

ELEMENTOS PEDAGÓGICOS EN EL MAESTRO PARA PENSAR AMBIENTES DE APRENDIZAJE LÚDICO CREATIVOS.

YEIMY PAOLA MONROY HURTADO

Licenciada en Psicopedagogía con énfasis en Asesoría Educativa. UPTC.

Maestrante en Educación-Investigación. UPTC.

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

yeimy.monroy@uptc.edu.co

3133030725

RESUMEN

El presente artículo de reflexión surge del proyecto de investigación denominado “Principios educativos de los ambientes de aprendizaje para niños con capacidades diversas” para la obtención del título de magister en educación de la UPTC, desarrollado en la Institución Educativa Técnica Ambiental Sote Panelas del municipio de Motavita. Tiene como objetivo analizar elementos pedagógicos indispensables para pensar ambientes de aprendizaje. Por consiguiente, en los apartados de este escrito, se reflexiona en un primer momento sobre el papel del docente y su vivencia al momento de pensarse los ambientes, luego, hace referencia a algunas apreciaciones teóricas que fundamentan los ambientes de aprendizaje y su intención en el ámbito educativo. Por último, las relaciones entre el profesor-alumno dentro de su práctica pedagógica y el establecimiento de estrategias educativas en el diseño de ambientes de aprendizaje lúdico creativos, que garanticen las condiciones necesarias para crecer, desarrollarse y formarse integralmente desde el goce y disfrute de la infancia en su estado lúdico.

Palabras clave. Ambiente educacional, papel del docente, práctica pedagógica, estrategias educativas.

INTRODUCCIÓN

Este artículo de reflexión, se construye desde una perspectiva analítica a partir de la revisión conceptual de libros, tesis, artículos y documentos que proponen una mirada diferente a la práctica pedagógica. Surge a partir de la necesidad y el interés que representa para el maestro el diseño e implementación de ambientes de aprendizaje dentro de su práctica pedagógica. Cabe anotar que la importancia de debatir sobre esta temática, radica en que las distintas realidades dan origen a múltiples subjetividades del aula, por lo cual, se debe partir de una lectura crítica del contexto para la construcción de ambientes de aprendizaje que respondan a cada necesidad como una alternativa en la transformación e innovación educativa.

Dicho lo anterior, este escrito pretende dar orientaciones en lo concerniente a qué principios educativos se pueden tener en cuenta para la formulación de ambientes de aprendizaje, comenzando con algunas situaciones que puede vivenciar el maestro al momento de pensarse los ambientes. Seguidamente, muestra apreciaciones teóricas que fundamentan los ambientes de aprendizaje y su intención en el ámbito educativo. Posteriormente, aborda las relaciones entre el profesor-alumno dentro de su práctica pedagógica y plantea, a manera de propuesta, algunos elementos o estrategias pedagógicas como;

la relación pedagógica, la interacción, el trabajo colaborativo, el problema, la pregunta, la emoción, la motivación, la incertidumbre, la innovación y la creatividad, al ser movilizados en el proceso de planeación, diseño y desarrollo de ambientes de aprendizaje lúdico creativos. Finalmente, concluye que los ambientes de aprendizaje dotados con principios pedagógicos, logran garantizar las condiciones necesarias para los procesos de formación e impulsan el goce del aprender y el disfrute del enseñar.

¿EL MAESTRO CONSTITUYE EL AMBIENTE O EL AMBIENTE CONSTITUYE AL MAESTRO?

Durante este ejercicio resulta relevante pensar a modo general en la educación, en la formación del maestro, su práctica y sus significados a partir de la experiencia. Como primer acercamiento, se considera que la educación es un desafío constante para el maestro, puesto que, involucra una serie de situaciones frente a su práctica pedagógica, es decir, en ella se ven inmersas políticas o estrategias curriculares de manera estandarizada que en ocasiones no tienen en cuenta el entorno. Al respecto, Torres (2019) menciona que dichas propuestas nada tienen que ver con la realidad y el contexto al que el maestro se ve enfrentado en su cotidianidad, resultan ser políticas vagas que solo buscan llenar, encasillar, estigmatizar y controlar los procesos de educación, funda-

mentados meramente en la exigencia de resultados para las pruebas de estado (p. 53). Lo anterior, posiblemente podría presentarse por el afán de promover modelos educativos extranjeros, sin embargo, dentro de ellos, es imperante tener en cuenta propuestas que recuperen los saberes de la cultura colombiana, que rescaten el valor de lo social, cultural e incluso educativo, pues todo aquello, es lo que cimienta la construcción de lo que somos como personas, participes de una educación auténtica que se construye y que restituya la identidad.

En consecuencia, el quehacer pedagógico es una lucha constante de cuestionamientos en la búsqueda del establecimiento de la identidad y la autonomía, en ocasiones desde los contenidos y modelos pedagógicos estipulados, pero que lleven a repensar las realidades de contextos propios de manera crítica. Es significativo hacer lecturas del contexto para establecer relaciones de diálogo y saber. Es un llamado a ser empático, a sentir y expresar afectividad, a fortalecer habilidades que posibiliten el soñar, crear y arriesgarse, pues cuando se ofrecen los ambientes como alternativas de transformación se deben correr riesgos de ensayo y error que viabilicen el alcance de objetivos pese al miedo al fracaso o a la crítica.

Sin lugar a dudas, el pensarse el ambiente de aprendizaje dentro de la práctica pedagógica implica una

motivación especial en el proceso de planeación, diseño y desarrollo de la clase, requiere además de disposición, tiempo, recursos, creatividad, imaginación, compromiso y capacitación, en pro de una intención pedagógica. En otras palabras, el pensar ambientes de aprendizaje demanda una vocación y entrega total por parte del maestro que visualiza a sus estudiantes a la espera de nuevas formas de aprender.

En este sentido, se comprende que, pensar en ambientes de aprendizaje es preocuparse por lograr una práctica pedagógica consciente que moviliza dentro y fuera del escenario educativo, que dinamiza la reflexión del maestro sobre el quehacer y tiene presente el contexto y los sujetos que convergen en él, tal como lo afirma Samacá (2011), al decir que el ambiente se convierte en el entorno en el que fluyen sensaciones que fomentan la creatividad, la crítica, la autonomía, el desarrollo, la experiencia y la participación a través de la interacción.

Cabe destacar que no es un proceso fácil, puesto que, en el maestro recaen ciertas responsabilidades que en ocasiones van en contra de su sentido de autonomía, viéndose vulnerada su labor, su saber, al seguir currículos, contenidos estipulados que buscan responder necesidades diferentes a las percibidas y sentidas en el aula. De hecho, Freire (1996) expresa, que en la búsqueda del saber enseñar, la autonomía

del maestro no es más que “llegar a ser” a partir de experiencias estimuladoras que requieren de aprender a decidir de forma responsable en el sentido de la libertad, la disponibilidad, la sensibilidad y que lleva a pensar que “la educación es una experiencia con alma llena de emociones y sentires” (p. 103 y 138), que se ve afectada por lo que emerge de la realidad y que a diario configura el rol del maestro.

La formación del profesorado es una acción compleja en sí misma, no solo porque denota un alto grado de responsabilidad social, sino porque además les exige a las instituciones que lo hacen, implementar currículos novedosos, críticos, abiertos y contextualizados, que posibiliten la emergencia de maestros investigadores, reflexivos y transformadores de la realidad (Álzate, 2015, p.4).

De cualquier manera, el contexto exige del maestro diversos roles, lejos del dictador de contenidos, se hace incuestionable su papel de mediador de los aprendizajes, siendo sus acciones ejemplos imitados. Bachelard (1948) considera principio básico de la pedagogía que la persona a la que se enseña debe enseñar para que se forme con espíritu fuerte y crítico, es decir, que el maestro debe adoptar un lenguaje propio que desde su reflexión le permita dar testimonio de la transformación que ejerce la educación sobre los sujetos para que se piensen como seres críticos y activos de la sociedad.

Por consiguiente, se requieren cambios que parten de la reflexión sobre el sentido de ser maestro, sin importar las exigencias. Implica ser un agente de cambio, que se preocupa por una educación que parte de lo humano y que moviliza la práctica educativa dentro y fuera del salón. Asimismo, involucra el rol de la investigación, que posibilita pensar en los ambientes como una forma para fortalecer los procesos de educación en la medida en que cuenten con factores que movilicen la enseñanza y el aprendizaje desde prácticas pedagógicas innovadoras, creativas pensadas desde del estudiante a partir de sus intereses, saberes previos, ritmos de aprendizaje, necesidades y contexto inmediato. En este sentido, Triana- Ramírez (2018) afirma “Le corresponde al intelectual, el cual hoy debe ser un investigador, la comprensión de la realidad social: sus dinámicas, sus problemas y sus necesidades. Los logros de estas acciones lo deben conducir a construir y proponer alternativas viables” (p.137).

Dentro de este orden de ideas, ¿por qué hablar de ambientes de aprendizaje?, quizá, porque de manera concreta permiten comprender y dar respuesta a aspectos como: ¿qué y cómo motivar dentro y fuera del aula?, ¿cuál es el rol del docente y cómo se transforma desde los ambientes de aprendizaje?, ¿cómo el maestro genera procesos formativos? Preguntas que motivan a dete-

nerse y hacer un análisis de manera personal, profesional y socialmente o porque tal vez, al hablar de los ambientes de aprendizaje, son ellos los que hablan del maestro que lo constituye.

EL AMBIENTE DE APRENDIZAJE DENTRO Y FUERA DEL AULA.

La necesidad de pensar en el cómo y el para qué de la práctica pedagógica se da espontáneamente. Se deben tener presentes las cualidades del aprendizaje, ¿cómo se aprende?, se podría decir que, tocando, mirando, escuchando, experimentando, a través de los sentidos y la práctica. De nada sirven los ambientes de aprendizaje novedosos, si no se afectan las experiencias de formación, tal como lo hace notar Gimeno y Pérez (2002), cuando señalan que la vida en el aula deber ser comprendida como una red viva de comunicación, creación y transformación de significados. Dejando entrever que el ambiente va más allá del aula; demostrando que ofrece infinidad de posibilidades, porque puede ser cualquier lugar o escenario dotado de las condiciones necesarias para el encuentro del aprendizaje.

Visto de esta forma, y con el propósito de reflexionar, se acude a Hoyuelos (2006), quien menciona a los ambientes de aprendizaje como un tercer educador, con un lenguaje propio que comunica y transmite, o a Lázaro (2015), que refiere que “el

ambiente es un espacio con alma, un espacio habitado por personas que establecen relaciones significativas y que dejan huella en dicho espacio” (p.3). En donde la interacción y otros elementos resultan ser detonantes para fomentar experiencias significativas cargadas de sentido.

En relación a lo anterior, los ambientes de aprendizaje constituyen una alternativa de transformación dinámica, que convierte al maestro en mediador de experiencias y saberes, el cual interviene en la construcción, integración e implementación de conocimientos desde su práctica puesto que debe hacer una reflexión crítica constante, instaurando coherencia entre las situaciones y los actores. Demostrando que el ambiente se construye al igual que el aprender y el enseñar desde la comprensión, tal como lo expresa Pulido y Gómez (2017), cuando argumentan que deben convertirse en acontecimientos de saber, que le den al sujeto la posibilidad de pensar y construir a partir de un ejercicio de apropiación (p.10- 11).

Dentro de ese proceso de construcción de ambientes para mejorar la práctica pedagógica, el maestro debe tener presente aspectos como los contenidos, los métodos, los instrumentos y los recursos que deben ser pensados, con una intención pedagógica para poder gestionar, producir y transformar cosas en beneficio del aprendizaje. Duarte

(2003) considera que “para lograr un ambiente de aprendizaje se debe tener en cuenta: la situación, el ambiente, el objetivo y las expectativas del otro. Cuando se piensa en un ambiente debe existir un propósito para el maestro y para el alumno” (p.12). Es decir que el ambiente debe tener un objetivo implícito que genere curiosidad, expectativa o explícito porque sin objetivo y sin intención no es nada. Desde esta perspectiva, el maestro debe estar en la capacidad de diseñar estrategias pertinentes de acuerdo al contexto y a la realidad dando todo de sí.

Según Opertti (2020) sociólogo experto internacional en currículo educativo expresa que el maestro debe ser creativo, capaz de recrear y de adaptarse a los propios ritmos, capacidades y personalidades del aprendizaje, debe tener sentido para ayudar al estudiante a estructurar sus conocimientos y a consolidarlos. Porque los ambientes al igual que la educación, resultan ser un desafío para el maestro en cuanto a la reformulación de ideas y la forma en que se enfrenta para fomentar ambientes de aprendizaje exitosos en la medida en que los elementos que componen el ambiente interactúen con los sujetos.

En realidad, esto significa, que en gran medida el éxito de los ambientes de aprendizaje depende de la relación pedagógica que se logre con los estudiantes que a fin de cuentas son los inspiradores de estos esce-

narios. Por lo cual, ser maestro implica sentir empatía, tener disposición y pensar en el otro, tal como lo menciona Tyler (1976) cuando precisa que la empatía en el docente es poder experimentar o sentir algo semejante que el estudiante en algún momento, es decir, hacerle sentir al otro que lo entiende y considera. Y trabajar a partir de sus fortalezas e intereses, pues, como lo señala Guerrero (2019), motiva a establecer un ambiente cordial y de confianza para que los estudiantes se sientan apreciados, seguros y aceptados.

De ahí que, una de las ventajas de los ambientes de aprendizaje es que dotan tanto a los docentes como a los alumnos de saberes, conocimientos y experiencias significativas a partir de los saberes previos y posibilitan un crecimiento y desarrollo intelectual autónomo. Pero, ¿Cómo los ambientes motivan el aprendizaje en los alumnos? Se podría llegar a pensar que, de múltiples formas, dado que lo que hace el maestro es centrarse en el alumno tal como lo postula Carl Rogers para hacer un monitoreo, valoración y regulación. Todo el tiempo está pensando sobre lo que dice, es consciente de todos los procesos externos y desde la reflexión hace que se vuelvan internos a partir del ejercicio de metacognición que analiza la forma en que se regulan las conductas, es decir, crea conciencia sobre lo que se hace, dice y piensa. En otros términos, como aprender

a aprender tal como lo argumenta Osses y Jaramillo (2008), cuando indican que,

La importancia de la metacognición para la educación radica en que todo niño es un aprendiz que se halla constantemente ante nuevas tareas de aprendizaje. En estas condiciones, lograr que los alumnos “aprendan a aprender”, que lleguen a ser capaces de aprender de forma autónoma y autorregulada se convierte en una necesidad. Uno de los objetivos de la escuela debe ser, por tanto, ayudar a los alumnos a convertirse en aprendices autónomos. El logro de este objetivo va acompañado de otra nueva necesidad, la de “enseñar a aprender” (p.192).

De manera que, se considera indispensable que todo ambiente de aprendizaje produzca metacognición a partir de afectaciones para que el otro aprenda, tal como Duarte (2003) afirma “cobra especial importancia la metacognición, ya que su desarrollo favorece la transferencia de habilidades adquiridas en un dominio del conocimiento hacia otros” (p.101). Resulta importante recalcar que dentro de los ambientes de aprendizaje los contenidos son lo menos importante, lo significativo es la forma en que se apropian.

Por tanto, aunque las realidades de los estudiantes se conviertan en obstáculos para avanzar en el ejercicio de enseñar y aprender, o factores como la autorrealización o el

proyecto de vida se vean afectados; dichas dificultades, se convierten en posibilidades para el docente, como lo señala Duarte (2003) “donde el maestro se hace y se muestra, aquí ya los deseos se convierten en una realidad, ya no es el mundo de lo que podría ser, sino el espacio de lo que es” (p.105), razón por la cual, el ambiente debe pensarse desde las características del sujeto y su realidad.

Asimismo, reconociendo, qué son los ambientes de aprendizaje y qué suscitan en el maestro, es obligatorio para el desarrollo de este texto preguntar, ¿Qué posibilita los ambientes de aprendizaje lúdico creativos? para dar apertura al encuentro con algunos elementos pedagógicos, que desde la revisión teórica y desde la experiencia como estudiante y maestra, se pueden considerar importantes y necesarios a la hora de planear, diseñar y desarrollar ambientes de aprendizaje lúdico creativos.

DISEÑANDO AMBIENTES DE APRENDIZAJE LÚDICO CREATIVOS

Para comenzar, resulta complejo llenar las expectativas y satisfacer las necesidades educativas de todos los estudiantes, es claro que, la responsabilidad como mediadores del proceso de formación, radica en buscar alternativas que respondan a las situaciones y necesidades del contexto, pero, además, que se

adapten a las condiciones de un ambiente propicio, como lo manifiesta Duarte (2003), es el lugar, “donde existen y se desarrollan condiciones favorables de aprendizaje” (p.102). La planificación y el diseño del entorno de aprendizaje debe estar cargado de sentidos que motiven el aprendizaje significativo de los estudiantes y a la vez, la alegría de ser maestro.

En atención tanto a la revisión teórica, como a los intereses de algunos en mejorar su prácticas pedagógicas para aportar de manera significativa a su quehacer docente, se realiza un ejercicio investigativo y de reflexión, un acercamiento al diseño de los ambientes de aprendizaje lúdico creativo, a partir de la compilación de elementos pedagógicos, considerados como detonantes sustanciales, cargados de estrategias y herramientas que se convierten en movilizadores potenciales de la enseñanza y el aprendizaje dentro de una propuesta educativa, la cual se detalla a continuación:

RELACIÓN PEDAGÓGICA

Crear ambientes de aprendizaje implica pensar en la relación profesor-alumno, como elemento determinante en el desarrollo de la práctica pedagógica del maestro y las interacciones que se dan en el encuentro de saberes. Tal cual se manifiesta en el tercer informe del programa estado de la nación (como se citó en Castro- Pérez y

Morales- Ramírez, 2015) donde se refiere que “la relación pedagógica entre niños y docentes ha demostrado ser más efectiva cuando incluye cuidado, crianza, preocupación por el bienestar general de cada niño o niña y apoyo al aprendizaje” (p.14).

La relación pedagógica es subjetiva porque produce múltiples situaciones y realidades, es asimétrica porque nunca va a ser igual. Implícitamente hay unas relaciones de poder en el orden positivo, puesto que se debe generar la posibilidad de que el otro participe. Hernández (2011), considera que, “la relación pedagógica aparece, se produce, acontece, cuando tiene lugar una experiencia de encuentro de subjetividades y saberes” (p.11), desde la posibilidad de relacionarse con el otro.

De esta manera, dicha relación, está sujeta al conocimiento previo que se posee, puesto que se da desde el reconocimiento de lo que el individuo trae y conserva de su contexto. En este sentido, y a partir de las subjetividades de los involucrados en el ambiente, se hace una construcción de significaciones que permiten identificar la forma cómo los sujetos se representan y construyen a partir de lo que el entorno ofrece. Para tal fin, el maestro durante la planeación de los ambientes debe preguntarse, ¿qué cambios o transformaciones se van a producir en la interacción con el otro? Para lograr hacer un acercamiento a las intenciones en la práctica pedagógica

enfocadas en el aprendizaje significativo de los estudiantes que está relacionado directamente con la interacción como lo señala Vásquez (2010) cuando afirma que,

En el niño, los esquemas mentales se van construyendo gracias a la interacción que tienen sus sentidos con los estímulos del entorno, con el manipular, el explorar, el saborear y el mirar, lo cual le permite elegir experiencias que lo llevan a organizar su saber en sentido de la adquisición del conocimiento, determinar exigencias, preferencias, intereses, y pasar a ser parte inherente del ser para poder aprender (p.58).

De lo anterior se deduce, que todo ambiente de aprendizaje debe provocar participación, porque, como lo indica Guevara (2011), se convierte en la forma de definir lo que el estudiante aprende de la interacción con el maestro, sus compañeros y los contenidos. La interacción funciona como mediador del aprendizaje, a partir de las construcciones que se logran y afectan positiva o negativamente las relaciones interpersonales que se construyen o se tejen en ese acontecer, de manera que, se le permita al otro su esencia de pensar, recrear, imaginar, soñar y actuar. La interacción en los ambientes de aprendizaje trabaja de manera espontánea y moviliza los intereses de los participantes.

Ahora bien, el fin de la relación pedagógica en los ambientes, radica en la formación y creación de un

proceso constante de aprendizaje, interacción, participación y trabajo colaborativo. Johnson y Johnson (1999), consideran que la relación pedagógica estimula en el individuo la autoconfianza, motiva el fortalecimiento del razonamiento, fomenta el sentido de solidaridad y el respeto mutuo; disminuyendo la condición individualista y conquistando el disfrute en el goce de las relaciones que se dan. En otras palabras, ofrece la posibilidad de producir autonomía y racionalidad porque demuestra que el conocimiento no es estático, es cambiante, es decir, está en constante movimiento, transformando.

¡LA CLASE ES UN PROBLEMA!

Discutir el problema en los ambientes de aprendizaje, implica admitir que la clase es un problema y que el maestro es el mediador. El problema como elemento pedagógico, debe estar cargado de situaciones que le generen al estudiante necesidades, expectativas, condiciones, crisis, gustos e intereses, para que se posibilite el aprendizaje como una alternativa de transformación, a partir de la solución de problemáticas y cuestionamientos que desarrollan en el estudiante, la capacidad de imaginar, crear e inspirar nuevas formas de enseñar y aprender. Duarte (2003) describe que,

“el papel real transformador del aula está en manos del maestro, de la toma de decisiones y de la apertura y coherencia entre su discurso

democrático y sus actuaciones, y de la problematización y reflexión crítica que él realice de su práctica y de su lugar frente a los otros, en tanto representante de la cultura y de la norma” (pp. 104-105).

En este sentido, Kohan (2020) filósofo de la educación, en la conferencia *Experiencias filosóficas con la primera infancia desarrollada en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia*, suscita a este texto, el acto de preguntar, como un ejercicio enriquecedor, que desde el problema como elemento pedagógico se cuestiona, ¿Por qué la pregunta moviliza el aprendizaje? Expresa además que, “mientras haya preguntas, hay vida, hay comienzo”. Porque la pregunta es una fuerza para comenzar que inspira nuevos escenarios, formas de pensar y capacidad de transformar. En otras palabras, la pregunta se convierte en la posibilidad de transportarse en el tiempo y los saberes; porque cuando se pregunta, el pensamiento se desplaza.

Por tal razón, ejercer la pregunta como estrategia de aprendizaje, facilita alcanzar los objetivos del ambiente, porque problematiza al estudiante a partir de la inmediatez que le afecta. Permite retomar, reafirmar, memorizar y la vez favorece la consolidación de contenidos y saberes. Le otorga tanto al estudiante como al maestro, la capacidad inventiva y creativa para desarrollar una actitud crítica y fortalecer el

proceso educativo a partir de sus propios cuestionamientos.

LAS EMOCIONES COMO DETONANTES DEL APRENDIZAJE

Para el diseño de los ambientes de aprendizaje lúdico creativos es importante tener en cuenta las emociones, ya que despiertan deseos y generan apego. Maturana (1991), destaca que, todos los comportamientos humanos se basan en las emociones, independientemente del espacio en el que se produzcan, agrega además que, sin emociones sería casi imposible establecer acciones o comportamientos humanos que reflejen el sentir de los sujetos.

Por consiguiente, las emociones como acto del sentir, le permiten al sujeto en aprendizaje, experimentar con claridad los sentimientos y comprender los estados de ánimo, tal como lo expresa Fernández-Berrocal y Ruiz (2008), a partir de las experiencias tanto negativas como positivas, mostrando que son aspectos decisivos que inciden en la salud mental de los individuos, porque afectan el equilibrio psicológico, y, por ende, en el caso de los estudiantes su rendimiento académico. Ocasionando la mayoría de veces dificultades para expresarse y comprender sus sentires. En tal sentido, Dueñas (2002) señala que la educación no puede limitarse únicamente a lo académico, a la adquisición, procesamiento de la in-

formación, el desarrollo cognitivo o la interacción, sino que compromete el alcanzar todas las dimensiones de la vida.

En atención a lo anterior, en los ambientes de aprendizaje se pretende desarrollar la competencia emocional, porque como lo menciona Bisquerra y Pérez (2007) “pone el énfasis en la interacción entre persona y ambiente, y como consecuencia confiere más importancia al aprendizaje y desarrollo. Por tanto, tiene unas aplicaciones educativas inmediatas” (p.74). Estas interacciones pueden verse afectadas por aspectos como la motivación, la incertidumbre y la sorpresa, que como sensaciones están cargadas de sentimientos que incitan a la curiosidad y el deseo por aprender. Es decir, la motivación juega un papel transcendental, Acosta (2017), afirma que, “los estudiantes aprenden como consecuencia de la motivación que tienen frente a las tareas académicas, sus docentes, y el interés y la satisfacción por su participación social en el aula (p.23). Es decir, que en la motivación el quehacer docente marca la diferencia.

A este respecto, Bruner (1960) manifiesta que, el maestro como mediador del ejercicio formativo debe tener presente la predisposición del estudiante para el ejercicio de aprendizaje, ya que, de alguna manera, se involucra el carácter emocional con que se asume el aprender para sí mismo (p.103). Razón por la

que el maestro debe arriesgarse a pensar, utilizar y crear estrategias, herramientas, recursos, formas y opciones diferentes de enseñar a partir de la lectura que hace del contexto. Bisquerra (como se citó en Bisquerra y Pérez, 2007), considera que es labor del maestro “potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida. En otras palabras, el objetivo de la educación emocional es el desarrollo de competencias emocionales” (p. 75).

LA CREATIVIDAD COMO POSIBILIDAD DE NUEVOS ESCENARIOS

En los ambientes de aprendizaje la creatividad tiene que ver con la autenticidad, originalidad, genialidad y capacidad de pensar diferente. Es un ejercicio autónomo e independiente que despierta sentidos y emociones, pero que a la vez obedece a las condiciones particulares, educativas, sociales y culturales que intervienen en la forma de crear e imaginar nuevos escenarios. Para Lara-Coral (2012) es la “elaboración mental, autónoma, transformativa del sujeto, y los objetos, en la que intervienen procesos cognitivo-afectivos para la generación y desarrollo de ideas nuevas, relevantes y pertinentes, para la formulación y solución de retos que responden a sus intereses y perspectivas” (p. 91).

De este modo, la creatividad otorga al maestro y a la escuela la posibilidad y sensación de innovación, tanto así que, Trigo y de la Piñera (2000), consideran que, ser creativo tiene que ver con un potencial que debe desarrollarse e integrarse con otras habilidades. Mientras que de forma más subjetiva desde la postura de Parra (1998), se acoge como un acto de inspiración que genera procesos de cambio y transformación, en la que el maestro se convierte en una mente innovadora, que no deja pasar detalle, porque se construye como un ser crítico que argumenta, piensa y produce toda acción a partir de un problema.

Visto de esta forma, la creación y creatividad de los ambientes, depende entonces de las lecturas del maestro respecto de sus participantes, contextos, cotidianidades y expectativas, esto en suma con la voluntad, disponibilidad y reflexión asertiva para planear, diseñar y fomentar escenarios de aprendizaje que respondan a las necesidades reales e inmediatas. Pero ¿por qué el maestro?, según Hernández Buitrago y Hernández Pineda (2012):

Los maestros tienen la posibilidad de transformar y/o mejorar los ambientes de aprendizaje, abanderar el cambio de y en la escuela como compromiso personal, social y cultural. El desarrollo de esta propuesta se ha convertido en un proceso innovador en el cual los integrantes de la comunidad educativa han adquirido nuevos modos de pensar y

de actuar frente a la problemática cotidiana y a las actividades organizativas y académicas que se llevan a cabo en la escuela, encaminando sus acciones hacia la emancipación del pensamiento (p. 161).

Un ambiente de aprendizaje enriquecido, dotado de magia e imaginación, es la base de la creación de ambientes lúdicos creativos, que cumplan con la función de potenciar la experiencia del maestro y al mismo tiempo la de los niños. Como lo expresa Csikszentmihalyi (como se citó en Páscale, 2005) no podemos olvidar que la creatividad no es un ejercicio individual, sino de sistemas sociales que se da por la interacción del sujeto con el contexto sociocultural.

LA INNOVACIÓN COMO ACTO CREADOR

Como primer acercamiento a la innovación es necesario llevar al maestro a cuestionarse frente a situaciones como: ¿Qué herramientas, recursos, disposiciones o estrategias debe usar para la mediación del aprendizaje?, ¿Cómo posibilitar que el otro pueda pensar por sí mismo? y ¿Cuáles son los materiales teóricos a trabajar en el ambiente de aprendizaje a diseñar? Puesto que la innovación surge de la pregunta, de la incertidumbre y de los problemas. Parra (s.f) manifiesta que “La innovación educativa surge de la necesidad, pero también de la libertad. Se origina en la necesidad de asumir las dinámicas de cambio

cultural pero también nace de la libertad creativa de decidir qué futuro labrar” (p.19).

Así mismo, siguiendo con el mismo autor, sustenta que es un acto social creador, que convoca pensamientos creativos e innovadores enfocados en el cambio y la transformación del sujeto, el maestro, la escuela y la sociedad, que se da a partir de un acto de creación constante. El maestro innovador transforma el sistema o proceso educativo, pone toda su experiencia profesional, su sensibilidad y su talento creador para lograr que el estudiante descubra lo mejor de sí. Un maestro que se considera innovador es tolerante al riesgo, rebelde, persistente, imaginativo, apasionado, sensible, espontáneo y cooperativo. No le teme a experimentar y a jugar, porque como lo señala Arias, Carreño y Mariño, (2016) el aula para el maestro es un “Escenario pedagógico basado en recursos como la narrativa, el arte, los juegos y demás, que garantiza el placer de aprender ya que manejan cuerpo, sensaciones, pensamientos e interrelaciones a la vez” (p. 248), que llenan de ilusión, magia e innovación el escenario para aprender.

En esta perspectiva, y continuando con los aportes de Parra (s.f) es necesario resaltar que la innovación educativa como movilizador del maestro y el aprendizaje “se vuelve más profunda cuando sus acciones afectan en general los diferentes ambientes en donde se desarrolla

el estudiante” (p.39). Razón por la cual es responsabilidad del maestro generar ambientes de aprendizaje que transformen el sujeto y su entorno.

En función de lo planteado, un ambiente de aprendizaje creativo surge de la innovación educativa que como lo expresa Parra (1998) tiene que ver con necesidad de transformación y la esperanza de asumir cambios y libertad para provocar una acción constante de creación en donde el maestro actúa con mente creadora, es decir, como “universo de infinitas habitaciones de colores unidas por infinitos hilos organizadas por una bandada de gatitos juguetones” que pretende alcanzar autenticidad desde la propia identidad. En palabras de Nietzsche (como citó Foucault, 1996) el conocimiento surge como “una centella que brota del choque entre dos espadas” (p. 15), es decir, como una creación o diseño que no tiene origen, que se puede imaginar.

A MODO DE CIERRE

En primer lugar, es relevante pensar, que los ambientes de aprendizaje creativos inspiran y motivan la creatividad de los niños y al mismo tiempo, fomentan el pensamiento creativo. Al respecto, el enfoque Reggio Emilia (como se citó en Bernaluce, 2009) concibe el ambiente como una experiencia y oportunidad en la infancia que lleva a la reflexión y mirada constante de sí

mismo. Al diseñar un ambiente lúdico creativo se debe pensar en propiciar ambientes que posibiliten la interacción afectiva, comunicación asertiva, la participación, la creatividad, el descubrimiento, la sorpresa, la motivación y fomentar la curiosidad de los estudiantes.

En segundo lugar, un ambiente de aprendizaje creativo reflexiona sobre el potencial del maestro en la creación y producción de expectativa y asombro en la práctica pedagógica, puesto que la creación, es una construcción constante que se alcanza con esfuerzo y se conquista con ideas que generan nuevas y mejores formas de pensar.

En tercer lugar, ser maestro representa un gran desafío que debe ser asumido con inspiración y más aún cuando de ser maestro creativo se trata. Porque ya no se piensa solamente en lo que se enseña sino en el cómo, la forma en la que se hace. En otras palabras, la creación no sólo se piensa, también se vive, como lo manifiesta Parra (1998) cuando menciona que ser creador asume una comprensión desde el saber pensado y el saber vivido, como un acto de amor. La creación de lo humano no se sustenta solamente en la creación del pensamiento (saber pensado), sino también en la creación del emocionar (saber afectivo).

En cuarto lugar, la eficacia del maestro radica en la claridad, disposición y posibilidad con la que

moviliza y gestiona para que el otro aprenda. Es decir, cuando su quehacer pedagógico contribuye al proceso de formación constante en la construcción individual, personal e intelectual, diseñando ambientes de aprendizaje lúdico creativos pensados de manera coherente y con objetivos claros desde las condiciones particulares, educativas, sociales y culturales de los estudiantes promoviendo la autonomía.

En todo caso, lo interesante de ser maestros es poder comprender que, desde el amor por el quehacer pedagógico, se puede hacer una metamorfosis para la vida propia y la de los estudiantes, en la que el ideal de perfección se fragmente o simplemente no exista. Pretendiendo ser mariposas en la esencia de libertad, alegría, goce y disfrute del vuelo que representa el aprendizaje como motor de la existencia que desde lo más mínimo enseña y transforma en pensamiento y actitud.

Para terminar, se puede concluir que pensar en la creación de ambientes de aprendizaje lúdico creativos posibilita la creación de escenarios novedosos en los que el intercambio de saberes, la interacción, la afectividad, la sorpresa, la curiosidad, la comunicación asertiva, el juego y el sentir; cumplen un papel fundamental y determinante para el ejercicio de formación, siendo clave el papel del maestro quien reflexiona a partir de nuevas prácticas, saberes y disciplinas que le

resulten desafiantes en las maneras de enseñar y de aprender, con la intención de que el aprendizaje se convierta en una experiencia significativa, comprensible e interesante para los estudiantes.

REFERENCIAS

- Acosta, J. (2017). ¿Qué y como motivar a los estudiantes en el aula?. En J. Acosta, J. Burgos, M. Vianchá, L. Martínez, L. Muñoz y N. Álvarez (Eds.), *Abordaje de problemas con niños y jóvenes en la escuela: una mirada integradora* (pp.12-29). Tunja, Colombia: Universidad de Boyacá.
- Álzate, O. (2015). Prácticas y formación docente: un escenario propicio para promover la investigación educativa en Colombia. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15(2), 513-530. Recuperado de: http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032015000200021&lng=en&tlng=es.
- Arias Sanabria, C. J., Carreño Sabogal, G. A., & Mariño Díaz, L. A. (2016). Actitud filosófica como herramienta para pensar. *Universitas Philosophica*, 237-262. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.uph33-66.afh>
- Bachelard, G. (1948). *La formación del espíritu científico. Contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo*. Coyoacán, México: Siglo XXI editores.
- Beseraluce, R. (2009). *Las escuelas municipales de Reggio Emilia como modelo de calidad en la etapa de educación infantil*. Alicante. Editorial Club Universitario. Recuperado de: http://books.google.es/books?id=cH92zU-xmS-oC&printsec=frontcover&hl=ca&source=gbg_summary_r&cad=0#v=onepag
- Bisquerra, R. & Pérez, E. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10. 61-82. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/706/70601005.pdf>
- Bruner, J. (1960). *El proceso de la educación*. México: Unión Tipográfica Editorial Hispano-americana.
- Castro-Pérez, M., & Morales- Ramírez, M. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista electrónica educare*, 19 (3), 1-32. doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-3.11>
- Duarte, D. (2003). Ambientes de Aprendizaje: Una Aproximación conceptual. *Estudios pedagógicos Valdivia*, (29), 97-113. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052003000100007>

- Dueñas, M. (2002). Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa. *Educación*, XXI, 77-96
- Foucault, M. (1996). *La verdad y las formas jurídicas*. Barcelona: Gedisa. Recuperado de: https://arditiesp.files.wordpress.com/2012/10/foucault_verdad_formas_juridicas.pdf
- Flórez Romero, R., Castro Martínez, J. A., Galvis Vásquez, D. J., Acuña Beltrán, L. F., & Zea Silva, L. A. (2017). *Ambientes de aprendizaje y sus mediaciones: en el contexto educativo de Bogotá*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico
- Freire, P. (1996). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo Veintiuno
- Gimeno, J., & Pérez, Á. (2002). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid, España: Morata.
- Guerrero, J. (31 de agosto de 2019). La empatía del docente favorece el aprendizaje de los alumnos y reduce los problemas de disciplina. *Docentes al día*. Recuperado de: <https://docentesaldia.com/2019/08/31/la-empatia-del-docente-favorece-el-aprendizaje-de-los-alumnos-y-reduce-los-problemas-de-disciplina/>
- Guevara, I. (2011). La interacción en el aprendizaje. La ciencia y el hombre. *Revista de divulgación científica y tecnológica de la universidad veracruzana*. 17 (1). Recuperado de: <https://www.uv.mx/cienciahombre/revistae/vol24num1/articulos/interaccion/>
- Hernández Buitrago, A., & Hernández Pineda, L. M. (2012). Ecosistemas escolares para el desarrollo del pensamiento creativo en los niños. *Praxis y Saber*, 3(6), 141-164. <https://doi.org/10.19053/22160159.2007>
- Hoyuelos, A. (2006). *La ética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi*. Barcelona: Octaedro.
- Johnson, D & Johnson R. (1999). Aprender juntos y solos, AIQUE, cap. 1 Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista.
- Kohan, W. (2020, 5 de marzo) Para un preguntar infantil y una infancia de la educación. [Conferencia]. Experiencias filosóficas con la primera infancia. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
- Lara-Coral, A. (2012). Desarrollo de habilidades de pensamiento y creatividad como potenciadores de aprendizaje. *Unimar*(59), 85-96.

- Lázaro, L. (2015). *Ambientes de aprendizaje. Implicaciones pedagógicas y propuestas para el segundo ciclo de educación infantil*. [Trabajo de grado Maestra en Educación Infantil, Universidad Internacional de la Rioja, Barcelona] Recuperado de: <https://reunir.unir.net/handle/123456789/2864>
- Maturana, H. (1991). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago: Dolmes ediciones.
- Opertini, R. (2020). Practicas curriculares y pedagógicas en ambientes híbridos con Renato Opertini [Webinar]. Editorial Santillana. <https://www.youtube.com/watch?v=ici3Nb4ByHM>
- Osses, S., & Jaramillo, S. (2008). Metacognición: Un camino para aprender a aprender. *Estudios pedagógicos Valdivia*, 34(1), 187-197. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052008000100011>
- Parra, J. (1998). *Inspiración*. Cooperativa del magisterio. Colombia
- Parra, J. (s.f). *Innovación escolar y creatividad pedagógica*. [Documento de trabajo]
- Páscale, P. (2005). ¿Dónde está la creatividad? Una aproximación al modelo de sistemas de Mihaly Csikszentmihalyi. *Arte, individuo y sociedad*, 17, 63-86.
- Pulido-Cortés, O. & Gómez-Gómez, L. (2017). Del enseñar y el aprender. [Editorial]. *Praxis & Saber*, 8(18), 9-14. <https://dx.doi.org/10.19053/22160159.v8.n18.2017.7252>
- Samacá Bohórquez, I. (2011). Un rastreo en el vuelo del aprendizaje con los niños y niñas (tesis de maestría). Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja.
- Torres, A. (2019). *Sabemos más de lo que sabemos. La sistematización de experiencias educativas*. Alcaldía de Medellín
- Triana-Ramírez, A. (2018). Pedagogía y construcción de conocimiento autónomo. *Praxis & Saber*, 9(21), 125 - 150. <https://doi.org/10.19053/22160159.v9.n21.2018.8927>
- Trigo, E. & De la Piñera, S. (2000). *Manifestaciones de la motricidad*. Barcelona: INDE Publicaciones.
- Tyler, L.E. (1976). *La función del orientador*. México: Trillas
- Vásquez, F. (2010). *Estrategias de enseñanza: investigaciones sobre didáctica en instituciones educativas de la ciudad de Pasto*. Bogotá: Kimpres Universidad de la Salle. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117011106/Estrategias.pdf>