños y las niñas la nombran) les pide que comiencen a entrar, al ingresar cada uno tiene la oportunidad de elegir en el área que quiere trabajar. Hay rompecabezas en grupo o individual, en el piso o en las mesas, con o sin zapatos, tarjetas de memoria, animales de plástico, lectura, dibujo, pintura, manualidades, material didáctico propio de la metodología Montessori, entre otros. Las asistentes comparten con los chicos, aprendiendo con los materiales.

Ellos saben cómo funciona cada material, ellos tienen total libertad de elegir con qué, cómo y dónde quieren realizar su actividad. En cualquier momento pueden cambiar de dinámica, pero una vez que finalizan una actividad deben recogerla y guardarla donde iba. El objetivo es aprender por su cuenta, al tiempo que ellos lo consideren.

A las 9:40 am, el ambiente se siente un poco fuera de control, los periodos de trabajo individualmente son muy variados, los chicos se distraen con mayor facilidad de las actividades que están realizando. El método busca que el niño y la niña siempre esté haciendo algo (números, formas, colores, tamaños...), que no divaguen por el salón.

En Montessori, según se observa, hay una cierta "estructura de orden", una basada en dejar a los niños ser, descubrir, explorar las herramientas y condiciones que la pedagogía les brinde. El niño aprende de lo que ve, del ejemplo.

ANEXO 02: RESPUESTAS DE LAS PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN DESDE LA ESTRATEGIA PARTICIPATIVA

El espacio a pesar de ser homogéneo, está lleno de una variedad de ámbitos que equivalen a diferentes formas de aprendizaje, exploración y dinámicas.

Al inicio del programa, se les explicó cómo funciona la dinámica Montessori, qué materiales utilizaría, cómo los emplearían... con el tiempo, se les va dando libertad con unos mientras que con otros no, ya que conllevan un poco más de trabajo, depende del progreso de cada uno, se aprende a aprender una tarea.

A las 10:40, se ordena el espacio nuevamente para hora del almuerzo, mientras los chicos pasan un rato en el patio. El patio es uno de sus espacios favoritos, tienen legos y están al aire libre, pero es una carencia que tienen las instalaciones: el espacio no está adecuado para que un niño se recree, hace falta sombra, superficies para estar y sentarse, además de dónde poder guardar los legos.

A las 11:00 am, luego de estar un rato en el patio, Gabby pide que recojan y se formen en una fila en la puerta, donde uno a uno comienzan a entrar a lavarse y secarse las manos. Recogen su plato de cerámica con comida y se sientan a la mesa. Una vez que finalizan, dejan sus platos en el lavado.

Son seres demasiado curiosos, todo lo preguntan, todo quieren saberlo, llenos de vida y energía. Todo se convierte en una experiencia, un descubrimiento, un juego de aprendizaje continuo.

Montessori se ha convertido en una cultura que surge desde los niños y es transmitida a sus familias, donde lo que más se rescata es la búsqueda de retos, disciplina, orden, libertad, motivación y experimentación.

Taller_1: ¿Cómo se aprende con el cuerpo?

PREGUNTA 8_ El niño y la niña reconocen que el cuerpo es más allá que un medio para moverse o estar en un lugar, es una herramienta de aprendizaje que les ayuda a aprender del mundo, a conectarse con las personas; y gracias a este, interpretan y absorben todo su alrededor.

PREGUNTA 14_ Cuerpo corporal = una herramienta de aprendizaje y conocimiento. Exploran más, (re)conocen nuevos conceptos, sensibilización, identidad y apropiación de actividades y espacios. Sentidos = medios de aprendizaje. Sensorial = sensibilidad y apertura a conocer cosas nuevas. Kinestésico = moverse, apropiarse de los espacios a su alrededor.

PREGUNTA 15_ Los mismos niños y niñas del taller lo decían. Reconocer que el cuerpo, sus cuerpos, les permite realizar diferentes actividades que los conectan y comunican con las demás personas y con el mundo que los rodea.

PREGUNTA 21_ De generar ambientes que les permitan moverse, identificarse y apropiarse de sus entornos y actividades, de enriquecer sus procesos de aprendizaje con las enseñanzas y contenidos que el centro educativo les puede generar a partir de la arquitectura.

Taller_2: Mi Espacio de Aprendizaje

PREGUNTA 2_ Los niños y niñas utilizan arquitectura, comunican y transmiten ideas, además de que imaginan escenarios y elementos que les gustaría que formaran parte de su cotidianidad en los espacios educativos.

PREGUNTA 5_ Con las representaciones gráficas que este grupo de niños y niñas realizó, enfatizaron que sus ambientes favoritos dentro del centro educativo son los espacios abiertos, verdes y llenos de elementos libres y lúdicos. Las "cuatro

paredes" representan un ambiente más controlado y guiado en sus procesos de aprendizaje.

PREGUNTA 6_ Dentro son los espacios rodeados y/o techados. Afuera son los espacios libres, verdes y con juegos.

PREGUNTA 11_ Sería un espacio que no limite el adentro con el afuera tan directamente, sino que cree transiciones y que les permita a los niños y niñas sentir actividades y elementos lúdicos durante toda la jornada; que no sientan que sus ratos libres, naturales o verdes son para un solo espacio en un determinado tiempo.

PREGUNTA 16_ La variedad de componentes que se le pueden dar/generar a una actividad determinada, las tecnologías y la imaginación de los niños, las niñas y las docentes.

PREGUNTA 17_ Positivos: variedad de aprendizajes en un solo conjunto educativo, provocaría una mayor riqueza de aprendizajes y conceptos. Negativos: un reto para todos los profesiones abrirse a este cambio.

PREGUNTA 20_ Incentiva la riqueza y variedad espacial, incorporando la arquitectura como un elemento/componente indispensable para los procesos de aprendizaje.

Taller_3: Mi Actividad Favorita

PREGUNTA 10_ Son las actividades que los niños y niñas realizan en sus diferentes ambientes y entornos, tanto interior como exterior, para aprender en el centro educativo.

Taller_4: ¿Cómo es mi comunidad?

PREGUNTA 1_ Los niños y niñas tienen poca variedad de actividades lúdicas externas al centro educativo, pero sí les gusta la idea de tener espacios donde puedan aprender-jugar fuera de sus aulas, cualquier día de la semana.

PREGUNTA 3_ Para un niño o una niña, un límite físico es una pared, un portón, un desnivel, algo que les impida/estorbe ir de un lugar a otro. Sin embargo, estos podrían tratarse para que permitan transiciones suaves y simples para con los niños y niñas, y les permita un mayor disfrute de los espacios.

Taller_5: El Juego

PREGUNTA 9_ Aprender es expresión, libertad y felicidad. El niño aprende a través de la experiencia y la comunicación. La Arquitectura puede ser una herramienta para "explorar" y explorar habilidades y debilidades en los niños y niñas.

PREGUNTA 12_ Realizar actividades lúdicas, potencializar el juego como un medio del aprendizaje, permitir comunicación entre ellos y con ellos para que interactúen y compartan sus puntos de vista.

Taller_6: Todos diseñamos

PREGUNTA 11_ Para un niño, un espacio educativo es aquello que le permite moverse, interactuar, expresarse y comunicar, que esté lleno de vida, color y naturaleza.

PREGUNTA 16_ Las tecnologías provocan en avanzar e innovar los espacios para los niños con el fin de no alejarlos de sus procesos naturales de aprendizaje. Además, de todos los avances científicos que se han dado en cuanto al desarrollo del aprendizaje en la primera infancia.

PREGUNTA 17_ Positivos: variedad de oportunidades y ambientes de aprendizaje. Exploración. Retroalimentar los procesos de aprendizaje. Negativos: que algunas personas no crean en el cambio o en la evolución de los procesos de aprendizaje.

PREGUNTA 18_ Una intervención que motive e invite al niño y la niña a querer aprender y apropiarse de estos espacios.

PREGUNTA 19_ Sociales: invitar a la comunidad y familiar a formar parte de estas interacciones pedagógicas. Culturales: conocer sobre los demás. Físico-espaciales: variedad de ambientes y espacios que creen actividades para todos, potencializando el aprendizaje y la comunicación. Emocionales-psicológicos: disfrutar de los procesos de aprendizaje.

Visita_1: ¿Cómo aprende el niño y la niña?

PREGUNTA 1_ La mayoría, o prácticamente la totalidad, de las actividades que se realizaron durante la observación se realizaron dentro del aula, de las cuatro paredes. Si hay casos, a veces, donde los niños, las niñas y las docentes salen a área exterior a realizar alguna actividad en especial o a jugar.

PREGUNTA 8_ Los niños y las niñas pueden ampliar estas capacidades a partir, desde la arquitectura, de generar variedad de ámbitos y que las cualidades espaciales sean acordes a las necesidades y búsquedas de los aprendizajes en la primera infancia. No proponer lo mínimo, sino, ir más allá.

PREGUNTA 9_ Para un niño y una niña, según las observaciones y experiencias realizadas, aprender lo es todo: es explorar, dibujar, pintar, escuchar, hablar, comunicar, brincar... aprenden con todo lo que haya a sus alrededores, la arquitectura viene a ser un medio de aprendizaje que les ayude a descubrir el mundo que los rodea.

PREGUNTA 10_ Un suceso, según se pudo observar, es una actividad que el niño y la niña generan para estimular sus sentidos y retroalimentar sus procesos de aprendizaje. Cada niño y niña los crean, pero también las docentes crean sucesos para potencializar sus aprendizajes.

PREGUNTA 12_ Anteriormente, en el Marco Conceptual, se mencionaron tendencias como Montessori y Reggio Emilia,

además de la filosofía del juego, donde el niño y la niña aprenden de sus contextos y materiales lúdicos.

Visita_2: Espacio Arquitectónico de Aprendizaje Actual

PREGUNTA 2_ A la hora de que el niño y la niña se desenvuelven en un espacio físico con una actividad didáctica, la arquitectura viene a ser una herramienta que promueve el uso de los sentidos y estimula los procesos del desarrollo para el aprendizaje.

PREGUNTA 6_ Si definimos aula, de acuerdo a la observación realizada, se puede decir que es un espacio compuesto por cuatro paredes, una entrada, una ventana grande, un espacio amplio donde se encuentran estantes, mobiliario y materiales didácticos para los niños y las niñas. Si reconceptualizamos esta definición de acuerdo a la investigación, el aula es un espacio de aprendizaje donde, a través de la arquitectura, se invita a los niños y las niñas a potencializar sus procesos de aprendizajes, a partir de la exploración y la curiosidad.

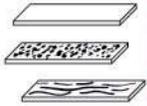
TALLER_Nº1

¿CÓMO SE APRENDE CON EL CUERPO?

TABLA 1 _ INFORMACIÓN GENERAL

<p>TEMA: Corporeidad del niño y la niña preescolar a través de los impulsos, movimiento, psicomotricidad, sensorial</p>	
<p>DESCRIPCIÓN: Caracterizar las formas en las que los niños y niñas interactúan con su propio cuerpo y la corporeidad de los demás, a partir dinámicas de exploración sensomotora y creación de materiales lúdicos conociendo la interacción niño-cuerpo dentro de los procesos de aprendizaje de la educación preescolar.</p>	
<p>OBJETIVO GENERAL: Conocer cómo el niño y la niña entienden su corporeidad a través de los impulsos, movimiento y psicomotricidad dentro del contexto educativo.</p>	
<p>ALCANCE: Determinar las dimensiones desde las atmósferas individuales hasta atmósferas más sociales dentro de un espacio de aprendizaje, tanto en estado estático como kinésico, desde la perspectiva de los niños y niñas.</p>	<p>MUESTRA: 14 de 17 niños y niñas</p>
<p>BENEFICIOS PARA LA INVESTIGACIÓN: Aplicar las dimensiones ergonómicas reales, conocidas y probadas por los niños y niñas dentro de la propuesta. Además, potencializar y rescatar el concepto de cuerpo como una herramienta de aprendizaje con el espacio físico arquitectónico.</p>	<p>FECHA: 04/octubre/2016</p>
<p>PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN: 8, 14, 15, 21</p>	<p>HORARIO/DURACIÓN: 8:00am-10:00am / 80 min</p>
	<p>GRUPO: Transición</p>
	<p>EDUCADORA: Maestra #1</p>

TABLA 2 _ PROGRAMACIÓN DE LA ACTIVIDAD

ETAPA	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	CONTENIDO	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	MATERIALES Y HERRAMIENTAS	EVALUACIÓN	TIEMPO
APERTURA Y PRESENTACIÓN	Presentarme y conocer los nombres y la cantidad de niños y niñas participantes. Presentar las actividades y los materiales que se van a utilizar en la actividad.	Formamos un círculo en el piso. Yo digo mi nombre y explico las actividades que vamos a hacer. Quiero saber sus nombres, y saber cuántos niños y niñas estamos hoy aquí.	Presentación personal, de la actividad y de los niños y niñas.	-Libreta de apuntes -Lapicero	Escuchar los nombres de los niños y niñas. Anotar la cantidad de niños y niñas presentes.	10 min
EXPLORACIÓN DEL TEMA	Practicar conceptos básicos que referencian el cuerpo con el espacio físico, para comprender cómo se relacionan ambos.	Nos ponemos de pie, y el mismo círculo, realizamos las acciones de orientación en el espacio físico.	Práctica de conceptos básicos de orientación en el espacio físico.	-Nuestros cuerpos -Espacio físico donde estemos	Dos terceras partes (11 de 17) de los niños y niñas participen.	10 min
DESARROLLO Y CONSTRUCCIÓN	Identificar lo que los niños y niñas entiende por cuerpo a través de una representación gráfica del mismo.	A cada grupo, se le da un papel periódico de 1.5m y cayoles / lápices / marcadores y dibujarán el cuerpo de uno de sus compañeros sobre el papel	Representación gráfica del cuerpo	-Papel periódico 1.5m -Lápices -Crayolas -Marcadores	Los cinco grupos trabajen en sus proyectos	30 min
RETROALIMENTACIÓN	Compartir sus trabajos con el resto de los compañeros y compañeras.	Colocamos todos los papeles en el centro, y los diferentes grupos nos explican brevemente qué representaron y qué les pareció la actividad.	Exposición de los trabajos	-Representaciones realizadas en la etapa anterior	Tres de los cinco grupos participen en la exposición de sus trabajos.	15 min
METAS Y CIERRE	Realizar una actividad senso-motora con diferentes texturas, para conocer qué piensan los niños y niñas de estas diferentes sensaciones.	Nos volvemos a formar en un círculo, se hace entrega de 12 superficies de diferentes texturas, las cuales se irán pasando y compartiendo entre los niños y niñas, y ellos describirán con pocas palabras qué sienten al tocarlas, verlas, escucharlas...	Material senso-motor de texturas 	-Superficies con diferentes texturas	Dos terceras partes de los participantes comenten acerca de las texturas	15 min

TALLER_Nº2

MI ESPACIO DE APRENDIZAJE

TABLA 1 _ INFORMACIÓN GENERAL

TEMA: Espacios y áreas de aprendizaje	
DESCRIPCIÓN: Conocer los ambientes en los que están aprendiendo actualmente y qué les gustaría que esos espacios les propicien. Se divide en dos subtemáticas: 1) <i>¿Cómo es mi espacio?</i> , descripciones sobre cómo son y qué les gusta del espacio de aprendizaje actual. 2) <i>¿Qué me gustaría de mi espacio?</i> , descripciones de cómo les gustaría los espacios de actividades, qué imaginan, cómo los imaginan. Para las descripciones se les pedirá a los niños y niñas que realicen alguna técnica artística (lápices de color, plastilina, cartones...), durante la elaboración, se conversará con ellos, y al final compartirán con lo que crearon e imaginaron.	
OBJETIVO GENERAL: 1. Conocer cómo visualizan los niños y niñas de preescolar el espacio arquitectónico actual. 2. Conocer cómo imaginan los niños y las niñas de preescolar los espacios de aprendizaje desde sus intereses.	
ALCANCE: Determinar principios de diseño que provengan de los propios intereses y necesidades de los niños y las niñas para incorporarlas en la propuesta arquitectónica.	MUESTRA: 16 de 19 niños y niñas
BENEFICIOS PARA LA INVESTIGACIÓN: Aplicar los intereses de los niños y las niñas para las propuestas espaciales de aprendizaje, donde ellos opinan y son tomados en cuenta.	FECHA: 06/octubre/2016
PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN: 2, 5, 6, 11, 16, 17, 20	HORARIO/DURACIÓN: 8:00am-10:00am / 80 min
	GRUPO: Transición
	EDUCADORA: Maestra #2

TABLA 2 _ PROGRAMACIÓN DE LA ACTIVIDAD

ETAPA	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	CONTENIDO	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	MATERIALES Y HERRAMIENTAS	EVALUACIÓN	TIEMPO
APERTURA Y PRESENTACIÓN	Presentarme y conocer los nombres y la cantidad de niños y niñas participantes. Presentar las actividades y los materiales que se van a utilizar en la actividad.	Formamos un círculo en el piso. Yo digo mi nombre y explico las actividades que vamos a hacer. Quiero saber sus nombres, y saber cuántos niños y niñas estamos hoy aquí.	Presentación personal, de la actividad y de los niños y niñas. Anotación de sus nombres y cantidad presente.	-Libreta de apuntes -Lapicero	Escuchar los nombres de los niños y niñas. Anotar la cantidad de niños y niñas presentes.	10 min
EXPLORACIÓN DEL TEMA	Conocer cómo visualizan los niños y niñas de preescolar el espacio arquitectónico actual, a través de su imaginación y su representación gráfica.	Extendemos un papel periódico largo para trabajar todos, el cual vamos a compartir, y cada uno de los niños y niñas, dibujan lo que es para ellos y ellas el kinder y sus aulas. Ver las características físicas con la que interactúan día a día. Brevemente, comentaremos a los demás lo que hicimos.	Dibujar sobre papel periódico lo que representa para ellos y ellas el espacio físico del kinder.	-Papel periódico -Crayolas -Marcadores -Lápices de color	Dos terceras partes (13 de 19) de los niños completen sus representaciones. Mínimo cinco niños o niñas compartan sus ideas.	20 min
DESARROLLO, CONSTRUCCIÓN Y RETROALIMENTACIÓN	Conocer cómo imaginan los niños y las niñas de preescolar los espacios de aprendizaje desde sus intereses.	Los grupos trabajarán con diferentes materiales, con los cuales se les pedirá que imaginen cómo les gustaría que fueran los lugares a los que ellos vienen a aprender todos los días. ¿Cómo se los imaginan? ¿Cómo los armarían? La idea de trabajar en grupos es que entre ellos compartan ideas y puedan escuchar a los demás y formar algo entre todos.	Imaginar los lugares donde ellos y ellas aprenden todos los días.	-Plasticina (2 grupos) -Volúmenes de colores (2 grupos) -Volúmenes en blanco y negro (1 grupo) -Volúmenes circulares (1 grupo) -Superficies de cartón -Goma -Papeles de colores	Cuatro de los Seis grupos completen sus representaciones.	30 min
METAS Y CIERRE	Escuchar y compartir los proyectos que cada grupo de niños y niñas realizó, con el resto de los compañeros.	Hacemos un recorrido por los diferentes proyectos de los grupos, y cada uno nos comenta lo que realizaron. Al final, formamos un sólo círculo y comentamos qué nos parecieron las actividades.	Escuchar y Compartir los proyectos con los demás.	-Proyectos que se realizaron en la Etapa anterior	Tres de los Seis grupos compartan sus proyectos. Mínimo 5 niños o niñas comenten qué les pareció las actividades realizadas.	20 min

TALLER_Nº3

MI ACTIVIDAD FAVORITA

TABLA 1 _ INFORMACIÓN GENERAL

TEMA: Dinámicas de aprendizaje	
DESCRIPCIÓN: Iniciando con una conversación con los niños y las niñas de preescolar, escucharlos acerca de les gusta hacer en sus espacios de aprendizaje; seguido de que ellos mismos representen gráficamente (dibujos) esas actividades, lo que sienten cuando las realizan; y finalmente, compartir y exponer con el resto de los niños y niñas lo que realizaron, y describir con sus propias palabras esas experiencias cotidianas de aprendizaje. Como investigadora, anotar y conservar, en una especie de lista o similar, cada una de las sensaciones y aportes que los niños y niñas hayan compartido.	
OBJETIVO GENERAL: Conocer las actividades que se realizan en el preescolar e identificar cuáles son las de mayor interés para aplicarlas dentro de la propuesta arquitectónica.	
ALCANCE: Determinar las actividades de mayor interés y aquellas menos placenteras, buscar potencializar todas y volverlas atractivas, a través de características sensoriales y ricas en calidad de espacio.	MUESTRA: 13 de 13 niños y niñas
BENEFICIOS PARA LA INVESTIGACIÓN: Interactuar y escuchar lo que los niños y niñas piensan y sienten cuando realizan las actividades educativas.	FECHA: 11/octubre/2016
PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN: 10	HORARIO/DURACIÓN: 8:00am-10:00am / 80 min
	GRUPO: Interactivo II
	EDUCADORA: Maestra #3

TABLA 2 _ PROGRAMACIÓN DE LA ACTIVIDAD

ETAPA	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	CONTENIDO	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	MATERIALES Y HERRAMIENTAS	EVALUACIÓN	TIEMPO
APERTURA Y PRESENTACIÓN	Presentarme y conocer los nombres y la cantidad de niños y niñas participantes. Presentar las actividades y los materiales que se van a utilizar en la actividad.	Formamos un círculo en el piso. Yo digo mi nombre y explico las actividades que vamos a hacer. Quiero saber sus nombres, y saber cuántos niños y niñas estamos hoy aquí.	Presentación personal, de la actividad y de los niños y niñas.	-Libreta de apuntes -Lapicero	Escuchar los nombres de los niños y niñas.	10 min
EXPLORACIÓN DEL TEMA	Conocer y conversar sobre las actividades que los niños y niñas de preescolar realizan durante sus jornadas diarias.	El mismo círculo que estamos, conversaré con los niños y niñas sobre las cosas que les gusta hacer y no hacer en el kinder. ¿Qué materiales usan? ¿En qué consiste cada actividad? ¿En qué lugares las realizan? ¿Con quiénes realizan esas actividades? ¿Qué es lo que más les gusta hacer?	Conversar con los niños y anotar lo que ellos me vayan contando.	-Libreta de apuntes -Lapicero	Dos terceras partes (9 de 13) de los niños participen de la conversación. Anotar mínimo 5 actividades que ellos hacen.	10 min
DESARROLLO Y CONSTRUCCIÓN	Profundizar en las actividades de los niños y niñas en un espacio físico, a través de sus cuerpos.	Nos sentamos en el piso y formamos grupos. A cada grupo se le va asignar una de las actividades de las que hablamos en la etapa anterior, y la van a dramatizar, contándonos cómo la realizan, qué utilizan y demás.	Visibilizar e interactuar con las actividades que los niños y niñas realizan cotidianamente.	-Libreta de apuntes -Lapicero -Sus cuerpos para representar las actividades	Tres de los Cuatro grupos realicen sus dramatizaciones.	20 min
RETROALIMENTACIÓN	Representar, de manera más individual y detallada, las formas en las que los niños y niñas visualizan las actividades que realizan para aprender, a través de su imaginación y su representación gráfica.	Extendemos un papel periódico largo para trabajar todos, el cual vamos a compartir, y cada uno de los niños y niñas, dibujan las actividades que más les gusta hacer cuando vienen al kinder.	Dibujar sobre papel periódico las actividades para aprender que más les gustan.	-Papel periódico -Crayolas -Marcadores -Lápices de color	Dos terceras partes (9 de 13) de los niños completen sus representaciones	30 min
METAS Y CIERRE	Compartir con los compañeros y compañeras las representaciones gráficas de sus actividades que realizaron, para que todos conozcamos las actividades favoritas en el kinder.	Nos quedamos sentados alrededor del papel, y brevemente, comentaremos a los demás lo que hicimos.	Conversar sobre las actividades para aprender que más les gustan.	-Representaciones gráficas que se realizaron en la etapa anterior	Mínimo cinco niños o niñas compartan sus ideas.	10 min

TALLER_Nº4

¿CÓMO ES MI COMUNIDAD?

TABLA 1 _ INFORMACIÓN GENERAL

TEMA: Contexto inmediato	
DESCRIPCIÓN: Dentro de un contexto -las afueras del centro educativo- saber cómo visualizan los niños y las niñas ese entorno que los rodea e incorporar esos imaginarios dentro de la cotidianidad del aprendizaje, percepción de los niños de la ciudad y/o el contexto fuera de las cuatro paredes. Primeramente, se presentarán unas fotografías impresas de distintos hitos urbanos significativos, las cuales se comentarán con los niños y niñas; luego, ellos y ellas representarán gráficamente lo que es esa comunidad para sí, se colocarán las representaciones en forma de exposición y ellos y ellas, las observarán y comentarán qué ven, qué siente, qué piensan. Conversarán también sobre qué hacen cuando no van al kinder, con quién pasan el tiempo, qué actividades hacen, qué les gustaría hacer, cómo se imaginan esos lugares externos al kinder. Mientras, la investigadora tomará apuntes sobre lo que se conversa y escucha.	
OBJETIVO GENERAL: Entender la forma en la que el niño y la niña visualizan su contexto inmediato, para que desde sus perspectivas, establecer dinámicas que se puedan incorporar al espacio de aprendizaje.	
ALCANCE: Conocer el imaginario del niño en relación al espacio inmediato fuera del preescolar, y enumerar actividades y ámbitos comunales cercanos al centro educativo.	MUESTRA: 9 de 12 niños y niñas
BENEFICIOS PARA LA INVESTIGACIÓN: Incorporar dentro de la propuesta arquitectónica la comunidad y contexto inmediato que se conecta con el centro educativo mencionado.	FECHA: 13/octubre/2016
PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN: 1, 3	HORARIO/DURACIÓN: 8:00am-10:00am / 80 min
	GRUPO: Interactivo II
	EDUCADORA: Maestra #4

TABLA 2 _ PROGRAMACIÓN DE LA ACTIVIDAD

ETAPA	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	CONTENIDO	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	MATERIALES Y HERRAMIENTAS	EVALUACIÓN	TIEMPO
APERTURA Y PRESENTACIÓN	<p>Presentarme y conocer los nombres y la cantidad de niños y niñas participantes.</p> <p>Presentar las actividades y los materiales que se van a utilizar en la actividad.</p>	<p>Formamos un círculo en el piso. Yo digo mi nombre y explico las actividades que vamos a hacer. Quiero saber sus nombres, y saber cuántos niños y niñas estamos hoy aquí.</p>	<p>Presentación personal, de la actividad y de los niños y niñas.</p>	<p>-Libreta de apuntes -Lapicero</p>	<p>Escuchar los nombres de los niños y niñas.</p>	10 min
EXPLORACIÓN DEL TEMA	<p>Comentar con los niños y niñas sobre lo que es la comunidad donde se ubica el kinder, para conocer qué perciben y qué representa la comunidad de Grecia para ellos y ellas.</p>	<p>En el mismo círculo, mostraré a los niños 16 fotografías asociadas con la comunidad de Grecia, las cuales describirán y comentarán acerca de estas.</p>	<p>Presentación de fotografías de la comunidad.</p>	<p>-Fotografías</p>	<p>Escuchar los nombres de los niños y niñas. Anotar los comentarios relacionados con las fotografías.</p>	15 min
DESARROLLO Y CONSTRUCCIÓN	<p>Representar la forma en la que los niños y niñas perciben la comunidad en la que se desarrolla, por medio de dibujos que ellos y ellas realizarán.</p>	<p>A cada grupo, se le entregará un papel periódico, en el cual se les pedirá que dibujen el entorno en el que se ubica el kinder y la comunidad que rodea este, así como que también representen actividades, personajes y lugares de Grecia.</p>	<p>Representaciones gráficas de la comunidad.</p>	<p>-Papel periódico -Lápices de color -Marcadores -Crayolas</p>	<p>Dos terceras partes (8 de 12) de los niños y niñas participen en la actividad dibujando.</p>	30 min
RETROALIMENTACIÓN	<p>Exponer las representaciones gráficas que los diferentes grupos realizaron al resto de sus compañeros, para compartir y conocer lo que los demás realizaron.</p>	<p>Colocamos los papeles periódicos de cada grupo en el centro de un círculo que formaremos en el piso, grupo por grupo explicará lo que realizaron.</p>	<p>Exposición de las representaciones gráficas.</p>	<p>-Representaciones gráficas de la etapa anterior</p>	<p>Dos de los Cuatro grupos compartan lo que realizaron. Y todos los demás estemos atentos escuchando.</p>	10 min
METAS Y CIERRE	<p>Conversar sobre las actividades que realizan cuando no vienen al kinder para conocer sus contextos inmediatos fuera del centro educativo.</p>	<p>En el mismo círculo, los niños y niñas comentarán acerca de las actividades que realizan fuera del kinder, dónde las realizan, con quiénes las realizan, qué otros lugares forman parte de la comunidad, y cómo se podrían incluir al centro educativo.</p>	<p>Conversación sobre actividades externas al kinder.</p>	<p>-Lapicero -Libreta de apuntes</p>	<p>Mínimo seis niños participen en la conversación. Escuchar atentamente los demás y anotar los comentarios relacionados con las fotografías.</p>	15 min

TALLER_Nº5

EL JUEGO

TABLA 1 _ INFORMACIÓN GENERAL

TEMA: Juego como herramienta de aprendizaje	
DESCRIPCIÓN: Creación de materiales y escenarios que propicien el juego, a partir del principio de PopAp, donde se realizan las actividades que invitan a crear componentes de aprendizaje a partir de materiales reciclados y que potencializan la creatividad en los niños.	
OBJETIVO GENERAL: Visualizar y compartir la interacción del juego como un medio de aprendizaje, invitando a los niños y niñas a participar y a descubrir de manera individual y colectiva una variedad de escenarios y opciones educativas	
ALCANCE: Crear diferentes escenarios de juego y actividades desde la imaginación de los niños y niñas	MUESTRA: 10 de 12 niños y niñas
	FECHA: 18/octubre/2016
BENEFICIOS PARA LA INVESTIGACIÓN: Primeras intenciones y cualidades espaciales para la elaboración de la propuesta arquitectónica, desde la exploración y aplicación con los niños y niñas de preescolar.	HORARIO/DURACIÓN: 8:00am-10:00am / 80 min
	GRUPO: Interactivo II
PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN: 9, 12	EDUCADORA: Maestra #5

TABLA 2 _ PROGRAMACIÓN DE LA ACTIVIDAD

ETAPA	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	CONTENIDO	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	MATERIALES Y HERRAMIENTAS	EVALUACIÓN	TIEMPO
APERTURA Y PRESENTACIÓN	Presentarme y conocer los nombres y la cantidad de niños y niñas participantes Presentar las actividades y los materiales que se van a utilizar en la actividad.	Formamos un círculo en el piso. Yo digo mi nombre y explico las actividades que vamos a hacer. Quiero saber sus nombres, y saber cuántos niños y niñas estamos hoy aquí.	Presentación personal, de la actividad y de los niños y niñas. Anotación de sus nombres y cantidad presente.	-Libreta de apuntes -Lapicero	Escuchar los nombres de los niños y niñas.	10 min
EXPLORACIÓN DEL TEMA	Conocer, desde los conceptos de los niños y niñas de edad preescolar, lo que ellos entienden por aprender, para incorporar estos procesos dentro de su cotidianidad.	En el mismo círculo, los niños y niñas discutiremos entre todos: ¿Qué es aprender? ¿Cómo aprenden? ¿Con qué aprenden? ¿De quién aprenden? ¿Con quiénes aprenden? ¿Qué es jugar?	Conversación sobre qué es aprender y jugar para los niños y niñas.	-Libreta de apuntes -Lapicero	La mitad del grupo (6 de 12) participe en la discusión.	10 min
DESARROLLO Y CONSTRUCCIÓN	Invitar a los niños y niñas a crear ambientes/escenarios de opciones de juegos a partir de conceptos básicos propuestos en la investigación.	Mostraré a los niños y niñas una serie de fichas con diagramas que representan posiciones y movimientos en el espacio físico, para invitarlos a crear ellos esas opciones de juego a partir de materiales reciclables. Formaremos 3 grupos.	Presentación de diagramas y primeras ideas generadoras para construir.	-Fichas de diagramas	Todos los niños y niñas presten atención y se muestren motivados hacia lo que se propone como siguiente actividad.	15 min
RETROALIMENTACIÓN	Construir escenarios/ambientes de juegos creados por las ideas de los niños y niñas que ellos mismos propongan.	A cada grupo, se le entregarán cajas de cartón, papeles periódicos, papeles de colores, cintas, tijeras y crayolas; con estos materiales se les pedirá que imaginen y construyan un lugar donde ellos y ellas puedan jugar y aprender a la misma vez	Imaginación y construcción de ambientes/escenarios de juego	-Cajas de cartón (3 por grupo) -Papel periódico -Hojas de colores -Tijeras -Cinta -Goma -Crayolas	Dos de los tres grupos (8 de 12 niños) realicen sus ambientes de juego.	30 min
METAS Y CIERRE	Compartir con los demás niños y niñas los trabajos que se realizaron, para conocer todas las opciones que los grupos imaginaron y crearon, y escuchar qué piensan de estas.	Cada grupo le explicará a sus compañeros y compañeras las creaciones que realizaron, compartiendo sus ideas, lo que más les gustó, sus dificultades a la hora de hacerlo.	Exposición de los trabajos realizados en la etapa anterior.	-Trabajos realizados en la etapa anterior.	La mitad del grupo (6 de 12) participe en la discusión.	15 min

TALLER_Nº6

TODOS DISEÑAMOS

TABLA 1 _ INFORMACIÓN GENERAL

TEMA: Participación de los niños y las niñas en un proceso de diseño	
DESCRIPCIÓN: Conversar con los niños y niñas cómo les gustaría un espacio de aprendizaje, a través de descripciones gráficas (dibujos, maquetas, volúmenes, cartones...) hechos por ellos y ellas de cómo sería ese espacio de aprendizaje personalizado. Compartir con los demás sus propuestas. Como parte de la investigación, documentar todas estas representaciones gráficas y considerarlas como puntos de partida a la hora de diseñar la propuesta arquitectónica.	
OBJETIVO GENERAL: Conocer la forma en la que un niño y una niña de preescolar imaginan su espacio ideal para aprender	
ALCANCE: Conocer y considerar las opiniones de los niños en cuanto al diseño de la investigación	MUESTRA: 14 de 19 niños y niñas
	FECHA: 20/octubre/2016
BENEFICIOS PARA LA INVESTIGACIÓN: Conocer lo que piensan los niños y niñas en relación a las características espaciales de sus ambientes de aprendizaje, y considerar estas valiosas opiniones para el proceso de diseño.	HORARIO/DURACIÓN: 8:00am-10:00am / 80 min
	GRUPO: Transición
PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN: 11, 16, 17, 18, 19	EDUCADORA: Maestra #6

TABLA 2 _ PROGRAMACIÓN DE LA ACTIVIDAD

ETAPA	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	CONTENIDO	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	MATERIALES Y HERRAMIENTAS	EVALUACIÓN	TIEMPO
APERTURA Y PRESENTACIÓN	<p>Presentarme y conocer los nombres y la cantidad de niños y niñas participantes.</p> <p>Presentar las actividades y los materiales que se van a utilizar en la actividad.</p>	Formamos un círculo en el piso. Yo digo mi nombre y explico las actividades que vamos a hacer. Quiero saber sus nombres, y saber cuántos niños y niñas estamos hoy aquí.	Presentación personal, de la actividad y de los niños y niñas.	-Libreta de apuntes -Lapicero	Escuchar los nombres de los niños y niñas.	10 min
EXPLORACIÓN DEL TEMA	Conocer cómo se imaginan los niños y las niñas sus espacios de aprendizaje a partir de representaciones gráficas.	Extendemos en el piso un papel periódico largo, donde cada niño y niña, con crayolas y lápices, dibujará cómo se imagina el kinder, aula, patio o cualquier espacio donde ellos quieran y puedan aprender.	Representaciones gráficas de cómo se imaginan sus espacios de aprendizaje.	-Papel periódico -Crayolas -Lápices de color -Marcadores	Dos terceras partes (13 de 19 niños) dibujen y conversen entre ellos y ellas lo que realizaron.	25 min
DESARROLLO, CONSTRUCCIÓN Y RETROALIMENTACIÓN	Imaginar, crear y construir desde la creatividad de los niños y niñas opciones espaciales que promuevan el aprendizaje para sí mismos.	Formamos grupos. A cada grupo se le entregará una serie de materiales (cubos de cartón de colores, blancos, hojas, texturas...) con las cuales se les indicará que imaginen, creen y diseñen su propio kinder y espacios de aprendizaje. Trabajando con las ideas de todos los que conforman el grupo.	Creaciones tridimensionales de espacios de aprendizaje.	-Cubos de cartón de presentación de colores y blancos -Goma -Tijeras -Texturas -Hojas blancas	Cuatro de los Seis grupos (12 de 19 niños) participen en la construcción de los materiales.	35 min
METAS Y CIERRE	<p>Exponer y compartir los trabajos que se realizaron con el resto de los compañeros y compañeras.</p> <p>Visibilizar la creatividad e imaginación que posee un niño y una niña a la hora de construir ideas.</p>	Colocamos todos los trabajos sobre una mesa o en el centro de un círculo, todos y todas nos colocamos alrededor. Cada grupo, expondrá sus trabajos y los demás escucharemos con atención. Al final, compartiremos ideas y comentarios acerca de la experiencia en general.	Exposición de ideas y construcciones gráficas realizadas en la etapa anterior.	-Construcciones gráficas de la etapa anterior.	Tres de los Seis grupos compartan sus construcciones. Dos terceras partes (13 de 19 niños) presten atención a los demás.	10 min

VISITA_Nº1

¿CÓMO APRENDE EL NIÑO Y LA NIÑA?

TABLA 1 _ INFORMACIÓN GENERAL

TEMA: formas de aprendizaje, materiales educativos, actividades cotidianas	
DESCRIPCIÓN: A través de la observación y el registro gráfico (fotografías, videos y bocetos), enumerar, caracterizar y categorizar las formas en las que el niño y la niña se comportan en su cotidianidad educativa, desde las formas de trabajo, como las actividades que realizan, tanto individual como colectivamente; conocer con qué aprenden los niños y cómo utilizan esos medios para su desarrollo, herramientas, medios y actividades que los niños y la niñas usan para aprender diariamente.	
OBJETIVO GENERAL: Observar cómo aprende el niño los diferentes contenidos y cómo los interioriza. Conocer las herramientas, medios y actividades para aprender.	
ALCANCE: Identificar las diferentes formas de aprendizaje, tiempos de trabajo y relación con los demás. Determinar las herramientas y actividades más relevantes en el desarrollo de aprendizaje del preescolar.	MUESTRA: 17 de 17 niños y niñas
BENEFICIOS PARA LA INVESTIGACIÓN: Determinar actividades y atmósferas de aprendizaje en un contexto educativo, que para la propuesta arquitectónica se conviertan en diferentes espacios que potencialicen dichos comportamientos preescolares.	FECHA: 11/marzo/2016
PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN: 1, 8, 9, 10, 12	HORARIO/DURACIÓN: 7:00am-11:10am
	GRUPO: Transición
	EDUCADORA: Maestra #1

VISITA_Nº2

ESPACIO ARQUITECTÓNICO DE APRENDIZAJE ACTUAL

TABLA 1 _ INFORMACIÓN GENERAL

TEMA:

condiciones actuales del centro educativo preescolar, contexto, escala, espacios arquitectónicos

DESCRIPCIÓN:

Realizar una **enumeración de las condiciones cualitativas y cuantitativas** (metros cuadrados, número de estudiantes y personal docente, características espaciales, entre otras) en las que se encuentra este centro educativo; a partir de la observación, la documentación fotográfica, "**A Walking Tour**" (Sanoff, 2010), la cual consiste en una herramienta de evaluación que se contesta mientras se hace un recorrido por el centro educativo. Además, de la recopilación de los datos generales del kinder, a través de una Tabla de Información General. Agregar de ser posible los planos actuales y el dimensionamiento del lote (plano catastro), de no existir estos, realizar un levantamiento.

OBJETIVO GENERAL:

Conocer el estado del espacio arquitectónico Jardín de Niños Simón Bolívar, sus necesidades, carencias, potencialidades y características físicas

ALCANCE:

Reconocer la situación actual del centro educativo para determinar las condiciones óptimas para un mejor desarrollo de la intervención arquitectónica a proponer.

BENEFICIOS PARA LA INVESTIGACIÓN:

Considerar necesidades y aptitudes propias de este centro educativo, y hacerlas variables de diseño a la hora de realizar la propuesta arquitectónica.

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN:

2, 6

FECHA:

26/octubre/2016

INFORMACIÓN GENERAL



Centro Educativo Jardín de Niños Simón Bolívar
 Distrito/Cantón/Provincia Central/Grecia/Alajuela
 Dirección Regional Circuito 10, Alajuela
 Grupos 6 grupos 3 Interactivo II, 3 Transición
 Estudiantes 92 niños y niñas (octubre, 2016)
37 Interactivo II, 55 Transición

Carácter Público e Independiente
 Personal 11: directora, asistente adm., guarda/conseje,
cocinera, 6 maestras de preescolar, teacher
 Año de Fundación 1977 (independiente 2001)
 Directora M.Sc. María Auxiliadora León (octubre, 2016)



UNIVERSIDAD DE COSTA RICA _ FACULTAD DE INGENIERÍA _ ESCUELA DE ARQUITECTURA
 PROYECTO FINAL DE GRADUACIÓN PARA OBTAR POR EL GRADO DE LICENCIATURA

PROCESO METODOLÓGICO: ESTRATEGIA PARTICIPATIVA
 VISITA_2: ESPACIO ARQUITECTÓNICO DE APRENDIZAJE ACTUAL



Este instrumento tipo cuestionario llamado "A Walking Tour" (Sanoff, 2010) tiene como fin conocer las condiciones actuales de los espacios educativos para preescolar, desde un enfoque arquitectónico por parte de la investigadora. Este se divide en cuatro partes.

IS: insatisfecho PIS: poco insatisfecho N: ninguna PS: poco satisfecho S: satisfecho NA: no aplica

ASPECTOS A EVALUAR		EVALUACIÓN ISPISN PS S NA	COMENTARIOS
PARTE A_Escala de Clasificación de Edificios Educativos			
Características físicas	1- La conexión entre áreas internas y externas dentro del centro educativo	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	No hay transiciones entre interno y externo, están bien establecidos estos dos tipos de espacios. Se cuenta con rampas, pero aún así hay partes donde existe un desnivel. Las aulas son muy oscuras para las horas de la mañana, las maestras encienden las lámparas entre las 8-10 am, pese a que hay grandes ventanas. Es claro el acceso con una fuerte separación (desniveles).
	2- Construcción adecuada para el aprendizaje	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	3- Accesibilidad para las personas con discapacidad	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	4- Edificio diseñado y construido para la escala infantil	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	5- Control del nivel de ruido interior y exterior	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	6- Las vistas y luz natural a través de ventanas	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	7- La visibilidad de la entrada principal para los estudiantes y visitantes	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
Áreas al aire libre	8- Áreas al aire libre apropiado para el aprendizaje	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	El área verde / aire libre se encuentra centralizada separada por un pasillo de aproximadamente 3 m. El área de recreo cuenta con una variedad de componentes lúdicos para los niños y niñas, pero estos establecen "un solo tipo de uso-juego": hamacas para mecerse, tobogán para tirarse. Podría decirse que las llantas amplían un poco la versatilidad en el juego-imaginación.
	9- Áreas verdes adyacentes a los ambientes de aprendizaje	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	10- Áreas de juego al aire libre para los estudiantes	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	11- Ambientes de aprendizaje al aire libre con elementos naturales	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	12- Ambientes de aprendizaje al aire libre para la interacción social	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	13- Áreas de aprendizaje al aire libre para los estilos individuales de aprendizaje	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	

Ambientes de aprendizaje	14- Áreas de aprendizaje de interior para los estilos individuales de aprendizaje	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<p>Administración y Dirección se encuentran juntas en un espacio separado de los niños y niñas.</p> <p>Las maestras personalizan sus propias aulas.</p> <p>No se siente calor dentro de las aulas, pero si la falta de luz natural.</p> <p>La orientación de las aulas da hacia el Norte, pero no es suficiente. El aula que está a la par del comedor no recibe luz directa, ya que colinda con una tapia.</p> <p>Los pasillos son muy "planos y apagados", sólo las puertas de cada aula son personalizadas y con color.</p>
	15- Agrupación centralizada del área administrativa	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	16- Los locales de trabajo adyacentes a las aulas	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	
	17- Las áreas de instrucción para las artes	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	
	18- Las áreas de instrucción para las ciencias	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	
	19- Los profesores del área de trabajo	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	20- Aulas cómodas y libres de estrés	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	21- Estimular clima de aula para el aprendizaje	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	22- Tamaño de los grupos de aprendizaje en aulas	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	23- Temperatura confortable salón de clases	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
24 Calidad del aire interior en las aulas	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		
25- La adaptabilidad de las aulas para cambiar	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		
26- Calidad de iluminación en las aulas	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		
27- Las aulas conectadas directamente al aire libre	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		
28- Paredes y pasillos propician la visualización de los trabajos de los niños	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		
Áreas Sociales	29- Zonas tranquilas para comer	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<p>Se cuenta con un comedor (cerrado, con dos accesos y una ventana que da al pasillo), donde durante el transcurso de la mañana pasan los grupos uno por uno. No hay zonas externas para comer. No existen lugares privados, cuando salen al patio lo realizan en grupo (y prácticamente igual, un grupo a la vez). Los niños y niñas pueden ser ruidosos y realizar actividades físicas (limitadas). No hay una conexión con la comunidad, exceptuando el área de espera separada por dos portones.</p>
	30- Zonas tranquilas en el exterior para comer	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	31- Espacios privados para estudiantes, tanto dentro como fuera del edificio (áreas, lugares tranquilos, áreas de reflexión leer, escuchar áreas etc.)	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	
	32- Lugares donde los estudiantes pueden ser ruidosos y participar en actividad física	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	33- Las áreas públicas que fomentan un sentido de comunidad	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
34- Estudiantes personalizar sus propios lugares	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		
Acceso a la tecnología	35- Medios de comunicación y acceso a la tecnología para los estudiantes en los ambientes de aprendizaje	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<p>Las maestras cuentan con grabadoras, computadoras portátiles y video beam en caso de ser utilizados, los cuales deber ser guardados y transportados por ellas mismas.</p>
	36- Medios de comunicación y acceso a la tecnología para los profesores de los ambientes de aprendizaje	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	37- Acceso a la comunicación en los entornos de aprendizaje (teléfonos)	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	
Espacios de transición y orientación	38- Rutas de circulación dentro y entre los entornos de aprendizaje	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<p>Los pasillos consisten en uno de acceso y otro paralelo a la organización de las aulas, muy lineal. Los pasillos están cubiertos.</p>
	39- Los pasillos como pasadizos internos	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	40- Marcas claras para la circulación interior rutas	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	41- Espacios de transición dentro y fuera de los ambientes de aprendizaje	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	42- Caminos cubiertos entre los edificios dentro del campus	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
Aspecto visual	43- La apariencia visual del exterior del edificio escolar	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<p>Desde el exterior, se visibilizan unas verjas que limitan entre el kinder y la comunidad. Interiormente, al ser un lote en altura, se presencia una bonita vista hacia las montañas. Además, al entrar se crea una conexión visual entre el kinder y el área verde.</p>
	44- La apariencia visual del interior del edificio de la escuela	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	45- Armonía del edificio de la escuela con el entorno	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	46- La variación de la altura del techo dentro de la escuela para la comodidad y la intimidad	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	47- La estimulación visual del edificio escolar	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
Grado de Seguridad y Protección	48- Lugar seguro de entornos de aprendizaje, libre de tráfico no peatonal	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<p>100% acceso peatonal. Ambientes exteriores seguros, exceptuando que si llueve, los niños y las niñas no pueden jugar en las áreas verdes, pues no están cubiertas. Además, a un costado del kinder, se cuenta con una pendiente en el terreno que alguno podría caerse o resbalarse y pegar contra la malla. Las maestras cuentan con una bodega nada más, donde sólo ellas acceden. Cada aula cuenta con un espacio/mobiliario donde los niños y niñas dejan sus pertenencias y trabajos.</p>
	49- Ambientes interiores seguros para que los estudiantes aprendan	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	50- Ambientes al aire libre seguros para que los estudiantes aprendan	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	51- Espacios de almacenamiento seguro para los estudiantes	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	

	52- Espacios de almacenamiento seguro para los profesores	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	53- Lugares diseñados para los artículos personales de cada estudiante	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	PARTE_B: Valoración de la Escala de las Aulas		
	54- Los estudiantes tienen algunas oportunidades para moverse	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	55- Los estudiantes pueden participar en las actividades, la manipulación de objetos y materiales	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	56- Distribución de los asientos varían, incluyendo pequeños grupos, parejas, individuales y el grupo total	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	57- Estudiantes y pequeños grupos pueden elegir entre actividades alternativas de aprendizaje	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	58- Los grupos pequeños de estudiantes pueden trabajar de forma independiente en proyectos o tareas	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	59- Una variedad de métodos de enseñanza puede ser utilizado por los profesores	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	60- La enseñanza en equipo es facilitado fácilmente	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	61- Los profesores pueden hacer transiciones rápidas y claras de una actividad a otra	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	62- Los profesores pueden moverse dentro del aula interactuar con individuos y grupos	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	63- Los estudiantes tienen un sentido de identidad y pertenencia	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	64- La circulación se reduce al mínimo	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	PARTE_C: EVALUACIÓN DE LA CONSTRUCCIÓN		
	El entorno del edificio de la escuela		
	65- ¿Se adapta el edificio a las calles del alrededor?	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	66- ¿La escala del edificio se adapte al sitio que se asienta?	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	67- ¿La escala del edificio se adapte a la escala de los edificios circundant es?	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	68- ¿Las áreas públicas y privadas se relacionan?	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	69- ¿El uso del suelo adyacente al edificio parece encajar en armonía con el edificio?	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	70- ¿El edificio de la escuela y su uso previsto encaja bien con el tipo y usos de los edificios adyacentes?	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	
	71- ¿La apariencia del edificio encaja bien con los edificios que lo rodean?	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	Los edificios están organizados en forma en algún tipo de masificación. La masificación de las partes da forma y significado, así como la variedad de la construcción.		
	72- ¿Visto desde el exterior, los componentes se integran bien entre si para formar apariencia agradable?	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	73- ¿Las partes subdivididas del edificio parecen tener una función que es fácil de identificar?	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	74- ¿Está claro qué las diferentes partes del edificio podrían significar para los visitantes?	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	75- ¿Son las diversas partes del edificio planificadas cuidadosamente respecto a la otra y a las características del sitio?	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	76- ¿La relación entre las partes del edificio parecen una estructura unificada?	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	77- ¿La variación en la masificación de proporcionar interés y variedad?	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
			Planteamientos según el Programa de Estudio para la Educación Preescolar, MEP.
			Los niños y las niñas sienten el kinder como sus casas.
			No hay una conexión entre edificio y contexto. El "perfil urbano" de la zona es de edificios bajos y casas, exceptuando la Escuela que colinda con el kinder. Visualmente, el edificio y la composición de la fachada del kinder se percibe como impermeable, compuesta de verjas y mallas.
			Desde el exterior, se lee una organización lineal pero a la vez fragmentada, pues cada espacio funciona "por si solo", sin una comunicación/relación integral.

Interfaz	<p>La interfaz es el lugar de encuentro en el interior de las conexiones de construcción con el exterior.</p> <p>78- ¿El exterior del edificio indica sus funciones internas?</p> <p>79- ¿El interior del edificio conecta con el exterior?</p> <p>80- ¿Son las salidas y entradas de fácil acceso?</p> <p>81- ¿Son las diversas aberturas relacionados con la planificación cuidadosa de la interior? (Considere la posibilidad de entrada de la luz, la vista, la privacidad, el ruido, el calor, el deslumbramiento, la atmósfera, etc.)</p> <p>82- ¿Son las salidas apropiadas desde el punto de vista de la seguridad?</p> <p>83- ¿Cómo es la experiencia agradable cuando se mueve desde el exterior del edificio al interior a través de la entrada principal?</p> <p>84- ¿Qué tan claro son las claves de lo que es público y lo privado?</p>	<p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>Se visualiza, desde el exterior, qué son los espacios, pero estos no se conectan entre ellos.</p> <p>Las entradas (dos) están lo suficientemente marcadas, sin embargo es de considerar que ambas presentan un desnivel: gradas, rampas y portones de control de acceso.</p> <p>A pesar de que se conoce con claridad qué es público y privado, faltan transiciones entre estos espacios.</p>
Señalización	<p>Señalización es la capacidad para que los estudiantes, maestros, personal y visitantes de discernir rutas, patrones de tráfico o pasajes en y alrededor del edificio.</p> <p>85- ¿Son suficientes rutas, caminos, calles y pasadizos proporcionados al edificio y sus alrededores?</p> <p>86- ¿Cómo se vinculan las rutas del edificio para el edificio o sus alrededores estructuras?</p> <p>87- ¿Las rutas dispuestas a considerar periodos de mucho trabajo, periodos de silencio, flujos unidireccionales, patrones de movimiento regulares, los atascos?</p> <p>88- ¿Son los nodos (puntos de reunión) para el tráfico en torno el edificio y lo que sucede allí?</p> <p>89- ¿Son todas las rutas de circulación comprensible y conveniente?</p> <p>90- ¿Son todas las rutas de circulación dentro del edificio con facilidad entendido por los recién llegados, visitantes y personal de servicio?</p> <p>91- ¿Las vías de circulación interiores claramente marcadas y fácilmente entendidas?</p>	<p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>Los pasillos y rutas están claros, pero a la vez, "planos y apagados".</p> <p>Se identifican con claridad en el interior del edificio. El exterior cuenta con un solo flujo principal.</p>
Espacio Social	<p>La capacidad del entorno escolar para dar cabida a la diversidad humana necesaria.</p> <p>92- ¿Se adapta el edificio a la capacidad del alumno para personalizar su espacio de trabajo?</p> <p>93- ¿La función de aula en relación con otro espacio requerido? (Tales como: reuniones de grupos pequeños, proyectos, etc.)</p> <p>94- ¿Permite el aula para la privacidad necesaria, o las actividades individuales?</p> <p>95- ¿La disposición de permitir el contacto casual entre los estudiantes y profesores?</p> <p>96- ¿El arreglo del edificio permite un área centralizada de para el intercambio de información?</p> <p>97- ¿Existen espacios de exhibición para mostrar el trabajo del estudiante?</p> <p>98- ¿Es la ubicación de las oficinas de los profesores accesible?</p>	<p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>Las aulas no se conectan entre si ni directamente con los espacios externos, no existen ambientes de transición ni complementarios a las dinámicas de las aulas.</p> <p>Existe un área centralizada que es el área libre, y el pasillo pero se da de una forma más lineal, sin ámbitos complementarios a dinámicas grupales o individuales.</p>

Comfort	<p>Las condiciones ambientales que afectan a la comodidad humana.</p> <p>99- ¿Los espacios de aprendizaje en el sitio de la construcción genera comodidad térmica?</p> <p>100- ¿Hay una posibilidad de ajustar el confort térmico de manera individual en los diferentes espacios?</p> <p>101- ¿El nivel de luz en el soporte de construcción espacios de aprendizaje?</p> <p>102- ¿Es el nivel de ruido en un espacio de aprendizaje típica distrayendo?</p>	<p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>Exceptuando las ventanas que son celosías o corredizas, o abriendo la puerta; no existe control térmico.</p> <p>La luz natural directa e indirecta es leve en el interior de los espacios, a veces las lámparas se utilizan desde las 8 am, pues el espacio se convierte un poco oscuro.</p> <p>El ruido se comparte de pared a pared, pero es permisible.</p>
PARTE_D: Lista de Evaluación de un Edificio Educativo Inclusivo			
Composición del edificio	<p>El ajuste de la construcción influye en la facilidad con la que las personas se mueven en el entorno.</p> <p>103- ¿Hay pasarelas de acceso que conectan el edificio con las calles y edificios del alrededor?</p> <p>104- ¿Los pasillos de circulación, autobús, autos, prestación de servicios y aparcamientos están separados físicamente?</p> <p>105- ¿Hay suficiente espacio para los vehículos que dejan y recogen a los estudiantes?</p> <p>106- ¿Las paradas de autobuses ofrecen pasarelas de acceso que conducen al edificio?</p> <p>107- ¿Los pasillos de la zona de puntos de recogida accesibles a las personas con discapacidad durante el mal tiempo?</p> <p>108- ¿Hay lugares protegidos para sentarse en las áreas de transporte para las personas de diferentes tamaños y con diferentes capacidades físicas?</p> <p>109- ¿Hay lugares donde los estudiantes pueden descansar en los pasillos?</p>	<p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>El edificio no cuenta con áreas de estacionamiento.</p> <p>Cuenta con un espacio de espera habilitado con banquetas donde los padres y madres de familia esperan a sus hijos e hijas.</p>
Legibilidad	<p>Formas y materiales influyen en qué tan bien la gente a entender su entorno.</p> <p>110- ¿Están construyendo entradas visibles desde todas las áreas de acceso?</p> <p>111- ¿Es la entrada principal fácilmente identificados?</p> <p>112- ¿Es fácil de reconocer las funciones interiores (como la administración, la recreación, aulas, etc.) desde el exterior del edificio?</p> <p>113- ¿Son personas capaces de moverse a través de las entradas y salidas sin dificultad?</p> <p>114- ¿Se rutas entre edificios diseñados para que los estudiantes tengan tiempo suficiente para ir de una clase a otra?</p> <p>115- ¿Una vez dentro del edificio lo fácil es diferenciar los espacios públicos de los espacios privados?</p> <p>116- ¿Existen múltiples tipos de señales (táctiles y visuales) y marcadores de ruta para ayudar a los estudiantes a encontrar sus destinos?</p> <p>117- ¿El cambio de rutas textura de la superficie para indicar las entradas o las intersecciones?</p>	<p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>No hay señales táctiles o visuales que guien dentro del edificio.</p> <p>Hay una escasa variedad de texturas en las superficies de los pisos, sin transiciones.</p>
	<p>Las condiciones ambientales afectan a la comodidad de la gente.</p> <p>118- ¿Son las temperaturas en los espacios de aprendizaje cómodo durante todo el año?</p> <p>119- ¿Puede ser ajustado los controles de la temperatura en los espacios de aprendizaje?</p>	<p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	

Confort	<p>120- ¿Es el nivel de luz en los espacios de aprendizaje suficiente para la lectura sin ser demasiado brillantes o deslumbrantes?</p> <p>121- ¿Los estudiantes experimentan fatiga?</p> <p>122- ¿De los estudiantes a encontrar el nivel de ruido en un espacio de aprendizaje típica de distracción?</p> <p>123- ¿Tiene el edificio permiten un amplio, aire fresco y limpio (sin gases de los vehículos, humos de laboratorio, irritantes químicos u otros contaminantes)?</p> <p>124- ¿Los estudiantes notan un "olor a nuevo" en cualquier área de la escuela?</p> <p>125- ¿Los estudiantes experimentan síntomas tales como ojos llorosos, dolor de cabeza o náuseas que desaparecen después de salir del edificio?</p> <p>126- ¿Los estudiantes experimentan síntomas tales como dolor de cabeza, náuseas o dificultad para respirar después de que un espacio se ha limpiado?</p> <p>127- ¿Los estudiantes experimentan síntomas tales como tos o dificultad para respirar en las áreas alfombradas?</p>	<p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>No se escucharon comentarios acerca de situaciones como estas.</p>
Seguridad	<p>Las características de construcción que aseguran que las necesidades de seguridad de las personas.</p> <p>128- ¿Está el edificio equipado de modo que las personas con diferentes capacidades pueden reconocer una emergencia?</p> <p>129- ¿todas las señales de advertencia proporcionan visual, así como señales audibles?</p> <p>130- ¿En caso de cualquier emergencia no son los medios disponibles de salir del edificio rápidamente?</p> <p>131- ¿En caso de emergencia hay áreas de refugio seguro?</p> <p>132- ¿Superficies de suelo son seguros para las personas con problemas de movilidad?</p> <p>133- ¿Los estudiantes con problemas de movilidad o en silla de ruedas superficies de juego fácilmente transversales?</p> <p>134- ¿Tiene la interacción entre la iluminación, suelos y otras superficies evitar el deslumbramiento?</p> <p>135- ¿Son personas con discapacidades visuales y auditivas adecuadamente protegidos de las zonas peligrosas?</p> <p>136- ¿La escalera y peldaños de las escaleras ofrecen un paso seguro para las personas con discapacidad visual?</p>	<p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>No hay una rotulación completa y clara en caso de una emergencia. A los niños y niñas se les ha explicado qué hacer si algo sucediera. Hay superficies como desniveles o zacate que perjudican la movilidad.</p> <p>Actualmente (octubre, 2016), no hay un niño o una niña con problemas visuales o de movilidad, pero sí se debe de considerar en propuestas futuras la implementación de la Ley 7600.</p>
Orientación	<p>La capacidad para que los estudiantes, maestros, personal y visitantes de reconocer rutas, patrones de tráfico o pasajes en y alrededor del edificio.</p> <p>137- ¿Son suficientes rutas previstas para el edificio y sus alrededores?</p> <p>138- ¿Al entrar visitantes al edificio pueden entender claramente dónde ir para obtener información?</p> <p>139- ¿Son todas las rutas de circulación dentro del edificio claramente marcadas y fáciles de entender?</p> <p>140- ¿Las señales direccionales usan colores, formas, letras levantadas, o en Braille para que las personas con discapacidad visual pueden encontrar su camino alrededor del edificio?</p>	<p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>No existe señalización de este tipo.</p>

	<p>141- ¿Los signos utilizan los mismos colores, símbolos, y formas consistentes en toda la escuela?</p> <p>142- ¿Han reducido al mínimo las distancias a los armarios o baños?</p> <p>143- ¿Los despachos de profesores fácilmente localizados y accesibles a los estudiantes?</p>	<p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	
Compromiso social	<p>El entorno escolar tiene capacidad para diversas necesidades humanas y permite oportunidades para la participación activa y la inclusión.</p> <p>150- ¿De los espacios de aprendizaje apoyar la capacidad de los estudiantes para personalizar su espacio de trabajo?</p> <p>151- ¿La función de espacios de aprendizaje para reuniones de grupos pequeños y espacios tranquilos?</p> <p>152- ¿De los espacios de aprendizaje permiten búsquedas individuales?</p> <p>153- ¿Hay lugares donde los estudiantes pueden reunirse de manera informal con amigos y profesores?</p> <p>154- ¿El edificio tiene un área central donde los estudiantes pueden intercambiar información?</p> <p>155- ¿Existen espacios de exposición que permiten a todos los estudiantes para mostrar su trabajo?</p> <p>156- ¿Los estudiantes son capaces de participar plenamente en las actividades al aire libre?</p> <p>157- ¿Tiene el asiento cafetería acomodar a los estudiantes af todas las capacidades y tamaños?</p> <p>158- ¿Las áreas de servicio de cafetería permiten a todos los estudiantes para ver qué se está sirviendo?</p> <p>159- ¿No todos los estudiantes, independientemente de las capacidades o el tamaño fácilmente individuales utilizan todas las áreas de servicios de comida (cafeterías, máquinas expendedoras)?</p>	<p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>Existe el patio de juegos, pero no ámbitos para reunirse.</p> <p>cafetería = comedor</p>
Versatilidad	<p>Muebles y equipos de ayuda en el logro de un entorno de aprendizaje inclusivo.</p> <p>160- ¿Hay suficientes mesas y sillas de distintas alturas y tamaños para adaptarse a las necesidades individuales de cada estudiante?</p> <p>161- ¿Las superficies de trabajo y las superficies de equipos proporcionan una gama de elección (altura de la mesa, la altura del fregadero, la altura del mostrador, un espacio libre adecuado, sillas con superficies de escritura derecha o izquierda, etc.)?</p> <p>162- ¿Las superficies de trabajo, equipos, mesas y sillas proporcionan una variedad de ajustes para adaptarse cómodamente a las necesidades individuales?</p> <p>163- ¿Están equipadas instalaciones recreativas que todos los estudiantes puedan usarlos?</p> <p>164- ¿Es el equipo electrónico utilizable por todos los estudiantes?</p> <p>167- ¿Los espacios de aprendizaje proporcionan hacer accesibles las estaciones de trabajo?</p> <p>168- ¿Son accesibles estaciones de trabajo intercalados entre las estaciones de trabajo no accesibles?</p> <p>169- ¿Es asientos accesibles en el auditorio, salas de lectura, e instalaciones deportivas ubicadas en lugares convenientes?</p>	<p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>Mobiliario a escalas adecuadas - buscar cómo potencializarlos.</p> <p>Poco material electrónico por grupo.</p> <p>No existen espacios complementarios de este tipo.</p>

CONSULTA_Nº1

ESCUCHANDO A LAS MAESTRAS

TABLA 1 _ INFORMACIÓN GENERAL

TEMA: Papel, importancia y características de las maestras en el espacio educativo, actividades, niños y niñas de preescolar, espacio arquitectónico	
DESCRIPCIÓN: Consiste en dos partes: 1. Exponer la Estrategia Participativa detallada a las maestras del centro educativo. 2. Mediante un instrumento de evaluación tipo cuestionario, conocer sus puntos de vista en relación con el espacio educativo, las necesidades, carencias, atributos y características del espacio arquitectónico actual. Estos cuestionarios se realizarán paralelamente con la ejecución de los talleres. Finalmente, unir la información generada y establecer una evaluación general colectiva.	
OBJETIVO GENERAL: Incorporar a las maestras de preescolar en el proceso de la investigación, además de conocer desde sus perspectivas las condiciones actuales de los espacios de aprendizaje del Jardín de Niños Simón Bolívar.	MUESTRA: Parte 1: 11 (directora, asistente adm., 6 docentes, teacher, guarda y cocinera) Parte 2: 7 (directora, 6 docentes)
ALCANCE: Crear confianza con las maestras, escuchar y tomar en cuenta sus opiniones con respecto a los temas que se investigan con los niños y niñas dentro del centro educativo. Involucrarlas dentro de la investigación acción-participativa.	
BENEFICIOS PARA LA INVESTIGACIÓN: Contextualización de la problemática desde el acercamiento con las maestras a cargo. Acercamiento a problemáticas propias del centro educativo en estudio que sirvan de puntos de partida para el desarrollo de la evaluación arquitectónica y la investigación completa.	FECHA: Parte 1: 13/setiembre/2016 Parte 2: 04/octubre/2016 al 20/octubre/2016

TABLA 2 _ PROGRAMACIÓN DE LA ACTIVIDAD

ETAPA	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	CONTENIDO	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	MATERIALES Y HERRAMIENTAS	EVALUACIÓN	TIEMPO
<p>1</p> <p>EXPOSICIÓN ESTRATEGIA PARTICIPATIVA</p>	<p>-Dar a conocer de manera general quién soy y qué estoy investigando, para crear contacto con el personal docente del centro educativo</p> <p>-Definir en qué consiste la Estrategia Participativa en la que se invita a trabajar con los niños y niñas del Jardín de Niños Simón Bolívar</p> <p>-Cerrar la conversación con un agradecimiento y unas palabras finales motivadoras acerca del valor de la participación de los niños y niñas en un proceso de diseño</p>	<p>¡Buenos días! Mi nombre es Karen Fonseca, estudiante de Arquitectura, UCR. Me encuentro realizando mi Proyecto de Graduación. Consiste en la reinterpretación de los espacios arquitectónicos para el aprendizaje en edad preescolar, tomando como contexto el Jardín de Niños Simón Bolívar, donde realicé el kinder años atrás. La idea de esta propuesta arquitectónica es que una gran parte nazca de los intereses, necesidades y características propias de los niños y niñas de preescolar, buscando contacto y relación con ellos y ellas.</p> <p>¿Qué es una Estrategia Participativa? ¿Cuál es el proceso? ¿Cuáles actividades se realizarán? ¿Qué se espera? Agradecer la oportunidad de que me abren las puertas para llevar a cabo mi investigación y poder trabajar en conjunto con ellas y los niños y niñas. Recaltar la importancia de la participación de los involucrados e involucradas en un proceso de diseño.</p>	<p>Presentación personal</p> <p>Exponer verbal y brevemente "Proceso Metodológico: Estrategia Participativa"</p>	<p>- Folleto "Proceso Metodológico: Estrategia Participativa"</p>	<p>Asistencia y atención de las maestras asistentes y preguntas sobre la Estrategia Participativa</p>	<p>20 min</p>
<p>2</p> <p>EVALUACIÓN GENERAL COLECTIVA</p>	<p>Conocer desde la perspectiva de las maestras del Jardín de Niños Simón Bolívar en Grecia las condiciones actuales de los espacios educativos para preescolar</p>	<p>Tomando como referencia "Apéndice D: Lista de Evaluación de un Edificio Educativo Inclusivo" (Sanoff, 2010, p.118-121), se modifica un cuestionario aplicable para el centro educativo en estudio, donde se tratan características físicas de las instalaciones preescolares. Con el propósito de obtener las opiniones del personal docente acerca de estas. Además, en relación con las preguntas de investigación que se plantean, se realiza un segundo cuestionario "Visión del Personal Docente", donde las maestras definirán conceptos generales que tienen que ver directamente con el espacio arquitectónico dentro del proceso de aprendizaje de los niños y niñas.</p>	<p>Realizar el cuestionario "Lista de Evaluación de un Edificio Educativo Inclusivo" y "Visión del Personal Docente"</p>	<p>- Cuestionario "Lista de Evaluación de un Edificio Educativo Inclusivo"</p> <p>- Serie de preguntas "Visión del Personal Docente"</p>	<p>Dos terceras partes (6 de 8) del personal docente (directora, maestras de preescolar y teacher) contesten el instrumento</p>	<p>Paralelo a la ejecución de los talleres</p>



Este instrumento tipo cuestionario llamado "Lista de Evaluación de un Edificio Educativo Inclusivo" tiene como fin conocer desde la perspectiva de las maestras del Jardín de Niños Simón Bolívar en Grecia las condiciones actuales de los espacios educativos para preescolar. La información recopilada será utilizada únicamente con fines académicos. ¡Sus respuestas son de gran valor. GRACIAS!

En cada punto, marque con una equis (x) su satisfacción de las características generales del centro preescolar donde:
IS: insatisfecho **PIS:** poco insatisfecho **N:** ninguna **PS:** poco satisfecho **S:** satisfecho **NA:** no aplica

	IS	PIS	N	PS	S	NA
Factor 1 _ Composición del edificio: ajuste de la construcción influye en la facilidad con la que las personas se mueven en el entorno						
1. ¿Hay caminos de acceso que conectan el edificio con las calles y zonas externas del alrededor?	<input type="checkbox"/>					
2. ¿Hay suficiente espacio para los vehículos que dejan y recogen a los estudiantes?	<input type="checkbox"/>					
3. ¿Los accesos al centro educativo accesibles a las personas con capacidades físicas diferentes?	<input type="checkbox"/>					
4. ¿Hay lugares protegidos para esperar en las áreas de ingreso?	<input type="checkbox"/>					
5. ¿Hay lugares donde los estudiantes pueden descansar en los pasillos?	<input type="checkbox"/>					
Factor 2 _ Legibilidad de la información: señales, formas y materiales influyen en qué tan bien la gente entiende su entorno						
1. ¿Las entradas de acceso son visibles desde todas las zonas del centro preescolar?	<input type="checkbox"/>					
2. ¿La entrada principal es fácilmente identificada?	<input type="checkbox"/>					
3. ¿Es fácil de reconocer las funciones de los espacios internos (administración, comedor, aulas, etc.) desde el exterior del edificio?	<input type="checkbox"/>					
4. ¿Las personas son capaces de moverse a través de las entradas y salidas sin dificultad?	<input type="checkbox"/>					
5. ¿Los pasillos están protegidos de la lluvia y clara lectura para ir de un lugar a otro?	<input type="checkbox"/>					
6. ¿Dentro del edificio, es fácil diferenciar los espacios públicos de los espacios privados?	<input type="checkbox"/>					
7. ¿Existen múltiples tipos de señales (táctiles y visuales) y marcadores de ruta para ayudar a los estudiantes a encontrar sus destinos?	<input type="checkbox"/>					
8. ¿Existen cambios de texturas en los pisos para indicar y diferenciar las entradas o las intersecciones?	<input type="checkbox"/>					
Factor 3 _ Confort: condiciones ambientales afectan la comodidad de la gente						
1. ¿Las temperaturas en los espacios de aprendizaje son cómodas durante todo el año?	<input type="checkbox"/>					
2. ¿Puede ser ajustados los controles de las temperaturas en los espacios de aprendizaje?	<input type="checkbox"/>					
3. ¿El nivel de luz en los espacios de aprendizaje es suficiente para trabajar sin ser demasiado brillantes u oscuros?	<input type="checkbox"/>					
Factor 4 _ Seguridad: características de la construcción que aseguran a las personas						
1. ¿Está el edificio equipado de modo que las personas conocer qué realizar durante una emergencia?	<input type="checkbox"/>					
2. ¿En caso de emergencia, hay áreas de refugio seguro donde la asistencia se puede llamar si es necesaria?	<input type="checkbox"/>					

Factor 5 _ Orientación: capacidad para que los estudiantes, maestros, personal y visitantes reconozcan los pasillos dentro y alrededor del edificio						
1. ¿Existen señales o rotulos que orienten a las personas dentro del centro preescolar?	<input type="checkbox"/>					
2. ¿Los signos utilizan los mismos colores, símbolos, y formas consistentes en toda la escuela?	<input type="checkbox"/>					
3. ¿Las distancias son mínimas a los destinos más frecuentes como comedor o baños?	<input type="checkbox"/>					
4. ¿Las oficinas administrativas están fácilmente localizadas y accesibles a los estudiantes?	<input type="checkbox"/>					
Factor 6 _ Compromiso social: el entorno escolar tiene capacidad para diversas necesidades humanas y permite oportunidades para la participación activa y la inclusión						
1. ¿En los espacios de aprendizaje, los estudiantes pueden personalizar sus áreas de trabajo?	<input type="checkbox"/>					
2. ¿Los espacios de aprendizaje facilitan áreas de reuniones para grupos más pequeños?	<input type="checkbox"/>					
3. ¿Los espacios de aprendizaje permiten la búsqueda de áreas individuales?	<input type="checkbox"/>					
4. ¿Hay lugares en el centro preescolar donde los estudiantes pueden reunirse de manera informal con los amigos y las maestras?	<input type="checkbox"/>					
5. ¿El edificio tiene un área central donde los niños y niñas, las maestras y los padres y madres de familia pueden intercambiar información?	<input type="checkbox"/>					
6. ¿Existen espacios de exposición que permiten a todos los estudiantes mostrar sus trabajo o actividades?	<input type="checkbox"/>					
7. ¿El mobiliario que utilizan los niños y las niñas tienen las capacidades y tamaños correspondientes a sus edades?	<input type="checkbox"/>					
8. ¿Las áreas de servicio del comedor permiten a los niños y niñas ver qué se está sirviendo?	<input type="checkbox"/>					
9. ¿Los espacios de aprendizaje tiene visibilidad a áreas externas?	<input type="checkbox"/>					
Factor 7 _ Versatilidad: muebles y equipos de ayuda en el logro de un entorno de aprendizaje inclusivo						
1. ¿Hay suficientes mesas y sillas de distintas alturas y tamaños para adaptarse a las necesidades individuales de cada estudiante?	<input type="checkbox"/>					
2. ¿Las superficies de trabajo y de equipos proporcionan una gama de elecciones (altura de la mesa, altura del fregadero, espacio libre adecuado, sillas cómodas, etc.)?	<input type="checkbox"/>					
3. ¿Las áreas recreativas están equipadas para todos los estudiantes puedan usarlas?	<input type="checkbox"/>					
4. ¿Hay equipo electrónico que los niños y niñas puedan utilizar?	<input type="checkbox"/>					
5. ¿Existe un software informático-didáctico utilizable por los estudiantes?	<input type="checkbox"/>					
6. ¿En los espacios de aprendizaje se proporcionan accesibles las estaciones de trabajo?	<input type="checkbox"/>					
Factor 8 _ Percepción de la imagen: características generales del entorno preescolar						
1. ¿El entorno preescolar buscar realizar las actividades diarias más agradables?	<input type="checkbox"/>					
2. ¿Los espacios de aprendizaje del centro educativo invitan a tener un sentido de pertenencia?	<input type="checkbox"/>					
3. ¿Los diferentes espacios invitan a los estudiantes a participar en actividades variadas?	<input type="checkbox"/>					
4. ¿Las características de los espacios de aprendizaje dan a los niños y niñas más confianza en sus habilidades?	<input type="checkbox"/>					
5. ¿Cuán satisfechos están los alumnos con el entorno general del Jardín de Niños?	<input type="checkbox"/>					
6. ¿Cuán satisfecho está el personal docente y administrativo con el entorno general del Jardín de Niños?	<input type="checkbox"/>					
7. ¿Cómo es estéticamente agradable el aspecto general de las instalaciones del Jardín de Niños?	<input type="checkbox"/>					

Factor 1 _ Composición del edificio	Factor 2 _ Legibilidad de la información	Factor 3 _ Confort	Factor 4 _ Seguridad	Factor 5 _ Orientación	Factor 6 _ Compromiso social	Factor 7 _ Versatilidad	Factor 8 _ Percepción de la imagen
Satisfecho Poco Satisfecho Poco Insatisfecho	Satisfecho Poco Satisfecho Insatisfecho	Satisfecho Poco Satisfecho	Satisfecho Poco Satisfecho	Satisfecho	Satisfecho Poco Satisfecho Insatisfecho	Satisfecho Poco Satisfecho	Satisfecho Poco Satisfecho

Esta serie de preguntas llamada "Visión del Personal Docente" tiene como fin definir conceptos generales en relación del espacio arquitectónico con el proceso de aprendizaje de los niños y niñas en el Jardín de Niños Simón Bolívar en Grecia. Ya sea una palabra, un dibujo, una oración o un párrafo ayuda a conocer la cotidianidad y realidad de esta etapa educativa. ¡Sus respuestas son de gran valor, GRACIAS!

1. ¿Qué es un espacio de aprendizaje?

MAESTRA #1 es el espacio total y parcial que tienen los niños para desarrollar sus diferentes áreas de aprendizaje, interactuando con diferentes materiales y personas	MAESTRA #2 donde los niños aprenden explorando sus habilidades y debilidades	MAESTRA #3 un espacio adecuado en cuanto a material e infraestructura que brinda las comodidades necesarias a los estudiantes para un aprendizaje significativo y exitoso	MAESTRA #4 lugar donde el niño o niña interactúa con sus pares, docente o material para aprender
MAESTRA #5 es un espacio donde se puede ir más allá y poder desarrollar la interactividad de forma grupal o individual donde me permita a mí como docente promover las habilidades de cada niño o niña y fortalecerlas con diversas técnicas y actividades	MAESTRA #6 es todo lugar donde se dan interacciones niño-niño, niño-adulto, niño-material	MAESTRA #7 cualquier lugar donde se encuentre un niño aprendiendo	

2. ¿Qué es el aula? ¿Cuáles son sus características?

MAESTRA #1 es el espacio limitado en cuatro paredes, en donde se desenvuelve el trabajo de un grupo determinado. Debe ser amplia, con suficiente luz, ventilada	MAESTRA #2 lugar donde los niños se desarrollan y se reúnen para aprender. Mobiliario acorde al tamaño de los niños, dividido en espacios, amplio espacio para desplazarse, lugar iluminado	MAESTRA #3 es el espacio de desarrollo diario de los estudiantes donde pasan la mayor cantidad de tiempo. Es (o debe ser) grande, espacioso, iluminado, ventilado. En mi caso, carece de iluminación y ventilación	MAESTRA #4 infraestructura, lugar donde nos reunimos. Sus características son: amplia, iluminación, ventilación y distribución
MAESTRA #5 un aula es aquel lugar donde me permite a mí como docente la interacción con cada niño que llega para aprender	MAESTRA #6 espacio donde los niños pueden expresarse, se organiza para brindar las mejores condiciones para que se logre el desarrollo integral del niño. Conformado por el tiempo, espacio y materiales	MAESTRA #7 un espacio específico que reúne un grupo de personas. Características: amplio, con luz y aire, puertas, ventanas, una pizarra y pupitres	

3. ¿Qué conforma un centro educativo para preescolar?

MAESTRA #1 un conjunto de estructuras o espacios adecuados a las edades de los niños pequeños y donde se desarrollen sus habilidades en forma segura y atractiva. Aulas, dirección, comedor, baterías de baño, pasillos, lugares de reunión, vestíbulos, patio de juegos exteriores e interiores	MAESTRA #2 la población estudiantil, docentes, personal administrativo	MAESTRA #3 aulas, comedor, patio de juegos, oficina administrativa	MAESTRA #4 es una visión amplia desde la infraestructura - materiales - docente - estudiantes y demás apoyos padres - patronato - Junta de educación
MAESTRA #5 conforma todo aquello que llene las expectativas del niño y sea satisficido, sin importar el valor o exceso de materiales, para mí va más allá de una excelente planta física. Es llenar cada día con las necesidades físicas emocionales que llegan los niños a nuestras aulas. Debe estar conformado con una excelente disposición	MAESTRA #6 los docentes, los niños, el espacio, entorno, equipo	MAESTRA #7 lo conforma un grupo de personas capacitadas para desarrollar distintas funciones de acuerdo a la labor encomendada, debe construir también por estudiantes y espacios o ambientes adecuados al interés del niño	

4. ¿Qué imagina cuando se habla de "una intervención innovadora que beneficie a los niños y niñas en su proceso de aprendizaje"?

MAESTRA #1 una nueva visión de crear una estructura muy agradable, amplia, con espacios compartidos, realizados para beneficiar a los niños, su aprendizaje y sobre todo un lugar donde disfruten y aprendan jugando	MAESTRA #2 muchos cambios en infraestructura que sean más atractivos para el aprendizaje de los niños, en donde se busca actualizar más el centro educativo a las necesidades que los niños van necesitando, así como a nivel del aula todo luzca de acuerdo a las necesidades del niño	MAESTRA #3 me imagino una institución moderna, un edificio actualizado en espacios y tecnología	MAESTRA #4 intervención innovadora - algo nuevo que los niños y niñas disfruten. Aprender = jugando (actividades lúdicas educativas)
MAESTRA #5 para mí se trata de buscar cada día o llegar a los niños (así) en el momento oportuno ante una necesidad y sacar el deseo de aquel niño. Descubrir que se puede ser creativo sin necesidad de recurrir a los avances tecnológicos. Que con pocos recursos se pueden tener muy bonitos resultados, tratando de romper aquella estructura rígida de que solo con muchos materiales se puede hacer cosas grandes	MAESTRA #6 un espacio que brinde la oportunidad de realizar actividades que potencian el desarrollo del niño y sus habilidades. Donde se pueda: experimentar, descubrir, crear, construir, representar, expresar	MAESTRA #7 un proyecto o actividad nueva que se desea implementar en un centro educativo	

