

Capítulo 33. Habilidades docentes para la promoción de ambientes de aprendizaje.

José Francisco Acuña Esquer
Rubayyath Gildebarido Escamilla Flores
Emigdio Germán Martínez Vázquez
Julio César Pérez Mercado

Centro Regional de Educación Normal “Rafael Ramírez Castañeda”

DOI: 10.46990/iQuatro.2024.08.5.33

Resumen

El objetivo de esta investigación es identificar las habilidades que los docentes de los municipios de Navojua, Álamos y Etchojoa, poseen para fomentar ambientes de aprendizaje. Corresponde al enfoque cuantitativo con alcance descriptivo, tipo no experimental - transversal y muestra no probabilística. Se aplicó un cuestionario con escala tipo Likert a 234 docentes de educación primaria. Los hallazgos muestran que los docentes poseen habilidades para promover la participación, el diálogo y la motivación entre sus estudiantes. A su vez, se evidencia una opinión baja sobre el conocimiento de los enfoques educativos y el diseño de material didáctico.

Palabras clave

Ambientes de aprendizaje, Aprendizaje, Habilidades, Saberes docentes

Introducción

Las tecnologías de la información y la comunicación, la contingencia por Covid-19, el surgimiento de distintas redes sociales, y la forma tan acelerada en la que fluye la información en la actualidad, son motores que llevan al docente a buscar nuevas y mejores formas de atender a sus alumnos; así como a buscar estrategias que les permitan fortalecer los aprendizajes desde el aula y el contexto en el que se desenvuelve. Por ello, es imperativo que los profesionales de la educación promuevan ambientes de aprendizaje propicios, entendidos estos como ámbitos escolares de desarrollo humano que lo potencian en las tres dimensiones: socio-afectiva, cognitiva, físico-creativa (Secretaría de Educación de Bogotá, 2012; como se cita en Paredes y Sanabria, 2015, p. 151).

En su artículo: Ambientes de aprendizaje. Una aproximación conceptual; Duarte (2003) expone una revisión bibliográfica desde diferentes posturas; “entre estas perspectivas se tratan los ambientes de aprendizaje desde lo lúdico, lo estético y el problema de las nuevas mediaciones tecnológicas, para señalar ejes sobre los cuales debe girar una reflexión más profunda sobre la educación contemporánea” (p. 97). Asimismo, Aragundy y Game (2023) describen cómo las habilidades socioemocionales de los docentes inciden en la promoción de ambientes de aprendizaje colaborativos, mediante una investigación cualitativa, con docentes de nivel medio de educación general básica. Concluyeron que las escuelas favorecen el desarrollo de capacidades individuales y entornos socio afectivos saludables para docentes y estudiantes; asimismo que, si los maestros emplean estas habilidades, los estudiantes presentan mayor atención, interés en aprender, más responsabilidad, compromiso para su desempeño académico.

En relación a lo citado con anterioridad, resulta trascendental cuestionarse ¿los docentes del sur de Sonora cuentan con habilidades que les permitan diseñar y promover ambientes de aprendizaje idóneos para el desarrollo de sus estudiantes?

El objetivo de esta investigación es: identificar cuáles habilidades hacia el diseño y promoción de ambientes de aprendizaje que permitan el desarrollo de los estudiantes, poseen los docentes de los municipios de Navojoa, Álamos y Etchojoa, en el estado de Sonora.

Revisión de la Literatura

Ambientes de aprendizaje

El ambiente de aprendizaje es “pluridimensional, se conforma por varios elementos, por lo físico, lo social, lo cultural, lo psicológico, lo pedagógico” (García, 2014, p. 64). Con este concepto, pluridimensional; la autora hace alusión a las distintas posturas que la cronología

y las necesidades de aprendizaje que han permeado en el ámbito educativo. Asimismo, hace referencia a la etimología del concepto ambiente: “el término deriva del latín ambiens-entis, de ambiere, que significa rodear, cercar” (García, 2014, p. 64). A tenor, se establece que, por definición, el ambiente de aprendizaje deberá cercar, rodear al estudiante; es decir, todo lo que está alrededor suyo deberá generar un motivo para aprender.

El desarrollo de ambientes de aprendizaje es importante en las aulas y en la vida cotidiana de las escuelas, pues sin este, la práctica diaria de los profesionales de la educación se vería sumida en la monotonía, en lo que comúnmente se denomina tradicionalismo, marcado por la enseñanza vertical y unilateral, en la que el docente tiene el saber y el alumno es una tábula rasa. Los ambientes de aprendizaje suceden “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; como se cita en Castro, 2019, pp. 42-43); es decir, se requiere del compromiso constante del maestro, en tanto se permita conocer a sus estudiantes y los considere como recurso valioso y centro de su quehacer profesional.

El plan de estudios de educación básica y los ambientes de aprendizaje

Para garantizar una educación de excelencia, en el marco del Artículo Tercero constitucional, se desarrolló el Plan de estudios para la educación preescolar, primaria y secundaria; aplicable a toda la República mexicana. En este plan se establece la Nueva Escuela Mexicana, misma que expone que “la comunidad como elemento que vincula las prácticas educativas requiere reconfigurar el ambiente de enseñanza y transmisión cultural en donde aprenden las y los estudiantes” (SEP, 2022, p. 74); en este orden de ideas se rescata el texto: reconfigurar el ambiente de enseñanza; mismo que, pese a los esfuerzos, se sigue dando de manera vertical. Asimismo, el Plan expone que esta reconfiguración lleva a “poner el énfasis en el aprendizaje activo de niñas, niños y adolescentes, e incentivar un aprendizaje derivado de la investigación en su medio ambiente social y natural” (SEP, 2022, p. 74).

Cabe destacar que en lo descrito con anterioridad no se observa el término ambientes de aprendizaje, más enmarca la directriz de lo que debe considerarse para ello, en relación al aprendizaje activo y la investigación, elementos que deben considerarse para generar dichos ambientes.

En relación a los campos formativos que configuran la Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2022), se observa en el denominado: de lo humano y lo comunitario; que este:

Apunta a la construcción de aprendizajes en la perspectiva del proyecto de vida

de niñas, niños y adolescentes para afrontar los retos que tienen en la familia, la escuela y la comunidad, lo que puede incidir positivamente en su confianza, seguridad, autonomía y en la posibilidad de resolver en lo individual y advertir en lo colectivo nuevos desafíos. (p. 135)

La construcción de estos aprendizajes deberá estar engarzada en la promoción de ambientes educativos que fortalezcan la sana convivencia y la investigación en los distintos escenarios donde se desenvuelven los estudiantes.

Las habilidades docentes en el proceso educativo

Zaajarov (1974, como se cita en Chávez, *et al.* 2020, p. 82), “menciona que las habilidades son procesos laborales basándose en los conocimientos adquiridos, respetando determinadas exigencias”; asimismo, dichas habilidades son “consecuencia de los conocimientos adquiridos, la experiencia, y facilitan la transformación creadora de los conocimientos asimilados. Es decir, se utilizan creadoramente los conocimientos y hábitos, tanto durante el proceso de la actividad teórica como de la práctica (Danilov, 1984, como se cita en Chávez, *et al.* 2020 p. 82).

Las habilidades de los docentes indudablemente, deben estar al servicio en el día a día, diseñando, creando y reinventando su desempeño profesional, accionando diversas formas de incidir en el aprendizaje de los estudiantes asignados. Se considera crucial que los profesionales de la educación tengan las herramientas necesarias para: promover conflictos cognitivos, promover la interacción, favorecer la interacción de destrezas sociales, validar los conocimientos previos de los alumnos, así como valorar sus experiencias previas, proponer entornos de aprendizaje y actividades adaptadas al nivel de desarrollo de los niños; sea un mediador cultural y fortalezca la autoestima, confianza y autoeducación de los estudiantes (Ibáñez, 2013, p. 4, como se cita en Chávez, *et al.*, 2020, p. 83)

Metodología

La presente investigación se desarrolla bajo un enfoque cuantitativo con alcance descriptivo (Hernández *et al.*, 2010); con un diseño no experimental; ya que, como señala Kerlinger (1979) la investigación no experimental o *expost – facto* es cualquier investigación en la que resulta imposible manipular variables o asignar aleatoriamente a los sujetos o a las condiciones, y una cohorte de tipo transversal (Dagnino, 2014). La aplicación de los instrumentos se realizó en los meses de marzo y abril de 2023 para su posterior análisis e interpretación.

Hipótesis

H1: las habilidades docentes de los maestros de educación primaria que favorecen de forma significativa la generación de ambientes de aprendizaje óptimos, son mayores al 70%.

H0: las habilidades docentes de los maestros de educación primaria que favorecen de forma significativa la generación de ambientes de aprendizaje óptimos, son menores o igual al 70%.

Participantes

El estudio se llevó a cabo en 2023, con maestros en servicio del nivel educativo primaria que laboran en los municipios de Navojoa, Álamos y Etchojoa, Sonora, México, con un muestreo de tipo no probabilístico. Participaron 234 docentes (56% mujeres y 44% varones), la edad promedio es de 39 años; el 36.6% cuenta con 0 a 10 años de servicio, 24.7% de 10 a 20 años de servicio y 38.5% tiene más de 20 años de servicio. Además, 93.5% es egresado de una escuela normal y 6.4% de una universidad con carrera afín a la educación; por último, relativo al nivel académico, 25.6% ostenta el grado de maestría y 7.3% doctorado.

Instrumento

Se utilizó un instrumento de medición tipo encuesta; contando con el apoyo de estudiantes de escuelas normales, capacitados previamente para esta tarea. Este se integró por cinco partes: la primera aborda información del perfil del docente y del grupo que atiende; la segunda, es relativa a sus habilidades docentes en el proceso educativo. La tercera, refiere a las herramientas que utiliza para la enseñanza; en la cuarta parte, se exponen los procesos metacognitivos del docente y, finalmente, la quinta, evalúa los equipos electrónicos y actividades que aplica en su práctica.

Para la segunda sección, se emplea una escala tipo Likert de 5 puntos con los siguientes valores: Siempre (5); Casi siempre (4); A veces (3); Casi nunca (2) y Nunca (1). Para efectos de este estudio, solo se seleccionaron los ítems de la sección dos, del instrumento original. El proceso de validez lo realizó la Red de Estudios Latinoamericanos de Educación Normal (RELEN) con pares especializados en la disciplina. En el caso de la presente investigación se obtuvo un Alpha de Cronbach de 0.956; por lo tanto, se considera una confiabilidad alta.

Procedimiento

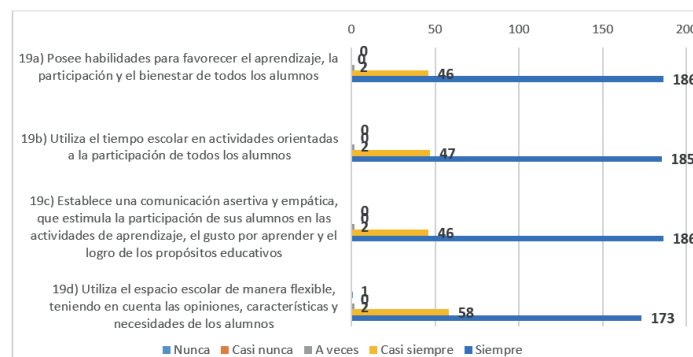
El instrumento se aplicó de 3 diferentes formas, como documento impreso, con llamada telefónica y con el enlace proporcionado por RELEN para contestarlo directamente en su página oficial. Se explicó al encuestado la forma de llenado del instrumento, así como su confidencialidad. Una vez que se aceptaba la encuesta, el sistema proporcionó un número de folio para control interno y el docente respondió cada una de las secciones e ítems según su criterio; después se procesaron los datos con estadística descriptiva en tablas de frecuencia y figuras para su análisis e interpretación.

Resultados

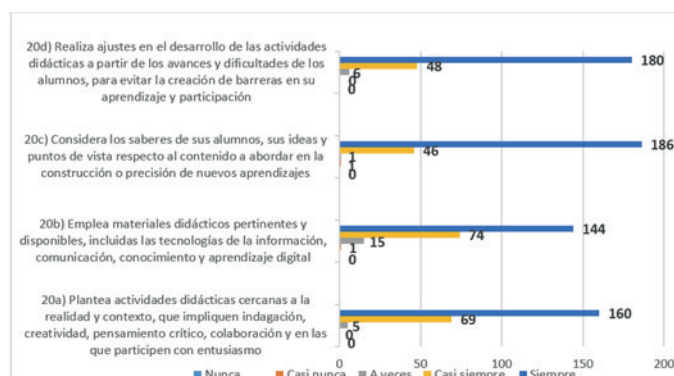
Al cuestionar a los docentes sobre sus habilidades para la promoción de ambientes de aprendizaje en específico la dimensión 1, que comprende las habilidades para promover la participación, se puede apreciar que dentro de los cuatro planteamientos las más frecuentes fueron: la 19a, que expone la habilidad para favorecer el aprendizaje y la participación; y la 19c, ya que en ambos ítems 186 docentes (79.4%) consideran que siempre *establecen una comunicación asertiva y empática*; en cambio, el cuestionamiento 19d, *utiliza el espacio escolar de manera flexible* arroja que 173 (73.9%) docentes establecen que siempre lo utilizan, siendo así el que menos frecuencias obtuvo; tal como se muestra en la Figura 33.1:

Figura 33.1

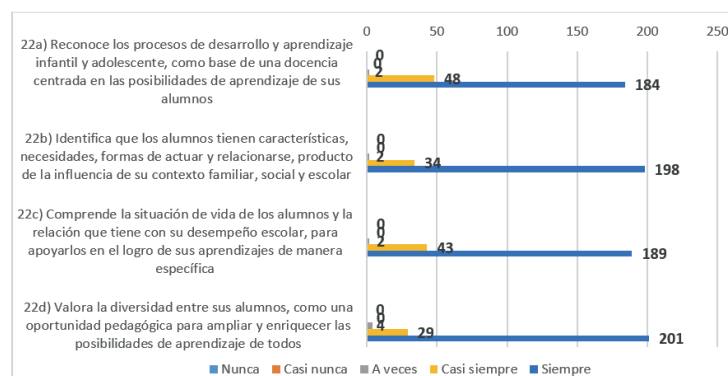
Dimensión 1. Habilidades para promover la participación



Como se observa la **Figura 33.2**, que corresponde a la dimensión “Habilidades para generar actividades didácticas” con una frecuencia de 186 (79.4%) consideran siempre *los saberes de sus alumnos, sus ideas y puntos de vista con respecto al contenido a abordar*, en la pregunta 20c; en cambio la pregunta 20b, presenta la frecuencia más baja en siempre, con 144 (61.5%), esto es de destacar, ya que cuestiona en relación a la utilización de material didáctico. Las frecuencias son similares a las de la pregunta 20a, en la que la opción siempre fue señalada por 160 sujetos (68.3%), lo que genera una coherencia, debido a que no se realizan tantos materiales pertinentes, ni se planifica acorde a la realidad.

Figura 33.2*Dimensión 2. Habilidades para generar actividades didácticas*

La Figura 33.3 especifica la dimensión “*Habilidades para reconocer el desarrollo y contexto del alumno*” en donde de los cuatro cuestionamientos, el que proyecta mayor frecuencia es el 22d, que valora a la diversidad entre los alumnos con 201 siempre (85.8%), en cambio la 22a, establece la frecuencia más baja 184 en siempre (78.6%) y 48 en casi siempre (20.5%), esta reconoce los procesos de desarrollo y aprendizaje infantil. Lo contradictorio en esta dimensión se especifica en que, a pesar de valorar la diversidad, no es tan frecuente el reconocer los procesos de desarrollo como una posibilidad de aprendizaje.

Figura 33.3*Dimensión 3. Habilidades para reconocer el desarrollo y contexto del alumno*

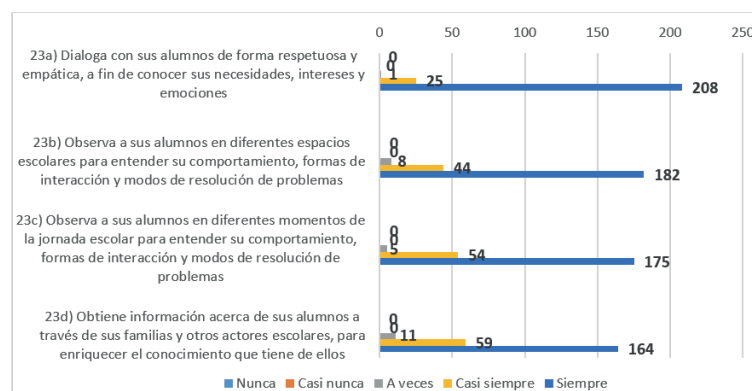
Dentro de la dimensión 4, que se presenta en la Figura 33.4, se cuestiona sobre las “*Habilidades para la observación y reconocimiento del alumnado*”, el planteamiento con mayor frecuencia entre los docentes encuestados fue la 23a: *Dialoga con sus alumnos de forma respetuosa y empática*, con 208 (88.8%) siempre; empero, la de menor frecuencia es la 23d, con 164 (70%) siempre: *obtiene información acerca de sus alumnos a través de sus familiares y otros actores escolares*; lo que indica que, a pesar de existir un buen diálogo entre alumno docente,

no se establece de manera consistente la comunicación con el otro actor importante en la generación de aprendizajes, que es la familia.

Las preguntas 23b y 23c, referidas a la observación que se hace de los estudiantes en los diferentes espacios en relación a cómo se comportan y resuelven problemas, presentan mejor consistencia, pues las frecuencias mayores de ambas son 182 (77.7%) y 175 (74.7%) respectivamente; pudiendo determinar que sí los observan en diferentes espacios y momentos de la jornada escolar.

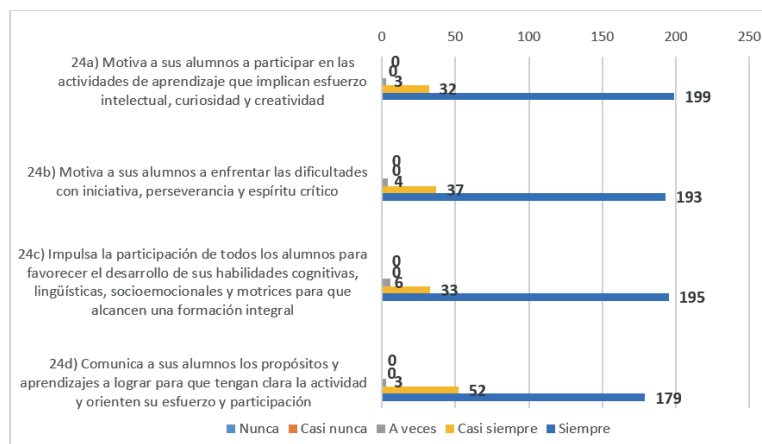
Figura 33.4

Dimensión 4. Habilidades para la observación y reconocimiento del alumnado



En la Figura 33.5 se describe la dimensión 5 titulada “*Habilidades hacia la motivación de los estudiantes*” y se pudo rescatar que los maestros sí motivan a sus alumnos a participar en las actividades de aprendizaje ya que, de los 234 maestros encuestados, 199 (85%) contestaron que siempre lo hacen. Asimismo, se rescató que sí existe la motivación hacia los alumnos para que enfrenten las dificultades que se les presentan, ya que el 82.4% así lo externó; es decir, 193 participantes.

En cuanto a impulsar a participar a todos los alumnos para favorecer el desarrollo de sus habilidades y formación integral se evidenció que 195 (83.3%) encuestados sí lo hacen. Por último, el 76.4% (179 sujetos) expresó siempre comunicar los propósitos y aprendizajes a lograr en cada una de las actividades.

Figura 33.5*Dimensión 5. Habilidades hacia la motivación de los estudiantes*

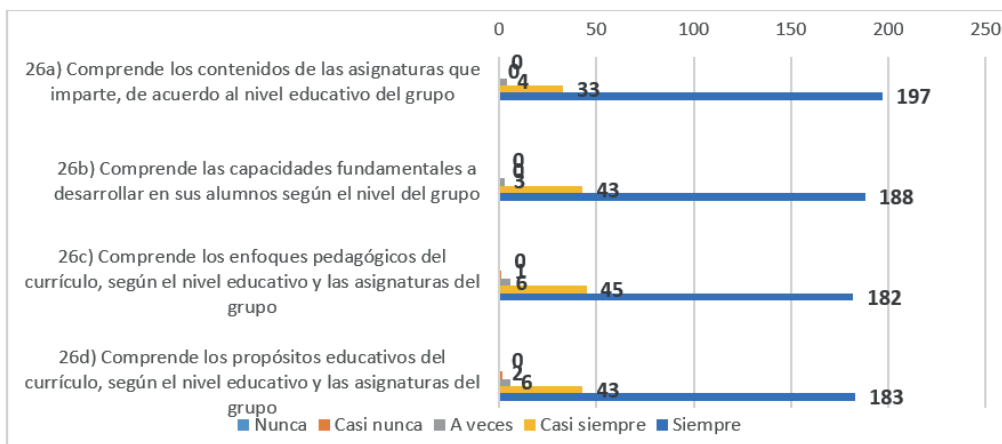
En la Figura 33.6 se describe la dimensión titulada: “Conocimiento del plan de estudios”. Primeramente, se presenta el cuestionamiento sobre si los docentes comprenden los contenidos de las asignaturas que imparten. Se rescató que 197 sujetos (84.1%) siempre lo hace; mientras que el 15.8% (37 docentes) casi siempre o a veces lo hace. Seguidamente, se cuestionó a los maestros si comprenden las capacidades fundamentales a desarrollar en sus alumnos según el nivel de su grupo; rescatando que el 80.3% (188 participantes) sí lo hace y el 18.3% (43 docentes) casi siempre o a veces lo hace.

De igual forma, se preguntó a los maestros si comprenden los enfoques pedagógicos del currículo, según el nivel educativo y las asignaturas de su grupo; resultando que 182 docentes (77.7%) siempre los comprenden, 45 de ellos (19.2%) casi siempre; 3 sujetos (1.28%) a veces los comprende y 1 maestro (0.42%) opinó que casi nunca los comprende.

Por último, el ítem “Comprende los propósitos educativos del currículum según el nivel educativo y las asignaturas de su grupo”; en el que 183 docentes (78.2%) expresaron comprenderlo siempre; en tanto 46 (19.6%) afirman comprenderlos casi siempre o a veces. Es de resaltarse la respuesta de 2 docentes (0.85%) que afirman que casi nunca entienden los propósitos educativos según el grado que atienden.

Figura 33.6

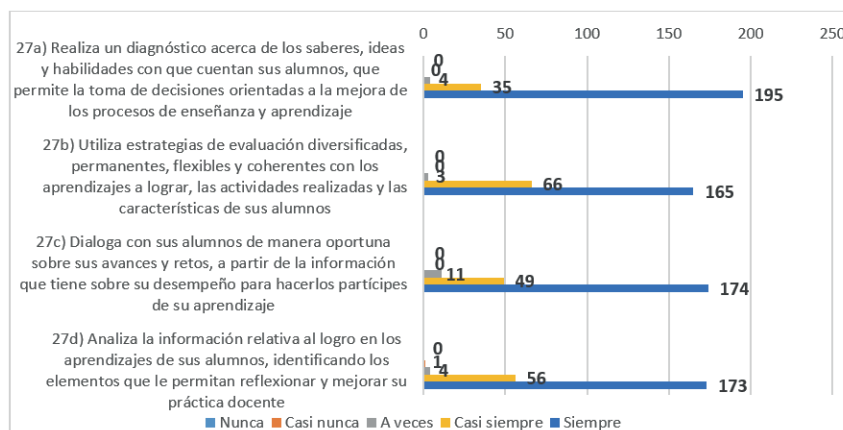
Dimensión 6. Conocimiento del plan de estudios



La Figura 33.7 describe la dimensión titulada “Autovaloración de la práctica profesional”. Se rescató que los participantes siempre realizan un diagnóstico de los saberes de sus alumnos; ya que 195 de ellos (83.3%) así lo externaron. A su vez, 165 encuestados (70.5%) opinaron que siempre utilizan estrategias diversificadas al dar sus clases. En cuanto al diálogo docente-alumno de manera oportuna sobre sus avances y retos, 174 maestros (74.3%) comentaron que siempre lo hacen y 60 casi siempre o algunas veces lo hace (25.6%). Por último, en cuanto a la reflexión que un docente debe hacer para y mejorar su practica docente se encontró que 173 docentes (73.9%) siempre la hacen, 56 (23.9%) casi siempre, 4 (1.7%) a veces y 1 docente (0.42%) comentó que casi nunca.

Figura 33.7

Dimensión 7. Autovaloración de la práctica profesional



Discusión

Tras analizar los resultados de la encuesta, se puede observar cómo los docentes de los municipios de Navojoa, Álamos y Etchojoa, al momento de generar ambientes propicios para el aprendizaje, presentan una inclinación marcada hacia el trabajo *in situ*; es decir, la forma en que se relacionan con sus estudiantes o bien cómo los discentes participan del acto educativo, esto enmarcado en la dimensión 1, en la que los profesionales de la educación expresan con más frecuencia buscar la participación del estudiantado, indistintamente del espacio escolar en el que se trabaje.

Los resultados ponen de manifiesto que los maestros no flexibilizan aun la estancia de los alumnos en la escuela, quedando como lugar privilegiado para tomar la clase, el aula asignada. Santos (1993, p. 178) sostiene que “la actividad de los niños se desenvuelve en diferentes escenarios dentro de la escuela. El aula es solo uno de ellos”. Es por lo que el docente, en este sentido, debe aventurarse hacia otros escenarios como el patio de juegos, canchas deportivas, la tiendita escolar y otros lugares que coadyuven en la promoción de ambientes de aprendizaje idóneos.

Para la promoción de ambientes de aprendizaje funcionales, es imperante la necesidad de que los docentes posean una gama de posibilidades para plantear las actividades; en este estudio queda demostrado que los docentes reconocen tener en el inventario de sus habilidades para generar actividades didácticas, lo concerniente a considerar los saberes previos de los estudiantes y realizar ajustes a sus actividades; sin embargo es de llamar la atención los resultados en referencia al empleo de materiales didácticos.

Es indispensable que los docentes transiten con más celeridad hacia el diseño y aplicación de recursos que promuevan mejores ambientes de aprendizaje; teniendo en cuenta que los materiales educativos constituyen una mediación entre el objeto de conocimiento y las estrategias cognitivas que emplean los docentes (Assis y Gimenes de la Cruz, 2007; como se cita en, Angarita, Fernández y Duarte, 2011, p. 36). Asimismo, dirijan sus esfuerzos hacia la planificación de secuencias didácticas que promuevan la inclusión del contexto y la investigación. Tras una revisión documental, Escobar (2015, p. 6) concluye que “la correspondencia entre los autores [revisados] es que para todos ellos el contexto social está muy presente en la interacción alumno-docente; así como en el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje”.

El desarrollo de los estudiantes debe ser la premisa de las actividades del magisterio; en este sentido, la atención a las distintas necesidades del alumnado permitirá generar mejores espacios de formación, así como ambientes de aprendizaje propicios. Es importante señalar la alta valía que los participantes en este estudio expresan tener hacia la diversidad,

situación familiar y social de sus estudiantes; sin embargo, habrá que profundizar en cómo aprovechar los procesos cognitivos que desarrollan los educandos asignados, con miras a obtener los mejores resultados; es decir, “los profesores deben ser capaces de comprender en dónde están los niños en su aprendizaje y en su desarrollo general, lo que a su vez indica a los educadores el punto de partida para la promoción de un nuevo aprendizaje, tanto en el campo cognitivo como en el afectivo” (Moyles, 1999, p. 13).

Para fomentar ambientes de aprendizaje formativos se requiere de una comunicación efectiva entre el docente y el grupo; ante ello los participantes expresan tener un alto dominio en el diálogo con sus estudiantes, la observación y cuidado de estos en diferentes momentos de la jornada. Una tarea pendiente para el profesorado participante es, a la luz de esta investigación, las relaciones que se entablan con los familiares de los alumnos; a fin de mejorar la concepción que se tiene del estudiante, y de esta manera fomentar nuevas formas de interacción en el aula y la escuela.

Las condicionantes contextuales y personales de la motivación por aprender (Tapia, 1991), son los diferentes elementos que se ponen en juego a la hora de promover ambientes de aprendizaje adecuados a las características del estudiantado. Así, la curiosidad, el interés, los procesos de evaluación, los requerimientos propios que hace el docente al alumno al evidenciar sus aprendizajes; convergen en lo que conocemos como buenas prácticas de enseñanza y aprendizaje.

En este orden de ideas, los participantes del presente estudio, expresan motivar a los discentes hacia el esfuerzo, la participación y superar las dificultades; con miras a favorecer las distintas habilidades de estos. Sin embargo, al momento de desarrollar sus secuencias didácticas dejan de lado el informarles a sus estudiantes qué propósitos se plantean con sus actividades. Este hallazgo resulta una importante línea de investigación, en razón de la puesta en marcha de la Nueva Escuela Mexicana, donde se trabaja por proyectos educativos en conjunto, mismos que requieren del conocimiento pleno de los propósitos que se desea cumplir en lo individual y lo comunitario.

Cuando se cuestiona sobre el conocimiento del plan de estudios, los docentes expresan comprender los contenidos que desarrollan en la clase; más los enfoques, propósitos educativos y capacidades fundamentales a desarrollar en los estudiantes, quedan con menor puntaje en el siempre, esto parece indicar que los docentes se centran en trabajar en el día a día, revisando los programas que llevarán al aula, dejando de lado los enfoques del programa y de las asignaturas. Promover el estudio de los enfoques y principios de los programas, permitirá tomar más conciencia de las actividades que se llevan al aula, y, en el marco de la

gestión de ambientes de aprendizaje, se podrá planificar estos con más y mejores estrategias de enseñanza, en las que el docente sea un medio y los estudiantes permanezcan siempre en contacto con la construcción de sus saberes de forma activa.

Las estrategias de enseñanza variadas y acordes al contexto del estudiantado, indiscutiblemente, deberán formar parte de los ambientes de aprendizaje. Más aun, son estas las que deben generar dicho ambiente, no menospreciando la tarea propia del niño que aprende, sino enmarcado en que el docente deberá promover situaciones didácticas que fomenten la participación, la equidad, la igualdad, la convivencia sana y la apropiación de los saberes de una manera natural. Al analizar esta dimensión se encuentra que los maestros participantes están realizando los esfuerzos necesarios para dialogar con sus alumnos en torno a sus avances y retos, así como analizar la información producto de los aprendizajes de estos.

Se observa, además, cómo los docentes expresan ser poco diversos al momento de evaluar, si se desea promover ambientes de aprendizaje idóneos se debe considerar que “la calidad del trabajo docente depende en gran medida de la disposición y habilidad de los maestros, tanto para evaluar los conocimientos de sus estudiantes durante el trabajo en el aula” (Talanker, 2015, p. 177).

Las habilidades docentes deben ir más allá del espacio escolar, acercándose asertivamente al contexto familiar, con miras a comprender a sus estudiantes desde otras aristas. Este conocimiento favorece la organización misma del aula y de los ambientes de aprendizaje, al tener conciencia clara y efectiva de la situación de los alumnos, el docente será más específico al momento de planificar sus estrategias didácticas.

Una vez revisado el comportamiento de las frecuencias arrojadas por la encuesta, se observa que el porcentaje de habilidades se mantiene en una media de 78.2%, con estos resultados, se acepta la H1 y se desecha la H0.

Conclusiones

Los ambientes de aprendizaje son una oportunidad para favorecer la formación de los estudiantes, ya que considera los espacios escolares y del contexto, recursos didácticos, saberes comunitarios y científicos; todo esto en sintonía con las habilidades docentes para generar espacios que posibiliten el concierto de los elementos mencionados, hacia la promoción de la excelencia educativa.

Es importante el reconocimiento de las habilidades que como docente se poseen para el diseño y promoción de ambientes de aprendizaje en el grupo; tanto desde la formación profesional, como los propios intereses particulares que van formando el proyecto de cada

profesional. En el marco de la presente investigación, los encuestados expresan tener claras sus habilidades de comunicación, planificación didáctica y la observación y motivación de sus estudiantes; esto permite generar una atmósfera que acerca a la formación de ambientes de aprendizaje idóneos.

Hacer hincapié en la necesidad de formación que presenta el grupo encuestado en razón del conocimiento de los enfoques y propósitos educativos del grado que atienden, así como las capacidades específicas a desarrollar en los estudiantes. Al consolidar el conocimiento de estos aspectos, el docente podrá promover mejores escenarios con más variadas estrategias, generando así ambientes de aprendizaje óptimos para el desarrollo intelectual y emocional.

La participación de los padres de familia en el concierto de la educación es hoy, más que nunca imprescindible, en cuanto a la generación de ambientes de aprendizaje; no desde el plano económico, mismo que está por sentado, sino desde el conocimiento de los niños. Solo los padres de familia pueden apoyar al docente, a fin de que este último comprenda la situación en la que el niño se desenvuelve y, de esta manera, atenderle desde su individualidad y en el plano comunitario.

Favorecer ambientes educativos acordes al contexto y características del grupo que atiende el docente, es una tarea que no puede postergarse más, en primera instancia porque los aprendizajes no se dan solo en la escuela; y en segunda, los cambios que se han desarrollado en la forma de abordar los planes y programas en educación básica requieren de espacios de sana convivencia y aprendizaje en los que se fomente una educación de excelencia.

Referencias

- Aragundy, R., Game, C. (2023). Habilidades socioemocionales en docentes para el manejo de ambientes de aprendizaje colaborativos. *Revista Innova Educación*, 5(2), 149-164. <https://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/856>
- Castro, M.C. (2019). Ambientes de aprendizaje. *Sophia*, 15(2), 40-54. Ambientes de aprendizaje - Dialnet (unirioja.es)
- Chávez, M., Chancay, C., Chávez, Y., Mendoza, K. (2020). El desarrollo de las habilidades docente: una visión desde las prácticas pre-profesionales. *Revista electrónica formación y calidad educativa*. 8(1) 80-90. <https://refcale.uleam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/3216/1982>
- Dagnino, J. (2014). Tipos de estudios. *Revista Chilena de Anestesia*, (43)2. <https://revistachilenadeanestesia.cl/PII/revchilanestv43n02.05.pdf>

- Duarte, J. (2003). Ambientes de aprendizaje: una aproximación conceptual. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, (29), 97-113. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052003000100007>
- Angarita, M., Fernández, F., Duarte, J. (2011). Utilización de material didáctico para la enseñanza de los conceptos de ciencia y tecnología en niños. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 2(1), 35-43. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/investigacion_duitama/article/view/1307
- Escobar, M. (2015). Influencia de la interacción alumno – docente en el proceso enseñanza – aprendizaje. *Paakat: Revista de Tecnología y Sociedad*, “Nuevas tecnologías y comercio electrónico”, 5(8), marzo-agosto 2015. <http://www.udgvirtual.udg.mx/~paakat/index.php/paakat/article/view/230/347>
- García, G. (2014). Ambiente de aprendizaje: su significado en educación preescolar. *Revista de educación y desarrollo*, 29, 63-72. 029_Garcia-libre.pdf (d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net)
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ta ed.). México D.F.: McGraw-Hill. pp. 80-81.
- Kerlinger, F. (1979). Enfoque conceptual de la investigación del comportamiento. Distrito Federal, México: Nueva Editorial Interamericana. Página 116.
- Moyles, J. (1999). El juego en educación infantil y primaria. España: Morata
- Paredes, J.D. y Sanabria, W.M. (2015). Ambientes de aprendizaje o ambientes educativos. Una reflexión ineludible. *Revista de Investigaciones UCM*, 15(25), 144-158
- Ramírez-Ramírez, L. N. y Fernández de Castro, J. (2023). Vínculo familia-escuela: Análisis de las necesidades sociales desde la perspectiva de padres de familia en Aguascalientes, México. *Revista Colombiana de Educación*, (87), 81-110. <https://doi.org/10.17227/rce.num87-12903>
- Santos, M. (1993). La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora. España: Aljibe
- SEP. (2022). Plan de estudios para la educación preescolar, primaria y secundaria. [Consulta sobre el Plan y programas de estudio 2022 \(sep.gob.mx\)](https://www.sep.gob.mx/web/planes_y_programas/planes_de_estudio/plan_de_estudios_2022)
- Talanker, V. (2015). La importancia de la evaluación formativa. *Educación química*. 26, 177-179. <https://www.scielo.org.mx/pdf/eq/v26n3/0187-893X-eq-26-03-00177.pdf>
- Tapia, J. (1991). Motivación y Aprendizaje en el Aula. Cómo enseñar a pensar. España: Santillana