

**Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade do Estado do Mato Grosso
Cáceres - Mato Grosso - Brasil**

Revista da Faculdade de Educação - Vol. 40, (Jan/Dez) de 2024
ISSN: 2178-7476



GESTIÓN EFECTIVA EN EL AULA: PERCEPCIONES ESTUDIANTILES

EFFECTIVE CLASSROOM MANAGEMENT: STUDENT PERCEPTIONS

GESTÃO EFICAZ NA SALA DE AULA: PERCEPÇÕES ESTUDANTIS

María Concepción Garabandal Morelos González

Doctora en Ciencias para la Familia.

Escuela Normal N°1 de Toluca. México

E-mail: gonzalezconcepcionmd@normal1toluca.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-6585-9878>

Cristian Michael Carrasco Vilchis

Licenciado en Educación Primaria

Escuela Normal N°1 de Toluca. México

E-mail: cristian.michael.carrasco@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-2074-1377>

Resumen:

El presente trabajo tuvo como objetivo describir las percepciones de un grupo de alumnos de sexto grado respecto a la gestión en el aula ejercida tanto por el docente titular como por el docente en formación. Es ampliamente reconocido que, además del manejo de contenidos, una de las principales responsabilidades de los docentes es la gestión del aula. Esta gestión abarca una variedad de habilidades y estrategias para la enseñanza, que incluyen el manejo del espacio físico de la sala, el establecimiento de normas de comportamiento, la gestión del tiempo, y la interacción entre el profesor y los alumnos. Analizar las percepciones de los alumnos sobre la gestión del aula realizada por el docente titular y el docente en formación ofrece perspectivas valiosas para otros profesionales de la educación. Estas perspectivas pueden contribuir a la mejora de las prácticas de gestión y fomentar un ambiente de aprendizaje basado en el respeto y la confianza. Conocer cómo los alumnos interactúan con sus docentes proporciona una comprensión más profunda de la relación profesor-alumno, lo que puede resultar en una mejora significativa en la dinámica del aula y en la experiencia educativa general.

Palabras clave: Gestión del aula, Percepción del alumno, Relación profesor-alumno, Prácticas educativas.

Abstract:

This study aimed to describe the perceptions of a group of sixth-grade students regarding the classroom management exercised by both the lead teacher and the student teacher. It is widely recognized that, in addition to content management, one of the main responsibilities of teachers is classroom management. This management encompasses a variety of teaching skills and strategies, including the management of the physical space of the classroom, the establishment of behavior norms, time management, and the interaction between the teacher and the students. Analyzing students' perceptions of classroom management by both the lead teacher and the student teacher provides valuable insights for other education professionals. These insights can contribute to improving

management practices and fostering a learning environment based on respect and trust. Understanding how students interact with their teachers offers a deeper understanding of the teacher-student relationship, which can lead to significant improvements in classroom dynamics and overall educational experience.

Keywords: Classroom management, Student perception, Teacher-student relationship, Educational practices.

Resumo:

O presente trabalho teve como objetivo descrever as percepções de um grupo de alunos do sexto ano em relação à gestão da sala de aula exercida tanto pelo professor titular quanto pelo professor em formação. É amplamente reconhecida que além do manejo de conteúdos, uma das principais responsabilidades dos docentes é a gestão da sala de aula. Esta gestão abrange uma variedade de habilidades e estratégias de ensino, que incluem a administração do espaço físico da sala, o estabelecimento de normas de comportamento, a gestão do tempo e a interação entre o professor e os alunos. Analisar as percepções dos alunos sobre a gestão da sala de aula realizada pelo professor titular e pelo professor em formação oferece perspectivas valiosas para outros profissionais da educação. Essas perspectivas podem contribuir para a melhoria das práticas de gestão e promover um ambiente de aprendizagem baseado no respeito e na confiança. Conhecer como os alunos interagem com seus professores proporciona uma compreensão mais profunda da relação professor-aluno, o que pode resultar em uma melhoria significativa na dinâmica da sala de aula e na experiência educacional geral.

Palavras chave: Gestão da sala de aula, percepções dos alunos, Relação professor-aluno, dinâmica educacional.

Introducción

La calidad educativa es un objetivo fundamental de los sistemas educativos que buscan escuelas eficaces, con un papel crucial de los docentes en la mejora de métodos pedagógicos. A lo largo del tiempo, el sistema educativo ha experimentado cambios significativos debido a transformaciones económicas, políticas y sociales (Penalva López, Hernández Prados y Guerrero Romera, 2013).

En las Escuelas Normales de México, los docentes en formación comienzan su contacto con la dinámica escolar desde el primer semestre, inicialmente a través de la observación y luego participando activamente en la práctica docente. La gestión del aula es esencial, ya que, según Guerrero Matos y Borjas (2006), la efectividad de los proyectos pedagógicos depende en gran medida de la capacidad del docente para gestionar el aula. Sin embargo, algunos docentes aún enfrentan dificultades en la aplicación de habilidades pedagógicas.

La gestión en el aula

Hart Montes y Ramos Gelvez (2020) definen la gestión de aula como una estrategia orientadora en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la condición humana,

Mir Pozo (2003) menciona que la gestión es una función organizativa que corresponde a la función de actuación o ámbito de ejecución de tareas, el ámbito de aplicación de la organización escolar. Es el proceso de dirigir y organizar una clase. La organización implica en primer lugar, decidir con anticipación los objetivos a alcanzar, prever los recursos que serán necesarios movilizar y concretar las actuaciones en el tiempo establecido.

El Plan de Estudios 2018 de la Secretaría de Educación Pública de México (SEP) no tiene un apartado específico sobre la gestión efectiva en el aula, pero, el tema de la gestión en el aula es

abordado de manera integral a lo largo de todo el documento, el Plan de Estudios de la SEP (2018) menciona que:

Se incluyen elementos relacionados con la gestión del aula, como la promoción de un ambiente propicio para el aprendizaje, el establecimiento de normas de convivencia y disciplina, la atención a la diversidad de los Alumnos, y el uso adecuado de estrategias didácticas para facilitar el proceso de enseñanza- aprendizaje. (SEP, 2018, p.36)

Bueno Hudson (2010) menciona que las ideas para gestionar un aula de forma efectiva pueden ser aplicables a todo tipo de entornos educativos, ya que se parte de la premisa de que los patrones de conducta de los alumnos tienden a ser semejantes independientemente del entorno y de la edad de estos, y las ideas y las reflexiones aquí plasmadas pueden ser utilizadas, tras las pertinentes modificaciones, en diferentes contextos educativos.

Brophy (2006) plantea que la gestión de aula implica todas aquellas acciones que permiten crear y mantener un ambiente de aprendizaje donde se articulan instrucciones que potencian la construcción y organización de un ambiente físico del aula, estableciendo reglas y procedimientos que posibilitan la atención de los Alumnos.

Penalva López, Hernández Prados y Guerrero Romera (2013, p. 77-91) describen la gestión en el aula a través de cuatro componentes: planificación, metodología, resolución de conflictos y relación profesor-alumno. La planificación debe crear un ambiente positivo, seguir el progreso de los alumnos y involucrar a las familias, estableciendo expectativas altas y desarrollando habilidades básicas (lectura, escritura, cálculo). La metodología busca mejorar la práctica docente agrupando a los alumnos por capacidades y fomentando el aprendizaje cooperativo, con una organización eficiente del tiempo y un currículo claro. Para resolver conflictos, se utilizan estrategias como reglas claras y reconocimiento social, manteniendo un ambiente ordenado y evaluaciones constantes. En la relación profesor-alumno, se destacan el respeto mutuo, un entorno ordenado y la participación activa de los padres, con una gestión que motiva a los alumnos y ajusta la enseñanza a sus necesidades (Penalva López, Hernández Prados y Guerrero Romera, 2013).

Formación docente: roles y funciones

En la convivencia con un docente titular, los roles y funciones del docente se reflejan claramente en los docentes noveles, quienes ven en estos modelos algo más que simples ejemplos de práctica. En muchos casos, el propio docente titular asume la función de aculturador, apoyo, guía, educador, facilitador, evaluador y consejero para los docentes noveles (Díaz Larenas y Bastías Díaz, 2012).

El docente en formación debe aprender del titular no solo los estilos de enseñanza y el ritmo de aprendizaje de los alumnos, sino también cómo motivar a los estudiantes y gestionar los

resultados del aprendizaje, especialmente en cuanto a la gestión del tiempo. El modelo de eficacia docente propuesto por Creemers (1994) destaca que, en la gestión del tiempo en la escuela, es crucial considerar el horario, las normas, los acuerdos sobre el empleo del tiempo, y mantener un entorno ordenado y tranquilo. Por otro lado, Martinic y Villalta (2015) señalan que la disponibilidad de tiempo y su uso pedagógico tienen un impacto significativo en la calidad de las oportunidades educativas, la motivación de los alumnos y los resultados del aprendizaje.

Etapas del desarrollo de los estudiantes

Las teorías del desarrollo cognitivo y psicosocial son esenciales para comprender el aprendizaje y desarrollo de los alumnos, analizando sus percepciones y experiencias con prácticas pedagógicas y estrategias de gestión en el aula, tanto cognitivas como sociales.

La teoría del Desarrollo Cognitivo, propuesta por Jean Piaget (Álvarez y Orellano, 1979), describe una organización progresiva de los procesos mentales que resulta de la maduración biológica y la interacción con el entorno. Según Piaget, los niños de 11 a 12 años se encuentran al final de la etapa de las operaciones concretas. En esta fase, su pensamiento se vuelve más lógico y organizado, acercándose cada vez más al pensamiento adulto. Durante este estadio, los procesos mentales de los niños adquieren una mayor madurez y complejidad.

Según Bordinon (2005), la Teoría Psicosocial de Erik Erikson es una herramienta ampliamente utilizada para comprender el desarrollo humano a lo largo de la vida. Erikson describe una serie de etapas del desarrollo psicosocial, cada una marcada por un conflicto central que debe resolverse para progresar a la siguiente fase. Estas etapas abarcan desde la infancia hasta la adultez y la vejez. En la etapa final de la infancia, denominada Industria vs Inferioridad, los niños están en una fase de transición hacia la adolescencia. Durante este período, enfrentan cambios hormonales, psicológicos y emocionales, comienzan a desarrollar habilidades sociales, y forman una comprensión más clara de lo que está bien o mal, mientras se preocupan por su futuro y sus acciones. Según la teoría de Erikson, los niños en edad escolar comparan sus habilidades con las de sus compañeros. Si logran realizar tareas y alcanzar metas, desarrollan un sentido de competencia. En cambio, si no cumplen con las expectativas, pueden experimentar sentimientos de inferioridad (McLeod, 2018).

Metodología

El presente trabajo se aborda en su metodología desde un enfoque cualitativo, con los criterios de la fenomenología hermenéutica. Fuster (2019) propone que:

El enfoque fenomenológico de investigación surge como una respuesta al radicalismo de

lo objetivable. Se fundamenta en el estudio de las experiencias de vida, respecto de un suceso, desde la perspectiva del sujeto. Este enfoque asume el análisis de los aspectos más complejos de la vida humana, de aquello que se encuentra más allá de lo cuantificable (Fuster, 2019 p.202).

Según Fuster (2019), el método de investigación se estructura en varias fases. En la primera fase, se realiza una etapa previa de clarificación de presupuestos, donde se lleva a cabo la observación e identificación de un problema, detectando diferentes conductas en los estudiantes al trabajar con el docente titular y el docente en formación. La segunda fase se centra en recoger la experiencia vivida, utilizando instrumentos como entrevistas para entender las percepciones de los alumnos y del docente titular en relación con la gestión en el aula, así como un guion de observación para registrar la gestión del docente titular. En la tercera fase, se reflexiona sobre la experiencia vivida mediante la ordenación de los datos por categorías, análisis e interpretación para comprender la intersubjetividad y descubrir aspectos temáticos. Finalmente, en la cuarta fase, se procede a escribir y reflexionar sobre la experiencia vivida, integrando todas las descripciones individuales en una estructura general para determinar la fisonomía grupal de los sujetos estudiados.

La muestra de este estudio estuvo conformada por 26 alumnos, tanto de sexo femenino como masculino, del 6º grupo "E" de una escuela primaria en Toluca, México. El criterio para participar en el estudio fue pertenecer a dicho grupo.

Para la recolección de datos, se utilizaron dos técnicas principales: grupos focales y entrevistas semiestructuradas.

Grupos Focales: Sobre los grupos focales, Hamui-Sutton, Alicia; Varela-Ruiz, Margarita (2012) mencionan que:

La técnica de grupos focales es un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando auto explicaciones para obtener datos cualitativos. La técnica es particularmente útil para explorar los conocimientos y experiencias de las personas en un ambiente de interacción, que permite examinar lo que la persona piensa, cómo piensa y por qué piensa de esa manera (Hamui-Sutton, Alicia; Varela-Ruiz, Margarita 2012, p56)

Se organizó al grupo de 26 alumnos en cuatro grupos focales, de 5 personas y uno de 6 personas.

La entrevista semiestructurada de acuerdo a Corbetta (2003) citado por Tonon (2008) menciona que:

Es un instrumento capaz de adaptarse a las diversas personalidades de cada sujeto, en la cual se trabaja con las palabras del entrevistado y con sus formas de sentir, no siendo una técnica que conduce simplemente a recabar datos acerca de una persona, sino que intenta hacer hablar a ese sujeto, para entenderlo desde dentro. (Corbetta 2003, p.50)

Aspectos éticos: Para proteger la participación de los estudiantes entrevistados, se solicitó autorización y se obtuvo el consentimiento informado de los estudiantes y de sus padres,

respectivamente. Estos documentos se elaboraron conforme al formato proporcionado por la Subdirección Académica y el Comité de Ética de la Investigación de la Escuela Normal involucrada.

Resultados y discusión

En esta sección, se presentan los resultados obtenidos a partir de dos entrevistas realizadas a los alumnos con el objetivo de conocer sus percepciones sobre la relación profesor-alumno con dos figuras clave en su entorno educativo: el docente titular (experto) y el docente en formación.

En la construcción de este análisis se consideraron los siguientes puntos: reflexionar e interpretar las percepciones de los alumnos desde una perspectiva fenomenológica hermenéutica (Mendoza De Carmona, 2019); identificar y analizar los aspectos temáticos relevantes; y escribir y reflexionar sobre la experiencia vivida (Fuster, 2019).

Categoría Entorno Físico: La pregunta 1 de la entrevista 1 sobre la categoría entorno físico estuvo enfocada a saber cómo el docente titular crea un ambiente de respeto en el aula donde todos se sientan incluidos, de los 17 alumnos, 12 mencionaron acciones que promueven el respeto, mientras que 5 no contestaron, las respuestas de los niños en la entrevista las se pueden interpretar en que ellos creen que la creación de un ambiente de respeto en el aula se fundamenta en la interacción auténtica y respetuosa entre el maestro y los alumnos. El reconocimiento mutuo, la atención, la corrección constructiva y equidad en el trato son elementos clave que contribuyen a cultivar un ambiente de respeto y colaboración en el aula.

En este sentido, Cohen Cohen (2007) menciona lo siguiente sobre estas relaciones:

La verdadera educación se produce en el encuentro auténtico entre el maestro y el alumno, donde ambos se reconocen mutuamente como seres humanos completos y se relacionan desde el respeto y la autenticidad (Cohen Cohen, 2007, p.04)

Por otro lado, los niños al contestar la misma pregunta, pero ahora enfocada en el docente en formación como lo muestra la entrevista 2, de los 17 alumnos, 12 mencionaron acciones que promueven el respeto, mientras que 5 no respondieron. Los niños destacan la importancia de trabajar en equipos, respetar a los compañeros y tratarlos con consideración. Ellos creen que el docente en formación fomenta la inclusión al juntar a los alumnos con quienes no han interactuado mucho, promoviendo la diversidad y la comunicación entre ellos.

Los alumnos describen una serie de prácticas que el docente implementa, las cuales reflejan una intención clara de crear un ambiente inclusivo y respetuoso.

Los alumnos del primer grupo (Alumno 1, Alumno 2, Alumno 3) ven la formación de equipos con compañeros poco conocidos como una estrategia para fomentar el respeto, la cooperación y el desarrollo de habilidades sociales, además de reconocer la diversidad en el aula. El Alumno 4 del primer grupo y el Alumno 2 del segundo grupo aprecian la flexibilidad del docente en formación para

reorganizar equipos en caso de conflictos, lo que refleja su atención a las dinámicas interpersonales y su esfuerzo por mantener la armonía en el aula. El Alumno 1 y el Alumno 4 del segundo grupo valoran las medidas del docente contra groserías y agresiones físicas, que buscan mantener un ambiente de respeto y seguridad. El Alumno 3 del segundo grupo ve al docente en formación como un modelo de comportamiento respetuoso, estableciendo un estándar para que los alumnos imiten. Por último, el Alumno 6 del segundo grupo destaca que el docente dedica tiempo a conversar con los alumnos, creando un ambiente de confianza. La pregunta 2 de la entrevista 1 sobre la categoría: entorno físico, de 17 alumnos, 13 describen acciones para resolver conflictos, y 4 no contestaron, las respuestas de los alumnos se pueden interpretar que el entorno físico del aula es percibido como un espacio que puede ser transformado por la acción del docente. La capacidad del docente para calmar sugiere que el aula puede pasar de un estado de agitación a uno de tranquilidad, lo cual es crucial para el bienestar emocional de los alumnos. Este tipo de intervención crea un ambiente seguro y controlado, donde los Alumnos pueden sentirse protegidos y en confianza. Tales percepciones son importantes, pues como señala Cotera (2003), la relación profesor-alumno debe estar siempre basada en el respeto:

Es indispensable que, para que haya éxito en el proceso de aprender, la relación entre el maestro y sus alumnos debe estar basada en la atención, el respeto, la cordialidad, la responsabilidad, el reconocimiento, la intención, la disposición, el compromiso y el agrado de recibir la educación y de dar la enseñanza (Cotera, 2003, p.282).

Las respuestas del alumno 2, alumno 3 y alumno 4 (primer grupo) subrayan la importancia del diálogo y la corrección en el entorno físico del aula. Perciben la comunicación del docente titular en que no solo se centra en señalar errores, sino en explicar por qué ciertas acciones son inapropiadas y en fomentar la reflexión sobre el comportamiento. Ellos perciben el aula en un espacio de aprendizaje y crecimiento personal, donde se promueve la convivencia y el respeto mutuo. En cambio, las respuestas del alumno 5, alumno 1 (segundo grupo focal), y alumno 5 (segundo grupo focal), se interpretan como un acto de resolver problemas a través del diálogo como una constante en las interacciones profesor- alumno. El aula es vista como un espacio donde los conflictos pueden abordarse y solucionarse de manera conjunta, fortaleciendo la idea de un entorno colaborativo y de apoyo mutuo.

En contraste las respuestas del alumno 3 (segundo grupo focal) y alumno 7 (segundo grupo focal). Ellos perciben al docente como un ente que promueve la autonomía en la resolución de conflictos en el aula viéndola como un espacio donde se enseña y se practica la negociación y la solución pacífica de diferencias. Perciben al docente titular como un facilitador, guiando a los alumnos para que ellos mismos encuentren soluciones, lo que refuerza su capacidad para manejar conflictos de manera independiente en un entorno controlado. Las respuestas de los niños revelan un entorno físico del aula que es dinámico y multifacético. Perciben al aula como un lugar en donde no

simplemente ocurren las clases, sino un espacio en donde se desarrollan interacciones significativas que impactan en el comportamiento y el desarrollo emocional de ellos.

Los niños al contestar la misma pregunta ahora enfocada desde su perspectiva sobre el docente en formación, De los 17 alumnos, 15 describieron acciones de intervención ante problemas, mientras que 2 no respondieron. Las respuestas fueron parecidas, pero, con algunas diferencias notables. El alumno 2 (Primer Grupo Focal) relató una pelea entre compañeras donde el docente en formación intervino y les habló sobre la importancia de llevarse bien para evitar llegar a la violencia. Esto indica un enfoque preventivo y de sensibilización sobre las consecuencias del conflicto. Por otro lado, el alumno 4 (Primer Grupo Focal) y el alumno 1 (Segundo Grupo Focal) destacan que el docente siempre preguntó cuál es el problema o lo que pasó, y les daba charlas para no repetir el error, lo que sugiere un enfoque comunicativo y reflexivo. El Alumno 2 (Segundo Grupo) mencionó que el docente les dice: no deben hacer ciertas cosas porque es una falta de respeto, subrayando la importancia de los valores de respeto y consideración hacia los demás. Finalmente, el alumno 4 (Segundo Grupo) y el Alumno 7 (Segundo Grupo) indican que el docente busca soluciones favorables para todos, lo que sugiere un enfoque de resolución de problemas que considera el bienestar de todas las partes involucradas. Las perspectivas de los niños revelan que utilizó intervenciones directas y enseñó valores éticos, fomentando la comunicación y la reflexión, manejando los conflictos de manera pacífica y buscando soluciones que beneficien a todos.

La pregunta 3 de la entrevista 1 sobre la categoría entorno físico estuvo enfocada a saber cómo el docente titular motiva a los alumnos para realizar actividades, los alumnos destacan que el docente busca formas de mantener su interés. De 17 alumnos, 12 señalaron formas en que los motiva, y 5 no respondieron., sus respuestas se pueden interpretar que perciben un entorno físico del aula que es profundamente influenciado por las acciones del docente en donde no es simplemente un espacio donde se imparte conocimiento, sino un entorno vivido donde se desarrollan interacciones significativas que impactan en la motivación y el compromiso de los Alumnos. El interés y la motivación que el docente titular genera en los alumnos son aspectos cruciales. Los niños perciben que el docente titular tiene la habilidad de hacer que los temas sean atractivos y relevantes, lo cual transforma el aula en un entorno estimulante y dinámico. Esta capacidad de captar el interés de los alumnos implica que el docente utiliza estrategias que hacen que el aprendizaje sea una experiencia envolvente y emocionante, logrando que los Alumnos se sientan comprometidos con las actividades.

Vezub y Alliaud (2012) destacan que los docentes noveles enfrentan dificultades significativas debido a la percepción de incapacidad para enseñar y la gran responsabilidad que asumen en el proceso educativo. Estos maestros, a menudo ocupan vacantes dejadas por el sistema estatal y la falta de apoyo familiar, y enfrentan el desafío de educar individualmente a cada alumno con la sensación de no estar adecuadamente preparados.

Considerando las percepciones de los niños sobre la pregunta 3 pero ahora enfocada desde

su perspectiva con la gestión del docente en formación y relación profesor-alumno con ellos, de 17 alumnos, 13 mencionaron estas acciones motivadoras, y 4 no respondieron. Se revela que desde sus experiencias perciben una combinación de estrategias para motivarlos a realizar actividades en el aula. Transformando las actividades para hacerlas más interesantes y divertidas, contextualizar y preparar a los alumnos a través de pláticas y explicaciones previas, ser claro y paciente en las explicaciones, y simplificar las tareas son prácticas efectivas que fomentan un ambiente de aprendizaje positivo y motivador. Aumentando la participación de los alumnos y contribuyendo a su desarrollo académico y emocional, creando un entorno de aula dinámico y estimulante.

Las respuestas del Alumno 2 y el alumno 3 (Primer Grupo Focal) y el alumno 1 (segundo grupo focal) mencionan que el docente en formación haz que las actividades sean más interesantes y divertidas, lo que sugiere un esfuerzo consciente por parte del docente para captar y mantener la atención de los alumnos. Por otro lado, el Alumno 1 (Primer Grupo Focal) y el Alumno 6 (Segundo Grupo Focal) mencionan que el docente en formación habla con ellos antes de comenzar una actividad generando interés y contexto sobre el tema. Este enfoque prepara a los alumnos de forma emocional y cognitiva para la tarea. También destacan que explico bien las actividades antes de que comiencen el trabajo.

En la categoría entorno humano, la pregunta 4 investigó cómo los niños perciben las actividades grupales implementadas por el docente titular. Algunos mencionan actividades fuera del aula, como en el pasillo o el patio, y experimentos divertidos. De 17 alumnos, 13 mencionaron estas dinámicas, mientras que 4 no contestaron. Los alumnos valoran la libertad para elegir a sus compañeros y decidir cómo realizar las tareas, lo que incrementa su motivación y responsabilidad. Para el Alumno 1 y el Alumno 2, el docente ejerce un rol directivo al formar los equipos y establecer las actividades, equilibrando control y autonomía. En contraste, los Alumnos 3 y 4 perciben una mayor autonomía, con libertad no solo para elegir compañeros sino también para decidir cómo llevar a cabo las actividades, lo que fomenta la creatividad y la responsabilidad individual. Howard Gardner (1996) destaca la importancia de enseñar a los niños a través de la diversión:

Los niños pequeños que muy pronto dominan los sistemas de símbolos como el lenguaje y las formas artísticas como la música Los mismos niños que desarrollan teorías complejas del universo o intrincadas teorías acerca de la mente suelen experimentar las mayores dificultades cuando empiezan a ir a la escuela no parece que hablar sin tener el lenguaje sea problemático, pero leer y escribir puede plantear serios desafíos el cálculo y los juegos numéricos son divertidos (Gardner, 1996, p.04).

Las respuestas del alumno 1, alumno 3, alumno 5 y el alumno 7 (segundo grupo) se relacionan al ofrecernos una interpretación sobre su percepción del docente titular como facilitador de un ambiente equilibrado entre diversión y eficiencia en el trabajo, sugiriendo una atmósfera positiva y productiva, creando un balance entre disfrute y trabajo eficiente, subrayando una consistencia

en la percepción del docente como alguien que promueve un entorno. Por otro lado, los alumnos al responder la misma pregunta encaminada a rescatar las actividades divertidas que el docente en formación empleó en clases, de 17 alumnos, 15 mencionaron estas actividades, mientras que 2 no respondieron, se puede analizar e interpretar las respuestas de los alumnos en la entrevista sobre las actividades divertidas que realiza el docente para fomentar el trabajo en equipo.

Es importante destacar que las respuestas de los alumnos reflejan la importancia que le dan al respeto, la colaboración y el cuidado en el trabajo en equipo. Los alumnos mencionan la importancia de llevarse bien, tratarse con respeto y cariño, lo cual crea un ambiente propicio para trabajar juntos de manera efectiva. Las actividades mencionadas por los alumnos incluyen juegos como: La papa caliente, actividades con cartas, hacer carteles, maquetas y cuidar bebés (simulando ser padres). Estas actividades lúdicas y participativas promueven la interacción entre los alumnos, fomentan la creatividad, la cooperación y el cuidado mutuo. Además, se destaca que desde sus percepciones les permite que los alumnos participen activamente en la realización de las actividades, les es dada autonomía para trabajar en equipo y les brinda la oportunidad de expresarse a través de la realización de tareas como hacer carteles, maquetas, cuidar bebés simulados, entre otros, sobre esto, Acedo, Rosas, y Villasmil (2022), mencionan que el juego es una actividad lúdica que podemos utilizar como herramienta educativa y al mismo tiempo genera en el niño y la niña un disfrute que los llevara a obtener un aprendizaje significativo.

La pregunta 5 sobre el entorno humano evaluó cómo perciben los alumnos la ayuda de su docente para aprender nuevos temas. Algunos alumnos valoran que repase los temas para asegurar la comprensión. De 17 alumnos, 12 mencionaron estas prácticas, y 5 no contestaron. Las respuestas indican que valoran mucho la disposición del docente para resolver dudas y hacer el tema interesante, creando un ambiente en el que se sienten cómodos para expresar inquietudes. Los alumnos del primer grupo destacan la accesibilidad y el atractivo del contenido, mientras que los del segundo grupo aprecian la estructura de la enseñanza con explicaciones antes y después de las actividades, lo que facilita la comprensión y contextualización del aprendizaje

Las respuestas de los alumnos, al comparar al docente titular con el docente en formación, destacan la importancia de la claridad, paciencia y disponibilidad en la gestión del aula. De 17 alumnos, 14 destacaron la paciencia y claridad en las explicaciones, mientras que 3 no respondieron. El Alumno 1 de ambos grupos valora que se les expliquen los temas de manera comprensible y que el docente esté dispuesto a repetir explicaciones, lo que facilita la asimilación de la información. Por otro lado, el Alumno 4 del primer grupo y los alumnos 3 y 4 del segundo grupo aprecian la amabilidad, paciencia y disposición del docente en formación para ayudar, creando un ambiente de confianza para plantear dudas. También valoran el tiempo adicional para entender los temas y las nuevas estrategias para resolver problemas, lo que fomenta la creatividad y el pensamiento crítico.

En la pregunta 6 de la entrevista 1, que indaga sobre qué hace el docente titular antes de

comenzar un nuevo proyecto, los alumnos describieron que el docente proporciona una introducción clara y detallada sobre el tema, activando el conocimiento previo a través de preguntas y ofreciendo instrucciones precisas sobre el trabajo a realizar. Además, algunos mencionaron que el docente realiza evaluaciones previas para medir el conocimiento adquirido en proyectos anteriores, garantizando la continuidad del aprendizaje. De los 17 alumnos entrevistados, 11 mencionaron estos preparativos, mientras que 6 no ofrecieron una respuesta. Con respecto al docente en formación, también en la pregunta 6, los estudiantes señalaron que antes de comenzar un nuevo proyecto, el docente sigue un enfoque similar. Explica claramente los contenidos y objetivos del proyecto, activa el conocimiento previo mediante preguntas y discusiones, y proporciona instrucciones precisas sobre las actividades a realizar. Algunos alumnos también mencionaron que el docente evalúa el aprendizaje obtenido en proyectos anteriores antes de continuar con el siguiente. De los 17 alumnos, 13 mencionaron estos preparativos, mientras que 4 no contestaron.

Categoría Alumno: La pregunta 7 de la entrevista 1 sobre la categoría Alumno, tuvo el objetivo de conocer qué tipo de actividades emplea el docente titular para involucrar a todos los alumnos en la clase, En algunos casos, elige personas al azar para asegurar que todos participen y formen parte de la clase. De 17 alumnos, 12 mencionaron estrategias de participación, mientras que 5 no contestaron. Las respuestas de los alumnos fueron muy parecidas, el alumno 1, alumno 5 (primer grupo), y el alumno 2 (segundo grupo) perciben una estructura tradicional en la participación, donde cada Alumno tiene la oportunidad de hablar en turno. Este método puede ayudar a asegurar que todos tengan la oportunidad de participar y ser escuchados, promoviendo un ambiente inclusivo y ordenado. Mientras que el alumno 2, y el alumno 4 (primer grupo) perciben que la formación de equipos por parte del docente y las preguntas dirigidas a todos indica un enfoque dual para fomentar la participación colectiva. Esto sugiere que el docente busca equilibrar la colaboración en grupo con la responsabilidad individual de contribuir. Además, la formación de equipos es una estrategia que destaca este alumno acerca del docente titular, sugiriendo que trabajar en equipo es una forma efectiva para que todos se sientan incluidos y activos en el aprendizaje, sobre esto, Azorin Abellan, Arnaiz Sanchez y Maquilon Sanchez (2017) mencionan que los profesionales que se dedican al estudio de la atención a la diversidad del alumnado tratan de aportar conocimiento con el diseño de recursos para el apoyo de la inclusión.

Las respuestas del alumno 3 y el alumno 5 (segundo grupo) destacan la solicitud para formar equipos, sugiriendo que esta estrategia del docente titular es habitual y eficaz para involucrar a todos los alumnos en el proceso de aprendizaje. Las respuestas de los alumnos sobre el docente en formación, de 17 alumnos, 13 mencionaron estas estrategias para involucrar a todos, mientras que 4 no respondieron. Los alumnos destacan la importancia de promover una interacción positiva entre los compañeros, inclusión y valores como empatía y compañerismo. El primer grupo valora las estrategias del docente para fomentar la interacción entre alumnos que no se conocen bien, como

la actividad de intercambiar cartas y chocolates, lo que refuerza la empatía y solidaridad. El segundo grupo focal enfatiza la necesidad de un ambiente inclusivo donde todos se sientan aceptados y trabajen juntos, lo que contribuye a un clima de confianza y respeto en el aula.

La pregunta 8 de la entrevista 1 de la categoría Alumno, tuvo la finalidad de conocer desde la percepción y experiencias cotidianas de los alumnos sobre que hace su docente titular para enseñar a los niños no solo cosas de la escuela, sino también a como ser una mejor persona. De 17 alumnos, 13 mencionaron estas lecciones, y 4 no contestaron. Los alumnos dieron énfasis en la importancia de la reflexión que les imparte el docente titular a través de contar sus experiencias personales a lo largo de toda su vida y señalando las consecuencias que genera tomar diferentes decisiones a lo largo de toda su vida. Las pláticas reflexivas son apreciadas por los alumnos cuando el docente utiliza sus experiencias personales como oportunidades de aprendizaje y fomenta la reflexión crítica sobre sus acciones.

Según Frabboni (2001), el aprendizaje en la enseñanza requiere que tanto el profesor como el alumno reconozcan que las conexiones entre las partes y el todo dependen del razonamiento individual. El educador debe tener en cuenta las acciones del alumno-docente dentro de su visión global de la enseñanza e intervenir para ajustar el razonamiento o el proceso de toma de decisiones del alumno-docente. Las respuestas de los niños sobre el docente en formación, de 17 alumnos, 14 mencionaron estos enfoques de formación personal, mientras que 3 no respondieron, las respuestas destacan que este debe ser más que un simple transmisor de conocimientos. Debe actuar también como guía y modelo a seguir en cuanto a valores y comportamientos. La importancia del respeto, la empatía, la responsabilidad y el aprendizaje basado en experiencias subraya un enfoque educativo orientado a desarrollar individuos íntegros y éticos.

En las respuestas del primer grupo focal, los alumnos destacan la importancia de promover el respeto, la convivencia positiva y el trabajo en equipo. Se menciona que se les brindan “lecciones de vida” y se les enseña a relacionarse con los demás de manera respetuosa y solidaria, lo que indica una preocupación por fomentar valores como la tolerancia, la empatía y la colaboración, fundamentales para el desarrollo de habilidades sociales y emocionales. Esto sugiere un enfoque educativo que equilibra el conocimiento académico con la formación de ciudadanos éticos y responsables. En contraste, en el segundo grupo focal se resalta el valor de la experiencia personal del docente en formación, quien utiliza anécdotas y reflexiones sobre errores pasados como herramientas para enseñar lecciones de vida y ayudar a los alumnos a desarrollar un sentido de responsabilidad y autocrítica.

La pregunta 9 de la primera entrevista en la categoría Alumno, explora qué actitudes consideran los alumnos cruciales en su docente titular para aumentar su motivación por aprender. También mencionan la importancia de que sea amable, comprensivo y divertido para captar su interés. De 17 alumnos, 10 destacaron estas actitudes como clave para inspirarlos, mientras que 7

no contestaron. En general, los niños destacan varias actitudes y comportamientos que valoran. El alumno 1 del primer grupo enfatiza la importancia de que el docente explique claramente cómo realizar las tareas, proporcionando instrucciones y reglas precisas, lo que les brinda seguridad y claridad en su aprendizaje. Los alumnos 2, 4 y 5 del primer grupo, así como los alumnos 2 y 6 del segundo grupo, coinciden en que la amabilidad, el respeto y la comunicación respetuosa del docente son fundamentales. Estas cualidades contribuyen a crear un ambiente de confianza y fomentan una relación positiva entre el docente y los alumnos. Además, valoran que el docente haga el aprendizaje divertido y atractivo, lo que ayuda a mantener la motivación y el compromiso de los alumnos con el proceso educativo.

Al enfocar la pregunta en el docente en formación, también valoran que el docente mantenga un trato justo y equitativo. De 17 alumnos, 13 mencionaron estas actitudes inspiradoras, y 4 no respondieron. Las respuestas de los niños destacan actitudes clave que deben inspirar su deseo de aprender. Se subraya la importancia de la diversidad de contenidos, la claridad en las explicaciones, la creatividad en la enseñanza, así como el respeto, la equidad, la motivación personal, la paciencia y la atención. Estos elementos son cruciales para fomentar la motivación, el interés y el compromiso de los alumnos con el proceso educativo.

En el primer grupo focal, los alumnos destacan la importancia de que el docente en formación aborde temas nuevos y desconocidos con respeto, lo que hace que el contenido sea más interesante y accesible. Esta diversidad de temas y el trato respetuoso fomentan la curiosidad y crean un ambiente de confianza en el aula. En el segundo grupo focal, se valoran actitudes como la equidad, la motivación para mejorar como personas, la paciencia y la atención. Estos elementos, junto con el reconocimiento de la diversidad y la promoción de la igualdad, reflejan una preocupación por el bienestar emocional y el desarrollo personal de los alumnos.

En la pregunta 10 de la entrevista 1, que indaga sobre qué hace el docente titular para que todos se sientan incluidos en el aula, los alumnos mencionaron que el docente fomenta la inclusión mediante la formación de equipos diversos y asegurando que todos los estudiantes reciban un trato igualitario. Además, promueve la integración de los compañeros nuevos, facilitando su participación en las actividades de clase. De los 17 alumnos entrevistados, 12 señalaron estas prácticas de inclusión, mientras que 5 no respondieron.

En cuanto al docente en formación, los alumnos también señalaron en la pregunta 10 que promueve la inclusión organizando a los estudiantes en equipos variados, realizando ajustes cuando es necesario para garantizar que todos se sientan cómodos y puedan participar activamente. Asimismo, se aseguró de que nadie fuera excluido de las actividades, fomentando una participación equitativa. De los 17 alumnos, 14 destacaron estas acciones de inclusión, mientras que 3 no ofrecieron una respuesta.

En la pregunta 11 de la entrevista 1, centrada en la categoría Docente, los alumnos expresan

sus percepciones sobre si consideran a su docente titular como un modelo a seguir. También valoran su responsabilidad y motivación en el trabajo diario. De 17 alumnos, 13 mencionaron que ven al docente como un modelo, mientras que 4 no contestaron. Las respuestas indican que los alumnos valoran altamente cualidades como la amabilidad, el cariño, la paciencia, la corrección adecuada de errores, el establecimiento de límites y la perseverancia del docente. Estos aspectos son vistos como fundamentales para crear un entorno de aprendizaje seguro, motivador y estructurado, que permite a los alumnos desarrollarse de manera positiva. El alumno 4 (segundo grupo focal) menciona la amabilidad, el respeto, la madurez y la capacidad del docente titular para establecer límites y evitar conflictos. Estas cualidades son fundamentales para crear un ambiente de aprendizaje seguro y respetuoso, y son vistas como características de un buen líder y modelo.

De acuerdo con García y Hernández (2010), una relación positiva y enriquecedora entre el maestro y sus alumnos crea un ambiente propicio para el aprendizaje, donde los alumnos se sienten valorados, motivados y seguros de sí mismos.

Por otro lado, los niños al responder la misma pregunta, pero ahora enfocada al docente en formación, de 17 alumnos, 15 lo ven como un modelo a seguir, mientras que 2 no respondieron., los alumnos expresan su apoyo y deseo que el docente en formación continúe esforzándose, manteniendo la motivación, la atención, la paciencia y la determinación en su camino hacia la titulación y más allá. Los niños valoran la dedicación y la capacidad del docente en formación para enfrentar desafíos y situaciones complicadas, como mantener la calma y la paciencia con un grupo desafiante en el que ellos mismos se proyectan. Las respuestas de los alumnos reflejan una percepción positiva sobre la gestión del docente en el aula. El alumno 1 ve al docente en formación como un modelo a seguir debido a su combinación de cariño y disciplina, lo cual, a pesar de los regaños ocasionales, contribuye a una imagen respetable. El alumno 2 y el alumno 3 valoran la amabilidad del docente y su capacidad para manejar situaciones difíciles con paciencia, considerando que los regaños son necesarios para mantener el orden. En conjunto, los alumnos aprecian la paciencia y la habilidad del docente para equilibrar la disciplina y el afecto, creando un ambiente de aprendizaje positivo (García-Rangel, García Rangel y Reyes Angulo, 2014). El alumno 1, alumno 2 y el alumno 3 (segundo grupo focal) perciben el docente en formación como un excelente maestro y lo animan a seguir luchando por sus sueños y mantener la motivación. Esta respuesta muestra un reconocimiento del esfuerzo y la dedicación hacia la gestión del aula, y un deseo de que el docente continúe persiguiendo su vocación. También valoran la capacidad del docente para esforzarse y alcanzar sus metas. Esto sugiere que el alumno ve en el docente un ejemplo de perseverancia y determinación. De igual forma enfatizan la importancia de la motivación para el bienestar del docente lo que destaca la importancia de la pasión y la dedicación en la enseñanza. Finalmente, el alumno 5 y el alumno 6 (segundo grupo) resaltan la capacidad para manejar un grupo difícil, lo que demuestra resistencia y habilidades de gestión de aula. Estas cualidades son vistas como esenciales para un buen maestro.

Desde la perspectiva de los alumnos, el docente en formación es visto como un modelo a seguir por varias razones clave: su trato cariñoso y respetuoso, su capacidad para mantener la disciplina de manera justa, su paciencia, su dedicación a mejorar y alcanzar sus metas, y su capacidad para manejar situaciones difíciles con madurez y motivación (García Correa, Ferreira y Gloria, 2005).

En síntesis, al analizar la Cuarta fase: escribir – reflexionar sobre la experiencia vivida y unificar las percepciones de los alumnos sobre la gestión del docente titular y el docente en formación, las entrevistas revelan claves para entender los comportamientos estudiantiles. Los resultados organizados por categorías del componente “Relación profesor-alumno” destacan la importancia de promover participación, colaboración y respeto. Los alumnos valoran estrategias como formar equipos diversos, fomentar la cooperación y la inclusión. Estas prácticas son cruciales para fortalecer la comunidad educativa y mejorar la experiencia de aprendizaje, como subrayan García y Hernández (2010), quienes enfatizan la relevancia de relaciones basadas en cordialidad, cercanía y respeto mutuo.

Conclusión

La percepción de los alumnos sobre la gestión de sus maestros en el aula es crucial para un ambiente educativo positivo y enriquecedor. Es alentador que los alumnos valoren la paciencia y el control de los docentes, pero también es importante identificar y abordar áreas de mejora (Pérez Chavarría, Valenti Nigrini y Torres, 2020).

La gestión del aula no se limita al orden y control, sino que también implica crear un ambiente de respeto entre profesor y alumno. La equidad en el trato, la corrección constructiva y el reconocimiento mutuo son esenciales para un entorno colaborativo y respetuoso. La capacidad de los docentes para motivar y comprometer a los alumnos impacta significativamente en su desarrollo socioemocional, especialmente entre los 11 y 13 años, cuando enfrentan importantes cambios psicológicos y fisiológicos.

En conclusión, la relación profesor-alumno es fundamental en la gestión del aula, destacando el respeto mutuo, la inclusión y la resolución efectiva de conflictos. Sin embargo, se necesitan más estudios sobre la percepción de los alumnos sobre la gestión docente para entender mejor sus necesidades y expectativas, lo que ayudará a mejorar las prácticas de gestión y a fomentar un ambiente de aprendizaje más positivo y enriquecedor.

Referencias

ACEDO, Wineidis; ROSAS, Alexandra; VILLASMIL, María. La gamificación como herramienta de aprendizaje en los estudiantes de la primera etapa. *Revista Electrónica de Estudios Telemáticos*, v. 21, n. 2, p. año 2022. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8758033.pdf>. Accedido en: 08 ene. 2023.

ALVAREZ, Ángela; ORELLANO, Eugenia. Desarrollo de las funciones básicas para el aprendizaje de

la lectoescritura según la teoría de Piaget. *Revista Latinoamericana de Psicología*, v. 11, n. 2, p. 249-259, 1979. Fundación Universitaria Konrad Lorenz. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/805/80511205.pdf>. Accedido en: 12 jun. 2023.

AZORIN ABELLAN, Cecilia María; ARNAIZ SANCHEZ, Pilar; MAQUILON SANCHEZ, Javier Jerónimo. Revisión de instrumentos sobre atención a la diversidad para una educación inclusiva de calidad. *RMIE*, Ciudad de México, v. 22, n. 75, p. 1021-1045, dic. 2017. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662017000401021&lng=es&nrm=iso. Accedido en: 15 jun. 2023.

BORDIGNON, Nelso Antonio. El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto. *Revista Lasallista de Investigación [en línea]*, v. 2, n. 2, p. 50-63, 2005. ISSN: 1794-4449. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=69520210>. Accedido en: 10 jul. 2023.

BROPHY, J. History of Research on Classroom Management. In: EVERTSON, C. M.; WEINSTEIN, C. S. (Eds.). *Handbook of classroom management: research, practice, and contemporary issues*. Mahwah, New Jersey: Routledge, 2006. p. 17-43.

BUENO HUDSON, R. Diversidad de niveles: ideas para una gestión eficaz en el aula. Instituto Cervantes de Mánchester, 2010. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/manchester_2011/05_bueno.pdf. Accedido en: 20 jun. 2023.

COHEN COHEN, Salomón. Martín Buber y su aproximación a la psicoterapia. Tesis obtener el grado de maestro en Filosofía- Universidad Iberoamericana, México, 2007. Disponible en: <http://www.bib.uia.mx/tesis/pdf/014905/014905.pdf>. Accedido en: 10 ago. 2023.

COTERA, B. Monografía: La disciplina. Disponible en: <https://www.monografias.com/trabajos14/disciplina/disciplina.shtml>. Accedido en: 9 ago. 2023.

CREEMERS, B. *The effective classroom*. London: Cassell, 1994.

DIÁZ LARENAS, Claudio; BASTÍAS DÍAZ, Cecilia. Una aproximación a los patrones de comunicación entre el profesor mentor y el profesor-estudiante en el contexto de la práctica pedagógica. *Educación XX1*, v. 15, n. 1, p. 241-263, 2012. Disponible en: <https://pdfs.semanticscholar.org/4997/87c9f60f7684b483076c08b1353c06fa86c3.pdf>. Accedido en: 18 jun. 2023.

FUSTER, D. E. Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, v. 7, n. 1, p. 201-229, 2019. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>. Accedido en: 10 nov. 2022.

FRABBONI, F. *El libro de la pedagogía y la didáctica I: la educación*. Madrid: Editorial popular, 2001.

GARDNER, H. *Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas*. México: Editorial Paidós, 1996.

GARCÍA CORREA, A.; FERREIRA, Gloria M. La convivencia escolar en las aulas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, v. 2, n. 1, p. 163-183, 2005. Asociación Nacional de Psicología Evolutiva y Educativa de la Infancia, Adolescencia y Mayores. Badajoz, España. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832309012>. Accedido en: 15 jun. 2023.

GARCÍA-RANGEL, E. G.; GARCÍA RANGEL, A. K.; REYES ANGULO, J. A. Relación maestro alumno y sus implicaciones en el aprendizaje. *Ra Ximhai*, v. 10, n. 5, p. 279-290, 2014. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46132134019>. Accedido en: 15 feb. 2023.

GUERRERO MATOS, WALDEMAR ANTONIO; BORJAS FRANCISCO. Gestión del docente y la ejecución de los proyectos pedagógicos de aula en educación básica. *Orbis. Revista Científica Ciencias Humanas*, v. 2, n. 5, p. 52-88, 2006. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70920503>. Accedido en: 15 jun. 2023.

HAMUI-SUTTON, Alicia; VARELA-RUIZ, Margarita. La técnica de grupos focales. *Investigación educ. médica*, Ciudad de México, v. 2, n. 5, p. 55-60, mar. 2013. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000100009&lng=es&nrm=iso. Accedido en: 12 ago. 2023.

HART MONTES, Edilberto; RAMOS GELVEZ, Carlos Mario. Gestión de aula como estrategia orientadora en el proceso enseñanza-aprendizaje. CIENCIAMATRIA, v. 6, n. 10, p. 662-673, 2020. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7389085>. Accedido en: 10 ago. 2023.

MARTINIC, Sergio; VILLALTA, Marco. La gestión del tiempo en la sala de clases y los rendimientos escolares en escuelas con jornada completa en Chile. Perfiles educativos, Ciudad de México, v. 37, n. 147, p. 28-49, 2015. Disponible en: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982015000100003&lng=es&nrm=iso. Accedido en: 05 jun. 2023.

MCLEOD, S. A. Etapas del desarrollo psicosocial de Erik Erikson. Simplemente Psicología. Disponible en: <https://www.simplypsychology.org/Erik-Erikson.html>. Accedido en: 21 feb. 2024.

MENDOZA DE CARMONA, Y. Fenomenología y hermenéutica: perspectivas epistemológicas para la producción interpretativa-comprensiva de conocimiento gerencial. Saienza Organizacional, v. 6, n. 12, p. 76-107, 2019. Disponible en: <https://www.redalyc.org/journal/5530/553066097006/html/>. Accedido en: 01 jun. 2023.

MIR POZO, M. Luisa. Un instrumento de evaluación sobre la gestión de clase (CGCI). Electronic Journal of Research in Educational Psychology, v. 1, n. 1, p. 67-94, abr. 2003. Universidad de Almería, Almería, España. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293152876006>. Accedido en: 01 jun. 2023.

PENALVA LÓPEZ, Antonia; HERNANDEZ PRADOS, M. Ángeles; GUERRERO ROMERA, Catalina. La gestión eficaz del docente en el aula. Un estudio de caso. Revista Española de Investigación en Formación del Profesorado, v. 16, n. 2, 2013. Disponible en: <https://revistas.um.es/reifop/article/view/180931>. DOI: <https://doi.org/10.6018/reifop.16.2.180931>. Accedido en: 20 ago. 2023.

PÉREZ CHAVARRÍA, Eduardo; VALENTI NIGRINI, Giovanna; TORRES, Marcela. Escuelas eficaces en el contexto mexicano: estudio configuracional. FLACSO México, 2020. Disponible en: <http://flacso.repositorioinstitucional.mx/jspui/handle/1026/243>. Accedido en: 11 abr. 2023.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (SEP). Plan de Estudios 2018. Disponible en: <https://dgesum.sep.gob.mx/planes2018>. Accedido en: 11 feb. 2023.

TONON, G. La entrevista semiestructurada como técnica de investigación. En: ALVARADO, S.; OSPINA, H.; TONON, G. (Eds.). Reflexiones latinoamericanas sobre investigación cualitativa (1ª ed., pp. 47-68). Prometeo Libros, 2008. Disponible en: https://colombofrances.edu.co/wpcontent/uploads/2013/07/libro_reflexiones_latinoamericanas_sobre_investigacion_cu.pdf. Accedido en: 20 nov. 2022.

VEZUB, Lea; ALLIAUD, Andrea. El acompañamiento pedagógico como estrategia de apoyo y desarrollo profesional de los docentes noveles: Aportes conceptuales y operativos para un programa de apoyo a los docentes principiantes de Uruguay. Informe final, 26 jul. 2012. ISBN 978-9974-36-211-6. Disponible en: <http://www.ub.edu/obipd/wp-content/uploads/2020/03/Noveles.pdf>. Accedido en: 01 ago. 2023.

Recebido em 12 de agosto de 2024
Aceito em 10 de setembro de 2024
Publicado em 16 de setembro de 2024