

Las creencias de docentes de educación infantil acerca de los ambientes de aprendizaje:

Un estudio de caso

Artículo presentado por:

Lisbeth María Ustate Ariza

Maestría en Educación – Énfasis en Educación Infantil

Tutor:

Mauricio Herrón Gloria, PhD.

Universidad del Norte

Departamento de Educación

Barranquilla, 2017

Dedicatoria

Este trabajo de investigación está dedicado en primer lugar a Dios y a mi padre que desde el cielo me iluminaron con su amor y su sabiduría para culminar con éxito una etapa más de mi desarrollo profesional.

A mi madre, esposo, a mis hijos y demás familiares que con su apoyo incondicional y su paciencia, me animaron en cada paso y me ayudaron a seguir en pie ante las adversidades.

A todas aquellas personas que durante todo el proceso estuvieron junto a mí y me acompañaron en este camino lleno de gratas experiencias y arduo aprendizaje.

Agradecimientos

Agradezco profundamente a la Institución Universidad del Norte especialmente al programa Maestría en Educación con énfasis en educación infantil por proporcionarme todos los instrumentos necesarios para alcanzar esta meta dentro de mi formación académica, personal y profesional.

Agradezco al equipo docente, directivos y colaboradores que hicieron de este un proceso enriquecedor y agradable, me permitieron desarrollar nuevas competencias y habilidades que me permiten crear nuevas oportunidades para alcanzar el éxito.

Agradezco especialmente al Doctor Mauricio Herrón, mi director del artículo, quien con su dedicación y compromiso me ofreció una guía permanente que posibilitó el desarrollo exitoso de esta investigación.

Mención especial de gratitud para las Instituciones Educativas y las docentes que amablemente y con toda su buena disposición me brindaron toda la información necesaria para alcanzar los objetivos del estudio.

Tabla de Contenido

Resumen	7
1. Introducción	9
2. Marco Teórico	12
2.1. Concepto y Formación de las Creencias Docentes	12
2.2. Concepto e Importancia de los Ambientes de Aprendizaje	16
3. Metodología.....	22
3.1. Participantes	23
3.2. Contexto	24
3.3. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.....	25
3.4. Procedimiento.....	26
3.4.1. Análisis de los Datos.	28
4. Resultados y Discusión	29
4.1. Creencias sobre el Concepto de Ambiente de Aprendizaje	29
4.1.1. Aspectos Físicos.....	30
4.1.2. Aspectos Pedagógicos.	31
4.1.3. Aspectos Relacionales.	33
4.2. Creencias sobre la Organización del Ambiente de Aprendizaje	34
4.2.1. Adecuación del Espacio.	35
4.2.2. Criterios de Desplazamiento del Mobiliario y Delimitación de los Espacios. ...	39
4.3. Creencias sobre la Funcionalidad de los Ambientes de Aprendizaje	40
4.3.1. Tipos de Ambiente y/o Zonas de Actividades.	41
4.3.2. Tipos de Actividades.	42
4.4. Creencias sobre el Ambiente Social del Aula	45

4.4.1. Modalidad de Agrupamiento y Ubicación.	46
4.4.2. Actuación del Docente.	50
4.4.3. Clima Social del Aula.....	53
5. Conclusiones.....	54
6. Referencias Bibliográficas	58
7. Anexos	66
Anexo 1: Protocolo de Entrevista Semiestructurada	66
Anexo 2: Descripción de los Casos/Docentes	69
Anexo 3: Codificación del Corpus de Datos	70
Anexo 4: Categorización de datos.....	71

Indice de Tablas

Tabla 1. Creencias sobre el concepto de ambiente de aprendizaje.....	30
Tabla 2. Creencias sobre la Organización del Ambiente de Aprendizaje.....	35
Tabla 3. Creencias sobre la funcionalidad de los ambientes de aprendizaje.....	41
Tabla 4. Creencias sobre el ambiente social de los ambientes de aprendizaje.....	46
Tabla 5. Descripción de los Casos/Docentes.....	69
Tabla 6. Codificación del Corpus de Datos.....	70
Tabla 7. Codificación categoría Creencias sobre el concepto de ambiente de aprendizaje .	71
Tabla 8. Codificación categoría Creencias sobre la organización del espacio	72
Tabla 9. Codificación categoría Creencias sobre la funcionalidad de los ambientes de aprendizaje.....	73
Tabla 10. Codificación categoría Creencias sobre el ambiente social del ambiente de aprendizaje.....	74

Resumen

Este trabajo de investigación tuvo como objetivo indagar sobre las creencias de docentes de educación infantil acerca de la organización de los ambientes de aprendizaje. Para ello se empleó un enfoque cualitativo con una metodología estudio de casos. Los participantes, seleccionados intencionalmente, fueron dos docentes de los niveles Jardín y Transición de Instituciones Educativas del sector público y privado del departamento de la Guajira, Colombia. Los datos fueron recolectados a través de entrevistas compuestas por preguntas semiestructuradas (Hernandez et al. 2012), y su análisis de contenido (Charmaz, 2006) se generó a partir de cuatro conceptos sensibilizadores: el concepto de ambiente de aprendizaje, la organización y la funcionalidad de los ambientes de aprendizaje, y el ambiente social del aula. Los resultados permitieron conocer a profundidad elementos comunes y diferencias acerca de las creencias de los participantes. Se espera que este artículo contribuya al conocimiento sobre el pensamiento de los docentes colombianos y motive la reflexión y el cambio en las prácticas docentes tradicionales, favoreciendo la puesta en marcha de estrategias congruentes con los nuevos modelos pedagógicos que contribuyen al logro de los objetivos de la calidad en la educación.

Palabras Clave: Creencias de docentes, ambientes de aprendizaje, desarrollo profesional docente.

Abstrac

This research aimed to investigate the beliefs of child education teachers about the organization of learning environments. For this, a qualitative approach was used with a case study methodology. The participants, selected intentionally, were two teachers of the levels Garden and Transition of Educational Institutions of the public and private sector of the department of Guajira, Colombia. The data were collected through interviews composed of semi-structured questions (Hernández et al., 2012), and their content analysis (Charmaz, 2006) was generated from four sensitizing concepts: the concept of learning environment, organization and the functionality of learning environments, and the social environment of the classroom. The results allowed to know the dimensions of the common elements and the differences of the participants' beliefs. It is hoped that this article will contribute to the knowledge about Colombian teachers' thinking and the reason for reflection and change in traditional traditional practices, favoring the implementation of strategies consistent with the new pedagogical models that contribute to the achievement of the objectives of quality in education.

Key Word: Teachers belief, learning environments, teacher professional development

1. Introducción

Las diferentes concepciones que se han desarrollado históricamente sobre los ambientes de aprendizaje, son determinantes para la toma de decisiones y cursos de acción del docente al momento de diseñar el ambiente del aula infantil. De acuerdo con Villalobos (2006, citado en García- Chato, 2014), los ambientes de aprendizaje se forman a partir de las percepciones de los diferentes miembros de un grupo sobre el funcionamiento y la dinámica del aula, en la cual se generan actitudes, creencias y formas de pensar que determinan la responsabilidad, participación y compromiso de todos los agentes que interactúan en el aula.

Es por ello que se hace necesario indagar acerca de las creencias de docentes de preescolar acerca de los ambientes de aprendizaje. Las creencias constituyen un elemento fundamental en el desarrollo de las prácticas pedagógicas del docente (Nespor, 1987; Pajares, 1992; Richardson, 2003), y tienen un impacto directo en los procesos de aprendizaje de los estudiantes. De acuerdo con Herrón (2015), las contribuciones de la investigación educativa a la definición y caracterización de las creencias de docentes y su influencia en las prácticas pedagógicas se fortalece en la década de los noventa, entendidas como reconstrucciones conceptuales y actitudinales que son enriquecidas a través de la experiencia en espacios educativos y que interjuegan con el saber pedagógico del docente y su práctica.

La reflexión sobre la necesidad de cambio en las creencias y prácticas pedagógicas tradicionales (Ortiz, 2013), conduce a la creación de nuevas formas de diseñar y organizar ambientes de aprendizaje, ajustándolos a las necesidades, intereses y posibilidades específicas que cada niño requiere y contribuyendo a su desarrollo y formación. Por lo tanto, el quehacer docente del aula infantil se enfoca en la transformación de las

condiciones físicas, psicológicas y sociales del aula, así como en las prácticas pedagógicas que favorezcan la construcción de ambientes de aprendizaje que faciliten los procesos de desarrollo y aprendizaje.

Por otra parte, en los últimos 10 años en el contexto de la educación pública en Colombia se han generado algunas experiencias en educación infantil orientadas a generar nuevas formas de organización y distribución de los espacios del aula, así como la implementación de una serie de innovaciones metodológicas y cambios en los procesos educativos con el fin de mejorar la calidad educativa. De acuerdo con Zabalsa (1996), uno de los aspectos claves para una educación infantil de calidad es la organización de los ambientes de aprendizaje, lo cual requiere de espacios amplios, bien diferenciados, de fácil acceso y especializados (fácilmente identificables por los niños/as tanto desde el punto de vista de su función como de las actividades que se realizan en ellos). Sin embargo, si se observa la realidad de las aulas de educación infantil en el contexto colombiano, aún se evidencia la rigidez típica de un sistema escolar tradicional.

Estos esquemas tradicionales dejan al docente despojado de reales posibilidades frente a nuevas formas de acción para el diseño e implementación de ambientes de aprendizaje interesantes para los niños. Ante esta situación, Duarte (2003) considera que el real papel transformador del aula está en manos del maestro, en su toma de decisiones, la apertura y coherencia entre su discurso democrático, sus actuaciones, la problematización y reflexión crítica que él realice de su práctica. Es aquí donde surge el interés por conocer las creencias de los docentes de preescolar frente a las capacidades y posibilidades de innovación en el diseño de ambientes de aprendizaje.

Según Pajares (1992), las creencias de los profesores influyen sobre sus percepciones y juicios, los cuales, afectan su comportamiento en el aula. Por lo tanto,

comprender la influencia que ejercen las creencias de los docentes en sus actuaciones en el aula permitirá desarrollar estrategias para su formación y desarrollo profesional, que apunten al mejoramiento de los ambientes de educación infantil y se conviertan en la base de un proceso de continua reflexión y fortalecimiento a lo largo de la vida del docente.

A la luz de lo anterior, este estudio indaga sobre las creencias y prácticas pedagógicas de los docentes en los procesos que ocurren en el aula y otros contextos sociales, considerándolas como ejes fundamentales para el diseño de ambientes de aprendizaje. Por otra parte, al no existir suficiente documentación relacionada con las creencias de los docentes en relación al diseño y organización de los ambientes de aprendizaje en un aula de preescolar, se hace pertinente un estudio que nos permita explorar a profundidad dichas creencias.

Teniendo en cuenta lo anterior, para el desarrollo de la investigación se planteó el siguiente interrogante: ¿Cuáles son las creencias de los docentes de preescolar acerca del concepto, organización, funcionalidad y clima social de los ambientes de aprendizaje en los municipios de Maicao y Fonseca en el departamento de La Guajira Colombia? En este sentido, el objetivo principal de esta investigación fue conocer las creencias de docentes de preescolar acerca de los ambientes de aprendizaje; en particular acerca del concepto de ambiente de aprendizaje, la organización del espacio físico del aula, la funcionalidad de los ambientes de aprendizaje y el ambiente social del aula. Así mismo, se propuso explorar diferencias y semejanzas respecto a las creencias de los docentes acerca de los ambientes de aprendizaje.

2. Marco Teórico

El contenido que se presenta a continuación muestra los principales referentes teóricos que posteriormente dan soporte a los análisis realizados con las evidencias obtenidas a través de las entrevistas en profundidad realizadas a las docentes. En cada concepto se dan a conocer los autores con mayor relevancia que han realizado aportes en los temas pertinentes al estudio, es decir, creencias pedagógicas y ambientes de aprendizaje.

2.1. Concepto y Formación de las Creencias Docentes

Según La Real Academia Española (RAE, 2011; citado en Bohórquez, 2014), el concepto de la palabra “creencia” proviene del latín “credere” y se define como “tener por cierto una cosa que el entendimiento no alcanza o que no está comprobada o demostrada.” (p. 10). También se encuentra la definición “creer que (alguien o algo) tiene verdadera existencia, (...) estar convencido de la bondad o validez de algo o alguien.” (p. 11). En consonancia con lo anterior, para Pajares (1992) las creencias son “construcciones personales, proposiciones consideradas como ciertas por el individuo y que son no-evidentes dado que se basan en el juicio y la evaluación subjetiva” (p. 307).

Moreno y Azcarate (2003) por su parte las definen como:

Conocimientos subjetivos, poco elaborados, generados a nivel particular por cada individuo para explicarse y justificar muchas de las decisiones y actuaciones personales y profesionales vividas. Las creencias no se fundamentan sobre la racionalidad, sino más bien sobre los sentimientos, las experiencias y la ausencia de conocimientos específicos del tema con el que se relacionan, lo que las hacen ser muy consistentes y duraderas para cada individuo. (p. 267).

Otros autores como Rokeach (1972; citado en Gómez y Seda, 2008) consideran que las creencias pueden ser cualquier proposición explícita o implícita que, inferida por lo que dice o hace una persona, es precedida por la frase “creo que...” para describir a un objeto como verdadero o falso y evaluarlo como bueno o malo. En este sentido, estas proposiciones son representaciones mentales que facilitan a las personas poder expresar, describir o explicar algo, con el fin de comprenderse a sí mismos y a su entorno, ya que de cierta manera influyen en las decisiones que se tomamos y a la vez proveen información valiosa para comprender nuestras acciones (Herrón, 2015).

Moreno y Azcarate (2006) así mismo sugieren que las creencias del profesor son ideas poco elaboradas, generales o específicas, las cuales forman parte del conocimiento que posee el docente, pero carecen de rigor para mantenerlas e influyen de manera directa en su desempeño. En este sentido, las creencias del docente sirven como filtro para interpretar y reconstruir su práctica pedagógica (Bodur, 2003; Handal, 2003; Moreno, 2000; Ponte, 1999).

Por otra parte, autores como Bohorquez (2014) y Herrón (2015) consideran que existen diferencias entre conocimiento y creencia, y afirman que las creencias son un tipo de conocimiento basado en evaluaciones y juicios que están ligados al componente afectivo, mientras que el conocimiento se basa en hechos objetivos. De modo más discriminatorio, Pajares (1992) plantea que las creencias están conformadas por al menos tres elementos: el cognitivo (conocimiento), el afectivo (emoción), y el conductual (la acción). Explica además que es por ello que las creencias no requieren de pruebas de ningún tipo, ya que la forma de inferir su validez es a través no sólo de la palabra, sino también de la acción.

Al igual que Pajares, otros autores consideran que las creencias no pueden ser directamente observadas, ni medidas, sino que deben ser deducidas a partir de las declaraciones verbales o escritas y compartimientos específicos (Herrón, 2015). En este sentido, las creencias se distinguen del conocimiento en que este último tiene una base empírica y una evidencia científica, que nos indican acerca de su validez y que requiere de un proceso de aprendizaje fomal.

Otros autores como Villorio (1982, citado en Barón, Padilla y Guerra, 2009) consideran que una creencia es tener algo por verdadero, pero sin estar seguro de ello, ni contar con pruebas suficientes. Desde esta perspectiva, esto implicaría que no necesariamente las creencias de los docentes se ajustan a la realidad y que generalmente carecen de argumentos que los expliquen. Es decir, que las creencias que se construyen se validan con la experiencia o con la práctica, permitiendo saber que se puede hacer en alguna situación en particular y que de forma (intuitiva) pueda servir para los propósitos del docente. Barón y colaboradores también resaltan que una de las características más importantes de la creencia es que:

(...) al ser fruto de la experiencia y estar estrechamente relacionadas con los sentimientos y emociones, y no con la razón, son resistentes al cambio, aun cuando carecen de un fundamento científico que las avale, pues forman parte de una red de representaciones, construidas al margen de la enseñanza. (p. 88).

Así mismo, afirman que las creencias se construyen de una manera espontánea a partir de actividades diarias de enseñanza que se aplican para resolver problemas prácticos de la vida diaria (Barón et al., 2009). En este sentido, las creencias no buscan explicar la realidad, ni la “verdad”, sino comprender e interpretar los sucesos del aula y elaborar

actividades de acción. Es decir, que el docente, por medio de sus creencias, tiene la posibilidad de decidir y actuar de una u otra forma en el aula.

Por tal motivo, el interés de esta investigación por conocer las creencias de los docentes se debe a su potencial para estudiar el papel que éstas desempeñan sobre sus actuaciones en la planeación de la clase, en su intervención del aula y en las posibilidades de cambio que se pueden desarrollar. Específicamente, quisimos conocer aquellas creencias que podrían influir sobre el diseño de los ambientes de aprendizaje en un aula de educación infantil en los niveles de Jardín y Preescolar en colegios públicos y privados.

Dado que las creencias juegan papel fundamental en todo lo que hacen las personas y es pieza clave en la toma de decisiones, éstas tienen el potencial de intervenir en la práctica del docente en el aula. En este sentido, Rodrigo, Rodríguez y Marrero (1993, citados en De Vincenzi, 2009) las definen como “teorías pedagógicas personales, reconstruidas sobre la base de conocimientos pedagógicos históricamente elaborados y transmitidos a través de la formación y en la práctica pedagógica. Que son una síntesis de conocimientos culturales y de experiencias personales” (p. 245). Es decir, que señalan la conexión que existe entre los conocimientos subjetivos de la persona, sus experiencias y sus conocimientos formales y profesionales relacionados a la concepción de enseñanza que tienen los profesores.

De forma similar, Salazar (2005) considera que las creencias son importantes en la toma de decisiones pedagógicas y pueden influir en la motivación para el aprendizaje de los docentes. Se entiende así, que las creencias tienen una estrecha relación con las estrategias didácticas que se desarrollan en cada sesión de clase, influyendo en la calidad del aprendizaje (Mansilla y Beltrán, 2013). Para propiciar cambios pertinentes en las prácticas pedagógicas, se requiere que tanto docentes como estudiantes de educación hagan

explicitas sus creencias, de manera que puedan interiorizar nuevos conocimientos a la luz de sus ideas previas (Rosales, 2009; citado en Solis, 2015).

Para finalizar esta sección del marco teórico, estamos de acuerdo con Duarte (2003), en que es necesario que el docente reflexione sobre su rol transformador en el aula, ya que “de nada serviría si un espacio se modifica introduciendo innovaciones en sus materiales, si se mantienen inalterables unas acciones y prácticas educativas cerradas, verticales, meramente instruccionales.” (p 104).

Para fines de análisis se consideran pertinentes los conceptos de creencia ofrecidos por Pajares (1992) , Rokeach (1972) y Herron (2015) dado que ofrecen la oportunidad de analizar las creencias de las docentes participantes en el estudio, a partir de sus acciones y expresiones constituidas en instrumentos que influyen en la toma de decisiones del docente y en la practica pedagógica diseñando ambientes de aprendizaje adecuados para lograr el desarrollo integral del los niños y niñas. Entendiendo finalmente las creencias como conocimientos que tiene el docente enriquecidos contienuamente por su formación y especialmente por su experiencia. Dichos conocimientos influyen directamente en la manera de tomar decisiones y definir cursros de acción en su practica pedagógica.

2.2. Concepto e Importancia de los Ambientes de Aprendizaje

Según Iglesias (1996), el término *espacio del aula* se refiere al espacio físico o al local donde se realizan actividades, y que se caracteriza por los objetos, materiales didácticos, mobiliario y decoración; mientras que el término *ambiente de aula* se refiere al conjunto del espacio físico y a las relaciones que se establecen en éste, como por ejemplo, los afectos, las relaciones entre los niños y niñas y el docente. En palabras de Iglesias, el ambiente de aula es:

Un todo indiciado de objetos, olores, formas, colores, sonidos y personas que habitan y se relacionan en un determinado marco físico que lo contiene todo y, al mismo tiempo, es contenido por todos estos elementos que laten dentro de él como si tuviesen vida. Es por eso que decimos que el ambiente «habla», nos transmite sensaciones, nos evoca recuerdos, nos da seguridad o nos inquieta, pero nunca nos deja indiferentes. (p 52).

Es decir que el modo en que estén organizados los espacios, el mobiliario, los materiales y la decoración misma, nos indican el tipo de actividades que se realizan, las relaciones que se dan; esto por supuesto dependiendo del modelo educativo que sirva de base para configurar el ambiente de aprendizaje en el aula.

Acosta (2008) define los modelos educativos como:

El modelo constituye la base para orientar la práctica educativa, por lo que tendrá en cuenta las formas de organizarla, los agentes educativos que la realizarán y los requerimientos que el proceso educativo debe cumplir para contribuir al alcance del máximo desarrollo posible de los niños y niñas, como resultado de la atención educativa que los mismos reciben.(...)En el modelo educativo se identifican elementos cuya integración determina su alcance, que son los denominados componentes. Ellos son: las bases teóricas, los objetivos y contenidos; la organización del proceso educativo, los requerimientos de dicho proceso y los requerimientos materiales necesarios para su realización. (p. 1,2)

Por ende, es necesario que los ambientes de aprendizaje se adapten al medio y al territorio de manera tal que se ajusten al modelo educativo que se aplica en cada institución educativa con el fin de que interactúe correctamente con los demás componentes del modelo

Esta forma de desarticular el ambiente escolar en diferentes áreas, permitió conocer e interpretar las creencias que tienen los participantes al decidir sobre la transformación de los espacios en el aula de preescolar. Esto a su vez permitió comprender, a través de las verbalizaciones de las docentes, cómo éstas perciben el espacio del aula como un ambiente

de aprendizaje y cuáles son los criterios influyen para decidir cómo organizar y disponer de dicho espacio, los mobiliarios y los recursos para hacerlos interesantes y estimulantes para el desarrollo y el aprendizaje, en armonía con el proyecto curricular de la escuela y los recursos con los que dispone, ajustados a los intereses y necesidades de los niños.

Para comprender el término de “espacio”, por ejemplo, es necesario abordarlo desde las diferentes perspectivas o disciplinas (e.g., Ecología, Geografía, Arquitectura, Pedagogía, entre otros), ya que todas están relacionadas de alguna manera con este concepto y por lo tanto éste puede ser susceptible de interpretarse de múltiples formas. Duarte (2003) considera, que comprender su significado a partir de la interdisciplinariedad contribuye a una mejor comprensión del fenómeno educativo.

Según Duarte (2003), el concepto de ambiente data de 1921, y fue introducido por los geógrafos que consideraban que la palabra “medio” era insuficiente para dar cuenta de la acción de los seres humanos sobre su medio. Como lo propone Raichvarg (1994), el ambiente se deriva pues de la interacción del ser humano con el entorno natural que lo rodea. Se trata en este sentido de una concepción activa, que involucra al ser humano y sus acciones tanto psicológicas como pedagógicas, sobre las cuales reflexiona en relación con el entorno. Desde esta perspectiva se trata de un espacio que se construye culturalmente a partir de las relaciones que surgen entre el ser humano y los otros.

Así mismo, el concepto de ambiente se conforma de varios elementos. Según Morales (1999, citado en García-Chato, 2014), el ambiente se conforma de elementos circunstanciales, físicos, sociales, culturales, psicológicos y pedagógicos que rodean a la persona y están interrelacionados unos con otros. De forma similar, Duarte, (2003) afirma que: “desde otros saberes, el ambiente es concebido como el conjunto de factores internos –

biológicos y químicos– y externos –físicos y psicosociales– que favorecen o dificultan la interacción social.” (p. 99).

Según Hunsen y Postlethwaite (1989; citado en Garcia-Chato, 2014), los ambientes de aprendizajes fueron concebidos originalmente desde un punto de vista arquitectónico, entendidos como todos aquellos elementos físico-sensoriales, como la luz, el color, el sonido, el espacio, el mobiliario, y que caracterizan el lugar donde un estudiante ha de desarrollarse y aprender. Otros elementos como el confort se deben tener en cuenta con el fin de ofrecerle al educando un ambiente acogedor, grato, atractivo, que le posibilite potenciar sus capacidades con base en sus intereses y necesidades. En este sentido, se destacan los aportes de Fröebel, Montessori y Agazzi, quienes incluyeron además dentro de este aspecto el concepto de materiales.

Los postulados de Montessori (1979, citada en Pla, Cano y Lorenzo, 2001) consisten en proporcionar a los alumnos un ambiente estimulador y estructurado para que la actividad autónoma de los niños pueda desarrollarse; “un ambiente de aprendizaje seguro, estructurado y organizado basado en un profundo respeto por los niños y en la comprensión y el amor docentes como motor de crecimiento y desarrollo infantil.” (p. 69). En este sentido, desde la pedagogía montessoriana se busca preparar a los niños para que sean libres y autónomos, que piensen por ellos mismos, sean capaces de elegir, de decidir y de actuar en un ambiente estructurado. Montessori le da una importancia al material que se le proporciona al niño, recalcando que el material sensorial es la base del aprendizaje del éste. Por ello, sugiere que el material sea un auxiliar del niño en la tarea de formarse a sí mismo, con características acordes a su proceso de desarrollo.

Por otra parte, Loughlin y Suina (1987) se referían al ambiente de aprendizaje como las relaciones que se producen entre el entorno físico y la conducta, entre disposiciones

ambientales y el aprendizaje. Afirmaron que “el entorno de aprendizaje puede ser un poderoso instrumento docente a disposición del profesor [*quienes*] pueden enseñar a través del ambiente y sus materiales.” (p. 21). Es decir, que es un entorno preparado por el profesor para influir en la vida y conducta del niño. Desde esta visión de ambiente de aprendizaje, todas las actividades que se organicen para el alumno es motivada por el docente y orientada con el propósito de alcanzar objetivos educativos a través de la organización del espacio del aula.

Desde una perspectiva un poco más metafórica, Malaguzzi (1979, citado en Hoyuelos, 2005) considera que el espacio es un medio educativo de primer orden y el ambiente adquiere el rol de un educador más, entendiéndolo como un “acuario” en el que se reflejan su ideas y actitudes. Es decir, que el ambiente de aprendizaje debe permitir que el niño investigue y descubra casi por sí solo el mundo, donde pueda analizarlo, descubrirlo y hasta transformarlo. Este sentido, esta concepción permite que el niño eduque su mirada y tenga la posibilidad de ver y entender la vida, más allá de los límites que la escuela le permite, todo esto motivado por la organización de los espacios (Hoyuelos, 2005).

Otálora (2010) va mucho más allá y señala la necesidad de diseñar ambientes de aprendizaje que contribuyan significativamente al crecimiento integral de los niños, y que sus espacios o escenarios de aprendizaje deben generar múltiples experiencias para quienes participan en él. Afirma pues que “un espacio educativo resulta significativo para el desarrollo en la infancia cuando el conjunto de situaciones relacionadas entre sí, favorecen la construcción de nuevo conocimiento y permiten el crecimiento de formas de pensamiento más avanzadas y modalidades más complejas de interacción.” (p. 77).

Iglesias (2008) entiende el ambiente como una estructura con cuatro dimensiones claramente definidas e interrelacionadas: dimensión física (qué hay en el espacio y cómo se

organiza), dimensión temporal (cuándo y cómo se utiliza), dimensión funcional (cómo se utiliza y para qué) y dimensión relacional (quiénes y en qué circunstancias). Bajo esta premisa, se definieron los conceptos o categorías sensibilizadoras (Charmaz, 2006) que sirvieron para diseñar las preguntas del instrumento y analizar los datos. En este sentido, se definieron a priori los objetos sobre los que tratarían las creencias de los docentes, relacionándolas con el concepto de ambiente, la organización espacial y funcional del mismo, y las relaciones que se dan en el aula de preescolar.

A la luz de la revisión anterior, es claro que el concepto de ambiente de aprendizaje puede ser bastante complejo. Sin embargo, algo común a distintos autores es la importancia de las relaciones entre los distintos elementos que componen a dicho ambiente, particularmente las relaciones entre el docente, los niños y el entorno físico.

Desde finales de la década de los ochenta se han realizado investigaciones cuyo fin es identificar las creencias de docentes de preescolar y se ha fortalecido la investigación en cuanto a la importancia del espacio escolar y el diseño de ambientes de aprendizaje; tal es el caso de Fuentes (1989) llevando a cabo un estudio comparativo en el que identifica las creencias docentes en cuanto al clima social dentro del aula y las relaciones que se establecen entre docentes y alumnos. Laorden y Perez (2002) destacan la importancia de la organización del espacio en el aula como elemento fundamental del aprendizaje.

Gomez y Seda (2008) quienes en su investigación indagaron sobre la presencia de las creencias docentes en los procesos evaluativos, , además Iglesias (2008) describe el tipo indicadores a tener en cuenta en el análisis de los ambientes de aprendizaje. Así como Castro (2015) dedica gran parte de su investigación a conceptualizar e interpretar los espacios escolares.

3. Metodología

El presente estudio aborda las creencias de docentes de educación infantil acerca de la organización de los ambientes de aprendizaje en un aula de jardín y transición de instituciones educativas públicas y privadas. Considerando la naturaleza del objeto de estudio de esta investigación (i.e., creencias), la metodología que se utilizó fue de carácter cualitativo. Sadin (2003) indica que el estudio de las creencias se asocia principalmente al paradigma cualitativo por el carácter epistemológico de las mismas, y por estar profundamente relacionadas con el pensamiento y la acción del docente.

De acuerdo con Rokeach (1972, citado en Gómez y Seda, 2008), las creencias resultan difíciles de investigar porque no pueden observarse directamente, medirlas o explicitarlas fácilmente y deben inferirse a partir de lo que las personas dicen, intentan o hacen. En este sentido, el estudio de las creencias de docentes de preescolar acerca de los ambientes de aprendizaje se abordó desde un enfoque cualitativo, lo cual implicó hacer explícitas y comprensibles sus creencias a partir de sus narraciones en un entorno natural (e.g., escuela, aula). Para ello, se utilizó un *diseño de estudio de caso* con una entrevista compuesta de preguntas semiestructuradas. La interpretación de los datos recolectados a través de dicha entrevista se realizó con la técnica de análisis de contenido propuesta por Charmaz (2006) y Creswell (2013).

A partir de este marco general, el estudio de casos tiene una perspectiva de comparación de contextos a nivel público y privado, con el propósito de establecer diferencias y similitudes respecto a las creencias de las docentes acerca de la organización de los ambientes de aprendizaje.

3.1. Participantes

La selección de la muestra fue de manera intencionada para cumplir con los propósitos de la investigación. En consecuencia, participaron dos docentes de preescolar de Instituciones Educativas pública y privada. La docente de la institución pública del municipio de Maicao tiene asignado el grado de Jardín, y la docente de la Institución privada del municipio de Fonseca tiene a su cargo el grado Transición.

Para efectos de esta investigación, los criterios utilizados para la selección de los dos casos estuvieron orientados de manera intencionada (Patton, 2002), atendiendo a las características académicas profesionales y de accesibilidad al contexto de su lugar de trabajo. De forma más específica, estos criterios fueron: a) docentes con nivel técnico o profesional, que superen como mínimo 5 años de experiencia como docentes en educación infantil; b) sector educativo de la institución; c) profesión y nivel de formación (i.e., licenciadas); d) grado y número estudiantes de su grupo (25-35 estudiantes). Otros aspectos como la voluntad de participación de los docentes en el estudio y su disponibilidad fueron fundamentales para la selección de los casos.

3.1.1. Caso 1.

De sexo femenino, 48 años de edad. Licenciada en educación infantil, con 20 años de experiencia profesional. Actualmente labora en la Institución Educativa del sector oficial, trece años de experiencia laboral en la institución, en la Jornada de la Mañana. Tiene a su cargo el Grado de Jardín y atiende a 32 niños en total. Esta institución se encuentra ubicada en la Zona urbana de la ciudad de Maicao (La Guajira).

3.1.2. Caso 2.

De sexo femenino, 26 años de edad. Es Técnica Profesional en educación infantil, con 9 años de experiencia profesional ejerciendo su labor en la misma institución.

Actualmente labora en un Jardín infantil perteneciente al sector privado, en la Jornada de la Mañana. Tiene a su cargo el Grado de Transición y atiende 26 niños en total. Se encuentra ubicada en la Zona urbana del Municipio de Fonseca (La Guajira).

3.2. *Contexto*

3.2.1. Caso 1: Institución Educativa Sector Oficial

Sector Oficial, de carácter académico. Se encuentra localizada en el municipio de Maicao, departamento de La Guajira. Sede de la Institución Educativa, esta ubicada en la zona Urbana del municipio. Esta sede cuenta con los niveles Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media, con jornada única. La población matriculada es multicultural, se destacan en su mayoría los indígenas Wayuu, Zenú, comunidad afro y la colonia árabe. Estrato medio-bajo. Su misión es posicionarse como una Institución líder en procesos investigativos para la producción y desarrollo de capital intelectual, en pro de generar y dirigir procesos asociativos de economía solidaria dentro de una cultura de la legalidad que responda a los intereses de la comunidad Local, Regional, Nacional e Internacional en el marco de las políticas nacionales al 2019.

Su visión es ofrecer un servicio educativo de calidad, centrado en el respeto de la diversidad étnica y en el uso de los medios, las tecnologías de información y comunicación para formar un ser humano, analítico, crítico e investigativo que sea capaz de liderar procesos asociativos de economía solidaria con identidad moral, ética, democrática, en pro del desarrollo comunitario de su entorno sociocultural y ambiental.

3.2.2. Caso 2: Institución Educativa Jardín Infantil Sector Privado.

Localizado en el municipio de Fonseca en el Departamento de la Guajira. Es una Institución educativa de carácter privado, católico. Fundada en el año de 1985. Cuenta con dos sedes, La principal ubicada en el barrio El centro y una nueva sede en el barrio la Floresta del Municipio de Fonseca, sector de estrato Medio-Alto. La Institución educativa ofrece formación en Preescolar y Básica Primaria con jornada única. La población matriculada corresponde a 378 estudiantes. Desde su fundación esta institución se ha interesado por el mejoramiento intelectual, moral y emocional de la comunidad educativa.

3.3. *Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos*

De acuerdo con la metodología escogida para realizar esta investigación, se utilizó la entrevista con preguntas semi-estructuradas (Patton, 2002) como técnica de recolección de la información.

3.3.1. Protocolo de Entrevista.

Este instrumento se elaboró con preguntas semi-estructuradas preparadas previamente, con la posibilidad de realizar preguntas nuevas para ampliar más las respuestas de las participantes y de acuerdo a la forma cómo se fueron desarrollando la entrevista, tal y como lo sugiere Charmaz (2006). En este sentido, la estructura del protocolo fue flexible (ver Anexo 1). Las preguntas fueron diseñadas a partir de los conceptos sensibilizadores relevantes para la investigación (i.e., concepto de ambiente, organización del ambiente, funcionalidad del ambiente, el clima social del ambiente). Los criterios que orientaron el diseño de las preguntas fueron: a) las preguntas fueron formuladas en términos claros y familiares para las docentes; b) con la intención de aclarar las respuestas obtenidas se realizaron preguntas auxiliares; c) el orden de las preguntas no

fue el mismo para las docentes. De esta forma, se diseñaron las preguntas a la medida de las docentes entrevistadas, logrando con ello que las docentes pudiesen expresarse de forma libre y espontánea y no se sintieron forzadas en ningún momento a expresar sus opiniones sobre el tema (Valles, 2000).

Además, se construyó un Consentimiento Informado. Este es un documento le permitió a cada docente conocer el objetivo de investigación, las consideraciones éticas que se tomaron para efectos del estudio y las condiciones para su participación, dejando constancia así constancia de su aceptación anónima y voluntaria en la investigación.

El protocolo o guía de la entrevista contiene los datos de las docentes que participan en el estudio, las preguntas rapport y un núcleo básico de preguntas estructuradas en cuatro conceptos sensibilizadores sobre las creencias de los ambientes de aprendizaje. Se construyeron 17 preguntas en total, agrupadas en las 4 categorías que se formularon en coherencia con los objetivos propuestos de la investigación, distribuidas de la siguiente manera: 3 preguntas para el concepto de ambiente de aprendizaje; 5 en lo referentes a la organización interior del aula; 4 preguntas para la funcionalidad de los ambientes de aprendizaje y 5 preguntas para el ambiente social del aula. Estructurada la entrevista, se decidió, primero, validarla a través del juicio de un experto. Luego de realizar las modificaciones sugeridas de acuerdo a la retroalimentación recibida se aplicó el instrumento en una prueba piloto previo a la aplicación a las docentes de los casos seleccionados.

3.4. Procedimientos

La investigación se realizó en cuatro fases siguiendo lo propuesto por Weiss (1994). Estas fueron: a) contacto con las docentes y con las Instituciones educativas donde laboran;

b) diseño y aplicación de la prueba piloto para validar el protocolo de entrevistas a los docentes que participaran en la investigación; c) aplicación del protocolo de entrevistas y recolección de información; d) análisis de datos a través del método de análisis de contenido (Charmaz, 2006), interpretaciones y conclusiones.

Las dos entrevistas fueron grabadas y transcritas para evitar omisiones en omisiones de las narraciones de las participantes, así como interpretaciones imprecisas por parte del investigador (Pick de Weiss, 1994). De esta forma, se logró recoger información que surgió libremente y en el momento en que se consideró oportuno para los participantes. A su vez, la entrevistada pudo indagar aspectos que perciba interesantes a lo largo de la entrevista, realizando preguntas espontaneas y estableciendo un estilo de conversación particular para aclarar con más detalle sobre un aspecto determinado.

Para la elaboración de las preguntas del protocolo se consideraron aspectos relevantes sobre la organización de los ambientes de aprendizaje en un aula de preescolar. El marco de referencia para la elaboración de dichas preguntas se derivó de los planteamientos de Iglesias (2008), quien considera el ambiente como una estructura de cuatro dimensiones claramente definidas e interrelacionadas: dimensión física (qué hay en el espacio y cómo se organiza), dimensión temporal (cuándo y cómo se utiliza), dimensión funcional (cómo se utiliza y para qué) y dimensión relacional (quiénes y en qué circunstancias).

Teniendo en cuenta estos aspectos, la guía del protocolo de entrevista se estructuró en cuatro conceptos sensibilizadores sobre el ambiente. Un primer concepto fue indagar sobre el concepto de ambiente de aprendizaje, lo cual permitió recoger datos relevantes para conocer e interpretar las creencias de las docentes. Un segundo concepto sensibilizador es la organización espacial (dimensión física) del ambiente, lo cual permitió

conocer lo que creen las docentes acerca de cómo se deben organizar los espacios en un aula de educación preescolar. Un tercer concepto sensibilizador fue la funcionalidad de los espacios en el aula (dimensión funcional), lo que permitió conocer el modo de utilización de los espacios según el tipo de actividades por realizar. Y un cuarto concepto sensibilizador permitió conocer las creencias sobre el clima o ambiente social del aula (dimensión relacional), es decir las interacciones que se establecen dentro de los espacios según su organización.

3.4.1. Análisis de los Datos.

3.4.1.1. Categoría de análisis. Para efectos de esta investigación se tomaron los datos de las entrevistas y se organizaron en unidades de análisis, y a partir de éstas se fueron estableciendo las categorías y subcategorías (o temas) que le dieron forma a la interpretación de los significados que emergieron de los datos. Para ello se estableció una secuencia de tres pasos: a) separación de unidades de contenido; b) identificación y clasificación de elementos; c) síntesis y agrupamiento.

Para el análisis de los datos se elaboró una matriz o libro de códigos (Creswell, 2013) utilizando el software Microsoft Excel, en donde se depositó toda la información verbal que se obtuvo durante las entrevistas. Esta matriz contiene en las columnas: los conceptos sensibilizadores, las categorías, definición de las categorías, las subcategorías y por último los datos brutos. Por su parte, en las filas se describen detalladamente cada una de las categorías y subcategorías que emergieron del análisis (ver Anexo 2).

Para determinar la confiabilidad de los análisis e interpretaciones, se utilizó un acuerdo de codificación por pares (Creswell, 2013; Patton, 2002). Este proceso se realizó extrayendo de la matriz principal un 50 % de los datos brutos y organizándolos en una hoja

de Excel aparte. En otro archivo se incluyeron las diferentes categorías y sus definiciones, de tal forma que un juez externo hiciese un apareamiento de datos con categorías.

Finalmente se verificó el nivel de acuerdos o desacuerdos en la categorización de los datos recogidos por la investigadora y el juez experto, el cual fue representado con porcentaje de acuerdo inicial del 90%. Los desacuerdos encontrados fueron resueltos a través de discusión entre las partes.

4. Resultados y Discusión

Los resultados que a continuación se presentan han sido organizados teniendo en cuenta los cuatro conceptos sensibilizadores o categorías que fueron utilizadas para la recolección y el análisis de los datos. A partir de las afirmaciones hechas por las docentes en las entrevistas emergieron un total de 11 subcategorías asociadas a las cuatro categorías (ver Anexo 3).

4.1. Creencias sobre el Concepto de Ambiente de Aprendizaje

Estas creencias hacen referencia a la percepción que tienen las docentes acerca del concepto de ambientes de aprendizaje, así como acerca de los principales elementos que lo integran. Durante la entrevista los docentes hicieron referencia a varios elementos, tales como la organización espacial de los ambientes, las condiciones físico-ambientales, los mobiliarios y materiales, los aspectos metodológicos, las diferentes relaciones que se dan entre docentes y estudiantes en el aula y su impacto en el desarrollo integral de los niños y niñas. En la Tabla 1 se describen las subcategorías emergentes acerca del concepto que tienen las docentes acerca del ambiente de aprendizaje.

Tabla 1. Creencias sobre el concepto de ambiente de aprendizaje.

Subcategorías	Definición
<i>Aspectos Físicos</i>	Es el espacio físico que tiene el aula y lo asocia a la dimensión es del salón, a las ventanas; a los mobiliarios, materiales, la decoración y a los aspectos ambientales que pueden influir como: la temperatura, la ventilación, la iluminación, el ruido, limpieza del aula, entre otros.
<i>Aspectos Pedagógicos</i>	Son las acciones pedagógicas que se realizan en el aula para lograr el aprendizaje del niño según los objetivos curriculares propuestos.
<i>Aspectos Relacionales</i>	Son las relaciones interpersonales que se establecen en el aula de clases, las actuaciones y su compromiso como gestor del mismo, con el propósito de generar un clima de relaciones que sean favorables para la convivencia y el aprendizaje en el aula.

4.1.1. Aspectos Físicos.

De acuerdo a la definición de esta subcategoría, las docentes afirmaron que el ambiente de aprendizaje es:

Un ambiente es un espacio grande, con unos mobiliarios adecuados, donde tenga la posibilidad de organizar los rincones (...) con aire acondicionado con toda la iluminación necesaria, con sillas y mesas adecuadas a sus tamaños. (Caso 1).

Un buen ambiente de aprendizaje debe tener todo el material didáctico, y aparte de eso tener el mobiliario para organizarlo muy bien (...) Estar cómodos, buscarles una buena mesa, una buena silla (...) También es necesario que el piso este bien limpio, que [el aula] tengan buena iluminación y ventilación ya que el clima es fuerte. (Caso 2).

Estas afirmaciones guardan relación y responden bien a la definición de la Subcategoría. Al respecto Iglesias (2008) señala que se tiende a confundir los términos espacio físico y ambiente físico, por encontrarse interrelacionados ambos términos. La autora establece unas diferencias entre ellos, aclarando que:

El término «espacio» se refiere al espacio físico, es decir, a los locales para la actividad, caracterizados por los objetos, materiales didácticos, mobiliario y decoración. Por el contrario, el término «ambiente» se refiere al conjunto del espacio físico y a las relaciones que en él se establecen (los afectos, las relaciones

interindividuales entre los niños, entre niños y adultos, entre niños y la sociedad en su conjunto). (p. 52).

En este sentido, la aproximación conceptual que expresaron ambas docentes a partir de sus creencias resulta similar a la teoría sobre ambientes de aprendizaje. Cabe anotar que en las afirmaciones las docentes dejan entrever que en su realidad cotidiana carecen de un espacio físico lo suficientemente amplio para desarrollar un ambiente de aprendizaje óptimo. Por otra parte, Zabalsa (1996) afirma que el espacio se convierte en una condición básica para que se den otros aspectos claves para una educación de calidad (e.g., ubicación, mobiliarios, recursos) y sobre todo asegurar que los estudiantes estén cómodos en el aula y el centro escolar.

4.1.2. Aspectos Pedagógicos.

Respecto a esta subcategoría, las docentes coinciden al asociar el concepto de ambiente de aprendizaje a las actividades pedagógicas que utilizan para lograr el aprendizaje en los niños. Se evidencia que perciben la importancia de los ambientes para el logro de resultados y la adquisición de conocimientos. Los siguientes apartes tomados de las entrevistas evidencian la relación que para las docentes existe entre el concepto de ambiente de aprendizaje y las acciones pedagógicas conducentes al aprendizaje:

Un Ambiente de aprendizaje son todos los elementos que a ti te permite el éxito de tus estudiantes, que es todo lo que te permite a ti que el estudiante pueda adquirir un conocimiento apropiado (...) Creo en eso del ambiente con amor, porque cuando tu utilizas la pedagogía del amor los estudiantes aprenden y se sienten comprometidos con su aprendizaje y ayudan a otros niños, no se olvidan de ti. (Caso 1).

Para mi ambiente de aprendizaje es la manera en cómo introduzco en ellos un tema (...) Es la manera como utilizo el espacio físico, buscándole a ellos un fácil acceso para su aprendizaje (...) Considero que un buen ambiente es importante para los

niños, ya que aprenden de manera lúdica, que sea algo para ellos, aparte de una clase que sea un juego, algo motivante, que se sientan bien chévere. (Caso 2).

En las afirmaciones de las docentes no se logra apreciar claramente una precisión sobre la conceptualización del ambiente de aprendizaje. Sin embargo, sus respuestas nos informan un poco acerca de sus creencias en torno a esta subcategoría. Moreno (1998; citado por Garcia-Chato, 2014) considera que el ambiente de aprendizaje se diseña para desarrollar procesos intencionados de aprendizaje, no accidentales o casuales, que deben crear las condiciones pedagógicas y contextuales favorables para su proceso de aprendizaje del niño, apoyándose de un currículo que le permita apropiarse de los elementos que le ofrece el medio y la escuela.

Por otra parte, Duarte (2003) considera que el ambiente educativo no debe limitarse sólo a las condiciones materiales necesarias para la implementación del currículo, sino que se implementa en las dinámicas que constituyen los procesos educativos, donde las acciones, experiencias y las diferentes vivencias de cada uno de los docentes juegan un papel relevante para la consecución de los propósitos culturales que se hacen explícitos en toda propuesta educativa.

A partir del análisis de los datos y la teoría, se podría entonces concluir que las docentes conciben el ambiente de aprendizaje como un espacio propicio para el desarrollo de las actividades pedagógicas, en el que todos los niños y niñas tengan la oportunidad de aprender y de alcanzar las metas y objetivos propuestos, al disponer de las estrategias de enseñanza, los medios y los recursos necesarios para ello.

4.1.3. Aspectos Relacionales.

En cuanto a los aspectos relacionales, las docentes perciben que el ambiente de aprendizaje hace referencia a las relaciones interpersonales que se establecen en el aula de clases, especialmente manifiestan la importancia de un ambiente sano y agradable que propicie una buena convivencia, tal y como se ejemplifica en los siguientes apartes:

Creo que en un ambiente de aprendizaje se caracteriza, primero, por las relaciones que tengas con tus estudiantes (...) Un ambiente de aprendizaje no sólo es la parte física del aula, sino el ambiente que se maneja en él. Lo primero que considero es que en mi ambiente de aprendizaje los niños sean alegres y felices, y tú como docente tienes que proyectar esa alegría en ellos, porque en un ambiente sano y agradable el niño va a prender más. (Caso 1).

Cuando iniciamos las clases, lo primero que hago es enamorarlos [a los estudiantes], o sea que me quieran, mostrarles de pronto, la parte suavcita mía (...) Con un buen trato, siento que de pronto en las clases formo un buen ambiente, con una buena actitud mía, sobre todo... hacer que ellos tengan esa actitud y esas ganas de aprender. (Caso 2).

En el Caso 1, la docente considera que el ambiente de aprendizaje le debe proveer al estudiante la felicidad, la alegría y el bienestar, asumiendo su responsabilidad como gestor o promotor del clima del aula para beneficio de la convivencia y el logro de los resultados de aprendizaje. De forma similar, la docente del caso 2 resalta la importancia de las relaciones interpersonales en el aula, y considera que a través de un buen trato hacia los niños puede formar un buen ambiente de aprendizaje, haciendo alusión a la convivencia armónica que debe existir en el aula. Las docentes coinciden al afirmar que en el ambiente debe existir armonía, confianza y seguridad afectiva para que los niños puedan expresarse con toda la libertad contribuyendo a una convivencia armónica en el aula, facilitando el aprendizaje y el desarrollo integral de los niños.

Pablo y Trueba (1994, citado en Garcia-Chato, 2014) señala que el ambiente de aprendizaje es un instrumento que respalda el proceso de aprendizaje del niño pues a través de las interacciones que establece con él se desarrolla y aprende, e igual forma lo invita a ciertas acciones y lo condiciona a un determinado tipo de relación e intercambio.

De acuerdo con lo anterior, las docentes consideran que las relaciones son relevantes para favorecer aprendizaje y la armonía en el aula, y que dependiendo de lo que se aprende y/o la forma en que se enseña se puede contribuir significativamente en la vida de los estudiantes. Según Loughlin y Suina (1979, citado en Garcia-Chato, 2014), el ambiente de aprendizaje es un entorno dispuesto por el profesor para influir en la vida y en la conducta de los niños a lo largo del día escolar.

4.2. Creencias sobre la Organización del Ambiente de Aprendizaje

Esta categoría hace referencia a los criterios que las docentes tienen en cuenta al organizar los diferentes ambientes de aprendizaje o escenarios de actividad dentro del aula, así como a la valoración del espacio físico para su aprovechamiento, teniendo en cuenta las condiciones ambientales del mismo, la disposición del mobiliario y ubicación de los diferentes materiales disponibles para su uso, atendiendo a las necesidades e intereses de los niños y favoreciendo su desarrollo integral.

De acuerdo con Iglesias (2008), la dimensión física del espacio permite apreciar y evaluar lo que hay en el espacio físico del aula y la manera de organizar y distribuir el mobiliario para crear los diferentes escenarios y actividades. En este sentido, la estructura organizativa del aula está determinada por la forma de realizar la distribución del espacio y los elementos utilizados para delimitar o no los espacios. Al realizar las entrevistas a las

docentes emergieron al menos dos subcategorías, las cuales se encuentran definidas en la Tabla 2.

Tabla 2. Creencias sobre la Organización del Ambiente de Aprendizaje

Subcategorías	Definición
<i>Adecuación del Espacio</i>	Hace referencia al diseño espacial de los diferentes ambientes de aprendizaje o escenarios ajustados a las condiciones físicas-estructurales del salón, también a las condiciones ambientales, los diferentes mobiliarios como las sillas, mesas y estantes etc. y la organización de los materiales que disponen para su acondicionamiento, permitiendo la realización de las actividades de aprendizaje.
<i>Criterios de Desplazamiento del mobiliario y Delimitación de los Espacios</i>	Hace referencia a la justificación que tiene en cuenta para transformar el espacio físico del aula, ya sea movilizándolo, separando algunos elementos del mobiliario como los estantes, mesas, sillas para crear nuevos escenarios para la realización de las actividades de aprendizaje según los objetivos propuestos.

4.2.1. *Adecuación del Espacio.*

En esta subcategoría, las docentes resaltan la importancia de tener en cuenta las necesidades de los niños al organizar los ambientes de aprendizaje. Además señalan que el espacio debe ser amplio para permitir el desarrollo de múltiples actividades lúdicas de aprendizaje, al respecto afirman:

Yo organizo las mesas y las sillas formando un círculo ya que las mesas son hexagonales y formo 5 grupos, ocupando la mayor parte del salón y los estantes están alrededor de las paredes (...) Mi aula no es tan amplia pero los niños pueden moverse sin ningún problema. La decoración del salón es bonita y sencilla. Es importante que el espacio del aula sea un poco más amplio para que los niños puedan transitar, esto te va a permitir mucha movilidad en los niños y no se van estar chocando.(Caso 1).

Antes de organizar mis actividades lo que primero pienso es en ellos. Pienso en sus necesidades, sus dificultades (...) El mobiliario lo organizo bien, para que tengan un buen espacio en donde ellos puedan moverse y

no lastimarse por sentirse incómodos (...) En el salón yo tengo un espacio bastante grande para los pupitres y en la parte de atrás siempre coloco los juegos (...) Las mesitas las organizo de frente al tablero, formo parejas, uno detrás del otro ya que el espacio se presta y así ellos prestan más atención en las clases. (Caso 2).

Para la adecuación del espacio es necesario valorar inicialmente la estructura del espacio físico del salón para poder distribuir y organizar todos los mobiliarios y crear los distintos ambientes de aprendizaje (Iglesias, 1996). Valorando esta característica, la docente del Caso 1 responde afirmando que en su salón no tiene la amplitud necesaria, pero su tipo de organización espacial es activa. Por su parte, en el Caso 2 la docente tiene en cuenta las dimensiones físicas de su aula para poder distribuir y organizar las mesas y sillas, las cuales ocupan gran parte del salón, dejando en la parte final del salón un pequeño espacio para ubicar la zona de juegos. Se evidencia que organiza y dispone las mesas formando parejas de frente al tablero en filas. En este sentido, por su forma de organizar los pupitres se puede comprobar que la forma organizativa espacial utilizada es la tradicional.

Según Jaramillo (2007), la organización del espacio y la distribución del mobiliario, materiales, entre otros elementos, contribuyen positiva o negativamente con las relaciones interpersonales desarrolladas en el ámbito interno del aula y entre los diferentes actores del proceso educativo y, por consiguiente, con la construcción exitosa del conocimiento y del aprendizaje. Es decir, que para propiciar el desarrollo de las capacidades físicas, intelectuales, sociales y emocionales de las niñas y de los niños, es indispensable crear un ambiente propicio para el aprendizaje y junto con ello una adecuada organización de los espacios o áreas de trabajo donde se realicen las diferentes experiencias de aprendizaje.

Gutiérrez y López (2002) afirman que los criterios de organización están determinados fundamentalmente por las necesidades e intereses de los niños (e.g.,

necesidades de disfrute, de expresión y comunicación, de descanso, de actividad, de relación). En definitiva, el ambiente del aula ha de ser un estímulo para el desarrollo y el aprendizaje, lo que indica que las docentes en la medida de sus posibilidades organizan el espacio para lograr un proceso de desarrollo adecuado a las edades de los niños. Dadas las condiciones particulares de cada caso, el diseño y organización espacial del aula es ocasional y según la actividad a desarrollar con los niños, porque no están claramente definidos en el aula.

En el caso 1 se consideran varios aspectos. Primero, el espacio está parcialmente organizado y es necesario adecuar los rincones diferenciándolos de los demás espacios. Segundo, que existe un espacio utilizado sólo para guardar algunos elementos y materiales. Tercero, su forma de organizar y distribuir las mesas en la zona central del aula denota que el objetivo principal es motivar a los niños en las actividades curriculares y jugar únicamente en momentos determinados de la jornada escolar. Desde su creencia, la docente manifiesta que lo ideal sería tener amplios espacios para poder delimitar los ambientes adecuadamente para el bienestar de los niños y niñas.

En el caso 2 Las afirmaciones de la docente evidencian que su ideal frente a los espacios de aprendizaje están dados por un espacio amplio que favorezca la movilidad y el desarrollo de múltiples actividades tanto curriculares como de esparcimiento para los niños. Es relevante indicar que en la práctica la docente sólo aplica la distribución del espacio con las mesas y sillas según la dinámica a realizar y la definición momentánea de una zona de juegos según lo requiera la situación dentro del aula. Por ende, aunque se cuenta con un espacio que tiene buenas posibilidades para la implementación de espacios de aprendizaje, no se aprovechan adecuadamente, no únicamente por falta de recursos sino por la poca disposición que muestra la docente para ponerlos en práctica. En este caso la propuesta de

organización del aula refleja claramente las estrategias metodológicas aplicadas, evidenciando la contradicción entre el discurso y la práctica pedagógica. Expresa claramente que la organización es pensada en las necesidades de los niños, pero el modelo pedagógico del aula se orienta hacia una organización espacial de tipo tradicional.

La organización del aula debe estar relacionada con las estrategias metodológicas, las cuales son estimulantes o inhibitoras de la actividad. Es decir que una propuesta metodológica puede facilitar o no alcanzar los objetivos de aprendizaje y el desarrollo de los niños y niñas. Como indican Moll y Pujol (1992), los criterios metodológicos que prevalezcan en el proyecto educativo quedarán reflejados en el ambiente y en la organización de la actividad dentro del aula. Sumado a ello, Cano y Lledó (1995) afirman que existe una relación entre la organización y disposición espacial y los fenómenos sociales que se dan en el grupo clase y sus actividades. Esta relación es un elemento de gran importancia para propiciar ambientes de aprendizaje que permiten la autonomía y la socialización de los niños en el aula. Estos autores propone dos tipos de organización espacial: a) una organización espacial de tipo “tradicional”, donde la estructura de comunicación en la clase es unidireccional (informativa, académica y formal); b) un tipo de organización espacial “activa”, es decir, que su estructura de comunicación en clase es bidireccional, donde todos son emisores y receptores. En este tipo de organización, las actividades son grupales e individuales y se integran contenidos formales e informales.

Al contrastar la teoría con las afirmaciones las docentes, es claro que éstas no le dan la suficiente importancia al espacio físico para crear ambientes de aprendizaje idóneos, con espacios acogedores y organizados que ayuden al estudiante a sentirse tranquilo, seguro, y motivado para el aprendizaje.

4.2.2. Criterios de Desplazamiento del Mobiliario y Delimitación de los Espacios.

Respecto a esta subcategoría las docentes argumentaron acerca de sus acciones al momento de desplazar el mobiliario y delimitar los espacios de trabajo de acuerdo al desarrollo de las actividades dentro del aula. De acuerdo con los datos, éstas creen que la posibilidad de mover el mobiliario está supeditada a la disponibilidad del espacio y por ello los únicos elementos que se desplazan constantemente son las sillas y mesas; pero no con la finalidad de crear rincones de aprendizaje, sino de permitir el desarrollo de la jornada escolar. Lo anterior se puede apreciar en las siguientes afirmaciones:

Depende de la actividad. Yo muevo los pupitres para tener más amplitud y así realizar otras actividades, porque el espacio es pequeño, algunas veces salgo al patio y realizamos la actividad (...) Como las mesas son livianas se me facilita moverlos de un lugar a otro (...) no utilizo ningún mueble para separar los espacios, porque el espacio se reduce y es incómodo para los niños. (Caso 1).

Yo lo hago para tener suficiente espacio y realizar otras actividades, por ejemplo cuando quieren bailar o cuando pintan en el suelo, ya que les gusta mucho (...) Sólo me queda un pequeño espacio atrás, y no lo puedo separar con algún mueble porque se me reduce el espacio que utilizo para la zona de los juegos de mesa (...) Como las mesas y las sillas son livianas por eso se me facilita y a los niños también, ya que ellos mismos las mueven de su lugar. (Caso 2).

Las docentes cuentan con el conocimiento y la formación pedagógica que se requiere para el diseño y la implementación de los ambientes de aprendizaje como lo expresan en sus creencias. Sin embargo, la carencia de espacio parece ser un elemento común en los casos de estudio, y podría ser en este sentido una limitante que determina un cambio significativo en los procesos de formación y desarrollo de los niños y niñas.

Según Jaramillo (2007), la organización del espacio y la distribución del mobiliario, materiales, entre otros elementos, contribuyen positiva o negativamente con las relaciones

interpersonales desarrolladas en el ámbito interno del aula y entre los diferentes actores del proceso educativo y, por consiguiente, con la construcción exitosa del conocimiento y del aprendizaje. En este sentido, los docentes, a la hora de adecuar el entorno de aprendizaje, deben tener en cuenta la organización espacial, la dotación, la disposición de los materiales y la organización para propósitos especiales, es decir, la utilización de todo el entorno para el diseño de un ambiente eficaz atendiendo a las necesidades de los niños y niñas.

Complementando lo anterior, De Pablo y Trueba (1999) señalan que “si los materiales y juguetes están situados fuera del alcance de los niños, además de limitar su uso y al obligar al adulto a estar continuamente ‘subiendo y bajando’ el material, propicia que los niños y niñas conductas de dependencia.” (p. 50).

4.3. Creencias sobre la Funcionalidad de los Ambientes de Aprendizaje

Esta categoría hace referencia a las creencias de las docentes en cuanto a la posibilidad de emplear y aprovechar los espacios interiores del aula, teniendo en cuenta las condiciones del mismo para el diseño de los ambientes de aprendizaje o zonas de actividades conforme a los objetivos del currículum propuesto, y se diseñan de forma intencionada permitiendo que la disposición del aula sirva de apoyo al proceso de aprendizaje. Al analizar las respuestas dadas por las docentes en las entrevistas emergieron tres subcategorías, las cuales se encuentran relacionadas en la Tabla 3.

De acuerdo con Iglesias (2008), es primordial que los docentes de educación preescolar, al planificar su trabajo, establezcan la forma en que los espacios son organizados y provistos de elementos y recursos que estimulen y motiven el desarrollo de las actividades. También es importante el modo en que se utilizan los espacios y los

criterios que se establecen para esto, otorgando funcionalidad al adaptarlos o modificarlos para que cumplan con otras funciones utilizando el mismo espacio físico.

Tabla 3. Creencias sobre la funcionalidad de los ambientes de aprendizaje.

Subcategorías	Definición
<i>Tipos de Ambiente y/o Zonas de Actividades</i>	Son los diferentes tipos de ambientes o zonas de actividad propuestas por la docente para organizar y acondicionarlos según los espacios disponibles en la realización de las actividades acorde con los objetivos propuestos según el currículo. Estas actividades pueden ser planificadas o surgir libremente de los niños según sus intereses o necesidades.
<i>Tipo de Actividades</i>	Son las actividades que se realizan aprovechando los diferentes espacios o zonas que se han creado en el aula para favorecer la participación activa de los niños/as en la construcción de sus conocimientos de forma integral.
<i>Intencionalidad del Docente</i>	Hace relación a la actitud y motivación que tiene la docente para organizar y acondicionar los ambientes de aprendizaje o zonas de actividad, ante la posibilidad de transformar los espacios que disponen para el desarrollo de las actividades.

4.3.1. Tipos de Ambiente y/o Zonas de Actividades.

Respecto a esta subcategoría las docentes difieren en sus actuaciones al momento de decidir el tipo de estrategia que piensan utilizar en el aula, ya que precisamente dependiendo de esta elección metodológica y de la valoración del espacio con que dispone, se diseñaran los ambientes de aprendizaje o áreas de actividad que se consideren necesarios para logro de los objetivos de aprendizaje. Al respecto afirmaron lo siguiente:

Me gusta mucho el rincón de los cuentos porque el niño se motiva a leer así sean las imágenes, porque ellos interpretan lo que ven y se les desarrolla la imaginación y ellos se sienten felices cuando tienen un cuento en sus manos (...) En el rincón de matemáticas ellos aprenden mucho, en el estante que tengo coloco todos los juegos de loterías, puzles, fichas de matemáticas de varios tamaños y colores y otros. Ellos aprenden jugando, yo les coloco las fichas en sus mesitas, así no se forma el desorden, ya que no hay espacio suficiente. (Caso 1).

Los que más me gustan, si el espacio me lo permite, son los rincones para la lectura de cuentos, bien bonito, organizado los cuentos en sus estantes, ya que estamos trabajando mucho en la lectura, y eso los motiva a sentir el gusto por la lectura y también les ayuda a escuchar y comprender lo que están leyendo (...) La zona de juegos es para que no se queden sin hacer nada. Es para que tengan un descanso, para que el se sienta agrado, que sienta que venir a la escuela no sea un castigo, así el niño llega con ganas. (Caso 2).

Como se puede apreciar, las docentes tienen afirmaciones semejantes acerca de la funcionalidad de los ambientes de aprendizaje. En este sentido, tienen la creencia de que las actividades que se realizan en el aula, como por ejemplo el rincón de lectura, están enfocadas al desarrollo de habilidades y destrezas para la comprensión lectora. Así mismo, es de resaltar el interés en crear un ambiente estimulante y motivador para desarrollo de la imaginación y el gusto por la lectura en los estudiantes. Otro aspecto en el que coinciden las docentes, es que por las limitaciones del espacio no se atreven a buscar alternativas que les permitan crear propuestas innovadoras que promuevan la iniciativa, la creatividad y el goce de sentir nuevas experiencias provocadoras y significativas.

Ello concuerda con lo que sugiere Iglesias (2008), en que el docente debe ser conscientes de su gran responsabilidad al organizar, adecuar y transformar los ambientes de aprendizaje, haciéndolos funcionales y ampliando sus posibilidades de uso, y que a través de la creatividad se pueda sacar provecho inclusive de espacios externos, como los pasillos, patios, jardines, entre otros.

4.3.2. Tipos de Actividades.

Según Laorden & Pérez (2002):

Los criterios de organización están determinados fundamentalmente por las necesidades e intereses de los niños. Necesidades de disfrute, de expresión y comunicación, de descanso, de actividad, de relación. En

definitiva, el ambiente del aula ha de ser estímulo para el desarrollo y el aprendizaje. (pp. 146).

Por tales motivos, las actividades que se realicen deben estar planeadas basándose en las necesidades de los estudiantes, posibilitando su desarrollo integral, y utilizando el juego como instrumento que motive y genere su participación y buenas relaciones entre ellos. Al respecto, las docentes afirmaron lo siguiente:

Para lograr buenos resultados, me apoyo mucho de las canciones y rondas, eso mantiene alegres a los niños durante la jornada (...) Ha dado mucho resultado permitir que los niños exploren, salimos al patio, buscamos piedritas y luego las decoramos, para incentivar la imaginación y la creatividad. Algunas veces salimos al jardín y exploramos con la lupa las plantas, a ellos les fascina.” (Caso 1).

“Vamos a tirarnos en el suelo, rodamos las mesas y sillas y les doy un papel bond y vamos a trabajar en el piso, y les voy enseñando de pronto a dibujar (...) También les traigo un cuento que ellos representen, que se disfracen, y hagan lo que hace el personaje del cuento. Otra actividad es a través de una lectura de un cuento, diciéndoles a ellos que miren las imágenes para que desarrollen la imaginación (...) Busco elementos, los saco al patio, buscamos checas, tapas rojas, diferentes elementos del medio (...) Utilizo el televisor para que de pronto ellos vean un video de un cuento, también que jueguen con el computador, ya que es muy importante para ellos. (Caso 2).

Al analizar sus afirmaciones, se infiere que ambas docentes tienen la creencia de que a través del desarrollo de estas actividades se logra buenos resultados, ya que los niños se sienten motivados a participar activamente en las actividades propuestas. Al apoyarse en las rondas y canciones se le permite al niño estar alegre y feliz durante la jornada escolar. Se deduce que estos resultados se enfocan en el desarrollo de habilidades comunicativas a través de los distintos lenguajes, así los niños pueden expresar sus sentimientos, deseos y a la vez estimular las diferentes formas de expresión a través de los movimientos. Consideran

que también obtienen buenos resultados cuando las actividades son de exploración, ya que estas le permiten desarrollar la curiosidad al estudiante mediante la observación y manipulación de elementos y materiales que pueden conseguir por fuera del aula. También se observa que estimulan el desarrollo del pensamiento creativo en los niños, generando el interés y la creatividad al realizar ellos sus propias creaciones y al utilizar diversos materiales que puedan encontrar en el ambiente.

A partir del análisis de la teoría, así como de las entrevistas, se puede decir que el juego es una actividad primordial de los niños que favorece el desarrollo de su personalidad, los incentiva a la creatividad y les genera espacios para múltiples aprendizajes significativos y el desarrollo de competencias básicas para la resolución de problemas de la vida cotidiana (Jaramillo, 2007).

4.3.3. *Intencionalidad del Docente.*

Al analizar las afirmaciones de las docentes correspondientes a esta subcategoría, se evidencia una predisposición con respecto al aprovechamiento y utilización de la estructura física del aula para poder organizar las áreas de trabajo o rincones de aprendizaje que se requieran. Las docentes justificaron que estarían dispuestas a crearlos y adecuarlos, pero las aulas no disponen de espacio. Los siguientes extractos de las entrevistas sustentan dan cuenta de ello:

Si estaría dispuesta, obviamente los rincones pedagógicos deben estar en el aula y que a través de tu labor debes acondicionarlo para que ellos puedan adquirir conocimientos. Lo que pasa es que el espacio no se presta para organizarlos como debe ser. (Caso 1).

Los rincones de aprendizaje los utilizo muy poco, porque de pronto la cantidad de chicos que tengo son muchos, que si tuviera de pronto pocos niños lo manejaría mejor, tendría más visibilidad. Si yo coloco en el salón un rincón de matemática, siento que tendría que tener millones de ojos

para cuidar ese solo espacio. Lo ideal sería tener 20 niños, pero siempre manejamos cerca de 30 niños. (Caso 2).

En el Caso 1 la docente manifiesta su disposición de aprovechar el espacio para organizar el aula en áreas de trabajo, pero solo si el espacio se lo permite, condicionando su accionar al no buscar alternativas que le permitan la posibilidad de hacer más funcional su salón. Por otra parte, en el caso 2 la participante expresa claramente que muy poco los utiliza, justificando su decisión al tener muchos niños a su cuidado y no contar con el espacio suficiente para su utilización.

De acuerdo con Iglesias (2008), el docente no debe negarse a la posibilidad de crear espacios funcionales que le permitan al niño mejores oportunidades para construir sus conocimientos, por lo que es necesario que los espacios sean funcionales y sean acomodados de cierta forma, haciéndolos atractivos y llenos de provocaciones, así garantizar un verdadero compromiso educativo, utilizando propuestas innovadoras que permitan renovar la práctica docente. En este sentido, al analizar las creencias de las docentes es claro que éstas deberían reflexionar sobre su intencionalidad al momento de definir los aspectos funcionales de los ambientes de aprendizaje, de tal manera que puedan posibilitar que el niño tenga verdaderas experiencias significativas que favorezcan su desarrollo integral.

4.4. Creencias sobre el Ambiente Social del Aula

Al analizar las afirmaciones, las docentes señalan la necesidad de crear un clima de aula favorable, basado en la confianza y seguridad, en el cual los niños y niñas se sientan felices y tranquilos. Cabe mencionar, que se distinguen algunos rasgos sobre el tipo de relaciones entre los niños, sus pares y el profesor, determinados inicialmente por la

necesidad de mantener un clima de trabajo propicio para el desarrollo de las actividades en la clase, evidenciándose una notable dependencia del docente. Sin embargo, se hallaron diferencias entre las docentes, las cuales se detallaran de forma independiente en cada subcategoría.

A partir del análisis de los datos para esta categoría, se identificaron tres subcategorías (i.e., modalidad de agrupamiento y ubicación, actuación docente, clima social del aula), las cuales se encuentran descritas en la Tabla 4.

Tabla 4. Creencias sobre el ambiente social de los ambientes de aprendizaje.

Subcategorías	Definición
<i>Modalidad de Agrupamiento y Ubicación</i>	Son las creencias del docente sobre la forma de agrupar y ubicar a los niños con el fin de mantener un clima de trabajo ordenado y propicio para las relaciones interpersonales docente-niño y sus pares y lograr el desarrollo de las actividades en el aula.
<i>Actuación del Docente</i>	Son las acciones y el estilo de interacción que el docente establece para manejar y controlar la participación y el acceso de los niños en los diferentes escenarios o ambientes de aprendizaje evidenciando su estilo pedagógico y organizativo que caracteriza su práctica hacia el logro de las actividades aprendizaje y mantener la disciplina en el aula.
<i>Clima Social del Aula</i>	Es la percepción que tiene la docente al construir un ambiente favorable para la convivencia armónica y de seguridad afectiva esencial para el desarrollo cognitivo, afectivo y social de los niños en el ambiente de aprendizaje. Estas percepciones se relacionan con el interés y expectativas del docente en las relaciones interpersonales en el aula, con el aprendizaje de normas, límites y compromisos en el aula y el impacto del espacio físico del en el ambiente.

4.4.1. Modalidad de Agrupamiento y Ubicación.

Una de las labores del docente es la organización de los niños y niñas para la realización de diferentes actividades en el aula. El modo de agrupamiento y ubicación son determinantes para el tipo y calidad de aprendizaje que se quiere conseguir y las relaciones sociales que se desean establecer. De acuerdo con García (1997), el agrupamiento de los

alumnos es “la clasificación que permite colocar a cada sujeto, según sus especiales cualidades, en el grupo más adecuado para obtener los mejores resultados académicos y los mejores índices de adaptación individual y colectiva.” (p. 94). Es decir, que el docente debe permitir generar un ambiente psicosocial y una disposición grupal que estimule la participación, la colaboración y la solidaridad entre sus estudiantes.

En el análisis de las entrevistas, se identificó una marcada diferencia en la forma de agrupar y ubicar a los niños en el aula. En el Caso 1, la docente manifiesta que los organiza de forma grupal permitiéndoles relacionarse entre ellos y favoreciendo el trabajo colaborativo y el apoyo mutuo. Advierte además, que en que los nuevos lineamientos del Ministerio de Educación Nacional [MEN] no se les permite organizarlos de forma individual. Así mismo, se evidencia en sus creencias la necesidad de promover la individualidad y la autonomía del infante, permitiéndole ubicarse por sí mismo en el lugar de su preferencia. Esto puede evidenciarse en los siguientes apartes de las entrevistas:

Los organizo en mesas hexagonales. Formo grupos de mesas en el aula, porque les permite el trabajo colaborativo, porque tienen la oportunidad de asignar roles. Eso les gusta ya que colaboran en todo e interactúan con los demás grupos. (Caso 1).

Cuando los niños llegan al curso, yo dejo que los niños se ubiquen ellos mismos según su gusto (...) Yo espero que ellos se coloquen solos, pero cuando se reúnen los niños que son desordenados en una sola mesa, yo los cambio de puesto, para que estén separados y no me formen el desorden en la mesa con los compañeritos. (Caso 1).

Para la ubicación del niño en el aula, los criterios que se tienen en cuenta son: el comportamiento de los niños y su ritmo de aprendizaje. En este sentido, la docente tiene la creencia que cuando el niño presenta conductas disruptivas en el aula, la mejor forma de ubicarlo es en puestos diferentes, evitando que se fomente la desorganización de las

actividades que se desarrollan en el aula y así mantener la armonía en el aula. Considera además, que cuando los niños no tienen el mismo ritmo de aprendizaje la mejor forma de ayudarles es ubicándolos con otros niños, para que los apoyen y así alcanzar mejores resultados, tal y como se puede evidenciar en el siguiente texto:

También estoy atenta cuando el niño tiene algunas debilidades, como por ejemplo cuando están pintando, yo los ubico para que ellos se apoyan con el compañero de al lado, para que le apoye y él al verlo mejora su trabajo. (Caso 1).

En el caso 2, la docente cree que el mejor modo de organizarlos es pensando es su comodidad; sin embargo, se infiere una marcada autoridad al agrupar a los niños en el aula, ya que manifiesta, que es ella quien decide cómo organizarlos en el aula, lo que quizá no contribuye al desarrollo de la autonomía del niño. La docente justifica su decisión al tener en cuenta el tiempo académico. Es decir, tiene la creencia de que al iniciar el periodo académico la mejor forma de agruparlos es formando pequeños grupos, pues considera que así el niño desarrolla sus habilidades sociales, y después de un tiempo, cuando logran adaptarse, los separa organizándolos de manera individual para que ellos se sientan bien en las clases, asignándoles así su puesto en un lugar determinado según la situación que se genere en el aula. Los siguientes son apartes de la entrevista que se realizó con esta docente:

Yo los ubico en ese lugar perfecto. Ese lugar donde él se sienta bien cómodo. Ellos cada uno tiene su mesa, los organizo de manera individual (...) ellos tienen sus pupitres y están cómodamente, el espacio que tenemos se nos presta. (Caso 2).

Cuando inicio con ellos a principio de año, todas las actividades son grupales, para que ellos se conozcan, para que ellos se integren, para que ellos aprendan a compartir y luego de manera individual para que ellos se sientan bien. (Caso 2).

En relación con la modalidad de agrupamiento tiene dos formas de agruparlos. Una es considerando su comportamiento, es decir cuándo cree que el niño/a tiene dificultades en su conducta los ubica en la parte de adelante para que preste atención y no “moleste” a sus compañeros de clase.

Si el niño es muy desordenado trato de ponerlo adelante para que no moleste a los demás compañeros, también miro como su estado emocional, yo lo siento cerca de mi mesa y espero que se calme, y tomo las medidas para q eso no les afecte.(Caso 2).

La otra forma utilizada para ubicar al niño en el aula, es teniendo en cuenta el ritmo de aprendizaje; tiene la creencia que si el niño es “piloso” lo puede ubicar en las sillas de atrás, considera que es un niño inteligente, no se distrae con facilidad y es obediente, porque acata bien las órdenes dadas por su docente.

Yo decido dónde lo ubico, si el niño es bien piloso lo colocar en los puestos de atrás. Y el niño que no lo es tanto, lo ubico adelante. Ya que él me ve más al tablero y de pronto me capta más la información acata la orden, está atento. (Caso 2).

La modalidad de agrupamiento utilizado en los dos casos de estudio difieren en sus creencias y la forma de aplicación en el aula. Cada caso presenta rasgos y motivos diferentes en la forma de agrupamiento. García (1997) considera que el docente debe utilizar alguna estrategia didáctica que permita elegir el tipo de agrupamiento más idóneo en cada momento del proceso de enseñanza-aprendizaje. En ambos casos esta premisa parece no cumplirse, y las actividades parecen giran más en torno al aula de clase, a lo que se suma la infraestructura curricular de las muchas instituciones educativas, la cual contribuye a perpetuar el modelo pedagógico tradicional (Ortiz, 2013). Por lo tanto sería deseable que las docentes realicen cambios en la organización de los estudiantes y

espacios en el aula, flexibilizándolos y adaptándolos a las nuevas necesidades del entorno y favoreciendo los procesos de enseñanza aprendizaje de forma integral.

4.4.2. Actuación del Docente.

Siguiendo los aportes del estudio realizado por Wehling y Charters (1969; citado en Porlán, 1995) se revelan dos tipologías de docentes: a) el tradicional, que se centra en los contenidos y su creencia se enfatizan más en el valor de los contenidos y la importancia de mantener una cierta distancia personal con los estudiantes; y b) el progresista, donde el docente se centra más en los estudiantes y su creencia es tener en consideración el punto de vista de los estudiantes, la conveniencia de adaptarse a ellos y considerar el aprendizaje como una interacción entre la experiencia del estudiante y los contenidos de la clase. Al analizar las respuestas de las docentes, se evidencia una marcada diferencia respecto a su tipología. Las docentes afirmaron lo siguiente:

Yo dirijo las actividades. Es mi responsabilidad, pero como te dije, cuando llegas al aula, obviamente ya tienes todo listo, pero algunas veces los niños tienen otras necesidades. Cuando eso sucede a ti te toca cambiar la actividad que tenías planeada, si no es así, no te prestan atención (...) A veces tengo que cambiar algunas actividades porque ellos quieren hacer otras cosas, entonces yo aprovecho y les permito que ellos se expresen y decidan como quieren hacer la actividad, cuando es así yo solo intervengo cuando es necesario. (Caso 1).

Cuando voy a dar una clase ya yo tengo que ir preparada para el lugar. De pronto hay inconvenientes en el momento, con todo eso hay que estar preparado. Yo los organizo según la actividad. Depende también del tiempo. Yo aprovecho que los niños quieren todo el tiempo salir al frente - porque ellos se sienten con la mayor confianza de participar. Con la participación logro también que ellos se sientan como importantes, de lo contrario ellos se aburren y se puede formar el desorden. (Caso 2).

En ambos casos las docentes presentan ciertos rasgos de las dos tipologías mencionadas arriba. Es decir, como progresistas se denota que en ciertos momentos su relación se centra más en los estudiantes, teniendo en cuenta sus necesidades e intereses presentes. Su relación parece que es cercana con ellos, reconocen la importancia de generar en ellos la confianza y apreciando la iniciativa y la libertad de expresión, con el fin de crear una relación adecuada para el estudio y aprendizaje. En este sentido, su creencia se reafirma al tener en consideración el punto de vista de los estudiantes para favorecer el aprendizaje, promoviendo la buena la comunicación y participación de los niños.

La actuación las docentes también refleja el grado de autonomía y control en relación a la participación y acceso a los ambientes que están dispuestos en el aula. El estudio realizado por Wehling y Charters concluye que los docentes centrados en el control de la clase, tienden a no modificar sus creencias por no estar predispuestos para ello. Este referente teórico afirma que las creencias de las docentes se mantienen incluso después de analizar sus afirmaciones sobre el tema.

Por otro lado, ambas docentes se caracterizan por el control de la clase, pero también le permiten a los niños desarrollar su iniciativa, participación y autonomía en su proceso de aprendizaje; afirmando lo siguiente:

Yo siempre les doy el permiso de tomar algunos juguetes, ellos saben que algunas ocasiones yo los dejo alcanzar algún material o juego cuando lo solicita, pero yo primero me doy cuenta si han terminado las actividades para que puedan tomar los juegos didácticos que más les gusta, porque después se distraen y no terminan sus tareas (...) El problema es que no tengo suficientes para todos. (Caso 1).

El control lo tengo yo por la cantidad de niños que tengo, porque luego se forma el desorden, y a la zona de juegos o la zona chévere, sólo van los niños que han terminado bien la tarea. Entonces ellos ya saben que si terminan bien la tarea es un premio para ellos (...) También los voy rotando, el que termina de primero la tarea los voy ubicando en la zona de juego. (Caso 2).

Seguendo a Iglesias (2008), los niños acceden a los diferentes espacios bajo circunstancias específicas, ya sea libremente o por orden del docente, estableciendo modalidades de acceso a los distintos espacios o zonas de actividad del aula. En los casos estudiados se determina que la modalidad de acceso utilizado es por orden directa del docente y de forma condicionada, logrando que los niños acudan siempre y cuando cumplan con la condición previamente establecida por el docente, siendo la condición el que hayan terminado “las actividades de aprendizaje que les han asignado con anticipación”. En el Caso 1, la docente tiene la creencia de que si acuden a la zona de los juegos pueden distraerse y no terminan a tiempo sus actividades. En el Caso 2, la docente tiene la creencia de que si los niños acuden a los diferentes ambientes de aprendizaje o zona de juegos se puede “formar el desorden” por la cantidad de niños que tiene a su cargo. Cabe anotar que ambas docentes manifiestan no tener suficiente material didáctico para todos los niños.

En el análisis se identifican rasgos de los dos tipos de docente, siendo similares al propiciar que los niños aprendan por la intervención directa del profesor; sólo en algunas situaciones se permite que sean ellos quienes puedan abordar por iniciativa propia el desarrollo de las actividades. Esta práctica es favorable para la seguridad y motivación de los niños, ya que se sienten en confianza de actuar y expresarse libremente. En este sentido, las docentes tienen la creencia de que en ciertos momentos de la clase es necesario permitir la libertad de iniciativa en el niño, para que éste asuma un rol protagónico en relación a la participación activa y en la organización de sus propias tareas.

Así mismo, para las docentes el aprendizaje de los niños debe ser dirigido, disciplinado y controlado, que debe atender a las explicaciones dadas por la docente, logrando así un ambiente ordenado, tranquilo y propicio para el desarrollo de las actividades planificadas. Por lo tanto, subyace la creencia de que al permitirle al niño tomar la iniciativa,

este no podrá culminar sus actividades, ya que se fomenta la indisciplina en el aula. El docente debe estar siempre en control.

4.4.3. Clima Social del Aula.

Esta subcategoría se refiere a la percepción que tiene la docente al construir un ambiente favorable para la convivencia armónica y de seguridad afectiva esencial para el desarrollo cognitivo, afectivo y social de los niños en el ambiente de aprendizaje. Estas percepciones se relacionan con el interés y expectativas del docente en las relaciones interpersonales en el aula, con el aprendizaje de normas, límites y compromisos en el aula y el impacto del espacio físico del en el ambiente social.

De acuerdo con Jaramillo (2007), el maestro debe entender la disciplina como un medio para corregir las conductas inadecuadas de los niños. En este sentido, en la relación maestro-niño debe haber claridad de las reglas tanto dentro como fuera del salón de clase, las cuales deben irse reforzando en la medida que la conducta del niño sea acorde con el comportamiento esperado.

En este proceso de interiorización de reglas y normas de comportamiento es posible que el niño no atienda llamados de atención, por lo que sería importante en primer lugar que el maestro dialogue con el niño sobre lo que le pasa, lo que siente y lo que necesita, y en segundo lugar comunique a los padres lo acontecido, con el fin de conseguir colaboración por parte de ellos para así identificar las causas de la conducta y posibilitar la extinción de ésta. Los canales de comunicación que se pueden utilizar con los padres pueden ser las llamadas, cartas o notas.

5. Conclusiones

Al concluir el presente trabajo de investigación acerca del análisis las creencias de las docentes de preescolar que participaron en el estudio de caso, para el caso 1: Docente de Maicao y para el caso 2: Docente de Fonseca, que inciden en la organización de los ambientes de aprendizaje como propuesta metodológica para aumentar la eficiencia de los procesos de enseñanza – aprendizaje en los niños y niñas de los municipios de Maicao y Fonseca en el departamento de La Guajira Colombia, fue posible identificar que desde la base del pensamiento del docente se pueden obtener resultados que le pueden favorecer o no en la toma de decisiones en el aula, ya de cierta manera las creencias pueden incidir más que en los conocimientos que se tengan sobre el tema de manera formal.

En esta investigación se lograron identificar las principales y más relevantes creencias en cuanto al concepto que tienen las docentes de los casos de estudio sobre los ambientes de aprendizaje. Encontrándose creencias en relación al concepto, en donde las participantes coinciden en concebir el ambiente de aprendizaje alrededor de tres aspectos fundamentales. En cuanto al aspecto físico, las docentes coinciden al visualizar el ambiente de aprendizaje es un espacio que debe tener un tamaño adecuado y cómodo para desarrollar las actividades o tareas que allí se realizan, iluminado y ventilado, a fin de solventar las dificultades de calor y en condiciones de limpieza. Desde el aspecto pedagógico, las docentes coinciden en creer que el ambiente de aprendizaje es un espacio propicio para alcanzar el éxito y la consecución de las metas y objetivos propuestos al disponer de estrategias de enseñanza, los medios y los recursos necesarios para su implementación. Y en el aspecto relacional, las docentes creen que es un espacio que fortalece el bienestar socioemocional de los niños en el aula, pues consideran que al tener un “buen ambiente” este favorece el aprendizaje y la convivencia armónica en el aula al

establecer lazos afectivos y emocionales que le permitan al estudiante expresarse libremente y favorecer el proceso de aprendizaje.

En relación con las creencias sobre la organización de los espacios las docentes también coincidieron en poseer creencias negativas frente a la disposición del aula y la transformación del mismo, al creer que esta propuesta metodológica requiere en su dimensión física contar con unas características físicas definidas en el aula que accedan a una verdadera aplicación. Razón por la cual justifican su poca utilización para el desarrollo de las actividades, pues tienen la creencia que los espacios reducidos en el aula no permiten una verdadera movilidad de los estudiantes provocando cansancio y generando un clima desfavorecedor por la inmovilidad del mismo.

En relación a las creencias sobre la funcionalidad de los ambientes de aprendizaje, ambas participantes, también coinciden al creer que es un aspecto fundamental que influye en el proceso educativo, ya que dependiendo de la elección metodológica, la valoración que tengan del espacio y el aprovechamiento que se haga de este, tendrá repercusiones directas en el aprendizaje y el logro de los objetivos y metas propuestas. Muy a pesar de esto, sus creencias acerca de la limitación del espacio frente a la intencionalidad de la docente pesa más, ya que dependiendo de la actitud y disposición del docente se podrá hacer frente, a estas propuestas y darle un nuevo sentido a la educación de los niños y por ende mejorar la calidad de la educación. Por ello, es necesario que los docentes reflexionen sobre la organización espacial del aula, actuando coherentemente para sacar el máximo rendimiento a los espacios que son determinados fundamentalmente por las necesidades e intereses de los niños.

En cuanto al ambiente social se observa con claridad que las docentes de los casos de estudio asumen un alto protagonismo al participar activamente en la organización de las actividades, ya que al parecer tienen creencias donde consideran que se debe organizar y planear las actividades sobre los intereses de los niños, como una forma de cumplir con su labor y contribuir así en su desarrollo integral. Las docentes mantienen el control en las actividades pues creen que es la manera más conveniente mantener un clima ordenado, disciplinado y tranquilo para los procesos de enseñanza y aprendizaje. Cabe señalar que solo en algunas ocasiones tienen como opción cambiar la actividad cuando los intereses de los niños son diferentes.

En cuanto a la forma de organizar el salón se observan diferencias entre las docentes de los casos de estudio, identificándose dos tipologías de docentes. En el caso 1, es evidente que se caracteriza por ser tradicional ya que se evidencia que el niño aprende de forma disciplinada solo si atiende a las explicaciones de la docente realiza sobre las forma de realizar las actividades y siempre está esta vigilante de que realicen sus tareas. Cree que si los mantiene controlados y ocupados obtiene un buen clima social el ambiente es propicio para el desarrollo y obtención de resultados. Por su parte, el Caso 2 tiende a ser más progresista, se denota que tiene en cuenta el punto de vista de los estudiantes, se preocupa por su participación, cree que es necesario darle libertad e iniciativa al niño valorando el esfuerzo por realizar las actividades; enfatiza la necesidad de tener buenas relaciones entre docente-estudiante y este con sus pares, proponiéndoles actividades de trabajo colaborativo motivándolos a ser solidarios, fomentando la convivencia y afianzando los lazos de amistad.

Se espera que los resultados obtenidos con esta investigación motiven a los docentes de preescolar a reflexionar las prácticas pedagógicas y les permita superar esquemas tradicionales de la formación docente que por mucho año siguen incidiendo, de tal manera que nuevos paradigmas educativos guíen la acción educativa, a través de estrategias que generen mayor impacto positivo en el desarrollo integral de los niños y niñas a través del goce de las actividades escolares. A la vez las aportaciones valdrán de manera significativa a la formación de docentes que puedan enfrentar los nuevos retos que en el contexto de la formación pedagógica en la vida universitaria les exige, con el fin de incidir hacia la transformación de un excelente profesional de la docencia, y puedan lograr cambios formulando alternativas que permitan reforzar, cambiar o establezcan nuevas creencias que beneficien la labor docente y favorecer así de esta manera los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes y por ende la práctica diaria del docente. Sólo se necesita dedicación y esfuerzo por parte de los docentes, ya que son en última instancia los que contribuyen al logro de los objetivos de la educación.

Abordar el tema de organización del aula por ambientes de aprendizaje desde el pensamiento del docente, fomenta la reflexión sobre su práctica, haciéndola conciente y permitiendo procesos de fortalecimiento y cambios de ser necesario, Por ello, el auténtico valor de esta investigación fue analizar y tomar conciencia no sólo sobre lo que hace el docente, sino por qué y para qué lo realiza. Lo que permitiría utilizar estrategias de enseñanza-aprendizaje centradas en el alumno. Estar seguros de que estos cambios sean necesarios y significativos para mejorar la calidad educativa, ya que de otra forma los estilos de enseñanza tradicionales se pueden convertir en un impedimento para la implementación de nuevas estrategias que resultan congruentes con sus propuestas o modelos pedagógicos, para favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de los

estudiantes, y por ende la practica diaria del docente contribuyendo al logro de los objetivos de la calidad educativa.

6. Referencias Bibliográficas

- Acosta Cao, L. (2008). El modelo educativo y su importancia en la calidad. Educación: una revista cubana que hace esencia de pensamiento, ISSN 0138-8029, N°. 124, 2008, págs. 33-39
- Barón, G., Padilla, J., Guerra, Y. (2009). Pedagogía y Universidad. Obstáculos epistemológicos en la labor del docente neogranadino. Revista Educación y Desarrollo Social., 3(2).
- Bohorquez, L. (2014). Las creencias vs las concepciones de los profesores de matematicas y sus cambios. Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología Innovación y educación., Buenos Aires- Argentina.
- Cano, M. y Lledo, A. (1995). Espacio, comunicación y aprendizaje. Serie Práctica N 4. Sevilla: Díada Editorial S.L.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing grounded theory: A practical guide through qualitative analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Castro, M.A. (2015) “Espacio escolar y sujetos. Políticas y experiencias Un estudio en casos de la ciudad de Córdoba”. [tesis Doctorado]. Recuperado de https://rdu.unc.edu.ar/bitstream/handle/11086/2536/Tesis_Alejandra_Castro.pdf?sequence=1

- Correa, O. y Estrella, C. (2011). Enfoque Reggio Emilia y su aplicación en la unidad educativa Santana de Cuenca. Universidad de Cuenca. Facultad de Psicología. Ecuador
- Cortez Quevedo, K. F. (2013). Creencias docentes de profesores ejemplares y su incidencia en las prácticas pedagógicas. *Estudios pedagógicos* , Vol 39(Nº2). Obtenido de proficient teachers and their impact on pedagogical practices. *Estudios ped*
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000200007>.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- De Vincenzi, A. (2009). Concepciones de enseñanza y su relación con las prácticas docentes: un estudio con profesores universitarios. (E. y. Educadores., Ed.) *Red de Revistas Científicas de de America Latina, el Caribe, España y Portugal*, Vol. 12(2). Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83412219006>
- Duarte D, J. (2003). Ambientes de aprendizaje: una aproximación conceptual. *Estudios pedagógicos*(29), 97-113. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173514130007>> ISSN 0716-050X
- Fuentes Abeledo, E.J. (1989). Creencias sobre el clima social de aula y rol del alumno en docentes de preescolar. *Revista Interuniversitaria de Formacion del Profesorado*, N° 6. Noviembre 1989, p. 581-590.
- García Cano, L. (2014) ¿Qué es un ambiente de aprendizaje? 2014. Opi: Observatorio Pedagógico De La Infancia. ISSN: 2011-0421 p.52 - 56 v.14

- García-Chato, G. (2014). Ambiente de aprendizaje: su Significado en Educación Preescolar. *Revista de Educación y Desarrollo*. Obtenido de http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/29/029_Garcia.pdf
- García Requena, F. (1997). Organización escolar y gestión de centros educativos. Málaga: Aljibe.
- Garriz, A. (2014). Creencias de los profesores, su importancia y cómo obtenerlas. (Universidad Nacional Autónoma de México, Ed.) UNAN. Universidad Nacional Autónoma de Mexico, 25(N° 2). Obtenido de www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0187893X14705294
- Gifre M., M., & Guitart, M. E. (2012). Consideraciones Educativas de la Perspectiva Ecológica de Urie Bronfenbrenner. (C. Educativos, Ed.) Dialnet-Consideraciones Educativas De LaPerspecti, 79-92. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3972894.pdf>
- Gomez P. Raul. (2008). Creencias de las educadoras acerca de la evaluación de sus alumnos Preescolares: un estudio de caso. *Perfiles Educativos*, XXX(119), 34. Obtenido de <http://132.248.192.201/seccion/perfiles/2008/n119a2008/mx.peredu.2008.n119.p33-54.pdf>
- Gomez, P., R., & Seda, S., I. (2008). Creencias de las educadoras acerca de la evaluación de sus alumnos Preescolares: un estudio de caso. *Perfiles Educativos*, XXX(119), 34. Obtenido de

<http://132.248.192.201/seccion/perfiles/2008/n119a2008/mx.peredu.2008.n119.p33-54.pdf>

- Herrón, M. A. (Mayo 2015). Elementary preservice teachers' beliefs about teacher effectiveness. Unpublished PhD Dissertation. Department of Educational Studies, Purdue University, West Lafayette, Indiana.
- Hoyuelos, A. (2005). Estrategias constructivas espaciales en la escuela. En I. Cabanellas y C. Eslava (Coords.), *Territorios de la infancia. Diálogos entre la arquitectura y la pedagogía* (pp. 175-180). Barcelona: Editorial Graó.
- Hashweh, M. (2005). *Teacher pedagogical constructions: a reconfiguration of pedagogical content knowledge*. *Teachers and Thinking: Theory and Practice*, 11, 273-292.
- Hunsen, T. & Postlethwaite, N. (1989). *Enciclopedia internacional de la educación*. México: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Iglesias F, M. L. (2008). Observación y Evaluación del ambiente de Aprendizaje en Educación Infantil: dimension y variables a considerar. *Revista Iberoamericana de Educación.*, 49-70. Obtenido de <http://redalyc.uaemex.mx>
- Jaramillo, L. (2007). Planta física a nivel interno y externo. Disposición del ambiente en el aula. Universidad del Norte. Instituto de Estudios Superiores en Educación. Recuperado de <http://ylang-ylang.uninorte.edu.co:8080/drupal/files/DisposicionAmbienteAula.pdf>
- Kagan, D. (1992). *Implications of research on teacher belief*. *Educational Psychologist*, 27, 1, 65 – 90.

- Laorden G,C., & Pérez L,C. (2002). El espacio como elemento facilitador del aprendizaje. Una experiencia en la formación inicial. Pulso 2002 (ISSN: 1557-0338), 133-146.
- Loughlin, C. y Suina, J. (1997). *El ambiente de aprendizaje: diseño y organización*. Madrid: Ediciones Morata
- Mansilla, J. y Beltrán, J. (2013). *Coherencia entre las estrategias didácticas y las creencias curriculares de los docentes de segundo ciclo, a partir de las actividades didácticas*. Perfiles Educativos, 35(139), 25-39
- Mena, I., & Valdés, A. (2008). Clima Social Escolar. Obtenido de ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/clima_social_escolar.pdf
- Molina, N. P. (2006). El clima de relaciones interpersonales en el aula un caso de estudio. Paradigma, v.27 n.2 . Obtenido de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512006000200010&lng=es&tlng=es.
- Moreno, M, M., & Azcarate, G., C. ((2006).). Creencias, concepciones y conocimiento profesional de profesores que enseñan cálculo diferencial a estudiantes de ciencias económicas. Revista latinoamericana de investigación en matemática educativa. Obtenido de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-24362006000100005&lng=es&tlng=es.
- Ortiz, A. (2013). Proyecto de investigación MODEPED: identificación, caracterización y elaboración del modelo pedagógico de las instituciones públicas del Caribe colombiano. Santa Marta: Universidad del Magdalena.

- Otálora, Y. (2010). Diseño de espacios educativos significativos para el desarrollo de competencias en la infancia. *Revista CS*. 5, 71-96.
- Pajares, M. (1992). *Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct*. *Review of Educational Research*, 62(3), 307-332.
- Pla, M., Cano, E., & Lorenzo, N. (2001). *Maria Montessori: el Método de la Pedagogía La organización del espacio por ambientes de aprendizaje en la Educación Infantil: significados, antecedentes y reflexiones* 38 RELAdEI. *Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, agosto 2014, 3 (2), 19-39 Científica. En J. Trilla (coord), *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI* (pp. 69-94). Barcelona: Graó.
- Patton, M. (2002). *Qualitative evaluation and research methods*. Beverly Hills, CA: Sage
- Pick de Weiss, S. y Lopez Velazco de la Faubert, M. (1994). *Como Investigar en ciencias sociales*. Mexico: Editorial Trillas.
- Porlán, R. (1995). *Constructivismo y escuela. Hacia un modelo de enseñanza aprendizaje basado en la investigación*. España. Díada.
- Raichvarg, D. (1994). *La educación relativa al ambiente: Algunas dificultades para la puesta en marcha*. *Memorias Seminario Internacional. La Dimensión Ambiental y la Escuela*. Santafé de Bogotá, Serie Documentos Especiales MEN: 2-28.
- Richardson, V. (2003). Pre-service teachers' beliefs. In J. Raths & A. C. McAninch (Eds.), *Teacher beliefs and classroom performance: The impact of teacher education* (pp. 1-22). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Rivera, M., Ferrer, M., Ribas, C. (2014). *La organización del espacio por ambientes de aprendizaje en la Educación Infantil: significados, antecedentes y reflexiones*.

Universidad de las Islas Baleares, España. RELAdEI. Revista Latinoamericana de Educación Infantil, agosto 2014, 3 (2), 19-39.

Rodrigo, M., Rodríguez, A. & Marrero, J. (1993). Representaciones y procesos en las teorías implícitas. En: Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano. Madrid: Visor Distribuciones S.A.

Rodríguez Sabiote, C. L. (de 2005). Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos. Proceso general y criterios de calidad. Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM [en línea] , XV(2). Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65415209>> ISSN 1405-3543

Rokeach, M. (1972), "Beliefs, attitudes and values", en R. Kane, S. Sandrerro y C. Healrh (2002), "Tellins Half rhe scory: A crincal review of research on rhe teaching beliefs and practices of imiversity academks", Review of Educacional Research, vol. 72, núm. 2, pp. 177-228.

Rosales, E. (2009). *Concepciones y creencias docentes sobre el éxito y fracaso en el área curricular de Comunicación Integral* (Tesis de Licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima-Perú.

Salazar, S. (2005). *El conocimiento pedagógico del contenido como categoría de estudio de la formación docente*. Revista Electrónica. Actualidades Investigativas en Educación, 5(2), 1-18.

Sandín Esteban, M. P. (2003). Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones, Mc Graw and Hill Interamericana de España. Revista de Pedagogía (ISSN 0798-9792), 258. Obtenido de

http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922005000300007&lng=es&tlng=es.

Serrano S, R. (2010). Pensamientos del profesor: un acercamiento a las creencias y concepciones sobre el proceso de enseñanza aprendizaje en la educación superior. *Revista de Educación*, 352. pp. 267-287.

Solis, C. (2015). Creencias sobre enseñanza y aprendizaje en docentes universitarios: Revisión de algunos estudios. *Propósitos y Representaciones*, 3(Nº 2). Obtenido de <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2015.v3n2.83>

Valles Martínez, M. S. (2000). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid: Editorial Síntesis S.A.

Zabalsa, M. (1996). *Los diez aspectos claves de una Educación Infantil de calidad*. Madrid: NARCEA. Obtenido de <http://www2.uned.es/489130/Textos/Tema12.pdf>

Zabalza, M. (1998). *Criterios de calidad en la educación infantil*. Ponencia presentada en el Congreso de Madrid. Obtenido de http://www.waece.org/web_nuevo_concepto/textos/d067.pdf

7. Anexos

Anexo 1: Protocolo de Entrevista Semiestructurada

Datos de la Docente. En esta parte se preguntó a las docentes su edad, años de servicio en preescolar, nivel educativos, estudios profesionales, el número de alumnos de su grupo, grado del grupo que atiende.

Preguntas rapport: Permito crear un ambiente adecuado, disminuyendo la ansiedad del entrevistado, creando un clima de confianza lo que permitió que el entrevistado se comportara de modo natural de acuerdo con las circunstancias del momento.

Preguntas del concepto sensibilizador N° 1: Creencias sobre el concepto de Ambiente de aprendizaje: Se Formularon para indagar las Creencias que sobre el concepto de ambiente de aprendizaje. Las preguntas de esta área las siguientes:

- ✓ ¿Qué es para ti un ambiente de aprendizaje?
- ✓ ¿Desde tu punto de vista, qué características crees que debe poseer un buen ambiente de aprendizaje?
- ✓ ¿Cuál crees que es la importancia que tiene diseñar un buen ambiente de aprendizaje para los niños en tu aula?

Preguntas del concepto sensibilizador N° 2: En este aspecto las preguntas pretendieron indagar las Creencias sobre la organización del espacio interior del aula. Las preguntas de esta área son las siguientes:

¿Qué condiciones físico-ambientales tienes en cuenta para organizar los ambientes de aprendizaje para el desarrollo de las actividades en el aula?

¿Cómo crees que debes distribuir y organizar los diferentes mobiliarios y los materiales que dispones para crear los diferentes ambientes de aprendizaje en el aula?

¿Crees que los diferentes ambientes de aprendizaje deben estar delimitadas o separados con diferentes elementos para diferenciarlos entre ellos?

¿Cuando tienes que mover o trasladar de su lugar algún mobiliario porque lo haces?

¿Cuáles necesidades de los niños tienes en cuenta para organizar los ambientes de aprendizaje en el aula?

Preguntas del concepto sensibilizador N° 3: En este aspecto las preguntas pretendieron conocer las Creencias sobre la Funcionalidad de los espacios en el aula. Las preguntas de esta área son las siguientes:

- ✓ ¿Qué tipo de actividades desarrollas en los diferentes espacios tanto internos como externos para disfrute y el aprendizaje de los niños en el aula?
- ✓ ¿Qué opinión tienes sobre la organización de los ambientes de aprendizaje con el fin de favorecer y estimular el desarrollo integral de los niños? Pregunta Auxiliar: ¿estarías dispuesta a considerar su implementación en el espacio físico del aula?
- ✓ ¿Cuáles son los ambientes de aprendizaje o rincones que consideras esenciales adecuar para el aprendizaje y el desarrollo integral de los niños en el aula?
- ✓ ¿Cómo haces para que los espacios en el aula puedan ser aprovechados y desarrollar otras funciones o actividades diferentes cuando se requieran?

Preguntas del concepto sensibilizador N° 4 Estuvieron orientadas a descubrir cuáles son las Creencias sobre el ambiente social del aula. Las preguntas de esta área son las siguientes:

- ✓ ¿Crees necesario establecer reglas, normas y rutinas para lograr un clima social que favorezca de manera fluida y efectiva el desarrollo de la clase? Pregunta auxiliar: Que reglas crees que se deben establecer para lograr un ambiente social positivo en el aula?
- ✓ Como manejas la participación de los niños en los diferentes ambientes de aprendizaje para favorecer el clima social y el desarrollo de las actividades del aula?
- ✓ Cuales criterios utilizas para agrupar y ubicar a los niños en los diferentes ambientes de aprendizaje el aula para el desarrollo de las actividades
- ✓ ¿Cómo crees que el espacio físico del aula influye en las relaciones sociales en el aula entre el docente y alumnos?
- ✓ ¿Qué expectativas tienes sobre las conductas de los niños en relación al ambiente social del aula?, Pregunta Auxiliar: ¿Cómo consideras debe ser el clima social del aula?

*Anexo 2: Descripción de los Casos/Docentes**Tabla 5. Descripción de los Casos/Docentes*

Características	Caso 1	Caso 2
Ciudad	MAICAO	FONSECA
Sector educativo	PUBLICO	PRIVADO
Nombre de la institución	Institución educativa n° 8 Sede Jorge Eliecer Gaitán.	Jardín infantil “Edad Feliz” Privada.
SEXO	Femenino	Femenino
Edad del docente	48	40
Profesión	Licenciada en educación infantil	Técnica Profesional en Educación Infantil
Nivel de formación	Profesional especializado	Técnica Profesional
Años de experiencia en la institución que trabaja	13	9
Años de Experiencia Profesional	20	9
Grado del grupo que atiende	Jardín	Transición
Número de alumnos de su grupo	32	26

Anexo 3: Codificación del Corpus de Datos

Tabla 6. Codificación del Corpus de Datos

Categoría	Subcategorías			Referencias	
<i>Creencias sobre el concepto de ambiente de aprendizaje</i>	C1	<i>Aspectos físicos y ambientales del aula</i>	SC11	Caso 1	R1
		<i>Aspectos pedagógicos</i>	SC12		
		<i>Aspectos Relacionales y afectivos</i>	SC13	Caso 2	R2
<i>Creencias sobre la organización del espacio</i>	C2	<i>Adecuación del espacio</i>	CS21	Caso 1	R1
		<i>Criterios de desplazamiento del mobiliario y delimitación de los espacios</i>	CS22		
<i>Creencias sobre la funcionalidad de los ambientes de aprendizaje</i>	C3	<i>Actividades Pedagógicas</i>	CS31	Caso 1	R1
		<i>Flexibilidad de los espacios</i>	CS32		
		<i>Tipos de ambientes de aprendizaje</i>	CS33	Caso 2	R2
<i>Creencias sobre el ambiente social del ambiente de aprendizaje</i>	C4	<i>Modalidad de agrupamiento y ubicación</i>	CS41	Caso 1	R1
		<i>Actuación del docente</i>	CS42	Caso 2	R2
		<i>Clima social del aula</i>	CS43		

Anexo 4: Categorización de datos**C1. Creencias sobre el concepto de aprendizaje****Tabla 7.** Codificación categoría Creencias sobre el concepto de ambiente de aprendizaje

Codificación			Referencia
<i>C1</i>	<i>SC11</i>	<i>R1.1</i>	"Un ambiente es un espacio grande, con unos mobiliarios adecuados, donde tenga la posibilidad de organizar los rincones, con aire acondicionado, con toda la iluminación necesaria unas sillas y mesas adecuadas a sus tamaños"
<i>C1</i>	<i>SC11</i>	<i>R2.1</i>	"Es un espacio grande con unos mobiliarios adecuados donde tenga la posibilidad de organizar los rincones, con aire acondicionado, con toda la iluminación necesaria, unas sillas y mesas adecuadas a sus tamaños"
<i>C1</i>	<i>SC12</i>	<i>R1.1</i>	"Que es todo lo que te permite a ti que el estudiante pueda adquirir un conocimiento apropiado"
<i>C1</i>	<i>SC12</i>	<i>R1.2</i>	"Un Ambiente de aprendizaje son todos los elementos que a ti te permite el éxito de tus estudiantes"
<i>C1</i>	<i>SC12</i>	<i>R1.3</i>	"Creo en eso del ambiente con amor.... porque cuando tu utilizas "la pedagogía del amor" los niños aprenden y se sienten comprometidos con su aprendizaje" y ayudan a otros niños y no se olvidan de ti"
<i>C1</i>	<i>SC12</i>	<i>R2.1</i>	"Para mi Ambiente de Aprendizaje es la manera en cómo introduzco en ellos un tema, (...) es la manera cómo doy a conocer un tema, una clase... "
<i>C1</i>	<i>SC12</i>	<i>R2.2</i>	"Es la manera como utilizo el espacio físico, buscándole a ellos un fácil acceso para su aprendizaje"
<i>C1</i>	<i>SC13</i>	<i>R1.1</i>	"Un ambiente de aprendizaje...no solo es la parte física del aula... sino el ambiente que se maneja en el..."
<i>C1</i>	<i>SC13</i>	<i>R1.2</i>	"Lo primero que considero es que en mi ambiente de aprendizaje los niños sean alegres y felices y tu como docente tienes que proyectar esa alegría en ellos"
<i>C1</i>	<i>SC13</i>	<i>R2.1</i>	"Con un buen trato, siento que de pronto en las clases... formo un buen ambiente"
<i>C1</i>	<i>SC14</i>	<i>R1.1</i>	"Creo que en un Ambiente de Aprendizaje se caracteriza...Primero... por las relaciones que tengas con tus estudiantes... Segundo... Las oportunidades que les des a los estudiantes. Tercero por la disciplina dentro del aula y por último; la parte de logística del aula. "
<i>C1</i>	<i>SC14</i>	<i>R2.1</i>	"Un buen ambiente de aprendizaje debe tener todo el material didáctico...y aparte de eso tener el mobiliario para organizarlo muy bien. Y que tengan buena iluminación y ventilación ya que el clima es fuerte..."
<i>C1</i>	<i>SC15</i>	<i>R1.1</i>	"Porque en un ambiente sano y agradable...el niño va a prender más"
<i>C1</i>	<i>SC15</i>	<i>R2.1</i>	"Considero que un buen ambiente es importante para los niños ya que aprenden de manera lúdica, que sea algo para ellos... aparte de una clase que sea un juego... Algo motivante... que se sientan bien chévere..."

C2. Creencias sobre la organización del espacio

Tabla 8. Codificación categoría Creencias sobre la organización del espacio

Codificación	Referencia
C2 SC21 RI.1	" Mi aula no es tan amplia pero los niños pueden moverse sin ningún problema...la decoración del salón es bonita y sencilla. Y tiene lo necesario"
C2 SC21 RI.2	"Bueno yo organizo las mesas y las sillas formando un círculo ya q las mesas son hexagonales (...) ocupando la mayor parte del salón (...)"
C2 SC21 RI.3	"Yo cuento con estantes donde organizo todos los materiales, los de artística, de lectura, de lógica matemática como fichas, rompecabezas, bloques...lo tengo todo ahí porque el espacio no es suficientemente grandes (...) los estantes están alrededor de las paredes"
C2 SC21 RI.4	"En Maicao la necesidad más urgente es la falta de un aire acondicionado."
C2 SC21 R2.1	" En el salón yo tengo un espacio bastante grande para los pupitres y en la parte de atrás siempre coloco los juegos y las mesitas las organizo de frente al tablero, formo parejas, uno detrás del otro ya que...el espacio se presta y así ellos prestan más atención en las clases."
C2 SC21 R2.2	"Yo organizo el espacio de acuerdo a cada actividad, a cada clase, pues... si es una clase en el tablero los tengo que colocar de frente."
C2 SC21 R2.3	"Un buen ambiente de aprendizaje debe tener todo el material didáctico...y aparte de eso tener el mobiliario para organizarlo muy bien y a tiempo para realizar las tareas"
C2 SC21 R2.4	"Mi salón se presta porque está bien iluminado y fresco... porque tienen tres grandes ventanales y los abanicos son suficientes...cuando llueve no nos pasa nada... solo que los niños no pueden salir al patio"
C2 SC22 RI.1	"Depende de la actividad...yo muevo los pupitres para tener más amplitud y así realizar otras actividades ...porque el espacio es pequeño, algunas veces salgo al patio y realizamos la actividad"
C2 SC22 RI.2	"Y como las mesas son livianas se me facilita moverlos de un lugar a otro. Los estantes no los muevo porque son muy pesados, me limita el aula que no es tan amplia"
C2 SC22 R2.1	"Yo busco el espacio, con la ayuda de ellos mismos movemos las mesitas y hacemos como una mesa redonda"
C2 SC22 R2.2	"Bueno... yo lo hago para tener suficiente espacio y realizar otras actividades... por ejemplo...cuando utilizo los títeres... cuando quieren bailar o cuando pintan en el suelo, ya que les gusta mucho"

C3. Creencias sobre la funcionalidad de los ambientes de aprendizaje

Tabla 9. Codificación categoría Creencias sobre la funcionalidad de los ambientes de aprendizaje

Codificación	Referencia
C3 SC31 RI.1	"Para lograr buenos resultados, me apoyo mucho de las canciones y rondas, eso los mantiene alegres a los niños durante la jornada"
C3 SC31 RI.2	"Cuando llevo actividades con el videobean, les fascina todo lo tecnológico para las actividades pedagógicas, con el computador en el aula de informática"
C3 SC31 RI.3	"El ministerio de Educación quiere (...) que se trabajen mucho la lectura (...) a los niños les gusta mucho ya que ellos leen las imágenes y comprenden de que trata el cuento. También les permite desarrollar la imaginación y se aprenden las poesías"
C3 SC31 R2.1	"Vamos a tirarnos en el suelo, rodamos las mesas y sillas y les doy un papel bond y vamos a trabajar en el piso, (...) y les voy enseñando de pronto a dibujar."
C3 SC31 R2.2	"Otra actividad es a través de una lectura de un cuento... diciéndoles a ellos que miren las imágenes... Para que desarrollen la imaginación (...) luego que opinen sobre lo que ven... para mí siempre es muy importante la participación en la clase."
C3 SC31 R2.3	"Busco elementos... los saco al patio, buscamos checas (tapitas de gaseosa) tapas rojas, diferentes elementos del medio"
C3 SC32 RI.1	"Yo digo que sí... para que se puedan realizar otras actividades...pero a veces se necesita más espacio...porque en mi caso el aula no es tan grande, entonces ... yo hago lo necesario... como rodar las mesas de su sitio.... sobre todo, cuando vamos a representar algún cuento, o salimos del aula para tener más comodidad. "
C3 SC32 R2.1	"Creo que si (...) nos ayudaría mucho para hacer otras actividades ya que realizamos diferentes proyectos. Pero el espacio muchas veces nos limita"
C3 SC33 RI.1	"“Considero importante el rincón de lectura y el de matemáticas, ya que ministerio está comprometido firmemente con avanzar en el proceso de la lectoescritura y las matemáticas, están enfocados en esos dos aspectos”."
C3 SC33 RI.2	"Obviamente los rincones pedagógicos deben estar en el aula y que a través de tu labor debes acondicionarlo para que ellos puedan adquirir conocimientos. Lo que pasa es que el espacio no se presta para organizarlos como debe ser”"
C3 SC33 R2.1	"Los que más me gustan si el espacio me lo permite son los rincones para la lectura de cuentos, bien bonito, organizado los cuentos en sus estantes, ya que estamos trabajando mucho en la lectura, y eso los motiva a sentir el gusto por la lectura y también les ayuda a escuchar y comprender lo que están leyendo"
C3 SC33 R2.2	"Si yo coloco en el salón un rincón de matemática siento que tendría que tener millones de ojos para cuidar ese solo espacio"
C3 SC33 R2.3	"Si de pronto tuviera 15 niños lo manejaría mejor, tendría más visibilidad... el ideal sería tener 20 niños.... pero siempre manejamos 30 niños me abarca todo el espacio"

C4. Creencias sobre el ambiente social del ambiente de aprendizaje

Tabla 10. Codificación categoría Creencias sobre el ambiente social del ambiente de aprendizaje

Codificación	Referencia
C4 SC41 R1.1	"Lo organizo en mesas hexagonales. Formo 5 grupos de mesas en el aula ya que cuento con 27 niños, así quedan bien organizados. Porque les permite el trabajo colaborativo, y es fundamental porque tienen la oportunidad de asignar roles. Como por ejemplo ser monitores de grupo y eso les gusta ya que colaboran en todo, llevan los materiales al grupo e interactúan con los demás grupos."
C4 SC41 R1.2	"Los nuevos lineamientos del MEN no lo permiten. Pero ellos de manera individual en sus sillas realizan sus actividades, cuando tienen que pintar, recortar, para que desarrollen por ellos mismos su creatividad al realizar pequeñas manualidades. "
C4 SC41 R1.3	"Yo espero que ellos se coloquen solos, pero cuando se reúnen los niños que son desordenados en una sola mesa. Yo los cambio de puesto, para que estén separados y no me formen el desorden en la mesa con los compañeritos"
C4 SC41 R1.4	"También estoy atenta cuando el niño tiene algunas debilidades, como por ejemplo cuando están pintando, yo los ubico para que ellos se apoyan con el compañero de al lado que pinta mejor, para que le apoye y él al verlo mejora su trabajo"
C4 SC41 R2.1	"Ellos cada uno tiene su mesa, los organizo de manera individual (...) ellos tienen sus pupitres y están cómodamente...el espacio que tenemos se nos presta"
C4 SC41 R2.2	"Cuando inicio con ellos a principio de año... todas las actividades son grupales, para que ellos se conozcan... para que ellos se integren... para que ellos aprendan a compartir"
C4 SC41 R2.3	"El niño que...acata la orden, que está atento y es tranquilo, y al niño "piloso"... lo puedo colocar atrás...también miro como su estado emocional, yo lo siento cerca de mi mesa y espero que se calme, (...) Y tomo las medidas para q eso no les afecte"
C4 SC41 R2.4	"Yo decido dónde lo ubico, si el niño es bien piloso lo colocar en los puestos de atrás... Y el niño que no lo es tanto...lo ubico adelante. ya que él me ve más al tablero y de pronto me capta más la información acata la orden, está atento"
C4 SC42 R1.1	"Yo dirijo las actividades. Es mi responsabilidad... pero.... como te dije...cuando llegas al aula, obviamente ya tienes todo listo, pero algunas veces los niños tienen otras necesidades. Cuando eso sucede a ti te toca cambiar la actividad que tenías planeada... si no es así... no te prestan atención"
C4 SC42 R1.2	"Yo siempre les doy el permiso de tomar algunos juguetes ... ellos saben que algunas ocasiones yo los dejo alcanzar algún material o juego"

	cuando lo solicita ... pero luego de haber terminado sus tareas"
C4 SC42 R1.3	"Yo primero me doy cuenta si han terminado las actividades para que ... bueno ...puedan tomar los juegos didácticos que más les gusta... por que después se distraen y no terminan sus tareas (...) el problema es que no tengo suficientes para todos"
C4 SC42 R2.1	"Cuando voy a dar una clase ya yo tengo que ir preparada para el lugar... De pronto hay inconvenientes en el momento. (...) con todo eso hay que estar preparado. Yo los organizo según la actividad, depende también del tiempo"
C4 SC42 R2.2	"Yo aprovecho que los niños quieren todo el tiempo salir al frente - porque ellos se sienten con la mayor confianza de participar...Con la participación logro también que ellos se sientan como importantes, (...) de lo contrario ellos se aburren... Y se puede formar el desorden"
C4 SC43 R1.1	"La mayor necesidad que tengo en cuenta es que los niños se sientan queridos y atendidos, ya que lo que más buscan en ti es llamar tu atención, siempre te están indagando"
C4 SC43 R1.2	"Con los niños se debe manejar el uso de la palabra, respetar al compañero y a los docentes, no gritar, manejar un tono de voz apropiado, entre otras"
C4 SC43 R1.3	"Lo primero que considero es que en mi A.A. los niños sean alegres y felices y tu como docentes tienes que proyectar esa alegría en ellos"
C4 SC43 R1.4	"Tú puedes tener un espacio amplio donde el niño pueda saltar, tirarse...pueda correr, pero si no tienes reglas, igual se van a gritar, a insultar, hacer desorden, a subirse en la mesa, bueno de todo...pero si el ambiente es pequeño y los niños entendieron las reglas y se comprometen con lo que se está dando en el aula las relaciones van a ser excelentes"
C4 SC43 R2.1	"Yo hago que ellos en las clases no sienten ese temor a equivocarse... sino que busco la manera que ellos se metan en el cuento y no tenga miedo a resolver sus actividades"
C4 SC43 R2.2	"Las reglas les vamos haciendo. Construyéndolas, mostrándoles las cosas buenas y las que no se deben hacer, (...) no como algo impuesto sino preguntándoles como deber (...) ellos opinan cual norma se arma"
C4 SC43 R2.3	"Es que todos salgan con las mismas capacidades de que sean unos niños pilos. Ese es el ideal de uno como maestro."
C4 SC43 R2.4	"Siento que acá el espacio que tenemos se nos presta y los salones que tenemos están bien"