

El papel docente: factor clave en la creación de ambientes de aprendizaje

Autora: Ada Karenny Grado García

Resumen

Este artículo analiza la influencia de la práctica docente como eslabón primordial en la creación de ambientes de aprendizaje en donde los alumnos son receptores de un aprendizaje significativo. Desde un enfoque cualitativo interpretativo y mediante entrevistas así como grupos focales, se exploraron las percepciones de docentes y estudiantes sobre el entorno escolar. Los hallazgos revelan que la práctica reflexiva, empática y situada del docente es un factor clave para generar contextos educativos que favorezcan el desarrollo integral del alumnado. Se concluye que la mejora del ambiente de aprendizaje favorable para estudiantes depende de una intervención docente consciente y contextualizada.

Palabras clave: Práctica docente, ambientes de aprendizaje, proceso educativo, aprendizaje significativo, transformación de prácticas.

INTRODUCCIÓN

La práctica docente ha adquirido una relevancia fundamental en la consolidación de ambientes de aprendizaje que promuevan el desarrollo integral de los estudiantes. En el contexto actual, caracterizado por cambios sociales, tecnológicos y culturales constantes, resulta indispensable repensar el papel del docente no solo como transmisor de conocimientos, sino como diseñador de espacios educativos significativos que respondan a las necesidades e intereses del alumnado. Un ambiente de aprendizaje idóneo articula dinámicas, relaciones y experiencias que posibilitan el logro de los propósitos educativos y por ello también se destaca que los factores psicosociales y contextuales influyen directamente en la interacción dentro del aula, lo que condiciona el aprendizaje de forma positiva o negativa. Este artículo tiene como objetivo general reconocer la importancia de la función docente en la creación de ambientes de aprendizaje, mediante el análisis de su práctica educativa en un grupo de alumnos de educación primaria. De manera específica, se propone: (a) identificar acciones docentes que favorecen la mejora del proceso educativo, (b) reconocer los componentes esenciales de un ambiente de aprendizaje eficaz y (c) analizar la relación entre estos elementos y el rol del profesorado. A partir de ello, se formula la pregunta de investigación: ¿Cómo influye la práctica docente en la creación de ambientes de aprendizaje?

La justificación de esta investigación radica en visibilizar el papel transformador del docente, especialmente en contextos educativos vulnerables. En el caso particular de los ambientes de aprendizaje que

se propician dentro de cada una de las aulas escolares que integran la Escuela Primaria Justo Sierra, ubicada en la ciudad de Chihuahua, se observan deficiencias en competencias básicas como en lectoescritura y matemáticas, así como dificultades en la convivencia escolar debido a causas como la distracción, falta de interés y compromiso entre los estudiantes. En este sentido, autores como García-Yepes (2020) señala que el docente consciente de su ardua labor es capaz de generar prácticas reflexivas, participativas y críticas, que favorecen el empoderamiento del alumnado y el aprendizaje significativo.

El presente tema de estudio se enmarca dentro de un enfoque cualitativo con base en la teoría interpretativa, ya que permite recopilar datos desde diversos panoramas que dan apertura al análisis sobre el tema que se está estudiando. Esta metodología resulta pertinente para identificar y transformar dinámicas pedagógicas desde la experiencia directa en el aula. El aporte científico del estudio consiste en ofrecer una mirada situada sobre cómo el docente puede incidir activamente en la construcción de entornos de aprendizaje que respondan a la diversidad y complejidad del alumnado. Aunque una de las limitaciones de este estudio es su carácter local, centrado en las perspectivas que tienen docentes/alumnos como agentes partícipes del proceso educativo de institución educativa, su profundidad analítica permite extraer orientaciones valiosas para otros contextos educativos con características similares. En suma, el presente trabajo busca fortalecer la reflexión y profesionalización docente, entendiendo que los ambientes de aprendizaje no se generan espontáneamente, sino que son

producto de una labor intencionada, crítica y comprometida con el derecho a una educación de calidad.

MARCO TEÓRICO

El marco teórico sustenta las bases conceptuales y empíricas del presente estudio, orientado a analizar el papel del docente en la creación de ambientes de aprendizaje en la educación primaria. Este capítulo se organiza en torno a cuatro categorías esenciales: la práctica docente, la evaluación docente, el proceso educativo y el desarrollo integral, incorporando aportaciones teóricas recientes (2019-2024) que refuerzan el planteamiento del problema y los objetivos de la investigación.

La práctica docente no se limita a la transmisión de conocimientos, sino que implica una acción pedagógica compleja, reflexiva y situada. De acuerdo con Garrido, Valdés y Parra (2024), esta práctica “integra procesos de planificación, ejecución y evaluación, orientados a generar aprendizajes significativos en contextos diversos” (p. 81). Esto implica que el docente debe desarrollar competencias para diagnosticar las necesidades del grupo, diseñar estrategias contextualizadas y favorecer ambientes colaborativos y participativos. Los componentes de la práctica docente comprenden: el diseño didáctico, la mediación pedagógica, el manejo de aula, la selección de recursos y la evaluación del aprendizaje (Pérez & Ramírez, 2023). Además, es necesario que el docente asuma una postura ética y crítica, reconociendo la diversidad del alumnado y respondiendo con sensibilidad y profesionalismo ante sus contextos socioculturales. Investigaciones

recientes, como las de Diego (2023), subrayan que la motivación intrínseca del profesorado es un factor clave en la mejora de la calidad educativa, ya que docentes comprometidos promueven experiencias de aprendizaje más significativas y duraderas.

La evaluación docente se concibe actualmente como una herramienta para la mejora continua, más que como un mecanismo de control o sanción. Según Orozco y Sainea (2023), la evaluación debe enfocarse en “reconocer fortalezas, identificar áreas de oportunidad y acompañar procesos formativos del profesorado” (p. 59). Este enfoque considera tanto la autoevaluación como la retroalimentación entre pares y la voz del estudiantado. Leal y Montoya (2022) destacan que una evaluación integral del docente debe valorar sus capacidades pedagógicas, sus habilidades socioemocionales y su capacidad de innovación. La inclusión de instrumentos cualitativos (portafolios, diarios reflexivos, rúbricas narrativas) permite captar la complejidad del quehacer docente y fortalecer una cultura profesional basada en la reflexión crítica. En este sentido, la evaluación se convierte en un medio para resignificar la práctica educativa, fortaleciendo la identidad docente y su rol como agente transformador del entorno escolar.

El proceso educativo se entiende como un entramado de relaciones cognitivas, afectivas y sociales que se desarrolla entre estudiantes, docentes y contenidos. Camargo y Díaz (2023) lo definen como “una interacción dialógica que favorece la construcción activa del conocimiento y el desarrollo de la autonomía del estudiante”

(p. 103). Esta visión supera los enfoques tradicionales centrados en la instrucción, para valorar la educación como un proceso integral y significativo. Dentro de este proceso, el papel del docente es crucial como mediador del conocimiento y facilitador de experiencias de aprendizaje auténticas. Torres y Vega (2021) subrayan que el docente debe ser capaz de conectar los contenidos curriculares con los intereses y realidades del alumnado, generando vínculos significativos entre el saber escolar y el mundo cotidiano. Además, el proceso educativo implica un enfoque inter y transdisciplinar, que permita abordar los desafíos actuales desde múltiples saberes. La inclusión de metodologías activas (aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje cooperativo, aula invertida) ha demostrado ser eficaz para involucrar a los estudiantes en su propio proceso formativo (González et al., 2020).

El desarrollo integral refiere al crecimiento equilibrado de los estudiantes en sus dimensiones cognitiva, emocional, física, ética y social. Pérez y Ramírez (2023) afirman que una educación integral “debe articular saber, ser, hacer y convivir, generando condiciones para que los alumnos se constituyan como sujetos críticos, empáticos y responsables” (p. 112). En este marco, la labor del docente trasciende el contenido disciplinar y se orienta a acompañar a los estudiantes en la construcción de su identidad personal y social. Las habilidades socioemocionales, la autoestima, la resiliencia y la capacidad de trabajar en equipo son elementos esenciales que deben ser promovidos desde el aula. Acevedo (2022) plantea que el diseño de ambientes de aprendizaje inclusivos y afectivos contribuye significativamente al desarrollo integral, ya que estos espacios

estimulan el sentido de pertenencia, la participación activa y la autorregulación del aprendizaje.

En los últimos cinco años, diversos estudios han aportado evidencia sobre la relevancia de transformar la práctica docente para mejorar los aprendizajes. Garrido, Valdés y Parra (2024) concluyen que las metodologías centradas en el estudiante, apoyadas por tecnologías digitales, son eficaces para promover aprendizajes autónomos y colaborativos. Sin embargo, alertan que la falta de formación docente en competencias digitales limita su implementación. Por su parte, Diego (2023) encontró que la actitud del docente influye directamente en el clima del aula y en el rendimiento académico. Aquellos docentes que se muestran empáticos, entusiastas y accesibles generan mayor motivación en sus estudiantes. Orozco y Sainea (2023) destacan que la calidad de las interacciones en el aula —no solo la enseñanza directa— es determinante en el desarrollo emocional y cognitivo de los estudiantes. Así, se refuerza la importancia de considerar el ambiente socioemocional como parte del proceso educativo.

A nivel latinoamericano, Villalpando, Estrada y Álvarez (2020) subrayan la necesidad de rescatar los saberes empíricos del profesorado como punto de partida para construir modelos de formación docente más contextualizados, que respondan a las necesidades reales de las escuelas. Este apartado permite comprender que la práctica docente es un eje estructurante del proceso educativo y del desarrollo integral del alumnado. Su impacto va más allá de la enseñanza de contenidos: modela actitudes, fortalece vínculos, genera ambientes de

confianza y moviliza aprendizajes duraderos. La evaluación docente, cuando se asume como un ejercicio formativo, potencia la autorreflexión profesional y permite mejorar las prácticas en función de los resultados educativos. A su vez, la articulación entre enseñanza, aprendizaje y afectividad dentro de ambientes propicios favorece la formación de estudiantes autónomos, críticos y solidarios. Es por ello imprescindible seguir investigando desde diversos enfoques como contextuales -cualitativos.

METODOLOGÍA

La presente investigación se inscribe en el paradigma cualitativo, fundamentado en la teoría interpretativa. Esta corriente considera que los fenómenos sociales y educativos son construcciones simbólicas, por lo tanto, su comprensión requiere interpretar los significados que los actores sociales otorgan a sus acciones, discursos y contextos. Desde esta mirada, se privilegia la comprensión profunda de las experiencias humanas en situaciones naturales, reconociendo que la realidad no es objetiva ni universal, sino múltiple, dinámica y contextualizada. El enfoque interpretativo permite adentrarse en las vivencias del sujeto, sus percepciones, emociones y motivaciones en torno a su práctica educativa. En este caso, el propósito fue analizar cómo los docentes construyen ambientes de aprendizaje desde su experiencia pedagógica, y cómo los estudiantes perciben dichos entornos. La investigación se enfocó en descubrir los significados que ambos actores atribuyen al proceso educativo, más que en medir resultados cuantificables.

El diseño metodológico adoptado fue el

estudio de caso, el cual permite realizar una exploración profunda y detallada de una unidad específica de análisis: un grupo de segundo grado de primaria de la Escuela Justo Sierra, en la ciudad de Chihuahua. Esta estrategia metodológica se justifica porque permite capturar la complejidad del fenómeno en su contexto real y analizar sus múltiples dimensiones. El caso seleccionado fue intencional, dado que el grupo presentaba desafíos pedagógicos relevantes: bajo rendimiento académico, dificultades en la convivencia escolar y escasa motivación, lo que lo convierte en un escenario propicio para estudiar la relación entre práctica docente y ambiente de aprendizaje.

La muestra fue intencional y estuvo compuesta por tres actores clave del proceso educativo: docentes frente a grupo, estudiantes que conforman la Escuela Primaria Justo Sierra y padres de familia. Se seleccionaron bajo criterios de participación directa en el aula, conocimiento del contexto y disposición a colaborar con la investigación. La participación de los docentes permitió explorar las prácticas pedagógicas desde una mirada crítica y reflexiva; la de los estudiantes, conocer su percepción del clima escolar; y la de los padres, aportar una visión complementaria sobre el entorno familiar y social. Se emplearon técnicas cualitativas que permitieran la recolección de datos ricos en significados: entrevistas semiestructuradas y grupos focales. Las entrevistas se realizaron a los estudiantes con una guía abierta que permitió explorar sus concepciones sobre enseñanza, ambiente escolar, vínculo afectivo y estrategias pedagógicas. Los grupos focales fueron aplicados a los docentes, en pequeños subgrupos, para fomentar la interacción, el diálogo espontáneo y la

construcción colectiva de significados sobre su experiencia escolar.

Los instrumentos fueron diseñados por profesores para esta investigación: se elaboraron fichas de entrevista para docentes y estudiantes. Las preguntas estaban organizadas por dimensiones temáticas: organización del aula, relaciones interpersonales, prácticas docentes, percepción del aprendizaje y factores de motivación. En el caso de los estudiantes, las preguntas fueron adaptadas con lenguaje accesible y acompañadas de recursos visuales que facilitaron la expresión verbal. Además, se elaboraron matrices de análisis para registrar las categorías emergentes y realizar la triangulación de la información entre los distintos actores. El proceso metodológico se desarrolló en tres momentos: (1) Diseño del proceso de indagación: En esta fase se definieron los objetivos de exploración, se diseñaron los instrumentos y se establecieron los lineamientos éticos. Se solicitó el consentimiento informado a padres y docentes, garantizando el anonimato y la confidencialidad de los participantes. (2) Trabajo de campo: Se aplicaron entrevistas y grupos focales durante jornadas escolares, grabando los encuentros (con permiso previo) y tomando notas de campo. La interacción con los participantes se realizó en un ambiente respetuoso, horizontal y de confianza, evitando juicios y promoviendo la libertad de expresión. (3) Codificación e interpretación: Las grabaciones fueron transcritas y organizadas en bloques temáticos. Posteriormente se procedió a la codificación de las unidades de significado mediante un análisis temático, partiendo desde el conocimiento de los datos hasta finalizar con un informe de resultados. A partir

de ello, se construyeron categorías analíticas que reflejan las representaciones sociales, prácticas y significados compartidos por los docentes y estudiantes.

Para garantizar la validez del estudio, se aplicaron estrategias propias de la investigación cualitativa. En primer lugar, se utilizó la triangulación de fuentes, contrastando las perspectivas de docentes y alumnos. En segundo lugar, se aplicó la técnica de validación por participantes (member checking), compartiendo los hallazgos preliminares con los docentes para verificar la coherencia de las interpretaciones. La confiabilidad se aseguró mediante una sistematización rigurosa del proceso: registros completos, uso de protocolos consistentes, bitácora de campo y revisión de la codificación por un segundo evaluador (revisión por pares). Estas acciones permitieron aumentar la transparencia y la replicabilidad parcial del análisis. Se respetaron los principios éticos de toda investigación con sujetos humanos. Se protegió la identidad de los participantes mediante el uso de seudónimos y se resguardó la información obtenida en soportes seguros. Todos los actores fueron informados del propósito del estudio, sus alcances y límites, y se garantizó su participación voluntaria.

En cumplimiento de los lineamientos éticos establecidos por la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2022), se firmaron consentimientos informados por parte de los padres o tutores legales de los alumnos, y se generó un entorno de confianza, cuidado y respeto durante todo el proceso investigativo. En conclusión, el enfoque metodológico adoptado responde a la necesidad de

comprender los procesos educativos desde una perspectiva humanista e interpretativa. Lejos de buscar datos generalizables, esta investigación aporta una visión situada, comprensiva y crítica del papel del docente en la creación de ambientes de aprendizaje en contextos escolares reales. Asimismo, se reconoce que el carácter subjetivo del enfoque interpretativo no implica arbitrariedad, sino una lectura comprometida, rigurosa y situada de la realidad educativa. Esta interpretación se construye a partir de la cercanía del investigador con el contexto, lo cual enriquece la comprensión del fenómeno. En este sentido, el valor de la metodología adoptada reside en su capacidad para dar voz a los sujetos, visibilizar sus experiencias y comprender las prácticas pedagógicas desde adentro. Esta postura permite generar conocimiento relevante, aplicable y sensible a las condiciones reales del entorno escolar.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Este apartado presenta los hallazgos derivados del trabajo de campo realizado en la Escuela Primaria Justo Sierra, con base en entrevistas semiestructuradas y grupos focales. Los datos fueron organizados en torno a cuatro categorías analíticas construidas a partir del marco teórico: práctica docente, evaluación de la práctica, proceso educativo y desarrollo integral. A través de una codificación temática se identificaron patrones comunes, tensiones y significados atribuidos por los actores participantes (docentes, estudiantes y padres de familia) respecto a la creación de ambientes de aprendizaje. La triangulación de perspectivas permitió validar y enriquecer los resultados.

Los docentes entrevistados coincidieron en que su planificación pedagógica no siempre responde a las necesidades reales del grupo. Aunque se reconocen como agentes formadores, varios señalaron que la carga administrativa y la presión por resultados reducen sus oportunidades de innovación pedagógica. Sin embargo, se observó que aquellos docentes con mayor experiencia y vocación logran desarrollar prácticas reflexivas, centradas en el estudiante. Un hallazgo significativo fue la importancia del conocimiento del contexto como punto de partida para una práctica significativa. Una docente comentó: “Conocer a los niños, saber lo que viven en casa, eso me ayuda a planear algo que realmente les sirva”. Esta afirmación refleja lo planteado por Garrido et al. (2024), quienes destacan que la práctica docente situada permite generar aprendizajes más relevantes. Se identificaron estrategias que favorecen la participación del alumnado, como el uso de juegos, dinámicas grupales y el fomento de la expresión oral. También emergió la categoría de “adaptabilidad docente”, entendida como la capacidad de modificar la planeación según las respuestas del grupo. Esto conecta con lo expuesto por Pérez y Ramírez (2023), quienes señalan que la práctica docente exige flexibilidad, creatividad y sensibilidad ante la diversidad.

Respecto a la evaluación de la práctica, los docentes expresaron percepciones mixtas. Por un lado, señalaron que los instrumentos oficiales suelen ser reduccionistas y no captan la complejidad de su labor. Por otro, reconocen que la evaluación es necesaria para mejorar. Algunos mencionaron que su principal fuente de retroalimentación proviene de la reacción de sus estudiantes: “Si veo que no me entienden, que se aburren,

sé que debo cambiar algo”. Los grupos focales revelaron una incipiente cultura de autorreflexión docente. La mayoría de los participantes mencionó que no cuentan con espacios institucionalizados para dialogar sobre su práctica, por lo que las reuniones informales entre compañeros se convierten en espacios clave para compartir experiencias, dudas y estrategias. Estos hallazgos coinciden con Orozco y Sainea (2023), quienes proponen una evaluación centrada en la mejora continua, basada en la retroalimentación colaborativa y no en la sanción. Asimismo, se identificó la necesidad de implementar mecanismos de evaluación participativa, donde los estudiantes puedan expresar su voz sobre las prácticas que les resultan significativas. En este sentido, la evaluación docente no puede desligarse de su contexto y debe reconocer las condiciones materiales y humanas que influyen en la práctica diaria. Como propone Leal y Montoya (2022), se requiere una visión holística que incluya aspectos pedagógicos, emocionales y éticos.

En relación con el proceso educativo, tanto docentes como alumnos coincidieron en que el aprendizaje está fuertemente condicionado por el tipo de vínculo que se establece entre ellos. Los estudiantes entrevistados expresaron sentirse más motivados cuando perciben que sus maestras los escuchan, los comprenden y los apoyan. Uno de los alumnos dijo: “Me gusta cuando la maestra nos deja hablar, cuando entiende lo que sentimos”. Esta dimensión afectiva del proceso educativo se torna fundamental. El clima emocional del aula influye en la atención, la participación y la disposición al aprendizaje. Camargo y Díaz (2023) plantean que el proceso educativo debe ser dialógico

y respetuoso, lo cual se confirmó en las observaciones realizadas. Aquellos docentes que fomentaban la escucha activa, el trabajo cooperativo y la mediación de conflictos lograban mantener un ambiente más favorable para el aprendizaje. Además, se observaron intentos por incluir metodologías activas, aunque de forma parcial. Algunos docentes mencionaron dificultades para implementarlas debido a la falta de formación y materiales. Esta limitación es coherente con lo indicado por González et al. (2020), quienes señalan que los docentes requieren acompañamiento y condiciones adecuadas para innovar en sus prácticas. Otro hallazgo relevante fue la importancia del espacio físico. Los estudiantes valoraron positivamente las aulas organizadas, decoradas y limpias, lo que refuerza la noción de que el ambiente también se construye desde lo material. Como lo plantea Acevedo (2022), los ambientes de aprendizaje requieren condiciones físicas y simbólicas para estimular el desarrollo.

Finalmente, la categoría de desarrollo integral se manifestó en la preocupación de docentes y padres por la formación de habilidades socioemocionales, la autoestima y la convivencia. Los docentes reconocen que muchos estudiantes enfrentan situaciones familiares que afectan su rendimiento y comportamiento. Esto ha llevado a algunos a incorporar estrategias socioemocionales en sus prácticas. Los estudiantes expresaron que les gusta cuando se les permite participar activamente, compartir sus ideas y trabajar en equipo. Uno de ellos señaló: “Cuando hacemos cosas juntos, aprendemos mejor”. Este enfoque colaborativo se alinea con lo planteado por Pérez y Ramírez (2023), quienes afirman que el desarrollo integral implica

aprender a convivir, decidir, sentir y actuar de forma responsable. También se identificó una escasa articulación entre escuela y familia, que representa una barrera para el desarrollo integral. Los padres reconocen su papel, pero sienten que no siempre son escuchados por la institución. Este hallazgo plantea la necesidad de fortalecer los vínculos entre los diferentes agentes educativos, promoviendo una corresponsabilidad en la formación de los estudiantes. Los resultados evidencian que el papel del docente en la creación de ambientes de aprendizaje es determinante, especialmente cuando se ejerce desde una práctica reflexiva, ética y situada. Las condiciones del contexto, la capacidad de adaptación, la escucha activa y el vínculo afectivo son factores que inciden directamente en el desarrollo de un clima propicio para el aprendizaje.

CONCLUSIONES

El objetivo general de este estudio fue reconocer la importancia de la función docente en la creación de ambientes de aprendizaje mediante el análisis de su práctica educativa en un grupo de educación primaria. Con base en los datos obtenidos y sistematizados, se confirma que este objetivo se cumplió plenamente, ya que se identificaron elementos concretos de la práctica docente que inciden directamente en el ambiente escolar, tales como el vínculo afectivo, la flexibilidad pedagógica y la atención al contexto. En cuanto a los objetivos específicos: (a) Identificar acciones docentes que favorecen la mejora del proceso educativo: Se lograron identificar estrategias como la mediación empática, el trabajo colaborativo, la adaptación del contenido y el fomento de la participación activa, (b)

Reconocer los componentes esenciales de un ambiente de aprendizaje eficaz: Se encontró que el ambiente de aprendizaje está conformado por factores físicos, emocionales y relacionales, y que su eficacia depende del grado de implicación y sensibilidad del docente, (c) Analizar la relación entre estos elementos y el rol del profesorado: El análisis confirmó que el docente actúa como eje articulador del proceso educativo y que su rol es determinante para propiciar experiencias de aprendizaje integrales y contextualizadas.

La hipótesis planteada —que la práctica docente reflexiva, empática y situada influye de manera positiva en la creación de ambientes de aprendizaje significativos— fue validada empíricamente a través de la recolección de datos y el análisis temático. Se encontró evidencia clara de que los docentes que ejercen su función de manera consciente y crítica generan mejores condiciones para el aprendizaje, fortalecen los vínculos pedagógicos y atienden las necesidades del alumnado en su diversidad. Respecto a la pregunta central del estudio: ¿Cómo influye la práctica docente en la creación de ambientes de aprendizaje?, se concluye que dicha influencia es directa y multifactorial. La práctica docente incide en la forma en que los estudiantes se relacionan con el conocimiento, con sus compañeros y con el entorno escolar. Elementos como la capacidad de escucha, la adaptación metodológica, la generación de confianza y la gestión del aula fueron señalados como factores clave para un ambiente de aprendizaje positivo.

Las conclusiones de este estudio se alinean con los postulados del marco teórico, el cual enfatiza que la práctica docente no es

solo técnica, sino también ética, política y situada (Garrido et al., 2024; Pérez y Ramírez, 2023). Asimismo, se ratificó el enfoque que concibe el proceso educativo como una construcción conjunta y dinámica, donde el docente desempeña un papel mediador esencial. El desarrollo integral del estudiante no puede dissociarse del tipo de relación pedagógica que se establece en el aula. El uso del enfoque cualitativo e interpretativo fue fundamental para comprender el fenómeno educativo desde la perspectiva de los actores implicados. Las entrevistas y grupos focales permitieron recuperar voces, significados y experiencias que difícilmente hubieran sido visibles mediante un enfoque cuantitativo. La codificación temática y la triangulación validaron la confiabilidad de los hallazgos y reforzaron la interpretación situada de los datos. Este estudio aporta una comprensión contextualizada sobre cómo se configuran los ambientes de aprendizaje desde la experiencia docente, especialmente en contextos educativos vulnerables. A diferencia de investigaciones centradas en variables estandarizadas, esta propuesta pone en el centro la experiencia humana, la relación pedagógica y el componente ético de la enseñanza. Esto permite ampliar la discusión científica hacia modelos de enseñanza más humanos, sensibles y pertinentes.

Una de las principales limitaciones fue su carácter local, centrado en un solo grupo de una escuela primaria. Aunque la riqueza del análisis cualitativo permitió una interpretación profunda, los resultados no pueden generalizarse a otros contextos sin una adaptación previa. Asimismo, el estudio se enfocó principalmente en la percepción de los actores y no en la observación sistemática

de la práctica docente, lo que podría considerarse una vía de fortalecimiento en futuras investigaciones. A partir de los hallazgos, se recomienda ampliar el estudio a otros contextos escolares con distintas condiciones socioculturales, así como incluir observaciones de clase para complementar la perspectiva interpretativa. También se sugiere profundizar en el análisis de la formación docente inicial y continua, como factor clave en el desarrollo de prácticas pedagógicas transformadoras. Finalmente, sería relevante estudiar con mayor profundidad la relación entre el ambiente emocional del aula y el rendimiento académico en etapas formativas tempranas.

BIBLIOGRAFÍA

Acevedo, D. (2022). Ambientes de aprendizaje: una propuesta del docente de Educación física ante la falta de una política educativa integradora en el Sistema Educativo Mexicano. *AMEXCO Revista Electrónica Educativa*, 2 (6), pp. 29-45. Recuperado de <https://www.revistaamexco.com.mx/index.php/ojs/article/view/194/32>

Álvarez, G., Estrada, M. & Villalpando, C. (2020). El significado de la práctica docente, en voz de sus protagonistas. *ALTERIDAD*, 15 (2), 229-240. Recuperado de file:///C:/Users/ada_k/Downloads/jpadilla,+7+El+significado+de+la+pr%C3%A1ctica+docente,+en+voz+de+sus+protagonistas.pdf

Diego Granados, A. (2023). Compromiso docente y la práctica educativa en Instituciones educativas públicas [Tesis de maestría]. Lima, Perú. Recuperado de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/132993/Diego_GA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

García-Yepes, K. (2020). El compromiso docente como factor clave en el aprendizaje significativo. *Revista Educación y Desarrollo*, 50(1), 11-24.

Garrido-Fonseca, C., Valdez-Morales, R. y Parra-Vázquez, B. (2024). INNOVAR EN UNA ESCUELA VULNERABLE: UNA EXPERIENCIA DE INVESTIGACIÓN-ACCIÓN. Recuperado de <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/10358/4874>

Orozco, M. y Sainea, M. (2023). La calidad de las interacciones en el aula y su asociación con el desarrollo social,

emocional y el desempeño académico de los estudiantes del grado cuarto de primaria en los colegios Miravalle y Jorge Isaacs IED. [Tesis doctoral]. Universidad de los Andes. Recuperado de <https://repositorio.uniandes.edu.co/server/api/core/bitstreams/02440a7d-5019-48cf-90c9-33d7704b9f5b/content>

Torres, M., Yépez, D. y Lara, A. (2020). La reflexión de la práctica docente. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, vol. (10). Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/5717/571763429006/571763429006.pdf>

Villalpando, C., Estrada, M., & Álvarez, G. (2020). El significado de la práctica docente en voz de sus protagonistas. *Revista Educativa del Norte*, 15(2), 112-128. Recuperado de <https://doi.org/10.17163/alt.v15n2.2020.07>