

2020. “Año de Laura Méndez de Cuenca; emblema de la mujer Mexiquense”.

ESCUELA NORMAL DE TECÁMAC



Tesis de Investigación

Perspectivas de un docente para crear un ambiente de
aprendizaje

Presenta:

GUADALUPE MELENDEZ LOPEZ

Asesor:

MTRA. JUDITH ARACELI GÓMEZ MUÑOZ

Julio, 2020.



2020. "Año de Laura Méndez de Cuenca; emblema de la mujer Mexiquense".

ESCUELA NORMAL DE TECÁMAC

No. De Oficio: 430/19-20.
Asunto: Se autoriza Trabajo de Titulación
para examen profesional.

Tecámac, Edo. de Méx., a 26 de junio de 2020.

C. GUADALUPE MELENDEZ LOPEZ
P R E S E N T E.

La dirección de la Escuela Normal de Tecámac, le comunica que ha sido autorizado el trabajo de titulación: "*Perspectivas de un docente para crear un ambiente de aprendizaje*", que presentó para revisión de la Comisión de Titulación; por lo que puede proceder a realizar los trámites necesarios para su Examen Profesional.

Lo que comunica para su conocimiento y fines consiguientes.



Atentamente


MTRO. GERARDO BARRAGÁN MENDOZA
Director Escolar

Dedicatorias

Esta tesis está dedicada:

Mis padres Beatriz López Osorno y José Elías Meléndez Hernández, quienes a pesar de todas las adversidades vividas, siempre confiaron en mí y me dieron todo su apoyo para poder dar un paso más en mi vida, el cual es el más significativo y de cambio para mí.

Al señor Iván Ricardo González Alvarado y su esposa Nora Angélica Ramírez Álvarez, quienes con su ejemplo y palabras de aliento y sabiduría, me impulsaron a no rendirme, a entender y comprender que los sueños se hacen realidad, que el tiempo es la mejor respuesta para entender el porqué de algunas situaciones, gracias por sus palabras, acompañamiento y consejos.

Ricardo Olaf González Ramírez, quien en todo momento motivó y apoyó todas las adversidades vividas, quien de poquito en poquito me brindó una visión distinta de la vida, a entender que somos seres únicos y con propias cualidades. Gracias por toda la inspiración.

Maestra Judith Araceli por el apoyo incondicional, la paciencia y profesionalismo al brindarme la oportunidad de trabajar con ella, es una maestra extraordinaria, que siempre busca apoyar y acompañar a las estudiantes, muchas gracias por no dejarme sola y por apoyar mi trabajo.

Finalmente, dedicar a mis hermanos José Donovan, Elia Janet, Saira Beatriz, por confiar en mí y darme todo su apoyo y cariño cuando más lo necesité, a mi bisabuela María Luisa Dávila quien sé que desde donde quiera que esté nunca me dejó sola y siempre cuidó y acompañó mi camino.

Índice

Introducción	3
Capítulo I Tema de investigación.....	4
Capítulo II Planteamiento del problema	6
Capítulo III Marco teórico.....	10
Capítulo IV Marco metodológico	20
Capítulo V Resultados	28
Conclusiones	33
Referencias.....	37
Anexos.....	39



Introducción

El tema de estudio de esta tesis de investigación-acción refiere a las perspectivas que va construyendo un docente durante la formación inicial para crear un ambiente de aprendizaje, presentando el obstáculo en la omisión de una perspectiva que no centra la mirada en el sujeto que aprende como el punto inicial para crear un ambiente de aprendizaje.

Por tanto, el planteamiento de esta investigación se acota en saber ¿por qué se hace esa omisión?, ¿qué perspectiva es la que va construyendo en la formación inicial durante el estudio y análisis de la teoría? y ¿cómo ayudan las perspectivas que construye de manera concreta para crear un ambiente de aprendizaje?

El objetivo a investigar es reconocer las perspectivas que construye un docente en la formación inicial para crear un ambiente de aprendizaje.

Se aborda con dos intenciones, la primera refiere a la situación de representaciones que hace una docente en formación inicial y la segunda en la movilización de conocimiento para crear un ambiente con niños de educación preescolar, para lograr los aprendizajes que curricularmente se indican en el documento de Aprendizajes clave 2017.

La hipótesis de acción refiere a que cuando el docente considera las perspectivas centradas en quien aprende y en el conocimiento llega a la creación de un ambiente de aprendizaje.

Se establece para el diseño de este trabajo la metodología de investigación acción, con el procedimiento de observación, registro y análisis, teniendo una distinción de estudio caso interpretativo desde lo que indican Stake y Serrano, quienes se han dedicado hacer este tipo de investigaciones.

La tesis, está estructurada por cinco capítulos: I tema de estudio, II planteamiento del problema, III marco teórico, IV marco metodológico y V resultados, así como conclusiones, referencias y anexos.



Capítulo I Tema de investigación

El tema de investigación “perspectivas de un docente para crear un ambiente de aprendizaje”, se inserta en los términos de la investigación-acción, porque no solo se constituye como ciencia práctica y moral, sino también como una ciencia crítica.

Con en ese antecedente de la investigación-acción, se reitera en este documento que la investigación inicia con un estudio práctico que aborda el análisis de la acción que tiene la docente durante su formación y moral porque refiere un poco a los pensamientos que se generan para dar cuenta de un proceder sensible y crítica porque se aborda con un planteamiento de investigación que indica mejorar y aportar conocimiento más claro.

La demanda de este tema pondera la forma particular del protagonista de esta investigación, al utilizar el proceso de la indagación autorreflexiva; a partir de tres momentos:

- 1) Observar y centrar la mirada en la propia formación inicial: entendida como la representación de ordenamientos y modos de pensar y hacer, para implementar sucesos que beneficien para la evolución de las representaciones de lo que se hace de manera cotidiana y de cierta forma evidenciar que se tiene conocimiento cuando se hacen bien las cosas. En este caso particular se hace necesario que la propia docente en formación se atreva y adquiera la seguridad para afianzar la configuración de la docencia.
- 2) Registrar para comprender la propia formación: refiere a que esa perspectiva que tiene el docente para crear ambientes de aprendizaje debe ser reconocida desde la reflexión y autoevaluación de las áreas de oportunidad, que identifica para afianzar la confianza de ser docente; sin perder de vista los escenarios de formación: la Escuela Normal y el Jardín de Niños.



- 3) Analizar para establecer las situaciones en que se forma: representa los vínculos entre lo que se quiere llegar a ser y hacer; es decir, la docente en formación crea un ambiente para acompañar y guiar los procesos de aprendizaje, desde la transformación de perspectivas teóricas y prácticas que va profundizando al momento de culminar la formación inicial.

Se concluye este apartado reiterando que este tema de investigación refiere al tiempo de una formación inicial para ser docente, que pretende contribuir en un aporte de proceso que construye una estudiante en la formación inicial, con respecto a la perspectiva de un futuro docente que sabe crear ambientes de aprendizaje; es decir, se concentra un esfuerzo intelectual que se hace para emprender el trabajo armónico de la profesión (entre docente y alumno), prevaleciendo el interés por el proceder para lograr aprendizajes significativos brindando un impacto positivo para el actuar diario de cada docente en formación.



Capítulo II Planteamiento del problema

Considerando los enfoques actuales de la investigación, se recupera a la investigación-acción con el modelo de Kemmis para estructurar este apartado, haciendo la acotación que el planteamiento del problema se retoma como el diagnóstico o situación del problema.

Por tanto, se describe y explica de forma comprensiva la situación del problema, incluyendo las preguntas clave que llevan a la construcción del objetivo y desprender de ello la hipótesis de acción que conforman este capítulo y estructuran el cuerpo de la tesis.

Diagnóstico o situación del problema

En la formación inicial de docentes se realizan tres tipos de actividades que son indicadas en el acuerdo 650 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Profesores en Educación Preescolar 2012; estas actividades refieren a prácticas de estudio, análisis y reflexión.

Esas prácticas de estudio permiten que durante la formación inicial se estructuren perspectivas o representaciones mentales, que en correspondencia con las experiencias en otros escenarios se reflejan los procesos de mediación para cumplir con lo que documentos oficiales indican, para insertarse a la realidad de la profesión: saber crear ambientes para lograr aprendizajes.

A continuación, se muestra el análisis de una situación práctica donde se analiza la formación inicial de la docente:

Las perspectivas que se construyen en el trayecto formativo de la Escuela Normal, en ocasiones se van debilitando por las confusiones observables y la búsqueda de orientación que se busca durante la formación inicial, persuadiendo las representaciones de modos de pensar para ser un docente que conoce y sabe de su hacer, pero en ocasiones esas búsquedas



equivocadas son las que orillan al futuro docente a la omisión de una visión y un hacer que descuida la atención a centrar la mirada en el sujeto que aprenderá con él en la escuela, descuidando las habilidades y destrezas para crear y presentar un ambiente de aprendizaje.

Preguntas clave

Con la información que se menciona en el párrafo anterior y el proceso particular de este diagnóstico o situación problema, la docente en formación ya no aprovecha sus puntos de vista, los omite enfrentando la consecuencia de no crear un ambiente de aprendizaje que se hace necesario en la puesta en marcha de la labor; por tanto, es imprescindible comprender esta situación a partir de tres preguntas ¿por qué se hace esa omisión?, ¿qué perspectiva es la que va construyendo en la formación inicial durante el estudio y análisis de la teoría? y ¿cómo ayudan las perspectivas que construye de manera concreta para crear un ambiente de aprendizaje?

Al respecto, se identifica que la perspectiva podría intuirse como la responsabilidad que se adopta para crear ambientes de aprendizaje, pero esta permeada por creencias, rutinas y prácticas que evaden elementos importantes para emprender en el campo de trabajo (no centra la mirada en quien va aprender, descuida las características e intereses de quien quiere aprender –niño-, evade el contexto en el que se está desarrollando).

Argumentando un poco, Duarte refiere que las omisiones de algunos elementos son los causantes de un progreso en el aprendizaje y que no sólo debe tomarse en cuenta el contexto y los intereses, sino que es importante considerar también, el medio físico y las interacciones que se producen en dicho medio para gestar ambientes para aprender.

Considerar el medio físico y las interacciones implica tener claridad del curriculum y saber con certeza cómo operarlo en un espacio y tiempo, pero esta



situación particular de formación inicial en ocasiones tampoco lo considera dentro de la perspectiva como futura docente; no se reconoce que las perspectivas que se construyen durante la formación inicial en ocasiones carecen de un dominio y significado, pues refleja que las nociones para crear ambientes se tienen en el vacío del saber y aíslan la posibilidad de considerar características, intereses y contexto social con respecto al espacio físico para gestar escenarios de aprendizaje.

Con respecto a las interacciones que se provocan en los ambientes para el aprendizaje tampoco se consideran, así como se tiene el descuido de los materiales pertinentes para propiciar esas interacciones de aprendizaje.

A veces en la formación inicial no se quiere salir de una zona de confort; es decir, se construyen perspectiva errónea sin bases conceptuales, pero se va sobreviviendo con lo que marca una costumbre de formación.

Objetivo

El tipo de objetivo que se plantea en esta perspectiva y modelo de investigación acción, especifica el horizonte que da direccionalidad y rumbo al diseño estructural de este trabajo.

- Reconocer las perspectivas que construye un docente en la formación inicial para crear un ambiente de aprendizaje.

Es un objetivo tipo teórico-práctico, puesto que requiere de un argumento teórico para explicar bases hipotéticas y práctico por la necesidad de correlacionarlo con la realidad de la formación inicial.

Hipótesis de acción

La hipótesis de acción refleja la propuesta de cambio a partir de la revisión teórica y práctica que indica el momento decisivo de un proceso, por ello se apuesta a que:



- Cuando el docente considera las perspectivas centradas en quien aprende y en el conocimiento llega a la creación de un ambiente de aprendizaje.

Se concluye este capítulo, comentando que dentro de un proceso de investigación el planteamiento de problema es la parte fundamental, porque delimita el objeto de estudio que en este caso es la formación inicial del estudiante. Y porque está presente en toda la tesis porque se buscan respuestas.



Capítulo III Marco teórico

Este capítulo refiere a aquella revisión teórica que curiosamente este tema de estudio necesita documentar; mismo que se estructura a partir de tres ejes de análisis: perspectivas, formación inicial y ambientes de aprendizaje.

Eje 1. Perspectiva

Para entender cómo construye perspectivas el docente durante la formación inicial se recupera un poco el enfoque de la filosofía de Aristóteles, que refiere a un modo de saber que recurre a la idea de lo comprensible de lo suyo para una adecuada comprensión de filosofar. Es decir, es un modo de saber superior con un entendimiento utópico teórico que refleja condiciones naturales que muestran la sensibilidad, memoria, experiencia, sabiduría y filosofía de un ser pensante.

Al respecto, Platón representa a la perspectiva como el estudio de la cotidianidad que refieren a conceptos de la aprehensión a una realidad. Heidegger la retoma como una comprensión visual, como un ver que se ve a sí mismo.

Este concepto que cotidianamente se usa es de acuerdo a la Real Academia Española, refiere a un punto de vista desde lo cual se considera o se analiza un asunto. También es considerada como la persistencia concreta, particular o subjetiva que tiene una persona con respecto a un tema específico.

Concluyo con un primer constructo personal, que la perspectiva no es fija, se va transformando la opinión a lo largo de la vida por las experiencias que se tienen y que interpretan una realidad. Es decir, cuando el docente en la formación inicial no quiere transformar su opinión, se considera como un sujeto obstinado y solo valora el simple hecho de tener la razón de la verdad en sí misma.



Eje 2. Formación inicial

Para precisar el eje de la formación inicial se retoman autores como Beatrice Avalos en su artículo la formación docente inicial manifiesta su visión del proceso formativo propio, el cual indica que comienza aún antes de la formación inicial y se prosigue en ésta a partir del estudio formal para posteriormente, ejercerla en la práctica profesional (Vaillant, 2002). Esta última, en términos de Schön, la denomina como el “continuum de la práctica” (1992), en el cual los sujetos de la docencia desarrollan conocimientos necesarios para el ejercicio profesional.

En el caso de nuestro país de origen México, se planteó un documento para la discusión nacional que refiere a la formación de docentes; fue posterior a la reforma de los noventa a la educación normal, que enuncia lo siguiente:

“La formación docente se concibe como un proceso de aprendizaje permanente, ya que las competencias y conocimientos que adquiere un maestro son resultado, no sólo de la formación inicial, sino de los aprendizajes que realiza durante el ejercicio de su profesión...” (Secretaría de Educación Pública, 2003, p. 12).

Así mismo, en los actuales planes de estudios para la formación inicial en México, se reconoce a ésta como un momento de la formación docente. Se dice en uno de esos planes, que no todas las necesidades de formación se pueden cubrir “de manera específica y con certeza, mediante la formación inicial, pero se constituyen retos estimulantes para continuar la preparación docente; es decir, para asumir la formación permanente durante el servicio” (Secretaría de Educación Pública, 2004, p. 54).

En el documento la formación inicial, ¿puerta de entrada al desarrollo profesional? de Lourdes Montero aborda a la formación inicial desde la definición de Katz (1980: 238) como: [...] el conjunto de acontecimientos y actividades que deliberadamente intentan ayudar a los candidatos a profesor a adquirir las habilidades, disposiciones, conocimientos, hábitos, actitudes, valores, normas, etc., que les capaciten para acceder a la ocupación de la enseñanza.

Para Catalina Gloria Canedo Castro, Alejandro Reyes Juárez, Martha



Patricia Chicharro Gutiérrez; en su artículo “formación inicial de docentes en educación básica: una mirada desde los actores; la visualizan a la formación inicial de los docentes con la finalidad de garantizar la idoneidad de los conocimientos y las capacidades de quienes ingresan al Servicio Profesional Docente (SPD); y generar nuevas dinámicas de trabajo académico, social e institucional para que la formación inicial de docentes se convierta en una prioridad de la política educativa nacional, y esta profesión se revalore y alcance un amplio reconocimiento social (INEE, 2015a).

Enrique Correa Molina; en su documento la alternancia de la formación inicial docente: vía de profesionalización, considera que la formación inicial está articulada a conceptos de procesos: uno de naturaleza interna y otro de naturaleza externa que, aunque diferentes, se complementan uno respecto al otro (Lang, 1999).

La formación inicial es asociada con la noción de competencias específicas para el ejercicio de la actividad profesional. Ejercicio que a su vez se realiza en un contexto dado y que es compartido por un grupo caracterizado por la manifestación de esas competencias específicas. En ese mismo artículo Carmen Molina (2014), la ve como la formación universitaria que es capaz de conjugar la adquisición de saberes propios a la disciplina, ligada a la profesión y organizar los espacios necesarios para la manifestación de las competencias requeridas al ejercicio de esa profesión.

Este proceso de construcción de competencias, de naturaleza interna y que algunos llaman el camino a la «profesionalidad» (MEQ, 2001), requiere, entre otros elementos, la adquisición y movilización de saberes, actitudes y cualidades del individuo. De naturaleza externa, el segundo proceso se refiere al reconocimiento social del camino hacia la profesión. Es lo que traduce el término profesionalismo (profesionalismo colectivo) (Bourdoncle, 1991, en MEQ, 2001), que designa al conjunto de estrategias desplegadas por un grupo para otorgarle un estatus y un valor a la actividad que lo caracteriza, en este caso, la actividad docente.



Es en referencia a esto mismo que la formalización de los saberes generados por el ejercicio de la docencia adquiere una gran importancia. El reconocimiento no puede lograrse sin la formalización de aquellos saberes que caracterizan la profesión y que deben, a la vez, contribuir al proceso de la formación inicial.

La participación del colectivo profesional y el compromiso del futuro docente en su proceso de formación permiten afirmar que el desarrollo inicial de la profesión se inscribe necesariamente en una dinámica individual y colectiva (Correa Molina y Gervais, 2011).

Para Juan M. Escudero Muñoz, en su artículo de “la formación del profesorado de educación secundaria: contenidos y aprendizajes docentes”; también considera prácticamente unánime la afirmación de que la formación inicial y el aprendizaje de la profesión docente es, dentro de otros factores, uno de los más decisivos en la mejora de la educación y de los aprendizajes de los estudiantes. Y recupera que la calidad de un sistema educativo, se concluye en un informe internacional reciente (Barber y Mourshed, 2007), no excede la calidad de su profesorado. Aunque a la formación continua le queda camino por recorrer, la del profesorado de este tramo escolar reviste especial urgencia. El CAP (Certificado de Aptitud Pedagógica), que procede de la LGE (Ley General de Educación, 1970).

Enrique Javier Díez y Gutiérrez; desde “la ideología de la formación docente”, hace un recorrido y una distinción entre formación inicial y permanente. Mencionando que recupera el concepto de aprendizaje en la formación inicial, renombrando que la aparición del término de aprendizaje a lo largo de la vida (lifelong learning) y la formación del profesorado ha adquirido una nueva conceptualización e importancia; ya que enseñar no enseña a enseñar sino que es necesario partir de una base formativa (formación inicial), que se vaya reciclando a medida que los contenidos y la propia sociedad evolucionan. Así, desde un punto de vista integrador, la formación inicial en el nivel universitario podría ser concebida dentro del marco de la formación permanente ya que ésta ha de desarrollarse adaptándose a las necesidades de cada momento del recorrido profesional en un



proceso de aprendizaje continuo (Marcelo y Mayor, 1999; De Juanas y Diestro, 2011).

Con esta información teórica considero un segundo constructo refiriendo que la formación inicial: es el apoyo formal que brinda el curriculum de un plan de estudios normalista a los estudiantes, para que el futuro docente egrese con principios teóricos-prácticos que reflejan consideraciones de tipo metodológicodidáctico que refieren a las competencias profesionales que reflejan saberes específicos como: saber planear y evaluar, comprender un plan de estudios para ejecutarlo, preparar ambientes de aprendizaje con espacios incluyentes actuando de manera ética y sensible-

Eje 3. Ambientes de aprendizaje

Y para el eje de la creación de ambientes de aprendizaje se recuperan los componentes teóricos de Jakeline Duarte D., que a partir de su obra: ambientes de aprendizaje: Una aproximación conceptual considera: sistemas

- Los desafíos: entendidos como los retos y las provocaciones que se generan desde las iniciativas propias o las incorporadas por promotores, educadores y facilitadores, entre otros. Son desafíos en tanto son significativos para el grupo o la persona que los enfrenta y con la menor intervención de agentes externos. Los desafíos educativos fortalecen un proceso de autonomía en el grupo y propician el desarrollo de los valores.
- Las identidades: Los ambientes educativos también están signados por la identidad, pues la gestión de las identidades y lo cultural propio es la posibilidad de creación de relaciones de solidaridad, comprensión y apoyo mutuo e interacción social

El aula como lugar de encuentro: En la investigación realizada por María Isabel Cano (1995) en cuanto al espacio físico y sus determinantes en las interacciones



sociales en la escuela, se plantean unos principios como hipótesis de trabajo, que merecen ser retomados:

- Principio N° 1: El ambiente de la clase ha de posibilitar el conocimiento de todas las personas del grupo y el acercamiento de unos hacia otros. Progresivamente ha de hacer factible la construcción de un grupo humano cohesionado con los objetivos, metas e ilusiones comunes. De este principio surge la pregunta por lo social, la posibilidad de construirse a partir del otro. Es el paso de la socialización a partir de la misma individualización, espacio para acceder a un grupo cohesionado, uno de los mayores aprendizajes de tipo socio afectivo y cognitivo que pueda tener un ser humano. Gracias a la interacción con otros, el niño empieza a reconocer que, además de sus propias necesidades, gustos, intereses e ideas, existen las de muchos otros que conviven con él.
- Principio N° 2: El entorno escolar ha de facilitar a todos y a todas el contacto con materiales y actividades diversas que permitan abarcar un amplio abanico de aprendizajes cognitivos, afectivos y sociales. Es conocido por los profesionales en pedagogía que el aprendizaje en los niños se propicia mediante la interacción del niño con el medio físico y social, mediado por el lenguaje. Reconocer cómo aprenden los niños tiene repercusiones en lo que se refiere a la construcción del ambiente del aula, pensado como ambiente dinámico, con la posibilidad de recrearse, cambiarse y suprimirse, dependiendo de los proyectos que se estén desarrollando.
- Principio N° 3: El medio ambiente escolar ha de ser diverso, debiendo trascender la idea de que todo aprendizaje se desarrolla entre las cuatro paredes del aula. Deberán ofrecerse escenarios distintos –ya sean contruidos o naturales– dependiendo de las tareas emprendidas y de los objetivos perseguidos. En la intención de involucrar espacios exteriores como prolongación de la actividad escolar, y lo escolar mismo como un cuerpo poroso que no da la espalda a su contexto, existen varias propuestas. Casi todas hacia el desarrollo de currículos integradores de distintos escenarios y



que consideran como un todo el conjunto espacial entre el interior y exterior del entorno físico del aula.

- Principio N° 4: El entorno escolar ha de ofrecer distintos subescenarios de tal forma que las personas del grupo puedan sentirse acogidas, según distintos estados de ánimo, expectativas e intereses. Parece existir, según lo establecen los autores citados, una relevancia entre los estados de ánimo, las relaciones personales y los objetivos de la actividad, tanto como las características del material y las metodologías que se emplean. Por consiguiente, es importante crear ambientes en el aula, cualitativamente diferentes: unos orientados hacia la lúdica, la relajación, la libertad de hacer, otros espacios más individuales y otros más colectivos.
- Principio N° 5: El entorno ha de ser construido activamente por todos los miembros del grupo al que acoge, viéndose en reflejadas sus peculiaridades, su propia identidad. Así como ocurre en otros ambientes sociales, la casa, y en ella el cuarto, los individuos tienen el derecho a decidir sobre la organización de su espacio; en el aula con mayor razón se debe permitir que sus habitantes participen en su estructuración, pues son ellos quienes vivirán en ella la mayor parte de su tiempo, por no decir de sus vidas. Esto genera en los estudiantes sentidos de identidad y marca la territorialidad que todo ser humano requiere para desplegar su vida.

Ambiente educativo y estética social: visto como el carácter ético del entorno escolar es un elemento fundamental en los procesos de aprendizaje. La racionalidad sensorial y la tematización de la afectividad deben dar lugar al despliegue de las subjetividades en sus configuraciones estéticas.

Desde la perspectiva de Luis Carlos Restrepo, se puede entender el ambiente como un clima cultural, campo de agenciamientos simbólicos que inscriben al sujeto en ese medio de cultivo específicamente humano: el lenguaje. En la escuela se generan procesos de construcción y reconstrucción de la identidad subjetiva, dentro de una empresa cuyo propósito es eminentemente ético: “Lo que (para Restrepo) determina nuestra actitud ética es a la larga nuestra



afectación sensible, la disposición corporal a convivir en ese engranaje de implícitos y no dichos que caracterizan el espacio humano. Afecciones y no argumentos, hábitos y no juicios, gestos más que palabras y proposiciones, es lo que nos queda después de muchos años de trajinar por las aulas y la academia, como sedimento residual de experiencias y aprendizajes”. Estos preceptos y disposiciones sensibles, según Restrepo, son construidos de manera sutil en la interacción cotidiana, en la dinámica del aula, en los intercambios afectivos y los ejercicios del poder que cruzan tanto la familia como la escuela.

Ambientes de aprendizaje lúdico: La lúdica es una dimensión que cada día ha venido tomando mayor importancia en los ambientes educativos, particularmente porque parece escapar a la pretensión instrumentalista que caracteriza a la escuela. La lúdica se presta a la satisfacción placentera del niño por hallar solución a las barreras exploratorias que le presenta el mundo, permitiéndole su autocreación como sujeto de la cultura, de acuerdo con lo que señala al respecto Huizinga: “La cultura humana ha surgido de la capacidad del hombre para jugar, para adoptar una actitud lúdica” (Huizinga 1987). Aquí es importante resaltar la relación existente entre juego, pensamiento y el lenguaje, tomando el juego como parte vital del niño que le permite conocer su entorno y desarrollar procesos mentales superiores que lo inscriben en un mundo humanizado.

Los ambientes virtuales. Un desafío para la educación; aparece el concepto de cibercultura, como un escenario tecnológico para la producción cultural, de la mediatización de lo social³ (Martín-Barbero 2002: 80-81). Con este fenómeno, las instituciones, los roles personales, los individuos, las identidades y los grupos se transforman, lo que de alguna manera introduce incertidumbre, desconcierto y a veces desorientación, pero también nuevas posibilidades de organización social e institucional.

Una sociedad de la información exige una nueva alfabetización basada en los nuevos medios técnicos y en los nuevos lenguajes que ellos suponen. Son muchas las novedades y escasa la toma de conciencia sobre los cambios que se nos



presentan. Los sistemas de educación no son ajenos a este escasísimo discernimiento. Los procesos de enseñanza se ven obligados a indagar cómo se suscitan en una relación de aprendizaje ya no sólo mediada por el lenguaje oral y escritural, sino por el iconográfico, la imagen digital y los variados sistemas de representación que traen consigo nuevas maneras de pensamiento visual.

Por otro lado, se estudia también la creación de ambientes de aprendizaje en la escuela John D. Bransford: a partir de tres perspectivas

- Ambientes centrados en quien aprende: ambientes que ponen atención cuidadosa a conocimientos, habilidades, actitudes y creencias que los estudiantes traen al espacio escolar. Este término incluye prácticas de aprendizaje que han sido llamadas “culturalmente sensibles”, “culturalmente apropiadas”, “culturalmente compatibles” y “culturalmente relevantes” (Ladson-Billings, 1995). El término también se adapta al concepto de “enseñanza diagnóstica” (Bell et al., 1980): tiene la finalidad de descubrir lo que piensan los estudiantes en relación con los problemas inmediatos que enfrenten, discutir sus errores conceptuales de manera sensible y crear situaciones de aprendizaje que les permitan reajustar sus ideas (Bell, 1982a: 7). Los maestros que están centrados en quien aprende reconocen la importancia de construir sobre el conocimiento cultural y conceptual que los estudiantes llevan al salón de clases
- Ambientes centrados en el conocimiento: Los ambientes centrados en el conocimiento toman en serio la necesidad de ayudar a los estudiantes a convertirse en conocedores (Bruner, 1981) al aprender, de tal manera que comprendan y realicen la subsiguiente transferencia.
Los ambientes centrados en el conocimiento hacen una intersección con los ambientes centrados en quien aprende, cuando la enseñanza comienza con un interés por las concepciones iniciales de los estudiantes acerca de la materia.



Los ambientes centrados en el conocimiento también se enfocan en los tipos de información y de actividades que ayudan a los estudiantes a desarrollar una comprensión de las disciplinas (por ejemplo, Prawat et al., 1992). Este enfoque requiere un examen crítico del currículo existente.

- Ambientes centrados en la evaluación: Los principios básicos de la evaluación son aquellos que proporcionan oportunidades de retroalimentación y de revisión, y aseguran que lo evaluado sea congruente con las metas de aprendizaje. Es importante distinguir entre dos usos fundamentales de la evaluación. El primero, la evaluación formativa involucra el uso de la evaluación (frecuentemente administrada en el contexto del salón) como fuente de retroalimentación para mejorar la enseñanza y el aprendizaje. El segundo, evaluación aditiva, mide lo que los estudiantes han aprendido al final de un grupo de actividades de aprendizaje.
- Ambientes centrados en la comunidad: Los nuevos desarrollos en la ciencia del aprendizaje sugieren que también es fundamental el grado en que los ambientes de aprendizaje estén centrados en la comunidad. Las normas son especialmente importantes para que las personas aprendan de los otros y para que intenten mejorar de manera continua. Usamos el término centrado en la comunidad para referirnos a diversos ámbitos –incluyendo al salón de clases, a la escuela y al grado–; en ellos los estudiantes, maestros y administradores se sienten conectados a comunidades más amplias, como los hogares, los negocios, los estados, la nación y aun el mundo.

Concluyo este apartando indicando que este marco teórico desde la línea de la investigación-acción, bosqueja una serie de investigaciones y aportaciones que marcan una línea reflexiva sobre las posibilidades de realizar una pequeña investigación desde una perspectiva interpretativa individual, que orientan a escudriñar cómo investigar sobre la enseñanza, pero a partir de la propia formación inicial y los retos que se van enfrentando en el camino de la vida formativa para la creación de ambientes de aprendizaje.



Capítulo IV Marco metodológico

Este marco metodológico no sólo se construye de criterios y principios teóricos pues de acuerdo al modelo, contempla la realización de una serie de ordenamientos para conceptualizar un proceso dialéctico, flexible e interactivo.

Tiene su enfoque en la investigación cualitativa que toma la metodología de la investigación-acción en interacción con una esencia distintiva de estudio caso interpretativo al retomar a Stake y Serrano, para explicar la comprensión de las preguntas que orientaron esta investigación ¿por qué se hace omisión?, ¿qué perspectiva es la que va construyendo en la formación inicial durante el estudio y análisis de la teoría? y ¿cómo ayudan las perspectivas que construye de manera concreta para crear un ambiente de aprendizaje?

Se encuadra en el paradigma social de la enseñanza, porque se basa en el principio de la democracia y justicia social, se fundamenta en la comunicación dialógica que articula valores y refiere a la necesidad de que como persona se puede llegar a un nivel de desarrollo personal y ciudadano, que busca el consenso en un nivel de consciencia social a través de la racionalidad crítica.

Se contempla como tipo estudio caso interpretativo desde lo que indica Stake (2005), por la comprensión de la realidad de su objeto de estudio, que en este tema es el caso individual que se expone a partir de una línea de estudio de la particularidad y de la complejidad del individuo, para comprender la actividad que se tuvo en la formación inicial.

Y con respecto a lo interpretativo se afianza desde Serrano (1994), cuando indica que el objetivo de la investigación lleva a comprender el significado de la experiencia de la formación que refleja el conocimiento particular.

El procedimiento a seguir, consta de tres fases:

Fase 1. La observación de la omisión de perspectivas.

Observar, una palabra sencilla de decir, pero difícil de aceptar. Gayou menciona que la observación es la piedra angular de la investigación, en este caso



se afirma la postura y se interpreta que también es el reflejo que te deja mirar de manera subjetiva quién eres y qué modo de pensar tienes.

Te hace mirar, sentir, olfatear, tocar y escuchar; capacidades que por naturaleza el ser humano tiene y de manera cotidiana hace uso de ellas para especular todo lo que refiere a esas experiencias que llevan a un ser pensante de la formación inicial a tener una forma de saber; que recurre a la idea de lo sensible, de lo suyo para generar un juicio a meditar o a reflexionar. Cuantas veces en la formación inicial el ser sumiso, responde a la escucha de un superior cuando le dice “dime cuál es el conocimiento que tienes para crear un ambiente de aprendizaje”, y la respuesta que da “es una propuesta para aprender e incluye una actividad que se planea”.

Miras, lees esa respuesta la trasladas a tu cerebro y dices “¡si eso es! cuando vaya al jardín voy a planear la actividad en el patio”; ese ser sumiso se da cuenta de lo que sabe y que esa es su opinión de conocimiento que refleja la condición del pensamiento, pero cuando ese pensamiento es escuchado por otro ser que refuta ese modo de pensar y comenta “no, estas equivocado, un ambiente de aprendizaje es cuando preparas tus materiales”; entonces se toca la sensibilidad de esa opinión, es decir la comprensión inicial se desestabiliza y lo obliga a recordar y recordar “es verdad un ambiente de aprendizaje como dice Bradford tiene que ver con el espacio en que se va a realizar la actividad”; el modo de pensar se transforma y convencido afronta la experiencia nuevamente con otro ser que le dice “un ambiente de aprendizaje considera los intereses y necesidades del que va aprender”; ese pensar que se comparte lleva al sujeto de la formación inicial a palpar las palabras y preguntarse “¿entonces qué es un ambiente de aprendizaje?” “ya no entiendo, es propuesta o actividad, es espacio o material, son intereses o necesidades”.

A esto Platón lo representa como perspectivas que refieren a nociones de la aprehensión; es decir, a entendimientos propios que cuando no se saben conjugar todos esos modos de pensar llevan al sujeto a la confusión, pasando por un estado de la omisión, entonces ese sujeto se ve a sí mismo y se crea otro modo de pensar expresando “ya no entendí, mejor pienso algo diferente y preparo otra actividad”.



Con esta representación cotidiana que se hace de la experiencia de un sujeto que vivencia durante el trayecto de la formación inicial, se concluye con lo siguiente: la omisión, refleja un descuido de estudio en la teoría que representa el abandono de una forma de pensar; y con ello se da respuesta a la primer pregunta de esta investigación ¿por qué se hace una omisión?; lo anterior es solo una perspectiva que obliga al ser (docente en formación), a hacer un alto en ese proceso de entendimiento, que decide retomar después pero con las exigencias de lo que el día a día requiere (la práctica docente), se va rezagando esa comprensión necesaria.

Este concepto que cotidianamente se usa es de acuerdo a la Real Academia Española, refiere a un punto de vista desde lo cual se considera o se analiza un asunto. También es considerada como la persistencia concreta, particular o subjetiva que tiene una persona con respecto a un tema específico.

La omisión de perspectivas, también se da por la falta de un juicio que es percibido por lo que dicen otros y no por lo que uno mismo va haciendo de razonamiento intelectual, quedándose con el breve conocimiento que da el profesor o la pequeña participación que enuncia una compañera; descuidando todo ese saber teórico que sustenta esa breve orientación del profesor hacia su alumno y al mismo tiempo esa aportación que la compañera, al compartir su constructo muestra su comprensión de hábitos de estudio, reflexión y análisis, que en ocasiones se abandona por no dedicar más tiempo de lo que se dio en clase. (Ver anexo 1)

Fase 2. Registro de las perspectivas que se construyen

El registro, en esta investigación fungió como la descripción de hechos o sucesos que se fueron sistematizando en periodos de tiempo a lo largo de esta investigación; es decir, la nota o el dato que requiere ser inspeccionado, para ser interpretado.

En un primer momento es importante mencionar que las ideas que se presentan sobre los ambientes de aprendizaje en todo momento surgieron de un interés y una necesidad por desarrollar este tema; así mismo cabe mencionar que estuvieron de por medio los tiempos de las vivencias que se tuvieron durante las



jornadas de práctica profesional en el 7º y 8º semestre. Se fue construyendo por medio de todo lo que se registró de lo que se hacía de manera personal y lo que se miraba de las tutoras de prácticas, relacionándolo con el propio entendimiento.

En un segundo momento se comparte el registro del suceso "... siempre se me obstaculiza crear un ambiente de aprendizaje con mis alumnos, será porque siempre tuve miedo de intervenir, esa inseguridad frente al grupo y sobre todo que no tomara en cuenta las interacciones que se llegan a dar entre grupo...". Es decir; cuando la docente en formación inicial no quiere transformar su opinión, se considera como un sujeto obstinado y solo valora el simple hecho de tener la razón de la verdad en sí misma.

La perspectiva estaba centrada en el desafío; como menciona Duarte, son retos que se deben enfrentar. Un ambiente de aprendizaje en este acercamiento a la práctica y desde un modo propio de pensar, significa una provocación para emprender una iniciativa: el proceso de autonomía en grupo. Construyendo así la primera perspectiva: un ambiente de aprendizaje se da cuando se genera una provocación por lo que se debe aprender, misma que requiere de un escenario de interacción con valores; es decir, tener presente el componente de la identidad y apoyo mutuo.

Continuando con este registro "...por otra parte algunas docentes me daban la seguridad para intervenir y que me sintiera en confianza, pero al ver como ellas hacían las cosas bien, pues dentro de mí, regresaba esa inseguridad de que yo no podía hacer las cosas como ellas y mucho menos obtener los resultados que esperaba..."; el modo de pensar estaba en lo que Cano nombra: ver el aula como un lugar de encuentro donde se gesta el principio que para crear un ambiente se debe pensar en un escenario donde todos aprendemos conocimiento, por lo tanto había que vencer esa inseguridad, reconociendo primero en atender las propias necesidades, para luego contagiar al otro tomando en cuenta sus intereses.

Por eso, la segunda perspectiva de transformación a la que intelectualmente se llega es que: un ambiente de aprendizaje requiere tomar en cuenta y tener



presente las necesidades e intereses del sujeto que con todo su ser quiere aprender con otros sin tener temor a equivocarse. La configuración de ese ambiente se estaba arraigando durante mi formación inicial, al llegar a la comprensión de afianzar el reconocimiento de cómo aprenden los niños, ya que tiene repercusiones en lo que se refiere a la construcción del ambiente del aula, pensado en un ambiente dinámico, con la posibilidad de recrear.

Alargando este registro se continua "...así mismo también identifiqué que en muchas ocasiones pierdo de vista el objetivo, al emprender el trabajo con el grupo y dar mayor importancia a lo que tenía en las planeaciones, era más importante tener a la mano la planeación para que no se me olvidara en algún momento a lo que quiero llegar..."; la representación estaba en romper la idea de fijar todo en la planeación y pasar al nivel de la ordenación intelectual, de que un ambiente de aprendizaje permite trascender a escenarios distintos que dependen de las tareas a emprender y de los objetivos a alcanzar, considerando los espacios tanto interiores como exteriores.

Retomando la segunda pregunta ¿qué perspectiva es la que va construyendo en la formación inicial durante el estudio y análisis de la teoría? se da una pequeña respuesta mencionando lo siguiente: la perspectiva se construye por necesidad; durante el trayecto en la escuela normal, se vive un escenario de enseñanza y de conocimiento, provocando que la estudiante en su formación inicial organice sus formas de entendimiento, pero esas formas de entender son conjugadas con las creencias propias, que tienen que ver con los reconocimientos y significados que va haciendo desde las propias necesidades que va enfrentando cuando llega el momento de poner en práctica ese conocimiento, pasando por el entendiendo de que ese saber inicial debe ampliarse, por el simple hecho de pensar en los escenarios que provoquen que otros aprendan.

De esta manera es comprensible que las experiencias prácticas en una realidad de trabajo son necesarias para transformar el modo de pensar, porque se mira, se siente y se vive como una necesidad prioritaria que hace regresar a las



actividades de estudio, análisis y reflexión de aquella teoría que ya ha sido revisada, pero que por la situación de conflicto te hace regresar a leer y comprenderla con otro significado, porque se encuentra respuesta a lo que se enfrenta y certeza en lo que se hace.

Concluyo esta fase afianzando la tercer perspectiva, -en la creación de un ambiente de aprendizaje, también es necesario ofrecer subescenarios donde todos los que interactuemos nos sintamos acogidos, que fortalezcan los estados de ánimo a través de propiciar aprendizajes colectivos.

Fase 3. Análisis de las perspectivas que se concretan para crear un ambiente de aprendizaje

Esta última fase refiere a la comprensión de principios en las que se gestan las perspectivas que se concretaron, para reconocer la transformación de la realidad de un ser que cierra el proceso de la formación inicial.

Continuando con el registro que se viene analizando se contempla lo último “...me generaba todavía inseguridad pero ya no lo considero como obstáculo, siento que lo que desarrollo ya es funcional y de aprendizaje para los pequeños, entonces sentía que tomando en cuenta las observaciones de las tutoras afianzaba mejor mis modos de hacer las cosas...”; Aristóteles dice: el ser es único y gesta sus propios entendimientos y comprensiones del mundo complejo en que aprende y vive la experiencia, es así que considero que las perspectivas se profundizan al reflexionar que en la creación de un ambiente de aprendizaje el carácter y la actitud ética son fundamentales para asegurar los procesos de aprendizaje, por todos los puntos de conexión que se consideran para emprender la interacción de aprendizaje del ser; un ser que requiere afianzar aspectos afectivos en los diferentes espacios que son asignados para experimentar experiencias.

Siguiendo el registro: “...las situaciones que muchas veces llego a vivir en el aula impactan para que pueda crear este ambiente de aprendizaje con los alumnos,



ya que desde el séptimo semestre he estado con varias tutoras, en donde sí se puede aprender más, pero también es importante reconocer que en este caso, tantos cambios de tutoras me hicieron sentir el placer de reconocer todo el beneficio que tuve durante mi formación inicial...”. Parafraseando a Cano a partir del principio 1 se configura otra opinión, comprendiendo que el ambiente de una clase facilita conocimiento para todos (docente en formación, tutora y niños), por el hecho de que se experimentan acercamientos entre todos, haciendo posible la cohesión de logro de aprendizajes; es decir brinda la posibilidad de construirse a partir del otro. Es el paso para acceder a un grupo cohesionado que refiere a uno de los mayores aprendizajes de tipo socio afectivo y cognitivo que tiene un ser humano.

Cerrando con el registro“...y lo más impresionante es que gracias a la interacción con otros, el niño empieza a reconocer que además de sus propias necesidades, gustos, intereses e ideas, existen las de muchos otros que conviven con él, reconociendo que se estaba creando el ambiente de aprendizaje...”; analizando esta recapitulación de experiencia, se relaciona con el principio 2 de Cano, cuando menciona que el entorno escolar es el que facilita a todos el contacto para ampliar las posibilidades de aprendizajes cognitivos, afectivos y sociales, ya que al reconocer cómo aprenden los niños se tiene la posibilidad de recrearse a sí mismo.

La cuarta perspectiva a la que se llega es: cuando la intención de crear escenarios distintos de aprendizaje está pensado en el ser que siente y expresa sus expectativas e intereses, la libertad de hacer y descubrir es más significativa. Por ello, un ambiente de aprendizaje debe ser conformado por todos, respetando el derecho de decisión en la organización del aula.

Concluyo esta fase desde un punto de vista personal con respecto la propia formación inicial: soy un ser, que ha venido construyendo su propio modo de pensar, su propia perspectiva de cómo se fue asumiendo en el desafío de emprender la creación de esos ambientes de aprendizaje y confirmo lo que Bransford dice: los ambientes centrados en quien aprende; afianzando, sosteniendo y fortaleciendo la quinta perspectiva a la que se llega: un ambiente de aprendizaje depende del



cuidado y del celo profesional que se va asumiendo desde la formación inicial, para asumir el reto de organizar un espacio físico con un escenario sensible donde prevalece la cultura de aprender en complicidad con los otros.

La opinión que se emite de complicidad es con la idea de descubrir lo que se piensa, para lograr un aprendizaje donde la sensibilidad del ser permite el reajuste de creencias, ideas y rutinas.



Capítulo V Resultados

Este capítulo se ordena a partir de dos perspectivas: la primera que hace referencia a resultados del procedimiento de las fases de la investigación y la segunda a la respuesta de preguntas ejes que guiaron la organización de información de esta tesis.

Resultados del procedimiento de las fases

La decisión de observar a través del registro de cómo la estudiante en la formación inicial va construyendo sus perspectivas con los sujetos enseñantes (profesor-compañeras), orienta a que la opinión propia se fortalezca; es decir que el modo de pensar de manera personal se afiance con la posibilidad de ser modificado en el momento que sea necesario, a través de las actividades (estudio de teorías, análisis de las mismas y reflexión para emprenderlas y adecuarlas) que propone el plan de estudios.

Este hecho de aprender a mirarse a sí misma no es fácil, a veces asusta encontrar situaciones que generan pensamientos que provocan “inseguridad” y “miedo”; pero que a su vez abren la posibilidad de distinguirse de los otros sin llegar a la comparación; sino de reconocerse como un ser sensible que tiene una forma de pensar para lograr la construcción de significados propios, porque ya se arriesgó a vivir experiencias; es decir, ya no dependió de lo que el otro le dijera sino de las relaciones que va haciendo a partir del conocimiento previo con la escucha de otro juicio personal.

Atraverse a auto observarse permitió también reconstruir el ser que estaba a punto de ser derrumbado, reconociendo en el día a día la certeza de que cada sujeto llámese profesor, compañera, tutora o alumno tiene su verdad. Una verdad que sólo con la experiencia teórica-práctica o práctica-teórica puede ser sostenida por el propio sujeto. Por eso, ratifico que las perspectivas se van construyendo a partir del tipo de experiencias que se van enfrentando en la formación inicial.



La pertinencia de llevar un seguimiento propio a partir de un registro personal donde se fue anotando los hallazgos que conformaron los modos de pensar y hacer las cosas, potenciaron el desarrollo socio-afectivo del ser. Una carencia que fue atendida a la brevedad posible una vez que se fue identificada, de lo contrario la construcción de opinión seguiría en omisión, incomunicada y poniendo el riesgo el constructo al que se fue llegando.

Atender la omisión de constructos como propia estudiante se convirtió en una propuesta de acompañamiento personal, donde como sujeto de la formación inicial llevé un registro propio de observación, pasando la barrera de que la observación es solo mirar; sino que el nivel que se debe enseñar es cuando el ser es capaz de auto observarse, porque es entonces cuando pone en juego lo que el alma busca del ser: la sensibilidad.

La sensibilidad es que te sepas mirar con todos tus sentidos, por eso el registro por mínimo que se escribe de lo que se realizó, ayudo a ser capaz de encontrar hasta el más profundo interés o necesidad de transformación. Esa transformación se auto condujo, auto orientó y auto acompañó, con un pequeño pero gran motor que indicó la compañía de un asesor que pensó en centrar que el aprendizaje es para quien quiere y esta para aprender.

Analizarse de manera personal, permitió saber por dónde empezar a escribir esta tesis y crear, porque se parte del propio “yo”.

Considero que esta investigación afianzó, fortaleció y concretó las competencias del perfil de egreso. Se tiene la fortaleza para arriesgarse a romper ambientes tradicionales.

En esta investigación-acción no solo se indagó, sino que se reflexionó en base al estudio y comprensión de un marco teórico (perspectiva, formación inicial y ambientes de aprendizaje), que fue dialogado y a veces debatido en sesiones de asesoría; corroborando con ello la hipótesis de acción: cuando el docente considera las perspectivas centradas en quien aprende y en el conocimiento llega a la creación



de un ambiente de aprendizaje. Porque la perspectiva estuvo centrada en el ser, en ese sujeto que quiere y puede aprender, respetando sus formas y modos de pensar.

En este caso particular, la necesidad de reconocer la construcción de perspectivas también atendió la forma práctica del modo de pensar; es decir al llegar al aula del jardín de niños y establecer un ambiente de aprendizaje para los niños, considerando la parte sensible del pequeño, al respetar su opinión con respecto a un aprendizaje, su forma de pensar para proceder y su ordenación para expresar su razón del cómo logra resolver problemas.

Concluyo esta primera parte de este quinto capítulo mencionando que, una perspectiva se construye con elementos teóricos y prácticos, descubriendo que está acompañada de la creencia, de la rutina que se transforma, del elemento participativo y de una simple palabra de decir “gracias...me ayudaste hoy a mi comprensión”.

A continuación se dan algunas conclusiones que refieren a los ejes y aportes de esta tesis de investigación.

¿Qué es una perspectiva para mí?

El resultado intelectual al que se llegó es que es un punto de vista que se forma y retroalimenta por medio de todas las vivencias y experiencias, este punto de vista tiene que ver con algo que ahora ya se sabe o conoce; por ejemplo sobre este tema, pero en cierta forma esta puede repercutir ya sea de manera positiva o negativa en lo que se quiere hacer o lograr, porque depende de ese ambiente de aprendizaje.

Es conveniente que la perspectiva se lleve a cabo en la práctica y se valore qué tan conveniente fue, para corroborar a donde se llegó y a dónde era donde se quería llegar, pues dependiendo de lo que en su momento se conoce y analiza es lo que es posible lograr.



La construcción de una perspectiva se corresponde con la reflexión de lo que se emprende y si es o no funcional cuando se pone en práctica, esta correspondencia ayuda a distinguir cierto tipo de información que se registra, orientando el proceder.

Finalmente, una perspectiva es un punto de vista bien pensado, analizado y reflexionado, que se lleva a la práctica con certeza y conocimiento de funcionalidad e impacto para lo que se quiere lograr.

¿Cómo se construye una perspectiva?

Una perspectiva se construye por medio del conocimiento que se tiene sobre algún interés; la construcción se sostiene de puntos clave que sustentan un punto de vista. Es decir, se necesita de conocimiento y sabiduría, para tener la oportunidad de transformar el modo de pensar, accediendo a conocer lo que otros saben y piensan, porque esa interacción es la que permite nutrir y evolucionar en la vida funcional de la cotidianidad.

¿Qué es la formación inicial?

La formación inicial es la que se brinda en un espacio especializado, es decir, la escuela en donde se construyen conocimientos que acompañan y benefician la vida futura de un profesional. Es un tiempo formativo en el que se invierte un capital epistemológico que se brinda en diferentes espacios, para que al término del estudio se egrese con las competencias pertinentes para ingresar al ejercicio profesional.

La formación inicial en esta tesis, se considera como un proceso interactivo entre compañeros y docentes, donde se comparten herramientas y estrategias pertinentes para renovar el conocimiento y transformar el ejercicio profesional.

En la formación inicial se deben cuidar y respetar las habilidades y capacidades de cada persona, para cumplir con los propósitos formativos del currículo que se requiere para ejercer con compromiso la profesión.



¿Qué es un ambiente de aprendizaje?

Es un espacio en donde se regulan principalmente emociones de los alumnos y docente, para llegar a un aprendizaje significativo, pero dentro de este se toman en cuenta, la parte diagnóstica de los alumnos, intereses y necesidades a trabajar, así como los recursos o materiales más pertinentes para el desarrollo de la actividad.

Es aquel que propicia conocimiento y da un acercamiento a las personas que se encuentran en un espacio, esto quiere decir que un ambiente de aprendizaje brinda herramientas útiles para llegar a crear en un primer momento un clima de confianza entre las personas que se relacionan, en donde impactan de manera directa las interacciones que se dan en dicho medio o espacio.

Un ambiente de aprendizaje, permite que los alumnos se sientan con dicha confianza para aportar conocimiento, dar a conocer dudas y así mismo para poner en práctica las habilidades y actitudes que se requieren en el nivel escolar en que se encuentre.

¿Qué hacer para crear ambiente de aprendizaje en el aula?

1. Identificar cuáles son las necesidades e intereses de los alumnos
2. Elegir las estrategias acordes para cubrir las áreas de oportunidad identificadas a nivel grupal.
3. Brindar un acompañamiento a los alumnos, es decir; dar la oportunidad de ser autónomos para el desarrollo de nuevos conocimientos y habilidades para contribuir al desarrollo integral.
4. Pensar en actividades de interés y retadoras según la gradualidad requerida de los alumnos.
5. Cuidar el desarrollo social, emocional y afectivo del alumno en la medida de lo posible de manera permanente.



Conclusiones

Las conclusiones en esta investigación-acción, explican el desenlace final, por ello se retoman las tres preguntas centrales para concretar las conclusiones en este apartado, con la convicción de que aporten información para todo aquel que tenga acercamiento a este documento.

Primera pregunta ¿por qué en ocasiones se omite el saber con respecto a la creación de ambientes de aprendizaje?

- De cierta forma se llega a la omisión del saber, por la inseguridad de lo que se sabe y se hace; por otra parte el factor más alarmante es la zona de confort ya que en cierto momento se convierte en el obstáculo oculto para fortalecer el modo de pensar.
- La recomendación que se da, es que no hay que quedarse en la parte de hacer lo que mejor sabía; mejor hay que arriesgarse a transformar pensamientos, ideas, posturas e intentar cosas diferentes.
- Considerar que lo que no se hace con conocimientos, puede ser atendido si se decide emprender la idea de querer saber y profundizar al respecto para un entendimiento.

Segunda pregunta ¿qué perspectiva es la que va construyendo en la formación inicial durante el estudio y análisis de la teoría?

- Se considera que la perspectiva que se construye en la formación inicial, tiene acceso a la ordenación de elementos teóricos estudiados, que pasan por procesos observables que son preconcebidos para guiar y orientar la perspectiva práctica.
- En este caso, el proceso observable fue la perspectiva para crear ambientes de aprendizaje, considerando que lo primero es entender cómo aprenden los niños, qué áreas de oportunidad son las que deben potenciarse de acuerdo



a la sensibilidad del sujeto (niño), para después alinear todo un proceso de planeación que dé respuesta a cuidar el aspecto socio emocional y afectivo al pensar en la reestructuración del ambiente físico con un sinfín de estímulos con materiales que motiven aprender en un escenario dinámico y de interacciones.

- Reconocer que la formación inicial abre tiempos y espacios de reflexión para afinar creencias de prácticas que proponen escenarios para adquirir nuevos conocimientos, priorizando el impacto de las interacciones entre docentealumnos, con la convicción necesaria de que lo que se aprende, se hace con seguridad y respeto de los otros.

Tercera pregunta ¿cómo ayudan las perspectivas que construye de manera concreta para crear un ambiente de aprendizaje?

- De cierta manera ayudan a disfrutar, a sentirse segura de lo que se sabe y quiere hacer, en donde se puede lograr el objetivo que se fija.
- Se tienen más herramientas de conocimiento para pensar en la tarea central del docente: entender a la diversidad de niños, las formas de aprender, pensar un tiempo de gozo en un escenario diferente que contempla los recursos y materiales necesarios para interactuar y aprender con los otros.
- Ayudan a saber en qué centrar la mirada para recuperar información y reflexionar sobre lo que se hace de marea cotidiana y lo que es necesario transformar, para implementar cosas nuevas y seguir aprendiendo como futuro docente.

Y desde una perspectiva personal, destaco lo que esta investigación permitió al hacer un cuestionamiento más ¿cómo este trabajo de tesis y de práctica de creación de ambientes de aprendizaje fortaleció mis competencias profesionales?

- En un primer momento el trabajo de titulación fortaleció parte de las competencias profesionales, ya que desde el tema de investigación, se



identificó la importancia y responsabilidad de lo que implica ser docente; esto quiere decir, que al indagar sobre dicha información se adquirió información nueva y valiosa, que transformó la visión como futura profesional.

- Se afianzaron herramientas para poder ser una docente idónea, capaz de acompañar a sus alumnos para llegar al cumplimiento de los aprendizajes para la vida. Ya que al indagar y discriminar información fue más fácil identificar qué es lo que se hace, encontrando el detalle de qué es lo que se omitía; pero también qué es lo que ahora llevo a la práctica, porque el estudio profundo para la investigación visualizó a la docencia de otra manera, en donde sé que es importante actuar de manera ética y profesional ante cualquier tipo de situaciones que se lleguen a presentar en esta vida profesional; resumiéndolo como el saber actuar ante distintos tipos de situaciones.
- Las perspectivas se modificaron constantemente con el tema de investigación repercutiendo de manera positiva en la práctica, existieron cambios de mejora en todo lo que hacía de manera cotidiana, por ejemplo el salir de la zona de confort, asumiendo la iniciativa de la investigación y aceptando la atención de las áreas de oportunidad.
- Ayudo a conocer más sobre los ambientes de aprendizaje y no solo eso, sino a reconocer que esto es lo que quiero hacer en mi vida profesional y que quiero hacer las cosas bien para mí, como futura docente y para los alumnos con los que tenga la oportunidad de estar.
- Desde un punto de vista muy particular, se significó la práctica con vivencias y experiencias con alumnos, padres de familia, directivos, docentes y compañeras, visualizando a la docencia desde otro punto de vista al ver las realidades que se viven a diario e identificar qué y cuáles son las forma de resolver problemáticas; porque la teoría, el investigar y estar en constante actualización, permitió creer en mí, tener seguridad y actuar ante diversas situaciones en el aula con certezas.



Retomado este trabajo de titulación y la propia práctica, afirmo que las competencias profesionales se afianzaron, ya que la parte teórica y metodológica me permitió ver la vinculación de los cursos de la malla curricular. Reconociendo que un docente que egresa de la Escuela Normal de Tecámac, es capaz de adaptarse a las condiciones en que se encuentre, de superar los obstáculos para acompañar a los alumnos en el logro de los aprendizajes para la vida y con las compañeras para lograr la proyección de la escuela.

La forma de planear se transformó, se centró en la pretensión de lo que se quiere hacer para saber a dónde se debe llegar; es decir no perder de vista el propósito a lograr y así mismo, que esta es parte importante para la creación de ambientes de aprendizaje e incluso en donde se brinde una educación igualitaria para todos, respetando sus capacidades intelectuales y físicas.

Considero que la formación inicial brinda te da herramientas para transformarte como una profesional en toda la extensión de la palabra, cuidando de la esencia personal, a esto solo se puede decir “gracias Escuela Normal de Tecámac”.



Referencias

Bibliográficas

- Álvarez-Gayou. (2003). *Cómo hacer una investigación Cualitativa: Fundamentos y metodología*. Buenos aires: Paidós
- Barriga, F & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill.
- Bransford D., Brown & Cocking R. (2007). *La creación de ambientes de aprendizaje en la escuela*. México: México.
- García N, Pacheco D, Díez C., & García E. (2010). *La metodología observacional como desarrollo de competencias en el Aprendizaje*. León: España.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. España: GRAO.
- SEP. (2011). *Programa de estudios: guía para la educadora. Educación Básica Preescolar*. México: SEP.
- SEP. (2012). *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo*. México: SEP.
- SEP. (2017). *Aprendizajes clave. Para la educación integral. Educación inicial: Un buen comienzo*. México: SEP
- SEP. (2019). *Hacia una nueva escuela mexicana: Taller de capacitación educación básica*: México.
- Stake, R. E. (2005) *Investigación con estudio de casos*. Madrid, Morata.

Electrónicas

- Claudia Seggiaro (2012) *Los conceptos aristotélicos*, Universidad de Buenos Aires, Novatellus. Buenos Aires.
- Canedo C., Reyes A & Chicarro M. (2017). *Formación inicial de docentes de educación básica: una mirada desde los actores*. Congreso nacional de investigación educativa- COMIE: México.



Correa E. (2015). La alternancia en la formación inicial docente: vía de profesionalización. EDUCAR. Universitat Autònoma de Barcelona: España.

Delgado V. (2014). Formación inicial y permanente de los docentes universitarios. La experiencia de la universidad de universitarios de Burgos.

Díez E. (2020). Ideología en la formación inicial docente. Revista Iberoamericana de Educación. Universidad de León: España.

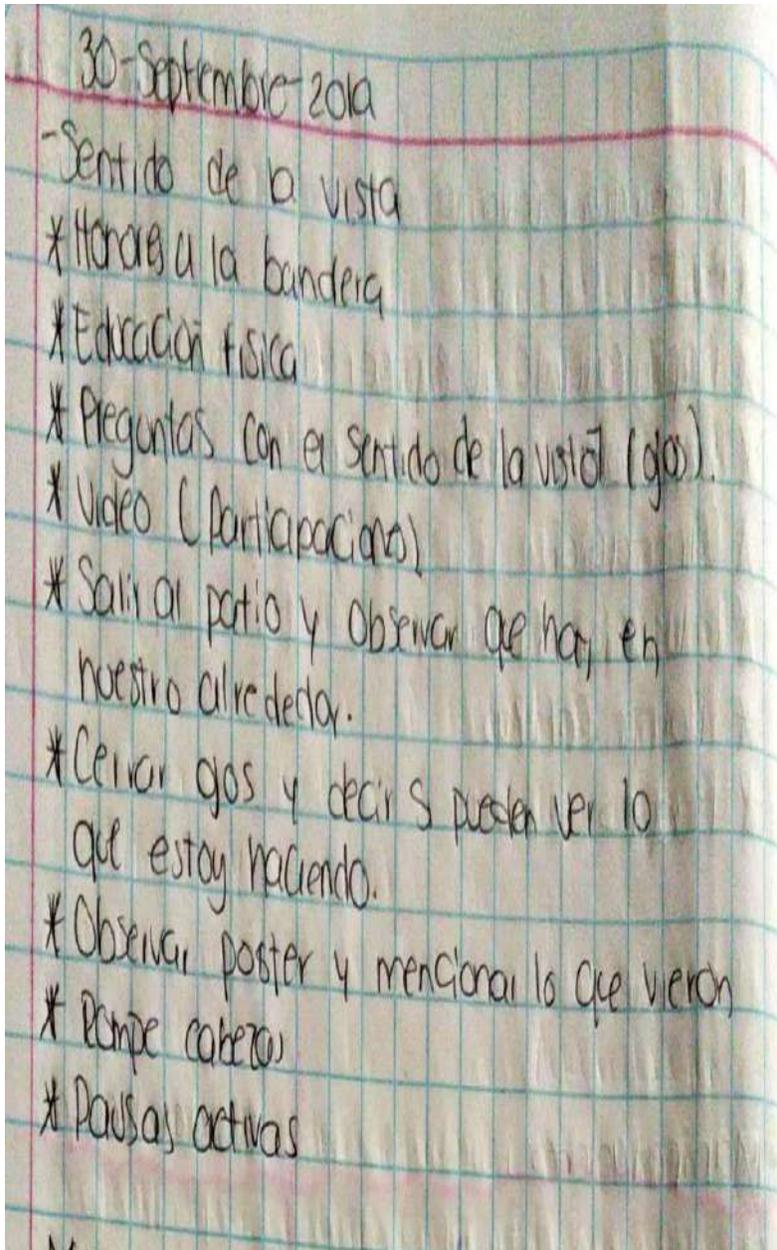
Duarte D., J. (2003). Ambientes de aprendizaje: una aproximación conceptual. Estudios Pedagógicos, (29), 97-113.

Escudero M. La formación del profesorado de educación secundaria: contenidos y aprendizajes docentes. Universidad de Murcia .Murcia: España.

Montero L. (2002). La formación inicial ¿puerta de entada al desarrollo profesional?. Universidad de Santiago de Compostela.

Anexos

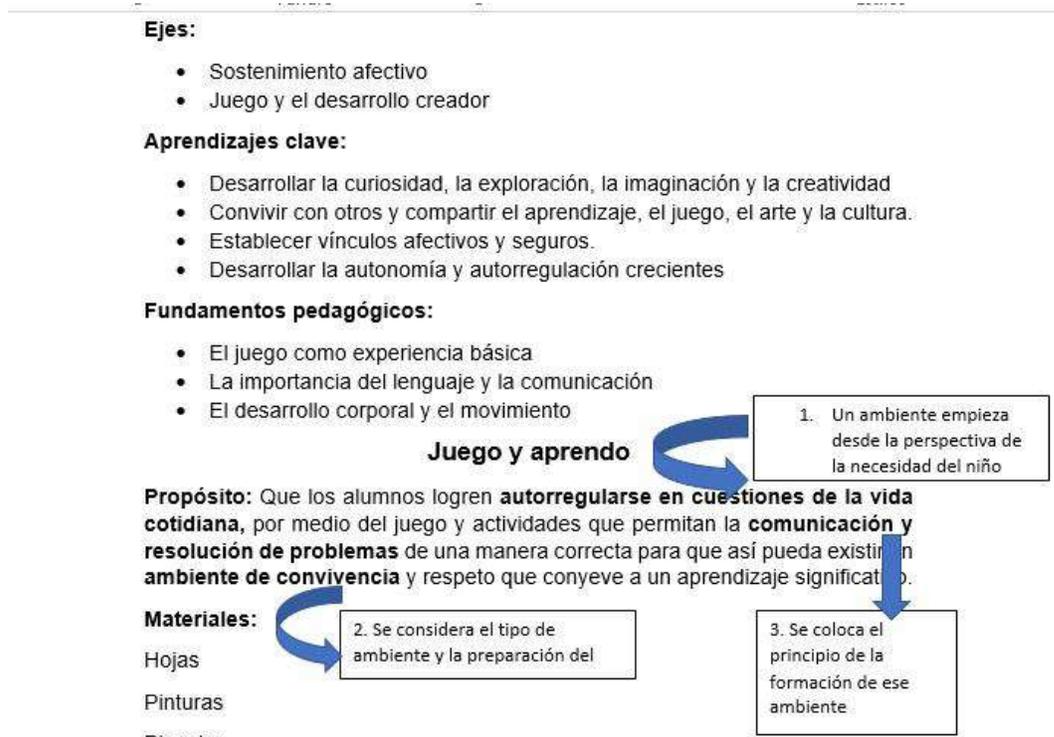
Anexo 1. Omisión de perspectivas



Nota: Observación de registro de una planeación que omite la contemplación de una perspectiva propia. Dejando ver que sólo se atiende lo que se pide.

Nota: Reflejo de una formación que necesita ser acompañada, dentro de un ambiente de confianza para rescatar los conocimientos previos que se reflejan y se deben profundizar.

Anexo 2. Consideración de elementos y principios en la construcción de ambientes de aprendizaje



Secuencia didáctica	
<p>Lunes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se comenzará el día con los honores a la bandera, en donde antes de salir se les recordará a los alumnos que deben seguir las indicaciones y no jugar. • Pase de lista, ya sea por medio de conteo con ayuda de los alumnos o de manera tradicional. • Regresando al salón de clases se les saludará a los alumnos y así mismo se llevará a cabo educación física, en donde se ocuparán cojinetas para que los alumnos puedan gatear. • Se recalcará a los alumnos y alumnas los acuerdos de convivencia. • Se pondrá un video a los alumnos en donde se pretende que reconozcan la importancia de respetar a los compañeros y compañeras. • En el salón de clases se llevará a cabo una actividad con los materiales del salón, en donde se pretende que los alumnos aprendan a compartir los materiales y así mismo que aprendan a pedir las cosas hablando y no gritando o llorando. • Se llevará a cabo el juego de soy una serpiente, pero en este caso los alumnos (a) si aceptan ser serpiente deberán pasar por debajo de las piernas del compañero o compañera. • Posteriormente se llevará a cabo una actividad en donde los alumnos y alumnas deberán imitar la posición que haga la docente y después la del compañero o compañera que se elija y así sucesivamente. • Se prestará rompecabezas como una pausa activa y así mismo cantar canciones como "Un ratón", "pimpón" "Juan Paco Pedro de la mar". Y estas se irán intercaldando durante toda la sesión. • Se les pondrá a los alumnos el villancico de "Arre 	<ul style="list-style-type: none"> • Se llevará a cabo el día con actividades de ayuda mutua a la docente titular y responsable del grupo. • Se recalcará a los alumnos y alumnas los acuerdos de convivencia. • Al regresar los alumnos al salón de clases, se les pedirá de favor que nos mencionen de manera muy rápida pero significativa como se sienten hoy y porque, después se pondrá la canción de "sac" donde se pretende que los alumnos sigan los movimientos que va indicado la canción. • Se colocará un video que hable del día inter para la prevención del abuso infantil, en donde se pretende que los alumnos reconozcan la importancia de llevar a cabo en nuestras acciones diarias. • Se les pondrá a los alumnos un video que hable sobre los museos y así mismo se les preguntará si les gustaría hacer obras de arte para poder darlas a conocer a sus compañeros del jardín de niños. • Con cartón, pinturas y círculo de tom se realizará un gusanito, pero este estará hecho por cosas que creamos que ya no servían para darle otro uso y así cuidar nuestro medio ambiente. • Se prestará a los alumnos bloques para que puedan jugar, desarrollar su imaginación y así mismo el retortar colores, e ir preguntando que bloque es más grande y que otro pequeño. • Se les leerá un cuento a los alumnos y así mismo se les dará la oportunidad de mencionar si les gusto el cuento o no, y como les hubiera gustado al final, pero esto será por medio del juego de la papa caliente. • Se practicará con los alumnos y alumnas el villancico sus perspectivas • Se prestará rompecabezas como una pausa activa y así mismo cantar canciones como "Un ratón", "pimpón"

Nota: Reflejo de perspectivas y conocimiento profundizados, es decir con significados y proceso de seguridad y certeza.