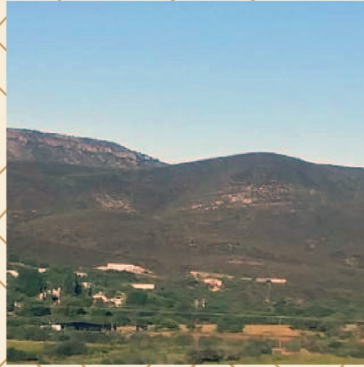




**Universidad  
Pedagógica  
de Durango**  
Educar para Transformar



# **AMBIENTES DE APRENDIZAJE EN LA ALFABETIZACIÓN INICIAL EN GRUPOS MULTIGRADO. UN ESTUDIO DE CASO**



**Socorro Janeht Gandarilla Ruiz**


**Manuel de Jesús Mejía Carrillo**

ISBN: 978-607-8730-57-5



9 786078 730575

**Primera edición**



---

**Ambientes de aprendizaje en la alfabetización inicial en grupos  
multigrado. Un estudio de caso**

**Socorro Janeht Gandarilla Ruiz**  
*Instituto Superior Ibérico*  
*Secretaría de Educación en el Estado de Durango*

**Manuel de Jesús Mejía Carrillo**  
*Universidad Pedagógica de Durango*

---

**Primera edición:** Octubre de 2022.  
**Editado en Victoria de Durango, Dgo., México.**  
**ISBN: 978-607-8730-57-5**

**Editor:** Universidad Pedagógica de Durango

**Comité científico:**

Dra. Susana Domínguez Simental (SEED)  
Mtro. Jesús Alberto Padilla Madueña (SEED)

**Corrección de estilo:**

Mtra. Lidia Judith Camacho Esparza

**Diseño editorial:**

LDG Luis Fernando Galindo Vargas

**Diseño de portada:**

LDG Luis Fernando Galindo Vargas

**Imágenes de portada:**

Mtra. Socorro Janeht Gandarilla Ruiz

**Revisión editorial por parte de UPD:**

Dr. Gonzalo Arreola Medina

**Este libro no puede ser impreso ni reproducido total o parcialmente por ningún otro medio, sin la autorización por escrito de los editores.**

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	ii	Método ecléctico.....	25
CAPÍTULO I.....	1	Análisis de los distintos métodos.....	26
CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE INVESTIGACIÓN.....	1	Ambientes de aprendizaje.....	28
Antecedentes.....	1	Estrategias didácticas.....	33
Plan y programas de estudio 1993.....	1	Estrategias didácticas asociadas a uso del juego.....	34
Programa de español del año 2000.....	3	Estrategias asociadas al uso de las TIC.....	38
Plan y programas de estudio del año 2009.....	5	Descripción de los ambientes alfabetizadores.....	41
Plan y programas de estudio del año 2011.....	6	CAPÍTULO III.....	46
Plan y programas de estudio del año 2017.....	8	METODOLOGÍA.....	46
Análisis de los antecedentes.....	10	Paradigma de la investigación.....	46
Planteamiento del problema.....	11	Método de investigación.....	48
Preguntas de investigación.....	12	Diseño de la investigación.....	52
Objetivos de investigación.....	12	Técnica e instrumentos de la investigación.....	53
Justificación.....	13	Participantes en la investigación.....	55
CAPÍTULO II.....	15	CAPÍTULO IV.....	58
MARCO REFERENCIAL.....	15	ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	58
Alfabetización inicial.....	15	Análisis de las categorías.....	58
Proceso de adquisición de la lecto-escritura.....	16	Categoría: ambientes de aprendizaje.....	59
Métodos de enseñanza de la lectoescritura.....	18	Categoría: alfabetización inicial.....	64
Método silábico.....	19	Categoría: planificación.....	69
Método global de Análisis Estructural.....	21	Modelo categorial.....	73
Metodología conocida como “La propuesta”.....	23	CONCLUSIONES.....	77
		REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	81

## INTRODUCCIÓN

El ambiente de aprendizaje cumple un papel crucial indistintamente del contexto y grado escolar en que se encuentre el estudiante. Durante los primeros grados cobra una relevancia aún mayor, debido al proceso de adquisición de lectoescritura que enfrentan los alumnos en esos momentos.

Dicho proceso implica la construcción de hipótesis que llevan al alumno a determinar las reglas que rigen el sistema de escritura, lo cual va desde identificar que las graffas del sistema no corresponden al dibujo que representa al objeto, hasta la comprensión de las reglas ortográficas y sintácticas.

El trabajo de investigación que aquí se presenta se llevó a cabo en la Zona Escolar número 120 del sistema federalizado de escuelas primarias del Estado de Durango, con la totalidad de docentes que atienden el primer ciclo, así como con el ATP y supervisor de la zona, para lo cual se implementó como instrumento el guion de trabajo para un grupo focal y un guion de entrevista.

El documento consta de cuatro capítulos. El primero de ellos denominado Construcción del objeto de estudio, cumple la finalidad de explicar de manera general la organización del programa de español en los últimos años, desde el Plan de estudios 1993 para educación primaria hasta el Plan y programas 2017 para educación básica; proporciona también el planteamiento del problema, así como los objetivos y preguntas que orientan la investigación, al final se describe la justificación del estudio.

Por su parte el Capítulo II presenta el Marco referencial, cumple con el propósito de brindar información, desde distintas ópticas, acerca del papel de la alfabetización en los primeros grados de educación primaria, las metodologías más empleadas para la consolidación de la lectoescritura, así como una descripción sobre en qué consiste un ambiente de aprendizaje y los elementos que lo conforman. Otro aspecto que se aborda en este capítulo es relacionado con las estrategias didácticas

asociadas al juego y uso de las TIC, se trata de estrategias propias para el trabajo de la lectoescritura en los primeros grados.

El tercer capítulo lleva por nombre Metodología, incluye un análisis de los principales paradigmas, métodos y técnicas de investigación. En este capítulo se especifica cuáles de ellos se emplean para llevar a cabo el presente trabajo. Se describen los instrumentos que se emplearon y las características de los participantes de la investigación.

El cuarto capítulo se dedica al Análisis de los resultados, por ello presenta las respuestas de los participantes en el grupo focal y la entrevista. Para su revisión y análisis, dichas participaciones se han organizado en tres categorías: ambientes de aprendizaje, alfabetización inicial y elementos de la planificación. Este capítulo pretende establecer la relación, que atendiendo a las argumentaciones de los participantes y con base en su experiencia, existe entre las tres categorías establecidas.

Se agregan al final las conclusiones a las que se llegó a partir de la investigación realizada y la lista de referencias bibliográficas consultadas.

## CAPÍTULO I

### CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE INVESTIGACIÓN

Dentro del currículo de Educación Primaria la asignatura de español cumple un papel fundamental al constituir la base para que los estudiantes accedan a la lectura y la escrita, y a partir de ello construyan aprendizajes en el resto de las asignaturas, las cuales en su mayoría demandan amplia comprensión lectora. Tomando como base lo anterior, la creación de ambientes de aprendizaje que favorezcan la alfabetización inicial se convierte en un tema interesante de analizar.

#### Antecedentes

El programa de español ha experimentado varios cambios a lo largo de los últimos años, con lo cual su enfoque ha sufrido algunas variaciones, al igual que sus propósitos y forma de organización en general, lo anterior como consecuencia de la transición de los distintos planes y programas. A continuación, se revisan los cambios más notorios del programa de estudio de la asignatura de español desde el año Plan de estudios 1993 hasta el Plan de estudios 2017.

#### Plan y programas de estudio 1993

En este plan y programa de estudio se prioriza la lectura, escritura y expresión oral, por ello a la asignatura de español se le asignó un 45% del tiempo escolar. Destaca la eliminación del enfoque formalista que hasta entonces se encontraba presente, donde se le daba demasiada importancia a la

lingüística y gramática, el objetivo principal de estos cambios es garantizar una alfabetización profunda y permanente.

Aunado a lo anterior, se enfatizó la importancia de tomar en cuenta experiencias y saberes previos, así como llevar a cabo actividades grupales, relacionado con el uso de los materiales de la biblioteca, redacciones libres y elaboración de boletines, álbumes o periódicos murales para reunir producciones; estas actividades sugeridas formaron parte de la dinámica escolar y se relacionan con el ambiente de aprendizaje que, atendiendo a las especificaciones del plan de estudios 1993 deberían permear en el ambiente escolar (SEP, 1993).

Un aspecto para rescatar es la organización de este programa, el cual, de acuerdo con la SEP (1993) se dividía en los ejes temáticos descritos a continuación:

La lengua hablada que implica poner énfasis en prácticas de diálogo, narración y descripción, fortaleciendo la seguridad, fluidez y dicción del alumno, priorizando actividades de expresión e intercambio de información en distintas situaciones y contextos.

Lengua escrita, la cual destaca la importancia de que el alumno produzca, corrija y comparta sus propios textos, más allá del copiado o dictado. Sugiere también la redacción de notas, fichas bibliográficas y esquemas, esto como actividades referentes a aspectos más académicos, pero además se sugiere llevar a cabo otras actividades relacionadas con la transmisión de información y de instrucciones, así como redacciones propias de la comunicación personal, a fin de que de manera paulatina avancen en el conocimiento de las normas y reglas gramaticales.

En la recreación literaria se agrupan actividades dedicadas al disfrute y exploración de los distintos géneros literarios, partiendo de modalidades de lectura en voz alta donde el docente funja como guía y modelo, a fin de encaminar al niño para que sea un estudiante que lee por placer y capaz de producir sus propias producciones literarias. Contiene también actividades encaminadas a conocer y analizar las características y estructura de cada tipo de texto.



Con el eje reflexión sobre la lengua, las actividades están orientadas para que el estudiante conozca los elementos gramaticales y lingüísticos de la lengua, empezando por reflexionar sobre la correspondencia entre género y número, hasta avanzar a elementos más complejos de la sintaxis, pragmática y semántica propios de cada grado escolar. Se propone que la reflexión sobre estos elementos no se de manera aislada, sino a través de situaciones comunicativas concretas.

De cada uno de estos ejes temáticos se derivaban los contenidos y actividades correspondientes, además de especificar los conocimientos, habilidades y actitudes a desarrollar en el alumno.

Un aspecto que se encontraba presente desde este plan y programas de estudio es la presencia de las situaciones comunicativas, que para entonces aparecían sugeridas en cada eje y se referían, por un lado, a temas específicos y aparecían una sola vez en el grado, pero por otra parte también se encontraban las “situaciones comunicativas permanentes” que se trabajaban de manera frecuente a lo largo del ciclo (SEP, 1993).

### **Programa de español del año 2000**

Como consecuencia del Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura en la Educación Básica (PRONALEES), surge en el año 2000 una reforma al programa de español del Plan 1993. Dentro de los principales cambios se encuentra el enfoque, definido ahora como comunicativo y funcional, donde “comunicar significa dar y recibir información en el ámbito de la vida cotidiana, y, por lo tanto, leer y escribir significan dos maneras de comunicarse” (SEP, 2000, p.7).

Como parte medular de esta premisa, se enfatizó en la importancia de promover situaciones académicas y sociales, lo cual ocasiona una redimensión del concepto de alfabetización trabajado hasta ese momento.

Aunque todavía no se menciona el concepto de ambiente de aprendizaje de manera explícita, existían varios elementos que lo componen que ya se encuentran presentes en el programa de español del año 2000, a los cuales se les concede un papel crucial. Estos elementos son: el reconocimiento de los ritmos y estilos de aprendizaje, utilización de estrategias didácticas significativas, diversas formas de interacción en el aula y el uso significativo del lenguaje en todas las actividades escolares; con esto, las experiencias que los alumnos tengan con el lenguaje oral y escrito adquieren un mayor significado y relevancia (SEP, 2000).

La organización de este programa explicaba que no se trata de hacer una delimitación de los contenidos y actividades, puesto que el lenguaje se emplea de manera permanente e integral, sin embargo, para efectos prácticos los temas se agrupan en cuatro componentes (SEP, 2000):

**Expresión oral:** Este componente pretende que los alumnos mejoren su comunicación oral y sus interacciones dentro y fuera del aula. Se divide a su vez en tres apartados. A) Interacción en la comunicación, B) Funciones de la comunicación oral y C) Discursos orales, intenciones y situaciones comunicativas.

**Lectura:** Su principal propósito es la comprensión lectora, comprende cuatro apartados para organizar las diferentes actividades. A) Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos, B) Funciones de la lectura, tipos de texto, características y portadores, C) Comprensión lectora, D) Conocimiento y uso de fuentes de información.

**Escritura:** Implica la producción de textos dirigidos a diferentes destinatarios y con propósitos diversos, aun cuando el alumno no logre redactar de manera convencional y/o empleando las reglas ortográficas pertinentes. Este componente se divide en tres apartados: A) Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos, B) Funciones de la escritura, tipos de texto y características, y C) Producción de textos.

Reflexión sobre la lengua: Contiene actividades orientadas a promover la reflexión sobre aspectos formales de la lengua oral y escrita, desde una perspectiva práctica donde se empleen los aspectos ortográficos y gramaticales en situaciones comunicativas reales, y no solamente de forma teórica o aislada. Se agrupa en tres apartados: A) Reflexión sobre los códigos de comunicación oral y escrita, B) Reflexión sobre las funciones de la comunicación y C) Reflexión sobre las fuentes de información.

### Plan y programas de estudio del año 2009

Con la implementación del plan de estudios 2009 para la educación básica se reconoce la importancia de las experiencias previas que los alumnos han tenido en torno al lenguaje, reconociendo con ello también la relevancia del ambiente de aprendizaje áulico, a fin de ensanchar las posibilidades para seguir aprendiendo. Las situaciones comunicativas planteadas en programas anteriores cobran un mayor protagonismo y son definidas ahora como prácticas sociales del lenguaje (SEP, 2009).

Es en este programa donde se inicia el trabajo por proyectos, mediante un enfoque basado en competencias, en palabras de Perrenoud (2001, como se citó en Frola y Velásquez, 2011, p.17) una competencia puede ser definida como “la aptitud para enfrentar eficazmente una familia de situaciones análogas, movilizandole a conciencia y de manera (...) rápida, pertinente y creativa, múltiples recursos cognitivos: saberes, capacidades, micro competencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción de evaluación y de razonamiento”.

Aunado a lo anterior, el enfoque basado en competencias planteado por este plan de estudio, establece la pertinencia de formar alumnos capaces de enfrentar con éxito los desafíos del futuro, prepararlos para aprender a aprender a lo largo de su vida, por tanto propone ir más allá de

contenidos procedimentales, integrando a través del trabajo por proyectos, el desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores de manera simultánea, no aislada como se había venido haciendo anteriormente.

En cuanto al proceso de alfabetización, se reconoce la dificultad que experimentan algunos alumnos al inicio, cuando aún no han construido hipótesis suficientes para escribir de manera convencional, es por ello que la organización del programa apoya al docente en la organización de las actividades, que son progresivas y además enfatiza que el uso de prácticas sociales le permitirán unir y secuenciar contenidos. Surge con ello una característica de los programas que apoya de manera considerable la planificación didáctica sobre todo en entornos multigrado: la transversalidad de contenidos.

### **Plan y programas de estudio del año 2011**

Un cuarto programa de estudio de la asignatura de español a analizar es el Programa de Estudio 2011, donde algunas concepciones ideológicas del plan 1993 y del plan 2000 prevalecen. Se enfatiza el uso de prácticas sociales del lenguaje, entendidas como “pautas o modos de interacción que enmarcan la producción e interpretación de los textos orales y escritos. Comprenden los diferentes modos de participar en los intercambios orales y analizarlos, de leer, interpretar, estudiar y compartir textos” (SEP, 2011, p. 24).

Este programa concede especial atención a los ambientes de aprendizaje y describe aspectos que son cruciales para que éstos tengan lugar, como lo es la participación en diálogos y exposiciones, diversas formas de trabajo (grupos, pequeños grupos y trabajo individual), así como actividades de escritura colectiva y de lectura mediante diversas modalidades.

Desde esta óptica, los principios pedagógicos contenidos en el plan de estudios 2011 contienen elementos medulares que hacen referencia a las características que debe tener un ambiente de aprendizaje. Para la SEP (2011) los principios pedagógicos que orientan el plan de estudios de educación básica son: 1) Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje, 2) Planificar para potenciar el aprendizaje, 3) Generar ambientes de aprendizaje, 4) Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje, 5) Poner énfasis en el desarrollo de competencias para el logro de los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados, 6) Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje, 7) Evaluar para aprender, 8) Favorecer la inclusión para atender a la diversidad, 9) Incorporar temas de relevancia social, 10) Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela, 11) Reorientar el liderazgo y 12) La tutoría y la asesoría académica a la escuela.

A diferencia de los programas de estudio anteriores, este plan de estudios 2011, en general, y el programa de la asignatura de español en particular, dedican un espacio considerable para hablar sobre alfabetización, para hacer una explicación sobre las condiciones y características que se deben promover a fin de que el alumno construya las conclusiones que lo lleven a apropiarse del sistema de lectoescritura; se enfatiza la importancia de que los alumnos elaboren textos propios con un propósito comunicativo definido, aun cuando todavía no lo hagan de manera convencional.

Un aporte esencial que arroja luz sobre la labor docente es la oportuna descripción que se hace sobre cada una de las tres etapas por las que atraviesa un individuo para consolidar la lectoescritura, las cuales representan las hipótesis que el alumno va formulando acerca del funcionamiento de la lengua escrita sobre de lo que representa cada grafía, su correspondencia con los fonemas y los principios de representación que rigen dicho sistema planteado por autores como Nemirovsky (1999).

En relación con lo anterior, la pregunta que constantemente se hacen los docentes es ¿cuál es el método más recomendable para llevar a cabo una alfabetización inicial?, a lo cual el programa otorga flexibilidad, siempre y cuando se tomen en cuenta las características del desarrollo cognoscitivo del alumno y de la naturaleza social de la lectura y escritura. Al respecto se afirma que “es a partir de la propuesta psicolingüística que las estrategias de intervención se adaptan a las necesidades de los alumnos, y es el docente quien elige la forma de trabajar, en función de las necesidades del contexto” (SEP, 2011, p.47).

Al igual que en el programa de español 2009, se continúa con el desarrollo de cuatro competencias comunicativas. Las actividades se organizan mediante proyectos didácticos, que toman como bases prácticas sociales del lenguaje, estos proyectos se organizan a través de tres ámbitos: a) De estudio, b) De literatura y c) De participación social. Cada ámbito establece la función comunicativa del proyecto escolar a desarrollarse, y permiten, de manera integral, que el alumno aprenda aspectos formales del lenguaje, pero al mismo tiempo ponga en práctica su función social y comunicativa a través de distintas actividades que caracterizan a cada uno de los tres ámbitos establecidos.

### **Plan y programas de estudio del año 2017**

El enfoque pedagógico de la asignatura de español continúa basado en prácticas sociales del lenguaje, asociadas a un ambiente de aprendizaje enteramente social debido a que reconoce que, aunque la producción oral o escrita es personal, tiene como finalidad expresar, comunicar y conectar con otros individuos.

En este programa se hace una definición clara y precisa de alfabetización y se le relaciona estrechamente con las prácticas sociales, en palabras de Barton y Hamilton (2000, como se citó en

SEP, 2017), se dice que la alfabetización “puede ser entendida como un conjunto de prácticas que se observan en los eventos mediados por los textos escritos y están asociadas a diferentes dominios de la vida” (p.172).

Para la enseñanza de la lectoescritura, este programa de español no recomienda algún método en particular, sino que se sugiere trabajar mediante los diferentes aprendizajes esperados, las orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación, con lo cual el alumno irá avanzando de una etapa a otra. Sin embargo, no es algo que se vaya a dar de manera espontánea, porque será el docente el encargado de promover las actividades pertinentes y el ambiente de aprendizaje adecuado para que el alumno consolide su alfabetización.

Un cambio en este programa es la implementación de aprendizajes clave, concretos y genéricos, organizados en 15 prácticas sociales de lenguaje que se repiten a lo largo de la educación básica. Continúan siendo los tres ámbitos del programa de español del año 2011, sólo que esta vez cada uno agrupa cinco prácticas sociales de lenguaje, tal como a continuación se ejemplifica en la tabla 1.

Tabla 1.  
*Prácticas sociales del lenguaje distribuidas por ámbito de estudio.*

	Ámbito de estudio	Ámbito de literatura	Ámbito de participación social
<b>Prácticas sociales del lenguaje</b>	Intercambio de experiencias de lectura. Comprensión de textos para adquirir nuevos conocimientos. Elaboración de textos que presentan información resumida proveniente de diversas fuentes. Intercambio oral de experiencias y nuevos conocimientos. Intercambio escrito de nuevos conocimientos.	Lectura de narraciones de diversos subgéneros. Escritura y recreación de narraciones. Lectura y escucha de poemas y canciones. Creaciones y juegos con el lenguaje poético. Lectura, escritura y escenificación de obras teatrales.	Producción e interpretación de textos para realizar trámites y gestionar servicios. Producción e interpretación de instructivos y documentos que regulan la convivencia. Análisis de los medios de comunicación. Participación y difusión de información en la comunidad escolar. Reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural.

Fuente: Elaboración propia basado en SEP (2017).

## Análisis de los antecedentes

En la evolución que ha tenido la asignatura de español, desde el Plan y Programa 1993 hasta el Plan y programas de estudio de 2017, se observa un cambio principalmente en el enfoque, la organización de los aprendizajes, la concepción que se tiene acerca de alfabetización y la importancia que concede a los ambientes de aprendizaje.

Si bien la mayoría de los temas continúan siendo semejantes, ahora se persigue el desarrollo de competencias, mientras en el Programa de estudio 1993 se trataba de actividades puntuales y propósitos en su mayoría conceptuales y/o procedimentales. El enfoque didáctico que permea actualmente en la asignatura de español es comunicativo y funcional, basado en prácticas sociales de lenguaje, se prioriza altamente el desarrollo de actividades donde el alumno construya, comparta y disfrute sus propios textos y el de otras personas; donde sea un individuo competente capaz de buscar, seleccionar, comparar, analizar y sistematizar información proveniente de diversas fuentes.

En esta línea de ideas, también es posible observar que con el paso del tiempo y como consecuencia de las recientes investigaciones en el área, los programas de estudio conceden una mayor importancia a la creación de ambientes de aprendizaje adecuados, lo cual se evidencia en la descripción que hacen acerca de elementos que forman parte de ellos y lo que se recomienda al docente, se subraya lo fundamental que son las relaciones interpersonales entre los diferentes agentes de la clase y el aspecto social de la comunicación.

Por otra parte, en el programa 2011 y 2017 se enfatiza la pertinencia y necesidad de que el alumnado desarrolle un juicio crítico para incorporarse con responsabilidad a la sociedad del conocimiento tecnológico; esto ante el crecimiento exponencial de información disponible en



internet y al constante uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) con fines académicos y sociales.

### Planteamiento del problema

El trabajo de investigación se llevó a cabo en la zona escolar número 120 del Sistema Federalizado, ubicada en el municipio de Indé en el Estado de Durango. Está compuesta por ocho escuelas, multigrado la totalidad de ellas, cuenta con 14 docentes de los cuales ocho son directores comisionados frente a grupo, un supervisor y un Asesor Técnico Pedagógico.

En los alumnos de 1º y 2º de la zona, sus conductas coinciden con lo que afirma Piaget e Inhelder (1969), debido a que es evidente que ponen en práctica el juego simbólico, interpretando personajes diversos y asumiendo roles; representan por medio de dibujos a personas, personajes, animales, objetos y lugares, tomando en cuenta en la mayoría de los casos la proporción y características reales.

En cuanto a los estudiantes de 3º que cursan el estadio de las operaciones concretas, se observa en ellos una verbalización de sus procedimientos mentales, donde explican, justifican y argumentan su proceder o postura; el principio de seriación también es muy notable, ya que dominan las sucesiones numéricas ascendentes y descendentes, identifican el patrón en una serie y clasifican atendiendo uno o más criterios (clasificación simple, múltiple e inclusión de clases). Al tratarse de grupos de 1º, 2º y 3º, el ambiente alfabetizador tiene un papel clave en la consolidación de los saberes propios del primer ciclo, sin embargo están interviniendo factores del ambiente de aprendizaje que no están permitiendo que la lectoescritura y que los aprendizajes esperados sean lo más asequibles para los alumnos, puesto que se evidencia una falta de participación activa y de interés por parte de algunos alumnos hacia las actividades de escritura sobre todo.

No se trata solamente de que exista material didáctico, el cual sí está presente en la mayoría de las aulas, sino más bien de las relaciones interpersonales, de la organización grupal, del uso del tiempo y de la calidad de las actividades que se plantean; además, los alumnos carecen de iniciativa y autonomía, no ven la lectura como un placer sino más bien como obligación.

### Preguntas de investigación

De acuerdo con el apartado anterior, se considera importante preguntarse lo siguiente:

- ¿Cuáles son las concepciones que los docentes de la zona escolar 120 tienen con respecto al término ambiente de aprendizaje?
- ¿Qué significados le dan los docentes de la zona escolar 120 a la creación de ambientes de aprendizaje asociados al proceso de alfabetización inicial?
- ¿Qué nivel de importancia le dan los docentes de la zona escolar 120 a la alfabetización inicial de los alumnos de educación primaria?
- ¿Qué características tienen los ambientes de aprendizaje que se están promoviendo para el desarrollo de la alfabetización en los grupos de 1º, 2º y 3º de la zona escolar 120?

### Objetivos de investigación

Con relación a las preguntas de investigación, se plantearon los siguientes objetivos:

- Conocer las concepciones que los docentes de la zona escolar 120 tienen con respecto al término ambiente de aprendizaje.

- Indagar los significados que le dan los docentes de la zona escolar 120 a la creación de ambientes de aprendizaje asociados al proceso de alfabetización inicial.
- Conocer el nivel de importancia que le dan los docentes de la zona escolar 120 a la alfabetización inicial de los alumnos de educación primaria.
- Identificar las características que tienen los ambientes de aprendizaje que se están promoviendo para el desarrollo de la alfabetización en los grupos de 1º, 2º y 3º de la zona escolar 120.

## Justificación

Los primeros años del niño en la escuela primaria suelen representar mayor dificultad para algunos alumnos, sobre todo cuando la adquisición de la lectoescritura se empieza a tomar una experiencia difícil e incluso traumática. No todos los estudiantes poseen las mismas características, necesidades e intereses, de aquí que el docente deba promover experiencias que logren involucrar a la totalidad del alumnado, para que cada cual aprenda a su ritmo y vaya avanzando en la cultura oral y escrita.

Si tomamos en cuenta, por una parte la heterogeneidad de la escuela multigrado y por otro lado lo abrumador del currículo al tratarse de varios grados, es comprensible que el docente llegue a tener dificultades para organizar las actividades, sin embargo, es importante prestar especial atención a los alumnos de grados inferiores, promoviendo un ambiente alfabetizador eficaz, eficiente, relevante y de equidad, para que los alumnos adquieran desde el primer grado herramientas suficientes que le permitan lograr la consecución de la totalidad de los aprendizajes a lo largo de los siguientes grados.

Es por todo lo anterior que se optó por investigar sobre los ambientes de aprendizaje en la propiciación de la alfabetización en un grupo multigrado, tomando como precedente que existe la

necesidad de conocer más sobre ambientes de aprendizaje efectivos, para clarificar la gran cantidad de elementos físicos y psicosociales que intervienen en ellos. Si el docente tiene en cuenta el amplio abanico de relaciones que se establecen entre los agentes del proceso educativo, es posible que empiece a considerar muchas más posibilidades que enriquezcan su trabajo diario, sobre todo en un aspecto tan crucial como lo es la alfabetización.

Con frecuencia se piensa que las escuelas multigrado difícilmente pueden obtener buenos resultados, por las carencias y limitaciones en cuanto a infraestructura, o por la heterogeneidad que en ocasiones suele dificultar la organización del trabajo. Sin embargo, la convivencia de alumnos de diferentes edades, intereses y posibilidades ofrece un valioso potencial que estimula el trabajo colaborativo y favorece el aprendizaje compartido. Si se aprovechan las ventajas del aula multigrado, la vinculación con la comunidad y se reorientan tanto las prácticas de enseñanza como el uso creativo de los recursos didácticos, será posible ofrecer a los alumnos experiencias de aprendizaje realmente significativas y duraderas.

Por todo lo hasta aquí expresado, y al tratarse de un grupo de 1º, 2º y 3º, donde el proceso de alfabetización se convierte en eje medular que funge de directriz para la organización de las actividades diarias, se pensó en llevar a cabo un trabajo de investigación orientado a este aspecto, teniendo como premisa hacer un análisis acerca de la incidencia que los elementos de un ambiente de aprendizaje adecuado tienen en el desarrollo de la alfabetización.

Por la naturaleza del objeto de estudio, la investigación es cualitativa, pretende explorar en las escuelas de la zona escolar, a fin de conocer cómo se están trabajando los ambientes de aprendizaje, qué elementos están formando parte de ellos y cómo es que los docentes planifican su trabajo para organizar dichos ambientes; esto con el objetivo de ofrecer a las nuevas generaciones la creación de ambientes de aprendizaje pertinentes y efectivos para desarrollar el proceso de adquisición de la lecto-escritura.

## CAPÍTULO II

### MARCO REFERENCIAL

La alfabetización inicial durante los primeros grados resulta de especial relevancia al constituir la base para que el niño participe social e individualmente de la cultura escrita en grados posteriores y en su vida futura en general. De tal naturaleza que la creación de ambientes de aprendizaje adecuados tiene amplia incidencia en el desarrollo de una alfabetización efectiva. Es necesario entonces, revisar cuáles son las metodologías mayormente empujadas por los docentes y las distintas etapas de los niveles de conceptualización por las que atraviesan los alumnos.

#### Alfabetización inicial

Los primeros años del infante en la escuela suelen ser cruciales, debido al proceso de exploración, curiosidad y aprendizaje que experimentan, en general, y al proceso de adquisición de la lengua escrita en particular. Sin embargo, antes de iniciar su educación formal en preescolar o primaria, los niños ya han tenido variadas experiencias con materiales escritos, ante lo cual es común que hayan empezado a construir hipótesis acerca del funcionamiento de la lectoescritura.

Resulta conveniente retomar la definición de alfabetización de la SEP (2017) quien aclara que “no se refiere únicamente a lo que subyace a nuestro sistema de escritura; implica conocer los propósitos sociales y personales de la escritura, cómo se adapta el lenguaje para ser escrito, y qué recursos gráficos facilitan la eficiencia comunicativa” (p. 196).

Es por ello que a pesar de las experiencias previas que el alumno haya tenido con la lengua oral y escrita, es en la escuela como institución formal y social, donde tiene lugar un proceso de alfabetización propiamente dicho, en palabras de Villalón (2008, p. 11):

El proceso de “enseñar a leer y escribir” implica ayudar a los niños a activar los procesos cognitivos y verbales necesarios para que se introduzcan en el lenguaje escrito. Además de motivarlos e interesarlos por aprender. Este modelo implica un cambio del viejo concepto de “enseñar y aprender a leer” por el de “alfabetización inicial o emergente” cuyo principal actor ya no es el profesor, sino el propio niño.

En esta línea de ideas, destaca la importancia que la alfabetización inicial concede al alumno, teniendo como prioridad tomar en cuenta sus características, necesidades e intereses, debido a que cada uno posee particularidades intrínsecas que lo llevan a construir su conocimiento a distinto ritmo y forma que el resto de sus compañeros.

Por lo anterior, el profesor deberá diseñar y poner en práctica estrategias donde los alumnos tengan amplias oportunidades para expresarse de manera oral y escrita, para familiarizarse con fonemas y características del vocabulario, conocer distintos tipos de texto, y sobre todo, incursionar en distintas prácticas sociales donde empleen el lenguaje con un sentido y propósito definidos.

### **Proceso de adquisición de la lecto-escritura**

El niño como ser social y activo, constantemente se encuentra en un estado donde cuestiona y pone a prueba lo que percibe a través de sus sentidos: percibe, interioriza y construye. Las teorías en materia psicogenética demuestran que el aprendizaje tiene su fundamento en las experiencias previas del individuo y en sus concepciones acerca de lo que le rodea. Por

consiguiente, es un ser enteramente activo, en constante cambio y con un gran bagaje de conjeturas acerca de lo que sucede a su alrededor.

En relación a esto, actualmente en los programas de estudio permea la corriente constructivista, que sostiene que:

El individuo no es un producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones intermedias, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción que se da entre estos dos factores. El conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, que se realiza con los esquemas que ya posee, con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea (Carretero, 1993, p.21).

Por lo hasta aquí descrito, resulta oportuno mencionar que para la apropiación del sistema de lectoescritura no existe una edad definida o exacta, ya que cada alumno experimenta su propio proceso de manera distinta; en palabras de Gómez Palacio (1995), el proceso de adquisición del sistema de escritura, “consiste en la elaboración que el niño realiza de una serie de hipótesis que le permiten descubrir y apropiarse del sistema de reglas y características del sistema de escritura. Dicho descubrimiento permite (...) la elaboración de textos más complejos” (p. 83).

De acuerdo con la SEP (2011) los especialistas han agrupado en tres etapas las hipótesis que el alumno va construyendo en torno al lenguaje: Primera etapa, en la cual el niño formula dos conclusiones, a) que la escritura se compone de trazos que no corresponden a la forma física de los objetos que representan y b) el principio de linealidad; Segunda etapa, donde el alumno se da cuenta de que es necesario un número mínimo de grafías para formar palabras y se percata además de que debe existir variación entre las grafías que se emplean, esta etapa es también llamada por algunos como nivel o hipótesis presilábico; Tercera etapa, la cual se

compone por tres tipos de conjeturas interiorizadas por el individuo, Hipótesis silábica, donde representa una letra para cada sílaba aunque ésta no necesariamente tenga correspondencia con la grafía en representación, Hipótesis silábica-alfabética, consiste en un proceso de transición donde emplea una letra por sílaba pero a la vez representa sílabas de manera convencional, Hipótesis alfabética, en este momento escribe palabras completas estableciendo una correspondencia grafo-fonética muy cercana a lo convencional, con una letra para cada fonema aunque aún le hagan falta algunas precisiones ortográficas.

El ambiente alfabetizador, las oportunidades que se le brinden para interactuar con medios escritos y producir sus propios textos, serán cruciales para apoyar al alumno en la transición de una etapa a otra, teniendo presente que no es necesario que lo hagan de manera convencional desde el inicio, lo interesante es que el docente los apoye en cada momento y promueva las condiciones adecuadas que favorezcan la construcción de dichas hipótesis.

### Métodos de enseñanza de la lectoescritura

La investigación en psicolingüística se ha encargado de proporcionar a los docentes elementos acerca de cómo el individuo desarrolla el lenguaje en general y el sistema de lectoescritura en particular. Al respecto Gómez Palacio (1995, p. 84) expresa que:

La elaboración de dichas hipótesis que caracterizan a dicho proceso depende de las posibilidades cognoscitivas y de las oportunidades que tienen los niños para interactuar con el objeto de conocimiento, interacción que les proporciona una experiencia particular desde la cual orientarán su propio proceso de aprendizaje.

A pesar de que existen varias metodologías sugeridas para enseñar a leer y escribir, aportes recientes sugieren que no existe un método en particular que dé mejores resultados



de manera garantizada, por consiguiente, es común que los profesores emplean fragmentos de varios métodos a la vez, o que incluso, basados en su experiencia algunos ha llegado a desarrollar sus propias técnicas y/o estrategias.

A continuación, se hace una breve descripción de los métodos empleados por los docentes de los primeros grados de educación primaria:

### Método silábico

De acuerdo con Doman (2003) este método consiste básicamente en partir de conocer las vocales para posteriormente combinarlas con consonantes y formar sílabas, que más tarde se van mezclando para formar palabras y frases.

En esta metodología encontramos como estrategia frecuente las denominadas “carretilas de sílabas”, y el trabajo con palabras compuestas por sílabas directas o trabadas, pero que en algunos de los casos son palabras sin sentido o sin un referente concreto, ante lo cual es frecuente que se le dificulte al alumno asociar lo que lee con elementos del mundo real.

Atendiendo a Doman (2003) los pasos empleados en este método son: 1) se enseñan las vocales haciendo énfasis en cómo se escriben y cómo se pronuncian; 2) las consonantes se enseñan respetando su fácil pronunciación, posteriormente éstas se analizan en palabras, identificando la correspondencia grafo-fonética; 3) las consonantes se combinan con las cinco vocales en sílabas directas, como por ejemplo: ma, me, mi, mo, mu; 4) una vez trabajadas varias sílabas, ya que el alumno cuenta con un repertorio amplio se procede a formar palabras y luego se construyen oraciones; 5) enseguida se combinan las consonantes con las vocales en sílabas inversas, como a continuación se ejemplifica: am, em, im, om, um y con ellas se forman nuevas palabras y oraciones; 6) posteriormente se trabaja con las llamadas sílabas mixtas, con los

diptongos, triptongos y finalmente con las de cuatro letras llamadas complejas; 7) una vez que se ha trabajado con el silabeo se pasa con facilidad a la lectura mecánica, la expresiva y la comprensiva; 8) existe un material conocido como silabario, el cual es el mejor ejemplo que representa este método, en dicho material se proponen ejercicios que parten del conocimiento de las vocales hasta llegar a la lectura de textos, tal como se ha descrito en los pasos anteriores.

Por todo lo hasta aquí descrito, una ventaja que ofrece el método silábico es que el individuo empieza a leer y representar sílabas básicas con rapidez, lo cual les da confianza y les aporta elementos para seguir ampliando su repertorio. Al respecto, en las aulas es común observar que como material de apoyo se cuenta con el abecedario (en la mayoría de los casos en orden alfabético, aunque no siempre es así), en el cual puede incluir palabras que resaltan las sílabas y/o varios ejemplos de palabras que inician con determinada letra, esto viene a representar un apoyo sustancial para alumnos y docentes que estén trabajando con el método en cuestión.

Este es uno de los métodos empleado con mayor frecuencia por los profesores, se infiere que en gran medida se debe a que parte de lo sencillo a lo complejo, considerando algunas características que facilitan el aprendizaje de los alumnos en los primeros grados. Una ventaja adicional es que permite que los alumnos vayan formando palabras sencillas desde las primeras semanas, ante lo cual se ve favorecida la confianza y autoestima que los niños van desarrollando al ver que ya les es posible representar y leer algunas palabras.

En esta línea de ideas, destaca como característica principal que toma como base la sílaba, agrupando el trabajo en grupos de sílabas con características similares, partiendo en la mayoría de los casos con el análisis, repetición y uso de las sílabas ma, me, mi, mo, mu. En la representación de los diversos grupos de sílabas, es común emplear algún recurso visual que

favorezca la rápida identificación de patrones y similitudes, como puede ser el caso de utilizar colores o subrayado para resaltar la letra que se repite.

### Método global de Análisis Estructural

Para Doman (2003) este método parte de lo general a lo particular, partiendo de textos breves y enunciados con sentido, posteriormente va transitando al análisis de la palabra, sílaba y grafía. Tiene como premisa tomar en cuenta el sincretismo del niño, característica que le dificulta comprender elementos de forma aislada y lo llevan a percibir su realidad como un todo. El método se basa en cuatro etapas (Lara, 2014):

1. Visualización de enunciados: Se trabaja con enunciados completos, analizando su significado y asociándolo a elementos de la realidad, también se trabaja con textos breves que frecuentemente pueden ir acompañados de referentes gráficos. Lo que destaca de este método es que parte de lo general a lo particular, con lo cual el niño, implícita pero intencionadamente va interiorizando el aspecto comunicativo de la lengua; va más allá de la simple decodificación y la memorización de carretillas de sílabas.
2. Análisis de las palabras en enunciados: En esta etapa se trabaja en identificar la ubicación de determinada palabra en el enunciado, ante lo cual se favorece que el alumno vaya avanzando en las hipótesis que construye acerca del sistema de lectoescritura. Una actividad común en el aula es fragmentar o recortar enunciados para que el alumno los ordene, así como el trabajo grupal donde entre todos analizan la estructura y significado; así, a la vez que se favorece la comprensión se trabaja también el análisis de aspectos gramaticales pero sin tanto formalismo.

3. Análisis de las sílabas en palabras: Implica adquirir conciencia de que cada palabra se forma por unidades más pequeñas llamadas sílabas, haciendo énfasis en la pronunciación de éstas, conlleva también el repaso de sílabas, tanto de manera oral como escrita, pero partiendo de palabras cuyo referente sea algo contextual y con un significado completo para el niño. Se recomienda encerrar, remarcar o buscar sílabas en palabras parecidas, para posteriormente analizar cómo cambia el significado con la sustitución de una o más sílabas, por ejemplo, de masa a casa.
4. Afirmación de la lectura y escritura: Tiene que ver con el trabajo de enunciados y textos acordes a los propósitos del bloque o de la sesión, donde se promueva la reflexión sobre aspectos gramaticales de la lengua; se relaciona ampliamente con la lectura de comprensión, la emisión de juicios y desarrollo de argumentos, tanto de forma oral como escrita, empleando la lectura y escritura con fines sociales y comunicativos, ante lo cual el grupo y el contexto familiar y social cobran sentido.

Dentro de las ventajas de esta metodología se encuentra que la comprensión lectora se ve altamente favorecida, se trabaja con textos y enunciados que tienen significado, se aborda de manera simultánea la lectura y la escritura, además se puede trabajar a partir de situaciones comunicativas reales y contextualizadas. En palabras de Doman (2003, p.9):

Los métodos analíticos o globales se caracterizan porque desde el primer momento se presentan al niño y la niña unidades con un significado completo. El método global consiste en aplicar a la enseñanza de la lectura y escritura el mismo proceso que sigue en los niños para enseñarles a hablar.

Por otra parte, una desventaja es que el estudiante tarda un poco más de tiempo en consolidar la lectoescritura con este método, puesto que se invierte demasiado tiempo en actividades orientadas al análisis de enunciados y textos completos; lo anterior debido que a

pesar de que el niño aún no lea y escriba de manera convencional, se crean oportunidades para que produzca e interprete textos orales y escritos. En este método se trabaja intensamente con situaciones comunicativas del contexto social y familiar, como lo son el uso de recados, cartas, recetas, notas informativas, apuntes del mandado, descripción de personas, animales, objetos y lugares, uso de carteles, etc.

En este sentido, cabe destacar que es muy importante que el docente otorgue al alumno el apoyo y confianza suficiente para que escriba a partir de las herramientas cognitivas que posee en ese momento, no importa que aún se encuentre en una etapa que precede a la alfabética, debido a que solamente a través de la práctica es como puede llegar a ser un escritor y lector competente. A pesar de todo lo hasta aquí descrito, y de las ventajas que esta metodología proporciona, sus finalidades suelen ser un tanto utópicas.

### **Metodología conocida como “La propuesta”**

Consiste en un material que presenta a los maestros el resultado de varios años de investigaciones referentes al proceso de adquisición de la lectoescritura en el individuo. Proporciona los fundamentos teóricos, la ejemplificación de las etapas por las que atraviesa el alumno y una serie de actividades que apoyan dicho proceso.

Resulta ser una metodología que apoya bastante la organización de las actividades por parte del docente, debido a que presenta de manera organizada las actividades recomendadas para cada nivel conceptual en que se encuentre el alumno, se trata de actividades en su mayoría lúdicas que implican jugar con el lenguaje, analizarlo, explorarlo y aplicarlo de manera creativa. Ante ello, Gómez Palacio, et al. (1986, p. 16) afirma que los profesores deben adquirir plena

conciencia respecto a que “la función del maestro no consiste tanto en enseñar (...) sino en propiciar y estimular el aprendizaje” (1986, p.16).

Una característica destacable de esta metodología es que propone una serie de evaluaciones a lo largo del ciclo, distribuidas en cuatro momentos, las cuales tienen como finalidad permitir al docente conocer en cuál nivel de conceptualización se encuentran los alumnos. Como evaluación formativa, pretende que el profesor disponga de elementos que le sean de utilidad para llevar a cabo una planificación que apoye con estrategias y actividades al alumnado, a fin de seguir apoyándolos para que avancen de nivel; para ello una sistematización de resultados será de gran utilidad, así como contar con evidencias de las distintas producciones de los niños.

Cada evaluación contiene tres tipos de actividades: escritura de palabras, escritura de enunciados y lectura de palabras, enunciados y párrafos.

Como parte de esta metodología, se propone trabajar distintas formas de organización en el grupo, como lo son, actividades individuales, actividades de equipo y actividades para todo el grupo. Se proporciona, además, una serie de estrategias didácticas contenidas en fichas, las cuales para efectos de organización se agrupan por colores, como a continuación se describe: Blancas, son generales y están destinadas para trabajarse durante todo el año con la totalidad del grupo. Rosas, actividades de lectura y escritura para todo el grupo, contienen también algunos juegos de integración. Azules, incluye actividades para ayudar a los alumnos que se encuentran en nivel presilábico. Amarillas, se enfocan en actividades para estudiantes que están en el nivel silábico. Verdes, las actividades de estas fichas apoyan a los alumnos para que continúen reflexionando sobre el sistema de lectoescritura, para aquellos niños que están en un nivel alfabético (Gómez Palacio, et. al., 1986).

## Método ecléctico

Es un híbrido que reúne lo mejor de cada metodología, de tal forma que incluye el reconocimiento de sílabas, el trabajo con unidades completas y textos con sentido, toma en cuenta el sincretismo del niño, trabaja con el uso de fonemas aislados y en algún momento también analiza los principios gramaticales de la lengua.

Reúne los aspectos más favorecedores de cada método, en un intento por tratar de dar los mejores resultados en cuanto a comprensión lectora y rapidez para la adquisición de la lengua escrita, puesto que dependiendo el contexto escolar y social es común que existan presiones o estereotipos respecto al tiempo en que un alumno debe consolidar el proceso de lectoescritura; aunque como lo afirman las investigaciones, no existe una edad o tiempo definido, ya que cada individuo posee sus particularidades.

Implementar una metodología ecléctica va más allá de solamente emplear elementos de otros métodos, sino que implica una constante búsqueda, reflexión, análisis y creatividad por parte del profesor, conforme a lo expresado por Bastidas (1989, p. 5) “al contrario de lo que muchos profesores piensan la tendencia hacia el eclecticismo en metodología impone grandes exigencias y responsabilidades. El profesor (...) debe ser un constante investigador (...) de las diversas teorías”.

Doman (2003, p.13) argumenta que “la práctica escolar muestra que en ningún caso se utiliza una metodología en toda su pureza a la querrela entre métodos globales o analíticos y sintéticos con referencia a la lectoescritura en castellano”. En relación a lo anterior el método ecléctico es de los más empleados, debido a que los docentes manifiestan que es sencillo de implementar al ofrecer un mayor número de herramientas, además de que no presenta rigurosidad en los pasos a seguir; en cuanto a los resultados, se observa que presenta un balance

entre el tiempo que tardan en aprender los alumnos y el tipo de comprensión lectora que desarrollan.

### Análisis de los distintos métodos

A pesar de que frecuentemente los docentes emplean uno o más de los métodos descritos, el Plan y programas de estudio 2017 (SEP, 2017, p. 196) manifiesta que:

No es necesario que (se) utilice ningún método adicional para enseñar a leer y a escribir (...) apóyese en los Aprendizajes esperados (...) en las orientaciones didácticas, las sugerencias de evaluación y las actividades para seguir pensando sobre el sistema de escritura.

Conforme a lo citado, el programa de estudio mantiene una postura que prioriza las prácticas sociales del lenguaje y el trabajo con el lenguaje de manera contextualizada y real, más allá del trabajo aislado con fonemas y sílabas.

En este sentido, cada metodología ofrece sus propias ventajas, pero en el caso del método silábico se centra demasiado en unidades aisladas y con frecuencia el tipo de palabras que se forman con algunas sílabas carecen de sentido, ante lo cual el alumno solamente las decodifica y combina de manera mecánica, pero no porque exista un referente concreto de la realidad. La ventaja de este método que parte del reconocimiento de las vocales para posteriormente ir combinándolas con consonantes, es que acelera la adquisición de la lectura, lo cual algunos padres y docentes ven como algo positivo, ante la creencia de que en el primer grado de primaria el niño debe aprender a leer y escribir.

Por su parte, el método global de análisis estructural ofrece la ventaja de trabajar con unidades completas desde el inicio, lo cual favorece a largo plazo la comprensión lectora, sin



embargo, en apariencia, para el profesor de primer grado podría parecer una fuerte inversión de tiempo por el tipo de actividades y de estrategias que se deben implementar.

Con respecto a la metodología de “La propuesta”, ofrece ciertas ventajas, en el sentido de que además de la escritura de palabras y enunciados, considera el análisis y la reflexión, priorizando el trabajo con unidades completas que tengan sentido. Una diferencia con otros métodos es que en la propuesta se proponen situaciones de aprendizaje muy puntuales para ayudar a transitar de un nivel conceptual a otro. Sin embargo, Gómez Palacio, et.al. explican que hay algunos profesores para quienes La Propuesta es en su mayoría de corte lúdico, pero aclaran las autoras que

Quienes (...) encuentran que nuestras proposiciones están bien como “motivación”, que son “para jugar” (...) Lo que sucede es que generalmente, para estos maestros pasa desapercibido que el abordar de esta manera la enseñanza del lenguaje escrito, se propicia la actividad reflexiva que permite hacer un uso adecuado del lenguaje antes de imponerles el trazo de grafías convencionales que no necesariamente tienen un significado para ellos (Gómez Palacio, et. al 1986, p. 16).

En esta línea de ideas, el método ecléctico ofrece también algunas ventajas, dentro de las que destaca que incorpora lo mejor de varios métodos, ante lo cual en teoría ofrece lo que ha dado mejor resultado de cada una de ellos. De tal forma que reúne del método silábico el trabajo con sílabas y letras hasta llegar a la palabra y el enunciado; del método global de análisis estructural emplea la lectura del enunciado, el análisis de textos o enunciados con sentido; y de La Propuesta incorpora el uso de actividades lúdicas del lenguaje, fichas de trabajo y evaluaciones formativas sistematizadas.

Derivado de lo anterior, es posible resumir que cada docente decidirá qué método emplear, atendiendo a las características, necesidades e intereses del alumnado, dependiendo

de los recursos disponibles y de sus propias concepciones acerca de cómo aprende el niño. El profesor podrá idear las estrategias adecuadas, así como la forma de evaluar y de dar seguimiento al proceso de cada estudiante.

### **Ambientes de aprendizaje**

La palabra ambiente tiene sus primeras aplicaciones décadas atrás en el área de la geografía, para hacer alusión al ambiente como entorno que rodea. Actualmente tiene varias acepciones que van desde el ámbito de la arquitectura, hasta el pedagógico. La investigación en materia epistemológica presenta varias definiciones acerca de lo que es un ambiente de aprendizaje, la mayoría de ellas presentan coincidencias sustanciales.

El significado de ambiente en general suele tener diferentes connotaciones, visto desde las ciencias naturales hasta las sociales, pero aplicado al campo educativo incluye varios elementos interesantes de abordar y ahondar. Algunos especialistas utilizan el término ambiente de aprendizaje como sinónimo de ambiente educativo. Sin embargo, resulta oportuno puntualizar que el ambiente de aprendizaje no es exclusivo de la escuela como institución, ya que como es sabido en la sociedad existen otras organizaciones que educan: la familia, los amigos, la comunidad, los clubes, las redes sociales, etc.

En esta última afirmación cabría la posibilidad de preguntarnos sobre el tipo de educación que estas organizaciones brindan, porque cada una lo hace a su modo, no se trata de que lo hagan de manera institucionalizada o mediante un currículo explícito, sino que de una forma u otra estarían cumpliendo con la función de toda educación en sus términos generales: transformar al individuo, ayudarle a alcanzar su condición de Hombre.

En términos generales, se puede decir que un ambiente de aprendizaje “es el lugar en donde confluyen estudiantes y docentes para interactuar psicológicamente con relación a ciertos contenidos, utilizando para ello métodos y técnicas previamente establecidos con la intención de adquirir conocimientos, desarrollar habilidades, actitudes” (Herrera, 2006, p. 2).

En palabras de Villalobos (2006, como se citó en García Chato, 2014, p.7) el ambiente de aprendizaje:

Se forma por el conjunto de percepciones de los diferentes miembros o grupos sobre el funcionamiento y dinámica del aula, en la cual se generan actitudes, creencias, posicionamientos, formas de pensar y de actuar que confluyen en los miembros en su participación, responsabilidad y compromiso. Es un lugar donde, con base en la personalidad grupal, la dinámica del ambiente de aprendizaje puede variar en función de las diversas maneras en que los alumnos enfrentan sus tareas cotidianamente. Según su proceso de aprendizaje, intereses, necesidades, cada grupo, con su propia personalidad, configura el ambiente de aprendizaje; el profesor, al ser sensible al comportamiento del grupo, modifica la dinámica para adaptarla a su personalidad grupal.

Centrándose en el análisis del concepto de ambiente de aprendizaje y parafraseando a Duarte (2003), se refiere a la relación del individuo con el ambiente físico, implica condiciones psicoafectivas, que respondan a las necesidades e intereses de quien aprende, considerando la manera en que lo hace, así como las interacciones que sostiene con otros individuos.

En relación a lo anterior, es conveniente hablar sobre las características que deben tener los ambientes de aprendizaje, atendiendo a lo que expresan los especialistas, un ambiente de aprendizaje debe promover desafíos y también la identidad (individual y grupal), debe tomar en cuenta la disposición y uso de los materiales, pero sobre todo las interacciones sociales son

relevantes, debe haber una relación positiva entre docente-alumnos alumno-alumno (respeto, colaboración, solidaridad, verdad, libertad, confianza, diálogo).

Lo anterior cobra relevancia partiendo de la premisa de que el ambiente de aprendizaje: No sólo se considera el medio físico sino las interacciones que se producen en dicho medio. Son tenidas en cuenta, por tanto, la organización y disposición espacial, las relaciones entre los elementos de su estructura, pero también las pautas de comportamiento que en él se desarrollan, el tipo de relaciones que mantienen las personas con los objetos, las interacciones que se producen entre las personas, los roles que se establecen, los criterios que prevalecen y las actividades que se realizan (Duarte, 2003, p.6).

Aunado a lo anterior, innovar en la creación de ambientes de aprendizaje suele ser una tarea más compleja de lo que en apariencia pudiera parecer, debido a que no se trata simplemente de una remodelación del espacio físico, de los materiales de trabajo o de los programas de estudio. Implica una serie de transformaciones de la práctica docente principalmente, y de un cambio de rol del alumno; requiere de tomar en cuenta los procesos metacognitivos del alumnado, sus intereses y estados anímicos, de verlo como un ser activo que piensa, siente, capaz de crear, innovar, aplicar y mejorar.

Los componentes que forman parte de un ambiente de aprendizaje son los aspectos materiales, como el lugar y el equipamiento; así como los subjetivos, como la afectividad, interactividad, cultura y la intencionalidad del currículo; los recursos, la organización espacial y la disposición de los materiales. Asimismo, otros componentes esenciales son el tiempo, el currículo, la mediación pedagógica, pero sobre todo: las interacciones entre todas las personas que forman parte de ese ambiente de aprendizaje, alumnos y maestros (Moreno, 1998).

En el ambiente de aprendizaje existen diferentes factores que contribuyen para su desarrollo, por lo que resulta oportuno mencionar que también hay varios tipos de ambiente, cada uno con sus particularidades. Atendiendo a Romero et. al (2017) podemos encontrar los siguientes:

- a) Ambientes de aprendizaje centrados en quien aprende: Toma en cuenta las necesidades, intereses y estilos de aprendizaje del alumno, considera las relaciones interpersonales y trata de formar un individuo integral, competente ante las situaciones que se presenten en diferentes contextos. Este planteamiento es muy parecido al actual enfoque didáctico del programa 2017 de la asignatura de español.
- b) Ambientes de aprendizaje centrados en el conocimiento: Toma en cuenta los diferentes agentes del proceso: alumnos, docentes y padres de familia, a fin de que todos ellos construyan conocimientos, mediante diversas modalidades y mecanismos. Implica una visión de currículo flexible, donde el conocimiento no se agrupa exclusivamente en asignaturas, sino que se aplica el principio de interdisciplinariedad, teniendo como premisa la formación de individuos competentes.
- c) Ambientes de aprendizaje centrados en la evaluación: El proceso de evaluación no tienen un lugar y espacio definidos, en tanto será permanente, intencionada y sistemática, tendiendo a la mejora. Conlleva mecanismos de reflexión, planeación, recolección de pruebas y su interpretación, donde el docente pueda conocer cuáles son las dificultades y avances que están teniendo los estudiantes, con la finalidad de poder poner en marcha mecanismos de realimentación, acompañamiento, asesoría o realimentación según sea el caso. En este tipo de ambientes es de suma importancia que los alumnos conozcan el propósito de cada sesión, que se espera

de ellos, cuál será el producto final, así como los criterios, herramientas y forma de evaluar.

- d) Ambientes de aprendizaje centrados en la comunidad: Implica que el quehacer docente y lo que sucede en el aula trascienda más allá de la escuela, llegando hasta el barrio, la colonia, la comunidad o la ciudad, por ello en este tipo de ambiente no solamente se trabajan contenidos disciplinares, sino que se potencia el desarrollo de las artes y demás contenidos culturales, a fin de tener un impacto en el medio. Por otra parte, involucra también a los diferentes agentes educativos y de la comunidad en las diferentes actividades que se lleva a cabo.

Existe otra tipología de ambientes de aprendizaje, con base en los diferentes espacios físicos donde el aprendizaje tiene lugar, de tal forma que atendiendo a Rodríguez Vite, (s.f.) podemos distinguir los siguientes:

- a) **Áulico:** Se refiere a los ambientes de aprendizaje que tienen lugar dentro de las aulas, en un espacio y tiempo real y compartido con compañeros y maestros.
- b) **Real:** Hace alusión a aquellos contextos distintos al aula pero que también desarrollan conocimientos en un tiempo y espacio real, como por ejemplo el laboratorio, patio escolar, biblioteca, lugar donde hacen su residencia los estudiantes de licenciatura, es decir, se trata de lugares donde se puede aplicar las habilidades, conocimientos actitudes y valores adquiridos a fin de desarrollar nuevos.
- c) **Virtual:** Emplean el uso de la tecnología para poner en contacto a un grupo de personas con intereses comunes, donde las interacciones pueden ser en tiempo real o asíncrono.

A pesar de los diferentes tipos de ambientes de aprendizaje que existen, se presentan similitudes entre sí, como lo es el tipo de elementos que los componen, la finalidad asociada al

aprendizaje, así como el tipo de agentes que intervienen. Además, destacan que lo relevante no es solamente la constitución del espacio físico, sino las relaciones que los individuos establecen entre ellos y el medio que los rodea.

### Estrategias didácticas

En el quehacer docente el profesor desempeña variadas actividades, dentro de las que destaca el proceso de planificación, como parte de ello, se encuentra el tipo de estrategias didácticas y de aprendizaje que se emplearán en la clase, para lo cual habrá que considerar principalmente el propósito de la sesión, el enfoque de la asignatura y el perfil grupal. Resulta conveniente puntualizar en la definición conceptual de estrategia, González (2001) explica que el término tiene su primera acepción en el campo militar, donde implicaba proyectar, ordenar y dirigir acciones a fin de conseguir un propósito determinado.

De tal forma que el concepto se fue generalizando a otros contextos, donde el ámbito educativo no fue la excepción, en palabras de Díaz y Hernández (1998) una estrategia didáctica puede definirse como el conjunto de “procedimientos y recursos que utiliza el docente para promover aprendizajes significativos, facilitando intencionalmente un procesamiento del contenido nuevo de manera más profunda y consciente” (p. 141).

Conforme a lo citado, diseñar, adaptar e implementar estrategias didácticas implica un complejo proceso de análisis donde hay que tomar en cuenta algunas variables, como lo es el tipo de propósito (procedimental, conceptual, actitudinal o valoral), la organización de la clase, el tiempo, el tipo de recursos y materiales disponibles, las características de los alumnos, el producto esperado, así como las características de la evaluación que se empleará en la sesión. Cabe destacar que las estrategias que el docente emplea se definen en gran parte con base en

el momento de la clase donde se utilizarán (inicio, desarrollo o cierre), pero también dependiendo del proceso cognitivo que se pretenda generar.

### Estrategias didácticas asociadas a uso del juego

El magisterio actualmente se encuentra en un proceso de transición donde intenta dejar atrás prácticas tradicionalistas, monótonas y autoritarias. Algunas opciones para innovar son: el uso de proyectos de aula diseñados de la mano de los alumnos, tomando en cuenta sus propuestas e intereses; el uso de prácticas sociales del lenguaje partiendo realmente del contexto (no sólo del programa); hacer uso de las TIC; utilizar el juego con fines didácticos; dejar de utilizar el libro de texto como el único recurso; fomentar el diálogo con ellos, para conocer sus inquietudes e interés más profundos, preocuparnos por ellos.

Si partimos de considerar a los alumnos como seres pensantes y activos, el diseño de estrategias novedosas adquirirá sentido, ya que sólo habiendo un cambio de actitud se puede hablar de una transformación que nos lleve a la creación de ambientes propicios para el aprendizaje.

En relación a esto, Duarte (2003) explica ampliamente la relación positiva que el juego, los desafíos y la socialización (construirse a partir del otro) tienen en el aprendizaje; así mismo destaca el desarrollo de la metacognición en el favorecimiento de habilidades y dominio del conocimiento. De tal forma que el uso de juegos didácticos favorece el aprendizaje y contribuye para que exista un ambiente de aprendizaje favorable.

Dentro de las estrategias asociadas al juego, Gómez Palacio (1995) señala las siguientes:

- a) Juego de la tiendita: Aunque es un juego sugerido en la asignatura de Matemáticas, ofrece beneficios para el desarrollo de la lectoescritura. Para llevar a cabo esta



estrategia se utilizan algunos empaques y cajas vacías, los alumnos toman acuerdos respecto a la distribución de roles, ya que uno o dos serán los vendedores y el resto clientes; de manera grupal organizan los productos y escriben papeletas con precios, anuncios, ofertas, nombres de productos y/o reglas de la tienda. Para aquellos que aún no logran escribir de manera convencional, ésta es una buena oportunidad para reflexionar acerca de las convencionalidades de la lengua, debido a que el resto del grupo apoyará para que este proceso tenga lugar.

- b) Dramatización: Esta actividad se puede implementar para trabajar temas de diversas asignaturas, en el caso de español favorece el desarrollo de la expresión oral y la integración grupal, además de ser una oportunidad para redactar guiones sencillos, describir personajes y leer frases de diálogos.
- c) El ahorcado: Es un juego donde dado determinado número de espacios o letras, los niños deberán adivinar de cuál palabra se trata, diciendo una letra a la vez, la que ellos predicen con base en pistas proporcionadas por el docente o por las mismas letras ya colocadas. Por cada letra que no acierten se va dibujando una parte del cuerpo hasta terminar la figura humana, una vez que se termina de dibujar cada parte del cuerpo y no han adivinado la palabra, el tiempo se termina y pierden.
- d) Crucigramas: Es un juego de mesa que favorece la descomposición de palabras en sílabas y letras, a partir de un referente gráfico, se emplean en su mayoría para alumnos que se encuentran en la etapa silábica.
- e) Sopas de letras: Están dentro de la clasificación de juegos de mesa, puede contar con un referente gráfico o con ejemplos de las palabras a encontrar. Es de mucha utilidad para alumnos que se encuentran cursando cualquiera de las etapas de

consolidación de la lectoescritura; pueden trabajarse de manera relacionada con el tema que se está viendo en la sesión.

- f) Adivinanzas: Implica la lectura de algunas, empleando diversas modalidades, pero también tiene que ver con la invención, donde los estudiantes pueden inventar sus propias adivinanzas a partir de objetos, animales e incluso personas. A pesar de que aún la escritura no sea convencional, los niños se esforzarán por escribir enunciados que sean entendibles para los destinatarios y que cumplan su función comunicativa adecuadamente.
- g) Juego del doctor: Los alumnos establecen los roles, para determinar quién será el doctor, enfermera y pacientes, fijan también los turnos para cambiar de rol. Pueden emplear como materiales cajas y frascos vacíos de medicamento, así como aparatos simbólicos. El doctor y enfermera deben escribir la receta correspondiente; este juego favorece además de la escritura y lectura, la expresión oral y la interacción entre compañeros.
- h) La tintorería: Los alumnos juegan a llevar sus prendas a lavar, para ello emplean sus propios suéteres, chamarras o ropa que previamente han traído. Asumen y cambian de roles cuando ellos lo acuerden; los encargados escriben los datos del cliente y de la prenda, por su parte los clientes leen para corroborar la información. Al recoger la prenda habrá que verificar nuevamente las tarjetas, incluso, si ellos así lo deciden, pueden tener varios empaques y frascos de jabón vacíos, para solicitar con cuál quieren que sea lavada su prenda.
- i) El tendedero: Es una estrategia que se puede emplear para compartir las producciones que se hicieron en la sesión, independientemente de las características del producto de ese día, los niños trazan y recortan en hojas de

máquina formas de prendas de vestir, dentro de las cuales escriben su trabajo, que bien puede consistir en una adivinanza, un chiste, derechos de los niños, descripciones, etc. Posteriormente cuelgan un estambre a lo largo del salón, el cual funge como tendedero, ahí fijan sus trabajos con ganchos de ropa o clips.

- j) Sobres de palabras: El docente previamente prepara los materiales, que consisten en varias papeletas con nombres que correspondan a objetos o animales de campos semánticos, también sobres rotulados con el título de dicho campo semántico. Por parejas o equipos, deben clasificar cada grupo de papeletas y colocarlos en el sobre correspondiente. Esta actividad ayuda a fomentar la capacidad de predecir y de comprobar de manera colectiva la validez de los criterios que empleó para clasificar.
- k) Había un navío: De manera grupal, los alumnos y el grupo forman un círculo y van pasando una estafeta u objeto, quien la recibe debe mencionar algo que corresponda a la categoría previamente señalada cuando el que inicia el juego haya indicado "Había un navío vío cargado de... aves". Otra modalidad de esta estrategia es que los alumnos escriban de qué viene cargado el navío, dependiendo lo que se haya indicado, a fin de favorecer la escritura, pero si el grupo lo acuerda pueden ser utilizados dibujos también, esto para los casos donde el niño aún cursa la primera etapa en la consolidación de la lectoescritura.
- l) Inventar, leer o cantar rimas, versos, coplas y canciones infantiles: Cada una de estos textos, empleados de manera oral o escrita, contribuye a que los niños desarrollen nociones acerca de las convencionalidades y características formales de la escritura, para lo cual al cantar de manera grupal es recomendable apoyarse de un cartel donde esté escrito, con lo que se activará el proceso para que los alumnos vayan

comparando la correspondencia grafo-fonética y establezcan similitudes entre lo que dicen y lo que aparece escrito.

- m) Formar letras y palabras con plastilina, arcilla o bolitas de papel: Altamente recomendable para los estudiantes que inician el proceso de alfabetización y están reconociendo las diferentes grafías.

Desde esta óptica, el uso de juegos didácticos posibilita que el alumnado se incorpore y participe de manera activa en las actividades, donde un factor fundamental es que el docente planifique la sesión tomando en cuenta los aprendizajes que se quieren desarrollar y con base en ello seleccionar la actividad lúdica pertinente.

Los niños también deben participar en la selección de roles y toma de acuerdo para las reglas, en relación a esto Torres (2002, pp. 290-291) afirma que “el juego en el aula sirve para facilitar el aprendizaje siempre y cuando se planifiquen actividades agradables, con reglas que permitan el fortalecimiento de los valores (...) [los cuales] facilitan el esfuerzo para internalizar los conocimientos de manera significativa”.

### Estrategias asociadas al uso de las TIC

La tecnología en general ha contribuido a incrementar la calidad de vida desde varios ámbitos, ya sea con sus avances en materia de salud, bienestar, telecomunicaciones, ingeniería, entre otras. Por su parte, las tecnologías de la comunicación en particular han influido considerablemente en el modo de relacionarnos con los demás y en el modo de interactuar a partir de distintas redes sociales.

El uso de las TIC ha representado también un cambio en la manera en que adquirimos y procesamos la información, debido a que actualmente se cuenta con mayor variedad de

posibilidades para investigar, sistematizar y presentar información, a partir de distintas aplicaciones y programas.

El acelerado crecimiento de información, los cambios tecnológicos y el mundo globalizado han ocasionado nuevas formas de relacionarse con otros y de aprender, lo cual representa múltiples ventajas, pero también riesgos significativos. Dentro de las ventajas podemos afirmar que las TIC posibilitan la disponibilidad y acceso a un número inimaginable de información, la cual puede ser consultada y comparada de inmediato, permite además que sin importar la ubicación geográfica conozcamos de manera virtual lugares distantes y que personas de distintas culturas se relacionan e interactúan, o estudiantes de diversas nacionalidades se relacionan por medio de plataformas y aplicaciones, con lo cual el campo educativo se ha visto revolucionado sobre todo en los últimos años.

En sentido, Vence (2012, p.2) argumenta que las Tecnologías de la Información y Comunicación:

Se han convertido en una poderosa herramienta didáctica que suscita la colaboración en los alumnos, centrarse en sus aprendizajes, mejoran la motivación y el interés, promueven la integración y estimulan el desarrollo de ciertas habilidades intelectuales tales como el razonamiento, la resolución de problemas, la creatividad y la capacidad de aprender a aprender.

Dentro de las estrategias didácticas asociadas al uso de las TIC que favorecen la formación de ambientes de aprendizaje, tenemos la creación de comunidades virtuales, donde se debe partir de identificar las áreas de oportunidad y fortalezas del grupo; en este caso al trabajar con alumnos de primer y segundo grado de primaria, para incorporar esta modalidad virtual es necesario iniciar con una alfabetización tecnológica y posteriormente gestionar los

recursos necesarios para que los estudiantes cuenten con la infraestructura tecnológica requerida.

Para lo anterior, el uso de tablet y teléfonos celulares suele ser de gran utilidad, a fin de que estudiantes y docentes se mantengan en interacción constante, intercambiando materiales, recursos, recomendaciones y experiencias. En los primeros grados, se abordan estrategias de lectoescritura y ejercicios de cálculo mental, para lo cual el uso de plataformas y aplicaciones educativas son de gran utilidad.

Los principales retos para que lo anterior se realice son llevar a cabo una redefinición de los roles de alumnos y docente, desarrollar una alfabetización tecnológica por tratarse de los grados iniciales y contar con una cobertura de internet adecuada, así como el equipamiento de dispositivos para la totalidad del alumnado, sobre todo al tratarse de grupos multigrado en contextos de comunidades rurales.

Además de la creación de comunidades de aprendizaje, existen algunas estrategias prácticas y sencillas de llevar a cabo en el aula, es importante resaltar que se trata de estrategias genéricas, que dependen en gran medida del propósito de la clase, en palabras de Cortés (2012): “es en el diseño de las actividades donde el docente puede concretizar una estrategia didáctica que le permita articular los contenidos conceptuales con las habilidades que pretende desarrollar en sus alumnos” (p. 6). Ejemplos de dichas estrategias son:

- TIC como medio de recreación para revisar videos y presentaciones que favorezcan el aprendizaje de la lectoescritura.
- TIC como herramienta de aprendizaje, con actividades interactivas relacionadas con correspondencia grafofonética, sílabas, palabras y frases. Consulta de sitios web para con finalidades diversas.

- Trabajo con programas de office para sistematizar y presentar actividades de diferentes asignaturas.
- Trabajo en App educativas, a manera de ejemplo: Khan Academy, DotToDot numbers & letters, El restaurante del Dr. Panda, Tangram, Moster Band: Board Games, Agnitus, Mindomo, La selva de Mario y Julia, Pato y el Espía.
- El uso de la plataforma Aprende 2.0, la cual integra herramientas muy ricas, como comunidades de aprendizaje, recursos digitales, experiencias de otras escuelas, entre otros recursos.

En este sentido, implementar en el aula estrategias que tomen en cuenta el uso de las TIC implica un cambio de paradigma y de rol tanto del docente como del alumno, debido a que, si bien el uso de dispositivos móviles es común en la sociedad, las aplicaciones con fines pedagógicos continúan siendo escasas en algunas regiones, o bien, le hace falta una planeación didáctica intencionada, sobre todo en los primeros grados de la educación primaria.

### Descripción de los ambientes alfabetizadores

Por lo que se refiere al ambiente de aprendizaje en general, el Plan y programas de estudio 2017, puntualiza que “es un conjunto de factores que favorecen o dificultan la interacción social en un espacio físico o virtual determinado. Implica un espacio y un tiempo donde los participantes construyen conocimientos y desarrollan habilidades, actitudes y valores” (SEP, 2017, p. 123); por lo que implica cuestiones espaciales, materiales, físicas, pero sobre todo hace alusión a cuestiones psicológicas.

En relación con el ambiente alfabetizador, se consideran elementos que potencien en todo momento la adquisición de la lectoescritura y la formación de un individuo capaz de

interactuar de manera activa con un texto, capaz de producir, interpretar y compartir textos orales y escritos. De tal naturaleza que no es un asunto que tenga ver únicamente con la decodificación de grafemas y fonemas, sino que implica el aspecto social y comunicativo propio de la lengua.

La organización del espacio en el aula es una de las principales características a tener en consideración para un ambiente alfabetizador, se recomienda la disposición del mobiliario en forma de “U”, donde todos ocupen jerárquicamente la misma posición; la disposición de los materiales de estudio también funge un rol importante, especialmente al tratarse de los primeros grados; así como distintas formas de organizar el trabajo (equipo, individual, experto-novato, intraciclo, interciclo o grupal). Con respecto a esto último, Gómez Palacio (1995) afirma que:

En cualquiera de (...) los tipos de organización (...) lo que interesa es que se propicie el intercambio de información, la confrontación de hipótesis y la colaboración de todos para acceder a un mayor desarrollo lector y a un nivel más amplio de comprensión. Esto quiere decir que es el contexto de la interacción grupal, y en este sentido social, donde se promueve y favorece el avance significativo en el conocimiento dentro del proceso enseñanza-aprendizaje (p.65).

La parte especial de un ambiente de aprendizaje está a cargo de las relaciones que se dan lugar entre los diferentes agentes que forman parte de la clase: docente-alumnos, alumno-alumno. En cuanto a las relaciones interpersonales que forman parte de un ambiente de aprendizaje, un aspecto fundamental es el que representa el “contrato didáctico”, al respecto Brosseau (1986, como se citó en Lerner, 2001, p. 55), explica que el contrato didáctico “compromete no sólo al maestro y a los alumnos sino también al saber, ya que éste último (...) sufre modificaciones al ser comunicado, al ingresar en la relación didáctica”.



El profesor es el responsable de planificar las clases tomando en cuenta los aprendizajes clave y las situaciones comunicativas pertinentes que contribuyan al desarrollo de dichos aprendizajes (SEP, 2017), tomando en cuenta las necesidades e intereses del alumnado, así como sus ritmos y estilos de aprendizaje; tomando en cuenta que aunque se trata de un grupo cada alumno posee sus particularidades, mismas que deben tomarse en cuenta. Además de lo anterior, en la transposición didáctica también influyen las concepciones que el profesor tiene acerca de la enseñanza y el aprendizaje, el tipo de recursos que cree pertinentes, las estrategias de enseñanza y aprendizaje que emplea, así como la forma de evaluar.

Cabe rescatar que es recomendable que existan reglas claras respecto a lo que está permitido en la clase, los roles de cada participante, cuál es el propósito de la sesión, así como cuál será el mecanismo para evaluar; todo lo anterior forma parte de las relaciones interpersonales y adquiere relevancia en el sentido de que permite a los alumnos saber qué se espera de ellos, así como formar lazos de colaboración y compañerismo entre ellos, Moreno (1998) enfatiza la necesidad de que el grupo cuente con ciertos valores que favorecen el desarrollo de un buen ambiente de aprendizaje, como por ejemplo: libertad, solidaridad, colaboración, creatividad, confianza, diálogo, verdad, apertura y diversidad.

Al tratarse de un ambiente alfabetizador, la producción de textos escritos y la interpretación de materiales de lectura son de especial relevancia, por lo cual se puede agrupar lo anterior en dos grandes categorías (Luquero García, 2014):

- a) Materiales de las paredes:
  - o Material y producciones elaboradas por los niños en clase, como carteles, recados, redacciones libres, esquemas, trabajos de investigación, fichas de información, descripciones.

- o Material elaborado o adquirido por el docente con fines didácticos, como lo es el abecedario, esquemas, meses del año, registros del clima, lista de asistencia, estaciones del año, biografías, carteles.

b) Rincones

- o De lectura, con material de corte informativo y literario, que contenga variedad de textos (niños y personas de la comunidad pueden participar donando materiales), revistas, periódicos, invitaciones, producciones libres de los alumnos, compendios elaborados en clase, enciclopedias, etc.
- o De ciencias, donde los niños puedan elaborar experimentos sencillos acordes al grado escolar, y que sea un espacio de apoyo para los proyectos de aula.
- o De arte, con disponibilidad de materiales para llevar actividades de pintura, artes plásticas, danza, representaciones teatrales, juego con títeres, elaboración y uso de cotidiáfonos.
- o Rincón de la tiendita, aunque es una estrategia que forma de la asignatura de Matemáticas, por el uso de etiquetas y portadores de texto también contribuye ampliamente al desarrollo de la lectoescritura.

Las características del espacio físico, la organización de la clase, el uso efectivo del tiempo y la adecuación del currículo son elementos sustanciales, pero el papel clave está a cargo de las relaciones interpersonales que se dan en la clase y del ambiente social que exista, todo lo cual forma parte del aspecto psicológico, lo cual tiene su fundamento en lo expresado por Gómez Palacio (1995) donde argumenta que “el concepto de enseñanza-aprendizaje de la lectura debe pensarse y desarrollarse en el contexto social de la comunicación, reconociendo

que una situación educativa, en tanto situación de comunicación, promueve procesos de interacción social en la construcción de los conocimientos" (p. 18).

## CAPÍTULO III

### METODOLOGÍA

Para llevar a cabo el proceso de analizar los ambientes de aprendizaje que los docentes de la zona 120 ponen en práctica en sus grupos, fue necesario diseñar una serie de actividades de investigación, y a partir de ello revisar las concepciones de los docentes y los indicios de su práctica docente respecto a aspectos inherentes tanto a ambientes de aprendizaje como a alfabetización inicial.

#### Paradigma de la investigación

El ser humano por naturaleza experimenta curiosidad sobre el medio que le rodea y sobre los fenómenos que acontecen, surge con ello su necesidad por formular y comprobar hipótesis sobre dichos acontecimientos, con lo cual poco a poco ha ido estableciendo caminos estructurados que orientan sus procesos de investigación.

La producción del conocimiento precisa seguir rutas que orienten el enfoque y los pasos mediante los cuales se han de llevar a cabo las indagaciones, a lo cual los especialistas han denominado estructura epistemológica y metodológica. En palabras de Vargas (2012), la epistemología “se trata de un campo de la filosofía y las ciencias, que estudia, desde hace muchos siglos, qué es lo que debemos entender por conocimiento y si es posible o no tener acceso a él” (p.8).

En esta línea de ideas, resulta conveniente puntualizar que existen algunos paradigmas epistemológicos que orientan los procesos de investigación, para lo cual recurrimos a Gallego

(2007) quien explica el contexto de paradigma, al afirmar que “el significado más apropiado para designar un paradigma es el de modelo o ejemplar, especialmente cuando se refiere a las ideas como ejemplares o modelos de las cosas naturales” (p.75). A continuación, se describen tres paradigmas epistemológicos atendiendo a la clasificación que hace Vargas (2012).

El paradigma positivista es el adecuado para trabajar con temas físico-naturales, sobre planteamientos hasta cierto punto ya comprobados e inalterables, donde existen leyes naturales ya demostradas; los investigadores que emplean este paradigma hacen uso de la predicción, puesto que no pueden intervenir de lleno en controlar las variables. Abarca ciencias como la física, química, astronomía y biología, donde la mayoría de las ocasiones se emplea una metodología cuantitativa.

En el paradigma hermenéutico-interpretativo las condiciones no están preestablecidas por la naturaleza, sino que más bien son los grupos humanos con sus tradiciones y modos de interactuar quienes establecen las condiciones. Se trata de cuestiones que no pueden ser generalizadas de un contexto a otro, pues dependen de la cultura de cada grupo. Implica la mayoría de las veces una metodología cualitativa, donde el investigador intenta comprender e interpretar para poder compartir, y lo hace bajo una perspectiva subjetiva, donde los resultados adquieren sentido en la medida que se van relacionando las partes aisladas para formar un todo. Es el paradigma acorde para analizar aspectos físicos-culturales y existenciales.

El paradigma crítico es susceptible de abordar temas que conciernen a los dos paradigmas anteriores, de tal forma que puede investigar temas relacionados con las leyes naturales, pero también se encarga de situaciones existenciales y de grupos sociales; la diferencia es que más que preocuparse por construir teorías y conocer los por qué, más bien se encarga de idear soluciones para problemáticas existentes. Busca acciones concretas y

factibles, a fin de cambiar la realidad, empleando en la mayoría de los casos una metodología cualitativa.

Tomando como premisa los paradigmas anteriores, se asume que el paradigma a emplear en la presente investigación es el hermenéutico-interpretativo, puesto que se trabajó con grupos de personas y las relaciones que establecen entre ellos, donde los resultados no podrán ser generalizados a todos los contextos escolares y donde el propósito es interpretar y conocer sobre los ambientes de aprendizaje en la alfabetización inicial, más que construir proyectos de mejora que cambien esa realidad.

### Método de investigación

Dependiendo el propósito de la investigación será el tipo de método que se elija, atendiendo además a los intereses del sujeto investigador, conviene puntualizar el concepto de método, ya que Aguilera (2013, p. 86) lo define como:

Un conjunto de procedimientos ordenados que permiten orientar la agudeza de la mente para descubrir y explicar una verdad. Su utilidad consiste en que tienden al orden para convertir un tema en un problema de investigación y llevar a cabo la aprehensión de la realidad (...) el método permite simplificar la complejidad al seleccionar los elementos más significativos de un problema a fin de proceder a su estructuración conceptual y explicación causal.

En relación con lo anterior, existen varios métodos susceptibles de ser empleados, cada uno con sus particularidades y características que responden al tipo de necesidades de la investigación. Cada paradigma metodológico posee algunos métodos que se adecuan a su enfoque, en este caso se procede a enunciar de manera general los métodos que forman parte

del paradigma hermenéutico-interpretativo, puesto que es el que se utilizó para este trabajo de investigación. Vargas (2012) distingue los siguientes métodos como parte del paradigma hermenéutico-interpretativo:

- a) El método Hermenéutico: Consiste en la interpretación que se hace de un texto, sea del tipo que sea, incluso los seguidores de este método afirman que la realidad puede ser interpretada si es analizada como un texto, para lo cual se siguen los siguientes pasos, primero se lee el texto analizando lo que dice de manera textual, segundo se toma en cuenta el contexto en el que fue escrito y finalmente se establece la conclusión. A lo largo del proceso, se elabora un esquema con las categorías de lo que se está analizando, a fin de profundizar en cada una y en las relaciones que establecen entre ellas.
- b) Método etnográfico: Este método permite estudiar las características culturales de algún grupo, observa desde dentro a fin de observar, entender y explicar la manera en que dicha cultura vive su realidad, cuáles son sus costumbres, tradiciones y creencias que los orientan.
- c) El Método Etnometodológico: Es distinto al anterior en el sentido de que no estudia grupos concretos, sino que toma en cuenta rasgos y características que varias personas o grupos tienen en común, aunque las personas del estudio de investigación se encuentren en lugares diferentes.
- d) El Método Fenomenológico: Se encarga de estudiar el mundo interior de las personas, es decir, su forma de percibir, interiorizar e interpretar la realidad, implica tomar en cuenta que cada individuo reconstruye lo que sucede en el exterior de manera subjetiva, por lo tanto, considera las sensaciones, emociones, sentimientos,

recuerdos, afectos. Una aplicación de este método es la que tiene lugar en el campo de la psicología.

- e) El Método del Interaccionismo simbólico: Toma en cuenta las interacciones del individuo con la sociedad y la cultura, y el conjunto de significados que se producen a partir de ello.
- f) El Método de la Teoría fundamentada: Pretende llegar a una teoría, y no solamente a un conjunto de hallazgos, a través de la inducción, tomando en cuenta la propia realidad y considerando el conjunto de elementos que va analizando como una unidad con sentido propio que forma a su vez parte de otros sistemas. Toma como base observaciones y conocimientos empíricos.
- g) El Método de la Investigación teórica: En este método se sigue un razonamiento deductivo, y se consideran investigaciones teóricas existentes sobre el tema.
- h) El Método de la Investigación-Acción: Comparte algunas similitudes con el paradigma crítico, en el sentido de que se basa en observaciones de personas y lugares, sin embargo, la finalidad difiere, ya que en este caso busca la construcción de explicaciones y teorías, mientras que el paradigma crítico persigue la búsqueda de soluciones.
- i) El Método del caso (El Método vacío): Se le denomina vacío debido a que carece de una metodología y de un paradigma epistemológico definido, por lo tanto, puede aplicarse a cualquier paradigma, teniendo como condición que debe delimitarse la metodología, técnicas e instrumentos, dependiendo los propósitos de la investigación. Este tipo de método estudia objetos, personas, grupos, comunidades e instituciones, a fin de generalizar las conclusiones que se establezcan en otros contextos similares.



En el último de los métodos cabe destacar que consta de los siguientes pasos, señalados por Luna y Rodríguez (2011). Primero, el diseño del estudio de caso, lo que implica establecer el plan de acción a seguir, debe contener, a su vez, lo siguiente: Antecedentes, Propósito, Preguntas de reflexión, Las unidades de análisis que delimitarán el caso, Instrumentos para recolectar la información y Los métodos que se utilizarán para analizar e interpretar la información. Segundo, la recopilación de la información, etapa en la que se procede a recolectar datos que permitan responder a las preguntas planteadas, existe la flexibilidad para que éstas sean reformuladas de ser necesario. Aquí se aplican los instrumentos previamente diseñados.

Como tercer paso se debe hacer el análisis de la información. Este paso implica la elaboración de categorías para poder confrontar la información obtenida con las preguntas iniciales que orientan la investigación. Se compone de los siguientes pasos: Revisión y categorización de la información, y Búsqueda e identificación de patrones.

En el cuarto paso se realiza la redacción del informe, lo que comprende la presentación de los resultados y conclusiones a los que se llega luego de los procesos anteriores. En el quinto paso se hace una diseminación, lo que implica dar a conocer los resultados a través de distintos medios y formas, a fin de que individuos y comunidades interesadas puedan tener acceso.

Con base en los métodos anteriormente revisados, se decidió llevar a cabo el trabajo de investigación tomando como base el Método de estudio de casos. Se consideró factible utilizar este método ya que se encarga de estudiar grupos de personas o instituciones, por lo que en la presente investigación se analizaron los ambientes de aprendizaje propuestos por los docentes en la zona escolar no.120 para el desarrollo del proceso de adquisición de la lectoescritura.

## Diseño de la investigación

Para llevar a cabo el presente trabajo, se siguieron cuatro pasos, tomando como base lo propuesto por Luna y Rodríguez (2011). El primero de ellos consistió en establecer las preguntas y objetivos de investigación, para a partir de ello definir las técnicas de investigación las cuales fueron la entrevista y el grupo focal. Como instrumento se empleó el cuestionario, por medio del cual se establecieron preguntas generadoras que fueran acordes con cada objetivo y pregunta de investigación, a fin de evitar divagaciones al momento de aplicarlo.

En un segundo paso se reunió al grupo focal, integrado por los docentes de la zona no. 120 que atienden los primeros grados, con ellos se aplicó la entrevista de manera simultánea, haciendo una grabación de la sesión. De manera alterna, se aplicó una entrevista previamente diseñada al ATP y al supervisor de la zona escolar, contando con un registro escrito de las respuestas que ellos proporcionaron.

El tercer paso consistió en hacer una transcripción fiel del audio producto de la sesión de grupo focal, para que, de manera conjunta con las entrevistas aplicadas a ATP y supervisor, pudieran establecerse similitudes en busca de patrones, a fin de establecer categorías de análisis. Por medio de las categorías, fue posible hacer un análisis más a fondo de las intervenciones de los participantes, lo cual permitió establecer relaciones entre dichas categorías y su correspondencia con los propósitos de la investigación.

En el cuarto paso se procedió a hacer la redacción del análisis del trabajo de investigación, a partir de las categorías de análisis establecidas, para estar en condiciones de en un segundo momento de esta misma etapa, establecer las conclusiones a las que se llegó luego de todo el proceso.

## Técnicas e instrumentos de la investigación

Para llevar a cabo el proceso de investigación existen distintas técnicas, las cuales en algunos casos se relacionan directamente con alguno de los paradigmas, sin embargo, otras son más generales y con aplicación para cualquiera de ellos. Para llevar a cabo el presente trabajo de investigación se emplea como técnicas el grupo focal y la entrevista.

De acuerdo con Vargas (2012), el grupo focal se aplica de manera grupal, para conocer las respuestas o reacciones no verbales ante determinada situación o indicador que se les plantea, en el caso de esta investigación una serie de preguntas relacionadas al tema central. Esta técnica puede ser corta o larga dependiendo del interés del investigador, así como abierta o cerrada según el tipo de preguntas que se planten.

Aunado al grupo focal se utilizó como técnica la entrevista. De acuerdo con Vargas (2012) a entrevista puede ser breve si su duración es como máximo una hora, y se denomina profunda si se extiende más tiempo y explora además temas más complejos. Puede contener preguntas abiertas o cerradas, dependiendo el propósito del entrevistador y de la naturaleza del tema.

En el caso de ambas técnicas se utilizó como instrumento de investigación un cuestionario abierto Hernández (1991; citado en Urbina, 2015) señala que un instrumento de investigación sirve para recoger los datos de la investigación, el autor manifiesta que un instrumento de medición adecuado, es el que registra los datos observables, de forma que representen verdaderamente a las variables que el investigador tiene por objeto.

Según García (2003), el cuestionario es un instrumento que permite “la obtención y registro de datos. Su versatilidad permite utilizarlo como instrumento de investigación y como

instrumento de evaluación de personas, procesos y programas de formación” (p. 1) y se denomina cerrado cuando (García, 2003, p. 3):

Ofrecen al usuario que va a ser evaluado todas las alternativas posibles, o al menos todas aquellas que mejor responden a la situación que deseamos conocer. El sujeto no tiene sino elegir alguna o algunas, poniendo una señal convenida (...) Suelen ser preguntas con la opción afirmativa y negativa.

Para el desarrollo de esta investigación se aplicaron como preguntas generadoras en el grupo focal las siguientes: Para usted ¿Qué es un ambiente?; Según su experiencia ¿Qué es el aprendizaje?; ¿Cómo define ambiente de aprendizaje?; Desde su experiencia, ¿En qué consiste la alfabetización inicial?; ¿Qué relación considera que existe entre los ambientes de aprendizaje y el proceso de alfabetización inicial?; En su planificación, ¿Cuáles estrategias que apoyen la alfabetización inicial prevé?; ¿Qué nivel de relevancia le concede a la alfabetización inicial?; ¿Qué impacto considera que tiene la alfabetización inicial a largo plazo en los alumnos?; ¿Qué considera que puede hacer el docente para apoyar a los niños en el proceso de alfabetización inicial?; ¿Qué características considera que debe tener un ambiente alfabetizador en los primeros grados?; En su quehacer docente, ¿de qué manera lleva a cabo el proceso de alfabetización inicial en sus alumnos?

En el caso de la entrevista las preguntas que integran el cuestionario abierto, son las siguientes: Para los maestros de la zona escolar, ¿En qué consiste el aprendizaje?; ¿Cómo definen los docentes un ambiente de aprendizaje?; Para los docentes del colectivo, ¿En qué consiste la alfabetización inicial?; Con base en lo que ha observado en sus docentes, ¿Cuál es la relación que ellos conceden al ambiente de aprendizaje con el proceso de alfabetización inicial?; En sus visitas a las escuelas, ¿De qué forma los maestros planifican y ponen en práctica estrategias y/o actividades que apoyen la alfabetización inicial?; ¿Cómo llevan a cabo sus docentes el proceso

de alfabetización inicial? (estrategias, recursos y metodologías que emplean); ¿Qué opinan los docentes acerca de la importancia de la alfabetización inicial?; ¿Cuál es el impacto a largo plazo que los docentes de la zona consideran que tiene la alfabetización inicial?; Tomando en cuenta lo que observa en sus visitas a las escuelas, ¿Cómo es el ambiente de aprendizaje en las clases de 1º, 2º y 3º?; ¿Qué elementos de un ambiente de aprendizaje están presentes en los grupos de 1º, 2º y 3º de la zona escolar?

### Participantes en la investigación

Para llevar a cabo la entrevista, se tomó en cuenta la participación del supervisor de la zona y del Asesor Técnico Pedagógico; por su parte, en el grupo focal participaron los siete docentes de la zona escolar no. 120 del sistema federalizado del estado que atienden los primeros grados de educación primaria. La zona se compone de ocho escuelas en su totalidad multigrado, sin embargo, el octavo docente frente a los primeros grados desempeñó el papel de moderador en las actividades de investigación. Los participantes y algunas de sus características se resumen en la tabla que a continuación se muestra:

Tabla 2.  
 Participantes

TÉCNICA	No.	FUNCIÓN	ESCUELA DONDE EGRESÓ	GRADO DE ESTUDIOS	AÑOS DE SERVICIO	AÑOS DE SERVICIO EN LA ZONA ESCOLAR NO.120
<i>Entrevista</i>	1	Supervisor	Escuela Normal Rural "J. Guadalupe Aguilera"	Licenciatura	14 años	1 año
	2	ATP	Escuela Normal Rural "J. Guadalupe Aguilera"	Licenciatura	23 años	1 año
<i>Grupo focal</i>	3	Docente frente a grupo, atendiendo primer ciclo	Escuela Normal "Prof. Carlos A. Carrillo"	Licenciatura	3 años	1 año
	4	Docente frente a grupo, de 1° a 6°.	Escuela Normal "Gral. Lázaro Cárdenas del Río"	Normal Básica	29 años	29 años
	5	Docente frente a grupo, grados de 1° a 6°.	Escuela Normal Rural "J. Guadalupe Aguilera"	Licenciatura	11 años	9 años
	6	Docente frente a grupo, atendiendo los grados de 1° a 6°.	Escuela Normal "Prof. Carlos A. Carrillo"	Licenciatura	3 años	1 año
	7	Docente frente a grupos de 1° y 2° grado.	"Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango"	Licenciatura	12 años	12 años
	8	Docente frente a grupo de 1° a 6°.	Escuela Normal "Gral. Lázaro Cárdenas del Río"	Licenciatura	28 años	24 años
	9	Docente frente a grupo de 1°, 2° y 3°.	Escuela Normal "Prof. Carlos A. Carrillo"	Licenciatura	12 años	12 años

Fuente: Elaboración propia

## Trabajo de campo

Para llevar a cabo la puesta en práctica de las técnicas de recolección de datos, se procedió a establecer acuerdos con el personal de la zona no. 120. Una vez reunidos los docentes que atienden los primeros grados, se les explicó el propósito de la actividad, enfatizando que lo enriquecedor de la actividad es que compartieran sus opiniones, desde su experiencia y con base en su punto de vista.

Asimismo, se explicó la dinámica de la sesión. Primero se presentó cada uno de los participantes; el orden para participar no estuvo preestablecido, además la actividad fue grabada en audio, esto únicamente con fines académicos para su posterior análisis.

Las preguntas generadoras que se desarrollaron en el grupo focal se dividieron en tres apartados: Conceptualización sobre el tema, Vinculación entre alfabetización y ambiente de aprendizaje, y Lo que hacen los docentes para promover ambientes de aprendizaje asociados a la alfabetización. En cada uno de los apartados hubo una participación, formativa y creativa por parte de los entrevistados. Hubo constantes argumentación y explicación, donde unos retroalimentaban la participación de otros.

Por su parte, la entrevista que se aplicó al supervisor y ATP fue por separado, con preguntas que guardaban estrecha relación con lo que se hizo en el grupo focal.

Una vez concluidas las actividades de las dos técnicas, el audio del grupo focal se transcribió completamente para su posterior análisis, triangulando lo que dijeron los docentes en relación con lo expresado por el supervisor y ATP de la zona.

## CAPÍTULO IV

### ANÁLISIS DE RESULTADOS

Los entrevistados expusieron su opinión y formas de trabajo, en relación con ambientes de aprendizaje asociados a la alfabetización inicial, se trata de percepciones de docentes egresados de distintas escuelas formadoras, con diferentes años de experiencia, pero con un denominador común: frente a grupo atendiendo los primeros grados. A continuación, el análisis de las respuestas proporcionadas a través de las preguntas generadoras empeladas en el grupo focal y en la entrevista.

#### Análisis de las categorías

De acuerdo con la entrevista aplicada y las respuestas obtenidas en el grupo focal, se identificaron una serie de códigos que se establece como directrices para presentar los resultados de esta investigación. Los códigos identificados fueron: enseñanza, aprendizaje, proceso significativo, ambiente de aprendizaje, relaciones interpersonales, elementos de un ambiente, alfabetización, letras, lectura y escritura, portadores de texto, estrategias, diagnóstico, material, habilidades, conocimientos, espacio y competencias.

A partir del análisis de los códigos establecidos se consideró necesario agruparlos en tres categorías: ambientes de aprendizaje, alfabetización inicial y planificación.



### Categoría: ambientes de aprendizaje

Con respecto a esta primera categoría, los códigos considerados fueron enseñanza, aprendizaje, proceso significativo, ambiente de aprendizaje, relaciones interpersonales y elementos de un ambiente.

De acuerdo con el entrevistado número 5, el aprendizaje es “un proceso a través del cual se modifican y adquieren habilidades, destrezas, conocimientos, conductas y valores”, mientras que los entrevistados 6 y 9 agregaron que “para que éste se considere fortalecido, debe aplicarse dentro y fuera de la escuela en la vida social y cotidiana”. Al igual que estos tres participantes, la mayoría de quienes contestaron las preguntas por medio de la entrevista y del grupo focal coincidieron en que el aprendizaje se trata de un proceso que implica el desarrollo de habilidades, conocimientos, actitudes y valores.

En esta línea de ideas, las percepciones de los docentes entrevistados están en sintonía con lo expresado por Palacios Maldonado (2000) quien señala que el aprendizaje “es un proceso biopsicosocial a través del cual el sujeto modifica su comportamiento y desarrolla o adquiere nuevas formas de actuación. El nuevo conocimiento así generado se incorpora al modelo mental del individuo y modifica sus reglas de decisión” (p.33).

Aunado a lo anterior, las participaciones de los entrevistados si bien hablaron sobre la heterogeneidad del alumnado y sobre la diferencia de características y estilos de aprendizaje, dejaron sin mencionar que el aprendizaje tiene que ver con procesos de maduración mental y con la asimilación y acomodación de estructuras mentales, desde la perspectiva de Vygotsky (1979, citado en Arancibia, Herrera & Strasser, 2007)

El aprendizaje no queda limitado por los logros del desarrollo entendido como maduración, pero tampoco ambos se identifican, planteando que aprendizaje y

desarrollo son una misma cosa (...) por el contrario lo que hay entre ambos es una interacción, donde el aprendizaje potencia el desarrollo de ciertas funciones psicológicas (p. 93).

Por su parte, para Bruner (1966, como se citó en Arancibia, Herrera & Strasser, 2007, p.101) el aprendizaje es “el proceso de reordenar o transformar los datos de modo que permitan ir más allá de ellos, hacia una comprensión o insight nuevos”.

Por lo descrito anteriormente se interpreta que los profesores asocian mayormente el aprendizaje con el proceso de adquirir conocimientos, habilidades y actitudes, sin embargo, se dejó de lado mencionar que dicho proceso implica ir más allá, e implica una serie de procesos mentales que hacen referencia a la manera en que el alumno percibe, interioriza y retiene, considerando además que el medio influye en dicho proceso y que éste posee un carácter enteramente social.

En relación al aprendizaje giraron también las participaciones sobre proceso significativo, debido a que enfatizaron en repetidas ocasiones sobre ello, de manera particular el entrevistado número 8 expresó que se requiere “seleccionar todos aquellos elementos que se adecúen más a tus alumnos, a sus necesidades, a sus intereses, sus características, y en base a eso tú vas a hacer una planificación la cual te va a servir para aplicarla con tus alumnos y tratar de lograr un aprendizaje significativo”. Conforme a lo anterior, la entrevistado número 6 afirma que “el aprendizaje es algo que se necesita emplear en la vida diaria para que sea un aprendizaje significativo”.

En relación al proceso significativo al que los participantes hacen alusión, es posible encontrar que los docentes tienen plena consciencia acerca de la importancia de tomar en cuenta las características del alumnado a fin de que éstos puedan establecer una conexión con

la nueva información y poder modificar sus esquemas actuales. En esta línea de ideas, las participaciones se encuentran en sintonía con lo que expresa Ausubel (1983):

Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos: Son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición (p.18).

Resulta interesante entonces, que los entrevistados afirman que la importancia del aprendizaje es que sea a largo plazo, de utilidad y que los alumnos le encuentren aplicación y sentido; para ello mencionan la relevancia de tomar en cuenta las necesidades e intereses del alumnado.

En cuanto a la enseñanza, el entrevistado número 9 dijo que “la labor del docente es tener un ambiente de aprendizaje”, por lo que el entrevistado número 8 refuerza esta participación agregando que “nosotros como docentes tenemos que tener bien claro que lo que buscamos es un aprendizaje para toda la vida, no el aprendizaje para un solo día. Hay que ser conscientes de eso, lo que tenemos en nuestras manos no son objetos, lo que tenemos en nuestras manos son seres humanos, los cuales vienen a nosotros para aprender, como unas esponjitas, que todo lo que tú le vas a enseñar, él lo va a aprender; y hay que saber tratar a esas personas, a esos niños que llegan a nuestras manos”.

Por lo anterior, se dilucida que los docentes del colectivo asocian la enseñanza como parte del proceso, como la fase donde el docente funge como mediador y es el encargado de elaborar un diagnóstico que considere intereses y necesidades, diseña actividades y estrategias, evalúa, pero sobre todo acompaña a los alumnos en el proceso de aprender, asumiendo lo que expresa la SEP (2017):

El docente ha de reconocer que el alumno no llega al aula en blanco y que para aprender requiere conectar los nuevos aprendizajes con los preexistentes, construidos a lo largo de su experiencia (...) por ello el docente ha de promover que el alumno exprese sus conceptos y propuestas, como parte del proceso de aprendizaje (p.119).

Un elemento crucial que se abordó fue el de ambiente de aprendizaje, donde el entrevistado número 9 indicó que “es el espacio donde el alumno se siente con confianza de aprender, adquirir y demostrar enseñanzas hacia los demás”. Mientras que la entrevistada número 6 aclaró que “el ambiente de aprendizaje debe de tener varios factores, entre ellos, bueno, se involucra el docente y el alumno, el docente pone las estrategias didácticas o su intervención, pero también, el material didáctico, la manera en la que organiza a los alumnos”. Por su parte, la entrevistada número 7 agregó que en el ambiente de aprendizaje “el docente debe proporcionar a los alumnos condiciones necesarias que permitan descubrir, comprender, motivar y asimilar situaciones de su vida diaria. Un ambiente que proporcione elementos que propician la enseñanza para desarrollar habilidades y competencias para toda su vida”.

Las participaciones de los entrevistados tienen varias coincidencias con la precisión que hace SEP (2017) sobre lo que es ambiente de aprendizaje, puesto que expresa que “es un conjunto de factores que favorecen o dificultan la interacción social en un espacio físico o virtual determinado. Implica un espacio y un tiempo donde los participantes construyen conocimientos y desarrollan habilidades, actitudes y valores” (p.123)

Las principales coincidencias con lo expresado por los profesores es que en ambos casos se reconoce que el objetivo de un buen ambiente de aprendizaje es favorecer el desarrollo de conocimientos, habilidades y valores, es decir, competencias que sean de utilidad en distintos contextos. Por otra parte, tanto los entrevistados como los autores (Duarte, 2003;

Gómez Palacio, 1995; SEP, 2017) enfatizan el uso del espacio, ya sea físico o virtual, y resaltan sobre todo las relaciones interpersonales.

En esta línea de ideas, y comparando lo expuesto en el párrafo anterior, en palabras de Villalobos (2006, como se citó en García Chato, 2014, p. 7) el ambiente de aprendizaje:

Se forma por el conjunto de percepciones de los diferentes miembros o grupos sobre el funcionamiento y dinámica del aula, en la cual se generan actitudes, creencias, posicionamientos, formas de pensar y de actuar que confluyen en los miembros en su participación, responsabilidad y compromiso. Es un lugar donde, con base en la personalidad grupal, la dinámica del ambiente de aprendizaje puede variar en función de las diversas maneras en que los alumnos enfrentan sus tareas cotidianamente. Según su proceso de aprendizaje, intereses, necesidades, cada grupo, con su propia personalidad, configura el ambiente de aprendizaje.

Con base en estas aportaciones, es posible señalar que como parte de un ambiente de aprendizaje los participantes enuncian: un espacio físico, material didáctico, la organización de la clase, alumnos y maestros, el tiempo, el aprendizaje en sí y las relaciones interpersonales. Con respecto a éstas últimas, el entrevistado número 3 argumenta que “para que exista un ambiente de aprendizaje dentro del salón, tiene que existir confianza, respeto y tolerancia entre los mismos alumnos, también tanto como maestro-alumno”.

En relación a lo anterior, el entrevistado número 1 también concuerda con algunas ideas, puesto que expresa que en las escuelas de la zona escolar “en su mayoría son ambientes adecuados y positivos hacia el aprendizaje (...) se observa tranquilidad, compañerismo, cooperación, entre otras cosas dentro del aula”; de tal manera que como parte del ambiente de aprendizaje los profesores destacan que un elemento clave son las relaciones

interpersonales entre los agentes participantes, así como los valores que cada uno de ellos pone de manifiesto para contribuir al desarrollo del aprendizaje colectivo.

### **Categoría: alfabetización inicial**

La siguiente categoría se relaciona con la alfabetización inicial. De manera particular al hablar de alfabetización algunos participantes se centran únicamente al contexto áulico, aunque algunos también lo trasladaron a otros entornos, como en el caso de la entrevistada número 6 quien expresó que “la alfabetización inicial, como sabemos no empieza en la escuela, a lo mejor ahí ya se comienza de forma formal cuál es el proceso, sin embargo, éste comienza desde que el niño es muy pequeño, incluso antes de que entre al preescolar”.

Por su parte, el entrevistado número 5 agrega que la alfabetización inicial “es un proceso en el cual los niños inicialmente, pues va construyendo los conceptos o las funciones de los símbolos, ya sean las letras o los números”. Al hablar concretamente de letras, el entrevistado número 9 explica que en la alfabetización inicial se tiene “el primer acercamiento a las letras, bueno, más que a las letras a los conceptos de algunas palabras para los niños, porque sabemos que desde la educación preescolar los niños tienen un acercamiento con las letras. Pero ya aquí en esta instancia, los niños se familiarizan con portadores de texto, de cosas que significan un escrito, una palabra para ellos”.

Los docentes participantes en el grupo focal y en la entrevista afirman que si bien es cierto que en la escuela primaria es donde tiene lugar la alfabetización de manera formal, también es una realidad que hay varios lugares y contextos que influyen para que el niño desarrolle las hipótesis que lo lleven a consolidar la lectoescritura, debido a que antes de estar

en preescolar o en la escuela primaria, ya ha tenido algunos acercamientos que lo llevan a preguntarse acerca del funcionamiento de las graffías que observa.

En cuanto a la explicación textual que los entrevistados hacen acerca de alfabetización inicial, se localizan varias coincidencias con lo expresado por Gómez Palacio (1995), quien argumenta que el proceso de adquisición del sistema de escritura, “consiste en la elaboración que el niño realiza de una serie de hipótesis que le permiten descubrir y apropiarse del sistema de reglas y características del sistema de escritura. Dicho descubrimiento permite (...) la elaboración de textos más complejos” (p. 83).

Tomando como referencia las participaciones anteriores, es posible observar cómo los docentes implícitamente en el proceso de alfabetización es muy posible que empleen una metodología inductiva, partiendo del uso y conocimiento de letras, para posteriormente avanzar al estudio de palabras, frases y textos completos. De tal forma que las etapas que algunos de ellos enmarcan se asocian con la metodología sintética, aunque en otros casos reconocieron que no existe un método en concreto, como en el caso del entrevistado número 5, quien explica “más que un método, es una metodología la que vamos a utilizar, ¿por qué?, porque tú vas a utilizar, vas a seleccionar todos aquellos elementos que se adecúen más a tus alumnos, a sus necesidades, a sus intereses, sus características, y en base a eso tú vas a hacer una planificación la cual te va a servir para aplicarla con tus alumnos y tratar de lograr un aprendizaje significativo”.

En esta aportación se evidencia que el entrevistado hace alusión a la metodología ecléctica, parafraseando a Doman (2003), ésta consiste en un híbrido que reúne lo mejor de cada metodología, de tal forma que incluye el reconocimiento de sílabas, el trabajo con unidades completas y textos con sentido, toma en cuenta el sincretismo del niño, trabaja con el uso de fonemas aislados y en algún momento también analiza los principios gramaticales de

la lengua. Reúne los aspectos más favorecedores de cada método, en un intento por tratar de dar los mejores resultados en cuanto a comprensión lectora y rapidez para la adquisición de la lengua escrita.

Pero, por otra parte, el entrevistado número 5 opina que “en sí este programa no nos marca un método exacto del cual el maestro deba seguir para llevar a cabo la alfabetización inicial, nosotros como maestros, somos los que vamos a decidir qué método vamos a elegir, pero tomando en cuenta las necesidades y características de nuestros alumnos; para poder aplicar las estrategias que sean las correctas y pues nos ayuden a motivar y desarrollar la alfabetización en nuestros niños y niñas”

En relación con lo anterior y al tema de las letras, el entrevistado número 8 opina que “el niño tiene contacto con lo que es cualquier símbolo o una grafía, que puede encontrar tanto en su casa como en la calle o al lugar que él asista, desde ese momento ya está teniendo contacto con algo, y tal vez no tenga un significado convencional para él, pero si visual y puede expresar lo que para que él significa qué es ese símbolo o esa imagen”.

Un referente al que los entrevistados conceden crucial importancia es a los portadores de texto, debido a que en repetidas ocasiones hacen alusión a éstos como una estrategia útil en el proceso de alfabetización inicial. De manera textual, el entrevistado número 8 enfatiza diciendo que “algo muy relevante que se puede utilizar son los portadores de texto, el niño visualmente, como hace rato mencionaba, él lo que observe, le va a dar un significado, aunque un dibujo para él va a tener un significado, entonces de ahí va empezando el primer contacto y va a lograr darle un significado a esos dibujos o a esa imagen o a esas letras.”

En concordancia con lo anterior, la entrevistada número 6 dice que “el fomento de un buen aprendizaje garantiza para el docente que el alumno tenga un mayor acercamiento, con



portadores de texto y demás, y son cosas que garantizan más que el alumno vaya desarrollando ese proceso”.

Desde esta perspectiva, además del uso de portadores de texto algunas estrategias sugeridas por Gómez Palacio (1995) son: el juego de la tiendita, dramatización, el ahorcado, sobres de palabras, crucigramas, sopas de letras, recorta y arma, adivinanzas, juego del doctor, tintorería, el tendedero, formar letras y palabras con diversos materiales, completar oraciones, el periódico mural, entre otras. En sintonía con lo anterior, la entrevistada número 7 menciona que “las estrategias, creo, van de diario, dictado de palabras, crucigramas, portadores de texto, todo ello de acuerdo a las necesidades que tengan nuestros alumnos”.

Respecto al uso de estrategias, se habló de lo fundamental que éstas resultan para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje, haciendo hincapié el entrevistado número 5 en que “las estrategias son muy importantes y se deben de aplicar las adecuadas para que se pueda dar correctamente la alfabetización inicial”. Además de reconocer lo importante de ellas, los docentes expresaron que para decidir qué estrategias emplear se requiere primeramente conocer a los alumnos. Para ello, según el entrevistado número 3, habrá que “partir de un diagnóstico aplicado para conocer en qué nivel alfabético se encuentran nuestros niños; aparte de qué manera aprenden, ya sea auditivo, visual o kinestésico, se pueden aplicar diversas estrategias, como lo comentaba la maestra, que son dictados, crucigramas o que aparte lo puede tomar uno como actividades permanentes”.

En esta línea de ideas, los participantes puntualizan que debe existir una relación entre el perfil grupal y las estrategias a emplear, en palabras del entrevistado número 8, “tenemos que tomar en cuenta que cada alumno tiene un ritmo de aprendizaje muy diferente, entonces las estrategias, como dice el compañero, tenemos que aplicarlas acorde a cada uno de nuestros

alumnos, porque solamente así se va a poder lograr que el niño tenga un aprendizaje significativo”.

Por lo hasta aquí descrito, es posible interpretar que los entrevistados emplean estrategias didácticas de manera intencionada, como parte de su planificación y lo más importante, tomando en cuenta las características del grupo; por lo expresado en sus opiniones, están cumpliendo con lo expresado por Díaz y Hernández (1998) quienes explican que una estrategia didáctica “es el conjunto de procedimientos y recursos que utiliza el docente para promover aprendizajes significativos, facilitando intencionalmente un procesamiento del contenido nuevo de manera más profunda y consciente” (p. 141).

Por otra parte, durante la participación en el grupo focal, y como consecuencia del análisis de la alfabetización inicial en los primeros grados, se enfatizó en la importancia de promover en los alumnos el amor por la lectura y escritura, en palabras de la entrevistada número 6, “es muy importante, tratar de invitar al niño a que le encuentre el amor a la lectura o a la escritura, para que aunque sea un niño de primero que a lo mejor todavía no escribe o no lee convencionalmente, invitarlo a que lo haga (...) promover en el niño el que escriba y que redacte textos aunque todavía no lo haga de forma convencional”.

En estrecha relación con el comentario anterior, el entrevistado número 5 argumenta que “debemos tener en cuenta qué es lo más importante porque el niño está iniciando, entonces las estrategias que nosotros utilicemos pues deben de ser en base a sus necesidades y motivadoras también para el niño, que despierten en él el interés, como decía la maestra, por la lectura y también por la escritura”. Además, los profesores relacionaron la lectoescritura con el aprendizaje significativo y con competencias que sean de utilidad para toda la vida.

En este rubro, en repetidas ocasiones se habló sobre la lectura y la escritura, y algunos docentes de manera explícita expresaron la importancia de promover el gusto por la

lectoescritura, esto se relaciona estrechamente con la participación de algunos autores que destacan la importancia de dar a la lectura un sentido social y práctico, en palabras de Gómez Palacio (1995) “la lectura se define como un proceso constructivo al reconocer que el significado no es una propiedad del texto, sino que se construye mediante un proceso de transacción flexible en el que el lector le otorga sentido al texto” (p.20).

### **Categoría: planificación**

En lo referente a esta categoría, los rubros que mayormente destacaron fueron: diagnóstico, material, habilidades, conocimientos, espacio y competencias. Con respecto al diagnóstico, hubo participaciones que remarcaron la importancia de contar con un referente que brinde al docente elementos que le permitan conocer a sus alumnos, sus necesidades, gustos, intereses y dificultades, para de esta forma poder hacer una planificación contextualizada.

En este sentido, el entrevistado número 9 expresó que es de vital importancia “conocer cuál es su estilo de aprendizaje, cómo aprende el niño, adecuar los espacios de un ambiente de aprendizaje, conocer sus intereses y necesidades y en base a eso, pues realizar las estrategias o actividades propias de la alfabetización inicial”; por su parte la entrevistada número 4 opinó que “lo primordial es conocer las necesidades del alumno para poder nosotros mismos contextualizar las necesidades y poder sacarlo adelante”.

La totalidad de los participantes, tanto del grupo focal como de la entrevista, hicieron hincapié en la importancia de contar con un diagnóstico que oriente las actividades de planificación y evaluación, a fin de lograr el desarrollo de los aprendizajes esperados. De manera concreta el entrevistado número 5 argumentó que “[el docente] debe apoyarlos con estrategias que vayan directamente ligadas a las necesidades que se detectaron en un

diagnóstico anteriormente, si esas estrategias no son en base sus necesidades, sus características, pues es lógico que no van a resultar impactantes para los niños”.

Lo expresado por los entrevistados se encuentra en relación con lo planteado por SEP (2017) “el proceso de planificación (...) requiere que el maestro piense acerca de la variedad de formas de aprender de sus alumnos, de sus intereses y motivaciones. Ello le permitirá planear actividades más adecuadas a las necesidades de todos los alumnos” (p. 125).

Se habló también sobre el uso del material didáctico como elemento que favorece el proceso de alfabetización inicial, al respecto la entrevistada número 7 dice que “que hay que trabajar con material que sea novedoso, innovador, motivador, con el cuál el alumno se sienta contento y capaz de realizar cualquier actividad que se le proponga”. Otra participación del entrevistado número 9 ahondó en las características que debe poseer el material que se emplea en clase “El material debe de ser atractivo para que el niño se enfoque en tal vez utilizarlo o a la vez realizar algo similar, si el material tú lo colocas en un lugar donde el niño lo pueda visualizar, lo pueda él manipular, eso le va a permitir tener un acercamiento mayor”.

Los entrevistados hacen alusión tanto al material didáctico que se emplea para presentar y desarrollar la clase, como también al que los estudiantes elaboran como parte del propósito de la sesión, así mismo enfatizaron acerca de lo fundamental que es emplear material concreto en los primeros grados. Además de lo anterior, los entrevistados hablaron del material didáctico empleado con fines lúdicos, en palabras de la entrevistada número 6, “otra característica que también puede tener el material que es que sea utilizado con fines lúdicos, ya que como son niños pequeños, bueno y en general de las edades de la educación primaria de cualquier edad o grado, a los niños les motiva mucho en juego; entonces con ese material didáctico lo van a manipular y van a jugar con él, pues les va a ser de gran ayuda.”

Desde este enfoque, el uso de material con fines lúdicos tiene grandes beneficios en el aula, en relación a esto Torres (2002, pp. 290-291) afirma que “el juego en el aula sirve para facilitar el aprendizaje siempre y cuando se planifiquen actividades agradables, con reglas que permitan el fortalecimiento de los valores (...) -los cuales- facilitan el esfuerzo para internalizar los conocimientos de manera significativa”.

A lo largo de la sesión del grupo focal se habló sobre el desarrollo de habilidades, conocimientos y valores; en otros casos los docentes concretaban hablando de competencias. En ambos casos se destacó lo crucial que es el desarrollo de éstas, argumentando que debe tratarse de aprendizajes para toda la vida, y de manera particular algunos entrevistados asociaron el aprendizaje con el desarrollo de competencias.

En palabras del entrevistado número 2, “el aprendizaje es un proceso en el cual los alumnos adquieren habilidades, conocimientos, para desenvolverse satisfactoriamente en la vida”. Por su parte, el entrevistado número 5 coincide con la participación anterior al expresar “El aprendizaje, para mí es un proceso, a través del cual se modifican, y adquieren habilidades, destrezas, conocimientos, conductas y valores”.

En relación a estas ideas, en palabras de Perrenoud (2001 citado en Frola y Velásquez 2011, p.17) una competencia puede ser definida como “la aptitud para enfrentar eficazmente una familia de situaciones análogas, movilizandole a conciencia y de manera (...) rápida, pertinente y creativa, múltiples recursos cognitivos: saberes, capacidades, micro competencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción de evaluación y de razonamiento”

Por consiguiente, si una de las tareas principales del aprendizaje es el desarrollo de competencias, el plan de clase del profesor debe prever actividades orientadas al logro de éstas, así como plantear las estrategias de evaluación que permitan conocer el grado de avance. Es además en el plan de clase donde ha de especificarse de manera clara los conocimientos,

habilidades y valores que se pretenden desarrollar en cada contenido del programa, y con base en ello, definir la secuencia didáctica.

En concomitancia con lo anterior, el entrevistado número 1 también resalta la importancia del desarrollo de conocimientos y habilidades como parte del proceso de alfabetización inicial, afirma que ésta “consiste en el proceso mediante el cual los alumnos adquieren los conocimientos y habilidades necesarios para utilizar de manera formal la lectura y escritura”.

En estrecha relación se encuentra la participación de la entrevistada número 7, quien habla acerca del papel que desempeña el ambiente de aprendizaje, expresa que “el docente debe proporcionar a los alumnos condiciones necesarias que permitan descubrir, comprender, motivar y asimilar situaciones de su vida diaria. Un ambiente que proporcione elementos que propician la enseñanza para desarrollar habilidades y competencias para toda su vida”.

Una de las temáticas que se abordó con mayor frecuencia entre los participantes del grupo focal y los entrevistados fue el espacio, donde hubo participaciones que lo asociaron como sinónimo de ambiente, en el caso de la entrevistada número 4, expresó “para mí un ambiente, es un espacio donde hay una interacción entre maestro y alumnos”.

En una sintonía semejante se encuentra el comentario del entrevistado número 5, quien asocia espacio con ambiente de aprendizaje, al afirmar que el ambiente de aprendizaje “no solamente es dentro del aula, sino que también va fuera de ella, porque los niños aprenden en todas partes”. El entrevistado número 1 agrega que el ambiente de aprendizaje “es todos los elementos positivos que puede contener un espacio físico donde se desarrolla el proceso enseñanza-aprendizaje, ya sean elementos físicos o actitudinales”.

Desde esta óptica, es posible afirmar que los entrevistados se centraron en el espacio físico como el lugar donde tiene lugar un ambiente de aprendizaje, sin embargo, se quedó sin

mencionar que existen ambientes de aprendizaje virtuales y también mixtos. Por otra parte, algunos maestros también hablaron sobre la importancia de la organización del espacio, a fin de favorecer distintos agrupamientos entre alumnos, dependiendo la finalidad de la sesión y las características del grupo. Como lo menciona Gómez Palacio (1995, p.65):

Una vez seleccionado el contenido, el maestro debe decidir la organización del grupo para desarrollar las actividades de aprendizaje. De acuerdo con las características conceptuales del grupo (...) puede formar subgrupos con alumnos que compartan características similares en su desarrollo lector.

Por lo hasta aquí abordado, es posible interpretar que el uso del espacio está estrechamente relacionado con la organización de la clase, e implica en el profesor un proceso de reflexión y planificación que lo lleven a determinar cuál es la forma más efectiva de utilizar los espacios de que se dispone, sea en el aula o fuera de ella. Implica transitar de la forma tradicional de organizar el mobiliario de forma lineal para crear formas más abiertas que promuevan el intercambio de información entre estudiantes y un posicionamiento donde todos los estudiantes ocupen lugares semejantes, sin ser necesariamente el profesor quien se encuentra el frente.

### Modelo categorial

Durante los primeros grados el proceso de alfabetización inicial requiere, entre otros factores, una planificación reflexionada que tome en cuenta las necesidades, intereses y dificultades de los alumnos, a fin de que se trate de una planificación contextualizada, donde las estrategias y actividades sean acordes al perfil grupal.

Los participantes del grupo focal enfatizan la importancia de contar con un diagnóstico del grupo, asimismo destacan lo crucial que resulta el papel del docente en la creación de ambientes de aprendizaje que fomenten el aprendizaje, donde los estudiantes se sientan motivados a aprender, donde la organización del espacio, del tiempo, de los materiales y de la clase en general, sean los adecuados.

En relación a lo anterior, se puede asumir que el proceso de alfabetización inicial requiere fundamentalmente de ambientes de aprendizaje apropiados, lo cual comienza desde una planificación contextualizada; aunque por otra parte, y tomando en cuenta las argumentaciones de los entrevistados, el proceso de alfabetización también forma parte de la dinámica del ambiente de aprendizaje debido a lo que dicho proceso implica la puesta en práctica de diversas estrategias, adecuación de espacios y uso de materiales específicos.

A partir de las categorías resultantes en el proceso de análisis de resultados, se construyó el siguiente modelo categorial:

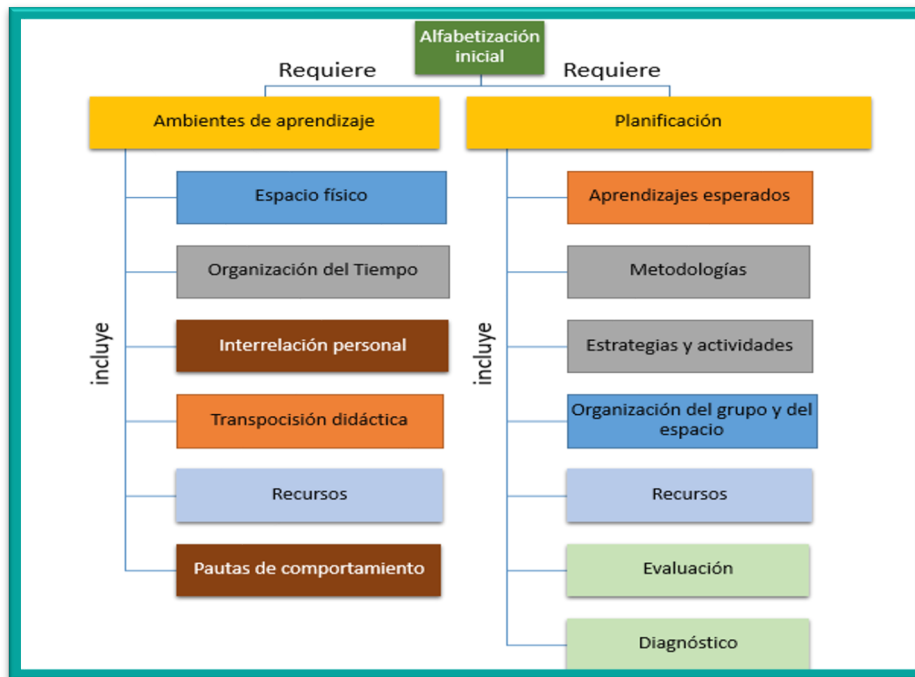


Figura 1. Modelo categorial  
Fuente: elaboración propia.



De acuerdo con la figura 1, para que la alfabetización inicial lleve a cabo su tarea, requiere de dos factores que pueden ser analizados por separado pero que sin embargo forman parte del mismo proceso y se presentan en la práctica de manera simultánea: los ambientes de aprendizaje y la planificación. En ambos casos, se cuenta con características y elementos que guardan estrecha relación, como es el caso de los recursos, debido a que es un elemento que debe preverse en la planificación y a la vez forma parte esencial en la creación de ambientes de aprendizaje.

Por otra parte, y tomando como base la interpretación de la participación de los entrevistados, la organización del tiempo y del espacio es un elemento sustancial que se contempla de manera explícita en la planificación, y asimismo se relaciona con el uso del espacio físico o virtual del ambiente de aprendizaje.

Cabe destacar que aunque en los ambientes de aprendizaje y la planificación existan elementos semejantes, la diferencia queda establecida por la mediación y el tipo de relaciones interpersonales que se dan durante la clase. De tal manera que, desde una perspectiva personal, se considera que a pesar de que dos profesores cuenten con la misma planificación el desarrollo de la clase será distinto, concretamente el ambiente de aprendizaje que permeará será diferente; ante lo cual es posible inferir que la planificación influye en el ambiente de aprendizaje, pero no lo determina.

En esta línea de ideas, es posible que una de las causas de la diferencia anterior tenga su fundamento en que, en primer lugar, en la planificación se toman en cuenta el tema y los aprendizajes esperados, pero es en la práctica donde el ambiente de aprendizaje se ve ampliamente influenciado por la transposición didáctica que hace cada profesor.

En segundo lugar, si bien en la planificación se definen las actividades y las formas de organización del grupo, es en el ambiente de aprendizaje donde realmente podemos encontrar las pautas de comportamiento y las relaciones interpersonales, lo cual enmarca que la construcción de conocimientos se dé manera social y posibilite que unos aprendan de otros.

## CONCLUSIONES

Trabajar con alumnos que cursan los primeros grados de educación primaria implica crear ambientes de aprendizaje que potencien ampliamente la alfabetización inicial, con estrategias creativas y significativas, situaciones de aprendizaje pertinentes y el uso de recursos y materiales que motiven y apoyen el aprendizaje. Es por ello que el tema de estudio se centra en las características que tienen los ambientes de aprendizaje de la zona escolar no.120 para promover la alfabetización.

El presente trabajo de investigación se llevó a cabo en la zona escolar no. 120 del estado de Durango, compuesta por ocho escuelas multigrado su totalidad, de las cuales tres son unigrado, dos tridocente y tres bidocente. Además de los docentes frente a grupo participantes, se consideró al supervisor de la zona y al profesor con función de Asesor Técnico Pedagógico.

El proceso que se siguió para llevar a cabo la investigación partió de establecer los propósitos y objetivos, para posteriormente definir las técnicas de recolección de datos, las cuales fueron la entrevista y el grupo focal. De tal forma que la siguiente etapa consistió en diseñar los instrumentos, para reunir a los integrantes del grupo focal y aplicarlo de manera simultánea; por su parte la entrevista se aplicó al supervisor y ATP en momentos distintos. Una vez recolectados la información, se buscaron coincidencias y patrones en las respuestas, para establecer categorías de análisis que fueron de gran utilidad para llegar a las conclusiones que a continuación se describen:

A partir de los resultados presentados en el Capítulo IV de este documento, se presentan las respuestas a las preguntas de investigación. Con respecto a la pregunta “¿Cuáles son las concepciones que los docentes de la zona escolar 120 tienen con respecto al término ambiente de aprendizaje?”, este rubro se analizó primeramente tomando en cuenta lo que para

ellos es el aprendizaje, derivado de ello se interpreta que asocian este término con la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes, afirmando que se trata de un proceso en el cual la planificación cumple un rol importante. Asimismo, destacan que no se trata de desarrollar aprendizajes efímeros, sino más bien aprendizajes significativos que sean de utilidad para toda la vida.

Para los profesores participantes, el aprendizaje implica el desarrollo de competencias, lo cual asume una postura cognitivista, sin embargo, al enfatizar en la socialización como herramienta de los ambientes de aprendizaje, de manera implícita es posible concluir que los entrevistados también expresan que el conocimiento es una construcción social.

Por su parte, el ambiente de aprendizaje lo relacionan estrechamente con el espacio físico donde tiene lugar la construcción de conocimientos, sin embargo, en ningún caso se hizo mención de la existencia de ambientes de aprendizaje virtuales o mixtos. A pesar de ello, hubo varias intervenciones por parte de los entrevistados donde se destacó que el ambiente no se refiere únicamente a la organización de un espacio físico agradable, sino que implica aspectos relacionados con el programa, el uso del tiempo, los valores y reglas implícitos, y sobre todo conlleva aquellas relaciones interpersonales entre los distintos agentes que participan en la clase, donde dichas interacciones posibilitan la construcción del conocimiento.

En la pregunta “¿Qué significados le dan los docentes de la zona escolar 120 a la creación de ambientes de aprendizaje asociados al proceso de alfabetización inicial?”, se encontró que los entrevistados argumentan que sobre todo en los primeros grados es importante contar con material vistoso, también con material concreto que esté a disposición; y sobre se enfatiza el uso de estrategias adecuadas al perfil grupal, donde se emplee ampliamente el uso de portadores y demás estrategias sugeridas por el programa y por los especialistas (crucigramas, sopas de letras, sobres de palabras, recados, etc.).

En la pregunta generadora sobre “¿Qué nivel de importancia le dan los docentes de la zona escolar 120 a la alfabetización inicial de los alumnos de educación primaria?” Se asume que le conceden una importancia sustancial, debido a que expresan que tiene gran impacto a largo plazo, y de eso dependerá que el individuo sea un buen lector y escritor, que construya aprendizajes significativos y desarrolle verdaderas competencias. En relación con lo anterior, se subrayó además que la alfabetización inicial es la base para grados posteriores, por ello el docente debe prestar especial atención a crear ambientes agradables que potencien el trabajo en equipo, la socialización y colaboración.

Otro aspecto relevante que se abordó fue “¿Qué características tienen los ambientes de aprendizaje que se están promoviendo para el desarrollo de la alfabetización en los grupos de 1º, 2º y 3º de la zona escolar 120?”, al respecto tomando en cuenta las participaciones, se asume que son ambientes donde el profesor potencia el trabajo en equipo, pone en práctica estrategias y emplea material vistoso y/o concreto, se hace un uso efectivo del tiempo y se hace una planificación que toma en cuenta las características de los alumnos.

Aunado a lo anterior, es evidente que los profesores de la zona 120 destacan que en la construcción de ambientes de aprendizaje el docente cumple un rol fundamental, debido a que es quien planifica, orienta a los alumnos y pone en práctica estrategias que van acordes a su concepción implícita acerca de cómo aprenden los alumnos.

Dentro de las dificultades enfrentadas para llevar a cabo el trabajo de investigación, es posible clasificarlas en dos categorías: por una parte metodológicas y otras de tipo contextual. En la metodológica fue un poco complicado definir las preguntas de investigación que se utilizarían para el grupo focal y para la entrevista a supervisor y ATP, debido a que se trataba de que dichas preguntas propiciaran la reflexión, análisis y argumentación por parte de los docentes respecto a elementos clave del tema de estudio. En el aspecto contextual, al tratarse

de una zona escolar compuesta por comunidades rurales dispersas, se dificultó reunir al grupo focal.

El presente trabajo ha resultado particularmente interesante y ha dejado grandes aprendizajes en sus autores, debido a que ha permitido ampliar la perspectiva respecto al trabajo docente que compañeros docentes llevan a cabo en contextos y circunstancias semejantes. Ha posibilitado conocer cuáles metodologías consideran ellos como más pertinentes, qué estrategias ponen en práctica para trabajar la alfabetización, así como su concepción sobre los ambientes de aprendizaje y su relación con lo anterior.

De especial relevancia ha sido conocer los argumentos expuestos por los entrevistados, sus concepciones implícitas y sobre todo el hecho de que hayan compartido cómo llevan a cabo el proceso de alfabetización en sus alumnos y la forma en que crean el ambiente de aprendizaje en sus aulas. Los docentes se abrieron a expresar con honestidad qué opinan y por qué, además lo hicieron de una forma muy profesional.

Esta experiencia del grupo focal y la entrevista, puede ser una estrategia interesante que se implemente en otras zonas escolares para que el colectivo comparta sus concepciones acerca de aspectos como los que se abordaron en esta ocasión; pero también pueden trabajarse rubros como lo son evaluación, planificación, comprensión lectora, razonamiento matemático, la música en la educación primaria, trabajo por proyectos o sobre alguna asignatura en particular.

Lo anterior pudiera ser una forma de promover que los profesores compartan experiencias, argumenten y expongan de manera transparente sus concepciones implícitas, lo cual se refleja en las actividades que diariamente se realizan en el aula.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilera, R. (2013). Identidad y diferenciación entre Método y Metodología vol. 9, pp. 81-103. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de [www.redalyc.org/articulo.oa?id=426439549004](http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=426439549004).
- Arancibia V., Herrera P. y Strasser K. (2007). Manual de Psicología Educacional Disponible en <https://bibliotecafrancisco.files.wordpress.com/2016/06/manual-de-psicologc3ada-educacional-arancibia-v-herrera-p-strasser-k.pdf>.
- Ausubel, D. (1983). Aprendizaje significativo. Consultado de <http://www.educainformatica.com.ar/docentes/tuarticulo/educacion/ausubel/index.html>
- Bastidas, A.J. (1989). El Método Eclético. Disponible en [https://www.researchgate.net/publication/281164144\\_El\\_Metodo\\_Eclectico](https://www.researchgate.net/publication/281164144_El_Metodo_Eclectico).
- Carretero, M. (1993). Constructivismo y Educación. México: Editorial Progreso.
- Cortés, B. (2012). Diseño de estrategias didácticas con uso de TIC para el desarrollo de aprendizajes. Revista Educación y Tecnología, N°2, año 2012. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4502552.pdf>.
- Díaz, F. y Hernández, G. (1998). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: McGraw-Hill.
- Doman, G. (2003). Métodos para la enseñanza de la lecto-escritura. Extraído de [http://www.ateneodelainfancia.org.ar/uploads/Metodos\\_lectura\\_escritura.pdf](http://www.ateneodelainfancia.org.ar/uploads/Metodos_lectura_escritura.pdf)
- Duarte, J. (2003) Ambientes de aprendizaje: una aproximación conceptual. Consultado de: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/524Duarte.PDF>.
- Frola y Velásquez. (2011). Estrategia didácticas por competencias. México: CIECI.

- García-Chato, G.I. (2014). Ambiente de aprendizaje: su significado en educación preescolar. Revista de Educación y Desarrollo, 29. Abril-junio de 2014., Consultado de [https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/.../29/029\\_Garcia.pdf](https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/.../29/029_Garcia.pdf)
- García, T. (2003). El cuestionario como proceso de instrumentación. Consultado de [http://www.univsantana.com/sociologia/El\\_Cuestionario.pdf](http://www.univsantana.com/sociologia/El_Cuestionario.pdf).
- Gómez Palacio, M. (1995). El niño y sus primeros años en la escuela. México: SEP
- Gómez Palacio, M. et. al. (1986). Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. México: SEP
- González, V. (2001). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. México: Pax
- Herrera, M.A. (2006). Consideraciones para el diseño didáctico de ambientes de virtuales de aprendizaje: una propuesta basada en las funciones cognitivas del aprendizaje. Consultado de: [https://rieoei.org/historico/deloslectores/\\_1326Herrera.pdf](https://rieoei.org/historico/deloslectores/_1326Herrera.pdf)
- Lara, E. (2014). Método global de análisis estructural. Recuperado de: <https://prezi.com/eziyqm6hgjl/metodo-global-de-analisis-estructural/>
- Lerner, D. (2001). Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. México: Fondo de Cultura Económica-SEP.
- Luna E. y Rodríguez L. (2011). Pautas para la elaboración de Estudios de Caso. Sector de Conocimiento y Aprendizaje: Consultado de: <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Pautas-para-la-elaboración-de-estudios-de-caso.pdf>
- Luquero García, P. (2014). Guía de observación del ambiente alfabetizador del aula de Educación Infantil. Consultado de: <https://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/.../16625.pdf>



- Gallego, J. (2007). Del concepto de paradigma en Thomas s. Kuhn, a los paradigmas de las ciencias de la cultura. Disponible en [https://www.researchgate.net/publication/305304535\\_DEL\\_CONCEPTO\\_DE\\_PARADIGMA\\_EN\\_THOMAS\\_S\\_KUHN\\_A\\_LOS\\_PARADIGMAS\\_DE\\_LAS\\_CIENCIAS\\_DE\\_LA\\_CULTURA](https://www.researchgate.net/publication/305304535_DEL_CONCEPTO_DE_PARADIGMA_EN_THOMAS_S_KUHN_A_LOS_PARADIGMAS_DE_LAS_CIENCIAS_DE_LA_CULTURA)
- Moreno, M. (1998). Desarrollo de ambientes de aprendizaje en educación a distancia: textos del VI Encuentro Internacional de Educación a Distancia. México: Universidad de Guadalajara.
- Nemirovsky, M. (1999). Sobre la enseñanza del lenguaje escrito... y temas aledaños. México: Paidós.
- Palacios Maldonado, M. (2000). Aprendizaje Organizacional. Conceptos, procesos y estrategias. *Hitos de ciencias Económico Administrativas*: 2000. Núm. 15, pp. 31-39.
- Piaget, J. y Inhelder B. (1969). *Psicología del niño*. Madrid: Morata
- Rodriguez Vite, H. (s/f). Ambientes de aprendizaje. Disponible en <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/huejutla/n4/1.html>
- Romero, R., et. al. (2017). *Ambientes de aprendizaje y sus mediaciones. En el contexto educativo de Bogotá*. Colombia: Rocca.
- Secretaría de Educación Pública. (1993). *Plan y programas de estudio 1993*. México: Autor.
- SEP. (2009). *Programas de Estudio 2009. Primer grado*. México: Autor
- SEP. (2011). *Plan de Estudios 2011. Educación Básica*. México: Autor
- SEP. (2011). *Programas de estudio 2011. Guía para el maestro. Primer grado*. México: Autor
- SEP. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Educación Primaria 1º*. México: Autor
- Subsecretaría de Educación Básica y Normal. (2000). *Programas de estudio de Español. Educación Primaria*. México: SEP

- Torres, C.M. (2002). El juego: una estrategia importante. *Educare*, 6 (19), 289-296.
- Urbina, A.J. (2015) Técnicas e instrumentos de la investigación. Disponible en <https://www.monografias.com/trabajos106/tecnicas-e-instrumentos-investigacion/tecnicas-e-instrumentos-investigacion.shtml>,
- Vargas, X. (2012). ¿Cómo hacer Investigación cualitativa? México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.
- Vence Pájaro, L.M, (2012). Uso pedagógico de las TIC para el fortalecimiento de estrategias didácticas del programa todos a aprender. Consultado de: [https://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-336355\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-336355_archivo_pdf.pdf)
- Villalón, M. (2008) Alfabetización inicial. Claves de acceso a la lectura y escritura desde los primeros meses de vida. Chile: Andros. Consultado de: <http://galeon.com/ligrosdetec/parte1.pdf>.



**Universidad  
Pedagógica  
de Durango**  
Educar para Transformar

**AMBIENTES DE APRENDIZAJE  
EN LA ALFABETIZACIÓN INICIAL  
EN GRUPOS MULTIGRADO.  
UN ESTUDIO DE CASO**