



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ.

TITULO: Los Ambientes de Aprendizaje en el aula de
Preescolar, intervención y mejora

AUTOR: María Eugenia Márquez Castro

FECHA: 15/07/2020

PALABRAS CLAVE: Ambientes de aprendizaje, Trabajo
colaborativo, Interacciones interpersonales, Convivencia,
Educación socioemocional

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN
INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL**

**BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ**

GENERACIÓN

2016



2020

**“LOS AMBIENTES DE APRENDIZAJE EN EL AULA DE PREESCOLAR,
INTERVENCIÓN Y MEJORA”.**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN
PREESCOLAR**

PRESENTA:

MARÍA EUGENIA MÁRQUEZ CASTRO

ASESORA:

DRA. ÉLIDA GODINA BELMARES

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

JULIO DEL 2020



**BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
CENTRO DE INFORMACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA**

**ACUERDO DE AUTORIZACIÓN PARA USO DE INFORMACIÓN DEL DOCUMENTO
RECEPCIONAL EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA BECENE DE ACUERDO A LA
POLÍTICA DE PROPIEDAD INTELECTUAL**

**A quien corresponda.
PRESENTE. –**

Por medio del presente escrito yo María Eugenia Márquez Castro
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

"Los Ambientes de Aprendizaje en el aula de Preescolar, intervención y mejora"

en la modalidad de: Tesis

para obtener el

Grado en Licenciatura en Educación Preescolar

en la generación 2016-2020 para su divulgación, y preservación en cualquier medio, incluido el
electrónico y como parte del Repositorio Institucional de Acceso Abierto de la BECENE con fines
educativos y Académicos, así como la difusión entre sus usuarios, profesores, estudiantes o terceras
personas, sin que pueda percibir ninguna retribución económica.

Por medio de este acuerdo deseo expresar que es una autorización voluntaria y gratuita y en
atención a lo señalado en los artículos 21 y 27 de Ley Federal del Derecho de Autor, la BECENE
cuenta con mi autorización para la utilización de la información antes señalada estableciendo que se
utilizará única y exclusivamente para los fines antes señalados.

La utilización de la información será durante el tiempo que sea pertinente bajo los términos de los
párrafos anteriores, finalmente manifiesto que cuento con las facultades y los derechos
correspondientes para otorgar la presente autorización, por ser de mi autoría la obra.

Por lo anterior deslindo a la BECENE de cualquier responsabilidad concerniente a lo establecido en
la presente autorización.

Para que así conste por mi libre voluntad firmo el presente.

En la Ciudad de San Luis Potosí. S.L.P. a los 15 días del mes de Julio de 2020.

ATENTAMENTE.

María Eugenia Márquez Castro

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES



BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

OFICIO NÚM: BECENE-DSA-DT-PO-07
DIRECCIÓN: REVISIÓN 8
ASUNTO: Administrativa
Dictamen
Aprobatorio

San Luis Potosí, S.L.P., a 06 de julio del 2020.

Los que suscriben, integrantes de la Comisión de Titulación y asesor(a) del Documento Recepcional, tienen a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): **MARIA EUGENIA MARQUEZ CASTRO**

De la Generación: 2016-2020

concluyó en forma satisfactoria y conforme a las indicaciones señaladas en el Documento Recepcional en la modalidad de: () Ensayo Pedagógico () Tesis de Investigación () Informe de prácticas profesionales () Portafolio Temático () Tesina. Títulado:

"LOS AMBIENTES DE APRENDIZAJE EN EL AULA DE PREESCOLAR, INTERVENCIÓN Y MEJORA".

Por lo anterior, se determina que reúne los requisitos para proceder a sustentar el Examen Profesional que establecen las normas correspondientes, con el propósito de obtener el Título de Licenciado(a) en Educación PREESCOLAR

**ATENTAMENTE
COMISIÓN DE TITULACIÓN**

DIRECTORA ACADÉMICA



DIRECTOR DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

MTRA. MAYLA JIMENA TURRUBIARTES CERINO

DR. JESÚS ALBERTO LEYVA ORTIZ.

JEFA DEL DEPARTAMENTO DE TITULACIÓN

ASESOR(A) DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

MTRA. MARTHA IBÁÑEZ CRUZ.

DRA. ELIDA GODINA BELMARES

AL CONTESTAR ESTE OFICIO SE VAUSE USTED CON EL NÚMERO DEL MISMO Y FECHA EN QUE SE OIRA, A FIN DE FACILITAR SU TRAMITACIÓN ASI COMO TRATAR POR SEPARADO LOS ASUNTOS CUANDO SEAN DIFERENTES.

Certificación ISO 9001 - 2015
Certificación CIEES Nivel 1
Nicolás Zepeda No. 200,
Zona Centro, C.P. 78230,
Tel y Fax: 01444 812-5144,
01444 812-3401
e-mail: becene@becenealp.edu.mx
www.becenealp.edu.mx
San Luis Potosí, S.L.P.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a mi Madre, por el gran amor y devoción que tiene a sus hijos, agradezco el apoyo incondicional que siempre me ha dado y por enseñarme con su ejemplo, a tener la fortaleza de salir adelante sin importar los obstáculos, agradezco por los valores que me ha inculcado y que me han permitido llegar hasta aquí, por enseñarme a ser responsable, perseverante y hacer las cosas con amor, le agradezco por ser el impulso y la motivación que necesito día a día para lograr mis metas, y por convencerme de que soy capaz de lograr todo lo que me propongo.

Agradezco también a mis hermanos, por ser los pilares de mi valentía y esfuerzo, por alentarme en cada momento a lograr más y enseñarme a caminar con respeto y honradez.

Agradezco a Dios, por mis errores y aciertos, que de ambos he aprendido, agradezco por la salud que ha dado y por permitirme culminar una nueva etapa en mi vida, además porque en este proceso de formación profesional colocó a las personas indicadas en mi camino, personas inteligentes, empáticas y amables de las que aprendí cosas increíbles.

Agradezco a mi querida asesora y estimados maestros quienes dedicaron su apoyo y colaboración en mi formación, les doy gracias por brindarme infinitas posibilidades de aprendizaje, por guiarme y mostrarme cómo ejercer bajo los principios éticos, además de comprometerme con la sociedad de impactar positivamente.

Y finalmente pero jamás menos importante, agradezco a mis amigas y alumnos, quienes son mis compañeros de vida, junto a los cuales me desenvuelvo afectivamente en el entorno social, creciendo como persona y aprendiendo para la vida.

“El que agradece ante la adversidad es quien será bendecido.”

ÍNDICE

| | |
|--|----|
| INTRODUCCIÓN..... | 4 |
| CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA..... | 9 |
| 1.1. Antecedentes y justificación del estudio..... | 9 |
| 1.2. Objeto de estudio..... | 14 |
| 1.3. Pregunta de investigación..... | 14 |
| 1.4. Objetivos de investigación..... | 15 |
| CAPÍTULO 2. ESTADO DEL ARTE..... | 17 |
| 2.1. Revisiones de investigaciones en pregrado y maestría en una institución de educación Normal..... | 17 |
| 2.2. Otras investigaciones nacionales e internacionales..... | 20 |
| CAPÍTULO 3. MARCO TEÓRICO..... | 26 |
| 3.1. Ambientes de Aprendizaje..... | 26 |
| 3.1.1. Espacios Organizados..... | 29 |
| 3.1.2. Interacciones Interpersonales y la convivencia Escolar..... | 32 |
| 3.2 Las dimensiones de los Ambientes de Aprendizaje..... | 37 |
| 3.3 Aprendizaje cooperativo, colaborativo y socioconstructivista..... | 38 |
| 3.4 La teoría del aprendizaje significativo..... | 43 |
| 3.5 Enfoque curricular 2017 en Preescolar..... | 44 |
| 3.5.1. Transversalidad. Ambientes y Aprendizajes Clave..... | 48 |
| CAPÍTULO 4. MARCO METODOLÓGICO..... | 51 |
| 4.1. Contexto externo e interno..... | 51 |
| 4.2. Sujetos de estudio..... | 54 |
| 4.3. Perfil del grupo de estudio..... | 55 |
| 4.4. Enfoque de la investigación..... | 58 |
| 4.5. Técnicas e instrumentos para la recolección de datos..... | 61 |
| 4.6. Método de análisis..... | 63 |
| 4.6.1. Categorización y codificación..... | 64 |

| | |
|---|-----|
| CAPÍTULO 5. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS..... | 68 |
| 5.1. Resultados de diagnóstico..... | 69 |
| 5.1.1. Apreciaciones de Educadoras y Alumnos | 69 |
| 5.1.2. Hallazgos del diagnóstico..... | 75 |
| 5.1.2.1. El trabajo en lo individual inhibe las interacciones y frena el trabajo colaborativo..... | 75 |
| 5.1.2.2. Compromisos y retos con la labor docente..... | 77 |
| 5.1.2.3. Reconocimiento de la labor docente..... | 79 |
| 5.1.2.4. Solo juego con mis amigos..... | 80 |
| 5.2. Mejora de la intervención docente, a través de la investigación- acción..... | 81 |
| 5.2.1. La planificación. Punto de partida para la intervención..... | 84 |
| 5.2.2. La organización grupal en los ambientes de aprendizaje..... | 87 |
| 5.2.3. La convivencia escolar: la base de las interacciones dentro y fuera del aula..... | 90 |
| 5.2.4. El trabajo colaborativo en el grupo de tercero de Preescolar. | 93 |
| 5.2.5. El juego como estrategia básica..... | 95 |
| 5.2.6. Ambientes socioemocionales para el aprendizaje..... | 99 |
| CONCLUSIONES..... | 103 |
| REFERENCIAS..... | 110 |
| ANEXOS..... | 113 |
| 1. Ubicación geográfica del Jardín de Niños “Benito Juárez García”..... | 113 |
| 2. Formato de escalas estimativas por campos y áreas para obtener el diagnóstico cognitivo de cada alumno..... | 114 |
| 3. Formato de entrevistas aplicadas al directivo, Educadora titular y padres de familia..... | 121 |
| 4. Formato de Guías de observación aplicadas a los alumnos del grupo..... | 123 |
| 5. Evidencia fotográfica de actividades bajo estructuras colaborativas..... | 125 |
| 6. Evidencia fotográfica de la convivencia escolar en Actividades focalizadas..... | 126 |
| 7. Evidencia fotográfica del Juego como estrategia básica en Actividades focalizadas..... | 127 |

Introducción

La metodología de la enseñanza y del aprendizaje, comprende un papel importante en el desarrollo del niño, además, en las últimas décadas ha sido objeto de grandes transformaciones, al igual que la sociedad, tiene un patrón de transformación y evolución constante. Es por ello, que se ha buscado responder a las diferentes inquietudes con relación al desarrollo educativo y al rendimiento académico que avanza periódicamente.

Desde hace más de una década, existe una evolución en la forma de aprender, ésta se ha centrado al alumno como elemento crucial del aprendizaje pero, ante diversos estudios se han encontrado problemáticas de las cuales han surgido componentes que apoyan el aprendizaje del alumnado, como lo son los demás actores de la educación; las educadoras y los padres de familia, participantes que persiguen el mismo objetivo que el estudiante, que es entrar a un mundo lleno de oportunidades para el crecimiento integral, es decir el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes.

En la tarea de las educadoras, como actores principales de la educación, han de cultivarse diversas habilidades para optimizar la enseñanza y el aprendizaje, una de estas tareas, es referida a los ambientes que se desarrollan en las instituciones escolares y bajo las cuales los educandos ampliarán su potencial de aprendizaje.

Romero (citado en Duarte, 2003) señala que las diversas concepciones a las que dispone la palabra “Ambiente”

Una de ellas es el marco natural, donde se menciona que la convivencia se cumple al relacionarse con los demás seres vivos, desarrollo de una alta sensibilidad hacia la naturaleza y su conocimiento y la toma de conciencia de que somos parte de ella. (p. 3)

La palabra ambiente ha sido utilizada por una pluralidad de investigadores para definir diversos medios en los que se desenvuelve el hacer de un grupo de personas, de esta manera al tratar de comprender las acciones comunitarias, se ha

de involucrar por añadidura el ambiente cotidiano en cada uno de los espacios en el que se desarrolla el hombre, como lo son: escolar, familiar, laboral, etc., partícipes de un medio de vida compartido.

Es necesario comprender el concepto “Ambiente” de una manera general para después enfocarlo en un área en específico, en este caso se hará énfasis en los ambientes de aprendizaje o ambientes escolares. Antes de existir la forma “escuela”, las sociedades aprendían y se socializaban por medio de otras agencias culturales como la familia, las cofradías, los gremios de artesanos donde se transmitía el saber de los oficios a las nuevas generaciones, la comunidad local con sus tradiciones y la parroquial, entre otras.

Con el paso del tiempo, la idea de la escuela fue evolucionando y marcando límites, separándola como un solo contexto, puesto que una gran cantidad de investigadores, entre ellos docentes, han insistido que no todos los espacios físicos son válidos para todos los modelos educativos en la perspectiva de lograr el avance académico, por eso el espacio forma parte inherente de la calidad de la educación.

Ahora bien, la educación preescolar no está exenta de las problemáticas que los alumnos han reflejado dentro de las instituciones, con base a sus contextos socioculturales, sus experiencias y conocimientos empíricos. Los alumnos interactúan dentro de un ambiente antes diseñado y preparado por los docentes, donde se logre atender las orientaciones propuestas por los planes y programas.

Corte (1995), mediante una experiencia educativa, analizó los diferentes aportes de las ciencias de la mente al mejoramiento de la práctica educativa, siendo la tercer pregunta: ¿cómo pueden crearse ambientes de aprendizaje lo suficientemente dinámicos y poderosos para lograr en los alumnos una disposición a aprender a pensar activamente?, detectando como componentes necesarios para aprender, el pensar y resolver problemas con habilidad; un cuerpo teórico organizado y flexible, métodos heurísticos, habilidades metacognitivas, aspectos afectivos, actitudes, motivos y emociones.

Que permiten entender que:

Un individuo aprende a través de un proceso activo, cooperativo, progresivo y autodirigido, que apunta a encontrar significados y construir conocimientos que surgen, en la medida de lo posible, de las experiencias de los alumnos en auténticas y reales situaciones. (Corte, citado en Duarte, 2003, p. 4)

Se trata de una concepción activa que involucra al ser humano y por tanto implica también acciones pedagógicas en las que, quienes aprenden están en condiciones de reflexionar sobre su propia acción y sobre las de otros, en relación con el ambiente en el que se desenvuelven.

En la presente investigación, se considera que en el transcurso del tiempo, dentro de la educación se ha perdido el interés y la importancia de la construcción de los ambientes que potencializan el aprendizaje y mejoran la calidad de la enseñanza, por parte de los docentes titulares de los jardines de niños, lo que lleva a los alumnos a expresar sus necesidades cognitivas y emocionales y de esta manera adquirir aprendizajes esperados y no esperados.

Es por ello que se realiza una investigación con el propósito de conocer, concientizar y caracterizar la edificación constante de los ambientes en beneficio del aprendizaje y la enseñanza, tanto dentro como fuera del aula, siendo así cada espacio escolar, capaz de desarrollar aprendizajes óptimos en los alumnos. Además de que los educandos adquieran competencias y habilidades que les permitan trabajar en conjunto, tomar decisiones, compartir ideas con iguales y solucionar problemas, fortaleciendo la comunicación y la sana convivencia.

Se estima que este proceso investigativo nos llevará a valorar a los ambientes que potencializan los aprendizajes dentro de un grupo de preescolar como un factor crucial en la enseñanza de las educadoras y en el desarrollo integral de los alumnos, vinculándolos día con día con los contenidos de los planes y programas; campos de formación académica y áreas de desarrollo personal y social.

Este trabajo de investigación está estructurado en cinco apartados, en los cuales se desarrolla lo siguiente:

Capítulo 1. Delimitación del problema. La realidad de nuestro entorno está integrado por múltiples factores los cuales producen fenómenos de carácter social, económico, político, cultural y ecológico. Como primer compromiso de un investigador, se selecciona una problemática dentro de un entorno limitado, sobre la cual se enfoca aquello que se desea investigar.

Este apartado ofrece los datos necesarios para comprender el qué y por qué se desea investigar sobre los ambientes de aprendizaje. Se desglosa la estructura correspondiente, como es el mencionar los antecedentes del tema de estudio, tanto teóricos como empíricos seguidos de una justificación, se encuentra la cuestión que focaliza la investigación y para finalizar el capítulo, se encuentra el objetivo general y los objetivos específicos que indican brevemente las visiones del estudio.

Capítulo 2. Estado del arte. Se hace referencia a una recopilación y análisis de tipo documental de fuentes importantes, ideas o conceptos de opiniones con similitud al tema de estudio, se presenta un conjunto de investigaciones desarrolladas por diversos autores de licenciatura y maestría, dentro y fuera de México. Esta agrupación, se muestra a fin de comprender la información recurrente al día de hoy respecto a los ambientes que potencializan el aprendizaje y la enseñanza, mismas que me permiten adentrarme en la investigación y tener un primer acercamiento al contenido teórico.

Capítulo 3. Marco teórico. Se comprenden definidos de manera teórica, conceptual y referencial los conceptos encontrados en el proceso de investigación, para comprender los ambientes en beneficio del aprendizaje y que se manejan en torno al tema. En este tercer apartado, se muestra la forma en que los ambientes son parte del aprendizaje, tanto de forma física, dentro del aula o los espacios escolares, como dentro de las interacciones y la convivencia que potencializa los aprendizajes esperados, así como aquellos que emergen durante el proceso de la intervención educativa.

La construcción de este apartado, es resultado de la búsqueda, esfuerzo y dedicación para comprender todo aquello que se muestra alrededor de los

ambientes de aprendizaje y forman parte de su edificación diaria en las instituciones escolares, mediante la enseñanza y el aprendizaje de las educadoras.

Capítulo 4. Marco metodológico. Este apartado está diseñado para manifestar las orientaciones metodológicas utilizadas, al igual que especificar el método cualitativo utilizado, a través de la investigación – acción, la cual refiere a una intervención y observación presencial, lo que permite desarrollar un diagnóstico y un perfil del sujeto de estudio, con base al cual se diseñarán las intervenciones focalizadas.

En el mismo apartado, se muestran las técnicas e instrumentos que permiten la recolección y el análisis de la información obtenida, así como desarrollar algunas descripciones en la manera de intervenir en el grupo de tercero del Jardín de Niños.

Capítulo 5. Resultados. Este apartado contiene una particular relevancia a la investigación porque en él se muestran los productos de cada una de las intervenciones focalizadas, así como de las que se desarrollaron de forma cotidiana y apoyaron el proceso investigativo. Los primeros datos obtenidos, emergen del diagnóstico desarrollado y los hallazgos que de él surgieron.

En un segundo momento se muestran los resultados de las intervenciones diseñadas y desarrolladas en el escenario del aula de tercer grado de un jardín de niños, donde se evidencian las mejoras en la enseñanza y el aprendizaje, la evolución de la intervención docente, junto con cada una de sus categorías y componentes que permiten la edificación de ambientes que potencializan el aprendizaje y mejoran la enseñanza.

Como último apartado y de sumo valor para la investigación realizada, se muestran las conclusiones del estudio, en las que se argumentan algunas respuestas a las preguntas de investigación. Agregando posteriormente, las referencias utilizadas y los anexos correspondientes anunciados a lo largo del trabajo.

Capítulo 1. Planteamiento del problema

En este primer capítulo se expone la descripción de la problemática planteada en el presente documento de tesis, comenzando por los antecedentes y la justificación, es decir lo que incide en la selección como tema de estudio y qué relación existe entre la temática y la autora de manera personal, durante la infancia y a lo largo del desarrollo como docente en formación. En segundo lugar, se encuentra el objeto que se estudia y analiza dentro de esta investigación a tratar, sobre el cual se desarrollan, en tercer lugar las preguntas de investigación, aquellas a las cuales el lector encontrará respuesta al finalizar el documento. Para cerrar el capítulo, se encuentran los objetivos que sostienen la filosofía de la investigación, los enfoques que la autora seguirá para el desarrollo del estudio y que orientan el proceso del mismo.

1.1. Antecedentes y Justificación del estudio

1.1.1 Antecedentes

Con el paso de los años se ha observado que en edades tempranas la influencia del hogar y la escuela como contexto cercanos a los menores intervienen en su desarrollo cognitivo, al igual que en sus reacciones y respuestas ante las acciones o situaciones que se encuentran. Como se sabe, dentro del hogar se siembran las bases de la personalidad, es el espacio donde los alumnos comienzan a transformarse en seres de interacción y de sociedad, personalidad que luego, mediante acciones, demostrará y pondrá en evidencia al asistir a la escuela, convivir con sus compañeros, unirse y ser parte de la sociedad.

Algunos estudios corroboran la influencia en el desarrollo escolar de los alumnos de aspectos como las características socioeconómicas, culturales y educativas de las familias, el clima y la estructura familiar que emplean, junto con las conductas y percepciones paternas hacia el niño, tal como refiere algunos teóricos: “En el campo de la investigación psicoeducativa y social han proliferado

numerosos estudios que señalan el clima y funcionamiento sociofamiliar como uno de los factores con mayor repercusión sobre el desarrollo de los niños”. (Robledo & García, 2009, pp. 117-128)

Son varios los factores que intervienen en el aprendizaje de los alumnos, e implica una formación integral entre los diversos contextos en los que se desenvuelva a favor del desarrollo cognitivo, afectivo y social. El tema de los ambientes de aprendizaje resulta nodal para cumplir con la tarea educativa porque es en este espacio donde los menores de edad aprenden desde edades tempranas a socializar con los otros y que mejor manera de que esto ocurra en medios favorecedores, como lo es el área de la comunicación, las interacciones, la relación armónica entre docente y alumnado.

Debo referir que el abordaje del tema de ambientes a favor del aprendizaje remite a la experiencia personal de los primeros años escolares donde la asistencia a un Colegio Montessori dejó huella en la infancia. En dicho colegio de estudios de preescolar se permanecía por tiempos prolongados, la razón principal por la cual esto ocupa un recuerdo importante, es que acompañaba a mi madre a que concluyera sus labores docentes en dicha institución escolar, esto ofrecía la oportunidad de realizar observaciones respecto a los ambientes en las aulas en diversos horarios.

La experiencia en un ambiente Montessori como alumna e hija de una integrante del personal docente, permitió el desarrollo cognitivo, social y emocional en un ambiente preparado, ordenado, estético, simple y real, donde cada elemento, debidamente planificado por las educadoras, tenía su razón de ser en el desarrollo de los niños que asistían a ese espacio.

El análisis en retrospectiva acerca de cómo eran los espacios educativos causa una variedad de emociones, porque recordar lo vivido en la infancia lleva a entender el actual interés en este tema de estudio de los ambientes de aprendizaje. Se recuerda que las educadoras en el jardín de niños poseían el tacto para construir una conversación, dar instrucciones de actividades en clase, la interrogación pertinente y amable a los menores mostraba que las educadoras de aquel colegio

querían conocer las necesidades cognitivas, emocionales o personales de los menores y construir un ambiente dedicado al aprendizaje de sus educandos.

Los antecedentes de mayor fuerza, para estudiar los ambientes de aprendizaje, se gestan en la formación inicial, de manera particular durante los acercamientos a la práctica. De manera permanente se ha tenido la preocupación por construir para y durante la intervención educativa algo tan fundamental como lo son los ambientes de aprendizaje dentro del aula porque según la experiencia, orientaciones docentes y literatura consultada coinciden en destacar que estos promueven la convivencia dentro del ámbito escolar, aunque ésta no siempre sea exitosa.

Los ambientes de aprendizaje se conforman mediante la participación nodal del docente responsable de grupo, pero también en la intervención de algunos otros actores, que de manera directa coadyuvan a que las condiciones entre docente-alumno y alumno-alumno tengan determinadas características, por ejemplo si en el aula existe la ausencia de interacciones entre el alumnado, esas mismas manifestaciones llegan a las canchas, al recreo, a la clase de educación física o de música. Pero lo más grave es que en ocasiones esos ambientes con determinadas características se generalizan entre los diversos actores.

Resulta valioso explicitar que en este trabajo se guarda particular coincidencia con el siguiente concepto, aunque no es el único como se podrá mostrar en otros apartados del documento:

Hablar de ambiente educativo escolar es concebir no una sumatoria de partes llamadas sectores, escenarios, actores, sino propender de su funcionamiento sistemático, integrado y abierto (...), el papel real transformador del aula, está en manos del maestro, de la toma de decisiones, de la apertura y coherencia en su discurso democrático y sus actuaciones. (Duarte, 2003, p. 8)

Razón por la cual, los ambientes, particularmente los escolares o de aprendizaje inciden y se ven afectados por el contexto en el que ocurren, es decir,

se basan en las competencias que el o los docentes empleen en su intervención en el aula, en las canchas, áreas de juego y su organización en general.

Un antecedente sustantivo que dio génesis al presente trabajo fue observar que en la práctica cotidiana, en las jornadas de observación advertía que las educadoras responsables de grupo, hacían esfuerzos por apoyar su enseñanza y el aprendizaje del alumnado con recursos diversos, en ocasiones pocos, en otros momentos suficientes, pero con cierta desarticulación en promover y alimentar las acciones e interacciones generadas con los niños.

Por otra parte, los menores no eran partícipes directos de la actividad, se limitaban a atender indicaciones individuales que se les daban y durante el trabajo en colaboración no lograban desarrollar las actividades con éxito. La comunicación entre compañeros hacia la toma de acuerdos o la simple participación para dar a conocer los diversos puntos de vista durante los trabajos en equipos o en plenaria, eran escasos dentro y fuera del aula. Además, entre los menores se observaban pocas muestras de apoyo, o mejor dicho, los niños solo mostraban interés en su trabajo de manera individual pero, poco o nada tomaban en cuenta a sus compañeros, limitándose a interactuar de manera selectiva con algunos compañeros a la hora de recreo.

Sobre estas escasas interacciones, principalmente como producto de horas de juego libre como lo es el recreo, los padres de familia tenían conocimiento, creyendo que también eran producidas dentro del aula en las diversas actividades empleadas por la educadora titular. Sin tomar en cuenta que los alumnos al concluir el recreo y regresar al aula, volvían a tomar un papel individualista.

1.1.2 Justificación del estudio

Desde una perspectiva personal, la problemática surgió en la experiencia infantil como un deseo y necesidad de lograr una conexión comunicativa e interacciones interpersonales con los otros iguales, compañeros y también con la educadora del

grupo, al igual que, algunas otras maestras de la institución donde se realizaba el preescolar.

Se advierte que en la justificación de la problemática de estudio se hacen presentes las formas de relación que se establecieron en la niñez con padres, hermanos (as), amigos (as), al igual que las educadoras y compañeros (as). Hecho que se posterga hasta el ingreso a la BECENE, porque al comenzar a acudir a los jardines de niños, ahora como docente en formación, se han observado, analizado y reflexionado diversas problemáticas relacionadas con los ambientes de aprendizaje. De esta manera se hace evidente ante la docente en formación normalista, el descuido de los ambientes áulicos para favorecer la enseñanza el aprendizaje, lo que de cierta manera incide en las interacciones interpersonales y la convivencia de los alumnos.

El observar la problemática en el aula de práctica lleva a pensar qué sucede con la labor docente de las educadoras, qué repercusión tiene en el alumnado, por qué, parece, que las educadoras no se dan cuenta de que dejan de lado la relación didáctica con los niños, que los menores poco participan externando sus ideas, que las relaciones son restringidas a dar indicaciones y mantener a los educandos en sus asientos, por qué no se observa el trabajo colaborativo, por qué los menores discuten y no logran acuerdos en actividades de dos o más integrantes.

Los elementos planteados permiten dar pauta al interés por indagar en problemáticas relacionadas con los ambientes en el contexto escolar, estimando de alta relevancia el tema, porque marca la pauta para que el alumnado adquiera y muestre deseos y motivación en las actividades escolares. Porque los ambientes ricos en la participación de los alumnos, guía a los docentes y los sensibiliza hacia las emociones de los menores y de cierta manera permiten el desarrollo de la empatía por los otros.

Los ambientes a favor del aprendizaje en las actividades escolares son indispensables de desarrollar en el niño que empieza la escolaridad y sus procesos de aprendizaje. Es por ello que la intención de esta investigación es indagar, conocer y aprender a construir los ambientes de tal manera que favorezcan el

aprendizaje y la enseñanza para luego llevarlos a la práctica dentro de los jardines de niños.

Este estudio se justifica porque las nuevas orientaciones de la enseñanza promueven la participación activa y aprendizaje entre iguales, el identificar las emociones del alumnado para emplear a favor de la convivencia y el aprendizaje de todos los menores en ambientes de respeto y tolerancia hacia la diversidad del alumnado de educación preescolar o de cualquier nivel educativo.

1.2. Objeto de estudio

El objeto que se estudia y analiza dentro de esta investigación recae sobre los ambientes de aprendizaje dentro de las aulas de preescolar, se trata de conocer y valorar lo que ocurre cuando la educadora favorece las condiciones ambientales, sociales, afectivas para que el menor aprenda y qué tareas de enseñanza deben desarrollar para generar condiciones particulares y lograr el aprendizaje significativo del alumnado.

Por tanto el objeto de estudio de esta investigación son las prácticas docentes de las educadoras que apuestan por la mejora de los ambiente de aprendizaje para los alumnos, así como de la enseñanza, actividad que se desarrolla de acuerdo a las modalidades de intervención educativa en preescolar bajo el enfoque curricular 2017 en Preescolar.

Para la comprensión e intervención en estos espacios fue indispensable complementar la estructura o fundamento que el docente debe tomar en cuenta para la elaboración de sus actividades, desarrollo y motivación con sus alumnos.

1.3. Preguntas de investigación

Por lo anterior planteado, las preguntas de investigación son:

1. ¿Cómo identificar un ambiente áulico que inhibe el aprendizaje del alumnado de preescolar?

2. ¿Qué elementos determinan que un ambiente es poco óptimo para el aprendizaje del alumnado?
3. ¿Qué elementos contribuyen a lograr ambientes deseables para el aprendizaje?
4. ¿De qué manera las interacciones interpersonales entre los alumnos apoyan el buen constructo de ambientes y potencializan el aprendizaje?
5. ¿Qué tipos de intervención docente coadyuvan a la mejora de los ambientes de aprendizaje en tercer grado de preescolar?
6. ¿Qué evidencias investigativas dan cuenta de una mejora en los ambientes de aprendizaje?

1.4. Objetivos de investigación

1.4.1 Objetivo general

Valorar la construcción de los ambientes de aprendizaje potenciales entre alumnos y docente de Educación Preescolar.

1.4.2 Objetivos específicos

- Dar cuenta de una problemática acerca de ambientes de aprendizaje
- Explicar la construcción de ambientes potenciales para el aprendizaje
- Vincular los ambientes de aprendizaje con los campos de formación académica y áreas de educación socioemocional
- Empelar técnicas e instrumentos que permitan analizar los resultados de las actividades diseñadas a favor de ambientes deseables para aprender

1.4.3 Supuesto de investigación

Se considera que la construcción y el desarrollo de los ambientes áulicos son elemento fundamental en el logro de aprendizajes y desarrollo de competencias de

los alumnos de 3 a 5 años, en edad preescolar. Se espera que el consiente empleo de intervenciones mejore la labor docente a favor de potenciar ambientes para el aprendizaje dentro y fuera del aula en educación preescolar.

Capítulo 2. Estado del arte

En un estudio de investigación es importante identificar quiénes, pero sobre todo qué se ha indagado respecto al tema de estudio, en el caso que ocupa se realizó una investigación bibliográfica en documentos orientados al tema de estudio de los ambientes de aprendizaje del nivel de licenciatura así como de maestría, los datos obtenidos permiten conocer cómo se orientó el estudio del tema, cuál fue la metodología del estudio y cuáles los resultados obtenidos.

Además, se realizó una indagación en documentos en la web en investigaciones acerca de los ambientes de aprendizaje en el país, así como estudios fuera de México.

2.1 Revisiones de investigaciones en pregrado y maestría en una institución de educación Normal

La base de datos consultada central para esta investigación, ha sido la biblioteca de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado (BECENE), donde se han encontrado documentos recepcionales de ayuda que orientan el estudio sobre esta temática.

En las investigaciones seleccionadas se focalizó la búsqueda en las aportaciones que cada investigador realizó respecto a los ambientes de aprendizaje y de qué manera estos se ven relacionados con las investigaciones de los diferentes autores normalistas.

Los estudios revisados indican los siguientes resultados:

Tabla 1.
Estudios de licenciatura relacionados con ambientes de aprendizaje

| Autor (es) | Tipo de investigación | Resultados/interpretaciones y aportaciones |
|------------------------------|---|--|
| Heredia (2017) Desarrollo | En esta investigación cualitativa, el tema de | Los resultados plateados indican que las artes y las |

| | | |
|---|---|--|
| <p>positivo de las relaciones interpersonales en grupo de preescolar a través de las artes: la inteligencia emocional como concepto guía de (Tesis de pregrado)</p> | <p>análisis presenta un enfoque a las relaciones interpersonales a través de las artes, el escenario un Jardín de niños del medio urbano donde el análisis parte del diagnóstico de una problemática que aborda las emociones del alumnado: llama la atención cómo se atiende la ira, a través de un estudio de caso. Mediante la metodología referida, la investigación da cuenta de una parte de la raíz del problema para posteriormente diseñar estrategias de atención e intervención la cual se llevó a cabo dentro de sus prácticas profesionales.</p> | <p>emociones tienen un vínculo inseparable. El estudio permitió vislumbrar el diseño de actividades artísticas en las cuales los alumnos identificarán, reconocerán y expresarán las emociones a través de la inteligencia emocional. La investigación permite entender que el fortalecimiento en los ambientes de aprendizajes en la escuela y en la familia, ayuda al alumnado en el desarrollo emocional.</p> |
| <p>Medina (2017) Las interacciones de los alumnos de preescolar, su favorecimiento mediante el trabajo cooperativo (Tesis de pregrado)</p> | <p>La investigación se sustenta en el paradigma cualitativo, con la finalidad de que, a partir de la identificación de estrategias de acción implementadas al interior del aula, permitan ser sometidas a la observación y reflexión. Destaca la necesidad de la autora por contribuir en las</p> | <p>Los resultados del estudio indican que el trabajo cooperativo produce grandes beneficios en el aula, principalmente en las interacciones que los alumnos desarrollan aprendiendo a relacionarse con sus compañeros de manera pacífica. Se destaca que las muestras de empatía a los otros es una</p> |

| | | |
|---|---|---|
| | <p>interacciones de sus alumnos para favorecer el trabajo cooperativo, realizando un estudio de caso dentro del Jardín de niños “José Mariano Jiménez” para posteriormente el diseño de la propuesta de intervención donde desarrolla actividades que puso a prueba en sus prácticas profesionales para lograr que los alumnos se integren en actividades cooperativas.</p> | <p>fuente generadora de la importancia que tenemos como seres humanos de contar con la ayuda del otro.</p> <p>Se recapitula la importancia de generar ambientes de aprendizaje estables donde los alumnos primeramente se sientan cómodos con ellos mismos para luego interactuar con los demás.</p> |
| <p>García (2016) Prevención y resolución de conflictos para la mejora de la convivencia escolar (Tesis de pregrado)</p> | <p>Sustentada sobre un paradigma cualitativo y bajo un enfoque sociocrítico, busca transformar o cambiar las prácticas que generan conflictos en el contexto escolar. La autora pone a prueba intervenciones diseñadas para la prevención o mejora continua en la convivencia entre alumnos y demás actores del aprendizaje. La población a la que estuvo dirigida esta investigación se delimitó a un grupo de tercer año de</p> | <p>Dentro de los resultados obtenidos, la autora resalta que la empatía, la creatividad y la no violencia resultan ser elementos claves para la creación de ambientes de aprendizaje y básicos para el establecimiento de relaciones interpersonales pacíficas. También demostró que la resolución de conflictos es la clave para la convivencia pacífica y regular la disciplina en el aula, exponiendo que los niños son capaces de crear su propio sistema de reglas, sanciones y formas de reparar el daño, sin embargo, no</p> |

| | | |
|--|---|--------------------------------------|
| | preescolar en el jardín de niños David G. Berlanga. | siempre acceden a su implementación. |
|--|---|--------------------------------------|

FUENTE: Elaboración propia

2.2. Otras investigaciones nacionales e internacionales

La consulta de documentos en la web, resultaron sobre el nivel de licenciatura, maestría y doctorado que refieren al tema “Ambientes de aprendizaje” dentro y fuera de la República Mexicana, describen de manera explícita estudios que evocan edades tempranas (0 a 3 años) así como también se muestran algunos procesos investigativos desarrollados en el nivel primaria.

Al respecto en un estudio de Llanito (2015) denominado “Creando Ambientes de Aprendizaje” (Tesis de maestría) UPN, Morelia, Mich. Se describe el trabajo bajo una investigación cualitativa, misma en la que se destaca la importancia de la creación de ambientes de aprendizaje dentro del preescolar uniéndola con el área de desarrollo personal y social según PEP (2011) ahora integrado en Aprendizajes Clave para la educación integral (2017), enfatizando con la motivación del docente hacia el alumno.

- La autora plantea una investigación, donde destaca la narrativa misma le lleva a explicitar acerca de los diversos contextos y jardines de niños en los que ha desarrollado su experiencia docente, en este caso prioritariamente en el contexto rural.
- En la investigación se expone el valor que poseen los ambientes escolares para el alumnado, plantea que el ambiente genera condiciones para el desarrollo cognitivo de los alumnos. La autora explicita cómo el espacio físico desarrolla una función nodal en los aprendizajes del alumnado, pero también se aborda acerca de la importancia de los ambientes relacionados con lo afectivo, así como con las emociones que se desarrollan en las aulas.
- Entre los resultados se puede referir que los antecedentes de la investigadora la llevan a realizar un estudio en el que resulta clave el

obtener información acerca de cómo intervenir a favor de ambientes que favorezcan el aprendizaje del alumnado. En la intervención que desarrolla la investigadora, muestra los resultados que guardan un particular vínculo con alumnos, otros docentes que labora en el jardín de niños, padres de familia y la comunidad en general para el beneficio y crecimiento de los espacios escolares.

Por otra parte en la investigación de Loor (2015) con su estudio titulado “Ambientes de aprendizaje y su incidencia en el aprendizaje significativo de los estudiantes en los niveles iniciales” I y II de la unidad educativa desarrollada en una provincia de Ecuador.

- Se realiza una investigación de tipo cualitativa donde la docente detectó que en las autoridades y docentes en la Unidad educativa “Ciudad de Santo Domingo” de nivel inicial la falta de interés y compromiso por el desarrollo e implementación de los ambientes de aprendizaje en la institución, para favorecer el aprendizaje significativo de sus educandos dentro y fuera del aula, lo cual causaba falta de motivación y atención, al igual que aprendizaje insuficiente en los alumnos.
- En los resultados de investigación se propone con particular énfasis la toma de conciencia que merecen los ambientes de aprendizaje. El proceso investigativo comenzó por un diagnóstico en una comunidad educativa de Ecuador, incluyendo padres de familia respecto a sus conocimientos previos del tema.
- En los resultados la autora concluye que los ambientes de aprendizaje inciden en los aprendizajes significativos que desarrollan los niños y, que la escuela no tiene el conocimiento necesario para implementarlos, por tal antecedente desarrolla como propuesta la creación de una guía para diseñar ambientes de aprendizaje para desarrollar el aprendizaje significativo y analizar el proceso de estudio y ejecución.

Otro estudio en Colombia Bogotá de Fajardo (2016) Ambientes de aprendizaje para potenciar los procesos de lectura y escritura (Tesis de maestría).

Esta investigación se desarrolla en el campo del enfoque cualitativo, donde la maestra demuestra el valor de los ambientes de aprendizaje para potencializar los procesos de lectura y escritura en los alumnos de nivel Primaria del “Colegio Bolívar Argentina” luego de haber detectado dificultades en las producciones y distinciones alfabéticas, escritura de unidades lingüísticas extensas, seguimiento de ordenes escritas, dictado de palabras y oraciones, entre otras, lo cual requería la innovación de las actividades para permitir este proceso en el desarrollo cognitivo de sus pupilos, al igual que realizar retroalimentaciones de las actividades que desarrollaba.

- Para el desenvolvimiento de la propuesta se comenzó por un diagnóstico de las necesidades cognitivas de los alumnos mediante diversas herramientas de recolección de datos, para proseguir con las fases propuestas por la metodología de Sampieri (2010) en la aplicación de sus actividades y culminar con la misma evaluación utilizada en un inicio.
- Los resultados del estudio indican la importancia de tener en cuenta que, en la medida que los alumnos realizan su proceso de escritura debe haber un acompañamiento constante para orientar algunas ideas sobre lo que escriben y de esta manera buscar que escriban con sentido puesto que es importante brindar espacios adecuados para el desarrollo de estas habilidades comunicativas.

En un último estudio Gorrín y Pacheco (2004) muestran las semejanzas y diferencias de los ambientes de aprendizaje del jardín de infancia Luisa Cáceres de Arismendi con los expuestos en la propuesta de educación inicial, para edades de cero a tres años. Estudio realizado en la Universidad Católica Andrés Bello, Caracas.

- Esta investigación se encuentra enmarcada dentro de los lineamientos de un paradigma cualitativo comprendiendo el fenómeno de estudio donde las autoras hacen énfasis en la comparación de los ambientes de aprendizaje ya empleados en el

Jardín de Infancia Luisa Cáceres de Arismendi y los anunciados necesarios por la Propuesta Curricular de Educación inicial, partiendo de la lamentable situación por la que ha pasado Venezuela desde hace unos años, desarrollando ambientes no aptos para niños, puesto que la situación obliga a las madres de familia dejar a sus hijos en instituciones maternas para tener la posibilidad de empleo.

- En el estudio se aprecia que las investigadoras buscan la preparación de los ambientes de aprendizajes que se han debilitado tanto en centros escolares maternas como en los preescolares. Concluyendo con la necesaria preparación y equipamiento de la institución adaptadas a las necesidades de los y las niñas para otorgar un servicio en el desarrollo del aprendizaje de calidad en sus pupilos.
- Los resultados de la investigación indican que el Jardín de infancia Luisa Cáceres de Arismendi, aunque posee elementos similares en su ambiente de aprendizaje con lo planteado en la propuesta curricular de educación inicial, los mismos no cumplen en su totalidad con estos lineamientos. Es así como en líneas generales se observó que existen un mayor número de divergencias que semejanzas con respecto a la propuesta, ya que la institución lleva a cabo sus lados en la mayoría de los casos bajo un enfoque conductista.

Los estudios revisados permiten llegar a unas conclusiones acerca del estado del arte:

- Que una diversidad de investigadores ha enfocado sus estudios en la importancia de los ambientes de aprendizaje para un desarrollo cognitivo e intelectual formidable del alumnado, porque tal situación ayudará a los menores en los diferentes campos de formación,

logrando aprendizajes que lleven en la vida diaria, es decir aprendizajes significativos.

- Los aprendizajes se desarrollan y se construyen con base a la interacción con la sociedad, principalmente con aquellos actores que intervienen en su infancia; papá, mamá, hermanos, abuelos, educadora, compañeros, etc. Las investigaciones dan cuenta de que el alumno va a cuestionar, imitar y aprender de las interacciones que se desarrollen con estos actores bajo la influencia del ambiente que se desarrolle en ese momento, en este caso, en el aula.
- También se logra analizar que el docente debe tomar en cuenta el valor de los ambientes de aprendizajes para llevarlos a las aulas, empaparse de información valiosa para él y sus alumnos que lo llevará a una reflexión y crecimiento profesional satisfactorio, mejorando a su vez, la calidad de la enseñanza.
- De esta manera, enriquecer el saber y la preparación y otorgar un servicio de calidad a sus educandos, lo que resalta el sentido de esta investigación, sabiendo que el alumno es el centro del aprendizaje.

Al analizar todos estos estudios sobre el tema de ambientes de aprendizaje permite reflexionar y afirmar la relevancia de los ambientes de aprendizaje porque permiten:

- A) Comprender cada vez más del poder y valor que corresponde a los docentes ser los generadores de ambientes, una tarea donde la participación del alumnado es nodal
- B) Los docentes han de reconocer que su acción documentada con experiencias de otros, las propias, la literatura consultada y las condiciones del contexto donde se presenta la problemática darán pauta a la atención hacia la problemática
- C) El tema de ambientes de aprendizaje está estrechamente vinculado con la acción didáctica, siendo elemento crucial sobre el antes, durante y después del aprendizaje

D) En los ambientes de aprendizaje es indispensable que el docente considere:

- A quién dirige la intervención
- Cuál es el contexto de la intervención a favor de ambientes potenciales para el aprendizaje
- Por qué desarrollar ambientes de aprendizaje a partir de las interacciones interpersonales, de la convivencia y las emociones
- Dar cuenta de ambientes de aprendizaje requiere considerar: el o los contextos, los alumnos, las interacciones entre ellos, la relación docente-alumno, la convivencia grupal y las emociones de cada uno de los participantes del grupo
- También es indispensable considerar el cómo de los materiales, la infraestructura y la organización del grupo

A manera de conclusión se puede afirmar que la revisión al estado del arte resultó de interés para la investigación porque lo investigado focaliza el objetivo de estudio y da luz para profundizar en cada fase del proceso investigativo.

Ha sido útil también, para fomentar el estudio y la investigación del autor, impulsar la lectura y fortalecer las competencias investigativas necesarias para el desarrollo del presente documento, así como encontrar la motivación y esperanza de un nuevo aporte en la investigación correspondiente a los ambientes de aprendizaje.

Capítulo 3. Marco teórico

A lo largo de los años se han desarrollado algunas orientaciones teóricas que ayudan a comprender el significado de los ambientes que se manifiestan dentro de diversos contextos, de manera específica con referencia al ámbito escolar. Así se analiza desde diversos enfoques el tema al igual que la importancia que los ambientes poseen dentro de las aulas de nivel preescolar para saber qué son y cómo se desarrollan en las aulas del preescolar.

Para dar continuación a los capítulos de este documento de tesis, es necesario mantener el concepto claro pues será el centro de la investigación, al igual que los conceptos que se le adjuntan como los espacios organizados, las interacciones interpersonales y la convivencia, el trabajo cooperativo y colaborativo, el aprendizaje significativo, etc.

En este tercer capítulo se muestran algunas aportaciones valiosas construidas respecto a los ambientes en pro del aprendizaje en el nivel de preescolar, de igual manera se suman los conceptos que, como se mencionó con anterioridad sostienen esta investigación.

3.1. Ambientes de aprendizaje

Para comenzar por la raíz de esta investigación es necesario comprender el concepto ambiente, según Raichvarg (1994) la palabra “ambiente” data de 1921, y fue introducida por los geógrafos, quienes consideraban que la palabra “medio” era insuficiente para dar cuenta de la acción de los seres humanos en relación a su espacio. En sus palabras; “El ambiente se deriva de la interacción del hombre con el entorno natural que lo rodea” (Raichvarg, 1994, citado en Duarte, 2003, p.2).

Comprendiendo que todo aquello que rodea al ser humano influencia directa o indirectamente en sus acciones y reacciones ante diversas situaciones. Siendo aún más específico se hace énfasis en lo que se limita un ambiente educativo o escolar.

El artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, estipula que “toda persona tiene derecho a la educación” (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1948, p.9) por lo tanto, desde entonces se extiende una amplia investigación sobre la educación y las variables vinculadas y, sobre la cual se ha logrado rescatar una cantidad considerable de información.

Algunos autores centran su investigación en los espacios físicos donde se estimula el aprendizaje, pero se cree y defiende que es ahí cuando se requiere que el docente, lo transforme a medida que se introduzcan innovaciones y exista coherencia entre su discurso y su actuar. Asimismo, “Ospina concibe el ambiente de aprendizaje como una construcción y reflexión cotidiana, singular que asegura la diversidad y con ella la riqueza de la vida en relación” (Castro, 2019, p.42).

No es un secreto que la labor docente contiene gran peso respecto al aprendizaje de los alumnos en niveles básicos, donde los educandos continúan en el proceso y desarrollo aun siendo dependientes del maestro, es por ello que, una definición aún más específica;

Indica que un buen ambiente educativo es aquel que permite que el aprendizaje de los estudiantes crezca en calidad, lo que acontece cuando se cuenta con docentes que diariamente crean escenarios pedagógicos para enseñar a aprender, reconociendo saberes previos de los estudiantes, la construcción de conocimientos y la resolución de problemas en los contextos en que ellos se encuentran. (Ministerio de Educación Nacional, 2010, citado en Castro, 2019, pp. 42-43)

Se estima que estas prácticas educativas llevarán a los alumnos a adquirir ciertas características que en el futuro los incluirá como parte de una sociedad, interactuando bajo condiciones y circunstancias sociales y culturales propicias para su continuo aprendizaje significativo.

Una connotación más grande de ambiente de aprendizaje, lo establece el Glosario de la Reforma Educativa al exponer que más que los componentes físicos, este incluye las características de los alumnos, los objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje, las actividades que lo soportan, las estrategias de evaluación, y la cultura que lo infunde. Asimismo, incluye la

forma en la que interactúan los individuos y la manera en que los docentes creativamente pueden armar un entorno que facilite el aprendizaje. (Great Schools Partnership, 2013, citado en Castro, 2019, p. 43)

Castro (2019), rescata las principales características que deben tener los ambientes de aprendizaje, de acuerdo con la revisión de estudios de diferentes autores:

- a) El ambiente de aprendizaje es concebido como un problema, como medio de pertenencia
 - Percibirlo como un problema, a través del cual el estudiante puede descubrir misterios y encontrar sus propias soluciones
- b) El ambiente de aprendizaje es un recurso
 - Se agotan y se degradan, por lo que deben ser sostenibles y de participación equitativa, en la que todos los actores trabajen en conjunto
- c) El ambiente de aprendizaje es flexible
 - Capaces de modificarse y ajustarse al territorio al que pertenecen
- d) El ambiente de aprendizaje fomenta el aprendizaje autónomo y genera espacios de interacción
 - Permiten que los estudiantes sean responsables de su propio proceso de aprendizaje
- e) Los ambientes de aprendizaje cuentan con los materiales adecuados
 - Estas herramientas están relacionadas con el uso del tiempo y el espacio
- f) Los ambientes de aprendizaje capturan y desarrollan el profesionalismo del docente
 - Los docentes deben buscar la forma en que sus estudiantes potencien sus habilidades

Lo referido lleva a considerar que “El aprendizaje es multifactorial y complejo, demanda la existencia de condiciones ambientales mínimas, especialmente porque el ambiente enseña por sí mismo” (Castro & Morales, 2015, p.2). Es por ello que, al

cumplir con las características anteriores se estima que el ambiente que se desarrolle ha de ser óptimo para el aprendizaje de los educandos.

El ambiente es visualizado como un espacio con una riqueza invaluable que responde a una estrategia educativa y constituye un instrumento que respalda el proceso de aprendizaje. Se parte de un concepto de ambiente vivo, cambiante y dinámico, a medida que cambian los niños y las niñas, los intereses, las necesidades, las edades, los adultos y el entorno en el que se está inmerso. (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, Ministerio de Cultura de Colombia y Fundación Carvajal, 2014, citado en Castro & Morales, 2015, pp. 3-4)

Duarte (2003) refiere por ambiente educativo a una denominación sobre dos ramas; el espacio físico y las interacciones que producen dicho medio. Estipula que la influencia de las interacciones sociales es más grande que la organización del espacio físico, pero sin omitirlo como menos importante, explica la importancia de su organización para la realización de actividades dentro y fuera del aula, cuales los docentes deben de tomar en cuenta en la planificación de actividades.

3.1.1. Espacios organizados

Usando las palabras de García (2014), “el ambiente de aprendizaje está en un espacio material (...), que responde a ciertas características físicas, sociales, culturales, psicosociales, pedagógicas, que posibilitan promover el aprendizaje del alumno” (p.66) hecho que ha de ocurrir bajo condiciones óptimas.

Otra de las aportaciones, por Bonell (2003) menciona que “el entorno físico tiene dos elementos principales, la instalación arquitectónica y el ambiente; interactuando entre sí para fortalecer o limitar el aprendizaje de las niñas y los niños” (Citado en Castro & Morales, 2015, p.4)

Romero (2012) citado en Castro & Morales (2015) refiere que los elementos que componen un ambiente educativo, son los que están relacionados con:

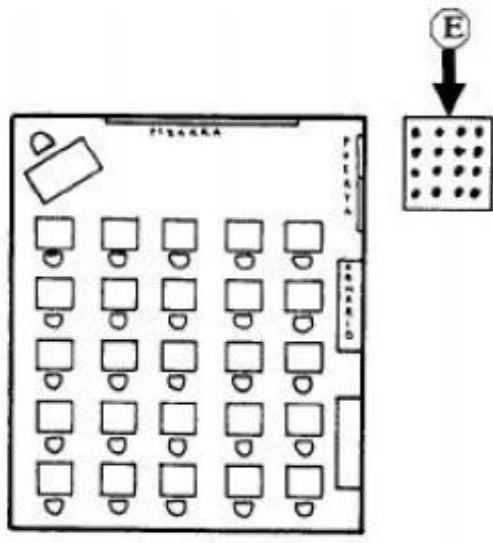
1. Espacios éticos, estéticos, seguros, cómodos, luminosos, sonoros, adaptados a las discapacidades, con una unidad de color y forma, armónicos, mediadores de pensamiento y relaciones sociales, lúdicos,

expresivos, libres, diversos, respetuosos; con recursos naturales y culturales.

2. Con una comunicación dialogante, analógica, respetuosa y horizontal.
3. Que atiende a la diversidad de inteligencias y estilos de los estudiantes.
4. Un objetivo educativo claro, compartido, retador y motivante.

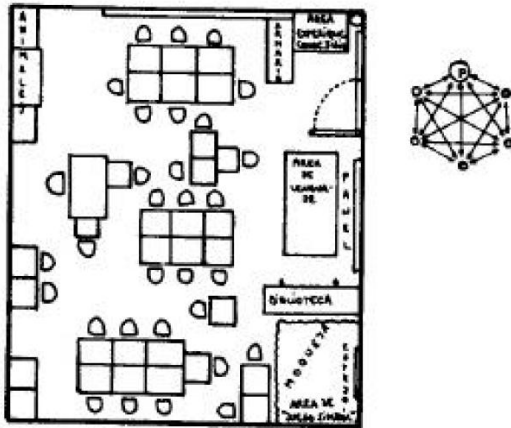
A continuación se muestra una de las aportaciones especificadas en Duarte (2003) respecto a las concepciones de la organización dentro del aula de clases de una manera tradicional a comparación de una manera activa a beneficio del aprendizaje del alumnado:

Figura 1. Ejemplo de organización espacial “tradicional” del aula de clases. Tomada de Duarte (2003).



Donde evidentemente se maneja una comunicación unidireccional, grupal y formal llevando a la realización de actividades de manera individual y competitiva, programada para que los alumnos trabajen bajo las mismas condiciones independientemente de su estilo de aprendizaje personal.

Figura 2. Ejemplo de organización espacial “activa” del aula de clases. Tomada de Duarte (2003).



En este espacio, se observa que la comunicación en clase se produce de manera bidireccional, todos son emisores y receptores, trabajando no solo individualmente sino también de forma grupal, bajo una metodología efectiva. Las características desarrolladas bajo este espacio posibilitan las actividades distintas y simultaneas.

Se ha observado lo eficaz e importante que es la organización espacial para el desarrollo de actividades, donde el docente da cuenta directamente del aprendizaje de cada uno de sus alumnos como actores de la educación, así, promete el diseño de las actividades posteriores comprendiendo la forma de aprendizaje del grupo como conjunto.

Específicamente acerca de las dimensiones señaladas que debe poseer un aula de clases, Castro & Morales (2015), recomiendan que para albergar a 30 estudiantes, el aula de preescolar debe medir 60 metros cuadrados; es decir, 2 metros cuadrados por estudiante.

Los autores agregan que es de suma importancia que el terreno cumpla con los lineamientos municipales establecidos en cuanto a permisos de construcción que determinen la viabilidad y seguridad del terreno para la edificación de la infraestructura. De igual manera, es imperativo que el centro educativo cuente con los servicios básicos tales como luz eléctrica, agua potable, entre otros.

Loughlin y Suina (1995) citados en Castro & Morales (2015) apuntan que la estética del ambiente debe ser lo suficientemente agradable y diversa, de manera que motive o incite a que la comunidad educativa la descubra, la admire, se emocionen y la asimile en su cotidianidad, al punto que no dé lugar a actitudes indiferentes, negligentes o conformistas.

De la literatura analizada, se logra rescatar que los logros que nuestro país alcanzó en el siglo XX en la educación, se debe ampliamente con la tarea docente, pues con gran sentido de responsabilidad social muchos profesores asumieron el compromiso de prepararse para su quehacer profesional, cumpliendo con las características que un ambiente de aprendizaje debe poseer para la mejora de la calidad de la educación.

Es sabido que los docentes cumplen una función importante en el aprendizaje del alumnado y en lograr que superen los obstáculos que pueda imponer el contexto en el que se encuentren y los procesos cognitivos necesarios para que el aprendizaje ocurra están vinculados a los ambientes que los propician.

Un concepto más por Castro & Morales (2015), señala que el ambiente de aprendizaje está constituido por todos los elementos físico-sensoriales, como la luz, el color, el sonido, el espacio, el mobiliario, etc., mismos que caracterizan el lugar donde un estudiante ha de realizar su aprendizaje, los cuales deben tenerse en cuenta para que este sea posible, con el fin de que el alumno potencie sus capacidades.

3.1.2. Interacciones interpersonales y la convivencia escolar

Hoy resulta indispensable reconocer que los aspectos físico, afectivo y social influyen en los logros de desempeño individual y grupal. El ambiente de aprendizaje es un conjunto de factores que favorecen o dificultan la interacción social en un espacio físico o virtual determinado. Implica un espacio y un tiempo donde los participantes construyen conocimientos y desarrollan habilidades, actitudes y valores. (SEP, 2017, p. 123)

Y para complementar, con anterioridad, el Programa de Estudios 2011. Guía para la Educadora, asume que “los ambientes de aprendizaje median la actuación del docente para construirlos y emplearlos como tales” (SEP, 2011, p.141).

Así como son diversos los ambientes que se desarrollan para beneficio del aprendizaje, también es importante reconocer el papel de los demás actores involucrados en este proceso. Al desarrollar las actividades escolares, los docentes deben priorizar las interacciones y la sana convivencia entre sus alumnos para desarrollar ambientes aptos y estables, dignos de un aprendizaje, impulsando la participación activa.

Redimensionar los ambientes educativos en la escuela implica, además de modificar el medio físico, los recursos y materiales con los que se trabaja, un replanteamiento de los proyectos educativos que en ella se desarrollan y particularmente los modos de interacciones de sus protagonistas, de manera que la escuela sea un verdadero sistema abierto, flexible, dinámico y que facilite la articulación de los integrantes de la comunidad educativa. (Portillo, 2019, p.57)

Se observa que el fomento de las interacciones interpersonales dentro de las instituciones educativas, son fuente y factor importante para el desarrollo del aprendizaje en el alumnado. Así, al compartir experiencias, conocimientos o ideas entre el alumnado se fortalecen los nuevos aprendizajes. Tal como refiere Maldonado (2017)

El constructivismo sostiene que las personas activamente construyen conocimiento mientras interactúan con su ambiente. Esto es postulado por el psicólogo suizo Jean Piaget, quien expresa que el aprendizaje consiste en la generación de estructuras cognoscitivas que se crean a través de la modificación de los reflejos iniciales del recién nacido y que se van enriqueciendo a través de la interacción del individuo con el medio. (p.265)

Además, se han desarrollado numerosas investigaciones en las que se ha demostrado la importancia de la interacción social para beneficio del aprendizaje, a

fin de entender cómo el alumno aprende de una forma aún más eficaz cuando aprende en colaboración e intercambio de ideas con iguales.

De esta manera, se comprende el concepto de convivencia dentro de las instituciones escolares en la cual alude a las interacciones.

La convivencia escolar es un proceso de interacción personal y subjetivo orientado por un conjunto de políticas y prácticas que lo configuran y lo enmarcan y en el que participan los estudiantes, los docentes, los directores, y todos aquellos que conforman la comunidad escolar [cada uno de ellos cumpliendo con un papel importante]. (Padilla, 2016, p.90)

El ambiente escolar debe propiciar una convivencia armónica en la que se fomenten valores como el respeto, la responsabilidad, la libertad, la justicia, la solidaridad, la colaboración y la no discriminación. Todos los integrantes de la comunidad escolar, alumnos, maestros, personal administrativo y autoridades deben contar con un ambiente propicio para su desempeño y realización. (SEP, 2017, p.124)

En el entendido de los múltiples aspectos que involucra la construcción de un ambiente que no sólo busque el beneficio del aprendizaje, sino, que busque la edificación de las interacciones personales del alumnado lo que en el futuro los llevará a ser ciudadanos responsables, empleando las normas de convivencia prescritas, tal como refieren Loughlin y Suina, cuando indican que “el ambiente de aprendizaje es un entorno dispuesto por el profesor para influir en la vida y en la conducta de los niños a lo largo del día escolar, [y esto se logra al organizar el espacio físico]” (Citado en García, 2014, p.69)

La construcción de los ambientes de aprendizaje:

Comprende las interacciones entre los diferentes elementos que confluyen en él. Es así que este puede ser físico, remoto, virtual, en la escuela, fuera de ella, no necesariamente debe ser un aula de clase con un tablero y muchos escritorios, lo importante es que se cree el espacio adecuado en el que los estudiantes aprendan de la mejor manera. Esto, teniendo en cuenta

que el aprendizaje puede ocurrir en variedades de entornos. (William, 2014, citado en Castro, 2019, p.43)

El planteamiento del autor permite entender el papel que tiene el docente en la mayoría de los conceptos de ambiente de aprendizaje. Resaltando el poder de las relaciones entre los individuos, los roles, criterios y estrategias establecidas, así como también el dinamismo. De esta manera, el rol que juega el maestro es fundamental para que los ambientes de aprendizaje puedan trascender y cumplir su propósito.

El ambiente de aprendizaje se entiende como el encuentro de intersubjetividades, no causal o al azar, sino intencionado y propiciado principalmente por el maestro en su deber ser. La intersubjetividad está dada por relaciones sociales en el reconocimiento del otro mismo (maestro, estudiante, padre de familia), el encuentro está mediado por el tiempo en el que se presenta la interacción con el otro, en un escenario: aula, escuela, humedal, plaza de mercado, museo. (Becerra, 2006, pp.92-93)

Los autores conciben el ambiente de aprendizaje como un espacio dinámico e interactivo donde se potencian múltiples saberes y conocimientos capaces de incidir en los procesos de la condición humana, donde el encuentro con otros actores resulta determinante para la configuración de un ambiente que no solo trasciende los modos de conocer y aprender sino ante todo de actuar.

Dentro de un colectivo de maestros quienes buscan comprender el proceso y configuración del ambiente de aprendizaje en el aula, encuentran diversos significados y sentidos que le han dado a lo largo de su servicio y que encuentran común que se convierten en el fundamento para la construcción de la propuesta colectiva, sin enfocarse en un solo sentido, lo físico y lo energético o psicológico para desarrollar la labor de enseñanza-aprendizaje.

El ambiente no es algo estático, sino que se constituye y caracteriza en la interacción e interrelación entre los sujetos o actores (maestros y

estudiantes) reconocidos como seres integrales, que no es posible homogeneizar ni en gustos ni en intereses ni en el saber y que por lo tanto no son unidimensionales. (Becerra, 2006, p.93)

Estos se interrelacionan entre sí durante el desarrollo de una actividad, aportan y enriquecen la práctica pedagógica docente, pues se evidencia la actitud de los estudiantes frente a la actividad propuesta por el docente optimizando el escenario como fuente de saber. Porque “El ambiente de aprendizaje en el aula resulta ser una construcción dinámica y compleja entre estudiantes y maestro a la base de una actividad didáctica”. (Becerra, 2006, p.94)

Actualmente, se conoce que dentro de un salón de clases existe una gran diversidad de alumnos respecto a sus estilos y autonomía de aprendizaje, hay algunos que dependen más de la atención individualizada del maestro que otros, esto ha llevado a normalizar como una única forma de aprendizaje el trabajo individualista, quitando poder y la importancia que le corresponde al aprendizaje que puede surgir de las interacciones dentro de las instituciones escolares porque:

Cuando se pone acento en las características individuales comporta muchas veces la atención individualizada, separada de algunos alumnos, a los cuales se niega la posibilidad de interactuar con los demás. Esto limita evidentemente las oportunidades de aprendizaje de los alumnos “separados” o “excluidos” de los entornos generales, puesto que la interacción con compañeros de diferente capacidad, interés, motivación... beneficiaría sin duda su aprendizaje. (Ainscow, 1995, citado en Pujolás, 2012, p.96)

La mayoría de las personas ante diversos contextos y edades, aprenden de una mejor manera cuando participan activamente con otras personas, “gracias al estímulo intelectual que esto supone y la confianza que les da la ayuda que los demás puedan dispensarles” (Pujolás, 2012, p.96). Si las personas son segregadas según si tienen una alta autonomía de aprendizaje, a otras que tienen un nivel de autonomía más bajo, se les niega de manera general, la posibilidad de beneficiar su aprendizaje por medio de las interacciones con los demás.

El aprendizaje significativo lleva consigo el aprendizaje para la vida, los docentes y las instituciones escolares de manera global, debe comprender que es necesario que en la escuela, los alumnos tengan la oportunidad de llevar a cabo tantas experiencias como sea posible, basadas en situaciones cotidianas que prepare a los alumnos con:

Competencias comunicativas, como por ejemplo, expresar, argumentar e interpretar pensamientos, sentimientos y hechos; escuchar las ideas ajenas; aceptar y realizar críticas constructivas; colocarse en el lugar de otro de forma empática; respetar opiniones distintas a las propias con sensibilidad y algunas competencias sociales como practicar el diálogo y la negociación para resolver conflictos; trabajar en equipo aportando lo que uno sabe junto a lo que saben los demás para resolver juntos problemas comunes. (Pujolás, 2012, pp.91-92)

De igual forma, existen pautas que ayudan a los docentes en el diseño de actividades, como lo es la organización, no espacial, sino la organización del alumnado mediante la construcción y desarrollo de ambientes para la adquisición del aprendizaje en términos cooperativos y colaborativos, bajo el fomento de las interacciones dentro y fuera del aula.

3.2 Las dimensiones de los Ambientes de Aprendizaje

Como se ha mencionado antes, el ser humano se desarrolla dentro de diversos espacios en los cuales aprende de manera directa o indirecta como lo son la escuela, la casa, la calle, etc., “cada uno de éstos proporciona diferentes estímulos y situaciones que permiten al sujeto desarrollarse en sus tres aspectos: socioafectivo, cognitivo y físico-creativo” (Guardía, 2012, p.23).

Todos los ámbitos de desarrollo humano, sin importar su propósito o características, conllevan el desarrollo de las personas en estas tres dimensiones pues en todos ellos se modifican los lazos afectivos, las estructuras de pensamiento y los lenguajes críticos y creativos.

Es mencionado por diversos autores que todas las experiencias de un ser humano son un posible escenario de aprendizaje, pero no necesariamente de aprendizajes deseables; “todas las circunstancias vitales de una persona son interpretadas y reinterpretadas para modificar sus estructuras afectivas, cognitivas y creativas” (Guardía, 2012, p.22). No obstante, sabemos que no toda fuente de aprendizaje es una fuente de desarrollo humano, es decir, un niño, niña, joven o adulto puede aprender en diversos ambientes en las tres dimensiones que lo componen, pero no todo lo que aprende potencia su desarrollo ni es pertinente para su vida. Es por ello que los ambientes de aprendizaje que se desarrollan dentro de las instituciones escolares han de mantener una intención formativa que lleve al desarrollo deseable del alumno.

3.3 Aprendizaje Cooperativo, Colaborativo y Socioconstructivista

El concepto de aprendizaje colaborativo o cooperativo ha sido objeto de investigación y estudio, de tal forma en que ha evolucionado en los últimos años, “el término aprendizaje colaborativo hace referencia a metodologías de trabajo en equipo que impulsan al grupo a cooperar hacia el logro de un mismo objetivo”. (Scagnoli, 2005, p.1)

Los educandos han de adquirir diversas habilidades y competencias para aprender a trabajar de una manera conjunta, superando aquellas diferencias que pueden encontrarse en el grupo, respetándolas y en definitiva, a convivir de manera inclusiva e integradora con compañeros con y sin discapacidades o alguna característica distinta.

La única manera de atender en una misma aula, la diversidad de necesidades de los alumnos de un solo grupo, es introducir en ella una estructura de aprendizaje colaborativo, es decir, en clases estructuradas donde, ellos mismos sean el apoyo de su grupo, coexistiendo de forma complementaria, en la cual “todos colaboren y cooperen para alcanzar el objetivo común de progresar en el aprendizaje, cada uno hasta el máximo de sus posibilidades” (Pujolás, 2012, p.91)

Johnson, Johnson y Holubec (1999), aluden a las habilidades mixtas cuando explica la función del trabajo colaborativo, lo que implica tanto características del desarrollo personal como de carácter social, donde cada sujeto aporta mediante el diálogo como principal medio, su propia capacidad de prospección, misma que en la intermediación tendrá la posibilidad de reconstruirse.

Varios autores de la educación como Piaget (1969) citado en Pujolás (2012), han dejado claro que la relación entre iguales es la más apta para favorecer el verdadero intercambio de ideas y la discusión, es decir, todas las conductas capaces de educar la mente crítica, la objetividad y la reflexión discursiva.

Leidner & Jarvenpaa (1995) señalan que el aprendizaje colaborativo, además de ayudar a desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes, también contribuye a mejorar las relaciones interpersonales, pues implica que cada uno de los miembros aprenda a escuchar, discernir y comunicar sus ideas u opiniones a los otros con un enfoque positivo y constructivista. (citado en Scagnoli, 2005, p.3)

El trabajo cooperativo no es sustituto del trabajo individual, sino, se trata de trabajar sobre aquello que ya existe, añadiendo algo más.

Se trata de profundizar en un dispositivo pedagógico complejo basado en tres puntuales

1. La adecuación y el ajuste de lo que se enseña y como se enseña las características personales de los estudiantes.
2. Cuantos más alumnos autónomos o como mínimo, más autónomos contenga el grupo, mayor será el tiempo a dedicar a los que son menos autónomos.
3. Estructurar las clases de forma en que el maestro o maestra no sean los únicos que “enseñan”, sino que los alumnos también sean capaces de enseñarse entre sí en trabajos cooperativos. (Pujolás, 2012, pp.93-94)

En el transcurso de los ciclos escolares, se ha experimentado una variedad de combinaciones al distribuir al alumnado, se han tomado medidas innovadoras para atender a la diversidad grupal y así mismo también se han realizado cambios

en el currículum para atender los problemas de aprendizaje, sin embargo, todo ha seguido igual, las clases siguen siendo rutinariamente bajo una estructura individual o competitiva, sin dejar esta metodología como errónea para el aprendizaje.

Al respecto, Pujolas (2012) ha diferenciado tres tipos de estructura de la actividad: individualista, competitiva y cooperativa:

Tabla 2.
Estructura de la actividad individualista, competitiva y cooperativa

| Estructura de la actividad individualista | Estructura de la actividad competitiva | Estructura de la actividad cooperativa |
|--|--|--|
| Cada estudiante trabaja solo, sin fijarse en lo que hacen los demás | Cada estudiante trabaja solo, rivalizando con sus compañeros | Los estudiantes forman pequeños equipos de trabajo, para ayudarse y animarse a la hora de aprender |
| Se espera de él que se aprenda lo que el profesorado le enseña | Se espera de él que aprenda más que los demás, o antes que nadie lo que el profesorado le enseña | Se espera de cada estudiante que aprenda lo que se le enseña y que contribuya a que lo aprendan sus compañeros |
| Consigue este objetivo independientemente de que los demás también lo consigan | Consigue el objetivo si y solo si, los demás no lo consiguen | Consigue este objetivo si y solo si, los demás también lo consiguen |

FUENTE: Elaboración basada en Pujolás (2012)

Se ha observado que, en las clases estructuralmente organizadas bajo el trabajo cooperativo, la diversidad de alumnos del grupo avanza de una forma más cercana a la uniforme, puesto que entre ellos hay prácticas de cooperación a lograr los aprendizajes esperados. “Cuando hablamos del aprendizaje cooperativo, nos

referimos a una estructura de aprendizaje que ha sido defendida y utilizada desde los inicios de la pedagogía,” (Pujolás, 2012, p.103) donde se ha dado cuenta que la interacción que se establece entre alumno-alumno y alumno-docente es fundamental para el aprendizaje, es por ello la insistencia de los autores respecto al fomento del trabajo mediante las interacciones interpersonales en las instituciones escolares puesto que dan firmeza y solidez al aprendizaje.

Así que es necesario que dentro del labor docente se integre y fortalezca la búsqueda, desarrollo y adaptación de los recursos didácticos y el diseño de estrategias que permitan las interacciones dentro del trabajo cooperativo y colaborativo entre el alumnado y consolidar la cohesión del grupo, es decir, conseguir que los alumnos “se conviertan cada vez más en una pequeña comunidad de aprendizaje” (Pujolás, 2012, p.105).

Se refiere al trabajo en equipo “como recurso para enseñar, con el fin de que los niños y las niñas, trabajando de esta manera, aprendan mejor los contenidos escolares, porque se ayudan unos a otros” (Pujolás, 2012, p.105) de esta manera, los alumnos presentan la oportunidad de desarrollar las competencias desarrolladas con la comunicación.

Lo anterior lleva a comprender el alto compromiso por parte de las escuelas respecto a la preparación de los docentes y de los alumnos en el trabajo con otros, “con el propósito de aprender de valores democráticos, que permitan que la interacción sea de calidad” (Maldonado, 2007, p.3).

Refiere Martín (2001) que “Más que una técnica, el trabajo colaborativo es considerado una filosofía de interacción y una forma personal de trabajo, que implica el manejo de aspectos tales como el respeto a las contribuciones individuales de los miembros del grupo” (citado en Maldonado, 2007, p.8), donde las habilidades sociales son indispensables para desarrollar interacciones de calidad.

Como uno de los factores dentro de las interacciones interpersonales así mismo, escolares, se ha encontrado la responsabilidad y motivación individual que posee cada uno de los actores del trabajo colaborativo, es decir, para que el aprendizaje colaborativo se logre, es esencial que cada uno de ellos realice aportaciones y acciones que asciendan al propósito principal.

Para hacer posible el mayor logro de los estudiantes, los docentes deben priorizar las interacciones significativas entre ellos. “Esto requiere que las comunidades educativas propicien un aprendizaje más activo, colaborativo, situado, autorregulado, afectivo orientado a metas, y que facilite los procesos personales de construcción de significado y de conocimiento” (SEP, 2017, p.124).

En la diversa literatura analizada, se ha logrado comprender que el trabajo colaborativo, a comparación del trabajo cooperativo, ve más allá de una participación grupal, y se adentra en las participaciones e ideas, así como en las interacciones interpersonales que generan cada uno de los integrantes, es por ello que en el desarrollo de esta investigación, se ha elegido trabajar bajo los principios de lo “colaborativo”, porque de manera cualitativa se extraen las interacciones interpersonales de los alumnos en diversas intervenciones, focalizadas y espontaneas.

Se observa la importancia que se otorga a las interacciones interpersonales y la convivencia social entre los alumnos y demás actores de la educación para la construcción de ambientes de aprendizaje, es por ello que la presente investigación se considera bajo los enfoques socioconstructivistas cuyo exponente más representativo es Vygotsky, analizada como una teoría del aprendizaje, donde se centra las interacciones del alumno con sus iguales y el entorno de manera continua.

“Según Vygotsky, el desarrollo (o aprendizaje) ocurre en la interacción social entre un individuo y un adulto o un par más capacitado” (Corrales, 2009, p. 161). El alumno se sitúa en la zona de desarrollo real (aquello que puede hacer solo) y evoluciona a través de las interacciones sociales hasta alcanzar la zona de desarrollo potencial (aquello que alcanza con orientación de un capacitado del tema), esto se conoce como Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). Término que permite comprender la evolución del aprendizaje entre lo individual y lo social.

“El niño y la niña se van apropiando de las manifestaciones culturales que tienen un significado en la actividad colectiva, es así como los procesos psicológicos superiores se desarrollan en los niños a través de la enculturación de las prácticas sociales” (Chaves, 2001, p. 60)

De esta manera se observa que para obtener ambientes que potencialicen el aprendizaje, la educadora se ve comprometida a estructurar actividades que beneficien las interacciones interpersonales entre alumnos y consigo misma, priorizando el enfoque constructivista continuamente, dando lugar a espacios donde los alumnos se desenvuelvan con su entorno y su cultura, evolucionando sus habilidades y conocimientos.

De acuerdo con este planteamiento, según Vygotsky:

El desarrollo es producto de las interacciones que se establecen entre la persona que aprende y los otros individuos mediadores de la cultura. De tal manera, la educación constituye una de las fuentes más importantes para el desarrollo de los miembros de la especie humana, al privilegiar los vínculos entre los factores sociales, culturales e históricos, y su incidencia sobre el desarrollo intrapsíquico. (Vielma & Salas, 2000, p.32)

3.4 La teoría del aprendizaje significativo

La teoría del aprendizaje significativo es uno de los avances de la psicología cognitiva que nos permite comprender cómo se produce y facilita la cognición, teniendo más de cuarenta años de historia de la educación. Es una teoría psicológica porque ocupa de los procesos mismos que el individuo pone en juego para aprender.

Pero desde esta perspectiva no trata temas relativos a la psicología misma ni desde un punto de vista general, sino que pone énfasis en lo que ocurre en el aula cuando los estudiantes aprenden, en la naturaleza de este aprendizaje, en las condiciones que se requiere para que éste se produzca, en los resultados y consecuentemente en su evaluación. (Ausubel, 1976, citado en Rodríguez, 2008, p.8)

Comprendiendo desde este momento la importancia de los diversos factores que el docente debe comprender para construir el aprendizaje dentro del contexto escolar, y así mismo saber si este aprendizaje lo llevarán a la práctica en algún momento en la vida cotidiana, construir un paradigma de los elementos que se

requiere para producir el aprendizaje y hacerlo de manera comprensiva y significativa.

El aprendizaje significativo es el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o una nueva información con la estructura cognitiva de la persona que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal. Esta interacción con la estructura cognitiva no se produce considerándola como un todo, sino con aspectos relevantes presentes en la misma, que reciben el nombre de subsumidores o ideas de anclaje. (Ausubel, 1976, 2002; Moreira, 1997, citado en Rodríguez, 2008, p.11)

Es importante reconocer aquellas ideas de anclaje que poseemos y hacer una pequeña comparación con las que no poseemos, como Ausubel (1976) lo ha hecho sobre la sociedad actual y la era moderna la cual se caracteriza por la gran cantidad de contenidos que se manejan y como él lo mencionó, “adquirir grandes volúmenes de conocimiento es sencillamente imposible si no hay aprendizaje significativo” (Ausubel, 1975, p.82, citado en Rodríguez, 2008, p.11).

Es por ello que se trata de un proceso natural en el que le continua el olvido o la retención de un producto, es decir que con ayuda ideas anclas, los nuevos se verán enriquecidos haciéndose más claros y relevantes en el uso diario del que los posee. El aprendizaje significativo es también el constructo central de la teoría de educación de Novak (1988) donde junto con Ausubel (1976):

Delimitan el importante papel que tiene la predisposición por parte del aprendiz en el proceso de construcción de significados, pero es Novak quien le da carácter humanista al término, al considerar la influencia de la experiencia emocional en el proceso de aprendizaje. (Citado en Rodríguez, 2008, p. 21)

3.5 Enfoque curricular 2017 en Preescolar

El Sistema Educativo ha vivido diversas transformaciones, las cuales, en la actualidad ha mostrado la necesidad de desarrollar el modelo curricular bajo los

intereses prioritarios de las instituciones educativas, atendiendo las necesidades que continuamente surgen en la educación.

El modelo curricular representa un ideal o prototipo que sirve como un ejemplo para imitar o reproducir, por lo que además de describir, es prescriptivo. Un modelo curricular es una estrategia potencial para el desarrollo del currículo y, dado su carácter relativamente genérico, puede ser aplicado y resignificado en una variedad más o menos amplia de propuestas curriculares específicas, posibilitando su concreción y ubicación en contexto. (Díaz Barriga, 2005, p.65)

De esta manera, Díaz Barriga (2005) identifica varios modelos en el campo del desarrollo curricular, los cuales se han presentado en diversas propuestas y como más relevantes, se encuentran los siguientes:

- El currículo por competencias
- La flexibilidad curricular
- Los enfoques administrativos de planeación estratégica
- El currículo basado en el constructivismo psicopedagógico
- Orientada al desarrollo de habilidades cognitivas
- Enfocado en la integración teórica práctica y la formación profesional
- Centrados en enfoques de resolución de problemas

Por otra parte el plan de estudios de la Licenciatura en Educación Preescolar 2012 mantiene un enfoque curricular basado en competencias, en el cual, según la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE), incluye la posibilidad de movilizar e integrar diversos saberes y recursos cognitivos cuando se enfrenta una situación-problema inédita, para lo cual la persona requiere mostrar la capacidad de resolver problemas complejos y abiertos, en distintos escenarios y momentos.

Por lo anterior, DGESE (2012) sostiene que una competencia permite identificar, seleccionar, coordinar y movilizar de manera articulada e interrelacionada un conjunto de saberes diversos en el marco de una situación educativa en un contexto específico. Esta caracterización tiene sus fundamentos en el siguiente conjunto de criterios:

- Las competencias tienen un carácter holístico e integrado. Se rechaza la pretensión sumaria y mecánica de las concepciones conductistas.
- Las competencias se componen e integran de manera interactiva con conocimientos explícitos y tácitos, actitudes, valores y emociones, en contextos concretos de actuación de acuerdo con procesos históricos y culturales específicos.
- Las competencias se encuentran en permanente desarrollo. Su evaluación auténtica debe ser continua, mediante la elaboración de estrategias que consideren el desarrollo y la mejora como aspectos que integran el desempeño de una competencia.
- Las competencias se concretan en diferentes contextos de intervención y evaluación. El desarrollo de las competencias, así como su movilización, debe entenderse como un proceso de adaptación creativa en cada contexto determinado y para una familia de situaciones o problemas específicos.
- Las competencias se integran mediante un proceso permanente de reflexión crítica, fundamentalmente para armonizar las intenciones, expectativas y experiencias a fin de realizar la tarea docente de manera efectiva.
- Las competencias varían en su desarrollo y nivel de logro según los grados de complejidad y de dominio.
- Las competencias asumen valor, significatividad, representatividad y pertinencia según las situaciones específicas, las acciones intencionadas y los recursos cognitivos y materiales disponibles.
- Las competencias se desarrollan e integran mediante procesos de contextualización y significación con fines pedagógicos para que un

saber susceptible de enseñarse se transforme en un saber enseñado en las aulas y, por lo tanto, esté disponible para que sea movilizado por los estudiantes durante su aprendizaje.

Estas características ajenas a las competencias dentro de un currículo para la formación de educadoras, posibilita la manera en que cada docente en formación, optimice cada una de sus habilidades, conocimientos, pensamientos, carácter y valores de manera integral en las distintas interacciones dentro de las instituciones escolares, mejorando la calidad de la enseñanza desde su formación.

Este plan maneja un enfoque centrado en el aprendizaje el cual implica una manera distinta de pensar y desarrollar la práctica docente. Este enfoque consiste en un acto social, afectivo y de interacción en el seno de una comunidad de prácticas socioculturales.

El proceso de aprendizaje tiene lugar gracias a las acciones de mediación pedagógica que involucran una actividad coordinada de intención-acción-reflexión entre los estudiantes y el docente, en torno a una diversidad de objetos de conocimiento y con intervención de determinados lenguajes e instrumentos. Además, ocurre en contextos socioculturales e históricos específicos, de los cuales no puede abstraerse, es decir, tiene un carácter situado. (DGESPE, 2012)

Entre las características de este enfoque basado en el aprendizaje, DGESPE (2012) destaca las siguientes:

- El conocimiento y la actividad intelectual de la persona que aprende no sólo reside en la mente de quien aprende, sino que se encuentra distribuida socialmente.
- Atiende la integralidad del estudiante, es decir, el desarrollo equilibrado de sus saberes, en donde si bien interesa su saber conocer, también se considera relevante su saber hacer y su saber ser.

- La adquisición de saberes, creencias, valores y formas de actuación profesional es posible en la medida en que se participa en actividades significativas.
- La utilización de estrategias y herramientas de aprendizaje adquiere mayor importancia ante la tradicional acumulación de conocimientos. Asimismo, favorece el diseño de distintas formas de integrar el trabajo dentro y fuera del aula.
- Propicia la integración entre la teoría y la práctica y permite la transferencia de los saberes a situaciones más allá del momento en que fueron aprendidos.

Las características que conlleva la formación de docentes para la Educación Preescolar, permiten vincular la teoría con la práctica mediante habilidades y competencias desarrolladas en la experiencia, al igual que el contenido, diseñado hacia los alumnos que las educadoras manejan con dominio. El Plan de estudios actualmente utilizado en la programación de actividades en las escuelas de educación Preescolar, presenta un amplio contenido destinado al óptimo funcionamiento de las escuelas y el constructor de aprendizajes significativos en la vida diaria.

La función de la educación preescolar es favorecer en los niños el desarrollo del lenguaje y el pensamiento de las capacidades para aprender permanentemente y la formación de valores y actitudes favorables para la sana convivencia y la vida democrática". (SEP, 2017, p.158)

3.5.1. Transversalidad. Ambientes y aprendizajes clave

El nuevo modelo educativo 2017, que en la actualidad las instituciones escolares continúan aplicando, forma parte de los cambios que rige la Reforma Educativa, este plan es basado en Aprendizajes clave para la educación integral, de tal forma que, un aprendizaje clave es:

Un conjunto de conocimientos, prácticas, habilidades, actitudes y valores fundamentales que contribuyen sustancialmente al crecimiento integral del estudiante, los cuales se desarrollan específicamente en la escuela y que, de no ser aprendidos, dejarían carencias difíciles de compensar en aspectos cruciales para su vida. (SEP, 2017, p.111)

Dichos aprendizajes han sido clasificados en; Campo de Formación Académica y Áreas de desarrollo personal y social:

Tabla 3.
Campos de formación en el nivel preescolar

| Campos de formación académica | Áreas de desarrollo personal y social |
|--|---------------------------------------|
| Lenguaje y comunicación | Educación Socioemocional |
| Pensamiento Matemático | Artes |
| Exploración y comprensión del Mundo Natural y Social | Educación Física |

FUENTE: Elaboración propia

Cada uno de estos campos y áreas, contienen un enfoque diferente hacia el desarrollo cognitivo del niño en el que el docente ha de preparar sus actividades de la manera más pertinente para su grupo. Al planificar, los docentes, comúnmente realizan transversalidades entre diversos campos y áreas, fortaleciendo de esta manera, no únicamente un aprendizaje esperado, sino varios, seleccionados estratégicamente.

Estos aprendizajes clave han sido utilizados de manera constante en el diseño de las intervenciones focalizadas de la investigación y por ello se encuentra relevante mencionar y justificar de una manera teórica su empleo. En relación con la temática nodal de la investigación, sobre los ambientes de aprendizaje, es necesario recapitular que en el plan actual, Aprendizajes clave para la educación integral, toma por su concepto lo siguiente:

El ambiente de aprendizaje debe reconocer a los estudiantes y su formación integral como su razón de ser e impulsar su participación activa y capacidad

de autoconocimiento. Asimismo, tiene que asumir la diversidad de formas y necesidades de aprendizaje como una característica inherente al trabajo escolar. Por medio de este ambiente, se favorece que todos los estudiantes integren los nuevos aprendizajes a sus estructuras de conocimiento y se da lugar al aprendizaje significativo. (SEP, 2017, p.124)

Es por ello que el ambiente ejercido en el aula y fuera de, como lo muestra el programa, es un elemento crucial en la construcción de aprendizajes en los estudiantes, de tal forma que estos ambientes se han de relacionar de manera obligatoria con los aprendizajes clave, establecidos en los campos y áreas del conocimiento.

En este capítulo, se ha mostrado un referente amplio en relación con las diversas aportaciones destinados a la mejora continua de cada factor de la enseñanza y del aprendizaje, es por ello, que se concluye mencionando nuevamente que el ambiente desarrollado en espacios escolares, adquieren una importancia relevante en el aprendizaje de cada uno de los alumnos. Tomando en cuenta que se busca el compromiso de cada día del docente en el desarrollo óptimo de cada uno de los elementos mencionados en este capítulo, formulando las condiciones necesarias para el aprendizaje.

Capítulo 4. Marco metodológico

En el presente capítulo se integran las orientaciones metodológicas que dieron pauta como guía en el proceso de la presente investigación. Compartiendo sistemáticamente el desarrollo de cada uno de los componentes que han integrado el estudio sobre los ambientes de aprendizaje, siguiendo a diversos autores especializados en la metodología de la investigación, como lo son; Miles y Huberman (1984, 1994), Pérez Serrano (1994), Elliot (2000), Latorre (2005) y Martínez Martínez (2007).

Este apartado está diseñado para responder a los cuestionamientos sobre la forma de desarrollar el estudio, haciendo referencia al método, estrategias e instrumentos que se necesitan para recabar la información requerida. Con base en un enfoque cualitativo a fin de seguir un ciclo de acción que se integra de la problemática, misma que ya fue enunciada en capítulos anteriores, se planea una intervención y se desarrolla, luego se analiza la información de manera cuidadosa a fin de dar cuenta de resultados, evaluarlos mismos y reiniciar la acción.

4.1 Contexto externo e interno

El espacio geográfico donde se realiza la presente investigación se encuentra ubicado en el estado de San Luis Potosí, S.L.P., de manera específica en la colonia San Leonel, localizada en la zona urbana de la ciudad con código postal 78387 (véase Anexo 1)

La colonia de la capital potosina cuenta con los servicios públicos principales, las familias habitantes se consideran con una economía media-baja. Colinda con las colonias; La cruz, San Rafael, Privada Española, Constituyentes, Villa Española y Diagonal, al igual que con Av. Constitución, Av. Calzada de Guadalupe y Av. Doctor Salvador Nava. A sus alrededores se encuentran espacios que se consideran contextos marginados por desventaja económica o profesional o de atención de servicios públicos. Cabe referir que en la propia colonia hay presencia

de grupos de pandillas, algunos jóvenes suelen ser agresivos en grupo y ocasionalmente crear conflictos en las calles.

La colonia es paso de las otras aledañas, situación que genera inseguridad, pandillerismo, violencia, adicciones, abusos, acoso y maltrato de algunos transeúntes a otros que también van de paso o a quienes viven en la colonia. Resulta paradójico que en el transcurso de las mañanas la colonia luzca tranquila y silenciosa, mientras que en las tardes y noches, una vez que los jóvenes estudiantes o trabajadores, hijos y padres de familia regresan de los empleos se generan otras condiciones de vida no del todo armoniosas para ellos mismos, tampoco para los adultos que viven en el lugar, ni para los menores en edad escolar.

Cabe decir que la mayoría de alumnos que asisten al jardín de niños no pertenecen a la colonia, sino que son de los alrededores, sin embargo, los padres de familia conocen sobre los sucesos de inseguridad que ocurren en el área, como ya se ha señalado.

Algunos centros escolares cercanos a la institución, son los siguientes:

- Escuela Telesecundaria Pública 1 de septiembre
- Escuela Primaria General Pública 1 de septiembre de 1982
- Escuela Primaria General Pública 12 de octubre
- Escuela Telesecundaria Pública 12 de octubre

Los actores del estudio de esta investigación se ubican en el Jardín de Niños “Benito Juárez García” del grupo de tercer grado A. Dentro del jardín de niños se observa un ambiente laboral en dedicación a sus funciones, de parte de las educadoras, tales afirmaciones derivan de la asistencia a los consejos técnicos y capacitaciones donde se encontró que existe una gestión de la escuela responsable y calificada para cumplir con la labor educativa.

En relación con la infraestructura, las instalaciones cuentan con ocho aulas para clase: dos salones de primer año, tres de segundo y tres salones de tercer año de preescolar, un área deportiva, el espacio de juegos con áreas verdes, la sala de

música con tres computadoras y un cañón, sanitarios para alumnos y maestros, una cochera, dos cuartos de servicio pequeños, una oficina donde se encuentra la directora y la secretaria, y un salón para guardar material didáctico.

La institución cuenta con servicios de energía eléctrica, agua, drenaje, cisterna, servicio de internet y teléfono. En cuanto a la seguridad del jardín existen señales de protección civil y una salida de emergencia. En esta institución labora: una Directora, una secretaria, la maestra de música, la maestra de educación física, ocho educadoras frente a grupo y dos asistentes de servicio.

Mediante aportaciones por parte de las educadoras de grupo y la directora, se dio a conocer que 216 alumnos, aproximadamente. Y que de ese número de menores 106 requieren apoyo al aprendizaje por causas múltiples: el 8% lo necesita en las relaciones personales, lo cual si no es atendido le afecta directamente en su manera de socializar, 7% necesita apoyo en lenguaje oral, 11% requieren un mayor apoyo en lenguaje escrito, otro 13% también amerita de apoyos específicos en pensamiento matemático, mientras que el 6% muestra dificultades en la autorregulación y 10% en su participación en clase. En el caso de estos alumnos existe poca participación y compromiso por parte de los padres de familia para sensibilizarlos en cuanto a la importancia y propósito de la educación preescolar. a pesar de que se han implementado diversas estrategias (pláticas, talleres, diálogo con la educadora, reconocimientos a los alumnos, etc.)

Las educadoras mantienen una relación amena entre ellas, relación que les permite realizar sus actividades laborales en tiempo y forma además que entre ellas fortalecen sus conocimientos, compartiendo experiencias y algunos consejos para mejorar su práctica docente y/o atender alguna situación, mediante plenarios en Consejos técnicos escolares, capacitaciones o festejos externos a la institución. Esto las lleva a un cierto ambiente cordial dentro de la institución a beneficio del aprendizaje y la enseñanza porque genera en el alumnado seguridad, motivación y optimismo cada día.

En el jardín de niños se realizan actividades festivas alternas a fechas conmemorativas sugeridas por la SEP, mediante la capacitación de la Nueva Escuela Mexicana. En las cuales se muestra la cooperación de los padres de familia en conjunto con las educadoras, la directora y las asistentes de limpieza, organizando actividades como kermeses, bailes, actos cívicos, etc.

4.1. Sujetos de estudio

Como sujetos de estudio se encuentran a los diversos actores que intervinieron en este proceso investigativo, en primer lugar son los alumnos de preescolar del 3ºA, junto con la educadora titular Susana Guadalupe, responsable del grupo en el jardín de niños Benito Juárez García, incluyéndome como principal consciente en la investigación. Sin dejar a un lado a los demás compañeros de los diferentes grados de la institución, quienes se desenvuelven de forma natural u operante en los diversos ambientes escolares, otorgando herramientas de análisis como sus estructuras comunicativas dentro y fuera del aula, lo cual lleva de la mano su comportamiento, convivencia e interacción social en convivios, kermeses, recreo, festivales, etc.

Como refiere Elliot (2000), la participación de distintos agentes dará lugar a una interpretación desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, sin dejar a un lado a los demás actores como la directora Paloma, las educadoras, compañeros de otras aulas y padres de familia.

Tabla 4.
Lista de alumnos de 3ºA

| No | Nombre del alumno |
|----|-------------------|
| 1 | Bruno Alexis |
| 2 | Victoria |
| 3 | Jonathan Ariel |
| 4 | Yohan Alexis |
| 5 | Nahomy Valentina |
| 6 | Vanellope |
| 7 | Giosue Israel |
| 8 | Ángel Ulises |
| 9 | Yoseph Martín |
| 10 | Zoe Genezareth |

| | |
|----|--------------------|
| 11 | Daniel Armando |
| 12 | Natalia Sarahi |
| 13 | José Juan Rafael |
| 14 | Meredith Nicole |
| 15 | Jonathan de Jesús |
| 16 | Diana Johana |
| 17 | Hidan Uriel |
| 18 | Jorge Alberto |
| 19 | Harumy Sofía |
| 20 | Ángel Giovanni |
| 21 | Valentina Yamileth |
| 22 | Luis Jhosafath |
| 23 | Mia Giselle |
| 24 | Iker Leonel |
| 25 | Alondra Itzel |

FUENTE: Elaboración propia

4.2 Perfil del grupo de estudio

El grupo está integrado por 25 alumnos, 13 niños y 12 niñas, de edades que van de los 4 a los 5 años. Grupo liderado por la educadora titular Susana. Uno de los alumnos fue canalizado con un cuadro de hiperactividad y déficit de atención el ciclo escolar pasado, este ciclo los padres de familia se oponen a canalizarlo.

En el grupo se aprecia un ambiente de trabajo donde la mayoría de los alumnos interactúan entre ellos con cierto respeto. En algunas actividades de trabajo colaborativo ocurre que a los menores les cuesta aceptar el trabajo con algunos compañeros, prefieren el trabajo individual, así como tener cada uno de ellos su propio material. Observo que los menores del grupo atienden las indicaciones de la educadora titular y otras educadoras. Los niños muestran respeto a los adultos que laboran en el jardín como a la directora, demás educadoras y personal de apoyo.

En cuanto a sus hábitos, se puede observar que los niños mantienen el área de trabajo limpia y ordenada, en algunas ocasiones es necesario recordarles el limpiar su espacio, incluyendo su casillero. Al trabajar en el patio les cuesta seguir las indicaciones de las actividades: observo que tiran basura, empujan a

compañeros, gritan, hay desacuerdos entre niños, ocasionalmente se pueden ver agresiones a algún menor de parte de un niño del mismo grupo o de otro al interactuar en el recreo.

Los alumnos mantienen relación e interactúan con la mayoría de sus compañeros, sin embargo, también puede observarse que son selectivos con quien jugar en la hora de recreo y con quien desean participar en clase cuando algunas actividades son en pareja o en equipos. A fin de dar cuenta de algunas características más específicas del grupo se realizó un diagnóstico a cada alumno por campos formativos mediante escalas estimativas correspondientes a cada Campo de Formación Académica y Área de Desarrollo Personal y Social, junto con sus respectivos organizadores curriculares (véase Anexo 2), la información es la siguiente:

Campo de formación académica: Lenguaje y comunicación

1. Los alumnos mantienen un dominio básico o satisfactorio sobre la oralidad como lo es dentro de la conversación al expresarse con sus compañeros y maestras, la narración al comunicar sucesos o anécdotas que han sido de relevancia en su vida, al igual que lo es al describir o explicar. Conviven y se comunican de manera frecuente dentro y fuera del aula, expresan sus dudas, inquietudes o aportaciones sobre algún tema o situación.
2. Algunos de los alumnos presentan dificultades al pronunciar palabras y al expresar sus emociones o algunas anécdotas, por lo cual algunas veces se rinden dejando inconcluso o pierden la coherencia de lo que intentan compartir.
3. Respecto a la producción e interpretación de textos, la mayoría del grupo se encuentra entre los niveles insuficiente y básico, a excepción de algunos pequeños quienes destacan en lectoescritura y mantienen sus producciones claras.

Campo de formación académica: Pensamiento Matemático

1. Los alumnos tienen conocimiento sobre los números de manera oral hasta el 15 y de manera escrita hasta el 10, hacen colecciones con diferentes elementos y materiales ante diversas situaciones, en algunas ocasiones requieren de apoyo gráfico.
2. En el ordenador curricular de forma, espacio y medida los alumnos ubican objetos, lugares y hasta a ellos mismos desde diferentes puntos de referencia. Aun se confunden con la lateralidad.
3. Conocen e identifican algunas figuras y cuerpos geométricos en relación a objetos del aula.

Campo de formación académica: Exploración y conocimiento del mundo natural y social

1. Respecto a este campo de formación académica, los alumnos interactúan muy poco tiempo con el mundo natural, cabe decir que en el jardín solo hay dos espacios verdes. Los menores muestran interés en el cuidado del medio ambiente y sus efectos en el planeta.
2. Se observa que los menores describen, representan y algunas veces registran hallazgos sobre seres vivos y elementos de la naturaleza que observan dentro y fuera de la institución.
3. Experimentan y manipulan objetos para poner a prueba sus ideas.
4. Conocen y en algunas ocasiones al desarrollar actividades, expresan cuidados de la salud como buena alimentación, hábitos de higiene o medidas de seguridad para su cuidado o el de sus compañeros, lo que es evidente en su presentación diaria.
5. Reconoce y valora las costumbres y tradiciones de su país. La mayoría del alumnado participa en las actividades escolares correspondientes a las fechas conmemorativas que marca la Nueva Escuela Mexicana (NEM) y las causas de no participación del alumnado guarda una relación estrecha con el desinterés de sus padres de familia.

Áreas de desarrollo personal y social: Artes, Educación Socioemocional y Educación Física.

1. Sobre estas áreas de desarrollo personal y social, los alumnos se muestran interesados en el desarrollo de su motricidad tanto en el deporte como en las artes.
2. Se expresan mediante el uso de las partes del cuerpo con y sin música coordinando secuencias de movimiento, gestos y posturas diariamente.
3. Los alumnos en su mayoría ingresan a la escuela motivados por un nuevo día de trabajo, saludan e interactúan con la mayoría de sus compañeros al momento de ingresar al aula y en el desarrollo de las actividades.
4. Atienden las indicaciones poniendo en práctica la escucha, la sensibilidad y la empatía con sus compañeros. En algunas escasas ocasiones se llama la atención a los alumnos por platicar con sus compañeros sobre otros temas fuera de la temática a tratar en las actividades.
5. Algunos de los alumnos piden ayuda o la aceptación en el desarrollo de las actividades, aún sin haberlo intentado y algunos otros reconocen que son capaces de hacerlo sin ayuda e incluso la ofrecen a los demás.

4.3 Enfoque de la investigación

La presente investigación se realiza desde un enfoque cualitativo inherente al campo de las ciencias sociales, el comportamiento humano en el caso específico que ocupa. “El enfoque cualitativo surge como alternativa al paradigma racionalista, puesto que en las disciplinas del ámbito social existen diferentes problemáticas, cuestiones y restricciones que no se pueden explicar ni comprender en toda su extensión desde la metodología cuantitativa” (Pérez, 1994, p.26).

Así, tomando en cuenta el antes, durante y después de la indagación, el análisis y la puesta en práctica, se requiere de una ardua reflexión que sin el enfoque cualitativo sería imposible para construir un producto que otorgue o no la razón de lo que se estima.

El planteamiento naturalista o cualitativo como lo denomina Pérez (1994) tiene interés por comprender la realidad dentro de un contexto dado, en este caso el lugar de estudio es el Jardín de niños “Benito Juárez García” donde se debe

seguir una estructura a partir de las actividades sistemáticas y planificadas para comprender “lo que sucede” en palabras de Elliot (2000).

Refiere Martínez (1998) que “La metodología cualitativa se distingue por las siguientes características: es descriptiva, deductiva, fenomenológica, holista, ecológica, estructural, sistémica, humanista, de diseño flexible, y destaca más la validez que la replicabilidad de los resultados de la investigación” (p.8).

Además, se optó por la metodología cualitativa a razón de la investigación que se hace a las acciones naturales y respuestas verbales y no verbales de los sujetos de estudio, en la cual se verá destacada la cultura, entre ella los valores, creencias, motivaciones, necesidades, formas de conducta e interacción social, entre otras características, esperando también que el enfoque facilite la interpretación de la recolección de datos buscando dar respuestas.

Por otro lado, siguiendo la metodología cualitativa, tomando los aportes de la investigación-acción, Elliot define la investigación-acción como “un estudio de situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma. [La entiende como una reflexión sobre las relaciones humanas y las situaciones sociales]” (Elliot 1993, citado en Latorre, 2005, p.24)

Elliott (2000) nos muestra que la investigación-acción se describiría como “reflexión relacionada con el diagnóstico”, buscando un análisis más profundo a la que otros autores muestran en la práctica. Y nos muestra que esta investigación contiene algunas características específicas a seguir:

1. La investigación-acción en las escuelas analiza las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores como:
 - (a) inaceptables en algunos aspectos (problemáticas);
 - (b) susceptibles de cambio (contingentes),
 - (c) que requieren una respuesta práctica (prescriptivas).
2. El propósito de la investigación-acción consiste en profundizar la comprensión del profesor (diagnóstico) de su problema. Por tanto, adopta una postura exploratoria frente a cualesquiera definiciones iniciales de su propia situación que el profesor pueda mantener.

3. La investigación-acción adopta una postura teórica según la cual la acción emprendida para cambiar la situación se suspende temporalmente hasta conseguir una comprensión más profunda del problema práctico en cuestión.
4. Al explicar "lo que sucede", la investigación-acción construye un "guion" sobre el hecho en cuestión, relacionándolo con un contexto de contingencias mutuamente interdependientes.
5. La investigación-acción interpreta "lo que ocurre" desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, por ejemplo, profesores y alumnos, profesores y director.

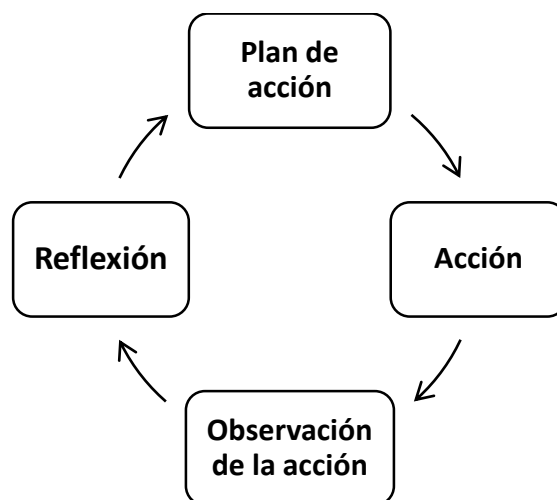
Por lo tanto, considero que el seguir las guías de la investigación-acción resulta pertinente para que la autora busque la comprensión de las prácticas sociales dentro del ámbito escolar, observando y analizando las interacciones interpersonales de los alumnos.

Lewin concibió este tipo de investigación como la emprendida por personas, grupos o comunidades que llevan a cabo una actividad colectiva en bien de todos, consistente en una práctica reflexiva social en la que interactúan la teoría y la práctica con miras a establecer cambios apropiados en la situación estudiada y en la que no hay distinción entre lo que se investiga, quien investiga y el proceso de investigación. (Restrepo, 2004, p.1)

Cabe mencionar también que uno de los autores de la metodología a seguir, contempla la investigación-acción como “una forma de indagación realizada por el profesorado para mejorar sus acciones docentes o profesionales y que les posibilita revisar su práctica a la luz de evidencias obtenidas de los datos y del juicio crítico de otras personas” (Latorre, 2005, p.5)

Por lo anterior, Latorre (2005) sugiere un ciclo en el que el docente reflexiona su práctica con la finalidad de mejorar, innovar y comprender los contextos educativos, teniendo como meta la calidad educativa:

Figura 3. Ciclo de la investigación-acción



FUENTE: elaboración adaptado de Latorre (2005).

Es un proceso por el cual se logra hacer evidente, partiendo del diagnóstico hasta la puesta en marcha y la obtención de resultados, analizando las mejoras de la práctica y la intervención docente del autor. Logrando la comprensión de la temática de estudio, obteniendo también como producto la respuesta de las preguntas de investigación.

4.4 Técnicas e instrumentos para la recolección de datos

Tomando en cuenta que en la presente investigación se requiere analizar los ambientes de aprendizaje y las relaciones personales que suceden dentro y fuera del aula, desde un enfoque socio-crítico donde las técnicas e instrumentos elegidos permiten estudiar los sucesos ocurridos y recabar datos que lleven a la reflexión. Las técnicas e instrumentos a utilizar dentro de esta investigación son los siguientes:

- a) Observación
- b) Diario de registro de la docente en formación
- c) La entrevista semi-estructurada

En el caso de la observación directa, el observador e investigador tiene una oportunidad única de obtener información que en otros casos no se logra y que

pueden influir en los resultados. Mediante esta técnica, se captan mensajes o ideas que pueden ser omitidas, ya sea voluntaria o involuntariamente por parte del investigado, por ejemplo, en las entrevistas, estas observaciones serán orientadas mediante el uso de las Guías de observación las cuales dirigen mediante indicadores de observación de una manera centrada y limitante lo que se quiere analizar del sujeto u objeto de estudio, registrándolo en tablas o de manera escrita los sucesos ocurridos dentro del contexto a evaluar.

Para el uso de las guías se tomará en cuenta el identificar la percepción que tienen los padres de familia en la interacción de sus hijos con los compañeros de grupo y con la educadora titular dentro y fuera del aula, la percepción que posee la educadora sobre el desarrollo de los ambientes de aprendizaje y como los implementa en clase fomentando la convivencia y el trabajo colaborativo.

A menudo las personas emiten gestos o presentan actitudes que van en contra de lo que están diciendo, a esto, dentro del ámbito escolar, se hace uso del diario de registro, donde la educadora toma notas, redacta lo observado y mantiene un registro diario que es de utilidad para el análisis posterior.

La entrevista en la investigación cualitativa y aún más específico en esta investigación, se caracteriza por los siguientes elementos:

Tiene como propósito obtener información en relación con [los ambientes de aprendizaje], se busca que la información recabada sea lo más precisa posible, [aunque en este caso al optar por la entrevista semi-estructurada se busca que el sujeto de estudio responda sin un límite de palabras o bajo una estructura superficial que determine su respuesta, siendo fiel a su propio criterio], se pretende conseguir los significados que los informantes atribuyen a [los ambientes de aprendizaje], el entrevistador ha de mantener una actitud activa durante el desarrollo de la entrevista, en la que la interpretación sea continua con la finalidad de obtener una comprensión profunda del discurso del entrevistado. (Bravo, Torruco, Martínez, & Varela, 2013, p.163)

Tomando en cuenta la opinión de los principales sujetos de estudio, se hace uso de la autoevaluación al finalizar cada una de las intervenciones, donde por su parte realizaron comentarios sobre si les ha gustado o no la actividad, justificando

su respuesta, incitando en todo momento a que el alumno aporte algún comentario sobre cómo ha sido la convivencia y las interacciones personales que ha tenido como sus compañeros o pareja según sea la organización de la actividad, así mismo de comentarios en el cierre de actividades o en situaciones emergentes que ayudan a comprender lo que los alumnos pensaban sobre sus compañeros, la organización de la actividad (binas, tercias, equipos, grupo) o sobre la actividad misma, siempre justificando su respuesta.

4.6. Método de análisis

Al realizar una investigación con una orientación cualitativa ha sido una tarea determinante la selección del enfoque de estudio desde las preguntas de investigación hasta las actividades de intervención. Es por ello que se buscó el acompañamiento de las bases concretadas por Miles y Huberman buscando la transparencia del manejo de datos y análisis desarrollando un proceso coherente y sistemático.

La reducción de datos, como lo han marcado Miles y Huberman (1984, 1994), se concibe desde la elección del marco conceptual, así como las preguntas de investigación, los casos y los instrumentos. Una manera de lograr una mayor selección en la reducción de manera concreta y específica se encuentra en las entrevistas, cintas, resúmenes, notas de campo, codificaciones, relación de temas, clasificación conjuntada y la redacción de historias.

Definen la presentación de datos como el tejido de las ideas o información organizada que permite llegar a las conclusiones para realizar acciones que las definan. “El investigador necesita ver una serie reducida de datos para poder reflexionar sobre su significado” (Huberman & Miles, 1984, p.256). Esta reflexión lleva al investigador a interpretar su propia elaboración y verificación de conclusiones, repitiendo las tácticas, buscando nuevas y jugando con la comparación de los datos, seguir el ciclo y volver a ejecutar ideas.

Al accionar y concebir datos puede volverse algo tormentoso antes de la reducción, es por ello que esta, se vuelve una fase importante en el proceso del

análisis de datos. El investigador debe volver al contexto de la investigación y focalizar el objetivo, indicando cuáles datos de todos los adquiridos van en esa dirección, creando una “transformación de datos” volviéndola clasificada y conjuntada (Huberman & Miles, 1984).

En esta investigación ha sido seleccionado el método cualitativo, porque “los datos cualitativos se refieren a la esencia de personas, objetos y situaciones” (Berg, 1989, citado en Huberman & Miles, 1984, p.258). Resultado de las actividades de intervención se han logrado captar interacciones sociales dentro y fuera del aula dentro de un proceso de transformación, estos análisis “hacen que las cosas complicadas se vuelvan comprensibles al reducirlas a sus partes” (Bernard, 1988, citado en Huberman & Miles, 1984, p.266)

7.6.1. Categorización y codificación

En este apartado nos hemos encontrado con la necesidad de categorizar aquellos elementos que se han encontrado relevantes en la investigación y que a partir de ellos se crea una reflexión hacia los resultados. Primeramente, en la comparación de sucesos aplicables para cada uno de estos elementos, es codificar cada suceso obtenido para formar las categorías.

Se extraen las propiedades de cada una de las categorías, “las propiedades serían una especie de subcategorías, analíticas y conceptuales, no meramente clasificatorias, sino teóricas con relevancia para la elaboración de teorías. Es decir, lo que se busca es hallar regularidades en torno a los procesos sociales en estudio” (Trinidad y otros, 2006, citado en Schettini & Cortazzo, 2015, p.36).

A medida que un incidente se registra, se lo clasifica, asignándole una *categoría* y también, se lo compara con los ya clasificados con la misma categoría. Luego, en lugar de comparar un incidente con otros, se compara un incidente con las propiedades de las categorías que permiten descubrir las relaciones y generar la hipótesis. (Schettini & Cortazzo, 2015, p.36)

Así pues, la categorización “es el proceso mediante el cual se clasifica conceptualmente una unidad, la codificación no es más que la operación concreta

por la que se asigna a cada unidad un indicativo (código) propio de la categoría en la que se considera incluida” (Rodríguez, Lorenzo, & Herrera, 2005, p.141). El momento de la escritura conjunta con la teoría es de suma importancia para este proceso, como lo han mencionado los autores.

Y finalmente ya estructuradas las categorías, así como cada una de las codificaciones con postulados teóricos, el investigador parte a la reflexión final y la toma de conclusiones sobre la temática abordada en la investigación.

Las tareas de obtención de resultados y verificación de conclusiones implican el uso de metáforas y analogías, así como la inclusión de viñetas donde aparezcan fragmentos narrativos e interpretaciones del investigador y de otros agentes, constituyéndose en procedimientos útiles para esta fase que culmina con las oportunas estrategias de triangulación, auditoría y validación "cara a cara" con otros investigadores y agentes del contexto. (Rodríguez, Lorenzo, & Herrera, 2005, pp.146-147)

En este caso bajo la investigación tratada sobre los ambientes de aprendizaje dentro del Jardín de Niños, se han focalizados de manera inicial algunas categorías junto con sus componentes para el desarrollo de resultados de la investigación:

Tabla 5.
Categorías y componentes focalizadas al tema de investigación

| Categoría | Componente |
|----------------------|--|
| Planificación | a) Objetivo de las actividades b) Conocimiento pleno por parte del docente c) Motivación |
| Organización | d) Trabajo individual e) Trabajo en binas f) Trabajo en equipos |

| | |
|---------------------------------|---|
| | g) Plenaria |
| Convivencia | a) Convivencia pacífica b) Convivencia inclusiva c) Interacciones interpersonales |
| Trabajo colaborativo | d) Toma de acuerdos e) Logro de metas |
| El juego | f) Aprender jugando |
| Educación socioemocional | a) Empatía b) Autorregulación |

FUENTE: Elaboración propia

Las codificaciones a utilizar respecto al análisis y reflexión de los resultados de la investigación, pretenden orientar el hallazgo en cada una de las categorías a través de la siguiente codificación:

- a) Docente en formación: DOF
- b) Educadora titular: EDT
- c) Alumno: ALU(nombre)
- d) Intervención focalizada: IFO1, IFO2, etc., (dependiendo de la intervención presentada)
- e) Situación emergente: STE
- f) Padres de familia: PAF
- g) Directora: DIR

El análisis y codificación planteada permitirán conocer y reflexionar acerca de los objetivos de investigación que sustentan esta metodología planteada, siguiendo a la identificación e interpretación de resultados obtenidos en la intervención docente, con el fin de dirigirse hacia la mejora de la práctica docente, planteando sistemas de calidad en la intervención siguiendo el ciclo de Elliot (2005)

que consta de las siguientes fases esenciales: plan de acción, acción, observación de la acción y reflexión y evaluación.

Capítulo 5. Análisis e interpretación de resultados

El presente capítulo comprende el análisis e interpretación de los datos recolectados en la observación, intervención e interacción con el sujeto de estudio, por medio de los ciclos de la investigación – acción formulados por Latorre (2005) y Elliott (2000) donde los autores resaltan la importancia de cada una de las acciones desarrolladas bajo las interacciones humanas, especificado en el capítulo cuatro de este trabajo de tesis.

Se encontrarán dos apartados, en primer momento se detectan en síntesis los resultados del diagnóstico que permitieron determinar la situación en que los ambientes de aprendizaje se desenvuelven en el grupo de tercero A, y asimismo comprender las acciones de los actores inmersos en él. Esto llevó al diseño posterior de las intervenciones focalizadas al tema de investigación, obteniendo como producto un conjunto de resultados, lo que da lugar al segundo apartado.

De manera explícita se dará a comprender los resultados de esta investigación, mismos que se han organizado en diversas categorías, encontradas luego del análisis e interpretación de datos, siguiendo la metodología de Miles y Huberman (1984, 1994) explicitada en el capítulo cuatro.

El análisis permitió organizar un total de seis categorías: a) La planificación, b) la organización en clase, c) la convivencia, d) el trabajo colaborativo, e) el juego y f) ámbito socioemocional. A través de las cuales se da cuenta de los resultados obtenidos con el alumnado a fin de atender la problemática que se presentaba en los educandos de tercero de preescolar.

Se muestran también las habilidades que se desarrollaron en los alumnos y las áreas de oportunidad del quehacer docente, así como las oportunidades de la educadora en formación a lo largo de este proceso investigativo.

5.1. Resultados del diagnóstico

Para la obtención del diagnóstico se ha comenzado por utilizar la observación, el cual es el primer instrumento de análisis del investigador para poner en contexto la problemática, lo que permitió después diseñar instrumentos como lo son las entrevistas semi-estructuradas, que, según la literatura analizada, han resultado la mejor opción para esta investigación-acción.

Las entrevistas como técnicas de obtención de datos, se han diseñado de forma estratégica y adecuada al sujeto de estudio, en este caso son la educadora titular, la directora de la institución y los padres de familia del grupo de tercero de preescolar. Además de realizar algunas actividades de intervención a los alumnos del grupo que permitieran comprender la situación en que los ambientes de aprendizaje se encuentran dentro del grupo.

5.1.1. Apreciaciones de Educadoras y Alumnos

El proceso de aprendizaje y así mismo de investigación en los sujetos de estudio, en este caso los alumnos de nivel preescolar, atraviesan por la necesidad de la implementación de métodos para la adquisición de información y conocimiento. Por ello se recurrió al uso de ciertas técnicas e instrumentos de estudio en la práctica, que permitieron desarrollar acciones encaminadas a generar los ambientes en función del aprendizaje.

Y como apoyo para obtener un diagnóstico sobre los ambientes de aprendizaje que se desarrollan dentro del grupo, se hizo uso de entrevistas a los padres de familia, docente y directivo respecto a la creación, construcción y desarrollo de tales ambientes, al igual que actividades diseñadas y guías de observación dirigidas a los alumnos.

Cada una de las entrevistas aplicadas contiene un objetivo específico para esta investigación y así mismo, obtener la información deseada. (Véase Anexo 3), al igual que la guía de observación aplicada al 30% de los alumnos

(Véase Anexo 4). La recolección de la información se hizo a través del análisis mediante las siguientes tablas:

Tabla 6.
Recolección de información. Entrevista a Directora del Jardín de Niños

| Objetivo: Determinar la importancia y el fomento de los ambientes de aprendizaje del jardín por parte del directivo hacia las docentes. | |
|--|---|
| Preguntas | Explicación |
| 1. ¿Cómo el espacio y mobiliario del jardín de niños ayuda a los aprendizajes del alumnado? | La directora Paloma comentó que es de gran importancia mantener la organización del espacio y el mobiliario apto y preparado para su uso y sea de gran utilidad para que los alumnos cuenten con experiencias de aprendizaje enriquecedoras al desarrollar sus actividades. |
| 2. ¿Según su opinión qué aspectos tendrían que considerar las educadoras para generar un ambiente de aprendizaje adecuado en sus grupos? | Hizo mención de la inclusión, la colaboración, la participación y el trabajo colaborativo, al igual que el conocimiento de las educadoras sobre las necesidades de cada uno de sus alumnos, son elementos que no deben de ser olvidados por parte de las docentes al realizar sus labores, puesto que habló del propósito de la nueva escuela mexicana y es poner al alumno al centro de todo. |
| 3. ¿Qué opina usted de que en la tarea educativa es de suma importancia reconocer a los estudiantes y su formación integral, además de fomentar su participación activa? | Compartió algunas actividades que realiza como apoyo a las educadoras a beneficio de la autoevaluación de cada una de ellas lo cual por ende impacta en el aprendizaje de los alumnos, como por ejemplo: brindarles el material necesario según las posibilidades de la escuela, intercambios de experiencias tanto positivas como negativas de la práctica docente y sugerencias o posibles soluciones en colectivo. |
| 4. ¿Usted cómo apoya a las educadoras para que favorezca el aprendizaje de los niños en sus grupos? | |

FUENTE: Elaboración propia

Tabla 7.
Recolección de información. Entrevista a educadora titular del grupo de tercer grado de Preescolar

| Objetivo: Identificar el conocimiento que los docentes poseen acerca de los ambientes dentro de los espacios escolares y de qué manera los desarrollan. | |
|--|--------------------|
| Preguntas | Explicación |
| | |

| | |
|---|--|
| 1. ¿Cómo el espacio y mobiliario del jardín de niños ayuda a los aprendizajes del alumnado? | <p>La educadora Susana comparte que teóricamente los alumnos necesitan desenvolverse en diversos espacios haciendo uso también de diversos materiales que puedan manipular para lograr el desarrollo de sus habilidades y aprendizajes. Hace usos de estos espacios según las actividades planeadas y lo que se pretende favorecer.</p> <p>Ella comparte también que mantiene una comunicación verbal e individual, preferentemente apoyando a aquellos alumnos que requieran más atención, así mismo teniendo una comunicación congruente y con respeto, siendo estrategias favorables para el vínculo con sus alumnos y los padres de familia.</p> <p>Hace una recopilación de trabajos de los alumnos dentro de un expediente individual que le permite analizar el progreso o decaídas en los aprendizajes y comportamientos al igual que se apoya en observaciones registradas en el diario, rubricas y escalas de actitudes.</p> <p>Mencionó también que el entorno donde los alumnos se desenvuelven interviene en su aprendizaje al igual que en su asistencia diaria y su conducta.</p> |
| 2. ¿Podría platicarme de cómo se comunica y atiende las necesidades de sus alumnos? | |
| 3. ¿De qué manera hace uso de los espacios dentro y fuera del aula para la realización de las actividades? | |
| 4. ¿Cuáles estrategias le han resultado favorables para lograr un ambiente de aprendizaje exitoso? | |
| 5. ¿De qué manera evidencia, o da cuenta del desempeño de sus alumnos dentro de los del salón de clases? | |
| 6. ¿Cómo influye el contexto externo o el interno en los ambientes que se generan dentro de las aulas? Coménteme un poco de ello. | |

FUENTE: Elaboración propia

Tabla 8.

Recolección de información. Entrevista aplicada al 30% de la población de padres de familia del grupo de tercero A.

| | |
|---|---|
| Objetivo: Reconocer la importancia y la conciencia que los padres de familia dan a los ambientes áulicos a favor del aprendizaje de sus hijos. | |
| Preguntas | Explicación |
| 1. ¿Cómo el espacio y mobiliario del jardín de niños ayuda a los | Los padres de familia entrevistados mencionan estar conscientes que el espacio de trabajo dentro y fuera del aula, al igual que su organización les ayuda ampliamente |

| | |
|---|---|
| aprendizaje de su hijo(a)? | a sus hijos para el desarrollo de sus actividades y su aprendizaje, mencionan también estar contentos con los espacios del jardín de niños y como estos han sido utilizados a su beneficio pues algunos de ellos han observado algunas de las actividades que desarrollan en ellos y que estas motivan a sus hijos para su asistencia. |
| 2. ¿Podría platicarme de cómo se comunica y atiende la maestra las necesidades de su hijo(a)? | Los padres de familia se mostraron contentos y agradecidos con la comunicación que la educadora Susana mantiene con sus hijos, mencionan que desarrolla las actividades de manera eficaz, manteniendo diálogos con educación y respeto ante cualquier circunstancia mostrando liderazgo. Haciendo uso de algunas estrategias como lo es el juego, pues no olvida que está tratando con niños. |
| 3. ¿Quiénes son los compañeros de su hijo(a), con quién se relaciona de mejor manera? | Se logró observar que los padres de familia conocen y están enterados de las relaciones interpersonales que mantienen sus hijos dentro del jardín, mencionando los nombres de los compañeros con los que sus hijos (as) se relacionan, pues dicen también que les cuentan a la hora de la salida con quienes juegan o trabajan. |
| 4. ¿Cuáles son las actividades que más le agrada realizar a su hijo en el salón de clases? | La mayoría de las actividades que los padres han mencionado son kinestésicas y visuales como por ejemplo el uso de rompecabezas, el alfabeto móvil y las clases de música y educación física. |

FUENTE: Elaboración propia

Tabla 9.
Recolección de información. Guía de observación aplicada al 30% de la población de los alumnos de tercero "A".

| Indicadores | Explicación |
|---------------------|--|
| Actitudes y valores | El grupo de tercero "A" muestra una actitud participativa en la mayoría de los alumnos, de respeto entre ellos por su persona, su espacio y su material, a algunas excepciones de compañeros que por curiosidad o tal vez desconcentración en la |

| | |
|------------------|--|
| | <p>actividad, molestan a quien está sentado al lado, en algunas situaciones, se observa quien se levanta de su lugar y toma los materiales en los casilleros de sus compañeros, en algunos de los casos manipularlo hasta romperlo. Han trabajado en equipo pero prefieren hacerlo de manera individual y así cada quién tener su propio material.</p> <p>Se observó que les cuesta trabajo respetar los turnos del habla, cuando se pide la participación, algunos por llamar la atención de la educadora se levantan de su lugar y se acercan al frente hablando cada vez con voz más alta.</p> <p>Los alumnos mantienen una relación comunicativa estrecha con sus compañeros y con su educadora, ocasionalmente expresan lo que les inquieta o les agrada.</p> |
| Espacio áulico | <p>Respetan el material que la educadora les proporciona para la realización de las actividades, al igual que utilizan en diferentes momentos como en el recreo, cuando la educadora da la indicación atienden a recoger y saben a qué lugar corresponde cada cosa.</p> <p>Respecto a los espacios, cuando se lleva a cabo una actividad en el patio o fuera del aula, algunos de los alumnos confunden la idea con el recreo y no prestan atención a las actividades pues se distraen con el exterior.</p> <p>Se observó a tres de los alumnos del grupo quienes han manejado un vocabulario agresivo no adecuado a su edad.</p> |
| Ambiente escolar | <p>En el grupo se ha encontrado un ambiente de trabajo enriquecedor para la elaboración de actividades en favor al aprendizaje, puesto que los</p> |

| | |
|--|--|
| | alumnos son atentos, disfrutan y mayormente participan de manera voluntaria en los ejercicios y en casos muy escasos trabajan bajo presión respecto al tiempo, pues algunas veces según la actividad les gusta compartir material y convivir con sus compañeros, motivándose mutuamente. |
|--|--|

FUENTE: Elaboración propia

Después de analizar y comprender la posición que toman los ambientes de aprendizaje para la educadora titular, la directora y los padres de familia, en la siguiente tabla se muestra el objetivo seleccionado de las técnicas e instrumentos dirigidas a los alumnos dentro de esta investigación tal como queda explícito en el Capítulo cuatro; Marco Metodológico.

Tabla 10.

Técnicas e instrumentos dirigidas a los alumnos de tercer grado grupo

A.

| Instrumentos | Objetivo y justificación |
|---|---|
| Actividades planificadas para la intervención | “La enseñanza debe planificarse siempre para alcanzar objetivos aceptados. Cuando los objetivos corresponden a las necesidades de la sociedad, consisten las necesidades ideales para planificar un programa total de educación” (Gagné, 2006, p.154) En primera fase se planificaron actividades atendiendo diversos aprendizajes esperados con el propósito de comprender y percibir los ambientes que promueven el aprendizaje dentro y fuera del aula, a medida que los alumnos interactúan, participan y trabajan bajo el enfoque del campo de formación académica: Exploración y conocimiento del mundo natural y social y Pensamiento Matemático. |
| Guías de observación | “En la perspectiva situada, la enseñanza se organiza en torno a actividades auténticas, y la evaluación requiere guardar congruencia con ellas, de tal manera que también exista una evaluación auténtica” (Díaz, 2005, p.126) Las guías de observación destinadas al análisis de las actividades implementadas por la educadora titular y la |

| | |
|--|--|
| | <p>docente en formación, fueron fruto de un estudio focalizando lo que se deseaba observar en las actividades, en este caso, las interacciones de los alumnos con sus compañeros, con la educadora y demás autores del aprendizaje, bajo diversos climas educativos.</p> |
|--|--|

FUENTE: Elaboración propia

Para dar continuidad a la investigación, dentro de la fase diagnóstica se realizó una primera fase de intervención seleccionando los campos de formación académica; Exploración y Conocimiento del mundo natural y social y Pensamiento Matemático, siendo los dos principales campos que de manera personal son un reto en la formación docente, se eligió comenzar así a fin de avanzar de manera gradual en este proceso investigativo, que sin duda significó un reto.

5.1.2. Hallazgos del diagnóstico

5.1.2.1 El trabajo en lo individual inhibe las interacciones y frena el trabajo colaborativo. El grupo de 3°A del Jardín de Niños “Benito Juárez García” está integrado por 25 alumnos; 13 niños y 12 niñas, de edades que van de los cuatro a los cinco años como se ha mencionado anteriormente, los alumnos han sido compañeros desde primer grado y algunos pocos se han ido integrando en el trayecto formativo de los tres años escolares, la permanencia ha fortalecido lazos de amistad entre algunos de ellos. La titular de este espacio educativo cuenta con siete años de servicio, ella muestra disposición e interés para apoyar el desarrollo y aprendizaje de los pequeños.

Los alumnos de tercero conforman una diversidad en el grupo de estilos de aprendizaje y de personalidades, cada uno de ellos representa un papel importante para el funcionamiento grupal; hay alumnos con niveles cognitivos más altos o más bajos que otros, con más o menos autonomía de aprendizaje, algunos son sensibles a las reacciones y comportamientos de sus compañeros, pero en ciertas ocasiones buscan la cooperación y apoyo entre ellos, se observa que mayormente se logra obtener una cohesión grupal.

Asimismo, hay situaciones que se han convertido en barreras de aprendizaje dentro del aula, entre ellas se encuentra la falta de atención en las interacciones de los alumnos en actividades escolares por parte de la educadora titular. Son varios los autores que confirman que un alumno aprende de una forma más eficaz al interactuar con sus compañeros. Un ejemplo de esta ausencia ocurre al pedir a los alumnos trabajar de manera colaborativa.

La responsable del grupo da preferencia al trabajo individual, lo que ha llevado a los alumnos a acostumbrarse a adquirir el material de trabajo de manera unipersonal, perdiendo oportunidades de interactuar y convivir. Gestionar el fortalecimiento de la toma de acuerdos, la resolución de problemas entre otras acciones que puede ofrecer la organización de un ambiente de trabajo organizado en equipos.

Lo antes descrito genera que el ambiente de interacción comúnmente dentro o fuera del aula, se muestre tranquilo y en ocasiones cooperativo, se ha observado también que la limitación de las interacciones dentro del grupo torna un ambiente tenso, limitando a los alumnos en la comunicación o en ciertos momentos incita a las agresiones entre ellos mismos.

En el recreo los menores suelen ser selectivos con quién jugar, segregando a los niños o niñas con quienes no están dispuestos a interactuar de manera libre o en clase, muestran cierto rechazo a quienes no son sus amigos durante actividades en pareja o en equipos. Lo cual indica que requieren de una organización diferente, donde tengan mayores posibilidades de convivir.

Lo observado permite comprender, de manera inicial, que:

- a) La educadora del grupo requiere desarrollar formas de intervención que propicien los ambientes en el aprendizaje dentro y fuera del aula observando y atendiendo a la diversidad de niños que asisten al grupo de tercero de preescolar.
- b) Diseñar una organización dentro y fuera del aula donde se plantee el trabajo colaborativo fomentando la resolución de problemas.

- c) Utilizar el juego como estrategia básica con propósito de normalizar y generar el gusto por las actividades donde los alumnos interactúen con quienes comúnmente no lo hacen.
- d) Disminuir el trabajo individual y fomentar el colaborativo.

5.1.2.2. Compromisos y retos con la labor docente. La docente titular del grupo de 3° muestra evidencias, comentarios y apreciaciones que llevan a entender que conoce a su grupo, por ejemplo: cuando valora el conocimiento de sus alumnos en momentos inesperados y los felicita, cuando pone retos en los aprendizajes sabiendo que son capaces de lograrlos y los motiva constantemente para lograr lo que desean aprender.

Los datos que la educadora Susana comparte, derivan de una entrevista a los padres de familia al inicio del ciclo escolar, hecho que han permitido a la educadora comprender la situación de cada uno de ellos y cómo esto beneficia o perjudica a los menores, en su aprendizaje y en la forma en cómo se desenvuelven dentro y fuera del aula.

Ella refiere que algunos de los alumnos reaccionan a situaciones dentro de la escuela por cuestiones de familia, reflejo del comportamiento de los padres o de los familiares quienes se hacen cargo y del contexto en el que se desarrollan los menores. Cabe mencionar que algunos de los alumnos viven en situaciones de violencia familiar, descuido de su higiene y de aprendizaje, desinterés en la asistencia al jardín, padres divorciados y sin compromiso hacia los hijos, etc. Se ha encontrado con situaciones en que los alumnos mencionan palabras altisonantes sin tener noción de su significado.

De igual manera, se han detectado alumnos con progresos cognitivos y habilidades sociales e interactivas que le han permitido ser apoyo en el crecimiento intelectual y conductual de sus compañeros, fortaleciendo competencias y aprendizajes importantes en su desarrollo. La educadora Susana menciona que estos alumnos normalmente son los más “queridos” por sus compañeros y los que usualmente brindan su apoyo.

El análisis de datos de una entrevista semi-estructurada a la docente permitió entender opiniones y acciones por su parte en cada una de las intervenciones. En esta tarea de investigación también se recuperaron las apreciaciones de la educadora acerca del trabajo diagnóstico desarrollado, mismas que se plasman en la tabla 11.

Tabla 11.
Opiniones por parte de la EDT acerca de las intervenciones educativas durante la fase diagnóstica.

| Actividad | Opinión |
|---|---|
| <p>Actividad: Germinado</p> | <p>“Brindaste un ambiente de aprendizaje reconociendo sus intereses y aprendizaje, impulsando una participación activa con la intención de construir un conocimiento a través de situaciones reales de aprendizaje. Así mismo tu participación fue muy activa y dinámica para lograr favorecer el propósito establecido y logras que los alumnos adquieran un conocimiento.” (EDT) -Martes 19 de noviembre de 2019</p> |
| <p>Actividad: Pelón Pelos</p> | <p>“Iniciaste cuestionando a los alumnos sobre las posibilidades de qué podría ocurrir en el experimento rescatando sus ideas previas favoreciendo la interacción social, dándoles tiempo para la construcción de sus conocimientos a través de la realización del experimento. En todo momento priorizaste las interacciones entre ellos, permitiendo que de manera colaborativa construyeran un aprendizaje significativo, así mismo los apoyaste cuando lo requerían propiciando un ambiente de convivencia armónica a través de diversos valores.” (EDT) Jueves 21 de Noviembre de 2019</p> |
| <p>Actividad: Ranas saltarinas</p> | <p>“El ambiente de organización (binas) fue el adecuado ya que los alumnos tuvieron la oportunidad de dialogar entre ellos otorgando un ambiente de aprendizaje de</p> |

| | |
|--|---|
| | colaboración y participación, así mismo el dar las consignas claras y adecuadas para tener una sana convivencia.” (EDT) Viernes 22 de Noviembre de 2019 |
|--|---|

FUENTE: Elaboración propia

5.1.2.3. Reconocimiento de la labor docente. Dentro de las primeras jornadas de práctica profesional fueron escasas las interacciones entre los padres de familia y la docente en formación. Aunado a que no son los padres de familia quienes recogen a sus hijos, en su mayoría son hermanos, tíos, abuelos o cuidadoras quienes recogen los alumnos a la hora de la salida.

Al realizar las entrevistas a los padres de familia se pidió apoyo a quienes en escasas ocasiones recogen a sus hijos. En tales entrevistas semiestructuradas dirigidas a padres de familia, se encontró que se encuentran satisfechos con la labor de la educadora titular, así como de las instalaciones y el material didáctico que ofrece el Jardín de Niños.

En una de las preguntas, los padres de familia respondían conocer con quiénes interactuaba su hijo o hija, con quiénes se relacionaba dentro de la escuela, con quién juega a la hora de recreo y algunos de ellos también conocen en quién de sus compañeros se apoya en las actividades y les ofrece su ayuda.

Como evidencia de lo anterior, muestro algunas respuestas recuperadas de la pregunta 3 de la entrevista semi-estructurada a los padres de familia:

“Me platica mi hija que ella junto con Vanellope, Valentina y Alondra son mejores amigas y juegan y trabajan juntas” (PAF-1)

“Mi hija me ha contado que le gusta participar y trabajar con sus amigos en clase” (PAF-2)

“Siempre juega con Alondra” (PAF-3)

“Le gusta jugar y trabajar con Daniel, Bruno, Jonathan y con Ángel” (PAF-4)

Dejando a conclusión que no todos los padres de familia mantienen una comunicación estrecha con sus hijos con relación a las interacciones que éstos

tienen dentro de la institución escolar, al igual que respecto al ambiente que se desarrolla en clase con sus compañeros y su educadora.

5.1.2.4. Solo juego con mis amigos. En la intervención con las actividades planificadas: “Germinado” y “Pelón Pelos” correspondientes al campo de formación académica Exploración y comprensión del mundo natural y social, y la actividad “Ranas Saltarinas” que atiende el campo de Pensamiento Matemático.

Las interacciones encontradas en la intervención de actividades diagnósticas resultaron ser de gran utilidad para comprender el ambiente que permanece en el grupo de 3° A. Los alumnos presentan motivación e intención por relacionarse con sus compañeros en las diferentes actividades que se desarrollan día a día en el jardín de niños, atendiendo las indicaciones, si a algunos de ellos se les pide que trabaje con un compañero o compañera para equilibrar el número de alumnos que asistieron o para equilibrar también, el nivel cognitivo y que el aprendizaje esperado se logre, mayormente aceptan sin ningún reclamo.

Solo algunos de los alumnos se quejan en el desarrollo de la actividad porque: “Mi compañero/a me quitó el material”, “Mi compañero/a no me deja jugar”, “Mi compañero/a no está siguiendo las instrucciones”, en ese momento se ha intervenido proponiendo un cambio de parejas dando oportunidad a que todos los alumnos consigan interactuar con sus compañeros y además logren el aprendizaje esperado, o si es por equipos, acercarme a ellos y observar su actividad, si se ha desarrollado de manera errónea, ser de apoyo y explicar nuevamente las instrucciones para comprender el objetivo.

Otras ocasiones en juegos, actividades, clases de música y de educación física se ha observado que cuando se da a elegir a los alumnos que seleccionen a sus parejas o equipos, seleccionan a aquellos con lo que comúnmente participan. De igual forma por la mañana los alumnos buscan sus sillas y las cambian de lugar a donde están sus amigos o amigas, limitando sus interacciones con los demás compañeros del grupo. Se han observado gestos, acciones o comentarios que

también han limitado las interacciones con sus iguales, alejándolos o no dándoles oportunidad de jugar.

A manera de conclusión, se logra resaltar la ausencia de las interacciones entre compañeros, cuales se fortalecen al realizar actividades colaborativas dentro del grupo, variando las interacciones sin permitir que convivan e interactúen únicamente con algunos de ellos. Siendo un resultado diagnóstico importante, aquí evoca una de las intenciones principales en las intervenciones diseñadas en el segundo apartado de resultados de este capítulo.

5.2. Mejora de la intervención docente, a través de la Investigación-Acción

Luego de un análisis profundo durante el transcurso de siete meses de estudio a la investigación-acción de este trabajo de tesis, se ha logrado dar respuesta de manera clasificada a las categorías detectadas anteriormente.

Atendiendo el estudio a la conceptualización y contextualización en la que se encuentran los ambientes de aprendizaje en el grupo de tercero de preescolar, se logra rescatar la necesidad de aplicar en primer momento, intervenciones bajo estructuras colaborativas, es decir, actividades realizadas en equipos para normalizar las interacciones y fortalecer la cohesión del grupo mejorando el clima de clase.

Después de determinar las necesidades grupales, comenzaron a fluir ideas que podrían ser de utilidad para la investigación-acción, por lo cual se comenzó el diseño de estas actividades. Las intervenciones focalizadas para el estudio, se clasificaron en tres fases; la primera fase realizada en la segunda semana del mes de febrero, la segunda fase realizada en la última semana del mismo mes y la tercera fase realizada en la segunda semana del mes de marzo, dando un tiempo de una semana intermedia entre cada fase para la observación de resultados.

En esta primera fase de intervención, se seleccionó el campo de formación académica; Pensamiento Matemático y el Área de desarrollo personal y social; Artes, mediante los cuales se diseñaron actividades en las que los alumnos comenzarán a normalizar el trabajo en colaborativo, estas actividades fueron pensadas de tal forma que se trabajaran sin quitarle prioridad a los contenidos que

en ese momento se estaban trabajando en clase, como, por ejemplo: las monedas y las emociones. Además de comenzar a trabajar sobre la toma de acuerdos y el respeto por el aprendizaje de los demás.

Tabla 12.
Intervenciones focalizadas en la investigación – acción. Primera fase

| IFO1 | Objetivo |
|---------------------------------------|---|
| Mi cochinito | El objetivo de esta actividad fue que los alumnos mediante el trabajo en binas, tomaran acuerdos contemplando la opinión del compañero, además que las binas estuvieron seleccionadas según la autonomía del aprendizaje que tiene cada uno de ellos. También se buscó fomentar un ambiente de respeto y democracia, puesto que se esperaba que los alumnos ofrecieran apoyo a la pareja para el aprendizaje. |
| ¿Los colores tienen emociones? | El propósito de esta actividad fue que los alumnos, de manera individualizada realizaran una pintura en función de las emociones que experimentan en ese día. Esta actividad da pausa a observar si los alumnos se centran únicamente en su trabajo o se interesan por el de sus compañeros, si realizan cuestionamientos acerca de por qué se sienten así, por qué utilizó esos colores, etc., mostrando empatía y respeto hacia el trabajo de sus compañeros. |

FUENTE: Elaboración propia

Las siguientes actividades han sido seleccionadas del libro de la subserie Materiales para apoyar la Práctica Educativa (MAPE), denominado Aprender a escuchar, aprender a hablar. La lengua oral en los primeros años de escolaridad. Es mencionado, dentro del libro que procurar un ambiente propicio para hablar y escuchar: lograr que los niños aprendan a escuchar a otros, incrementen su tiempo de habla y participen en situaciones dialógicas, la docente debe procurar crear un ambiente de respeto y confianza. Es por ello que dentro de estas actividades se buscó fomentar las interacciones interpersonales construyendo ambientes propicios para el aprendizaje dentro y fuera del aula para los alumnos de 3° A de preescolar, haciendo uso de los campos de formación académica Lenguaje y Comunicación y Pensamiento Matemático.

Tabla 13.
Intervenciones focalizadas en la investigación – acción. Segunda fase.

| IFO2 | Objetivo |
|--------------------------------|--|
| Números amigos | El objetivo de esta actividad fue que los alumnos mediante interacciones con sus compañeros de grupo, realizaran comentarios/mensajes positivos a los demás, por ejemplo: “qué bonito peinado tiene”, “eres muy inteligente”, “dibujas muy bonito”, “me gusta tu lapicera”, etc., promoviendo de tal forma un ambiente de respeto en el aula que les de confianza y motivación el interactuar con sus iguales. |
| Sentimientos diferentes | Dentro de esta actividad, a manera de equipos, los alumnos trabajaron con la comunicación y la empatía, donde compartieron situaciones que los hicieran sentir diferentes emociones mediante el “dado de las emociones”, de tal forma que se promovieron las interacciones entre ellos, construyendo un ambiente de respeto. |

FUENTE: Elaboración propia

Aludiendo al área de desarrollo personal y social, Artes, las actividades seleccionadas se aglomeran en una secuencia didáctica llamada “Arteterapia” donde se utiliza el arte para la construcción de interacciones entre los alumnos, ejerciendo la solución de problemas, la comunicación de acuerdos y desacuerdos entre pares y equipos y así mismo potencializa el proceso creativo de los alumnos. “Mediante diferentes expresiones artísticas explora el inconsciente de la persona, permitiendo que se exprese y encuentre una solución a sus problemas, y así mismo mejore su salud mental”. (Gracia, 2018, p.2)

Tabla 14.
Intervenciones focalizadas en la investigación – acción. Tercera fase.

| IFO3 | Objetivo |
|------------------------------|--|
| Construyendo Mandalas | El objetivo de esta actividad fue el de incitar la interacción de los alumnos mediante el trabajo en equipos en la creación de Mandalas, los cuales facilitan que el niño conecte consigo mismo y a su vez con sus compañeros, con sus pensamientos y emociones más profundas. A través de ellos los |

| | |
|--------------------------|--|
| | niños pueden expresar cómo se sienten e incrementar sus habilidades creatividad de manera colectiva. De igual forma, se pone en práctica la toma de acuerdos y la comunicación. |
| Arte y naturaleza | Se inducen las interacciones de los alumnos mediante el trabajo en equipos, en la creación de arte con ayuda de la naturaleza, es decir los alumnos comenton sus ideas respecto a cómo pueden utilizar elementos de la naturaleza para crear arte, por ejemplo: el mar. Tomaron acuerdos sobre lo que necesitaban recolectar en la naturaleza para representar el mar en un cartel. En esta actividad se orientó la toma de acuerdos, trabajando bajo un ambiente democrático. |

FUENTE: Elaboración propia

Estas actividades trabajadas dentro del grupo, proporcionaron resultados cruciales para el estudio, puesto que los efectos de las intervenciones focalizadas, al igual que las espontaneas, permitieron analizar y comprender las acciones de los alumnos al trabajar bajo diversos ambientes facilitadores del aprendizaje. Es por ello que mediante la investigación - acción, se presentan los siguientes resultados.

5.2.1. La planificación. Punto de partida para la intervención

La implementación de los ambientes que construyen el aprendizaje dentro y fuera del aula se vinculó con las intervenciones de la investigación-acción, desde un primer momento al planificar y diseñar actividades con un propósito en común, esto nos otorga una de las primeras categorías, aplicada en los últimos cuatro meses investigativos.

La planificación se muestra como uno de los momentos que se considera de importancia para que sean exitosos los ambientes que propicien aprendizajes esperados y no esperados, es el momento en que se instrumenta de manera intencionada la enseñanza de los alumnos.

La planificación contiene diversos elementos que se deben tener en cuenta en su proceso, y en esta investigación, corresponden primeramente al objetivo que estas intervenciones planificadas tienen: posicionar los ambientes dentro y fuera del

aula durante la construcción del aprendizaje, de tal forma que se anticipa la atención de las necesidades de los alumnos y sus habilidades cognoscitivas.

Gagné (2006) en su libro denominado “La planificación de la enseñanza: sus principios”, menciona que todo autor de la planificación en las escuelas debe tomar en cuenta el uso de las capacidades humanas, etiquetando cinco de ellas; las habilidades intelectuales, las estrategias cognoscitivas, la información verbal, las destrezas motoras y las actitudes. El autor las piensa necesarias para producir personas que piensen creativamente, empleando cada una de ellas de manera transversal en las actividades diseñadas.

Como segundo elemento, fue relevante que el docente posea cierto conocimiento del contenido que se va a trabajar, ya que se debe reconocer que en situaciones, la planificación de actividades resultan solamente un soporte para guiar el aprendizaje de los alumnos, en la planeación también puede ocurrir que por situaciones emergentes, la actividad no se desarrolla de la forma esperada sin embargo, esto no elimina las oportunidades de construir aprendizajes, si el docente muestra el suficiente dominio respecto a lo que desea lograr como aprendizaje en los menores.

Las habilidades intelectuales desempeñan una función primordial en la estructuración de un curso. En primer lugar, están los tipos de capacidades que determinan lo que el estudiante puede hacer y, por lo tanto, están íntimamente relacionadas con la descripción de un curso en función de su resultado. (Gagné, 2006, p.155)

Al diseñar actividades bajo el enfoque de algunos de los campos de formación académica o área de desarrollo personal y social, según los planes y programas establecidos por DGESEPE, se parte de los saberes previos de los alumnos para posicionar el aprendizaje esperado y de la manera en que se va a transmitir este conocimiento mediante estrategias cognoscitivas.

“El término estrategia cognoscitivas se aplica a muchas habilidades que emplea el educando para gobernar procesos de atender, aprender, recordar y pensar” (Gagné, 2006, p.149). Las estrategias cognoscitivas se relacionan de cierta

manera con la motivación que el alumno contenga para realizar retos intelectuales sobre su propia cuenta, a esto, se muestra consecuente también, a los ambientes que el niño detecte dentro y fuera del aula.

Es decir que el alumno percibirá y reconocerá los ambientes que le otorguen la confianza y motivación de responder a los retos del aprendizaje de las actividades en curso, en interacción con sus compañeros o, por otro lado, se mostrará intimidado, deprimiendo las oportunidades de aprendizaje.

Según Gagné (2006), estas habilidades ayudan al educando a gobernar su propia conducta de pensar. En la que los docentes deben conocer mediante un diagnóstico previo y de ahí partir hacia la intervención del plan diseñado, buscando la manera de lograr los aprendizajes esperados en base a los diferentes estilos de aprendizaje de los alumnos.

Generalmente se planifica la enseñanza para abarcar varios objetivos y lograr un equilibrio entre ellos aplicando el dominio de información del docente, el cambio de actitudes para favorecer un ambiente propicio del aprendizaje y las destrezas motoras.

Lo anterior como tercer elemento de la planificación, el docente hace usos de diversos componentes para atraer la atención de la motivación del alumno como lo son los espacios preparados para el aprendizaje, el material a utilizar y el mismo ambiente que se desarrolle, es lo que ocasionará que los educandos deseen aprender.

Se logró observar una fuerte evolución durante los últimos meses, de estudio en la docente en formación, en el diseño de actividades focalizadas a un tema en específico o incluso en diversos temas, las ideas y las habilidades para ejecutarlas, se mostraron cada vez más claras en este proceso investigativo.

Esto llevó no sólo a un crecimiento en la formación de la docente, sino también, en la calidad de la enseñanza mostrada en el jardín de niños y así mismo a los estudiantes quienes fueron los sujetos de estudio, su aprendizaje se mostró cada vez más claro al observar las interacciones y situaciones emergentes dentro de la institución escolar, por parte de la educadora titular.

Además, se mostró que los ambientes construidos por parte del grupo fortalecieron cada vez más los aprendizajes, la planificación de las actividades y el dominio de los contenidos por parte de la educadora en formación son elementos esenciales para que estos ambientes se desarrollen con objetivo hacia el aprendizaje del alumnado, tal como refiere la educadora titular.

5.2.2. La Organización grupal en los ambientes de aprendizaje

Como segunda categoría, resultó relevante analizar estratégicamente la agrupación y organización del alumnado al diseñar las actividades de intervención a utilidad de las interacciones interpersonales y la convivencia entre alumnos, de tal modo que potencialice los ambientes en pro del aprendizaje.

Se considera que sin la previa organización de estas agrupaciones, el producto no sería el esperado, pues como refiere Pujolás (2012), el trabajar en equipo, aportando lo que uno sabe junto con lo que saben los demás para resolver juntos problemas comunes, es un gran aporte al desarrollo de competencias sociales en los niños y niñas.

Se ha buscado dar a los educandos la oportunidad de interactuar entre ellos mediante la organización del trabajo en equipo, dentro de clase y de forma continuada para normalizar y ver como elemento principal para la socialización entre ellos y no solo en el tiempo de recreo. Además de utilizar el contenido del currículum para bajo estructuras organizadas para fomentar estas interacciones en los participantes.

Pujolás (2012) también explicita que no es cuestión de substituir al trabajo individualizado por el trabajo en equipos, ni quitarle el valor que merece sobre el aprendizaje de los alumnos, sino complementar lo que anteriormente se ha trabajado para la mejora del aprendizaje y la enseñanza.

Se espera de cada alumno, no sólo que aprenda lo que el profesor o la profesora les enseña, sino que contribuya también a que lo aprendan sus compañeros y compañeras del equipo, es decir, se espera de ellos que, además, aprendan a trabajar en equipo. (Pujolás, 2012, p.101)

Se encuentra un componente nodal en la construcción de los ambientes que benefician el aprendizaje puesto que gracias al trabajo en equipo en cualquiera de sus presentaciones (binas, tercias, plenaria, etc.), se da oportunidad en aumento a las interacciones interpersonales y al fortalecimiento de vínculos estrechos entre alumnos de la institución escolar, lo cual, utilizando la empatía en cuento a la autonomía de cada niño o niña hacia el docente, se le ofrezca el apoyo necesario para el aprendizaje.

Las presentaciones o mejor comprendidas como elementos del trabajo en equipo, se encuentran diferentes estructuras como; el trabajo individual, el trabajo en binas, el trabajo en equipos, el trabajo en planearía, etc. Cada una de ellas depende de una intencionada observación, los alumnos no han sido seleccionados para formar binas o equipos al azahar, sino que, se ha buscado la manera en formar equipos que fortalezcan la autonomía de aprendizaje de cada uno de ellos y balancear el nivel cognitivo existente en el alumnado. (Véase Anexo 5)

Es de mencionar que estas estructuras de organización han sido pensadas desde el diseño de la planeación de las actividades focalizadas y no focalizadas, pero se debe tomar en cuenta que el grupo de tercero A de preescolar, cuenta con asistencia irregular a clases, cada día se cuenta con asistencia diversa en el número de alumnos en el aula, por ello, que al realizar las actividades de intervención se retoma el análisis de los alumnos asistidos y las diferentes maneras de crear equipos de trabajo como auxiliares del aprendizaje.

Una de las causas por las cuales se seleccionan los alumnos para trabajar en equipos, es porque al momento de pedirles a ellos que formen dichos equipos, han seleccionado únicamente a compañeros con los que acostumbran trabajar y jugar, excluyendo a algunos otros quienes habitualmente trabajan de manera individualizada o por otro lado, al trabajar en equipo no aportan sus ideas o no respetan las de los demás.

Una muestra de diálogos que se han presentado al seleccionar los equipos de trabajo para actividades de intervención es, como por ejemplo en IFO1 “Mi cochinito”:

- (DOF): Nos ponemos de pie por favor para acomodar las mesas y vamos a seleccionar a las parejas de trabajo para la actividad

- (DOF): Nicole con Giovanni
- (ALU- 1): Maestra yo no quiero trabajar con Giovanni
- (DOF): ¿Por qué no?, ¿Pasa algo?
- (ALU-1): es que Giovanni no trabaja
- (DOF): Qué te parece si le explicas lo que tiene que hacer para que sepa que es lo que tiene que hacer y trabaje, y ahorita voy a su mesa, ¿de acuerdo?
- (ALU-1): De acuerdo maestra

Otra de las evidencias que han otorgado los alumnos en comentarios al formar equipos, ha sido en la IFO2 “Sentimientos diferentes”:

- (DOF): Pónganse de pie por favor y formamos un círculo, vamos a formar equipos de cuatro para trabajar
- (ALU-1): Maestra, ¿yo puedo trabajar con Naomi?
- (DOF): Ahorita vamos a ver con quien nos toca, ¿de acuerdo? (ALU-2, se acerca a ALU-1 y pregunta que le ha respondido la maestra)
- (ALU-3): Maestra, ¿yo puedo trabajar con Hidan?
- (DOF): Ahorita veremos con quien nos toca, ¿de acuerdo? (ALU-3 asiente con la cabeza y regresa al círculo)

El diálogo recuperado anteriormente mediante una viñeta narrativa, responde a actividades de la primera y segunda intervención, en las cuales aún se mostraban algunas pocas dificultades al interactuar con todos los compañeros del grupo, pero en el proceso de los últimos meses a comparación de las actividades realizadas de diagnóstico se ha encontrado mejorías, los alumnos han accedido a trabajar, interactuar o jugar con todos los compañeros y además se ha observado que han aprendido a disfrutar esos espacios con los demás niños y niñas.

En este proceso se ha observado y concluido el trabajo en equipo como un elemento crucial para la construcción de ambientes que benefician el aprendizaje puesto que ha mejorado la inclusión del grupo, optimizando y normalizando las interacciones entre todos los sujetos de estudio, optimizando el ambiente que se desarrolla dentro y fuera del aula.

Además se muestra un gran desempeño por parte de los alumnos, se les ha observado que han respondido con mayor confianza al desenvolverse frente a sus compañeros de grupo, comparten ideas, comentarios positivos, dudas, etc., han apoyado a los compañeros que concentran una autonomía de aprendizaje más baja, impulsándolos y motivándose entre ellos para seguir acudiendo a clases.

De manera personal, se identifica el trabajo en equipo como un componente medular en la formación que ayudan a comprender aún mejor el desarrollo del niño y las diferentes maneras de intervenir en beneficio del aprendizaje de los alumnos, así mismo se entiende que cada grupo y cada alumno es un actor del aprendizaje totalmente distinto, pero ello no limita las posibilidades de la enseñanza y del aprendizaje.

5.2.3. La convivencia escolar: la base de las interacciones dentro y fuera del aula

En el proceso de promover las interacciones en el grupo de tercero de preescolar, se ha encontrado con la tarea de estudiar los conceptos que se adjuntan a las interacciones interpersonales como lo es la tercera categoría de resultados de esta investigación-acción: la convivencia escolar, tanto dentro como fuera del aula.

La convivencia escolar puede ser entendida como el conjunto de prácticas de inclusión o de segregación, de participación o subordinación, de solución pacífica o violenta, de las diferencias entre las personas y de las adjetivaciones posibles que adquiere la convivencia –en una escuela singular y en un tiempo determinado. (Fierro, Chaparro, Caso y Díaz, 2013-2015, citado en Valdés, López & Chaparro, 2018, p.2)

La convivencia resulta un elemento nodal para la construcción de los ambientes de aprendizaje puesto que el trabajar sobre las interacciones entre los alumnos de un mismo grupo, en este caso el grupo de tercero del jardín de niños “Benito Juárez García”, producen un ambiente favorable para el aprendizaje.

Dentro de esta investigación, se han centrado dos condiciones de convivencia; la convivencia pacífica y la convivencia inclusiva, dejándolos como dos de los grandes elementos dentro del aula para el constructor de un ambiente que beneficie el aprendizaje en los alumnos.

Al realizar las diversas intervenciones, se ha percatado que el proceso en el que el grupo se ha encontrado para la construcción de los ambientes de aprendizaje ha sido potencializado al aprender a convivir con sus

compañeros dentro y fuera del aula. Pues como lo menciona UNESCO (2008) “la convivencia es un medio para mejorar las relaciones humanas, resolver conflictos o prevenir contra la violencia o el fracaso escolar” (UNESCO, 2008, P.17, citado en, Valdés, López & Chaparro, 2018, p.2).

Uno de los resultados diagnósticos era la falta del diseño de actividades que permitieran la convivencia a favor del aprendizaje además de la convivencia que los alumnos tienen a la hora de recreo con los demás alumnos, y demás actividades festivas de la institución, resultado diagnóstico que ha sido atendido en este proceso de investigación-acción, y de los cuales se han obtenido resultados productivos y benéficos en pro de los ambientes de aprendizaje.

Dejando claro que por convivencia inclusiva entendemos que:

Intenta hacerse cargo del llamado a apoyar y asumir la diversidad de todos los alumnos, de ahí que su meta sea eliminar la exclusión social que se deriva de actitudes y respuestas a la diversidad en raza, clase social, etnia, religión, género y capacidad. (Ainscow, 2007, citado en, Fierro, Carbajal, & Martínez Parente, 2014, p.22)

Tomamos la convivencia pacífica como “la capacidad de establecer interacciones humanas basadas en el aprecio, el respeto y la tolerancia, la prevención y atención de conductas de riesgo, el cuidado de los espacios y bienes colectivos, la reparación del daño y la reinserción comunitaria” (Valdés, López, & Chaparro, 2018, p.3).

Durante los últimos cuatro meses de intervención, se logró observar un progreso en la convivencia inclusiva y la convivencia pacífica de los alumnos, tomados como logros dentro del grupo durante el proceso de intervención, mostrados en la siguiente tabla:

Tabla 15.
Logros en la convivencia escolar en el grupo de tercero en los últimos cuatro meses.

| Convivencia inclusiva | Convivencia pacífica |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos tomaron como motivación el convivir con sus | <ul style="list-style-type: none"> • Comprenden y respetan que cada uno de los integrantes del grupo es |

| | |
|---|---|
| <p>compañeros en la realización de actividades.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Por iniciativa propia comenzaron a convivir con aquellos compañeros con los que casi nunca conviven, dentro y fuera del aula. • Accedían a ayudar a compañeros que requerían de apoyo en la explicación o realización de ejercicios en los diferentes campos de formación o áreas de desarrollo personal y social. • Los alumnos valoran las habilidades de cada compañero al trabajar en colaborativo. | <p>diferente y poseen capacidades y habilidades diferentes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se respetan los diferentes ritmos de trabajar de los alumnos. • Aun siendo actividades de trabajo colaborativo, los alumnos respetan espacios, material y opiniones. • Se respetan los turnos de habla al trabajar en plenaria. • Se respetan las opiniones de los demás compañeros, omitiendo burlas. • Acceden de manera voluntaria a compartir material con aquellos alumnos que no lo tienen. |
|---|---|

FUENTE: Elaboración propia

Como evidencia, muestro un diálogo recuperado que se estableció en la IFO2 “Sentimientos diferentes”, donde el objetivo de esta actividad hacia los ambientes de aprendizaje es que los alumnos identifiquen sus sentimientos y los de los otros y puedan hablar de ellos a través de narraciones de sucesos que han vivido:

(Luego de lanzar el dado, a ALU-1 le ha salido la cara de tristeza)

- (DOF): ¿te has sentido triste?
- (ALU-1): Si
- (DOF): ¿Nos quieres contar cuándo te has sentido triste?
- (ALU-1): Si, cuando mis papás me gritan y también me da miedo
- (ALU-2): A mí tampoco me gusta que me griten (Con cara de preocupación)
- (ALU-3): A mí tampoco

En el ejemplo anterior puede mostrarse el sentimiento de empatía y de respeto que los alumnos muestran hacia Ulises luego de compartir alguna de sus experiencias personales ante su equipo de trabajo, y la confianza que Ulises tiene para hacerlo. Respetando también, los turnos de habla al no interrumpir y prestar atención a Ulises cuando está narrando el suceso.

Fue evidente que luego de estas pautas de convivencia entre los alumnos, Ulises fortaleció el vínculo con algunos de sus compañeros al observar que puede compartir con ellos no solo objetos materiales, si no experiencias personales que le han permitido involucrarse e incluirse como parte del grupo.

Otro ejemplo de un diálogo recuperado en recreo, tomado como una situación emergente, es el siguiente:

- (ALU-1): Maestra no tengo con quién jugar
- (DOF): Claro que si Diana, mira allá, están jugando a las atrapadas, allá a las mamás, ¿a qué te gustaría jugar?
- (ALU-1): A las mamás
(Se acercan a ALU-1 las demás compañeras que jugaban a las mamás y la toman de la mano)
- (ALU-2): Vente a jugar con nosotras, necesitamos a una doctora, ¿quieres ser la doctora?
- (ALU-1): Asiente con la cabeza

En este ejemplo, se logró observar que los alumnos comprenden cada vez más el concepto de inclusión y de convivencia con sus compañeros, que, de manera personal, la docente en formación observa con gran entusiasmo y afecto que los alumnos han dejado de interactuar y convivir únicamente con los “amigos de siempre”, es decir, la unión de cada uno de los integrantes del grupo se ha fortalecido y beneficiado principalmente en el desarrollo de cada uno de los alumnos y en su aprendizaje.

Como efecto de lo antes mencionado, se observaron mejoras continuas en el ambiente que se desarrolla al trabajar con el grupo de tercero, los alumnos muestran facilidad al convivir con sus compañeros en los diversos contenidos de nivel preescolar al igual que en las diferentes clases como Música y Educación Física, dejando a un lado discusiones, faltas de respeto, burlas o gestos al pedir que tomen de la mano a alguno de sus compañeros. (Véase Anexo 6)

5.2.4. El trabajo colaborativo en el grupo de tercero de Preescolar

Se ha mencionado la importancia que suscita el trabajo colaborativo para la construcción de los ambientes que optimizan el aprendizaje de los alumnos, pero es esencial reconocerlo como elemento en esta investigación, cual busca la

exposición óptima de los ambientes de aprendizaje, y centrarlo como una de las categorías de resultados.

Al realizar un diagnóstico y concluirlo con una hipótesis en la cual se enuncia la falta de oportunidades donde los alumnos del grupo de tercero de preescolar, trabajen bajo las interacciones interpersonales y la convivencia para construir ambientes propicios y de calidad para el aprendizaje. Es por ello que se desarrollaron estructuras colaborativas al llevar a cabo las actividades focalizadas, como lo es el trabajo en equipo.

Algunas importantes actividades cognitivas e interpersonales sólo pueden producirse cuando cada alumno promueve el aprendizaje de los otros, explicando verbalmente cómo resolver problemas, analizar la índole de los conceptos que se están aprendiendo, enseñar lo que uno sabe a sus compañeros y conectar el aprendizaje presente con el pasado. (Jhonson, Jhonson, & Holubec, 1999, p.9)

Al fomentar el trabajo en equipo bajo sus diferentes presentaciones; binas, tercias, equipos de cuatro, plenarias, etc., y así mismo atender la diversidad grupal existente, ha producido diversas situaciones como lo es, ocuparse de los problemas que puedan tener los alumnos para trabajar juntos, e intervenir para aumentar la eficiencia de los grupos de aprendizaje, mediante la toma de acuerdos y los logros y metas.

Varias frases recuperadas evidencian la falta del fortalecimiento de habilidades y competencias en los alumnos para trabajar en colaborativo, en algunas de las intervenciones focalizadas; al formar los equipos de trabajo, son las siguientes:

- “Maestra, Bruno no está jugando bien, no me quiere pasar el dado” (ALU-1)
- “Maestra, Giovanni está quitando todas las fichas del tablero y dice que no quiere trabajar conmigo” (ALU-2)
- “Maestra, Jonathan está coloreando todo sin preguntarnos antes de qué color, no quiere trabajar en equipo” (ALU-3)

En los últimos cuatro meses de investigación, durante la intervención docente promoviendo el trabajo colaborativo, se ha encontrado con una evolución evidente donde los alumnos han dejado a un lado de manera progresiva las situaciones de conflicto que se presentaban al trabajar con sus iguales.

Se ha observado una variedad de acciones en los alumnos que han manifestado que han encontrado diversas maneras de ponerse de acuerdo con sus compañeros de equipo, como las siguientes:

- a) Levantar la mano y seleccionar por mayoría de votos
- b) Papel, piedra o tijeras entre binas o tríos, quien gana decide o utilizan su material.
- c) Escuchar las ideas de todos y al final construir una que contenga las características que todos han mencionado

“Al promover personalmente el aprendizaje de los demás, los miembros del grupo adquieren un compromiso personal unos con otros, así como con sus objetivos comunes” (Jhonson, Jhonson, & Holubec, 1999, p.9). Gracias a ello se ha logrado crear un ambiente colaborativo que ha optimizado el aprendizaje para todos los alumnos de manera equitativa, proporcionando a los educandos la oportunidad de interactuar y convivir de manera pacífica y democrática al realizar actividades y fortalecer el conocimiento, estas habilidades los alumnos comenzarán a emplearlas fuera de la institución incorporándose a la sociedad.

Sin dejar a un lado el conocimiento y el gran elemento que se ha desarrollado en la formación de la docente, donde cada vez más se reconocen los elementos cruciales en la construcción de ambientes dentro de las instituciones escolares que beneficien el aprendizaje de los alumnos, valorando y reconociendo las habilidades y competencias de cada uno de ellos.

5.2.5. El juego como estrategia básica

De la observación se ha logrado comprender que los niños y las niñas se muestran sumamente felices cuando juegan, es por ello que no resulta extraordinaria la

relación que existe entre el juego y el aprendizaje en nivel preescolar, por lo cual los docentes lo consideran un medio privilegiado para el desarrollo integral.

Está documentado que el juego se ha considerado un recurso pedagógico natural desde la antigüedad y se ha valorado su aporte al enfoque institucional. Lo que ha otorgado la siguiente categoría, el juego como una de las estrategias básicas para la construcción de ambientes en beneficio del aprendizaje.

Mediante literatura analizada y así mismo mediante el conocimiento empírico, se ha observado que los alumnos de niveles educativos como lo es el preescolar, buscan el aprendizaje mediante estrategias cautivadoras, es decir, los educandos aprenden por medio de situaciones que les permitan ver, escuchar, oler, sentir o probar de una forma dinámica.

De modo que, los docentes buscan transmitir conocimientos a los alumnos de una forma innovadora e interesante, como lo es el juego en nivel preescolar. Desde un primer momento de intervención como parte del diagnóstico, se observó la necesidad de involucrar el juego en las siguientes actividades, puesto que así los alumnos se mostraron interesados en participar.

Como muestra del deseo en los alumnos de que las intervenciones a realizar fueran de una forma espontánea, se recuperan otro diálogo que comúnmente sucedía dentro del aula:

- (DOF): (Da la introducción a la actividad) Pónganse de pie por favor
- (ALU-1): Maestra, ¿vamos a jugar?
- (DOF): ¿Quieren jugar?
- (ALU-2): Sí maestra, ¿nos llevas al patio a jugar?
- (DOF): ¿Qué les gustaría jugar?
- (ALU-3): Algo de correr maestra, ya sé, de alcanzar a los demás.

Luego de esta breve conversación y algunas otras que sucedían al desarrollar actividades dentro del aula, se logró rescatar lo importante que es para los alumnos de 3 a 5 años el juego y que de esta manera evidentemente, se mantenía una cohesión dentro del grupo, sosteniendo un clima de trabajo agradable a las actividades posteriores del día.

Es por ello que algunas de las intervenciones planificadas posteriormente, por ejemplo, una de las actividades focalizadas; Números amigos y entre otras que fueron adecuadas espontáneamente, se desarrollaron involucrando el juego, manteniendo a los alumnos con motivación y deseo de participar, desarrollando distintas habilidades y competencias en colaborativo, fomentando las interacciones con los alumnos que comúnmente no juegan de tal forma que se fortalecieron algunos lazos entre ellos y también con la educadora en formación.

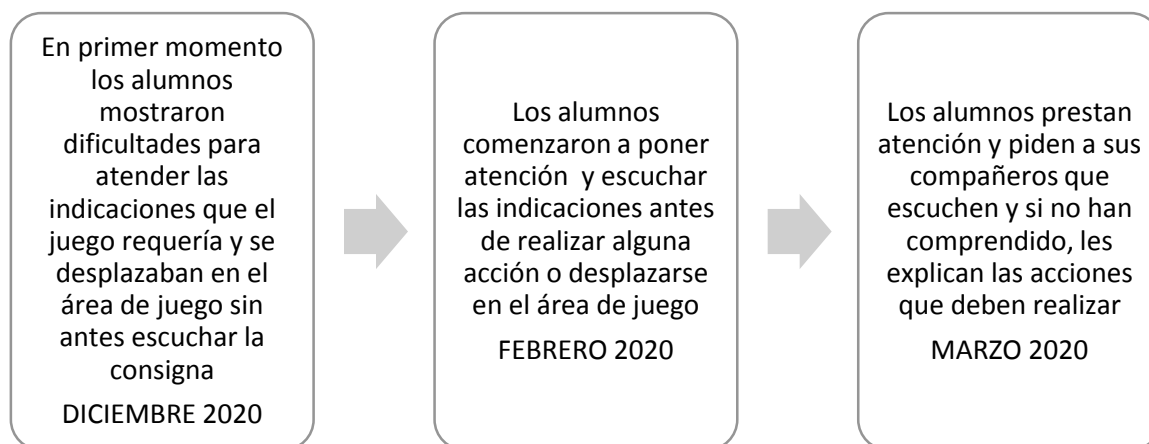
El concepto del juego tiene un sinnúmero de definiciones, acciones y actividades. “Las actividades realizadas en el marco del juego se puede conseguir todo lo que se desee... El juego por tratarse de conductas que dependen de instintos innatos. El juego responde a la necesidad de ser activo, moverse, imitar y explorar” (Martínez, 1999, p.24)

Vygotsky ha mencionado y valorado en algunos de sus escritos que esta forma de conducta tiene gran importancia para el desarrollo de las capacidades superiores, en relación con el juego, resultó un gran elemento para incitar las interacciones de los alumnos, rompiendo con las barreras que mantenían entre ellos, así mismo un componente crucial en la construcción de ambientes en beneficio del aprendizaje.

“El juego ha de utilizar el lenguaje, se remontan acontecimientos y sus pautas de comportamiento, requiere observar ciertas limitaciones en ocasiones representadas como reglas... todos estos componentes del juego se encuentran en la base del desarrollo de las capacidades intelectuales del ser humano” (Martínez, 1999, p.22)

En el transcurso de los últimos cuatro meses de estudio, se encontró un gran avance y mejoría al realizar juegos con propósito del aprendizaje en el grupo de tercero, los cuales se muestran en la siguiente figura:

Figura 4. Evolución del juego como aprendizaje



FUENTE: Elaboración propia

Esta mejoría en la causa de jugar aprendiendo, fue significativa en el proceso de la construcción de los ambientes de aprendizaje, en vista de que mejoró la escucha de los alumnos y el poner atención a las indicaciones, lo que mantiene un clima de trabajo útil y productivo en el momento de realizar actividades que requieren una mayor concentración dentro y fuera del aula, así como ser apoyo de aquellos alumnos que lo requieren.

Dejar jugar a los niños libremente, en condiciones de seguridad, con materiales ricos y variados, con espacios y tiempos suficientes y con compañeros de ambos sexos y diferente condición, es un componente esencial de la vida del niño y la base para la formación de personas sanas, sociables, tolerantes y orientadas a compartir (Martínez, 1999, p.108)

El mundo del juego puede ser un entorno ideal para la atención a la diversidad y el aprendizaje significativo de los niños de preescolar, además de ser una de las estrategias más cautivadoras y seleccionadas por ellos, siendo el caso de las intervenciones desarrolladas en las distintas fases, se observó que el juego

fue una de las estrategias que más promovió el aprendizaje de los alumnos, siendo actividades conocidas o no, que habían realizado o no, el juego no perdió encanto ante los niños de tercer grado de Educación Preescolar. (Véase Anexo 7)

Al igual que ser elemento primordial en el desarrollo y formación de la docente, puesto que ahora comprende la importancia de correcto diseño de planeaciones adecuadas a los estilos de aprendizaje de los alumnos y comprender en sí, también que se trabaja con niños de entre tres y cinco años de edad quienes aún buscan divertirse en cualquier momento y que mejor que combinar esa diversión con el aprendizaje, es decir: aprender jugando.

5.2.6. Ambientes socioemocionales para el aprendizaje

El presente trabajo de tesis tiene como propósito la mejora de la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos por medio del fortalecimiento de los ambientes en los que ellos se desenvuelven y adquieren conocimientos, por lo tanto, al trabajar con personas de limitada edad, es necesario comprender que la estructura de la enseñanza que se fomenta en los planes y programas implican considerar una serie de valores para orientar los contenidos y procedimientos formativos. “Los tiempos actuales demandan enfocar la educación desde una visión humanista, que se coloque en el centro del esfuerzo formativo, tanto a las personas como a las relaciones humanas y al medio en el que habitamos” (SEP, 2017, p. 303).

Es por esta consideración que no se puede dejar de lado la educación socioemocional ante la investigación-acción, promoviéndola dentro de las intervenciones docentes y como producto, una de las categorías de resultados, lo cual implica ir más allá del aprendizaje académico, junto con los retos que esto implica. “Tradicionalmente, la escuela ha puesto más atención al desarrollo de habilidades cognitivas y motrices que al desarrollo socioemocional, porque hasta hace poco se pensaba que esta área correspondía más al ámbito educativo familiar que al escolar” (SEP, 2017, p. 303).

Así que de esta manera, el involucrar la educación socioemocional en la investigación, mediante los elementos de la empatía y la autorregulación en algunas de las intervenciones focalizadas como:

- IFO1: ¿Los colores tienen emociones?
- IFO2: Sentimientos diferentes
- IFO3: Tú me pintas, yo te pinto

Y en algunas otras de manera espontánea. Se han logrado construir ambientes socioemocionales en el grupo de tercero de preescolar los cuales han resultado un componente importante para lograr de manera globalizada lo anterior, es decir: el trabajo colaborativo mediante la toma de acuerdos, logros y metas, la convivencia pacífica e inclusiva y el juego como una estrategia básica de la enseñanza.

Se observó detenidamente una gran evolución en cada una de estas categorías y de forma implícita los ambientes socioemocionales dentro de cada una de ellas mediante la empatía y la autorregulación en los alumnos, expresándose de formas sorprendentes ante sus compañeros con acciones que se han identificado como logros de la investigación.

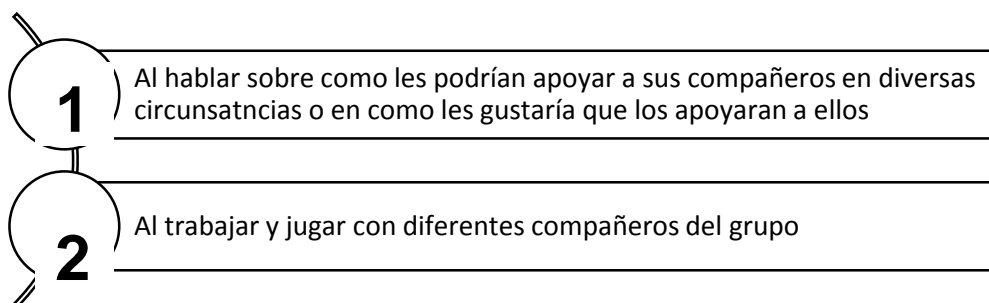
Se han seleccionado algunas frases recuperadas en las intervenciones focalizadas que han demostrado el proceso de los alumnos en la educación socioemocional, como las siguientes:

- “ALU-1 en IFO1 “¿Los colores tienen emociones?”
- “¡Que padre te está quedando Hidan!”
- ALU-2 en IFO2 “Sentimientos diferentes”
- “No te preocupes Daniel, todo va a estar bien” (abrazándolo)
- ALU-3 en IFO3 “Tú me pintas, yo te pinto”
- “Es que no puedo pintar el moño tan bonito como el tuyo”

La empatía favoreció que los alumnos se pongan en el lugar del otro por un momento y en determinadas situaciones, presentándose en las intervenciones focalizadas de manera en que el alumno realiza una reflexión en torno a los sentimientos de otros cuando son rechazados o aceptados, cuando son violentos o

amables, cuando se ignoran o valoran sus opiniones al trabajar en equipo y lo han manifestado de la siguiente manera (véase figura 3):

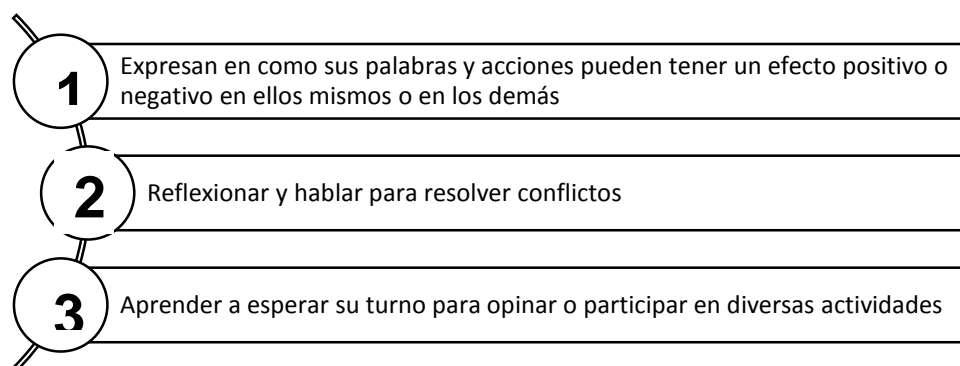
Figura 5. Manifestaciones de Empatía en los alumnos



FUENTE: Elaboración propia

La autorregulación, les ha ayudado a compartir con otros compañeros y dar cuenta que los demás también sienten como ellos, a mantener más claros sus pensamientos y emociones de manera en que ellos demuestran la necesidad de hablar lo que pasa en casa de manera diaria, además de experimentar estrategias para el control de impulsos sobre comentarios o agresiones que podrían llevar a dañar los sentimientos de otro igual de forma verbal o física. Esta autorregulación la han manifestado de la siguiente manera (véase figura 4):

Figura 6. Manifestaciones de Autorregulación en los alumnos



FUENTE: Elaboración propia

La educación socioemocional es un proceso de aprendizaje a través del cual los niños y los adolescentes trabajan e integran en su vida los conceptos, valores, actitudes y habilidades que les permiten comprender y manejar sus emociones, construir una identidad personal, mostrar atención y cuidado hacia los demás, colaborar, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y aprender a manejar situaciones retadoras, de manera constructiva y ética. (SEP, 2017, p.304)

De esta manera, la educación socioemocional ha aportado grandes elementos para la construcción de ambientes que potencializan el aprendizaje en el alumnado, ayudándolos a mantenerse en condiciones óptimas para interactuar y convivir con sus compañeros, al igual que trabajar con ellos comprendiendo la diversidad que existe en el grupo.

Además de favorecer la enseñanza que se les ofrece cada día, el alumno como único e independiente, al llegar motivado al aula, transmite su entusiasmo a sus demás compañeros y a la educadora de construir conocimientos significativos y de igual forma, la educadora cumple con la responsabilidad de encontrar y transmitir a sus alumnos el motivo del aprendizaje de manera diaria.

Conclusiones

El presente trabajo de tesis “Los ambientes de aprendizaje en el aula de preescolar, intervención y mejora” partió de una problemática real, situada y con posibilidades de atención. Por tanto, considero que una de las primeras conclusiones del presente trabajo tiene que ver con entender que la investigación es una extraordinaria posibilidad de conocer, identificar problemáticas que ocurren en las aulas y que, en ocasiones, cuando no existe una mirada aguda, de búsqueda de información, de revisión de la situación, a través de técnicas e instrumentos es difícil mejorar la enseñanza en las aulas.

Al término de la investigación realizada tengo respuestas a las preguntas de investigación, comenzando por: ¿Cómo identificar un ambiente áulico que inhibe el aprendizaje del alumnado de preescolar?, éstas quedaron evidentes en el estudio diagnóstico mismo que permitió partir de una situación concreta, de una problemática real pero con posibilidades de atención, de solución vía el planteamiento de la problemática, misma que fue eje de todo el trabajo de investigación acción desarrollado. De alguna forma el diagnóstico permitió sistematizar lo observado, emplear instrumentos para recoger información de los actores educativos y recoger evidencias del alumnado, todas enfocadas a lo que ocurre en el aula para favorecer el aprendizaje.

Cabe decir que el desarrollo de la intervención educativa permitió un cúmulo de aprendizajes con la intención de generar ambientes para el desarrollo en el aprendizaje del alumnado que a su vez llevan a múltiples argumentos para responder a ¿Qué tipo de intervención docente coadyuva a la mejora de los ambientes de aprendizaje en tercer grado de preescolar? La respuesta es simple pero compleja de concretar: atender a las necesidades del alumnado, ser una docente con fines claros en lo que quiere atender. Ser una docente capaz de generar una intervención educativa inteligente, derivada de la lectura del tema, sensible como complemento a lo anterior, con metas claras para atender de mejor

y diferente manera al alumnado, además de trabajar empáticamente comprendiendo las ideas de cada alumno, sin dominar las conversaciones que se desarrollan, manteniendo de forma genuina el interés hacia ellos.

En otra instancia, con esta investigación, se logró valorar y contextualizar lo que la experiencia, la investigación, la aportación de especialistas en el tema y de manera propia se entiende por Ambiente de aprendizaje, y lo que puede implicar para la intervención educativa.

Después, se dio lugar a identificar en cada una de las situaciones didácticas, si el ambiente que se presenta dentro y fuera del aula inhibe el aprendizaje de los alumnos de tercer grado de Preescolar, al determinar diversos factores, por ejemplo, en el espacio físico, cuando el aula se muestra saturada de elemento gráficos y el material didáctico desordenado, sin duda no es el mejor espacio para que el menor seleccione información visual de su interés ni con cierta finalidad.

Lo mismo sucede cuando las mesas de trabajo se organizan de una forma en que la comunicación es unidireccional hacia la educadora, ocurre entonces que se limitan las interacciones entre alumnos, lo que es otro elemento que inhibe el ambiente potencial para el aprendizaje de los niños y niñas. Advierto que con los elementos descritos existen argumentos a la pregunta: ¿Qué elementos determinan que un ambiente es poco óptimo para el aprendizaje del alumnado?

Pero sin duda un hallazgo clave de la investigación fue el hecho de comprender, instrumentar y obtener resultados acerca de las interacciones entre el alumnado, como elemento a favor de un ambiente de aprendizaje deseable. Porque la pobre convivencia, que sin duda se basa en las interacciones interpersonales es un factor decisivo para que se pueda entender y potenciar un ambiente de aprendizaje.

En la investigación-acción, desarrollada fue necesario reorientar y argumentar una intervención cotidiana, en los días de práctica, a partir del diseño y organización del espacio áulico, donde la educadora en formación y autora de este documento, junto con la educadora titular, mantuvieron en orden el material y

elementos gráficos que se encontraba en el salón y se utilizaba en clase. Al igual que las mesas de trabajo de los alumnos, se acomodaron de diversas formas, encontrando la adecuada para fomentar la interacción entre ellos.

Esta tarea, como uno de los elementos que propician la preparación de ambientes para la mejora continua de la enseñanza y del aprendizaje, permitió a ambas educadoras construir cada día un espacio que potencializa el aprendizaje de los niños y niñas.

Además, se desarrollaron formas de intervención, donde se logró fomentar las interacciones interpersonales, la convivencia cordial, respetuosa donde los alumnos compartían sus emociones y sentimientos con los demás, logrando con ello, fortalecer la empatía y la autorregulación, aumentando la confianza entre ellos para desenvolverse y compartir comentarios, opiniones y experiencias sin temor a ser juzgados o sancionados.

Un componente que resultó ser nodal para potencializar las interacciones interpersonales y la convivencia entre alumnos y educadoras, fue la organización en las actividades desarrolladas, es decir, normalizar el trabajo en equipo sin quitarle valor al trabajo individual. Lograr que los alumnos desearan y tomaran por iniciativa propia trabajar con cada uno de sus compañeros de grupo, mostrando paciencia y tolerancia por aquellos que poseen un nivel cognitivo diferente, fue una oportunidad maravillosa de ver y participar en un aula diferente y capaz de desarrollar ambientes para el aprendizaje. Lo mostrado en esta investigación reafirma que las interacciones interpersonales entre los alumnos apoyan el buen constructo de ambientes y potencializan el aprendizaje.

Por tanto, la intervención sustentada en la convivencia pacífica y por tanto en interacciones sanas y respetuosas es un excelente medio para favorecer un ambiente de aprendizaje en preescolar y seguramente en otros niveles educativos. Mención especial merece el trabajo colaborativo que transitó durante las intervenciones, porque un ambiente de aprendizaje donde el alumnado se apoya para lograr fines comunes, sin duda es evidencia de que el ambiente es propicio para que los menores aprendan.

Una de las estrategias utilizadas que coadyuvaron a la mejora de los ambientes de aprendizaje, fue el juego, como se mostró anteriormente, los alumnos de nivel Preescolar quienes tienen edades entre tres y cinco años, están ansiosos por jugar todo el tiempo, así que se tomó esta oportunidad para andamiar las interacciones entre alumnos, a partir de su motivación por el juego se intencionaron fines educativos donde los alumnos aprendieron jugando, manteniéndose en unión con sus compañeros y fortaleciendo la cohesión grupal, al seguir las reglas, trabajar en equipo, respetar turnos y complementándose mostrando sus habilidades, manteniendo un clima de trabajo favorecedor no solo dentro del aula, sino en los demás espacios de la institución, los elementos referidos sin duda dan respuestas múltiples a la pregunta: ¿Qué elementos contribuyen a lograr ambientes deseables para el aprendizaje?, al igual que a las demás preguntas planteadas.

El desarrollo de estrategias de intervención docente con finalidad de construir ambientes que mejoran la calidad de la enseñanza y del aprendizaje, llevan a comprender que, para proponer dichas actividades e intervenciones, era necesario indagar, comprender el tema de estudio y contextualizar la acción educativa a los menores del grupo, entendiendo y actuando con pertinencia sobre la diversidad de aprendizajes.

Uno de los grandes retos durante la investigación, fue el de lograr el deseo de los alumnos de compartir, con sus compañeros y con la educadora, tanto materiales didácticos como pensamientos, que se desarrollaran dentro del grupo con la confianza y el respeto hacia los demás, todo esto bajo el enfoque socioconstructivista, trabajando en equipo haciendo uso de sus habilidades, la toma de acuerdos y la resolución de problemas, se advierte que al lograrlo, se dio un gran paso para construir el ambiente pertinente en beneficio del aprendizaje.

Se desarrollaron diversas técnicas para dar cuenta de los logros o decaídas que ocurrían al edificar estos ambientes como lo fue, observar de manera diaria las situaciones, diálogos, intervenciones de la educadora titular e intervenciones focalizadas a la investigación, las interacciones entre alumnos en clases de música, educación física, recreo y cualquier momento que permitiera comprender en qué

estado se encontraban los ambientes de aprendizaje, identificar si las acciones propuestas en el estudio se movilizaban y avanzaban.

En este caso, estas observaciones, al igual que el uso de algunas técnicas para la recolección de datos, permitieron comprender el buen avance en los alumnos de tercero de Preescolar, en las últimas intervenciones, ellos mostraron acciones en las que se identificaron como alumnos competentes para desarrollar ambientes óptimos para trabajar y compartir con cada uno de sus compañeros, tomando acuerdos y resolviendo problemas al trabajar en equipos.

Finalmente, la investigación muestra que se deben de tomar en cuenta diversos elementos para el desarrollo de ambientes en beneficio de los aprendizajes de los alumnos, los docentes deben preparar y diseñar sus actividades centrando la diversidad de sus alumnos, organizándolas manteniendo el trabajo en equipo y el trabajo individual, ambas como fuertes componentes del aprendizaje, fomentando también la sana convivencia y las interacciones interpersonales que hacen que los alumnos se formen como partícipes de una sociedad con opiniones y experiencias que deben ser respetadas, ser empáticos con las personas que se muestran a su alrededor y autorregular sus emociones.

En un inicio se dio cuenta de una problemática en el grupo de tercero de preescolar, la cual se volvió objeto de estudio, se desarrollaron diversas intervenciones estructuralmente socioconstructivas que dieron cuenta a la docente titular pero aún más a la docente en formación sobre las características y factores necesarios para la construcción de un debido ambiente que potencialice los aprendizajes de los alumnos. Además de los otros objetivos específicos que se mencionan en el apartado del planteamiento del problema, sobre los cuales se dio a conocer la vinculación de los campos de formación académica y áreas de desarrollo personal y social en las intervenciones focalizadas de la investigación, al igual que las técnicas e instrumentos que permitieron analizar los resultados.

Este trabajo investigativo ha dejado un crecimiento personal y profesional en la docente en formación, tomando en cuenta situaciones y problemáticas con las que se encontrará en un futuro, dejando como centro de la educación a los niños y

las niñas, además, se logró desarrollar un nivel de empatía por cada uno de los alumnos ante sus diversos contextos, niveles cognitivos y autonomía de aprendizaje, desarrollando estrategias que permitieran que todos y cada uno de ellos avanzaran hacia la construcción de un ambiente que les permita aprender.

A manera de cierre de las conclusiones se afirma que las evidencias investigativas que dan cuenta de una mejora en los ambientes de aprendizaje son las siguientes:

1. Seguir las orientaciones de una investigación que lleve a comprender y a atender la problemática mediante intervenciones educativas de aula, progresivas cuya intención sea la mejora del alumnado y la del propio docente.

2. Incorporar en la intervención docente el diseño focalizado sobre los ambientes, porque el tema es complejo pero factible de atenderse si se busca el apoyo del alumnado, y de otros agentes educativos como padres de familia y otras educadoras, en esta investigación fue de sumo valor el de la titular de grupo.

3. En la intervención es indispensable considerar un buen diseño de intervención, no solo una planeación, sino pensar en el diseño de situaciones donde se contemple en primer lugar las condiciones del alumnado, su disposiciones, posibilidad y zona de desarrollo, la actividad de aprendizaje situada y factible de interés para el menor, se tome en cuenta el escenario de la actividad, los procesos de la situación didáctica como el de exploración e conocimientos previos, desarrollo y cierre así como la evaluación de inicio, o intermedia de la secuencia.

4. A favor de los ambientes de aprendizaje resulta nodal trabajar la convivencia y la colaboración en el alumnado, entender que ambos procesos se construyen en las acciones cotidianas en el día a día y que para eso se requiere que las educadoras movilicen esquemas de organización, de formas de agrupamiento y se piense en procesos graduales de cambio.

5. Otro elemento clave a favor de los ambientes potenciales para el aprendizaje sin duda es el trabajar las emociones del niño de preescolar porque sin esa parte de sensibilidad, de alegría, tristeza, enojo y autorregulación de éstas emociones, es difícil que un aula sea propicia para que niños y educadoras deseen estar aprendiendo en ella.

En estas conclusiones también se quiere reconocer que este trabajo de tesis se logró gracias a la formación recibida en los cursos de formación de la carrera, en los aciertos de las profesionales de la educación que acompañaron la formación, en los ambientes de aprendizaje potenciales de las clases a lo largo de ocho semestres.

A manera de punto final de las conclusiones se reconoce que la formación en esta investigación también permitió tomar conciencia de que en la carrera docente es necesario seguir aprendiendo, se fue consciente de las debilidades personales y profesionales que se tienen al concluir la formación inicial, y que seguramente se podrán advertir en este documento de investigación que se presenta, sin embargo el trayecto fue de alta formación profesional y con ello la ruta está trazada para ejercer una docencia de compromiso, responsabilidad, dedicación y deseos de superación, siempre con propósito de potenciar el aprendizaje de la mejor manera, marcando nuevas metas y con ellas el empleo constante del fruto de esta investigación.

Referencias

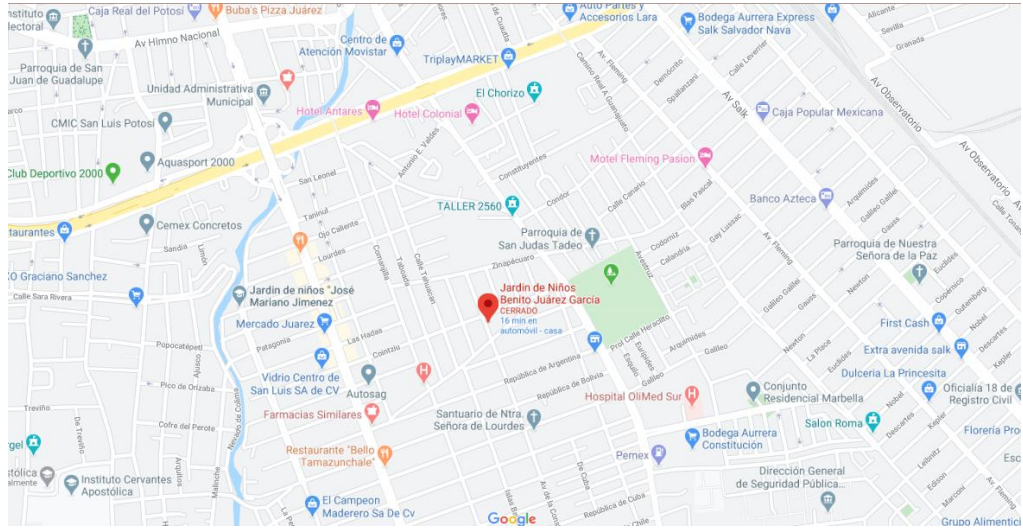
- Becerra, J. F. (2006). Los ambientes de aprendizaje en el aula. *Nodos Y Nudos*.
- Bravo, L. P., Torruco, U., Martínez, M., & Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *SciELO*.
- Castro, M. (2019). Ambientes de aprendizaje . *Sophia-Educación*.
- Castro, M., & Morales, M. E. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *EDUCARE*.
- Chaves Salas, A. (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky. *Educación*.
- Corrales Wade, K. (2009). Construyendo un segundo idioma. El constructivismo y la enseñanza del L2. *Zona Próxima*.
- Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (2020). DGESPE. Obtenido de <https://www.dgespe.sep.gob.mx/>
- Díaz Barriga, F. (2005). Desarrollo del currículo e innovación: Modelos e investigación en los noventa. *Perfiles educativos*.
- Díaz Barriga, F. (2005). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. México.
- Duarte, J. (2003). Ambientes de aprendizaje. Una aproximación conceptual. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Fajardo, R. (2016). Ambientes de aprendizaje para potencializar los procesos de lectura y escritura (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, D.C.
- Elliott, J. (2000). *La investigación-acción en la educación* . Morata, S. L.
- Fierro, C., Carbajal, P., & Martínez Parente, R. (2014). *Ojos que sí ven. Casos para reflexionar sobre la convivencia en la escuela*. México, D.F.: SomosMaestras.
- Gagné, R. (2006). *La planificación de la enseñanza: sus principios* . México: Trillas.
- García. (2016). Prevención y resolución de conflictos para la mejora de la Convivencia (Tesis de pregrado). BECENE, San Luis Potosí, México.
- García Chato, G. (2014). Ambiente de Aprendizaje: su significado en Educación Preescolar . *Revista de Educación y Desarrollo*.

- Gracia, L. (2018). Arteterapia en los niños. *Web consultas. Revista de salud y bienestar*.
- Guardía Hernández, A. (2012). *Ambientes de aprendizaje para el desarrollo humano*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Gorrín, R. (2004). Semejanzas y diferencias de los ambientes de aprendizaje del Jardín de infancia Caceres de Arismedí con los expuestos en la propuesta de Educación inicial, para las edades de cero a tres años (Tesis de Maestría). Universidad Católica Andrés Bello, Caracas.
- Heredia. (2017). Desarrollo positivo de las relaciones interpersonales en grupo de Preescolar a través de las artes: *la inteligencia emocional como guía* (Tesis de pregrado. BECENE, San Luis Potosí, México).
- Huberman, M., & Miles, M. (1984). *Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social*. México: El colegio de Sonora.
- Jhonson, D., Jhonson, R., & Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. México D.F.: Editorial Paidós.
- Latorre, A. (2005). *La investigación acción, conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Grao.
- Llanito, Z. (2015). Creando ambientes de Aprendizaje (Tesis de maestría). UPN, Morelia, Mich.
- Lloor, D. (2015). Ambientes de aprendizaje y su incidencia en el aprendizaje significativo de los estudiantes de los niveles iniciales i y ii de la unidad educativa “ciudad de santo domingo”, de la parroquia san Jacinto del Búa, cantón santo domingo, provincia santo domingo de los Tsáchilas (Tesis de pregrado). Universidad técnica de Ambato, Ambato, Ecuador.
- Maldonado, M. (2007). El trabajo colaborativo en el aula universitaria. *Redalyc*.
- Martínez M, M. (1998). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. México, D.F.: Trillas.
- Martínez, G. (1999). *El juego y el desarrollo infantil*. Barcelona: Ediciones Octaedro, S.L.
- Medina. (2017). Las interacciones de los alumnos de Preescolar, su Favorecimiento mediante el trabajo cooperativo (Tesis de pregrado). BECENE, San Luis Potosí, México.
- ONU. (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos. Asamblea General de las Naciones Unidas.

- Padilla, M. E. (2016). *¿Qué tipo de convivencia se construye en mi escuela? Poniéndose al día.*
- Pérez Serrano, G. (1994). *Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes.* Madrid: La muralla, S.A.
- Portillo, S. A. (2019). La construcción de ambientes de aprendizaje en la escuela: una tarea permanente. *REIIE.*
- Pujolas, P. (2012). Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo. *Universidad de Vic.*
- Restrepo, B. (2004). Una variante pedagógica de la Investigación-Acción. *OEI.*
- Robledo, P., & García, J. N. (2009). El entorno familiar y su influencia en el rendimiento académico de los alumnos con dificultades de aprendizaje: revisión de estudios empíricos. *ICE. Universidad de Oviedo.*
- Rodríguez Palomero, M. (2008). *La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva.* Barcelona: Ediciones octaedro, S.L.
- Rodríguez, C., Lorenzo, O., & Herrera, L. (2005). Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos. Proceso general y criterios de calidad. *Redalyc.*
- Scagnoli, N. (2005). Estrategias para Motivar el Aprendizaje Colaborativo en Cursos a Distancia. *College of Education.*
- Schettini, P., & Cortazzo, I. (2015). *Análisis de datos cualitativos en la investigación social. Procedimientos y herramientas para la interpretación de información cualitativa.* Buenos Aires : Editorial de la Universidad de la Plata.
- SEP. (2017). *Aprendizajes Clave para la educación integral.* Ciudad de México: SEP.
- SEP. (2011). Programa de Estudios: Guía para la Educadora. Ciudad de México. SEP
- Valdés, R., López, V., & Chaparro, A. (2018). Convivencia escolar: adaptación y validación de un instrumento mexicano en Chile. *REDIE.*
- Vielma, E., & Salas, M. (2000). Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo. *Educere.*

Anexos

Anexo 1. Ubicación geográfica del Jardín de Niños “Benito Juárez García”



Anexo 2. Formato de escalas estimativas por campos y áreas para obtener el diagnóstico cognitivo de cada alumno.

**BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR
EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA**

JARDIN DE NIÑOS _____

GRUPO _____

ALUMNO _____

EDUCADORA EN FORMACIÓN _____

Niveles de desempeño:

1. Dominio sobresaliente
2. Dominio satisfactorio
3. Dominio básico
4. Dominio insuficiente



| CAMPOS DE FORMACIÓN ACADÉMICA | | | | | | | |
|-------------------------------|--------------------------|---|---|---|---|---|--|
| LENGUAJE Y COMUNICACIÓN | | | | | | | |
| ORGANIZADOR CURRICULAR 1 | ORGANIZADOR CURRICULAR 2 | APRENDIZAJE ESPERADO | VALORACIÓN | | | | |
| | | | 1 | 2 | 3 | 4 | |
| Oralidad | Conversación | Solicita la palabra para participar y escucha las ideas de sus compañeros. | | | | | |
| | | Expresa con eficacia sus ideas acerca de diversos temas y atiende lo que se dice en interacciones con otras personas. | | | | | |
| | Narración | Narra anécdotas, siguiendo la secuencia y el orden de las ideas, con entonación y volumen apropiado para hacerse escuchar y entender. | | | | | |
| | Descripción | Menciona características de objetos y personas que conoce y observa. | | | | | |
| | | | Explica cómo es, cómo ocurrió o cómo funciona algo, ordenando las ideas para que los demás comprendan | | | | |
| | | | Responde a por qué o cómo sucedió algo en relación con experiencias y hechos que comenta | | | | |

| | | | | | | |
|------------------------------|--|---|------------|---|---|---|
| | Explicación | Argumenta por qué está de acuerdo o en desacuerdo con ideas y afirmaciones de otras personas | | | | |
| | | Da instrucciones para organizar y realizar diversas actividades en juegos y para armar objetos. | | | | |
| | Reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural | Conoce palabras y expresiones que se utilizan en su medio familiar y localidad, y reconoce su significado. | | | | |
| | | Identifica algunas diferencias en las formas de hablar de la gente. | | | | |
| Estudio | Empleo de acervos impresos y digitales | Explica las razones por las que elige un material de su interés, cuando explora los acervos. | | | | |
| | Búsqueda, análisis y registro de información | Expresa su opinión sobre textos informativos leídos en voz alta por otra persona. Explica al grupo ideas propias sobre algún tema o suceso, apoyándose en materiales consultados. | | | | |
| | Intercambio oral y escrito de información | Expresa ideas para construir textos informativos. Comenta e identifica algunas características de textos informativos. | | | | |
| ORGANIZADOR CURRICULAR 1 | ORGANIZADOR CURRICULAR 2 | APRENDIZAJE ESPERADO | VALORACIÓN | | | |
| | | | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Literatura | Producción, interpretación e intercambio de narraciones | Narra historias que le son familiares, habla acerca de los personajes y sus características, de las acciones y los lugares donde se desarrollan. | | | | |
| | | Comenta, a partir de la lectura que escucha de textos literarios, ideas que relaciona con experiencias propias o algo que no conocía. | | | | |
| | | Describe personajes y lugares que imagina al escuchar cuentos, fábulas, leyendas y otros relatos literarios | | | | |
| | | Cuenta historias de invención propia y expresa opiniones sobre las de otros compañeros. | | | | |
| | | Construye colectivamente narraciones con la expresión de las ideas que quiere comunicar por escrito y que dicta a la educadora. | | | | |
| | | Expresa gráficamente narraciones con recursos personales. | | | | |
| | Producción, interpretación e intercambio de poemas y juegos literarios | Aprende poemas y los dice frente a otras personas. | | | | |
| | | Identifica la rima en poemas leídos en voz alta. | | | | |
| | | Dice rimas, canciones, trabalenguas, adivinanzas y otros juegos del lenguaje. | | | | |
| | | Construye colectivamente rimas sencillas. | | | | |
| Producción, interpretación e | Dice relatos de la tradición oral que le son familiares. | | | | | |

| | | | | | | |
|-------------------------------|--|--|------------|---|---|---|
| | intercambio de textos de la tradición oral | | | | | |
| Participación social | Uso de documentos que regulan la convivencia | Escribe su nombre con diversos propósitos e identifica el de algunos compañeros. | | | | |
| | | Identifica su nombre y otros datos personales en diversos documentos. | | | | |
| | Análisis de medios de comunicación | Comenta noticias que se difunden en periódicos, radio, televisión y otros medios. | | | | |
| | Producción e interpretación de una diversidad de textos cotidianos | Interpreta instructivos, cartas, recados y señalamientos. | | | | |
| | | Escribe instructivos, cartas, recados y señalamientos utilizando recursos propios. | | | | |
| | | Produce textos para informar algo de interés a la comunidad escolar o a los padres de familia. | | | | |
| PENSAMIENTO MATEMÁTICO | | | | | | |
| Número, álgebra y variaciones | Número | Resuelve problemas a través del conteo y con acciones sobre las colecciones. | | | | |
| | | Cuenta colecciones no mayores a 20 elementos. | | | | |
| | | Comunica de manera oral y escrita los números del 1 al 10 en diversas situaciones y de diferentes maneras, incluida la convencional. | | | | |
| | | Compara, iguala y clasifica colecciones con base en la cantidad de elementos. | | | | |
| | | Relaciona el número de elementos de una colección con la sucesión numérica escrita, del 1 al 30. | | | | |
| | | Identifica algunas relaciones de equivalencia entre monedas de \$1, \$2, \$5 y \$10 en situaciones reales o ficticias de compra y venta. | | | | |
| ORGANIZADOR CURRICULAR 1 | ORGANIZADOR CURRICULAR 2 | APRENDIZAJE ESPERADO | VALORACIÓN | | | |
| | | | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Forma Espacio y Medida | Ubicación espacial | Ubica objetos y lugares cuya ubicación desconoce, a través de la interpretación de relaciones espaciales y puntos de referencia. | | | | |
| | | Reproduce modelos con formas, figuras y cuerpos geométricos. | | | | |
| | Figuras y cuerpos geométricos | Construye configuraciones con formas, figuras y cuerpos geométricos. | | | | |
| | | Identifica la longitud de varios objetos a través de la comparación directa o mediante el uso de un intermediario. | | | | |
| | Magnitudes y medidas | Compara distancias mediante el uso de un intermediario. | | | | |
| | | Mide objetos o distancias mediante el uso de unidades no convencionales. | | | | |
| | | Identifica varios eventos de su vida cotidiana y dice el orden en que ocurren. | | | | |
| | | | | | | |

| | | | | | | |
|--|---------------------------------------|--|--|--|--|--|
| | | Usa expresiones temporales y representaciones gráficas para explicar la sucesión de eventos. | | | | |
| | | Usa unidades no convencionales para medir la capacidad con distintos propósitos. | | | | |
| | Recolección y representación de datos | Contesta preguntas en las que necesite recabar datos y los organiza a través de tablas y pictogramas que interpreta para contestar las preguntas planteadas. | | | | |
| EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL. | | | | | | |
| Mundo Natural | Exploración de la naturaleza | Obtiene, registra, representa y describe información para responder dudas y ampliar su conocimiento en relación con plantas, animales y otros elementos naturales. | | | | |
| | | Comunica sus hallazgos al observar seres vivos, fenómenos y elementos naturales, utilizando registros propios y recursos impresos. | | | | |
| | | Describe y explica las características comunes que identifica entre seres vivos y elementos que observa en la naturaleza. | | | | |
| | | Experimenta con objetos y materiales para poner a prueba ideas y supuestos. | | | | |
| | Cuidado de la Salud | Practica hábitos de higiene personal para mantenerse saludable | | | | |
| | | Conoce medidas para evitar enfermedades. | | | | |
| | | Reconoce la importancia de una alimentación correcta y los beneficios que aporta al cuidado de la salud | | | | |
| | | Atiende reglas de seguridad y evita ponerse en peligro al jugar y realizar actividades en la escuela | | | | |
| | | Identifica zonas y situaciones de riesgo a los que puede estar expuesto en la escuela, la calle y el hogar. | | | | |
| | Cuidado del medioambiente | Indaga acciones que favorecen el cuidado del medioambiente. | | | | |
| | | Identifica y explica algunos efectos favorables y desfavorables de la acción humana sobre el medioambiente | | | | |
| | | Participa en la conservación del medioambiente y propone medidas para su preservación, a partir del reconocimiento de algunas fuentes de contaminación del agua, aire y suelo. | | | | |
| Cultura y vida social | Interacciones con el entorno social | Reconoce y valora costumbres y tradiciones que se manifiestan en los grupos sociales a los que pertenece. | | | | |
| | | Conoce en qué consisten las actividades productivas de su familia y su aporte a la localidad. | | | | |
| | | Explica los beneficios de los servicios con que se cuenta en su localidad. | | | | |
| | | Comenta cómo participa en conmemoraciones cívicas y tradicionales. | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|--|--|--|--|--|
| | | Explica algunos cambios en costumbres y formas de vida en su entorno inmediato, usando diversas fuentes de información. | | | | |
| | Cambios en el tiempo | Explica las transformaciones en los espacios de su localidad con el paso del tiempo, a partir de imágenes y testimonios. | | | | |
| AREAS DE DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL | | | | | | |
| ARTE EN PREESCOLAR | | | | | | |
| Expresión artística | Familiarización con los elementos básicos de las artes | Produce sonidos al ritmo de la música con distintas partes del cuerpo, instrumentos y otros objetos. | | | | |
| | | Crea y reproduce secuencias de movimientos, gestos y posturas corporales con y sin música, individualmente y en coordinación con otros. | | | | |
| | | Comunica emociones mediante la expresión corporal. | | | | |
| | | Baila y se mueve con música variada, coordinando secuencias de movimientos y desplazamientos. | | | | |
| | | Construye y representa gráficamente y con recursos propios secuencias de sonidos y las interpreta. | | | | |
| | | Usa recursos de las artes visuales en creaciones propias. | | | | |
| | | Representa la imagen que tiene de sí mismo y expresa ideas mediante modelado, dibujo y pintura. | | | | |
| | | Combina colores para obtener nuevos colores y tonalidades. | | | | |
| | | Reproduce esculturas y pinturas que haya observado. | | | | |
| | | Representa historias y personajes reales o imaginarios con mímica, marionetas, en el juego simbólico, en dramatizaciones y con recursos de las artes visuales. | | | | |
| Apreciación Artística | Sensibilidad, percepción e interpretación de manifestaciones artísticas | Relaciona los sonidos que escucha con las fuentes sonoras que los emiten. | | | | |
| | | Escucha piezas musicales de distintos lugares, géneros y épocas, y conversa sobre las sensaciones que experimenta. | | | | |
| | | Selecciona piezas musicales para expresar sus sentimientos y para apoyar la representación de personajes, cantar, bailar y jugar. | | | | |
| | | Observa obras del patrimonio artístico de su localidad, su país o de otro lugar (fotografías, pinturas, esculturas y representaciones escénicas de danza y teatro) y describe lo que le hacen sentir e imaginar. | | | | |
| | | Conoce y describe obras artísticas, y manifiesta opiniones sobre ellas. | | | | |
| EDUCACION SOCIOEMOCIONAL EN PREESCOLAR | | | | | | |
| Autoconocimiento | Autoestima | Reconoce y expresa características personales: su nombre, cómo es físicamente, qué le gusta, qué no le gusta, qué se le facilita y qué se le dificulta. | | | | |

| | | | | | | |
|---------------------------------------|--|--|--|--|--|--|
| Autorregulación | Expresión de las emociones | Reconoce y nombra situaciones que le generan alegría, seguridad, tristeza, miedo o enojo, y expresa lo que siente. | | | | |
| | | Dialoga para solucionar conflictos y ponerse de acuerdo para realizar actividades en equipo. | | | | |
| Autonomía | Iniciativa personal | Reconoce lo que puede hacer con ayuda y sin ayuda. Solicita ayuda cuando la necesita. | | | | |
| | | Elige los recursos que necesita para llevar a cabo las actividades que decide realizar. | | | | |
| | Realiza por sí mismo acciones de cuidado personal, se hace cargo de sus pertenencias y respeta las de los demás. | | | | | |
| | Toma de decisiones y compromiso | Persiste en la realización de actividades desafiantes y toma decisiones para concluir las. | | | | |
| Empatía | Sensibilidad y apoyo hacia otros | Reconoce cuando alguien necesita ayuda y la proporciona. | | | | |
| | | Reconoce y nombra características personales y de sus compañeros. | | | | |
| | | Habla de sus conductas y de las de otros, y explica las consecuencias de algunas de ellas para relacionarse con otros. | | | | |
| Colaboración | Comunicación asertiva | Se expresa con seguridad y defiende sus ideas ante sus compañeros. | | | | |
| | | Colabora en actividades del grupo y escolares, propone ideas y considera las de los demás cuando participa en actividades en equipo y en grupo. | | | | |
| | Inclusión | Convive, juega y trabaja con distintos compañeros. | | | | |
| | | Propone acuerdos para la convivencia, el juego o el trabajo, explica su utilidad y actúa con apego a ellos. | | | | |
| | | Habla sobre sus conductas y las de sus compañeros, explica las consecuencias de sus actos y reflexiona ante situaciones de desacuerdo. | | | | |
| EDUCACIÓN FÍSICA EN PREESCOLAR | | | | | | |
| Competencia Motriz | Desarrollo de la motricidad | Realiza movimientos de locomoción, manipulación y estabilidad, por medio de juegos individuales y colectivos. | | | | |
| | | Utiliza herramientas, instrumentos y materiales en actividades que requieren de control y precisión en sus movimientos. | | | | |
| | Integración de la corporeidad | Identifica sus posibilidades expresivas y motrices en actividades que implican organización espaciotemporal, lateralidad, equilibrio y coordinación. | | | | |
| | | Reconoce las características que lo identifican y diferencian de los demás en actividades y juegos. | | | | |
| | | Propone distintas respuestas motrices y expresivas ante un mismo problema en actividades lúdicas. | | | | |

| | | | | | | |
|--|---------------------------------|---|--|--|--|--|
| | Creatividad en la acción motriz | Reconoce formas de participación e interacción en juegos y actividades físicas a partir de normas básicas de convivencia. | | | | |
|--|---------------------------------|---|--|--|--|--|

Anexo 3. Formato de entrevistas aplicadas al directivo, Educadora titular y padres de familia.



**BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
LICENCIATURA EN EDUCACION PREESCOLAR**

**PROYECTO DE INVESTIGACIÓN
Entrevista Semi-estructurada**

Padres de familia

Objetivo: Reconocer la importancia y la conciencia que los padres de familia dan a los ambientes áulicos a favor del aprendizaje de sus hijos.

RAPORT

5. ¿Cómo el espacio y mobiliario del jardín de niños ayuda a los aprendizaje de su hijo(a)?
6. ¿Podría platicarme de cómo se comunica y atiende la maestra las necesidades de su hijo(a)?
7. ¿Quiénes son los compañeros de su hijo(a), con quién se relaciona de mejor manera?
8. ¿Cuáles son las actividades que más le agrada realizar a su hijo en el salón de clases?

Algo más que desea agregar...

Docentes

Objetivo: Identificar el conocimiento que los docentes poseen acerca de los ambientes dentro de los espacios escolares y de qué manera los desarrollan

RAPORT

1. ¿Cómo el espacio y mobiliario del jardín de niños ayuda a los aprendizajes del alumnado?
2. ¿Podría platicarme de cómo se comunica y atiende las necesidades de sus alumnos?
3. ¿De qué manera hace uso de los espacios dentro y fuera del aula para la realización de las actividades?
4. ¿Cuáles estrategias le han resultado favorables para lograr un ambiente de aprendizaje exitoso?

5. ¿De qué manera evidencia, o da cuenta del desempeño de sus alumnos dentro de los del salón de clases?
6. ¿Cómo influye el contexto externo o el interno en los ambientes que se generan dentro de las aulas? Coménteme un poco de ello.

Desea comentar algo más...

Directivo

Objetivo: Determinar la importancia y el fomento de los ambientes de aprendizaje del jardín por parte del directivo hacia las docentes.

RAPORT

5. ¿Cómo el espacio y mobiliario del jardín de niños ayuda a los aprendizajes del alumnado?
6. ¿Según su opinión que aspectos tendrían que considerar las educadoras para generar un ambiente de aprendizaje adecuado en sus grupos?
7. ¿Qué opina usted de que en la tarea educativa es de suma importancia reconocer a los estudiantes y su formación integral, además de fomentar su participación activa?
8. ¿Usted cómo apoya a las educadoras para que favorezca el aprendizaje de los niños en sus grupos?

Algún otro comentario...

Anexo 4. Formato de Guías de observación aplicadas a los alumnos del grupo



**BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
LICENCIATURA EN EDUCACION PREESCOLAR**

**PROYECTO DE INVESTIGACIÓN
Guía de observación**

| Alumnos | | | | |
|--|----------------|----------------|--------------|----------------------|
| Indicadores | Siempre | A veces | Nunca | Observaciones |
| Actitudes y valores | | | | |
| Respetar las reglas del aula | | | | |
| Trabaja en equipo | | | | |
| Trabaja de manera individual | | | | |
| Comprende y respeta las diferencias entre compañeros | | | | |
| Respetar los turnos de habla de la educadora como de sus compañeros | | | | |
| Mantiene una relación comunicativa con sus compañeros | | | | |
| Mantiene una relación comunicativa con la educadora | | | | |
| Existen acuerdos para asistir al baño | | | | |
| Acepta cuando ha cometido una falta dentro del aula | | | | |
| Espacio áulico | | | | |
| Cuál es el material, mobiliario y espacios del aula | | | | |
| Respetar y no toma material de sus compañeros sin pedir prestado | | | | |
| Los niños área limpia y recoge sus materiales cuando se le pide | | | | |
| El vocabulario que usa es el adecuado a su edad | | | | |
| Se integra en los diversos espacios para la realización de actividades | | | | |
| Ambiente escolar | | | | |
| Es agradable y distendido | | | | |
| Disfruta al realizar las actividades | | | | |

| | | | | |
|--------------------------------------|--|--|--|--|
| Realiza las actividades bajo presión | | | | |
| Participa activamente en clase | | | | |
| Se muestra motivado (a) | | | | |

Anexo 5. Evidencia fotográfica de actividades bajo estructuras colaborativas



IFO3 “Tú me pintas yo te pinto”



IFO3 “Construyendo Mandalas”



IFO3 “Arte y Naturaleza”

Anexo 6. Evidencia fotográfica de la convivencia escolar en Actividades focalizadas



Anexo 7. Evidencia fotográfica del Juego como estrategia básica en Actividades focalizadas



STE entre intervenciones focalizadas