



# UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

## **Carrera de:**

Educación Intercultural Bilingüe

Itinerario Académico en: Pedagogía de la Lengua Kichwa

## **Provocaciones estéticas para un aprendizaje experiencial con estudiantes de educación intercultural**

Trabajo de Integración Curricular previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Intercultural Bilingüe.

### **Autores:**

Jayro Vinicio Ñauta Vivar

CI: 0106813496

Jéssica Paola Zhimnay Pacheco

CI: 0104912357

### **Tutora:**

Dra. Patricia Pérez Morales

CI: 1718167586

**Azogues - Ecuador**

**Marzo, 2021**



## Agradecimiento

Agradecemos a los niños y niñas de Sagrado Corazón y Javier Loyola, por permitirnos a nosotros "los adultos", sumergirnos junto con ellos en sus vivencias y experiencias. Porque más que ayudarnos para que se desarrolle este proyecto, permitieron acercarnos y comprometernos con una forma de educar más humana.

Shunkumanta yupaychani.



### **Resumen:**

Durante las prácticas preprofesionales de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe, se observó en las instituciones de práctica una enseñanza tradicional, donde predomina la memorización de contenidos; y a pesar de que se establece la educación como un proceso de desarrollo integral del ser humano, el sentido estético y experiencia sensible, dimensiones importantes en la vida del ser humanos, son desatendidas dentro de la educación formal.

Por lo que se plantea como tema de trabajo: Provocaciones estéticas para un aprendizaje experiencial con estudiantes de educación intercultural. Que parte de la pregunta: ¿cómo las experiencias sensibles a través del contacto con lo estético generan formas diversas de interacción con el conocimiento?

El objetivo de este proyecto es reinterpretar la importancia de lo estético en los procesos de formación, a partir de la implementación de experiencias sensibles y de la documentación pedagógica de vivencias de y con niños de la comunidad Sagrado Corazón y de la parroquia Javier Loyola.

Metodológicamente asumimos este proceso investigativo como experiencia que recorre dos fases o momentos: fase de documentación de estéticas para el diseño de la propuesta y fase de diseño e implementación de la propuesta. En concordancia con la metodología se usó la observación, entrevista, documentación pedagógica y narrativa.

A partir de la investigación realizada se pudo concluir que la inclusión y el desarrollo de la estética nos brinda diferentes oportunidades para que los niños y niñas representen su visión del mundo a través de su sensibilidad y su experiencia. Teniendo esto en cuenta se recomienda el uso de espacios provocativos dentro espacios educativos diversos en donde los niños puedan aprender y conocer interactuando con su entorno.

**Palabras claves:** estética, provocaciones estéticas, experiencia, educación sensible.



### **Abstract:**

During the pre-professional practices of the Intercultural Bilingual Education career, it was observed in the intercultural practice schools a traditional teaching where repetition and memorization predominate; in spite of the fact that education is established as a process of integral development of the human being, the aesthetic sense and sensitive experience, important dimensions in the life of the human being, have been neglected within formal education.

That is why we propose our work topic: Aesthetic provocations for an experiential learning with intercultural education students. It starts from the question: how do sensitive experiences through contact with aesthetics generate diverse forms of interaction with knowledge?

The objective of this project is to reinterpret the importance of aesthetics in educational processes, based on the implementation of sensitive experiences and the pedagogical documentation of experiences with children from the Sagrado Corazon community and the Javier Loyola parish.

Methodologically, we assumed this research process as an experience that goes through two phases or moments: the phase of documentation of aesthetics for the design of the proposal and the phase of design and implementation of the proposal. In accordance with the methodology, observation, interview, pedagogical and narrative documentation were used.

From the research conducted, it was possible to conclude that inclusion and the development of aesthetics provide different opportunities for children to represent their vision of the world through their sensitivity and experience. Taking this into account, we recommend the use of provocative spaces within diverse educational spaces where children can learn and learn by interacting with their environment.

**Keywords:** aesthetics, aesthetic provocations, experience, sensitive education.



## Índice del Trabajo

Resumen:.....	3
Abstract: .....	4
1. Introducción.....	6
1.1. Caracterización general del problema.....	6
1.2. Pregunta de investigación .....	9
1.3. Objetivos.....	9
1.4. Justificación .....	10
2. Marco Teórico.....	10
2.1. Antecedentes.....	10
2.2. Bases teórico-conceptuales.....	12
2.2.1. Estética (estéticas).....	12
2.2.2. Provocaciones estéticas.....	13
2.2.3. Educación sensible.....	14
2.2.4. Experiencia y aprendizaje significativo.....	15
3. Metodología .....	16
3.1. Paradigma: Investigación Acción Cooperativa .....	16
3.2. Método: Investigación Narrativa .....	17
3.3. Técnicas e instrumentos .....	17
3.4. Diseño de la investigación .....	19
3.4. 1. Fase de documentación de estéticas para el diseño de la propuesta.....	21
3.4.2. Fase de diseño y aplicación de la propuesta .....	41
4. Conclusiones.....	63
5. Referencias .....	64

## 1. Introducción

A partir de la problemática observada dentro de las aulas, en donde a los estudiantes se les permite conocer únicamente a través de procesos cognitivos, descuidando la sensibilidad de la persona, en el siguiente proyecto se pretende generar experiencias educativas diversas, a través de la incorporación de la estética, para activar un aprendizaje experiencial con grupos de niños de dos contextos diferentes.

A través de encuentros en espacios abiertos, en donde el arte y juego están presentes, se propone ofrecer a los niños un ambiente experiencial y lúdico, que busca fortalecer su desarrollo integral. De esta forma, pretendemos también, acercarnos a entender lo que es la educación sensible y cómo aporta al desarrollo integral del individuo, pues la educación sensible busca justamente desarrollar los sentidos a favor del conocimiento, respetando la experiencia, algo que se quiere explorar en este proyecto.

Con este proyecto, se pretende también aportar en el campo de la Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe, abriendo la posibilidad de trabajar propuestas educativas que contribuyan a una mediación intercultural en el país. A la vez se abre la posibilidad de desarrollar proyectos estéticos en todos los niveles de educación general básica.

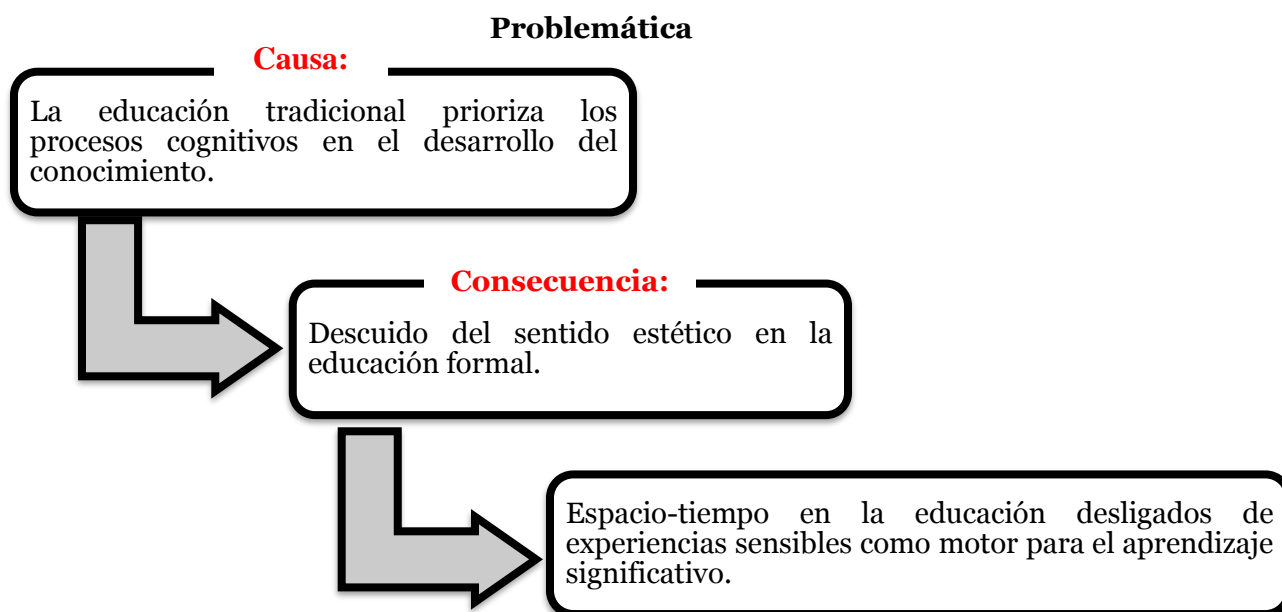
Para una mejor comprensión, el proyecto se estructura en las siguientes partes: primero, se explica la problemática sobre la que se trabaja, justificación y objetivos del proyecto; segundo, se desarrolla un marco teórico-conceptual que sustenta nuestra propuesta educativa; tercero, se continúa con la redacción de la metodología de trabajo; y finalmente se exponen conclusiones.

### 1.1. Caracterización general del problema

A lo largo de las prácticas preprofesionales realizadas en diferentes instituciones educativas se ha observado cómo la escuela de manera implícita o explícita continúa adoptando una enseñanza tradicional en donde los contenidos, conocimientos y valores sociales son transmitidos a los estudiantes como verdades acabadas, estáticas y generalmente ajenas a las experiencias del estudiante y su realidad social (Pinto y Castro, 2013). El maestro a través del método verbalista cumple la función de transmisor de conocimientos a los estudiantes.

Por ejemplo, algunas de las consecuencias de la enseñanza tradicional que se observaron con frecuencia en las aulas son: niños que no son motivados a aprender; niños a los que se les limita su creatividad con tareas que no les permiten salirse de las “órdenes”; niños con dificultad para relacionarse con los otros y con nuevas formas de aprender.

Esta investigación se enfoca en comprender cómo la predominancia de los procesos cognitivos en la educación ha dejado de lado otras maneras de conocer y reconocer el mundo a través de vivencias estéticas y sensibles. A continuación, se explica la problemática sobre el que se desarrolla esta investigación:



**Figura 1.** Explicación gráfica de la problemática. (Fuente: Elaboración propia).

### Descuido del sentido estético en la educación formal

Son dos las instancias en las que nos movemos en la construcción del significado de la vida, del conocimiento del mundo: lo sensible, dado por el cuerpo; y lo inteligible, representado por los signos de nuestra mente (Duarte, 2012).

Cuando se forma al ser humano debe hacerse de manera integral, sin embargo, dentro de las aulas se observan prácticas educativas tradicionales reproductoras de una única forma considerada válida de conocer a través de procesos mentales o intelectuales por lo que desde esa perspectiva lo significativo del conocimiento se relaciona con lo cognitivo en detrimento de lo afectivo, sensible y estético. Es decir, se cree que la forma de aprender-conocer, se produce exclusivamente a partir de las funciones cognitivas, cuando el ser humano percibe el mundo y elabora conocimiento no sólo inteligible sino también a través de lo sensible<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Las experiencias sensibles se instauran en la relación material entre el cuerpo (para el caso de esta investigación los niños) y el mundo, a través de los sentidos (Ferreira, Pérez y Rubira, 2014).

En consecuencia, se ha observado un descuido del sentido estético en la educación y su presencia, como lo argumenta Vecchi (2013): “elevaría tanto la calidad de las relaciones con el mundo como la de los procesos de aprendizaje en las escuelas y en la educación” (p. 78). Por el contrario, su ausencia, como se ha constatado, conlleva a una indiferencia y falta de deleite por los procesos de enseñanza-aprendizaje; perpetúa los mecanismos propios de la educación tradicional (memorización y repetición), en donde el estudiante es un sujeto pasivo que solo admite los contenidos, conocimientos y valores sociales que le son transmitidos, sin tener la oportunidad de crear, de inventar sus propias relaciones con el mundo y sus propios conocimientos.

Descuidar el sentido estético en la educación formal, supone un problema para la formación integral de los estudiantes, pues si el ser humano no desarrolla su capacidad de sensibilidad es un ser incompleto; se corre el riesgo de formar personas individualistas y competitivas, productivas para el sistema, pero con problemas para interactuar con la seguridad de conocerse a sí mismos, con conflictos para manejar sus emociones, con dificultades para resolver conflictos desde la empatía y respeto a la diversidad.

Como se ha dicho, el desarrollo de la sensibilidad potencia la formación de individuos reflexivos, críticos y creativos, por el contrario, no darle cabida es eliminar una de las facultades humanas más significativas de conocer, es eliminar la curiosidad innata en los niños por descubrir el mundo y descubrirse en él a través de la experiencia.

### **El espacio-tiempo y las experiencias sensibles en la educación formal**

La estructuración social del capitalismo parte de un orden temporal donde “el tiempo es oro” que limita la experiencia de coproducir y codisfrutar un tiempo para la buena vida, un tiempo para el florecimiento de bienes relacionales en donde el ciudadano se realiza y vive momentos con el otro y/o para el otro (Ramírez, 2018).

Siguiendo la lógica planteada por el autor, el espacio-tiempo en la educación formal se distribuye y organiza de forma que colabora con el propósito de mantener estudiantes ocupados, y disciplinados. En la escuela hay varias estrategias para la disciplina, es común por ejemplo escuchar sentencias como: “no hablen”, “no se muevan de sus asientos”, “no corran”, “no escuchen a sus compañeros”, “vean al frente”, “saquen el libro”, entre otras. También la organización de la rutina de trabajo en horarios hace que los individuos sean productivos al sistema, pues se establece momentos de entrada, hora de salida, tiempo de trabajo para cada asignatura, tiempo de descanso, espacio asignado para aprender, espacio para jugar.

Por lo que la concepción del espacio-tiempo manejada en la educación formal no permite el desarrollo de la sensibilidad, pues la educación tradicional enfatiza en la acumulación de conocimientos a través de



métodos memorísticos y se enfoca sobre todo en enseñar las materias básicas (Matemáticas, Lenguaje y Literatura, Estudios Sociales, Ciencias Naturales).

Finalmente, la repentina llegada de la pandemia del coronavirus Covid-19 ha obligado a trabajar de manera virtual haciendo más notoria la problemática antes expuesta; los estudiantes que trabajan en modalidad virtual deben pasar mucho tiempo sentados frente a una pantalla, escuchando a sus profesores, quietos, callados, haciendo evidente la necesidad de una educación más flexible.

Desde este contexto, proponer experiencias educativas significativas a través del diseño de espacios provocativos como se pretende trabajar en nuestra propuesta, supone una nueva perspectiva en la organización escolar y gestión del conocimiento. Sin subestimar el valor de los procesos cognitivos, esta forma de aprender, supone un cambio en cuanto a la mentalidad de que el conocimiento se adquiere solo por el intelecto, e invita a los educadores a proponer otras formas de aprender, por medio del cuerpo y los sentidos que también hacen parte y se constituyen en eje fundamental para la apropiación del conocimiento y del mundo. La sensibilidad estética deberá verse como parte esencial en la pedagogía ya que contribuiría a convertir las escuelas en lugares más interesantes, atractivos y sensibles al conocimiento experiencial.

## **1.2. Pregunta de investigación**

A partir de la problemática expuesta se plantea la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo las experiencias sensibles a través del contacto con lo estético generan formas diversas de interacción con el conocimiento?

## **1.3. Objetivos**

### **Objetivo General**

Reinterpretar la importancia de lo estético en los procesos de formación a partir de la implementación de experiencias sensibles y de la documentación pedagógica de vivencias de y con niños de la comunidad Sagrado Corazón y de la parroquia Javier Loyola.

### **Objetivos específicos**

- Documentar las estéticas de 15 niños de la comunidad Sagrado Corazón de la Parroquia Sevilla Don Bosco, del cantón Morona de la Provincia de Morona Santiago, en torno a sus experiencias cotidianas con los elementos de la naturaleza a partir de encuentros vivenciales con la comunidad.



- Diseñar e implementar una propuesta con experiencias sensibles en el contexto de la Parroquia Javier Loyola del Cantón Azogues, con 6 niños a partir de la documentación realizada con los 15 niños de la comunidad Sagrado Corazón.
- Recoger de ambas experiencias los aportes, beneficios y potencialidades que aporta al campo educativo el contacto con lo estético.

#### **1.4. Justificación**

Pese a que se establece la educación como un proceso de desarrollo integral del ser humano, el sentido estético y experiencia sensible, dimensiones importantes en la vida del ser humano, se han rezagado y en el mejor de los casos, de manera muy limitada, es algo de lo que solo se ocupa el área de Educación Cultural y Artística. De ahí que, proponer experiencias sensibles que han encontrado en el arte y juego, elementos fundamentales para la formación de la persona, son entendidas como una serie de actividades aisladas y carentes de significado dentro de la educación formal; cuando estas experiencias involucran el cuerpo, provocan aprendizajes significativos para que puedan canalizar, a través de estos, sus sentimientos, emociones y percepciones de todo lo que les rodea en su vida cotidiana.

Son pocos los proyectos que se han realizado con estudiantes de niveles superiores, quizá porque se cree que proponer actividades que involucran el arte y juego, son entendidas como actividades propias de la educación inicial. Las investigaciones educativas revisadas para este proyecto, desarrollan propuestas de educación estética principalmente con niños de educación inicial y preparatoria, por lo que consideramos pertinente ampliar la experiencia con niños de niveles superiores (general básica), provocando vivencias educativas diversas, a través de la incorporación de la estética, para activar un aprendizaje experiencial que permita conectar a los niños con vivencias sensoriales, afectivas y creativas, fortaleciendo su convivencia en comunidad; brindando una perspectiva diferente en la forma de enseñar-aprender.

## **2. Marco Teórico**

### **2.1. Antecedentes**

Al abordar la estética dentro de la investigación, sin duda alguna debe ser mencionado el trabajo de Vecchi, que ha hecho una reflexión sobre el papel de la dimensión estética dentro del aprendizaje humano. En el libro “Arte y creatividad en Reggio Emilia”, se define la estética como “promotora de relaciones, conexiones, sensibilidad, libertad y expresividad” (Vecchi, 2013, p. 91). La autora en toda su obra, refleja conceptos claros para definir y reinterpretar la estética dentro de la educación.

También, en este apartado se han encontrado trabajos que han elaborado proyectos sobre estética dentro de la educación que nos orientan para tener una visión más clara sobre cómo adecuar y llevar a cabo

nuestra propuesta educativa de implementación de provocaciones estéticas teniendo en cuenta que esto se debe adecuar a la nueva normalidad en donde los estudiantes trabajan desde sus casas.

En el proyecto titulado: “El papel de la estética en la expresión del lenguaje artístico en los niños de 3 a 5 años en el CEI de innovación UNAE” de Carranza y Celorio (2019), las autoras analizan el papel de la estética en la expresión del lenguaje artístico de los niños de 3 a 5 años, mediante la documentación pedagógica que es parte de la filosofía Reggio Emilia. La investigación tiene un enfoque cualitativo trabajado desde la Investigación Acción Participativa; como parte del trabajo diseñaron una propuesta organizativa-pedagógica para el salón Atelier, involucrando necesidades e intereses de los niños y niñas, basada en una propuesta con provocaciones pedagógicas. Después de aplicar la documentación pedagógica como elemento de análisis, las autoras concluyen que los procesos y producciones de los niños, están llenas de relaciones estéticas.

También se revisó el trabajo “Readecuación estética del espacio exterior desde una mirada de escucha a la infancia para potenciar el juego natural” de Lazo y Vilema (2019), que tiene como objetivo generar una propuesta estética de readecuación de los espacios exteriores del Centro de Educación Inicial “Ciudad de Cuenca”, basada en el modelo pedagógico de educación al aire libre y la mirada de escucha a la infancia. Para el diseño de la propuesta las autoras realizaron una observación de los materiales u objetos que el niño manipula con mayor frecuencia al jugar, con el objetivo de utilizarlos en la provocación estéticas. Una vez finalizado el trabajo la investigación concluye que las provocaciones estéticas son una herramienta con mucho potencial para el proceso de enseñanza-aprendizaje y la investigación continua para la mejora de la práctica educativa.

De la misma manera se analizó la experiencia “Arte y educación inicial: una mirada hacia una educación en libertad” de Peralta y Zúñiga (2020), en donde se planteó como objetivo general aplicar una propuesta pedagógica que propicie la construcción de una educación en libertad en niños y niñas de 4 a 5 años de la Unidad Educativa “Luis Cordero” de la ciudad de Azogues, a través de experiencias pedagógicas vinculadas al arte. La investigación corresponde al paradigma socio-crítico con una metodología cualitativa, además de la investigación-acción participativa, estudio de caso y de tipo aplicada. Se tomó como referencia este trabajo ya que plantea la idea de que la educación está relacionada con la libertad, puesto que se piensa en la totalidad del niño y la niña y sus múltiples maneras de aprender de acuerdo a los intereses que poseen; tomando como eje central la educación en libertad.

Así mismo, se revisó la investigación titulada: “Educando en la estética y la interculturalidad en un aula de primer ciclo de primaria” de Casademunt (2015), cuyo objetivo principal fue elaborar una propuesta de intervención para educar el sentido estético en los alumnos de segundo curso de primaria del CEIP Can Paig

desde el punto de vista transversal y multicultural que constituya una herramienta para trabajar la interculturalidad es una propuesta es un avance en el estudio de la educación estética desde la perspectiva intercultural abriendo un horizonte de posibilidades a futuras investigaciones.

## **2.2. Bases teórico-conceptuales**

### **2.2.1. Estética (estéticas)**

“La racionalidad sin sensibilidad ni empatía, como la imaginación sin cognición ni racionalidad, crean un conocimiento humano parcial, incompleto” (Vecchi, 2013, p. 79).

Aunque históricamente la estética se ha abordado desde perspectivas relacionadas con la belleza, como aquello que estudia y define lo que es “bello”, es importante empezar diciendo que la estética abarca más allá, es una dimensión importante en el desarrollo integral del ser humano por lo que merece que la educación le dedique un pensamiento más profundo.

Derivado del término griego *aisthesis*, la dimensión estética hace referencia a la capacidad de sentir el mundo, de entenderlo afectivamente, como un ejercicio de sensaciones. Ferreira, Pérez y Rubira (2014) indican que la *aisthesis*, “ nombra nuestra facultad de percepción por los sentidos, nuestra capacidad de sentir con el cuerpo y por él” (p. 87).

Es decir, el término estética se usa para referirse a la experiencia de conocer sensiblemente a través de los sentidos, distinguiéndose del sentido lógico o teórico; es la capacidad de apreciar y de responder emocionalmente, se refiere a las sensaciones y percepciones de carácter subjetivo que desarrolla cada individuo en su interacción con el mundo.

Por otro lado, hay una diferencia entre arte y estética, siendo el arte el producto final elaborado por el ser humano (obra de arte) y la estética aquello que se encuentra al interior del individuo, en la mente, es una cualidad que yace dentro del individuo. En otras palabras, el sentido estético es un acto de percepción que cualquiera puede desarrollar sin restringirse a ninguna disciplina en particular, no tiene que ver sólo con el arte y belleza, sino también es una relación de cuidado a todas las cosas que hacemos en nuestra cotidianidad.

Vecchi (2013) se refiere a la estética como “un proceso de empatía que relaciona al Yo con las cosas y las cosas entre sí” (p.78). El individuo a través de relacionarse con los demás y con su entorno es capaz de

construir sus propios significados, es capaz de sentir y conmoverse, es capaz de acercarse a través de sus sentidos al conocimiento.

### **2.2.2. Provocaciones estéticas**

“Una escuela es un lugar cuya práctica social más importante es el provocar el asombro” (Vilanova y Pérez, 2019, p. 319).

Pero, ¿qué es provocar? Según Oxford Languages, provocar es “producir cierto estado o sentimiento en una persona”. Sin embargo, provocar, no es algo sencillo de lograr, pues “para que exista provocación debe existir algún código o práctica común a los agentes (no es fácil que nos sintamos provocados por un libro escrito en esquimal si desconocemos ese idioma)” (Iriondo y Martínez, 1995, p. 196). Es decir, la persona que provoca (docente en este caso) debe conocer los puntos sensibles del provocando (estudiante en este caso), debe ser un sujeto creativo con una especial sensibilidad.

Por otro lado, Vecchi (2013) expresa que: “la relación con las cosas debe activarse a través de ciertos procesos en los que la dimensión estética tiene una presencia significativa, fundamental” (p. 77). Es acá donde se empiezan a relacionar los términos “provocación” y “estética”, dando paso a lo que se denomina provocaciones estéticas.

Las provocaciones estéticas, no tienen objetivos predefinidos (más que asombrar), por lo que no se espera que los niños reaccionen de una determinada manera, es una estrategia abierta, en la que el resultado no estará bien ni mal. Desde el punto de vista más sencillo, podemos decir que las provocaciones estéticas, son propuestas “artísticas” con la intención de provocar, de despertar la sensibilidad, de causar algún efecto, de asombrar. Lo importante es que, el docente saque los esquemas rutinarios y acomodados de las aulas.

Es necesario señalar que, las provocaciones, no son creadas para ser expuestas, pues dependen enteramente de la experimentación del otro, son un trampolín para la libertad; buscan generar curiosidad, para aguzar la percepción y la imaginación, para hacer personas más sensibles. Su principal propósito es despertar el cuerpo y la mente (Martins, 2019).

La implementación de provocaciones estéticas, más allá de tener un valor funcional y decorativo permite la creación de un clima de aprendizaje más interesante. La estructura física que viene dada para el docente, entra en interacción con su experiencia sensible y sus relaciones con la vida (Vilanova y Pérez, 2019). A través del diseño del espacio, el educador busca propiciar un ambiente donde no domina la lógica de un

intercambio únicamente verbal, sino un intercambio desde otros lenguajes que constituyen la vida cotidiana del ser humano.

El diseño del espacio con elementos provocativos, implica atender las necesidades de los estudiantes, pues con el propósito de causar asombro, el docente debe mostrar una actitud de escucha permanente a lo que el estudiante siente y piensa, a lo que les gusta o disgusta, lo que llama su atención y lo que no le interesa. Implica también escuchar la naturaleza del lugar, pues debe buscar la forma de generar estéticamente inquietudes y preguntas en los estudiantes para que ellos encuentren un sentido propio a lo que hacen, pues de acuerdo con Vilanova y Pérez (2019): “el (con)tacto con la estética del lugar genera una poética del espacio, creada y habitada por l@s niñ@s, a través de las (inter)acciones colectivas e individuales” (p. 321).

Habitar y experimentar espacios provocativos, que se pueden caminar, sentir, mirar, escuchar, degustar y oler, involucra un encuentro con la estética y la poética. “En términos simplificados, podríamos decir que la “estética” es un sistema de valores y la “poética” un proyecto de valores de carácter más subjetivo” (Vecchi, 2013, p. 87).

Además, las provocaciones estéticas ayudan a mejorar la calidad de la educación, pues de acuerdo con Errézuriz (2015), mejorar la calidad educativa, implica entre otros desafíos, crear una atmósfera estético-pedagógica más coherente para desarrollar en la comunidad escolar la capacidad de percibir los valores del entorno educativo.

### **2.2.3. Educación sensible**

La tarea de la educación es conducir al individuo a su humanización, no a su “perfección”. “La práctica educativa no se limita, pues, a desarrollar una preexistente naturaleza del hombre, sino que humaniza al hombre, crea al hombre” (Usátegui, 2003, p. 182). Sin embargo, como ya se mencionó, la educación se enfoca mayoritariamente en la transmisión de conocimientos, generalmente descontextualizados, que impide el establecimiento de vínculos entre el ser y su objeto de aprendizaje, diseminando en los espacios un desencanto por aprender (Ferreira et al., 2014).

Contrario a lo que se hace en la mayoría de escuelas, Ferreira et al. (2014), señalan que:

La educación debería ayudar al Ser a integrarse y no a dispersarse, perdiéndose en los fragmentos de disciplinas en la que está obligado a estudiar. Debería aguijar y perfeccionar el impulso investigativo de los alumnos, estimulándolos y despertándoles la curiosidad, facultad importantísima de nuestro recorrido educativo. Debería recuperar el sentido de educación. (p. 80)

Como habíamos dicho, la práctica educativa es humanizadora e integradora, por lo que es de suma importancia involucrar la corporeidad del ser. La educación sensible busca desarrollar los sentidos a favor del conocimiento, respeta el conocimiento cultural de cada uno y lo motiva a que se encuentre y siga su propio camino (Ferreira et al., 2014).

Si cada individuo puede encontrar su propio camino, quiere decir que la educación sensible no “domestica”, no “perfecciona”, no “opprime”. Rubira (como se citó en Ferreira et al., 2014), plantea que: “la educación sensible, respeta la experiencia como modo de vida del ser humano” (p. 82).

#### **2.2.4. Experiencia y aprendizaje significativo**

La base del aprendizaje sensible son las experiencias; es la experiencia la que pone en marcha los procesos de conocimiento. Dewey (como se citó en Ruiz, 2013) sostenía una visión dinámica de la experiencia ya que constituía un asunto referido al intercambio de un ser vivo con su medio ambiente físico y social. Para él la experiencia constituye la totalidad de las relaciones del individuo con su entorno y aunque la experiencia no es fundamentalmente un evento cognitivo, la cognición puede ser parte de la experiencia.

Así mismo, Contreras y Pérez (2010), plantean que “lo vivido es la condición de la experiencia, y la experiencia puede dar lugar a un saber o un hacer más sabios” (p. 23). Merlou-Ponty (como se citó en Osés, 2014), “habla del “cuerpo vívido” para describir que las experiencias del cuerpo nos dan un mundo con sentido” (p. 40).

Desde este punto de vista, la experiencia, estimula los procesos de un conocimiento significativo, pues, “una experiencia lo es en la medida que no te deja indiferente: te implica, te afecta, te marca, te deja huella. La experiencia no es algo que “sucede”, sino algo que se tiene” (Contreras y Pérez, 2010, p. 24). Cuando una experiencia te afecta, pone en marcha el proceso de pensamiento, pues como afirma Contreras y Pérez (2010): “pensamos porque algo nos ocurre; pensamos como producto de las cosas que nos pasan, a partir de lo que vivimos” (p. 21).

Rousseau (como se citó en Osés, 2014), señala: “el niño no recibe ideas, sino imágenes...; el niño retiene sonidos, figuras, sensaciones, y raramente ideas...; todo su saber está en la sensación...; la primera razón del hombre es una razón sensible” (p. 38). Para que el aprendizaje sea significativo, es importante desarrollar estrategias para llegar a los estudiantes, tomando sus referentes, sus imágenes y estéticas para a partir de eso mostrarles nuevas miradas.

### 3. Metodología

“Investigar la experiencia educativa, es arriesgarse a la investigación, rompiendo la fijación metodológica, lanzarse a la experiencia (no recoger experiencias, sino entrar de lleno en ella) para ver qué pasa, qué nos dice, qué podemos aprender” (Contreras y Pérez, 2010, p. 18).

Tomando como ruta lo propuesto por Contreras y Pérez, asumimos este proceso investigativo como experiencia que recorre dos fases o momentos, en ellos encontramos el sentido de la vivencia estética en escenarios no escolarizados que se constituyeron en maneras de acercamiento a una forma de enseñar-aprender donde no prima el contenido curricular y sí las vivencias de las personas que acompañaron esta travesía investigativa.

Constituyen esta parte del documento la relación entre paradigma y método usados; descripción de las técnicas e instrumentos; cuadro y desarrollo de las fases y diseño de la investigación.

#### 3.1. Paradigma: Investigación Acción Cooperativa

Balcazar (2003) plantea que, la Investigación Acción Participativa (IAP): “provee un contexto concreto para involucrar a los miembros de una comunidad o grupo en el proceso de investigación en una forma no tradicional como agentes de cambio y no como objetos de estudio” (p. 61).

Se toma esta idea de Balcazar, ya que la investigación se desarrolló en un contexto extra-áulico con el objetivo de involucrarnos con los niños en sus actividades, en sus vivencias cotidianas, en donde ellos son los actores de su propio conocimiento.

Para el desarrollo de nuestro trabajo, optamos por la Investigación Acción Cooperativa (IAC) que es una modalidad de la IAP, ya que de acuerdo con Sandin (2003): “el elemento fundamental reside en la colaboración y trabajo conjunto entre investigadores y educadores, sin excluir otros miembros de la comunidad educativa” (p. 52).

En este caso, los quince (15) niños de la comunidad de Sagrado Corazón, junto con los investigadores, realizaron un trabajo cooperativo para compartir sus vivencias, experiencias y conocimientos en torno a su cotidianidad, -juegos, diseño, creación y adaptación de objetos que representan su conexión con la naturaleza-. a partir de esta experiencia, se diseñó un espacio con los objetos, imágenes y sonoridades del contexto de los quince (15) niños de la comunidad Sagrado Corazón para propiciar una conexión entre la primera y segunda



experiencia, esta última con seis (6) los niños de la parroquia Javier Loyola, quienes, junto con los investigadores, exploraron sensorialmente los espacios organizados estéticamente para la experiencia.

### **3.2. Método: Investigación Narrativa**

La investigación narrativa, es un “modo de hacer”, de pensar la investigación, al sujeto y a las historias que cuenta (Márquez, Padua y Prados, 2017). Se emplea la investigación narrativa, dado que, nos permite recobrar las experiencias de los niños dentro de la investigación como individuos biográficos, poseedores de su propia cultura.

Como cualquiera de los enfoques interpretativos, el enfoque biográfico-narrativo no lo pensamos en términos de generalización, no hablamos de generalización, más bien nos situamos en la posibilidad de la resonancia, es decir, que al hilo de un testimonio, una evidencia, una interpretación de la experiencia humana puede resonarnos personal y colectivamente para transformar las prácticas y los contextos desde los sujetos. (Márquez et al., 2017, p. 140)

Dentro de la investigación, los investigadores nos consideramos narradores y al narrar, además de describir lo que acontece en los diferentes encuentros vivenciales, desarrollamos interpretaciones y expresamos nuestras propios pensamientos, ideas y emociones, ya que los investigadores somos personas con una historia y subjetividad que también se pone en juego en la investigación (Márquez et al., 2017).

### **3.3. Técnicas e instrumentos**

#### **3.3.1. Observación participante**

La observación, de acuerdo con Campos y Martínez (2012): “consiste en utilizar los sentidos y la lógica para tener un análisis más detallado en cuanto a los hechos y las realidades que conforman el objeto de estudio; es decir, se refiere regularmente a las acciones cotidianas que arrojan los datos para el observador” ( p. 52).

La observación depende de la postura que adopta el investigador; dentro de esta investigación se usó observación participante. Según Padua (como se citó en Campos y Martínez, 2012): “el investigador se involucra dentro de los procesos de quienes observa, y éste es plenamente aceptado, por lo tanto, se estima que lo observado no se ve afectado por la acción del observador” (p. 53).

Dentro de la investigación se realizó observación participante durante dos semanas de convivencia con los niños de la comunidad Sagrado Corazón. De igual manera se realizó observación participante en la aplicación del proyecto con los niños de la parroquia Javier Loyola. En ambos contextos se observó y participó en el medio natural con los niños, interactuando y formando parte de sus vivencias cotidianas, mediante las

actividades que nos permitieron conocer sus experiencias y sus formas de interpretar el mundo a través de los hechos que acontecen diariamente en la comunidad.

### **3.3.2. Documentación pedagógica**

“La documentación consiste en la recogida y exposición sistemática y estética de los procesos educativos” (Hoyuelos, 2007, p. 6). Se utiliza esta técnica, dado que la investigación no trata sólo de plasmar lo acontecido, sino de construir un documento narrativo que dé cuenta de lo vivido. La documentación de las experiencias, se convierte en memoria viva de todo el proceso compartido con los estudiantes de Sagrado Corazón y Javier Loyola; documentamos, fundamentalmente, para mostrar las diversas realidades que observamos en los niños y que constituyen su manera de conocer.

Hoyuelos (2007), plantea que:

La documentación no es una descripción o una mera constatación de lo que acontece: no busca una verdad objetiva externa que pueda ser registrada fielmente. La documentación es una interpretación del sentido que aquella experiencia ha supuesto para el niño o la niña: qué significa (por qué y para qué) realizar aquello que hacen. Recoge y rescata los significados elaborados a través de una interpretación de la interpretación (la que las propias criaturas hacen de la situación). (p.6)

Dentro de la investigación, al momento de documentar no nos enfocamos solo en los productos finales (trabajos artísticos) de los estudiantes, sino como sugiere Hoyuelos (2007) a través de una observación y escucha permanente, es una ocasión para reflexionar sobre cómo los niños construyen sus conocimientos; lo que nos interesa en esta investigación es comprender, más que explicar, la cultura de los niños.

Hoyuelos (2007), plantea que: “la documentación es una manera ética, estética y política de pensar la educación y, sobre todo, de reflexionar sobre las extraordinarias capacidades de los niños y niñas para evitar que pasen desapercibidas en nuestra cultura” (p. 8). En nuestra investigación, documentar las experiencias recogidas en imágenes, audios y videos, se convierte en una oportunidad valiosa para releer los procesos de aprendizaje desplegados, para discutir y confrontar las interpretaciones, análisis, reflexiones y síntesis de nuestro proyecto. Todo esto aporta a cumplir con nuestro objetivo de reinterpretar la importancia de lo estético en los procesos de formación a partir de la implementación de experiencias sensibles y de la documentación pedagógica de vivencias de y con niños de la comunidad Sagrado Corazón y de la parroquia Javier Loyola.



### **3.3.3. Narrativa**

Habíamos dicho que la documentación no es solo una descripción de lo que acontece, sino es una interpretación del sentido que las experiencias significan para los niños. La narrativa dentro de la investigación, permite recoger y rescatar los significados para los participantes del proyecto, pues de acuerdo con Hoyuelos (2007): “a través de la narración, la escuela genera su propia historia cotidiana y significativa, lejos del lenguaje técnico oficial. Desvela su propia biografía y la de los protagonistas que crean historias, relatos y vicisitudes dignas de ser contados” (p. 8).

Dentro de la investigación, se usa la narración con el propósito de interpretar el sentido de las experiencias de dos grupos de niños. En la narración intentamos revivir aquello que resonó (Márquez et al., 2017) en los niños, así como en los investigadores.

### **3.3. 4. Entrevista**

Merlinsky (2006) define a la entrevista como: “una herramienta de carácter comunicativo que se propone captar significados que de ningún modo son hechos puros o simples, están mediados por la construcción que hacen los propios sujetos en base a su experiencia” (p. 28).

Dado que, nos proponemos atrapar el significado que las personas atribuyen a sus propias experiencias, en la investigación, se realizaron entrevistas a varios miembros de la comunidad Sagrado Corazón, entre ellos: niños y artesanos, para conocer sus actividades y su forma de relacionarlo con el arte y la estética, se recolectó la información a través de teléfonos móviles por audio y video.

### **3.4. Diseño de la investigación**

Entendemos diseño como posibilidad de trazo, de ruta que orienta momentos y formas de interacción en el proceso, privilegiando la experiencia vivida en cada momento; al pensar en el diseño tomamos la idea de dos fases: una de documentación, que inició con el encuentro, con el acercamiento a la comunidad de Sagrado Corazón; la segunda fase que consistió en el diseño e implementación de la propuesta con un grupo de niños de la parroquia Javier Loyola.

La investigación se desarrolló de acuerdo a las siguientes fases, las cuales contribuyen para alcanzar el objetivo general de esta investigación, como se puede observar en el siguiente cuadro:



<b>Objetivos específicos</b>	<b>Fases</b>	<b>Actividades</b>
Documentar las estéticas de los niños de Sagrado Corazón a partir de la organización de encuentros vivenciales.	1. Fase de documentación de estéticas para el diseño de la propuesta.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Acercamiento a la comunidad Sagrado Corazón.</li><li>• Organización de los encuentros vivenciales con los niños de la comunidad Sagrado Corazón.</li><li>• Desarrollo, observación y documentación de los encuentros con los niños de Sagrado Corazón.</li></ul>
Diseñar e implementar una propuesta con experiencias sensibles en el contexto de la Parroquia Javier Loyola del Cantón Azogues, con 6 niños a partir de la documentación realizada con los 15 niños de la comunidad Sagrado Corazón.	2. Fase de diseño e implementación de la propuesta.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Diseño de la propuesta.</li><li>• Adecuación del espacio para la implementación de la propuesta.</li><li>• Invitación a un grupo de niños para participar en el proyecto.</li><li>• Desarrollo, observación y documentación de la propuesta con los niños de la parroquia Javier Loyola.</li></ul>
Recoger de ambas experiencias los aportes, beneficios y potencialidades que aporta al campo educativo el contacto con lo estético.	Conclusiones	<ul style="list-style-type: none"><li>• Interpretar la importancia de lo estético en los procesos de formación a partir de la documentación de las dos experiencias.</li></ul>
<b>Objetivo general</b>		

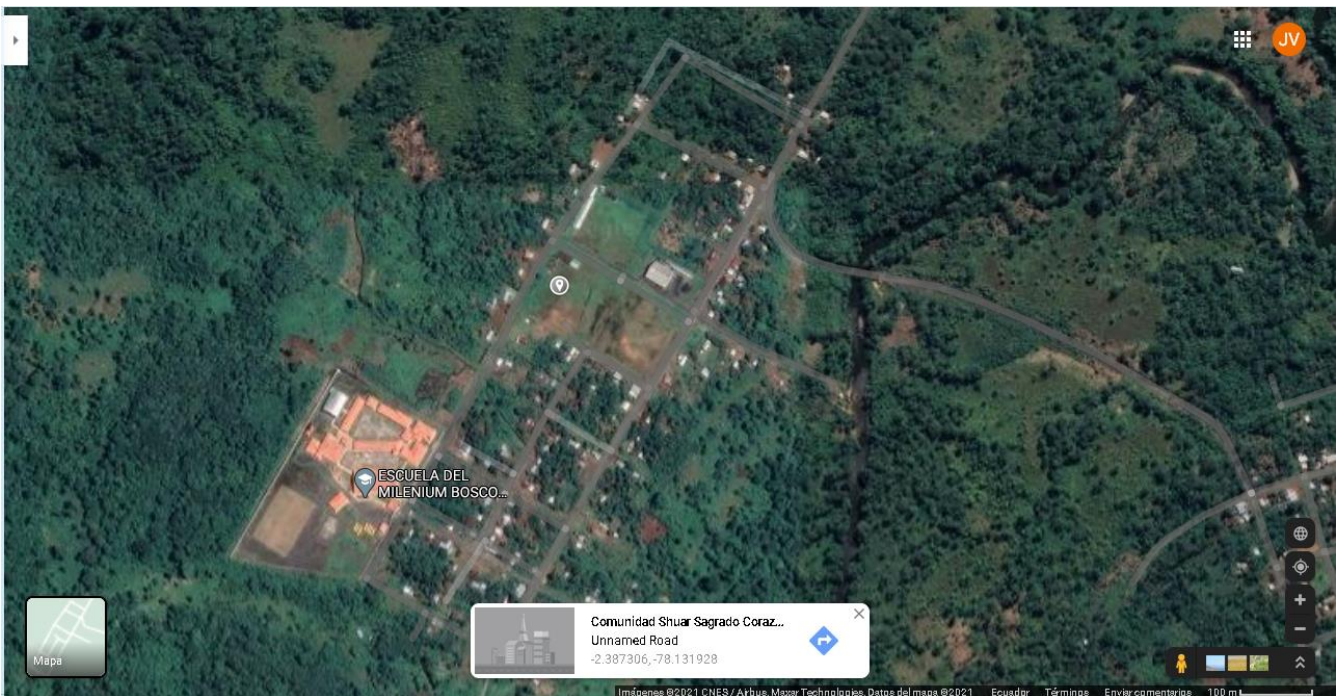


Reinterpretar la importancia de lo estético en los procesos de formación a partir de la implementación de experiencias sensibles y de la documentación pedagógica de vivencias de y con niños de la comunidad Sagrado Corazón y de la parroquia Javier Loyola.

**Figura 2.** *Fases de investigación.* (Fuente: Elaboración propia).

### 3.4. 1. Fase de documentación de estéticas para el diseño de la propuesta.

#### Contexto de la Comunidad Sagrado Corazón



**Foto 1.** *Mapa satelital de la comunidad Sagrado Corazón.* (Captura de Google Maps, 2021)

La comunidad Sagrado Corazón “Yukias”, se encuentra ubicada en la Parroquia Sevilla Don Bosco del cantón de Morona, provincia de Morona Santiago. La parroquia es la más extensa del cantón Morona, se encuentra ubicada en la planicie denominada Valle del Río Upano, frente a la ciudad de Macas y en general, el clima es cálido, caracterizado además por sus elevadas precipitaciones, temperaturas elevadas y regulares a lo largo del año.

En la parroquia se asientan predominantemente grupos indígenas shuar; la concepción del mundo se ve reforzada en la esfera mítico-religiosa, representada por un conjunto de mitos y leyendas a través de los cuales tradicionalmente se normaba el comportamiento y el ámbito de interacción de los shuar.

La población económicamente activa de la parroquia se dedica, principalmente, a actividades como la agricultura, ganadería, silvicultura, pesca, construcción, comercio, cuidado de la casa, entre otras actividades. Sus pobladores se dedican al cultivo de plátano, banano, orito, yuca, papa china, maní, naranjilla, caña de azúcar, café, cacao, papaya, guaba, chonta, entre otros productos que usan para el consumo familiar y como fuente de ingreso económico a través de la venta en el mercado local.

La sabiduría de los shuar sobre las diferentes plantas, va más allá de satisfacer sus necesidades como alimentación, usan árboles maderables y palmeras para realizar sus viviendas, conocen plantas medicinales para males del cuerpo y del espíritu. También realizan artesanías como: collares, aretes, manillas, cinturones, canastas, platos, entre otros, con pieles de animales, plumas de aves, fibras, semillas, frutos, tagua y pambil.

La población de la comunidad de Sagrado Corazón se abastece de agua para el consumo humano de tres fuentes hídricas: vertiente Yukias, río Yuquipa y río Upano. Durante nuestra estadía en la comunidad de Sagrado Corazón, a través de diálogos con los diferentes líderes comunitarios, pudimos conocer varios problemas con los que viven sus pobladores como: falta de agua potable y alcantarillado, contaminación de fuentes hídricas con aguas servidas, mal manejo de desechos sólidos, entre otros.

En la comunidad Sagrado Corazón se encuentra ubicada la Unidad Educativa del Milenio Guardiania de la Lengua “Bosco Wisuma”. En contraste con toda la comunidad, la institución cuenta con buena infraestructura, hay suficientes aulas distribuidas en bloques; las aulas son amplias y cómodas, tienen una buena iluminación natural y artificial y están alejadas de ruidos externos. La institución educativa cuenta con espacios como: canchas, patios, áreas verdes, cocina, bar, laboratorio de computación, laboratorio de química, salón de sesiones, servicios higiénicos, vestidores, biblioteca con servicios de computación e Internet.

Actualmente, debido a la pandemia por el Covid-19, los estudiantes estudian desde sus casas. Como la mayoría de estudiantes no cuentan con servicio de Internet no pueden tener clases en línea y la institución educativa ha optado por enviar a los trabajos a casa, para ello los docentes acuden a la institución educativa, entregan a los padres de familia las respectivas guías de estudio y receptan los trabajos de los estudiantes una vez a la semana.



**Foto 2.** *Cancha cubierta de la comunidad Sagrado Corazón “Yukias”.* (Ñauta, 2020)

### **Acercamiento a la comunidad Sagrado Corazón**

El diseño del proyecto inició en medio de un contexto crítico para toda la humanidad, la pandemia por el Covid-19 cambió las dinámicas sociales y la modalidad de la educación a nivel nacional también tuvo que adaptarse a una modalidad virtual.

Desde este contexto, se inició el contacto con la rectora de la Unidad Educativa del Milenio “Bosco Wisuma” y ella nos comentó que en su comunidad y otras comunidades shuar no hay señal de teléfono celular y que los medios de comunicación que ella usa son WhatsApp y correo electrónico. Le presentamos la idea del proyecto y ella accedió a que trabajemos con los niños de la comunidad Sagrado Corazón que asisten a la institución educativa, pues considera que es necesario el desarrollo de proyectos educativos que ayuden a mejorar la relación de los niños con los procesos educativos.

Como la mayoría de estudiantes no contaban con servicio de Internet en sus casas, no podían tener clases virtuales. Los estudiantes trabajaban desde sus casas, para ello los padres de familia acudían a la institución educativa una vez por semana para recibir las actividades semanales para los estudiantes.

Del 16 al 27 de noviembre, se realizó trabajo de campo en la comunidad Sagrado Corazón. El objetivo era a través de la vivencia con los niños de la comunidad, que no asistían a la institución educativa, conocer junto con ellos las formas en las que ellos interactúan con los elementos más comunes de su cotidianidad (el agua, el fuego, la tierra y aire) y cómo esas interacciones se convierten en experiencias sensibles de conocimiento. A partir de este acercamiento logramos conocer, lo que para Vechi son las estéticas (2013) de este grupo de niños (15) de la comunidad.

La idea era realizar con las experiencias y los objetos elaborados o transformados por los niños, una propuesta que involucre experiencias sensibles con un grupo de niños de la parroquia Javier Loyola, para que estos se acerquen a las estéticas de los niños shuar de la comunidad Sagrado Corazón.

### **Organización de encuentros vivenciales**

El primer día de nuestra estadía en la comunidad, se organizó una reunión con la rectora para socializar los objetivos de la investigación, así como las actividades a realizar con los niños de la comunidad. Se acordó realizar el proyecto fuera de la institución educativa, en la cancha cubierta de la comunidad.

Se elaboraron carteles y convocatorias para invitar a los niños y jóvenes de la comunidad a participar en el proyecto. Caminamos por la comunidad y empezamos a distribuir las convocatorias por las casas de los estudiantes, ellos se asombraron por nuestra presencia y mostraron curiosidad por saber de qué se trataba el proyecto y muy emocionados corrieron a invitar a los demás niños.

El primer encuentro se realizó en la cancha cubierta de la comunidad y con los niños que asistieron, se socializó el proyecto y se organizó las actividades para los demás encuentros; el objetivo de los encuentros era poder vivenciar con los niños experiencias en torno a la realización de algunas actividades comunitarias, a través de encuentros en los que prima la experiencia. A partir de los encuentros, se fue documentando las formas en que los niños a través de sus acciones y palabras establecen una relación con los objetos de la naturaleza, es decir como una piedra del río se convierte en un lienzo en donde pueden plasmar y desarrollar su creatividad, la experiencia del contacto con el agua es una oportunidad para “vencer sus miedos” convirtiéndolo en un juego.

### **Desarrollo de los encuentros con los niños de Sagrado Corazón**

A continuación, de acuerdo con lo expuesto en la metodología de trabajo, se recoge las vivencias de 15 niños que durante los días que duró los encuentros se dedicaron a redescubrir sus estéticas a partir de diferentes experiencias sensibles.



### **Redescubriendo vivencias comunitarias shuar**

Dado que el objetivo de los encuentros con los niños de la comunidad era transformar las experiencias, las estéticas de los niños shuar en una propuesta estética que pueda ser compartida con otros niños, iniciamos el diálogo en círculo preguntamos a los niños: ¿cómo es el lugar en el que viven?, ¿qué caracteriza a su comunidad?, ¿qué actividades artísticas y artesanales practican en su comunidad?, ¿conocen cómo viven las personas en la Sierra (Javier Loyola)?, ¿qué rasgos predominantes de su cultura les gustaría dar a conocer a los niños de Javier Loyola?, ¿cómo se podría dar a conocer esos rasgos?, entre otras preguntas.

A medida que se plantearon las preguntas, los niños lograron reconocer algunas actividades que realizan a diario los habitantes de la comunidad como la siembra; así mismo empezaron a reconocer algunas actividades de las que disfrutaban como ir a jugar al río, jugar índor o asistir a fiestas comunitarias; otros niños en cambio reconocieron actividades que realizan algunos artesanos de la comunidad y en las que la mayoría de ellos no han tenido la oportunidad de participar como el trabajo con mullos o alfarería. También empezaron a recordar los mitos y leyendas que les han contado o de los que han escuchado, “yo sé el mito de Etsa” comenta un niño; “podemos enseñarles la vestimenta shuar”, sugieren otros. Pues al comprender que a través de lo que ellos propongan se desarrollará los encuentros, ellos estaban motivados por compartir sus experiencias.

Continuamos el primer encuentro con la organización de 3 equipos que debían preparar una representación sobre alguna actividad que les gustaría compartir. La diversidad en los grupos, por tener niños de diferentes edades (3 a 12 años), dificultó la organización de algunos niños, por lo tanto, se nombró a un líder para cada grupo quien se encargaría de que su presentación se lleve a cabo. Mientras los niños se organizaban para presentar su actividad observamos cómo los líderes de los diferentes grupos, se tomaron en serio su cargo, tomando la iniciativa de designar el rol a cada participante y el papel que tendría dentro de su representación como: “tú serás la mamá”, “tú serás el abuelo”, “tú serás la hija”.

De repente observamos cómo el primer grupo se apropió de un espacio junto a la cancha en donde había montículos de arena, entonces aprovechando este espacio decidieron representar una siembra familiar; dividieron en dos el área con arena y en una mitad sembraron los hombres y en la otra las mujeres.

Para la representación de la siembra, los niños traían manojos de yerba y plantaban en la arena, “estamos sembrando yuca decían”.



**Foto 3.** *Representación de la siembra familiar.* (Ñauta, 2020)

Como se observa en la foto 3, durante la actividad, los niños se paraban, se agachaban, se iban y volvían trayendo los materiales; ellos en grupo se percataron que la siembra les quede “bonita”. Así al mirar cómo los niños se acercaban y alejaban para mirar desde diferentes perspectivas como quedaba el trabajo nos damos cuenta cómo en su aspiración de belleza (Vecchi, 2003), al querer que “quede bonito” ellos se percatan que las plantas queden bien plantadas y bien distribuidas, por lo que dedicaron toda su atención en ello.



**Foto 4.** *Niñas sembrando yuca.* (Ñauta, 2020)

El siguiente grupo se colocó en el centro de la cancha y empezaron a organizar su representación. Los niños, quizá al mirar el trabajo del grupo anterior, también quisieron representar la siembra, pero en este caso de maní. Los niños corrían para traer en sus manos arena y colocaban puñados de arena en la cancha; así mismo corrían para conseguir hierbas e insertarlas en la arena a modo de representación de la siembra del maní; riendo y tratando de montar su pequeña obra los niños re-imaginaban el trabajo que realizaban con sus familias; así la experiencia estimuló los procesos de un aprendizaje significativo porque implicó a los niños (Contreras y Pérez, 2010), porque a través de esta experiencia permitió a los niños asumir los roles de los diferentes miembros de la familia.

A medida que el tiempo transcurría y los niños trabajaban en la arena; con algarabía y curiosidad niños de otros grupos se acercaban para observar su huerto improvisado que daba vida a un huerto de maní, mientras esto sucedía, intentaban formar parte de esta experiencia, pero fueron repelidos por integrantes del grupo que comenzaron con la idea de realizar el huerto.

Al iniciar esta actividad el líder del grupo nos presentó a los miembros de su grupo y el rol que cumplían dentro, la temática elegida por ellos fue “la siembra del maní y fiesta familiar”. En esta experiencia se pudo observar a través de su representación los roles de los miembros de la familia durante la labor de la siembra y

la cosecha en la cual interactúan todos los integrantes de la familia desde los menores hasta las personas adultas, la actividad continuó con el desarrollo de una fiesta familiar en la cual la abuela era la festejada, mediante cantos y risas bebían chicha y celebraban su fiesta, la representación finalizó con el canto de cumpleaños a la abuela Charito.

Finalmente, el último grupo, cerca del arco de índor, organizó una dramatización en la que una pareja de esposos tenía una riña. Para la presentación, ellos prepararon un guion; asignaron los personajes, sus roles y conversaciones y empezaron a practicar unas cuantas veces la obra antes de presentar a los demás niños.

En este grupo los niños discutían sobre qué tono de voz debían usar los actores, sobre los gestos que debían hacer y las posturas en las que debían colocarse, así como los lugares que utilizarían para representar los diferentes escenarios.

La representación inició con la interpretación de la mamá realizando las actividades de la casa y cuidando a sus hijos. Después en otro espacio, estaba el esposo bebiendo con sus amigos hasta que decide irse a la casa. Cuando el esposo llega a la casa se desata una riña familiar porque el esposo llegaba ebrio a la casa.

De repente, sin pensarlo, este encuentro se convirtió en un espacio para reflexionar con los niños acerca del problema de violencia intrafamiliar, ellos empezaron a hacer comentarios sobre lo que observaron en la dramatización y a opinar sobre algunos casos de violencia que conocían dentro de la comunidad. A través de esta representación, nos damos cuenta que al igual que en otros lugares del país, en el lugar existen casos de violencia de género e intrafamiliar.

### **Interacción con el río Yuquiqa**

Con el cese de las actividades del primer día, los niños sugirieron ir al río Yuquiqa ya que al vivir en un clima caluroso los niños tienen la costumbre de ir a refrescarse y jugar con sus familias o amigos, por lo tanto, en esta ocasión nos dirigimos al río conjuntamente con todo el grupo. Mientras caminábamos hacia el río todos los niños corrían y se sentían emocionados ya que estaban presentes sus amigos con quienes podían jugar y divertirse.

En el río Yuquiqa los niños realizaban varias actividades las cuales disfrutaban, compartiendo con sus amigos. Al tener un grupo con diferentes edades las actividades en el río tenían ciertas diferencias como en el momento de nadar, los niños que sabían nadar lo hacían en toda la extensión del río atravesando hacia el otro extremo, mientras que los pequeños y los que no podían nadar se quedaban en las partes menos profundas y

menos correntosas, esta actividad incluía a todos los niños ya que podían ser partícipes entrando al agua tomando sus respectivas precauciones según sus conocimientos y sus habilidades.

Otro punto a recalcar es que el colectivo de niños conocía cuando no era el momento oportuno para entrar al río debido a los peligros que podían suscitar por mucha lluvia o ciertos animales como serpientes que habitan en estas zonas, estos conocimientos eran transmitidos por sus padres para precautelar su integridad, y ellos los compartieron con todos los niños. Entonces esta experiencia se convirtió en un lugar en donde los niños a través de compartir la información sobre los peligros, también se vuelven más sabios, pues de acuerdo con Contreras y Pérez (2010), es la experiencia da lugar a un saber más sabio.

Una actividad que consistía en lanzarse desde el puente hacia el río, era apreciada por todos los niños, pero realizada por pocos, ya que gran parte de los niños se sentían temerosos de hacerlo, pero motivaban a los otros a realizarla, en medio de barras y risas causando deleite y placer observar esta actividad. Oliver, uno de los niños que se lanzaba desde el puente nos contó que él va al río con sus hermanos y primos, que sus primos le enseñaron a nadar y que aprendió a lanzarse del puente porque una señora le retó y le dijo “bótate al río”.

Algo novedoso que aconteció este día fue que una de las niñas se armó de valor y se lanzó por primera vez del puente. Cuando ella se colocó en el filo del puente, los demás niños le observaban y hacían barra, hasta que se lanzó; después ella muy emocionada nos contó que pudo superar su miedo.

Además de jugar, los niños desarrollan la motricidad gruesa a través del ejercicio físico que ejercen para realizar sus actividades en el río, una de estas actividades los niños la conocen como “topadas” un juego que consiste en atrapar a otro compañero mientras corren, nadan y saltan por todo el río. Todos los niños disfrutaron juntos en el río y Mariola, una de las niñas, nos comentó que le gustaría que en la escuela también los lleven al río para “despejar la mente”.

Así, con la expresión de Mariola, reafirmamos la importancia de una educación que como propone Ferreira, et al. (2014), desarrolle los sentidos a favor del conocimiento.



**Foto 5.** Niños en el río Yuquipa. (Ñauta, 2020)

### **Exploración con materiales del río Yuquipa**

Este encuentro se llevó desarrolló en las orillas del río Yuquipa. Con el objetivo de seguir acercándonos a las estéticas de los niños shuar, se planteó a los niños realizar un “concurso de piedras” que consistía en la elección de la piedra más bonita; para ello los niños debían escoger una piedra que les guste del río y después debían buscar alguna clase de tinte natural que encontraran cerca para decorar la piedra que habían elegido. Después entre todos se seleccionaría la piedra ganadora.

Entonces, los niños empezaron a caminar por la orilla del río y buscar piedras; según sus propios criterios iban seleccionando alguna piedra que les gustara. A medida que observaban y tocaban varias piedras, los niños descubrieron algunas formas en las piedras, “encontré una piedra cuadrada”, mencionó un niño; “yo tengo una piedra redondita”, dijo otro; “encontré un hacha”, mencionó otro. Después los niños continuaron buscando algo para decorar las piedras y encontraron hojas, carbón y otras piedras que usaron para pintar o rayar las piedras. De forma individual o en grupo empezaron a decorar las piedras y en ellas representaron aspectos relevantes de su entorno, la forma como se organiza la familia, la vestimenta shuar, así algunos como los mitos , según Pérez y Rubira (2014) estas experiencias les permite experimentar e interactuar con el entorno a través de los sentidos, según su concepción estética que haya formado cada niño, pues su forma de percibir y expresar al mundo entra en juego al momento de decidir de qué manera desarrollaran su actividad.



Así como Tasha (foto 6), los niños se dejaron llevar por la experiencia, y convirtieron en un juego la experiencia de decorar piedras del río.



**Foto 6.** *Niña decorando su piedra.* (Ñauta, 2020)

Después como se observa en la foto 7, los niños compartieron sus trabajos y cada uno de ellos iba narrando a los demás lo que representaron en su piedra.



**Foto 7.** Niños narrando sus trabajos. (Ñauta, 2020)

Todo el grupo escuchaba muy interesado la narración de cada niño, no sólo oían, sino como sus gestos delataban como ellos de verdad escuchaban, también hacían preguntas a sus compañeros con mucha curiosidad. Un niño en su piedra representó la vestimenta de la mujer shuar; en su narración comentó que las mujeres en eventos especiales usan su vestimenta típica que consiste en un *karachi*, que es un vestido azul; también las mujeres usan aretes hechos con plumas de aves, collares de mullos y cinturones elaborados con semillas.

Otro niño representó los paisajes naturales de la Amazonía, él dibujó unas montañas de donde nace un río y unas aves volando junto a las nubes. Para él la experiencia se convirtió en una oportunidad para hacer lo que le gusta, pues él mencionó que le gusta mucho dibujar.

Otro niño en su piedra dibujó un corazón, él al momento de narrar dijo que él solo quería hacer un corazón y que no podía explicar con palabras, que le daba vergüenza hablar en frente de los demás.

A medida que iban narrando sus vivencias en la realización del trabajo, en el centro sobre una patineta iban colocando las piedras, después entre todos eligieron la piedra que más les gustó, pues de acuerdo con Vecchi (2013), la búsqueda de la belleza constituye un elemento importante de nuestra humanidad. No se trata





de una belleza estereotipada, es una belleza que surge de su experiencia de creación, del uso y selección de los materiales del río.



**Foto 8.** *Arte en piedras.* (Ñauta, 2020)

### **Interacción con semillas**

Este encuentro inició con la visita a un artesano de la comunidad que se dedicaba con su familia a la elaboración de artesanías con mullos. El señor Claudio Tiwi es tío de uno de los niños participantes, y enseñaba danza shuar a un grupo de niños que interpretaron un baile.

Después el señor nos mostró algunos modelos de sus trabajos (foto 9) y nos contó que él aprendió de sus padres a realizar artesanías de la Amazonía como collares, manillas, aretes, cinturones, *pilches*, pero que actualmente se prepara en cursos para seguir aprendiendo nuevas técnicas e innovar. Para él esta es una práctica para mantener viva su cultura, así como una fuente de ingresos económicos para su familia.

Mientras los niños observaban y tocaban las artesanías elaboradas por el señor Claudio, ellos empezaron a reconocer algunos materiales como el maní del monte o *etsa*, pepas de café, entre otras semillas que los shuar usan para hacer artesanías.



**Foto 9.** *Artesanías elaboradas por el señor Claudio Tiwi. (Ñauta, 2020)*

Nos despedimos del señor Claudio y nos dirigimos a la cancha que estaba enfrente, después con los niños se realizó un diálogo en donde conocimos a través de ellos que existen dos tipos de semillas en la zona con las que se puede realizar estas artesanías, por lo tanto, salimos en una caminata grupal para conseguir los materiales.

Los niños al conocer la comunidad nos guiaron hacia donde podríamos encontrar pepas de *etsa* y semillas de trigo, recorrimos por toda la comunidad cerca de los hogares de los niños ya que había semillas cerca de sus hogares, mientras recorríamos la comunidad en nuestra camina, se sumaron algunos niños que no habían asistido ese día.



Para recolectar las semillas teníamos que sacar directamente de las ramas de los árboles para guardarlos en una bolsa, los niños jalaban las ramas para conseguir las semillas, otros se ayudaban con sus compañeros para conseguir las semillas que no estaban a su alcance, mediante el trabajo en equipo los niños recolectaban las semillas.



**Foto 10.** *Recolección de semillas en la comunidad.* (Ñauta, 2020)

Al formar parte de la comunidad los niños conocen que plantas existen su contexto, como nos menciona Dewey (2013) los niños aprenden con base a sus experiencias por lo tanto conocían los diversos usos que se le pueden dar a las plantas ya sea alimenticio o medicinales; al recorrer junto con los niños, nos enseñaban los nombres de las plantas como canela, orégano, ají, guayaba, además de ciertos insectos que habitaban en la zona. Todos los niños participan indirecta o directamente, guiándonos hacia donde conseguir el material, ayudando a recolectar, llevando los materiales y presentándonos las plantas que conocían.

Tras recorrer toda la comunidad buscando semillas nos dirigimos a la cancha en donde solíamos realizar los encuentros, como docentes a cargo llevamos nylon, hilo, agujas de pelo y mullos sintéticos para crear artesanías, conjuntamente con las semillas recogidas.



**Foto 11.** *Separación de semillas.* (Ñauta, 2020)

Con todos los niños nos sentamos para separar las semillas, pues se encontraban en las ramas que habíamos recolectado; agarrando en puñados, tomaban las ramas para separar y colocar las semillas en un sombrero que usamos como recipiente (foto 11).

Al iniciar la actividad, se entregó a cada niño una aguja e hilo para que puedan trabajar; varios niños sabían cómo utilizar los materiales y ayudaban a sus compañeros que tenía dificultades. Inicialmente habíamos previsto que se realicen manillas, pero la creatividad y habilidad de los niños fue mayor, elaborando diferentes productos como: anillos, collares, pulseras; jugando con la combinación de semillas y mullos de sintéticos les permitía realizar un gran número de objetos (artesanías) con diferentes formas y tamaños, pues esta actividad les permitió a los niños desarrollar su creatividad y motricidad fina.



**Foto 12.** Niños trabajando con semillas. (Ñauta, 2020)

Durante el desarrollo de esta actividad los niños mostraban dificultad al intentar pasar el hilo por las semillas de maní ya que eran muy duras y resistentes, a pesar de este inconveniente los niños se la ingeniaron para realizar un sin fin de combinaciones con los materiales que tenían a su disposición.



**Foto 13.** Niño finalizando un collar de mullos. (Ñauta, 2020)

Los niños se mostraron alegres y con ganas de realizar esta actividad, por lo consiguiente como se observa en la foto 13 estaban concentrados, empeñados en realizar un buen trabajo nos expresaron: “profe esto que llevé para los otros niños”, refiriéndose a los niños de Javier Loyola.

### **Acercamiento a la alfarería con la señora Gloria**

Este fue un encuentro diferente a los anteriores, surgió de improvisto, y los niños no tuvieron la oportunidad de participar. Sin embargo, fue una oportunidad para que los investigadores sigamos

involucrándonos con las estéticas shuar, en esta ocasión a través de compartir una mañana con la señora Gloria, una artesana de la comunidad, conocimos un poco acerca de la alfarería.

Ella, al vernos recorrer por la comunidad con los niños, se inquietó por nuestra presencia, se acercó y nos preguntó qué hacíamos en la comunidad; le comentamos que estamos realizando un proyecto, entonces también quiso participar enseñándonos algunas cosas y nos invitó a su casa para explicarnos el proceso de elaboración de objetos en barro.

Los investigadores nos dirigimos una mañana a su casa, ella nos recibió muy amablemente y nos invitó a pasar a su cocina en donde estaba reunida con sus hijas y nietas; nos sentamos todos en la mesa y la señora Gloria nos ofreció un *pinink* con chicha de yuca. Después de intercambiar preguntas para conocernos con toda la familia, la señora Gloria trajo un balde con barro y nos entregó pequeños pedazos en nuestras manos.

A medida que íbamos amasando el barro, la señora Gloria nos relató el proceso para elaborar los *muits*, *pinink*, *ichinkian* y otros objetos shuar; nos contó: primero se recoge un barro especial que puede encontrarse en la zona en diferentes colores como: azul, rojo o amarillo. Después, con las manos, se va quitando las piedritas y se amasa hasta deshacer todos los grumos para poder moldear el barro; se deja reposar por varios días hasta que se sequen por completo. Algo importante que la artesana nos dijo, es que los hombres no pueden trabajar en alfarería porque en sus manos se parte la arcilla.

La señora Gloria se sentía muy feliz cuando realizaba objetos en barro y también disfrutaba de compartir sus experiencias, pues aparentemente esta era una forma de demostrar su amistad, ya que ella en un momento del encuentro se disculpó porque no pudo mostrarnos sus trabajos con mullos y dijo “yo parezco enemiga suya sin enseñarles lo que hice”.



**Foto 14.** *Señora Gloria moldeando barro.* (Ñauta, 2020)



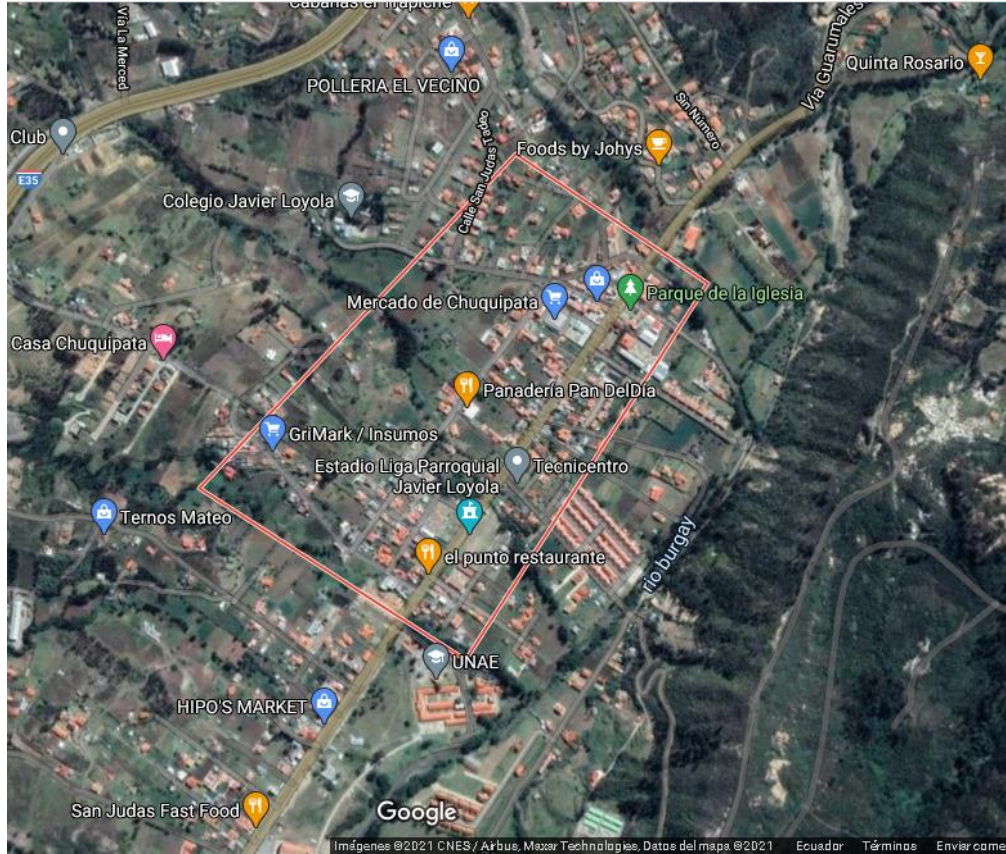
**Foto 15.** *Objetos de barro.* (Ñauta, 2020)





### 3.4.2. Fase de diseño y aplicación de la propuesta

#### Contexto de la Parroquia Javier Loyola



**Foto 16.** Mapa satelital de la Parroquia Javier Loyola. (Captura de Google Maps, 2021).

La parroquia rural Javier Loyola, conocida anteriormente como Chuquipata, pertenece al cantón Azogues de la provincia de Cañar. De acuerdo al censo del año 2010, tiene aproximadamente 6.807 habitantes y el 94% de la población se autoidentifica como mestiza.

En la parroquia Javier Loyola se coloca a la actividad agrícola como base de la economía de los hogares y de la localidad. Otras personas realizan trabajos como oficiales, operarios, artesanos, ganaderos; se dedican también a labores del hogar y emprendimientos familiares. Las actividades artesanales que se destacan en la parroquia es el tejidos de sombrero de paja toquilla, labrado de piedras, y herrería. En la comunidad de Rumihurco, es común observar a los “picapedreros” organizados en talleres familiares con martillos y cinceles dando forma de piletas, animales, columnas, adoquines y otros adornos a las piedras traídas principalmente desde las faldas del cerro Cojitambo.

La parroquia, generalmente tiene un clima ecuatorial mesotérmico. En la zona se desarrollan favorablemente cultivos de temporada como: maíz, fréjol, habas, hortalizas, papas, árboles frutales y pastizales como la alfalfa y rye grass. La producción obtenida, satisface primero las necesidades de consumo de la familia y de la comunidad, pero también se vende en mercados cercanos de las ciudades Azogues y Cuenca.

El principal cuerpo de agua que cruza por la parroquia es el río Burgay pero los malos olores en casi todos sus tramos y el color oscuro de sus aguas muestran la contaminación por las descargas de aguas residuales y basura arrojada por los ciudadanos.

Respecto a la educación, en la parroquia existen varias instituciones educativas que ofrecen los niveles de educación inicial, básica, bachillerato y en la actualidad el nivel superior, pues se cuenta con la Universidad Nacional de Educación (UNAE). Sin embargo, muchos niños y jóvenes acuden a planteles educativos de la ciudad de Azogues e incluso a Cuenca, pues si se aplicara la sectorización educativa los espacios físicos no atenderían a todos los estudiantes de Javier Loyola (GAD Parroquial de Javier Loyola, 2015).



**Foto 17.** *Parque la parroquia Javier Loyola. (Ñauta, 2020)*

## **Diseño de la propuesta “Recorrido estético desde la mirada de los niños y con los niños Shuar”**

## Descripción

El lugar en donde se realizó la propuesta fue en la sala común del GAD Parroquial de Javier Loyola. La sala es amplia, tiene un escenario, buena iluminación y permitió mantener las normas de bioseguridad requeridas. Se utilizó 4 espacios designados con los elementos de la naturaleza (fuego, agua, tierra, aire) para realizar actividades que consistían en el uso de los sentidos en relación a cada uno de los elementos.

Se invitó a un grupo de 4 niñas y 2 niños para que sean partícipes de la implementación de nuestro proyecto, los niños fueron seleccionados ya que los padres de ellos son conocidos de los investigadores y estaban dispuestos a colaborar; todos los niños pertenecen a la parroquia de Javier Loyola.

## Implementación de la propuesta

Esta fase de diseño es el resultado de compartir vivencias, experiencias y conocimientos en torno a la cotidianidad, -juegos, diseño, creación y adaptación de objetos que representan su conexión con la naturaleza- con quince (15) niños de la comunidad Sagrado Corazón y a partir de esta experiencia, se diseñó un espacio con los objetos, imágenes y sonoridades del contexto de los niños para propiciar una conexión entre la primera y segunda experiencia, esta última con seis (6) niños de la parroquia Javier Loyola, quienes junto con los investigadores, exploraron sensorialmente los espacios organizados estéticamente para la experiencia.

En este sentido, titulamos la propuesta como: “Recorrido estético desde la mirada de los niños y con los shuar”, pues más allá de las decisiones aisladas de los investigadores y conversando con ellos sobre ¿qué les gustaría que otros niños conozcan de su cotidianidad? ellos comentaron, “nos gustaría que conozcan nuestra música” (Oliver U). Desde el criterio de los investigadores, rescatan la mirada de los niños shuar sobre sus propias experiencias, principalmente el sentido estético que los niños poseen y que han desarrollado en su contexto.

Como se indicó en el apartado teórico la importancia de la educación sensible y de la estética radica en la importancia que ambas le dan a la experiencia y la relación que se logra con el mundo a través de los sentidos. Pudimos observar que los niños a través de sus vivencias con el agua, la tierra, el fuego estimulan los sentidos del olfato, oído, gusto, tacto, vista y no buscan explicar en qué consiste su experiencia, se ocupan de vivirla, de sentirla usando todo su cuerpo. Por ello, consideramos importante en la propuesta con los niños de Javier Loyola realizar en un espacio ambientado por los investigadores, en el que interactúan con imágenes, objetos y sonoridades traídas de la primera experiencia para que desde su relación con los mismos, conocieran algo del



contexto de los niños de la comunidad Sagrado Corazón. Se trata entonces de experiencias estéticas a partir de la exploración de materiales concretos como arena, agua, arcilla, velas y semillas.

Para desarrollar la propuesta se retomó de la primera experiencia la relación que los investigadores identificaron a partir de las interacciones de los niños con los materiales, sus conversaciones y gestos entorno a sus vivencias. con estos insumos se propone una relación entre los elementos de la naturaleza y los sentidos, se trata de explorar las relaciones, las maneras y los diálogos que emergen espontáneamente entre los niños a partir de lo estéticamente expuesto.

### **Adecuación del espacio-**

Gracias al acercamiento con la comunidad pudimos conocer varias aspectos que pueden pasar desapercibidos pero que para la comunidad son muy importantes: el uso simbólico de los elementos de la naturaleza mediante las actividades cotidianas como el uso *río*, una actividad de todos los días realizada por los niños de la comunidad con sus familias o amigos, la *tierra* en donde conjuntamente con sus padres siembran y cosechan productos de la zona, el *fuego* usado para el abrigo de los niños y la preparación de los alimentos, el *aire*, donde distinguen el aroma de las diferentes plantas que existe y el uso que se les pueda dar, conocimientos que han sido transmitidos de generación en generación.

Cada espacio creado se relaciona con un de los elementos arriba indicados, se concibe como un ambiente de experimentación, en el que los niños a través de los objetos, imágenes, olores y sonoridades conectan su experiencia para familiarizarse con los contextos y saberes de la comunidad de Yuquias, mediante la imaginación y la creatividad a través del uso de sus sentidos.



**Foto 18.** Propuesta en práctica. (Ñauta, 2020)

### **Fuego y Escucha: Zona Oscura**

El espacio “fuego” se adecuó cubriéndolo con fundas de basura para provocar una sensación de oscurecimiento, en el piso se colocó un tapete, en la pared se fijaron fotografías de los niños de Yuquias realizando una fogata, en la imagen se observa a los niños interactuando en torno al fuego y se percibe un sentido de proximidad entre ellos. También se colocaron velas para generar un clima de calidez e intimidad para propiciar la escucha atenta del mito, “Etsa e Iwia” que narra cómo la cultura shuar consiguió el fuego para sus diversos usos; este mito es recurrente dentro de la cosmovisión shuar y es el mito más común en la comunidad.

La adecuación del espacio fue inspirada en los momentos en los cuales los niños de Yuquias realizaban fogatas de manera cooperativa para que todos puedan compartir el calor del fuego mientras cocinan alimentos junto al río Yuquipa, pues sentimos que el fuego provoca una sensación de calidez y seguridad que acompaña a los niños.



**Foto 19.** *Espacio “fuego”*. (Ñauta, 2020)

### **¿Qué sucedió en el espacio?**

Para empezar, los niños ingresaron a este espacio, lo recorrieron y observaron todos los materiales en silencio. Con la adecuación de este espacio, en palabras de Vilanova y Pérez (2019), se provocó asombro a los niños, pues cuando ellos ingresaron al espacio observaron con intriga todo lo que había a su alrededor, y por sus rostros de asombro seguramente se preguntaban ¿para qué son las velas?, ¿quiénes son las personas de las fotos?, entre otras preguntas.

Después, tomaron asiento en el tapete mientras observaban cómo una a una se encendían velas de diferentes colores a su alrededor. En este espacio que lo denominamos la zona oscura, los niños vendaron sus ojos ya que sería el lugar donde interactúan con el elemento “fuego”, el objetivo de oscurecer el lugar fue que los niños se concentren y escuchen el mito. La oscuridad generó una sensación de tranquilidad en los niños, de silencio para escuchar, de compartir alrededor de una historia, sensaciones y emociones, ya que a través del sentido del oído captaron los sonidos e identificaron la historia para tratar de interpretarla, sin distracciones.

Durante la actividad, los niños permanecieron sentados apoyando su espalda a la pared, con sus brazos cruzados sobre sus piernas; podíamos observar cómo giraban sus cabezas hacia los parlantes para escuchar y mantener la atención en la historia. El menor de todos tenía curiosidad por observar el video por lo que aprovechó el momento en que se aflojó su venda para observar el video directamente en el computador (foto 20). La niña, a diferencia del niño, intentaba ponerse la venda que se le había caído de sus ojos acatando a las órdenes iniciales del docente mientras que el menor hizo caso omiso a las indicaciones de mantenerse con la venda durante la actividad, el menor fue atraído por las luces de las velas que se encontraban a su alrededor por lo que permaneció en vigilia mientras la actividad se encontraba en curso.



**Foto 20.** Niño en el espacio “fuego”. (Ñauta, 2020)

Después que finalizó el mito, se realizaron varias preguntas acerca de lo que aprendieron y conocieron con referencia a la historia escuchada, las cuales obtuvimos diferentes respuestas, en sus rostros se denotaba algo de duda respecto a la historia, pero con las preguntas que fueron respondidas por sus compañeros ayudaron a solventar sus dudas. A continuación, las preguntas que se realizaron con las respuestas que nos dieron los niños:

**Investigador:** - ¿Qué ave llegaba?

**Niños:** - “Un pato”, - “Un kinga”



**Investigador:** - ¿Qué sucede en la historia?

**Niños:** - “El kinde se dio cuenta que la pareja no compartía el fuego, él se entró por la noche por la ventana que dejaron abierta, se robó el fuego y lo compartió con los demás para que ellos puedan cocinar los alimentos con los demás habitantes”

**Investigador:** - ¿A qué pueblo el kinde les ayudó a traer el fuego?

**Niños:** - “Al Shuar”

**Investigador:** - ¿Qué observan en la fotografía?

**Niños:** - “Unos señores que están haciendo fuego”, - “Unos niños”

Al realizar las preguntas de retroalimentación de la historia, la niña mayor del grupo respondió a la mayoría de las preguntas positivamente, mientras los demás niños escuchaban atentos sus respuestas.

El espacio provocativo estimuló a los niños para permanecer alerta de todos los sucesos que acontecían a su alrededor, captando a través de sus sentidos lo que escuchaban y percibían. El espacio resultó acogedor para los niños, sus cuerpos se mantenían calmados disfrutando de la experiencia de escuchar un mito de una manera diferente; al momento de recorrer el espacio observando las fotografías, todos transitaban con respeto por el lugar; se turnaban para observar de cerca e intentaban no destruir el lugar.





**Foto 21.** Niños en el espacio “fuego”. (Ñauta, 2020)

### **Agua y tacto: zona de texturas**

La ambientación de este espacio se preparó con arena y piedras, usando una bandeja con agua rodeada de arena, ambientado con sonidos grabados del río Yuquipa y con fotografías colgadas en la pared en donde los niños de Sagrado Corazón disfrutaban interactuando con el río. También en un espacio se colocaron materiales como: pistolas con pintura y lienzos de cartulina para invitar a los niños a decorar una piedra como lo hicieron los niños de Sagrado Corazón.

La adecuación de este espacio fue inspirada en las vivencias que tuvimos con los niños de Sagrado Corazón cuando acudíamos al río para realizar diversas actividades como lavar la ropa, pescar, bañarse, nadar, jugar, divertirse y refrescarse del caluroso clima del oriente, conjuntamente con sus amigos y familiares.

La adecuación de un espacio que asemeja un río, permite transportar a los niños de Javier Loyola a través de su imaginación a un espacio en donde se puede interactuar con todos los materiales que forman parte de la provocación siendo necesario el uso de todos sus sentidos, de sus manos para tocar el agua, de sus oídos para escuchar los sonidos, de su vista para reconocer las fotografías.



**Foto 22.** *Espacio “Agua”*. (Ñauta, 2020)

### **¿Qué pasó en el espacio?**

La condición para ingresar a este espacio fue que todos tenían que ingresar sin zapatos para interactuar directamente con la arena, así que todos los niños, sin pensarlo dos veces se quitaron los zapatos e ingresaron a este espacio en donde se sentaron alrededor de la bandeja con agua mientras escuchan el sonido del río Yuquiya.

Todos escuchaban atentos el audio tratando de adivinar qué era, la docente les preguntó: - ¿qué escuchan? Los niños respondieron lo que escuchaban según su interpretación: - “una llave de agua abierta”, “niños en una piscina”, “unos niños en el río”, “unos niños en una laguna”, “una cascada”.

Los niños fueron invitados a realizar actividades que se realizan en un río, para motivar a los niños a trabajar e interactuar con los elementos presentes, la investigadora mezcló en la bandeja con agua, pintura de diferentes colores, Vecchi (2013), menciona que a través de este tipo de espacios provocativos en los que puedan sentirlos y experimentarlos por medio de los sentidos involucra un encuentro con la estética.

A partir de la iniciativa de la docente, los niños empezaron a interactuar con los elementos presentes en este espacio expresando diferentes emociones, ideas, formas de trabajar e interactuar con el medio y sus



elementos, siguiendo la lógica de Vilanova y Pérez (2019) la adecuación y decoración del lugar nos ayudó a la creación de un clima de aprendizaje más “interesante” brindando diferentes oportunidades para el desarrollo de actividades.



**Foto 23.** Niños pintando la arena. (Ñauta, 2020)

Para el desarrollo de esta actividad, los niños se autoorganizaron en un grupo de hombres y otro de mujeres. Como se observa en la foto 23, las niñas comenzaron a usar las pistolas de juguete para pintar arena y decorar las piedras; usaron los colores primarios que se les había entregado en fundas plásticas y a medida que cada una de ella iba añadiendo un nuevo color, se mezclaban nuevos colores. Las niñas emocionadas por la experiencia de ver cambiar los colores, empezaban a mezclar más colores sobre la arena.



**Foto 24.** *Arena pintada.* (Ñauta, 2020)

Cuando la docente les preguntó sobre lo que hacen ellas respondieron: “pintamos la arena de morado”. En ese momento las niñas acaban de descubrir que al mezclar los colores azules con rojo se puede obtener el color morado y que pueden pintar la arena (foto 24). La experiencia de conocer sensiblemente a través de los sentidos, permitió a las niñas que el aprendizaje sobre los colores sea significativo.

En la experiencia de las niñas se puede evidenciar un trabajo colaborativo al momento de conocer. También se puede evidenciar que las niñas en este espacio provocativo pudieron conocer a través de sus propias experiencias cosas inesperadas, cosas que no estaban previstas ni por la docente, ni por los niños.



**Foto 25.** Volcán de arena y pintura. (Ñauta, 2020)

Por otro lado, mientras las niñas trabajan en su proyecto, Jesús, el mayor de los niños, tomó una piedra grande y la colocó en el centro de una cartulina, tomó un poco de arena y pintura y al momento de realizar su trabajo decía: “estoy haciendo un volcán”, mientras amontonaba la arena rodeándola de pintura usando las fundas y sus dedos para esparcirla.

En la foto 25, podemos observar cómo Jesús juega con los elementos dándole una nueva perspectiva de un volcán de arena rodeado de pintura.

Mientras él trabajaba, jugaba con primo menor y con su volcán, la experiencia logró despertar sus sentidos y su capacidad para relacionarse con el entorno.



**Foto 26.** *Pintando con los dedos.* (Ñauta, 2020)

La investigadora pidió a los niños elegir una piedra y decorarla, sin embargo, Paúl, el menor del grupo, tenía dudas sobre cómo realizar su trabajo, al inicio el niño solo observaba lo que hacía Jesús; después poco a poco, empezó a meter sus dedos en la pintura que Jesús usó para hacer su volcán. La docente se acercó y le sugirió que pintar con los dedos era una buena idea, entonces Paúl empezó a tomar los diferentes colores y a pintar por todo el lienzo, haciendo un trabajo muy diferente a los de los demás niños (foto 26). Tomando la idea Ferreira (2014) este tipo de actividades permite que a pesar de las limitaciones que el niño presenta, pueda integrarse y generar su propio trabajo a partir de su habilidad y sus conocimientos. Pese a esto se pudo observar que disfrutaba de la experiencia de mancharse los dedos.

Trabajaron en grupos desarrollando diferentes productos, entre ellos: arena pintada con formas, lienzos pintados con los dedos, lienzos repletos de pintura de diferentes colores, el sentido del tacto y de la vista eran los utilizados para desarrollar sus productos.

Los niños y las niñas trabajaban con mucho empeño en desarrollar sus trabajos usando los elementos en este espacio, jugando con la pintura y la arena en sus lienzos de trabajo desarrollando su creatividad y su imaginación.



### Arcilla y tacto: zona para modelar

Este espacio estaba inspirado en la alfarería, una actividad realizada por las personas de la comunidad Sagrado Corazón. Para la provocación se colocó una mesa con bloques de arcilla, en la pared se colocó fotografías de algunos objetos como “*muits*” y “*pinink*” que realizan en la comunidad de Yuquias, además de árboles hechos de papel crepe y cartulinas que adornaban el lugar, con la intención de invitar a los niños a crear productos en arcilla.

La adecuación de este espacio, pretende convertir el espacio en un mini taller en donde los niños podrán realizar sus propias obras en arcilla mientras juegan y estimulan su motricidad fina.



Foto 27. Espacio “tierra”. (Ñauta, 2020)

### ¿Qué pasó en el espacio?

En este espacio, primero se proyectó un baile tradicional interpretado por niños de la comunidad Sagrado Corazón. Los niños, observaron y detallaron lo visto en el video: “las niñas usan un vestido azul”, “los niños usan lanzas”, “las niñas usan unos pozuelos de coco”. Mientras observaban el video, los niños empezaron a tararear el ritmo de la canción que estaba en shuar, pues el ritmo les resultó muy “divertido”; así nos damos

cuenta que a los niños en general les agrada la música más por su ritmo que por las palabras, quizá porque para ellos es más significativo si esta despierta algo en sus cuerpos, como bailar por ejemplo.

A partir de las dudas que los niños tenían sobre el video, la investigadora realizó una breve explicación sobre el uso de los pilches dentro de la comunidad, como un objeto para beber chicha. Con este acercamiento los niños conocieron una pequeña parte de la cultura shuar a través de la música y la danza, pues de acuerdo con Vecchi (2013) la estética permite conectar cosas muy alejadas entre sí.



**Foto 28.** Niños observando video. (Ñauta, 2020)

Al iniciar esta actividad se les informó acerca de los trabajos en alfarería que se realizaban en la comunidad y sus diversos productos para que de esta manera los niños se sientan motivados a crear sus propias obras con la arcilla presente en este espacio “tierra”, además se realizó una pregunta para que puedan observar a profundidad los objetos; ¿cuál creen que es el objeto más difícil y cuál es el más fácil de realizar para ustedes? A continuación, los niños procedieron a realizar diferentes trabajos en arcilla según sus intereses y sus conocimientos.

Mientras se desarrollaba esta actividad los niños comenzaron a interactuar entre ellos, ya que todos trabajaron en la misma mesa dialogaban acerca de lo que aspiran ser de adultos. Durante esta actividad todos los niños estaban emocionados por trabajar con la arcilla, comenzaron por amasar a la arcilla para proceder a formar una figura, luego los niños bromeaban en hacer una pizza con la arcilla, posteriormente manifestaron





que la arcilla estaba dura por lo que una niña sugirió usar agua para moldear la masa, a partir de este momento los niños trabajaron formando diferentes objetos: cucharas, pozuelo con empanadas, platos, vasos, manzana y una bandeja con tortillas; los materiales realizados son objetos que los niños conocen o los han usado dentro de su contexto.



**Foto 29.** Niños realizando trabajos en arcilla. (Ñauta, 2020)

Por otra parte, ninguno de los participantes había trabajado con arcilla, cuando empezaron a amasar estaba muy dura. Una niña expresó: “creo que está dañada o creo que necesita un poco de agua para que se haga suave”. Entonces los niños retrocedieron al espacio donde se encontraba el agua y en sus manos y jarras empezaron a llevar un poco de agua para ablandar la arcilla. Entre todos intentaban encontrar el punto exacto para que sea fácil moldear los objetos; todos conversaban y opinaban sobre cómo empezar a trabajar.



**Foto 30.** Niño trabajando en arcilla. (Ñauta, 2020)

Jesús, mientras moldeaba la arcilla, dijo: “Mi papá sabe hacer estas cosas, pero nunca me ha dado ganas de aprender. Ahora voy a hacer” Así empieza a contar a todos los niños que su papá es albañil y que también lo ha visto trabajar con arcilla, y muy motivado empezó a realizar sus propias creaciones (foto 30). Como nos propone Contreras y Pérez (2010) las vivencias que Jesús ha tenido mediante la observación del trabajo de su padre, permitió colaborar con el desarrollo de la propuesta , ya que convierte esta experiencia dando lugar a un nuevo conocimiento que pudo ser aplicado con la arcilla.

Después que descubre el punto exacto para dar forma a la arcilla, empezó a ayudar a los demás niños con sugerencias como: “no pongan mucha agua”, “mojen la arcilla solo con los dedos”.



**Foto 31.** *Trabajos en arcilla.* (Ñauta, 2020)

Una vez que todos han descubierto el punto para moldear la arcilla, empezaron a elaborar objetos, imitaban los objetos que observaban en las fotografías, pero también empezaron a realizar objetos que usaban en su contexto. En la foto 31, se observan los objetos realizados: “un tiesto con tortillas”, “un pozuelo con empanadas”, “una cuchara”, “una manzana”, etcétera. Los niños con mucho empeño realizaban los objetos ya que hacían utensilios que planeaban usarlos como juguetes. Ferreira (2014) toma la educación sensible respetando el conocimiento cultural que cada uno posee, esto se evidencio a través de los diferentes objetos que se realizaron en el desarrollo de esta actividad, implementos apegados a su cultura y su forma de vivir, en este caso, el contexto de Javier Loyola.



**Foto 32.** Niños trabajando en grupo. (Ñauta, 2020)

Algo curioso que se observó durante esta actividad fue que, al no tener colorante para la arcilla, la niña tomaba el color de la arcilla roja frotándolo contra la arcilla blanca (foto 32). Martines (2019) propone que las provocaciones dependen del experimentador, como se observa en esta actividad, a través de la curiosidad y su ingenio comparte el color de la arcilla usando sus manos, teniendo toda la libertad al momento de desarrollar su trabajo. Así los niños, mediante el trabajo colaborativo, compartían el cómo hacer y moldear la arcilla para conseguir una determinada forma o figura.

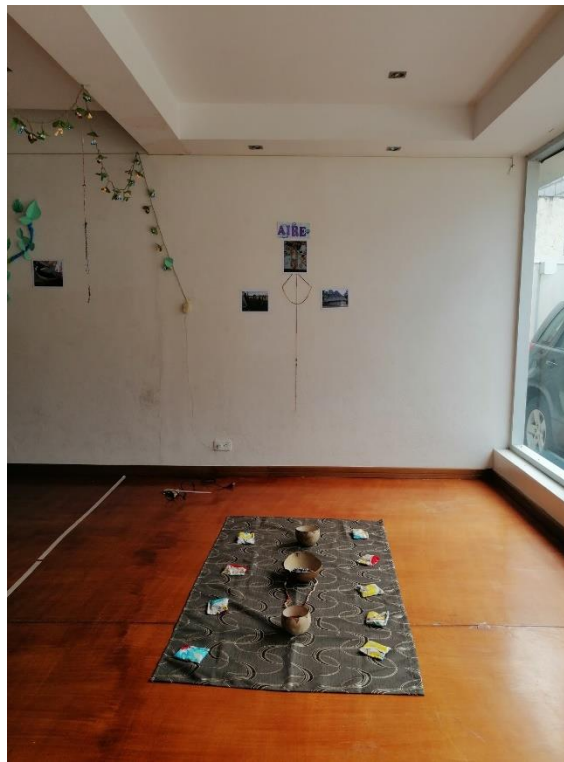
El trabajo con arcilla, motivó a todos los niños, ya que preguntaban en dónde pueden conseguir la arcilla para jugar y trabajar con ella en sus respectivos hogares.

### **Aire y olfato: zona de aromas y sonidos**



Los diversos aromas inundan la vegetación del oriente ecuatoriano, en donde podemos distinguir a través del olfato varios de los productos presentes en la zona, por esta razón en este espacio se pondría en juego los sentidos mediante bolsas de olor colocados sobre una franela, además se incluyeron varios pilches con semillas y mullos con los que se podían generar sonidos con diferentes variaciones, este espacio estaba rodeado de fotografías de la comunidad y sus espacios verdes.

Para este espacio se usaron los siguientes materiales: bolsas de aroma (palo santo, orégano, canela, café, hierba luisa), semillas de *etsa*, *pilches*, fotografías de los niños de Yuquias elaborando collares.



**Foto 33.** *Espacio "aire".* (Ñauta, 2020)

### **¿Qué pasó en el espacio? aire: zona de aromas y sonidos**

En este espacio se encontraban varias bolsas con aromas diferentes para que puedan ser identificadas mediante el olfato, además se incluyeron pilches con semillas con los que se podían generar sonidos con diferentes variaciones. También colgaban alrededor algunos collares que realizaron los niños de Sagrado Corazón.



Al llegar al espacio “aire”, los niños autónomamente, observaron, se sentaron alrededor de la tela, tomaron, examinaron y olfatearon las bolsas, y tratando de identificar los diferentes aromas empezaron a decir: “esto es café”, “esto es canela”, “esto se usa para sahumar” (refiriéndose al palo santo), así uno a uno, fueron descubriendo con facilidad los aromas, a excepción de la hierbaluisa que confundieron con cedrón.

La experiencia de conocer sensiblemente a través de los sentidos, permite a los niños asegurarse que lo que dicen sus compañeros, es cierto, por ejemplo, cuando el niño Paúl escuchó “esto es café”, no se conformó solo con lo que escuchó de sus compañeros, si no pacientemente esperó a que los otros niños suelten la bolsa de aroma, la tomó y afirmó: “sí, esto es café”.

De repente, escuchamos a los niños, platicando sobre los diferentes aromas, sobre las plantas de las que provienen los aromas, y los usos que en sus casas dan a las diferentes plantas, una niña exclamó “la agüita de hierbaluisa es rica”.



**Foto 34.** Niños explorando con aromas. (Ñauta, 2020)

Los niños se sintieron cómodos dentro de este espacio, pues al parecer, al no sentirse presionados a realizar actividades específicas, ellos se dieron cuenta que podían hacer lo que deseen, por lo que sentían la



libertad de interactuar con el mismo. Como se observa en la foto 34., los niños sonríen al interactuar con las bolsas de olor, descubriendo su aroma y al producto del que proviene.



**Foto 35.** *Niña haciendo sonidos con semillas.* (Ñauta, 2020)

Después de descubrir aromas, el docente presentó a los niños una provocación sonora y con los pilches y semillas empezó a hacer diferentes sonidos e invitó a los niños a hacer lo mismo, a explorar los diferentes sonidos que se pudiesen hacer con los pilches y semillas. Entonces los niños empezaron a tocar las semillas, piedras y pilches, y comenzaron a hacer sonidos.

#### 4. Conclusiones

- El diseño de la propuesta a partir de las experiencias con los niños de Sagrado Corazón nos permitió redescubrir su contexto desde una perspectiva crítica en donde ellos se convierten en generadores de conocimiento, mientras aprenden y comparten sus experiencias, además implica ser partícipe y hacer



participe a los miembros de la comunidad, invitando a los niños a compartir una parte de sus vivencias para que a través de su perspectiva los niños de Javier Loyola puedan vivenciarlo y experimentarlo.

- La documentación pedagógica nos permitió recopilar evidencias sobre lo que sucede en la comunidad, en especial sobre lo que hacen, dicen y sienten los niños y niñas, siendo una oportunidad valiosa de retroalimentación, en donde podemos evidenciar nuestras prácticas y así mismo el proceso de aprendizaje de cada uno de los niños y niñas. Como futuros docentes, trabajar con la documentación pedagógica nos permite mejorar las estrategias, métodos y técnicas usadas. Fortaleciendo nuestra enseñanza y el compromiso por educar.
- La aplicación de la propuesta nos permitió evidenciar que la adecuación de espacios provocativos, con materiales visuales, sonoros, táctiles, olfativos, generan una atmósfera más favorable para la transformación de la enseñanza-aprendizaje, enriquece el objetivo propuesto por los basamentos académicos, yendo más allá del espacio educativo. La propuesta con base a experiencias estéticas, permitió a los niños expresarse libremente dentro de los espacios, usando los conocimientos previos que han adquirido para generar nuevas experiencias educativas en la cual ellos interactúan con su creatividad e imaginación, además nos ofrecen un amplio campo para la mejora de la práctica educativa ya que es una herramienta con mucho potencial para el proceso de enseñanza-aprendizaje y la investigación continúa deslindándose de la educación tradicional.
- Las experiencias estéticas brindaron la oportunidad del encuentro con lo inesperado, con la imaginación y la creación autónoma de los niños. Los espacios provocativos propuestos, rompen la linealidad del tiempo escolar, pues la experiencia no tiene un límite de tiempo; rompe con los recorridos habituales de los estudiantes.
- En ambas experiencias, a través del contacto con espacios estéticos los niños generaron formas de conocimiento que involucran el uso holístico de los sentidos; aunque inicialmente se pretendía destacar el uso de ciertos sentidos en cada espacio, en el momento de interacción entraron en juego de forma simultánea todos los sentidos.

## 5. Referencias

- Balcazar, F. (2003). Investigación acción participativa (iap): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación. *Fundamentos en humanidades, vol. IV* (7-8), 59-77. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/184/18400804.pdf>
- Campos, G., & Martínez, N. E. L. (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad. *Xihmai*, 7(13), 45-60.



- Carranza, D., & Celorio, N. (2019). *EL PAPEL DE LA ESTÉTICA EN LA EXPRESIÓN DEL LENGUAJE ARTÍSTICO EN LOS NIÑOS DE 3 A 5 AÑOS EN EL CEI DE INNOVACIÓN UNAE* (Tesis de pregrado). Universidad Nacional de Educación, Ecuador. Recuperado de
- Casademunt, E. (2015). *Educando en la estética y la interculturalidad en un aula de primer ciclo de primaria* (Tesis de Grado). Universidad Internacional de la Rioja, España.
- Contreras, J., y Pérez, N (Comps). (2010). *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Morata.
- Duarte, J. (2012). ENTREVISTA JOÃO FRANCISCO DUARTE JÚNIOR. *Revista Contrapontos*, 12 (3), 362-367. Recuperado de <https://www6.univali.br/seer/index.php/rc/article/viewFile/4039/2387>
- Errézuriz-Larraín, L. (2014). Calidad estética del entorno escolar: el (f)actor invisible. *Arte, individuo y sociedad*, 27 (1), 81-100. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/43861/44660>
- Ferreira, M., Pérez, P., y Rubira, F. (2014). *Aproximaciones a la educación sensible. Vivencia en núcleos experienciales en astronomía y arte-educación*. Bogotá, Colombia: Idartes.
- GAD Parroquial de Javier Loyola. (2015). Plan de Desarrollo y Ordenamiento de la Parroquia Javier Loyola. Recuperado de <https://docplayer.es/45867625-Capitulo-i-1-fase-preparatoria-introduccion.html>
- González, O, Berríos, L., & Vila, C. (2015). La investigación-acción cooperativa como vía de formación y transformación curricular: Una experiencia práctica hacia la educación intercultural. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*. 41(2), 71-85. Recuperado de: [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-07052015000200005&script=sci\\_arttext&tlng=n](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-07052015000200005&script=sci_arttext&tlng=n)
- Hoyuelos, A. (2007, septiembre). Documentación como narración y argumentación. *Revista Aula Infantil* 39. Recuperado de <https://www.grao.com/es/producto/documentacion-como-narracion-y-argumentacion-ai03915612>
- Iriondo, M. y Martínez, C. (1995). A propósito de la estética provocativa. *Recerca: revista de pensament i analisi* (5), 193-204.

- Lazo, N., & Vilema, J. (2019). *Readecuación estética del espacio exterior desde una mirada de escucha a la infancia para potenciar el juego natural* (Tesis de pregrado). Universidad Nacional de Educación, Ecuador. Recuperado de <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/1155>
- Márquez, M., Padua, D., y Prados, M. (2017). Investigación narrativa. En S. Redon y J. Angulo. (Coordinadores), *Investigación cualitativa en educación* (pp. 133-148). España: Miño y Dávila editores.
- Martins, M. (2019). Provocando encuentros con el arte por las fisuras de la nutrición estética y mediación cultural. (*Pensamiento*), (*Palabra y Obra*, (22), 59-73. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=6141/614164653005>
- Osés, E. (2014). Aprender de la experiencia sensible: El arte en el aprendizaje.
- Peralta, D., & Zuñiga, M. (2020). *Arte y educación inicial: una mirada hacia una educación en libertad* (Tesis de pregrado). Universidad Nacional de Educación., Ecuador. Recuperado de <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/123456789/1492>
- Pinto, A., y Castro, L. (2013). Una mirada crítica a los modelos pedagógicos. *Departamento de Educación de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Cuenca*. Recuperado de <https://educacioncuenca.webnode.es/news/una-mirada-critica-a-los-modelos-pedagogicos/>
- Ramírez, R. (2018). Ucronías para la vida buena. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/435661342/Ucroni-as-para-la-vida-buena>
- Ruiz, G. (2013). La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo. *Foro de Educación*, 11(15), pp. 103-124. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2013.011.015.005>
- Sandin, M. (2003). TRADICIONES EN LA INVESTIGACIÓN – CUALITATIVA. En M. Sandin., *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid, España: Mc Graw and Hill Interamericana de España. Recuperado de <http://www.ditso.cunoc.edu.gt/articulos/80a0fe6f70c362a18b808b41699fc9bd62447d62.pdf>
- Usátegui, E. (2003). La educación en Durkheim: ¿Socialización versus conflicto? *Revista Complutense de Educación*, 14 (1), 175-194.



UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE  
EDUCACIÓN

Vecchi, V. (2013). *Arte y creatividad en Reggio Emilia*. Madrid, España: EDICIONES MORATA.

Vilanova, A., y Pérez, P. (2019). Infancia(s) del espacio o una estética provocativa para una poética del cuidado. En E. Willms., R. de Almeida., y M, Beccari. (Organizadores), *DIÁLOGOS ENTRE ARTE, CULTURA & EDUCAÇÃO* (pp. 316-330). São Paulo, Brasil: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.



**UNA E**

## Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Certificado para Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial

---

### **Carrera de:** Educación Intercultural Bilingüe

Itinerario Académico en: Pedagogía de la Lengua Kichwa

Yo, Jayro Vinicio Ñauta Vivar, en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial "Provocaciones estéticas para un aprendizaje experiencial con estudiantes de educación intercultural", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNA E una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNA E para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Azogues, 24 de marzo de 2021

Jayro Vinicio Ñauta Vivar

C.I: 0106813496



**UNAE**

Cláusula de licencia y autorización para publicación en el  
Repositorio Institucional

Certificado para Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial

---

**Carrera de:** Educación Intercultural Bilingüe

Itinerario Académico en: Pedagogía de la Lengua Kichwa

Yo, Jéssica Paola Zhimnay Pacheco, en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial “Provocaciones estéticas para un aprendizaje experiencial con estudiantes de educación intercultural”, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNAE para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Azogues, 24 de marzo de 2021

Jéssica Paola Zhimnay Pacheco

C.I: 0104912357



**UNA E**

## Cláusula de Propiedad Intelectual

Certificado para Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial

### **Carrera de:** Educación Intercultural Bilingüe

Itinerario Académico en: Pedagogía de la Lengua Kichwa

Yo, Jayro Vinicio Ñauta Vivar, autor del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial “Provocaciones estéticas para un aprendizaje experiencial con estudiantes de educación intercultural”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor.

Azogues, 24 de marzo de 2021

Jayro Vinicio Ñauta Vivar

C.I: 0106813496



**Carrera de:** Educación Intercultural Bilingüe  
Itinerario Académico en: Pedagogía de la Lengua Kichwa

Yo, Jéssica Paola Zhimnay Pacheco, autora del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial “Provocaciones estéticas para un aprendizaje experiencial con estudiantes de educación intercultural”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor.

Azogues, 24 de marzo de 2021

Jéssica Paola Zhimnay Pacheco

C.I: 0104912357

**Carrera de: Educación Intercultural Bilingüe**  
**Itinerario Académico en: Pedagogía de la Lengua Kichwa**

Yo, Patricia Pérez Morales, tutora del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial denominado “Provocaciones estéticas para un aprendizaje experiencial con estudiantes de educación intercultural” perteneciente a los estudiantes: (Jayro Vinicio Ñauta Vivar con C.I. 0106813496, Jéssica Paola Zhimnay Pacheco con C.I. 0104912357). Doy fe de haber guiado y aprobado el Trabajo de Integración Curricular. También informo que el trabajo fue revisado con la herramienta de prevención de plagio donde reportó el 3 % de coincidencia en fuentes de internet, apegándose a la normativa académica vigente de la Universidad.

Azogues, 27 de marzo de 2021



Firmado electrónicamente por:  
**PATRICIA  
PEREZ**

\_\_\_\_\_  
[Firma con Esfero Azul]

Patricia Pérez Morales

C.I: 1718167586